

*”Jeg bærer så mye du ikke kan se”*

*En kvalitativ studie av barrierer  
førskolelærere opplever kan hindre at det  
handles etter formelle føringer fra bekymring  
til bekymringsmelding ved mistanke om  
seksuelle overgrep*

Elisabeth Johnson Godal



Masteroppgave i spesialpedagogikk ved Det  
utdanningsvitenskapelige fakultet, Institutt for  
spesialpedagogikk

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2011

## *”Jeg bærer så mye du ikke kan se”*

Jeg bærer så mye du ikke kan se  
Jeg eier en fortid som tynger meg ned  
Det voksne gjorde mot meg som et barn  
det holder meg fanget og låst i et garn.

Du ser at jeg sliter, men slår blikket ned  
og velger det vekk – det er lettere det  
Jeg prøver å si det, men får det ikke fram  
for ordene stoppes av skyld og av skam.

Jeg bærer en bær på en endeløs vei  
- behøver din hjelp for å frigjøre meg.  
Så våg å være voksen, jeg trenger deg nå  
Og spør meg:  
”Men kjære, hva bærer du på ?”

For DA kan jeg svare og lette min bær  
til deg som en voksen – fordi at du tør  
å møte min gråt og min skadede sjel  
Først da kan jeg leges, først da blir jeg hel !

(Tina Vårum, 2006, ansatt på Krisesenteret i Follo)

*”Jeg bærer så mye du ikke kan se”*

*En kvalitativ studie av barrierer  
førskolelærere opplever kan hindre at det  
handles etter formelle føringer fra bekymring  
til bekymringsmelding ved mistanke om  
seksuelle overgrep*

© Forfatter: Elisabeth Johnson Godal

År:2011

Tittel: ”Jeg bærer så mye du ikke kan se”

Forfatter: Elisabeth Johnson Godal

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

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

# Sammendrag

## Bakgrunn, formål og problemstilling

Bakgrunnen for denne studien er at barnehagen på generelt grunnlag står for svært få av de bekymringsmeldingene som kommer inn til barnevernet (Statistisk sentralbyrå, 2010). Dette kan oppleves som en kontrast til at de aller fleste førskolebarn går i barnehagen flere timer hver dag, noe som skulle kunne gi barnehagen en unik mulighet til å fange opp de barna som av en eller annen grunn ikke får dekket sine grunnleggende rettigheter til en barndom som fremmer sunn utvikling, helse og trivsel (Barnekonvensjonen, 1989). Det lave antallet bekymringsmeldinger fra barnehagen, har ført til et ønske om økt kunnskap om årsak til dette.

Formålet med denne studien har vært å forsøke å bidra til økt innsikt i noe som kan være bakgrunn for den lave meldingsaktiviteten fra barnehagens side. Førskolelæreren og andre pedagoger i barnehagen har det største formelle ansvaret for å følge opp barnehagens samfunnsansvar (Rammeplanen, 2006). Økt innsikt i hva førskolelæreren opplever kan gjøre det utfordrende å fange opp og melde i fra ved bekymring og mistanke rundt et barn, samt økt innsikt i hva som kan gjøre utfordringene mindre, kan være sentralt å forstå for å få økt innsikt (Baklien, 2009). Jeg har ønsket å knytte utfordringene førskolelærerne opplever opp mot det konkrete saksområde seksuelle overgrep, fordi en slik bekymring gir andre formelle føringer, i tillegg til at saksområdet fremheves som spesielt utfordrende å stå i som fagperson (Søftestad, 2009).

Gjennom denne problemstillingen ønsker jeg å nå større innsikt om dette:

*Hvilke barrierer opplever førskolelærere kan hindre at det handles etter formelle føringer fra bekymring til bekymringsmelding ved mistanke om seksuelle overgrep, og hva kan gjøre at barrierene minsker?*

Opgaven er delt i tre delproblemstillinger, som til sammen utfyller hovedproblemstillingen:

- *Hva oppleves som barrierer ved bekymring og hva kan gjøre at barrierene minsker?*
- *Hva oppleves som barrierer ved mistanke og hva kan gjøre at barrierene minsker?*
- *Hva oppleves som barrierer mot samarbeid med barnevernet og hva kan gjøre at barrierene minsker?*

## Metode og materiale

Studiens metodetilnærming har vært kvalitativ, med fenomenologisk vitenskapsteoretisk vinkling. Intervju ble brukt som metode til innhenting av data. Utvalget bestod av fire

førskolelærere som hadde erfaring fra å være i en bekymring som senere utviklet seg til en mistanke om at et barn i deres barnegruppe kunne være utsatt for seksuelle overgrep. Datamaterialet ble tolket etter en metode kalt systematisk tekstkondensering. Dette er en modifisert fenomenologisk analyse, av Malterud(2008)

## **Resultater og konklusjoner**

Studiens datamateriale viser at utvalget har mange tanker, opplevelser, følelser, holdninger og meninger rundt barrierer som hemmet og forhold som fremmet handling etter formelle føringer, fra en bekymring oppstod til en mistanke var etablert til en bekymringsmelding skulle sendes. Et samlet utvalg ser ut til å ha opplevd en rekke mer eller mindre synlige barrierer som gjorde at de opplevde det som utfordrende å handle etter formelle føringer på bekymring. De mindre synlige motstandsfaktorene/barrierene som jeg etter Skogen(2004)har kalt psykologiske barrierer, så informantene ut til å oppleve som utfordrende å passere fordi de bunnet i en utrygghet. Utryggheten så ut til å kunne skyldes at de synes det var vanskelig å forstå bekymringen på bakgrunn av at de opplevde å mangle handlingskompetanse og spesifikke kunnskaper i tillegg til at symptomene barnet viste, var utydelige og ustabile. På mistankestadiet opplevde de en fare for å bli stående alene ansvarlig, de syntes selve temaet var ubehagelig og de syntes det var lite lystbetont å se symptomene barnet viste som tegn på seksuelle overgrep. På meldingsstadiet var de usikre på når bekymringen var alvorlig nok for at meldeplikten skulle tre i kraft, de syntes det var tøft å være den første til å avdekke bekymringen for barnevernet, og de var til slutt usikre på meldingssaksgang og konsekvenser for de involverte etter melding. De mer synlige barrierene som jeg etter Skogen(2004) har kalt praktiske barrierer, så ut til å kunne skyldes barnehagens organisasjonsstruktur. Den første praktiske barrieren dreide seg om en fare for å bli stående alene som pedagog, den neste var at det var lite tid til ekstra oppgaver i barnehagen, til slutt var det slik at det så ut til at summen av opplevde utfordringer påvirket behovet for tilgjengelige ressurser. På mistankestadiet så det ut til å være mangel på faglig støtte internt og eksternt, på meldingsstadiet så de praktiske barrierene ut til å dreie seg om lite kontakt med og tilbakemelding fra barnevernet, meldeplikten og barnehagens organisering, og til slutt kunne det være barnehagens organisering og mengden ansvar som er gitt førskolelærere. De forholdene som kunne se ut til å gjøre det enklere å handle adekvat på bekymring så ut til å være økt spesifikk kunnskap og handlingskompetanse samt intern faglig støtte. På mistanke- og meldingsstadiet var tilgang på intern og eksternt faglig støtte trukket frem som sentrale ressurser som ville kunne gjøre det enklere å handle etter formelle føringer.

# Forord

Med denne masteroppgaven markerer jeg slutten på et to år langt spennende studium som startet i 2008. Gjennom disse årene har jeg møtt mange mennesker som har inspirert meg og støttet meg. Disse menneskene vil jeg gjerne takke:

Først av alt vil jeg takke Margrethe Wiede Aasland som etter en ikke obligatorisk forelesning under førskolelærerutdanningen min i 2000, gjorde det umulig å lukke øynene for temaet; seksuelle overgrep.

Deretter vil jeg takke de viktigste bidragsyterne til denne studien. Informantene mine som velvillig har latt meg få ta del i deres historie. Uten dem hadde ikke denne studien vært mulig. TUSEN TAKK.

Takk også til min veileder Jorun Buli- Holmberg som har ryddet opp i alle mine tanker, som var litt for mange til at de alle fikk plass i denne begrensede studien.

Jeg har møtt utrolig mange flotte inspirerende mennesker under min studietid på Institutt for spesialpedagogikk. Jeg får ikke tatt med alle her, men må i alle fall ta med min praksisveileder Torill Rønsen Ekeberg som er et stort forbilde teoretisk og praktisk menneskelig. I tillegg vil jeg ta med Edvard Befring og Bård Vegard Solhjell som tok seg tid til å hjelpe meg med å få tak i informanter med de litt ”vanskelige” utvalgsriteriene jeg satte for studien.

Jeg vil også få takket dem som har fått meg til å følge min drøm og mitt engasjement for dette temaet. Takk spesielt til min mann Tor Ove Godal som har lest og hørt på alle mine tanker om dette lite lystige temaet nærmest konstant under studiens forløp. Takk også til Ildri Kjøseth som i tillegg til å få meg til å holde fast på temaet også stilte opp til prøveintervju. Og til slutt takk til Svein Dahl som sa jeg skulle følge drømmen om å skrive om dette litt skremmende temaet jeg brant slik for.

Til slutt vil jeg rette en enorm takk til mine tre barn Emilie, Jonathan og Milla, som til tider under dette studiet, har hatt en mamma som mest har skrevet om hvor viktig det er å møte barn i et intersubjektivt fellesskap. Nå er jeg tilbake, og nå gleder jeg meg til igjen å kunne være tilstede i flere intersubjektive rom sammen med dere.

# Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn for tema.....	1
1.2	Formål .....	3
1.3	Problemstilling og begrensninger.....	4
1.4	Oppbygning av oppgaven.....	5
2	Seksuelle overgrep mot førskolebarn .....	6
2.1	Hva er seksuelle overgrep mot barn.....	6
2.2	Forekomst av seksuelle overgrep mot barn.....	9
2.3	Konsekvenser av seksuelle overgrep for barnet.....	12
2.4	Symptomer på seksuelle overgrep.....	17
2.4.1	Mulig symptomer på seksuelle overgrep delt etter alder .....	18
3.	Barnets rettigheter .....	20
3.1	Det offentlige forpliktelser ovenfor barnet .....	20
3.2	Barnehagens plikter ved bekymring for et barn .....	21
3.3	Barnevernets plikter ved bekymring for et barn.....	22
3.4	Meldingsaktiviteten fra barnehagen .....	23
4.	Stadier fra bekymring til melding sett i lys av innovasjonsteori.....	24
4.1	Bekymringsstadiet.....	26
4.2	Mistankestadiet.....	26
4.3	Meldingsstadiet .....	27
4.4	Mulige barrierer som kan hindre at det handles adekvat på bekymring, mistanke og meldingsstadiet.....	28
4.4.1	Psykologiske barrierer.....	29
4.4.2	Praktiske barrierer .....	33
5.	Forskningsmetode .....	34
5.1	Metodetilnærming .....	34
5.2	Vitenskapsteoretisk forankring .....	35
5.3	Utvalg og utvalgskriterier.....	35
5.3.1	Arbeid med å få tak i informanter .....	36
5.4	Datainnsamling.....	37
5.4.1	Intervju som metode.....	37



5.4.2 Semistrukturert Intervju .....	37
5.4.3 Utarbeidelse av intervjuguide og prøveintervju .....	38
5.4.4 Intervjusituasjonen .....	39
5.4.5 Egen rolle under forskning og intervju .....	41
5.5 Bearbeiding av intervjuene.....	41
5.5.1 Analyse.....	42
5.6 Validitet, reliabilitet, etiske refleksjoner .....	44
5.6.1 Validitet.....	44
5.6.2 Reliabilitet .....	46
5.6.3 Etiske refleksjoner.....	47
6. Resultater og drøfting av resultater .....	49
6.1 Barrierer på bekymringsstadiet .....	50
6.1.1 Psykologiske barrierer på bekymringsstadiet.....	50
6.1.2 Praktiske barrierer på bekymringsstadiet .....	54
6.1.3 Forhold som kan minske barrierene på bekymringsstadiet.....	55
6.1.4 Oppsummering og drøfting av barrierer på bekymringsstadiet .....	56
6.2 Barrierer på mistankestadiet.....	59
6.2.1 Psykologiske barrierer på mistankestadiet .....	59
6.2.2 Praktiske barrierer på mistankestadiet.....	63
6.2.3 Forhold som kan minske barrierene på mistankestadiet .....	64
6.2.4 Oppsummering og drøfting av barrierer på mistankestadiet.....	65
6.3 Barrierer på meldingsstadiet.....	67
6.3.1 Psykologiske barrierer på meldingsstadiet .....	67
6.3.2 Praktiske barrierer på meldingsstadiet.....	72
6.3.3 Forhold som kan minske barrierene på meldingsstadiet .....	74
6.3.4 Oppsummering og drøfting av barrierer på meldingsstadiet.....	75
7. Konklusjon .....	79
7.1 Barrierer på bekymringsstadiet .....	79
7.2 Barrierer på mistankestadiet.....	81
7.3 Barrierer på meldingsstadiet.....	83
7.4 Hovedproblemstilling.....	85
7.5 Implikasjoner fremover .....	86
Litteraturliste .....	88

Vedlegg 1:Godkjenning NSD .....	94
Vedlegg 2:Skriv til mulige informanter .....	95
Vedlegg 3:Informasjon til informanter .....	97
Vedlegg 4:Samtykkeerklæring .....	99
Vedlegg 5:Intervjuguide.....	100
Vedlegg 6:NSD Godkjent ny prosjektslutt.....	105

**No table of figures entries found.**





# 1 Innledning

Denne oppgaven handler om at barn har rett til en privat og offentlig omsorg som fremmer sunn utvikling, helse og trivsel, slik det står i konvensjonen om barns rettigheter. Det innebærer en rett i kraft av å være barn til å bli beskyttet mot skadelige forhold som seksuelle overgrep(FNs konvensjon om barnets rettigheter(Barnekonvensjonen), 1989, artikkel 34).

Til tross for disse formelle føringene er omfanget av barn som utsettes for seksuelle overgrep omfattende. Det er usikkert hvor omfattende problemet er, men på verdensbasis mener Redd Barna at det kan dreie seg om at mellom 13-27 prosent av alle barn i alle aldre og fra alle samfunnslag opplever seksuelle overgrep under oppveksten(Redd Barna, 2011). I Norske prevalensstudier varierer omfanget fra 4 prosent av menn og 8 prosent av kvinner i Osloundersøkelsen(2003), til 14 prosent av menn og 19 prosent av kvinner i Sætre, Holter & Jebsen(1986) sin undersøkelse(Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress(NKVTS), 2007, s.8). Rundt tjue prosent av det totale antallet barn som utsettes kan være i alderen 0-5 år, altså i barnehagealder(Carlsen, 2007). Bare i 2009 var det hos barnevernet i Norge satt i verk tiltak grunnet seksuelle overgrep på til sammen 78 barn, hvor 3 av barna var under 2 år, og ti av barna var mellom 3-5 år(Statistisk sentralbyrå (SSB), 2009a). At det er satt i verk tiltak på grunnlag av seksuelle overgrep betyr bare at det er dette som er hovedgrunnen til iverksetting av tiltak. Hvor mange tiltak som er satt i verk med dette som bakenforliggende årsak til bekymringsmeldingen er ikke mulig å fastslå.

Med tanke på den raske utviklingen barnet gjennomgår i førskolealder utgjør skadevirkningene en reell fare for omfattende seinvirkninger hvis ikke overgrepene stoppes og blir bearbeidet. For at overgrepene skal kunne opphøre og bearbeides slik de etter barnekonvensjonen skal, må det seksuelle overgrepet oppdages. Overgrepene kan oppdages på to måter. Barnet forteller at det er utsatt, noe som skjer i ett av fire tilfeller, eller, slik det foregår i tre av fire tilfeller, ved at andre fanger opp og tar initiativ til å avdekke overgrepet(Søftestad, 2009).

## 1.1 Bakgrunn for tema

Alle innenfor offentlig omsorg er forpliktet til å følge barnekonvensjonen som sier at alle egnede tiltak skal tas i bruk for å beskytte barn mot forhold som kan skade deres utvikling, helse og trivsel(Barnekonvensjonen, 1989).

De aller fleste barn i Norge mellom 1-5 år er hver dag underlagt flere timer offentlig omsorg i barnehager. (SSB, 2009 b). Barnehagen er i så måte i en særstilling til å kunne fange opp barn som av ulike årsaker ikke har det bra(Øverlien og Sogn, 2007). Særstillingen barnehagen har er knyttet til flere forhold; Barnehagen er i besittelse av førskolelærere som har grunnleggende kunnskap om barns normale utvikling. Barnehagen står videre i et tett samspill med flertallet av barn mellom 1-5 år flere timer hver dag. Barnehagen skiller seg også ut fra andre institusjoner ved at den har tett daglig kontakt også med nære omsorgspersoner. Gjennom kunnskap og tett samarbeid med barn og foreldre skal barnehagen, og særlig førskolelæreren som i følge Rammeplanen(2006)er gitt et spesielt ansvar til å følge opp barnehagens forpliktelser ovenfor samfunnet, kunne ha en unik mulighet og en særlig forpliktelse til å være ”oppmerksomme på forhold som kan føre til tiltak fra barnevernet”(Barnehageloven§22).

Til tross for denne unike muligheten til å fange opp noen av de barna som lever under skadelige forhold, er barnehagen den dårligste til å melde bekymringer til barnevernet, bak blant annet naboer og foreldre. Det er bare 4 prosent av bekymringsmeldingene til barnevernet som kommer fra barnehagene (SSB, 2009c). Tallet bygger på at barn er definert som mennesker mellom 0-18 år og derfor er tallet når du ser på antall barn i barnehagealder noe over 15 prosent(Backe-Hansen, 2009). Dette betraktes som lavt og det er derfor satt spørsmålsteget og etterlyst økt kunnskap om hva som kan være årsaken til dette. Dette har ført til flere undersøkelser som til sammen kan gi en økt forståelse av bakgrunnen for den lave meldingsaktiviteten. Undersøkelsen til Øverlien og Sogn(2007) konkluderer med at barnehagen har en rekke formelle forpliktelser, men mangler verktøy for å innfri forpliktelsene. Backe Hansen(2009) mener noe av verktøyet som mangler kan skyldes kunnskapsmangel hos førskolelærere. Baklien (2009) mener det lave samarbeidet kan skyldes to forskjellige hindringer som det mangler kunnskaper om. Den ene er synlige barrierer slik som manglende ressurser, meldeplikt, taushetsplikt og fysisk avstand mellom barnevernet og barnehagen. Den andre betegnes som mer u håndgripelig og betraktes som førskolelæreren virkelighetsoppfattelse. Førskolelæreren virkelighetsoppfattelse kan beskrives gjennom Thomasteorem(1928) som sier at: ”Dersom man definerer en situasjon som virkelig, blir den virkelig i sine konsekvenser”(ref i Baklien, s. 52). Det betyr at den virkelighetsoppfattningen som førskolelæreren bekjenner seg til ved en bekymring, vil være styrende for om det blir iverksatt adekvate tiltak for å hjelpe barnet.

Får man tak i førskolelærerens virkelighetsoppfatning av disse barrierene kan man få økt kunnskap om hvordan førskolelæreren subjektivt vurderer muligheter, - og hindringer til å se, - undersøke, - og melde i fra om bekymringer(ibid).

Ved å få økt kunnskap om disse barrierene som førskolelæreren opplever hemmer oppdaging og iverksetting av tiltak på seksuelle overgrepstanker, kan man i neste omgang forsøke å sikre målrettede tiltak mot barrierene slik at førskolelæreren blir i bedre stand til å oppdage og iverksette tiltak. Å fange opp barn i barnehagen kan ses som et av flere forebyggende tiltak ved at barnet kan få adekvat hjelp tidlig og med det senke faren for alvorlige konsekvenser betraktelig.

Bakgrunnen for denne studien er derfor at jeg ønsker å bidra til økt kunnskap om hindringer som kan forklare den lave meldingsaktiviteten, sett ut fra førskolelærerens virkelighetsoppfattelse. Dette gjør studien svært aktuell. Hindringene eller barrierene vil knyttes spesielt opp mot saksområdet seksuelle overgrep fordi dette betraktes som spesielt utfordrende å oppdage og handle på, i tillegg til at barnehagen skal følge litt andre formelle prosedyrer på bekymring om seksuelle overgrep(Søftestad, 2009). I tillegg vil det sjelden være klare indikasjoner på at barnet er utsatt for seksuelle overgrep, heller en samling av symptomer som til sammen kan indikere at barnet er utsatt for seksuelle overgrep. Det betyr at det kan være vanskelig å finne konkrete holdepunkter for å oppnå tillitt til bekymringen sin. Ofte vil det bare være en rekke indisier som til sammen kan indikere at barnet er utsatt, noe som gjør at sakene ofte beskrives som gråsonesaker. Gråsonesaker kan i følge Backe Hansen(2009) gi størst fare for tilfeldige utfall av bekymringer rundt barn. På den måten går ofte seksuelle overgrep mot barn, som er en av de alvorligste formene for overgrep sett ut fra skadevirkningene, over til å være gråsonesaker, der det kan være subjektive vurderinger som ligger til grunn for om barnet fanges opp eller ikke. Derfor vil førskolelærerens subjektive vurderinger av hindringer til samarbeid med barnevernet i denne oppgaven få en slik sentral plass.

## **1.2 Formål**

Formålet med dette prosjektet vil derfor være å kartlegge noen av de barrierene som virker hemmende og noen av de forholdene som virker fremmende i avdekkingen av seksuelle overgrep, samt kartlegge noen av de forholdene som kan se ut til å hindre eller fremme samarbeid mellom barnehage og barnevern i seksuelle overgrepssaker. På denne måten ønsker jeg å få bredere kunnskap om mulige årsaker for det Marianne Borgen i Redd Barna kaller en

alvorlig ”rapporteringsvegning” i barnehagen(ref i Backe-Hansen, 2009). Ved å få kunnskap om barrierene kan veien videre være å sikre at barrierene ikke kommer i veien for meldeplikten, slik at flere små barn i fremtiden kan få den hjelpen de har krav på. Denne oppgaven vil derfor ta Baklien(2009) på alvor og forsøke å få økt kunnskap om de hindringer førskolelæreren ut fra sin virkelighetsoppfattning kan oppleve er utfordrende å passere for å handle adekvat og melde i fra til barnevernet ved bekymring og mistanke om seksuelle overgrep.

### **1.3 Problemstilling og begrensninger**

Denne oppgavens hovedproblemstilling lyder:

*Hvilke barrierer opplever førskolelærere kan hindre at det handles etter formelle føringer fra bekymring til bekymringsmelding ved mistanke om seksuelle overgrep, og hva kan gjøre at barrierene minsker?*

Oppgaven er delt i tre delproblemstillinger, som til sammen gir svar på hovedproblemstillingen:

- 1. Hva oppleves som barrierer ved bekymring og hva kan gjøre at barrierene minsker?*
- 2. Hva oppleves som barrierer ved mistanke og hva kan gjøre at barrierene minsker?*
- 3. Hva oppleves som barrierer mot samarbeid med barnevernet og hva kan gjøre at barrierene minsker?*

Oppgaven begrenser seg til å beskrive noen mulige psykologiske og praktiske barrierer førskolelæreren, ut fra sin virkelighetsoppfatning, opplever hindrer planlagt, bevist og systematisk oppmerksomhet fra tidspunktet da en udefinert bekymring etableres til konkret mistanke om seksuelle overgrep sendes barnevernet. I tillegg vil oppgaven trekke frem noen forhold førskolelæreren opplever kan gjøre barrierene knyttet til saksområdet mindre. De barrierene som kommer frem i studien vil ikke være generaliserbare sannheter utover utvalget, da blant annet utvalget er for lite. Likevel kan generelle og sammenfallende beskrivelser styrke muligheten for at barrierene er å finne også som barrierer utover utvalget som er benyttet her - i tillegg til at sammenfallende resultater fra andre studier kan styrke antagelsen om at dette er barrierer som også kan være å finne andre steder. Ved å knytte barrierene spesielt opp mot seksuelle overgrep, håper jeg å kunne få et bilde av dette utvalgets virkelighetsoppfattelse av spesielle hindringer mot å handle på bekymring og mistanke om seksuelle overgrep.



## 1.4 Oppbygning av oppgaven

Denne oppgaven er delt i fire deler. I den første delen vil jeg gjøre rede for studiens teoretiske og empiriske bakgrunn. Her innleder jeg med en klargjøring av seksuelle overgrep, beskriver omfanget, trekker frem skadevirkningene og beskriver til slutt noen mulige tegn barn utsatt for seksuelle overgrep kan vise. Deretter vil jeg gjøre rede for de formelle føringene som oppstår ved bekymring for at et barn kan være utsatt for seksuelle overgrep. Først ved å ta for meg de generelle føringene for alle som jobber med barn, deretter de spesielle føringene knyttet til barnehage og barnevern ved mistanke om at et barn kan være utsatt for seksuelle overgrep. Gjennom den tredje og siste teoridelen vil jeg gjøre rede for hvordan prosessen fra det oppstår en udefinert bekymring rundt et barn i barnehagen, til en eventuell bekymringsmelding sendes barnevernet, kan forklares gjennom innovasjonsteori. Til slutt i denne delen vil jeg si noe om hvordan denne prosessen mot en bekymringsmelding kan deles i stadier etter formelle føring, og hvordan mer eller mindre synlige barrierer kan oppstå på hvert stadium og hemme at bekymringen havner som bekymringsmelding hos barnevernet.

I studiens andre del gjør jeg rede for den metodiske tilnærmingen dette masterprosjektet har hatt. Her gjør jeg rede for valg av metode, innhenting og bearbeiding av data og egen rolle i denne prosessen, validiteten og reliabiliteten i undersøkelsen og til slutt de etiske refleksjonene underveis.

I studiens tredje del vil jeg legge frem sentrale resultater fra intervjuundersøkelsen og drøfte disse opp mot teoridelen, for å belyse problemstillingen. Stemmene til informantene vil få en sentral plass, i tråd med fenomenologisk tenkning.

I siste del vil jeg konkludere opp mot problemstillingen, ved å gjøre rede for hovedfunn fra de ulike stadiene. Jeg vil også forsøke å trekke frem noen sammenhenger mellom funnene, for til slutt å komme frem til noen mulige implikasjoner fremover.

## 2 Seksuelle overgrep mot førskolebarn

Dette kapittelet omhandler teori og empiri om seksuelle overgrep. Først i kapittelet vil jeg beskrive seksuelle overgrep mot barn gjennom ulike definisjoner og karakteristikk. Det neste jeg vil gjøre er å presentere ulike prevalensstudier og trekke frem noen utfordringer knyttet til omfanget av seksuelle overgrep. Deretter vil jeg gjøre rede for de ulike konsekvensene som kan følge etter seksuelle overgrep mot et barn, og hvilke forhold som kan gjøre sannsynligheten for vedvarende skadevirkninger større eller mindre. Til slutt vil jeg si noe om hvilke symptomer et barn kan få etter å ha vært utsatt for seksuelle overgrep, og kort si noe om hvordan disse symptomene kan være språket barnet har for å vise omverdenen at det utsettes for seksuelle overgrep.

Seksuelle overgrep utført mot førskolebarn rammer i alderen 0-5 år, altså barn i barnehagealder. Mennesker som av andre grunner ikke er modne for eller i stand til å forstå hva de inngår i, vil også her gå under betegnelsen barn. Uten at dette betyr at de er barn i ordets vanligste betydning. Slik som mennesker med utviklingshemning (Kvam, 2001).

### 2.1 Hva er seksuelle overgrep mot barn

Det finnes mange ulike definisjoner på hva seksuelle overgrep mot barn innebærer. Dette skyldes blant annet at fenomenet er komplekst og at det er vanskelig å få med alle sider ved hva seksuelle overgrep mot barn betegner. Man kan lett stå i fare for å utelate noen former for seksuelle overgrep mot barn til fordel for andre (Finkelhor, 1986). Videre vil en statisk definisjon utelate ulike og nye former for seksuelle overgrep som dukker opp, slik som overgrep over internett (Søftestad, 2009). Det er derfor viktig å bruke mangfoldet av definisjoner i vurdering av seksuelle overgrep. Finkelhor (1984) mener det er behov for en multifaktoriell beskrivelse. Derfor vil jeg her ta med noen definisjoner og noen beskrivelser som kan belyse noe av mangfoldet, men de vil måtte utvides etter hvert som nye overgrep opptrer.

I Norge har Barne- og likestillingsdepartementets strategiplan mot seksuelle og fysiske overgrep (2005-2009) forsøkt å sammenfatte noen elementer som kan se ut til å gå igjen i ulike definisjoner. I denne definisjonen holder man seg til å beskrive det seksuelle overgrepet ut fra hvordan overgriper bruker barnet for å tilfredsstille egne behov, innenfor en relasjon som preges av et ujevnt maktforhold. Den gir ingen føringer på overgrepets fysiske karakter, slik som hvilke aktiviteter som kommer innenfor betegnelsen seksuelle overgrep.

Grunnleggende elementer i de fleste definisjoner av seksuelle overgrep mot barn, er at handlingene skjer for å tilfredsstille overgriperen på bekostning av de utsatte barnas behov. Det dreier seg om handlinger som barn ikke kan forstå, ikke er modne for eller kan gi informert samtykke til.

For å beskrive mer inngående fysiske karakteristikk ved det seksuelle overgrepet vil jeg gjøre bruk av American Psychological Association (APA, 2011a) sin skildring av seksuelle overgrep:

There is no universal definition of child sexual abuse. However, a central characteristic of any abuse is the dominant position of an adult that allows him or her to force or coerce a child into sexual activity. Child sexual abuse may include fondling a child's genitals, masturbation, oral-genital contact, digital penetration, and vaginal and anal intercourse. Child sexual abuse is not solely restricted to physical contact; such abuse could include noncontact abuse, such as exposure, voyeurism, and child pornography. Abuse by peers also occurs.

I begge disse definisjonene eller karakteristikkene er det gjort klart at overgrepet forekommer innenfor en relasjon, der den ene har mer makt enn den andre og benytter seg av dette til å tilfredsstille egne behov på bekostning av den andres behov. Det betyr at overgrep også kan skje mellom barn som inngår i ujevne maktforhold; "Sexual abuse is defined as sexual behaviour between a child and an adult, or between two children when one of them is significantly older or uses coercion" (Turk, Graham & Verhulst, 2007, s. 58).

Det kanskje mest ujevne maktforholdet forekommer der barnet er avhengig av og har tillitt til den voksne, slik som forholdet mellom omsorgspersoner og barn. Seksuelle overgrep utført av omsorgspersoner kan kalles incest, ved bruk av en sosialpsykologisk definisjon (NKVTS, 2007). En av mange sosialpsykologiske definisjoner på incest har Lindeberg (2002, s.8): "Incest er seksuelle overgrep begått av noen barnet har et tillitsforhold til". Mer snevre definisjoner av incest forekommer ofte og disse kjennetegnes ved å innsnevre et incestforhold til biologiske slektsforhold.

Når det gjøres bruk av definisjoner av seksuelle overgrep mot barn, deler definisjonene seg hovedsakelig i to, etter bruksområde og hva formålet med bruken av definisjonen er. Definisjonen som benyttes juridisk ved straffeforfølgelse skiller seg fra den psykologiske. Skillet mellom disse går på hva man skal betrakte som seksuelle overgrep, ofte sett ut fra de seksuelle overgrepens fysiske karakter, og hvilke konsekvenser overgrepene har fått for barnet (NKVTS, 2007).

Den juridiske definisjonen beskriver seksuelle overgrep mot barn som adferd som er seksuelt begrunnet, - og som oppleves som krenkende, - og som videre oppfattes av samfunnet som upassende (Straffeloven § 26, ref i NKVTS, 2007). Den strafferettslige siden har som formål å

etterfølge straffbare seksuelle overgrep mot barn og er på den måten til bruk både for å sikre barnets rett til beskyttelse mot overgrep og gi passende straffer for overgriper etter Straffelovens § 26(2005) og Barnekonvensjonen(1989). Den juridiske definisjonen ordner overgrepene hierarkisk etter overgrepens fysiske karakter, hvor mange som har begått overgrepet, barnets avhengighetsforhold til overgriper, barnets alder og hvor mange ganger overgrepene har funnet sted(Kvam, 2001). Kategoriseringen etter alvorlighetsgrad og dermed også straffereaksjon går hovedsakelig etter tre forhold. Først det som er kategorisert som den mildeste formen for seksuelle overgrep kalt seksuell atferd til seksuell omgang(ibid). Seksuell atferd beskriver handlinger der det ikke inngår fysisk kontakt mellom overgriper og barn. Det kan være handlinger som involverer å måtte se eller høre nakne mennesker i seksuell aktivitet. Den neste involverer seksuelle handlinger mellom barn og overgriper slik som å måtte ta på eller å bli tatt på intime steder. Til slutt har vi handlinger som involverer omgang mellom overgriper og barn som er handlinger som involverer blant annet inntrengninger i kroppens hulrom(ibid).

NKVTS(2007) problematiserer en slik juridisk måte å se overgrep på, fordi de mener det forveksler etikk med statistikk, ved at overgrep som opptrer hyppigere i befolkningen kan bli sett som mindre alvorlige. Ihle (1997)problematiserer dette ytterligere og mener at en slik kategorisering ofte gjør at grove overgrep blir definert som gjentatte overgrep, noe som fører til at man kan se lettere på en enslig grov voldtekt av et barn. Kvam(2001,s.20) mener om dette at ”rettsvesenets definisjoner av seksuelle overgrep er kanskje ikke helt sammenfallende med et barns opplevelse av overgrepet”.

Den psykologiske definisjonen har et annet formål. Dens formål er både å oppdage og forebygge seksuelle overgrep og videre hjelpe barnet til å bearbeide hendelsen. Da vil man gjøre bruk av den juridiske i tillegg, og det kommer en dimensjon inn som til en viss grad ikke blir ilagt like stort hensyn innenfor den juridiske, nemlig hvordan barnet opplever overgrepet uavhengig av den juridiske hierarkiske ordningen av overgrepens fysiske karakter(Kvam, 2001). Den beskriver i større grad overgrepet som et traume for barnet, noe som innebærer at det seksuelle overgrepet beskrives i form av de emosjonelle konsekvensene barnet opplever som følger etter overgrepet. ”Trauma is an emotional response to a terrible event like an accident, rape or natural disaster” (APA, 2011b).

Dette synet på overgrep kan vi se i NKVTS(2007,s.6) sin sammenfatning av de sosialpsykologiske beskrivelsene eller definisjonene, der barnets opplevelse av overgrepet får større plass enn i den juridiske:

- det er en handling som barnet ikke kan forstå, ikke er modent for og ikke kan gi informert samtykke til.
- handlingen krenker barnets integritet
- den voksne utnytter barnets avhengighet og/eller egen maktposisjon
- handlingen baserer seg primært på den voksnes behov
- aktiviteten bryter med sosiale tabuer innenfor familien - eller den aktuelle kulturen eller er ulovlig.

Bruksområdet til en slik definisjon vil være å ta barnet på alvor, og med det jobbe ut fra barnets opplevelse av det seksuelle overgrepet. En slik definisjon ivaretar oppgavens intensjon: å sikre at barnet oppdages og tas på alvor i dets opplevelse av overgrepet.

## 2.2 Forekomst av seksuelle overgrep mot barn

Prevalensforskningen opererer med særdeles ulike omfangstall både nasjonalt og internasjonalt. Det skyldes dels at forskningen har benyttet ulik definisjon, skjeve eller lite sammenlignbare utvalg og ulike forskningsmetoder som kan gjøre det vanskelig å sammenligne resultatene av forskningen. De fleste er også basert på selvrapporteringsstudier der voksne svarer på spørreskjemaer om de har vært utsatt for seksuelle overgrep før fylte atten år, noe som har vist seg å kunne gi usikre svar(NKVTS, 2007).

Den første store omfangsundersøkelsen ble gjort av Finkelhor i 1979. Han fant at 19 % av de amerikanske kvinnene og 9 % av de amerikanske mennene i undersøkelsen hadde vært utsatt for seksuelle overgrep i barndommen. Han brukte en vid definisjon, det vil si at også det som juridisk sett blir karakterisert som en mild form for overgrep er registrert som et seksuelt overgrep(Kvam, 2001). En tilsvarende nordisk undersøkelse ble gjort av Sætre, Holter og Jebsen i 1986. Funnene i denne undersøkelsen viste at 19 % av kvinnene og 14 % av mennene hadde vært utsatt for seksuelle overgrep før fylte 18 år(ref. i Aasland, 2009). Gorey og Lesley(1997) sammenfattet en rekke prevalensstudier som var gjort innenfor de siste 25 årene og fant at 12-17 % av kvinnene og 5-8 % av mennene var blitt utsatt som barn(NKVTS, 2007). Kvam(2001) mener at det her ble gjort en streng tolkning, noe som gjør at det er grunn til å tro at omfanget vil ligge et sted midt i mellom. Hun mener videre at tallene antagelig vil kunne være representative også for Norge, noe den Nordiske undersøkelsen gjort av Sætre et. al(1986) kan være en bekreftelse på. I Osloundersøkelsen(2003) var omfanget helt nede i 8 % på jenter og 4 % på gutter, noe som viser hvor stor forskjell det er mellom de ulike omfangsstudienes resultater. Osloundersøkelsen underbygger også vanskene med å sammenligne resultatene fra de ulike prevalensstudiene fordi her var utvalget helt forskjellig fra de andre studienes utvalg ved at barn mellom 16-18 år ikke var representert og utvalget

var kun fra Oslo, noe som blant annet har gjort utvalget mindre og kan ha gjort utvalget skjevt(NKVTS, 2007).

De ulike spørreundersøkelsene viser i følge Kvam(2001) derimot noen likheter, ved at forekomsten er ganske likt fordelt utover de ulike aldersgruppene. Det er også gjennomgående at jenter er mer utsatt enn gutter. Det som derimot skiller seg ut er at det er grunn til å tro at barn med en eller annen funksjonsvanske, slik som barn med ulike former for sansehemning, utviklingshemning eller bevegelsesvansker, i mye større grad er utsatt for seksuelle overgrep. Det er ifølge Kvam(2001) stor enighet blant forskere om at det kan dreie seg om at disse barna er 2-3 ganger mer utsatt enn funksjonsfriske barn. Dette kan dels skyldes at barnet av ulike årsaker er mer sårbart(ibid). Kvam(2001) viser til Finkelhor(1984) sine fire betingelser for at et overgrep skal kunne opptre sett ut fra overgriperens ståsted, og knytter disse betingelsene opp mot barn med nedsatt funksjonsevne. Disse betingelsene kan gjøre barn med funksjonsnedsettelse i større grad sårbare enn andre barn og kan dermed forklare økt utsatthet. Disse betingelsene er knyttet til at 1. Barnet med funksjonsnedsettelse ofte i utgangspunktet er mer sårbart og usikkert. 2. Det mangler i større grad evne til å gjøre seg forstått, forstå og blir oftere ikke tatt på alvor, noe som antagelig kan skyldes kommunikasjonsvansker og manglende status. 3. Barnet med funksjonsnedsettelse er ofte institusjonsavhengig og omgås derfor mange flere forskjellige mennesker enn andre barn.4. Barnet vil vanskeligere kunne gjøre fysisk motstand.

I tillegg til en generelt større utsatthet hos de barna som har funksjonsnedsettelse viser det seg at visse funksjonshemninger kan se ut til å snu på kjønnsrepresentativitet, slik at gutter under visse betingelser er mer utsatt. I tillegg kan det se ut til at overgrepene mot barn med disse vanskene er grovere etter juridisk målestokk og pågår oftere over flere ganger (Kvam, 2001).

Forekomst av seksuelle overgrep viser seg altså antagelig å være ganske likt fordelt utover aldersgruppene i følge Kvam(2001), men det er som med resten av prevalensforskningen ingen sikre tall på hvor mange av disse barna som er i alderen 0-5, altså barnehagealderen. Men det er blitt anslått i to undersøkelser, - en i 1991 gjort av Sorensen og Snow, - og en gjort i 1996 av Bradley og Wood at det kan gjelde om lag 20 prosent av det totale antallet av overgrepsutsatte barn (ref. i Carlsen, 2007).

De fleste omfangsundersøkelser opererer med prosentandeler når de skal beskrive hvor stor forekomst av barn som er utsatt. Søftestad (2009) problematiserer dette da hun mener man kan tilsløre problemomfanget ved å operere med presentsatser og ikke reelle tall. Derfor vil jeg presentere presentsatsene også i tall, slik hun har gjort. Tar man utgangspunkt i fem

prosent av befolkningen som er langt under de tallene som er kommet frem i prevalensforskningen, vil man ende opp med at 230 000 personer i Norge kan ha vært utsatt for seksuelle overgrep når de var mellom 0-18 år( *ibid*). Tallet for 0-5 år med en fem prosentsats vil da vise at 46 000 kan ha vært utsatt som førskolebarn. Hvis en slutter seg til ”Eit overgrep er eit for mykje”, slik det i følge loven skal(St.meld.nr.53, 1992-1993), er det kanskje 46 000 mennesker i Norge eller mer for mye som har blitt utsatt for seksuelle overgrep før de har fylt seks år.

Andre forhold som gjør omfanget av seksuelle overgrep usikkert, er at det antas å være store mørketall på grunn av flere forhold. Et av forholdene er knyttet til at barnet sjelden forteller om overgrepet, spesielt ikke når overgrepet er begått av noen barnet har sterk lojalitet til. Det føler seg truet eller føler skyld og skam for overgrepet. Det er også sjelden at mennesker utsatt for seksuelle overgrep, forteller om overgrepene uten at de blir direkte spurt. Noe som viser seg ved at kun en av fire sier noe om overgrepene, tre av fire oppdages på andre måter(Søftestad, 2009).

Et annet forhold som kan være med å tildekke omfanget er tabuet som seksuelle overgrep er beheftet med. Søftestad(2009), Leira(2003) og Killen (2009) peker på hvordan samfunnet ser seksuelle overgrep som et tabu og hvordan denne tabuiseringen hindrer profesjonelle i å se, utforske og handle på signaler som kan være tegn på at barnet utsettes for seksuelle overgrep. Tabuisering beskrives som ”et kulturelt forbud mot å se, høre og fortelle” (Leira, 2003, s.14). Det kan på den måten se ut til at samfunnstabuet gjør at omfanget tildekkes, ved at seksuelle overgrep ikke tas frem og synliggjøres. Det kan igjen føre til at mye av hjelpeapparatet ikke får kjennskap til de seksuelle overgrepene, og ikke får hjulpet barnet. Denne tabuiseringen kan skyldes flere forhold, men i Norge kan det være grunn til å spørre seg om Bjugn saken kan ta noe av skylden for at det har blitt så vanskelig å synliggjøre og fortelle om seksuelle overgrep?

Bjugn-saken fikk ikke bare konsekvenser for lokalsamfunnet. Det at retten valgte ikke å ta hensyn til de sakkyndiges konklusjoner om at barna var misbrukt, ga fagfolkenes troverdighet en alvorlig knekk. De begynte å vegre seg for å ta i slike saker. Antall anmeldelser av seksuelt misbruk av barn raste nærmest i fritt fall. I løpet av to år ble antallet incestanmeldelser halvert. Fortsatt eksisterer Bjugn-effekten. Henvendelsene til Seksjon for sosialpediatri ved Ullevål sykehus om medisinsk undersøkelse av barn er halvert i løpet av de siste ti åra (Beverfjord, 23.3.2002).

Denne motstanden mot å synliggjøre vold og overgrep beskrives slik av Haugland(2010): ”jeg meiner det er en iboende motstand i samfunnet mot å ta i bruk kunnskapen vi har om vold mot barn”(s.16). Dette bekreftes i følge Barnehage.no(2008) som skriver: ”Barnehageansatte tør

ikke varsle om seksuelle overgrep”. At barnehageansatte ikke tør varsle trenger ikke å skyldes tabuet, men det vitner i alle fall om en motstand hos noen mot å handle ved mistanke om seksuelle overgrep, noe som i denne sammenheng påvirker blant annet muligheten til å få øye på det reelle omfanget av seksuelle overgrep.

Det som blir en slags konklusjon ut fra dette, er at man må vise forsiktighet når det er snakk om omfang. Men for stor forsiktighet kan føre til at omfanget bagatelliseres, noe som man igjen kan tenke seg vil kunne føre til at man ikke har seksuelle overgrep oppe som et alternativ i bevisstheten når man ser barn som avviker fra det man betrakter som normal atferd.

## **2.3 Konsekvenser av seksuelle overgrep for barnet**

For å beskrive hvilke konsekvenser seksuelle overgrep mot barn kan ha vil jeg først i denne delen vise hva som gjør at et seksuelt overgrep kan betraktes som et traume for barnet. Videre vil jeg si noe om hva som kan være avgjørende for om traumet får utviklet seg til vedvarende traumatisering, samt hva som kan forebygge traumatisering.

Seksuelle overgrep beskrives ofte som et traume for offeret(Søftestad, 2009., Kvam, 2001., Aasland, 2009., Killen, 2009., Sosial -og helsedirektoratet, 2003. ,NKVTS, 2007., Nasjonalt ressurscenter for seksuelt misbrukte barn(NRSB), 2002). Et traume refererer til ukontrollerbare hendelser som offeret er uforberedt på og som det videre sjokkeres av(Killen, 2009., Dyregrov, 2000). Barnet vil ut fra en slik beskrivelse av det seksuelle overgrepet i ulik grad under og etter hendelsen oppleve en frykt for; eget eller nære personers liv, helse eller bevissthet, - være redd for å isoleres, - og videre ofte ha en opplevelse av at noen bevisst prøver å forvrengte virkeligheten i et forsøk på å desinformere det(Kluft, 1984. ref. i Søftestad, 2009).

Alle barn er forskjellige og de reagerer ulikt på traumatiske opplevelser slik som seksuelle overgrep. Det betyr at de opplever et traume, men at de blir traumatisert i ulik grad. Om og hvor traumatisert barnet blir, avhenger av den støtten barnet har under og etter overgrepet, relasjonen barnet har til overgriper, barnets mestringsstil, alder ved overgrepstidspunktet, tilknytningen det har til nære omsorgspersoner og andre voksne, hvilket temperament barnet har, IQ og kognitive vurderinger av hendelsen, lengden på og mengden av seksuelle overgrep og negative opplevelser, og grad av vold og trusler under og etter overgrepet(Killen, 2009., Rye, 1998., Sosial - og helsedirektoratet, 2003.). Gitt den raske utviklingen som foregår spesielt i hjernen til barn i førskolealder, er barn i denne alderen



vurdert til, å være spesielt sårbare for traumer. Perry et al.(1995)skriver: ”Traumer i de tre første årene av barnets liv har vært vurdert til å ha spesielt skadelig effekt gitt de hurtige endringene som foregår i hjernen i denne utviklingsperioden”(ref. i Killen, 2009, s.146).

Sjansen for traumatisering øker når overgrepet utføres av noen barnet er avhengig av og har et tillitsforhold til, altså ved incest. Dette gjør at sannsynligheten for traumatisering hos små barn er høy, da de fleste seksuelle overgrep mot barn utføres innenfor et tillitsforhold(Aasland, 2009). Dette støttes av Killen(2009)som mener at de alvorligste barnetraumene oppstår som følge av overgrep utført av nære omsorgspersoner. Dette kan forklares ved hjelp av tilknytning. Et barn uansett alder og allerede fra fødsel av har en atferd som viser et ønske om en følelsesmessig tilknytning til nære primære omsorgspersoner(Stern ref. i Hart & Schwartz, 2009). Barnet sender ut signaler til omsorgspersoner i form av blikk, lyder, mimikk og kroppsspråk som tegn på at det ønsker kontakt. Signalene sendes som tidlig språk for å få dekket behovet for følelsesmessig tilknytning, omsorg og beskyttelse. Signalene må omverdenen respondere adekvat på for å kunne dekke barnets behov og videre for å kunne delta i et intersubjektivt felleskap med barnet. Med intersubjektivt felleskap mener jeg hvordan samspillet mellom barnet og omsorgspersonene preges av en emosjonell samstemthet eller i hvilken grad de deler noe de begge forstår meningen i(Lorentzen, 2001). For å oppnå en opplevelse av et intersubjektivt felleskap med barnet må omsorgspersonen tone seg inn etter barnets emosjonelle tilstand(Stern ref.i Hart & Schwartz, 2009). Den sensitiviteten omsorgsgiver viser overfor barnets signaler gir barnet et bilde av omgivelsenes tilgjengelighet, egen mulighet til å påvirke omgivelsene og egen verdi i forhold til omsorgspersonene(Bowlby, 1973, ref. i Smith, 2002). På denne måten ser vi at graden av følelsesmessig inntoning fra omsorgsgiver til barnet, styrer hvor adekvate responser barnet opplever å få. Slik hemmes eller fremmes barnet psykisk, emosjonelt, kognitivt og fysisk(Stern ref.i Hart & Schwartz, 2009). Vi kan si at barnet ordner verden etter erfaringene i dette samspillet som ”indre arbeidsmodeller”. Denne ”indre arbeidsmodellen” styrer seinere til en viss grad hvilke forventninger barnet har til samhandling med andre(Smith, 2002). De ”indre modellene” kan modifieres og endres i takt med nye erfaringer, men får en viss betydning for barnets basale trygghet(Schore, 1994, ref. i Hart & Schwartz, 2009). Under incestforhold forekommer inadekvat inntoning fra omsorgsgiver, noe som hemmer positiv og sunn relasjonell kompetanse. Grenser som normalt er til stede i relasjoner til andre viskes ut; ”Godt og vondt kom fra de samme hender, slik at det ikke ble mulig å holde fra hverandre rett og galt”(Kvam, 2001, s.48). Relasjonsvansker som trekkes frem som

konsekvenser av incest, er mangel på grunnleggende tillit og manglende grenser i forhold til seg selv og andre (ibid). Dette skyldes en uforutsigbar omsorgsperson som i ene øyeblikket er omsorgsfull, for i neste å oppleves som skremmende og farlig (NRSB, 2002). Tilknytningen til den omsorgspersonen som utfører overgrepene og også i mange tilfeller de omsorgspersonene som ikke har hjulpet barnet til å komme unna overgrepene, blir utrygge og former barnets ”indre arbeidsmodell”. Barnet har vist tillitt til omsorgspersonene, men erfarer at de ikke er til å stole på. Et slikt tillitsbrudd har vist at barn med disse erfaringene har generelle vansker med å knytte seg samt etablere trygge relasjoner til andre, noe som gjør at de kan være predisponible for nye overgrep. En slik predisponibilitet for nye overgrep på bakgrunn av visse traumatiske hendelser kalles reviktimisering. Reviktimiseringsforskningen har vist at opp mot to av tre med utrygg tilknytning på bakgrunn av seksuelle overgrep, har vist seg å oppleve nye overgrep seinere (Mossige & Stefansen, 2007).

I tillegg har det vist seg at denne inntoningsprosessen (følelsesreguleringen) mellom omsorgsgiver og barn styrer hvordan barnet strukturerer sine opplevelser gjennom hjernens nervebaner. På denne måten kan man fysisk se hvordan barn med slike erfaringer har en ”indre arbeidsmodell” som avviker fra barn som har hatt omsorgspersoner som har greid å inntone seg adekvat etter barnet og slik etablert en trygg tilknytning (Schore, 1994, ref. i Hart & Schwarts, 2009). Det må likevel presiseres at slike nevrofysiologiske skader kan være reversible, men at førskolealder i så måte er en spesielt sårbar alder med tanke på seinere psykopatologi (NRSB, 2002).

Generelle konsekvenser etter seksuelle overgrep mot barn kan forklares ut fra modellen til Finkelhor (1984). Han deler konsekvensene etter overgrep i fire; De første to konsekvensene beskriver hvordan et slikt svik kan føre til maktesløshet, resignasjon, overdreven tilpasning til andre og mangel på basal trygghet og tillit, da opplevelsen av å bli beskyttet eller kunne mestre å beskytte seg selv er svekket. Smith (2002) støtter synet og mener at ved å ha erfart å ha lav kontroll og innflytelse på muligheten til å komme seg ut av eller å få hjelp til å komme seg ut av stressende og uønskede situasjoner, lett kan føre til apati og uventede, uforklarlige atferdsmønstre i andre stressende situasjoner ved seinere anledninger.

Tredje punkt i modellen står for skyld og skam. Punktet beskriver hvordan barnet ofte tar på seg skylden for at overgrepet har funnet sted, og videre skammer seg for det. Skammen kan også være knyttet til at kroppen har sviktet ved at den har reagert positivt på overgrepene. Videre kan det være lettere å ta på seg skylden enn å innse at nære omsorgspersoner er

voldelige og ondskapsfulle. Konsekvensen er at de føler seg lite verdifulle. Å skjule overgrepene kan derfor være både for å beskytte seg selv og for å beskytte overgriper. Virkelighetsoppfatningen og tvilen på denne kan også være fremtredende elementer fordi forståelsen av overgrepene er mangelfulle eller forvrengte og fortrenge. Det siste og fjerde punktet viser hvordan en traumatisert seksualitet kan gjøre at barnet inntar en offerrolle også i forhold til andre relasjoner enn til overgriper. Det kan føre til at barnet ikke greier å innlede nære relasjoner til andre. Offerrollen kan og i mange tilfeller være skyld i at overgrepsutsatte barn ofte velges bort som lekekompiser. Leken kan også av andre barn oppleves som ”sær” ved at den er traumebasert, noe som viser seg blant annet gjennom en relativt høy frekvens av repeterende lek rundt den traumatiske hendelsen (Søftestad, 2009). Utestenges de fra lek får dette selvfølgelig ringvirkninger på bakgrunn av lekens betydning spesielt for tilegnelse av sosial kompetanse, glede og trivsel (Olofsson, 1999).

Vi ser at hendelsen fester seg til kroppens hukommelse, men vil i ulik grad kunne forstås ut fra tidligere erfaringer barnet har gjort. Hendelsen vil være adskilt fra tidligere erfaringer og i så måte vanskelig kunne festes til barnets utviklingspsykologiske forståelse av hendelsen. Ulike sanseintrykk som ble fanget opp under overgrepet kan komme igjen ubevisst ved lignende tilfeller seinere. Det kan vise seg ved høy kroppslig beredskap, resignasjon, tilbaketrekking, angst, depresjon, aggressivitet og så videre, uten at dette kan forklares. Den høye beredskap (arousal) kan vedvare, da flashbacks av hendelsen ofte kommer uanmeldt og oppleves skremmende og uforståelige. Flashbacks oppstår gjerne som en reaksjon på at barnet opplever hendelsen som så skremmende og uforståelig at det forsøker å komme unna hendelsen ved en mestringsstrategi som kalles dissosiering. ”Dissosiering er en psykofysiologisk prosess, som endrer personens tanker, følelser og handlinger. Slik at en viss informasjon ikke assosieres til eller integreres med annen informasjon på vanlig måte” (Killen, 2009, s.97). Det vil si at hendelsen spaltes og ubevisst lagres i hukommelsen som delte uforståelige biter som kommer tilbake i form av skremmende og uforståelige flashbacks. Da hendelsen ikke erindres i sin helhet både på bakgrunn av dissosiering, mangel på forståelse, ordforråd og desinformering fra overgriper, kan det føre til at barnet mister tro på seg selv og sin egen virkelighetsoppfatning. Smith (2002) mener at et slikt vedvarende høyt stressnivå i kroppen lenge etter overgrepene har sluttet, kan slite både på immunforsvar og organer på sikt (ref. i Kirkengen, 2006). Det kan også langvarig høy tilpasning til andres behov på bekostning av egne behov. Derfor kan seksuelle overgrep i noen tilfeller utvikles til somatiske plager og større sannsynlighet for en rekke alvorlige sykdommer (Kirkengen, 2006).

En viktig faktor som er avgjørende for i hvilken grad barnet blir traumatisert, er om det gis mulighet til å bli møtt og får bearbeidet hendelsen(Søftestad, 2009). Som forebyggende tiltak mot traumatisering vil det derfor være av stor betydning hvordan barnet møtes i barnehagen av førskolelærer. Søftestad(2009) skriver derimot at et traume som seksuelle overgrep lett tabuiseres av omverdenen, ved at andre ikke ser eller ikke vil se. For barnet gjør dette at traumet lett kan bli virkelighetsfjernt og med det ikke anerkjent og sett på som et virkelig traume. At et barn traumatiseres kan også begrunnes med en ugyldiggjøring av traumet, mener Leira(ref. i Søftestad, 2009). En slik ugyldiggjøring av traumet gjør at barnet ikke gis mulighet til å bearbeide traumet og bli anerkjent i dets opplevelse av traumet. Leira mener at det er av avgjørende betydning at barnet blir tatt på alvor ved at andre ser og hører, og på den måten gyldiggjør overgrepet slik at barnet og traumet bekreftes og anerkjennes(ref i Søftestad, 2009). Ved at overgrepet bekreftes av andre blir overgrepet virkeliggjort og det kan deles i et intersubjektivt felleskap. Det kan synes avgjørende for at barnet får bearbeidet hendelsen som noe som skjer også utenfor eget hode(Søftestad, 2009). Dette kan gi barnet noe av troen på seg selv og andre tilbake. Det kan vise barnet at det bekreftes, tas på alvor og blir møtt i behovet for å få slutt på overgrepene og gjør videre at barnet får bearbeidet den traumatiske hendelsen. Barnets tro på at andre bryr seg og tro på at det er verdifullt, vil kunne føre til at barnet lettere åpner seg ved seinere anledninger. Videre konsekvenser for selvoppfatningen er at barnet opplever at det kan mestre å påvirke omverdenen. Tro på egen mestringsevne har igjen betydning for apati eller handlingskraft ved seinere anledninger. Det vil si at å forsterke, utvide og gi barnet større grad av positive interaksjon i trygge relasjoner og situasjoner, vil kunne fungere som en tidlig intervensjon ved at barnets indre modell av verden modifiseres, slik at skadevirkningene etter seksuelle overgrep kan bli mindre(Rye, 1998). Lindberg & Schwantz(2002,s.21) beskriver prosessen slik; ”Jo tidligere barnet får bearbeidet traumene, jo større sjanse er det for å begrense skadeomfanget. Ingen kan løfte bort overgrepserfaringen fra barnets skuldre, men mye kan gjøres for å avlaste trykket i etterkant”.

Ut fra forskningen om virkningen seksuelle overgrep kan ha på barn er det ingen grunn til bagatellisering(Søftestad, 2009). Fanges og stoppes de seksuelle overgrepene som foregår i førskolealder opp, kan det forhindre traumatisering som igjen fører til en rekke alvorlige konsekvenser både for individ og samfunn. Barnehagen har en sentral rolle i avdekking av avvik som kan skyldes seksuelle overgrep, slik at nye overgrep kan forhindres og forebygging av traumatisering etterstrebes. Fordi barnet så sjelden som i et av fire tilfeller

forteller verbalt om seksuelle overgrep, kan den avvikende atferden barnet viser i mange tilfeller ses som barnets språk på overgrepserfaringen(ibid). For å forebygge traumatisering må derfor barnehagen kunne og ville fange opp symptomer barnet gir på at det er eller har vært utsatt for seksuelle overgrep. Voksne i barnehagen kan da også få rollen som den ene voksne, som kan ha betydning for om barnet greier seg bra etter traumet(Ringheim & Throndsen, 1997).

## **2.4 Symptomer på seksuelle overgrep**

Vi har sett at seksuelle overgrep kan røre ved selve kjernen i barnets personlighet, ved at overgrepene kan endre barnets ”indre modeller” av seg selv og omverdenen. Dette preger både måten barnet inngår i relasjoner på, og hvordan det generelt forholder seg til omverdenen(Hildebrand og Christensen, 1987, ref. i Søftestad, 2009). Seksuelle overgrep vil på denne måten kunne influere på en rekke sider livet ut, og videre skape multifaktorelle symptomer. Symptomene kan være vanskelige å fange opp både fordi de kan være få og tvetydige i tillegg til at symptomene kan være tegn andre barn uten overgrepserfaring kan ha(NKVTS, 2007). Det er heller ikke slik at det er noen symptomer som man med sikkerhet kan si skyldes seksuelle overgrep(Søftestad, 2009). Seksuelle overgrep er i tillegg tabubelagt og det kan derfor være vanskelig å løfte opp temaet ved en mistanke, og videre tenke at seksuelle overgrep kan være en reell årsak til barnets avvikende atferd. Dette gjør at det er stor sannsynlighet for at overgrepserfaringene blir værende som ”private katastrofhemmeligheter” hos barnet som har opplevd traumet, noe som igjen gir stor sannsynlighet for traumatisering og seinere psykopatologi(ibid).

Et ordforråd som ikke dekker overgrepserfaringen, lav forståelse av overgrepene, dissosiering hemmeligholdelse og det at symptomene i mange tilfeller bare vil opptre under visse omstendigheter, kan gjøre at barnet kan synes å være relativt uten symptomer på at det er utsatt eller utsettes for seksuelle overgrep. Ved kartlegging av bekymringen handler det derfor om slik Aasland(2009,s 97) mener det ”å skynde deg langsomt”, tørre å se og ta bekymringen på alvor, og huske at symptomene kan ha andre årsaksforklaringer.

Hvis barnet er relativt fri eller fri for symptomer på den seksuelle utnyttingen, så forekommer det likevel ingen holdepunkter for å si at barnet må få alvorlige symptomer hvis overgrepene ikke oppdages, bare at det er en høy sannsynlighet for det. For noen av de barna som har vært utsatt for seksuelle overgrep, kan det være noe med deres omgivelser eller i deres indre som gjør at de mestrer overgrepet på en slik måte at det ikke vil få store

konsekvenser for dem seinere i livet (Finkelhor., Wolak., & Berliner., 2008), slik som ”løvetannbarn” som viser hvordan de har klart seg bra til tross for ekstreme påkjenninger. Bare det å ha en voksen som har sett dem og bekreftet dem, kan ha gjort at de har klart seg relativt bra (Ringheim & Thronsen, 1997). Men forskning har vist at det også hos de barna som ikke viser symptomer, kan ligge noen symptomer latent som ”sleeper effects”, ved at de har en høyere sannsynlighet både for lettere å bli utsatt for nye overgrep seinere i livet (jfr. reviktimisering) og ved at de får til dels høy grad av somatiske plager og andre sykdommer som ikke så lett lar seg forklare som voksne (Finkelhor et. al , 2008). Forskning har likevel vist god effekt ved å la barna få profesjonell hjelp, men baksiden av hjelpen til de uten symptomer kan være stigmaet de opplever ved å bli et offer i tillegg til at de kan forvente å få symptomer som ikke kommer (ibid). Man skal alltid melde bekymringen til tross for disse betraktningene. Noe av poenget er at vi ikke alltid vet bakgrunnen for hvorfor barnet ikke viser symptomer på at det utnyttes seksuelt, men vi vet at barn utsatt for seksuelle overgrep har rett til å bli beskyttet mot seksuelle overgrep og at det videre har rett til å få hjelp og at denne hjelpen hvis den er adekvat, vil gjøre livet bedre for barnet. Kunnskap om symptomer kan synes viktig for å forstå behovet av ikke å isolere bare et trekk som symptom på seksuelle overgrep, men forstå behovet av å se etter flere trekk hos barnet (NKVTS, 2007. , Barne- og familiedepartementet, 2005-2009).

#### **2.4.1 Mulig symptomer på seksuelle overgrep delt etter alder**

Her vil jeg beskrive hvordan symptomer på seksuelle overgrep kan komme til uttrykk hos førskolebarn. På kort sikt kan det hos små barn mellom 0-2 år oppstå en psykologisk reaksjon i form av angst ved for eksempel bleieskift, depresjon, urolighet eller endret søvnmønster, mer gråt som også kan vises som panikkanfall i tillegg til oppmerksomhetsvansker. Sosialt kan det endre atferd mot de som omgås med barnet, gjennom for eksempel tilbaketrekking eller ”klengethet”. Overfor nære omsorgspersoner kan det vise seg som utrygg tilknytning ved blant annet angst ved adskillelse, apati eller sinne ved gjenforening. Fysiske tegn kan være sårhet nedentil, blåmerker etter å ha blitt holdt fast med mer (NKVTS, 2007. , Sosial - og helsedepartementet, 2003).

Når barnet blir 2-5 år, kan barnet sette ord på det de har vært utsatt for i fragmenterte fortellinger eller ved sammenhengende utsagn om hendelsen. Ofte kan barnet ha forsøkt å forstå hendelsen ut fra andre tidligere erfaringer og dissosiere, slik at opplevelsen er skilt i biter og skilt fra andre erfaringer, noe som får følger for blant annet sammenhengen i

fortellingen av hendelsen(NKVTTS, 2007. , Sosial - og helsedepartementet, 2003). Videre kan barnet psykisk regredere, være engstelig for visse situasjoner eller ha en generell angst, et urolig søvnmønster med mye mareritt, virke utilgjengelige for trøst, være triste eller deprimerte, være fjerne i blikket og utilgjengelig for kontakt og videre være ukonsentrerte. Sosialt sett kan det tegnet som kanskje skiller seg mest ut som et symptom på seksuelle overgrep opptre. Barnet kan ha eller få en seksualisert atferd som strekker seg ut over barns normale seksuelle atferd eller nysgjerrighet. Når barnet har en slik seksualisert atferd, kan den ofte være tilnærmet den atferden barnet har sammen med overgriper. Kavanaugh(2003) mener å ha funnet at innadventd atferd opptrer oftere som symptom hos førskolebarn enn utadventd atferd. Fysisk kan barnet regredere ved å blant annet bli urenselig igjen etter at det har vært renslig en stund, virke fysisk ufølsomt eller ha sløvet sanseinntrykk, endre spisemønster, ha ”vondter” i mage og underliv, ha missfargede tenner, endre spisemønster ved bla vegring for mat med en viss konsistens(ref i NKVTTS, 2007., Barne- og familiedepartementet, 2005-2009).

Under kartleggingen av symptomer skal førskolelæreren være mest mulig konkret ved å skrive ned hva symptomene består av, under hvilke omstendigheter symptomene opptrer, hvor lenge symptomene har vist seg, hvor hyppig de opptrer(dato og klokkeslett), hvordan barnet reagerer i relasjoner til andre(ansatte, barn og foreldre), hvor lenge barnet har gått i barnehagen. Ved å kartlegge endringer i barnets liv, kan førskolelæreren få en forståelse av om det er andre vanskelige forhold som gjør at disse symptomene er kommet frem. Slik kan barnehagen eliminere andre årsaksforklaringer(Aasland, 2009).

## 3. Barnets rettigheter

Gjennom del tre vil jeg gjøre rede for barnets formelle rettigheter i et samfunnsperspektiv. Deretter vil jeg ta for meg spesielle formelle føringer knyttet til barnehagens forpliktelser ovenfor barn som det er grunn til å tro ikke får sine rettigheter innfridd og knytte disse forpliktelsene opp mot seksuelle overgrep spesielt. Deretter vil jeg gjøre rede for barnevernets forpliktelser ovenfor barnet, foreldrene og barnehagen ved mistanke om at barnet er utsatt for seksuelle overgrep. Til slutt vil jeg gjøre rede for den faktiske meldingsaktiviteten mellom barnehagen og barnevernet.

### 3.1 Det offentliges forpliktelser ovenfor barnet

Som tidligere gjort rede for har barnet rett til en trygg oppvekst som skal fremme sunn utvikling, helse og trivsel. Rettighetene er lovfestet gjennom FNs barnekonvensjon som ble ratifisert i Norge i 1991, og innlemmet i FNs Menneskerettigheter(1948) i Norge i 2003. At loven er ratifisert i Norge betyr at den er styrende for alle andre lover som angår barn i Norge, og skal i så måte ha hensynet til barnets beste som dens viktigste føring. Det innebærer at barn har spesifiserte rettigheter i form av å være barn i tillegg til at de har tilsvarende rettigheter som voksne(Barneombudet, 2009).

Barnekonvensjonen sier i hovedtrekk at barn har rett til en trygg oppvekst der grunnleggende behov dekkes og hvor det har mulighet for en sunn utvikling. Barnet skal ha like muligheter som andre samfunnsborgere, noe som betyr at det ikke skal diskrimineres. Videre skal alle barn ha mulighet til å medvirke gjennom å bli hørt, sett og tatt på alvor. Det innebærer blant annet at alle barn har rett til å bli beskyttet mot overgrep, vold, utnyttelse og omsorgssvikt(et. al, 2009). I FNs barnekonvensjon(1989) står det om seksuelle overgrep at: ”Barnet har rett til beskyttelse mot alle former for seksuell utnyttelse og misbruk. For å verne barn mot slik utnyttelse skal staten sette i verk alle nødvendige tiltak, nasjonalt og internasjonalt”(Artikkel 34. Vern mot seksuell utnyttelse.)

Den som har hovedansvaret for å innfri barnets rettigheter er foreldrene, men når foreldrene ser ut til å forsømme sitt ansvar, skal staten trå inn for å sikre at barnets rettigheter ivaretas. Staten skal da enten sikre at foreldrene blir i stand til å dekke barnets rettigheter, eller selv gå inn og sikre disse. Rettighetene skal sikres innenfor statens ressurser, noe som setter Norge i en særlig posisjon til å kunne innfri rettighetene innenfor en sterk, tilgjengelig økonomisk



ressurs(Barneombudet, 26.5.2009). Det krever at Norge kan vise til en vilje til å sikre barnets rettigheter ved å ha prøvd ut mange mulige og tilgjengelige alternativer i sikring av rettene.

## **3.2 Barnehagens plikter ved bekymring for et barn**

Barnehagen er forpliktet som offentlig omsorgsgiver til å sikre barnets beste(FNs barnekonvensjon, 1989). Det betyr at barnehagens ansatte står ansvarlige for å sette i verk tiltak dersom barnet viser tegn til at det ikke har det bra. Utover FNs Barnekonvensjon(1989) er det spesielt Barnehageloven(2005), med forskrift om Rammeplan for barnehagen(2006) i tillegg til Forvaltningsloven(1967)som skal følges.

For å sikre barnets rettigheter er det særlig to forhold som gjelder. Det er taushetsplikten (Barnehageloven § 20, 2005)og opplysningsplikten(Barnehageloven § 22, 2005).

Taushetsplikten er til for å beskytte barnet og skal derfor vike for opplysningsplikten i de tilfeller det er grunn til å tro at barnet ikke får innfridd sine rettigheter. Enhver barnehageansatt er selv ansvarlig for å melde forholdet videre til den instansen som kan sikre barnets rettigheter. Men førskolelæreren har et spesielt ansvar(Rammeplanen, 2006). I tilfeller der det er mistanke om alvorlige avvik ved omsorgen eller alvorlig atferdsavvik skal bekymringen meldes til barnevernet. Under mistanke om seksuelle overgrep skal barnehagen gjøre dette uten å underrette foreldrene(Aasland, 2009). Dette er den eneste mistanken som krever at den ansatte melder uten at foreldrene får vite noe før barnevernet.

Barnehageansatte utfører arbeid på vegne av det offentlige og har ikke mulighet til å sende bekymringsmelding anonymt til barnevernet. Saker kan likevel drøftes anonymt på generelt grunnlag ved at man ikke gir opplysninger som kan gjøre at barnet gjenkjennes. I

Barnehageloven§22(2005) står det:

Barnehagepersonalet skal i sitt arbeid være oppmerksom på forhold som kan føre til tiltak fra barneverntjenestens side. Uten hinder av taushetsplikt skal barnehagepersonalet av eget tiltak gi opplysninger til barneverntjenesten, når det er grunn til å tro at et barn blir mishandlet i hjemmet eller det foreligger andre former for alvorlig omsorgssvikt, jf. lov om barneverntjenester § 4-10, § 4-11, § 4-12, eller når et barn har vist vedvarende alvorlige adferdsvansker, jf. samme lov § 4-24. Også etter pålegg fra de organer som er ansvarlige for gjennomføringen av lov om barneverntjenester, plikter barnehagepersonalet å gi slike opplysninger. Opplysninger skal normalt gis av styrer.

Forhold som kan føre til tiltak fra barneverntjenesten vil gjerne starte med en bekymring, hvor det blir nødvendig ut fra Barnehageloven § 22 å vurdere følgende(Søftestad, 2009):

1. Hva innebærer en ”grunn til å tro” at det forekommer alvorlig omsorgssvikt eller alvorlig atferdsavvik?

2. Hva er ”alvorlige avvik” i omsorg og atferd?
3. Hva defineres mistanken som. Definisjonen av mistanken styrer om du skal informere foreldrene før bekymringsmelding sendes (Barne- og likestillingsdepartementet, Kunnskapsdepartementet, 2009).

Seksuelle overgrep vil i mange tilfeller ha et komplekst symptom bilde der det er komplisert å avklare alvorret i barnets situasjon. Derfor vil det kunne være utfordrende å vurdere når det er ”grunn nok til å tro” at det forekommer ”alvorlig omsorgssvikt” og ”alvorlig atferdsavvik” og hvordan man skal handle (Backe-Hansen, 2009).

For å øke barnehagens kunnskaper om seksuelle overgrep generelt, tydeliggjøre barnehagens forpliktelser overfor barnet i et samfunns perspektiv (Barnekonvensjonen, 1989), og øke kunnskapen om når opplysningsplikten (jfr. barnehageloven § 22) inntreffer, er det utgitt flere veiledere. To av disse er: Seksuelle overgrep mot barn. En veileder for hjelpeapparatet (Sosial- og helsedirektoratet og Barne- og familiedepartementet, 2003) og Veileder Til barnets beste-samarbeid mellom barnehagen og barneverntjenesten (Barne- og likestillingsdepartementet og kunnskapsdepartementet, 2009). Veilederne skal være med på å sikre at barnehagen har verktøy og metoder for å handle formelt adekvat ved bekymring for et barn. Slik kan veilederne være med på å tydeliggjøre hvordan de formelle forpliktelsene skal forme barnhagens praksis, for først da kan de komme barnet til gode.

### **3.3 Barnevernets plikter ved bekymring for et barn**

Ved anonym drøfting på generelt grunnlag skal barnevernet ha en forebyggende effekt ved at de veileder barnehagen med tanke på hva som vil være til barnets beste (Barnevernloven § 6-7, 1992. , Forvaltningsloven § 13b nr. 2, 1967).

I det øyeblikket en bekymringsmelding angående et bestemt barn kommer inn fra barnehagen til barnevernet, er saken meldt, og saken skal følges opp senest innen en uke. Den som står som melder, står som synlig kilde til meldingen, noe som betyr at foreldrene vil få beskjed om hvem som meldte. Når det er grunn til å tro at barnet utsettes for seksuelle overgrep, vil barnevernet måtte sette i verk tiltak for å hindre at barnet lever under forhold som skader dets liv og utvikling (Barnevernloven kapittel 4, 1992). Det innebærer at de må sette i verk tiltak for å hjelpe barnet, beskytte barnet mot eventuelt nye overgrep, sikre at barnet (og eventuelt familien) får hjelp til å bearbeide overgrepet, og videre sikre det strafferettslige ved å melde det straffbare forholdet til politiet som har myndighet til å etterforske saken (Sosial- og helsedirektoratet og Barne- og familiedepartementet, 2003). Seksuelle overgrep krever ut fra

dette et tverrfaglig samarbeid, der de ulike rollene har ulik myndighet til å handle (Søftestad, 2009).

Politi og barnevern har ulike krav til bevisførsel for å sannsynliggjøre at det forekommer seksuelle overgrep overfor barnet som meldes. Dette er viktig å ha i mente dersom saken henlegges hos politiet, fordi en henleggelse skyldes mangel på bevis og er ikke en konklusjon om at overgrepet ikke har skjedd. Dette er viktig av to grunner. Tror man at bekymringen er reell, må ikke barnehage og barnevern stoppe å dokumentere forhold som kan føre til flere bevis og ny sak. I tillegg bør det understrekes for barnet og andre som jobber med barnet, at selv om saken henlegges, betyr det ikke at barnet ikke har vært utsatt for seksuelle overgrep. En slik presisering er viktig for at barnet skal få opplevelsen av å bli trodd og mulighet til å bearbeide hendelsen og på den måten minke faren for seinere psykopatologi(Søftestad, 2009). En endring i Barnevernloven(Kapittel 6 § 6-7, 2009) har gjort at barnevernet etter en del kritikk har fått pålegg om å skulle gi tilbakemelding til melder.

### **3.4 Meldingsaktiviteten fra barnehagen**

Formelt sett skal altså barnehagen og særlig førskolelæreren eller andre pedagogisk utdannede i barnehagen ha en særlig forpliktelse og en unik mulighet til å fange opp barn som av ulike grunner ikke får innfridd sine rettigheter til å leve under forhold som fremmer sunn utvikling, helse og trivsel(Barnekonvensjonen, 1989). Men generelt uten at det behøver å være antydning til seksuelle overgrep, er det i praksis kun fire prosent av det totale antallet bekymringsmeldinger til barnevernet i 2009 som kom fra barnehagene (SSB, 2009c). Det er en økning på en prosent fra året før, da meldingene fra barnehagen var på tre prosent(et. al, 2009c). Det innebærer at litt over femten prosent av alle førskolebarn som barnevernet mottar en bekymring for, kommer fra barnehagene(Backe- Hansen, 2009). Rundt åttifem prosent av bekymringene når barnevernet på annet vis, noe som har ført til en rekke studier som har gitt kunnskap om ulike årsaker som kan være bakgrunn for den lave meldingsaktiviteten. Det påpekes at det mangles ytterligere kunnskap, og Baklien(2009) mener at kunnskap om mulige barrierer kan gi økt forståelse for hva som kan se ut til å hindre meldingsaktiviteten fra barnehagen til barnevernet. I barnehagen har førskolelærere det største formelle ansvaret for å omgjøre de formelle forpliktelser til praktisk handling som kommer barnet til gode. Derfor er det slik at de barrierene de opplever, kan hindre handling på grunnlag av bekymring som er spesielt sentralt å få økt kunnskap om.

## 4. Stadier fra bekymring til melding sett i lys av innovasjonsteori

I dette kapittel vil jeg gjøre rede for hvordan prosessen fra det oppstår en udefinert bekymring rundt et barn i barnehagen, til en eventuell bekymringsmelding sendes barnevernet, kan forklares gjennom innovasjonsteori. Prosessen skal oppstå som følge av at barnehagen skal omgjøre formelle forpliktelser til praktisk handling, for å sikre barnets beste. Først i kapitlet vil jeg kort gjøre rede for hvordan en bekymring oppstår og hvordan denne bekymringen kan føre til en bevisst og systematisk endring tilsvarende en innovasjon. Videre vil jeg gjøre rede for hvordan denne endringsprosessen som settes i stand etter mer eller mindre bevisste systematiske strategier, kan tilsvare eller samsvare med innovasjonsstrategier. Jeg vil dele denne endringsprosessen inn etter stadier fra en bekymring starter, - til en konkret mistanke er etablert, - til det eventuelt sendes bekymringsmelding til barnevernet for å forbedre barnets situasjon. Deretter vil jeg gjøre rede for den motstanden som ofte oppstår idet en slik endringsprosess settes i stand, på bakgrunn av at de ulike deltagerne i endringsprosessen har mer eller mindre ulik virkelighetsoppfattning av behovet for endring. Motstanden beskrives her som barrierer. Barrierene som kan oppstå knytter jeg opp mot temaet seksuelle overgrep, førskolelæreren og barnehagen.

Søftestad(2009) skriver at barnets seksuelle overgrepserfaringer vil ”tyte” ut på et vis, og fortelle omverdenen at barnet ikke har det bra. Det som ”tyter” ut vil kunne kalles symptomer som gjerne kommer frem gjennom atferd, -tegninger, - ord, - og uttrykk som virker avvikende i forhold til jevnaldrende, på omverdenen(ibid). Dersom barnet går i barnehage, fører dette gjerne til en udefinert bekymring, som førskolelæreren har et særskilt formelt ansvar for å være oppmerksom på og sette i stand tiltak etter(Rammeplanen, 2006). Tiltakene er mer eller mindre bevisste og systematiske, men innebærer en endringsprosess eller et utviklingsarbeid som har til hensikt å kartlegge for eventuelt å endre barnets situasjon til det bedre, noe som gjør at denne prosessen vil kunne tilsvare og eller kunne forklares gjennom innovasjonsteori. ”En innovasjon er en planlagt endring som har til hensikt å forbedre praksis”, mener Skogen og Sørli (1992 ref i Skogen 2004,s.49). Skogen(2004) sier videre at innovasjoner defineres forskjellig, men at de kan beskrives videre som små eller store planlagte, systematiske og bevisste endringer av praksis, for å oppfylle bestemte mål som bunner i sentrale idealer og verdier. Dette gjør at den endringen som formelt sett er påkrevd gjennom å skulle bli oppmerksom på bekymring og sette i verk tiltak etter definisjon

på bekymringen, for å sikre barnets beste, vil kunne tilsvare eller samsvare mye med et innovasjonsarbeid. Systematiske fremgangsmåter som benyttes for å forbedre praksis innenfor innovasjonsteorien kalles innovasjonsstrategier(ibid). Endringsprosessen som formelt sett skal oppstå på bekymring for et barn, vil jeg her beskrive gjennom en innovasjonsstrategi som kalles problemløsningsstrategien. I følge problemløsningsstrategien starter innovasjoner gjerne ved at det oppstår et følt behov for endring på grunnlag av et udefinert problem(Fase 1). For å kunne løse problemet på en adekvat måte, må det oppstå et behov for å konkretisere og definere problemet, slik at det blir mulig å tilpasse endringsprosessen etter problemområde(Fase 2). Etter at problemområdet er konkretisert og definert, blir det i neste omgang behov for å vurdere tilgjengelige ressurser som kan støtte innovasjonen(Fase 3). Ut fra kunnskap om tilgjengelige ressurser utvikles det så forslag til å kunne løse det nå definerte problemet(Fase 4). Deretter implementeres løsningsforslaget, noe som innebærer at løsningsforslaget settes ut i live. Til slutt evalueres løsningsforslaget, etter hvorvidt implementering av det aktuelle løsningsforslaget har ført frem til en bedring eller forminsking av det definerte problemet(Fase 5, ibid).

Dette kan samsvare med den prosessen som formelt sett skal oppstå på bekymring for et barn, fordi en bekymring for et barn krever at barnehagen skal bli oppmerksom på forhold som kan føre til tiltak fra barnevernet. Bekymringen kan derfor ses som problemet som må konkretisere og defineres for at man skal kunne løse problemet på en adekvat måte, noe som her betyr å handle etter formelle føringer(Fase 1 og 2). Deretter vil førskolelæreren måtte vurdere hvilke ressurser som er tilgjengelige for å kunne løse den nå mer eller mindre konkretiserte og definerte bekymringen(Fase 3). Ut fra ressursvurderingene som er foretatt knyttet til den definerte bekymringen, skal det nå etableres løsningsforslag som til slutt skal settes ut i live(Fase 4 og til slutt 5). Til slutt skal førskolelæreren vurdere hvorvidt de tiltak som er gjort etter løsningsforslaget, har ført til en bedring av barnets situasjon. Har det ikke ført til bedring, bør man kartlegge videre og eventuelt revurdere de tiltak som er satt i verk og/ eller den definisjonen man har satt på bekymringen, for så å starte prosessen på nytt. På den måten går prosessen ikke kronologisk rett frem, men litt overlappende og i sirkel(Skogen, 2004).

Denne endringsprosessen som formelt sett skal oppstå ved bekymring for et barn vil jeg nå beskrive gjennom tre kronologiske stadier fra en udefinert bekymring starter, - til en konkret mistanke er etablert, - til vurderinger rundt bekymringsmelding gjøres, - til evaluering om barnets situasjon har bedret seg. De tre stadiene vil i praksis ikke være så adskilte som her, men vil ordnes slik for å få et bilde av hvilke forhold som kjennetegner stadiene. De to

første stadiene beskriver i størst grad forhold internt i barnehagen, det siste beskriver vurderinger rundt samarbeidet med ekstern instans som her er barnevernet. Alle stadiene vil være forklart ut fra førskolelærerens spesielle formelle ansvar, som er så langt som mulig å sikre at barnehagen holder sine forpliktelser ovenfor samfunnet, og blir oppmerksom på forhold som det kan være grunn til å tro kan skyldes alvorlig avvik i omsorg og atferd, noe som krever iverksetting av tiltak for så langt som mulig sikre barnets formelle retter.

## 4.1 Bekymringsstadiet

Dette stadiet beskriver den første fasen og starten på den andre fasen i problemløsningstradisjonen. En udefinert bekymring oppstår. En bekymring innebærer i følge Backe- Hansen(2009,s.17) å ”engste seg eller uroe seg”. Her viser bekymringen til et problem der førskolelæreren har startet å engste seg eller uroe seg for at det er noe med barnet som ikke er som det skal. Det beskrives ofte som en vond, udefinert magesfølelse rundt barnet(Claussen, 2001). For at førskolelæreren skal opptre etter formelle føringer vil det være nødvendig å få et følt behov for å være oppmerksom på forhold som kan føre til tiltak fra barnevernet. Det innebærer i andre rekke å få et bevisst følt behov for å opptre etter formelle føringer, slik at bekymringen kan konkretiseres og om mulig defineres slik at førskolelæreren kan si om det er grunn til å tro at bekymringen bunner i alvorlig avvik i omsorg og atferd(Barnehageloven § 22). En konkretisering av bekymringen vil i de fleste tilfeller kreve kartlegging av symptomer barnet viser, gjennom blant annet observasjon. Det betyr å avdekke hva som kan være årsak til bekymringen. Avdekking i forbindelse med seksuelle overgrep er i følge Søftestad(2009,s.87)”Prosser hvor en hemmelig overgrepsrelasjon blir kjent for andre”, noe som på dette punktet betyr at den mulige overgrepsrelasjonen kan bli kjent for førskolelæreren og andre ansatte i barnehagen. Fordi barn så sjelden som i et av fire tilfeller forteller, og kanskje enda færre tilfeller hos små barn fordi de mangler ordforråd og forståelse til å sette ord på overgrepserfaringene sine, vil avdekking foregå gjennom observasjon av mer eller mindre synlige atferdssymptomer. Ofte kan seksualisert lek gi førskolelæreren en første indikasjon på at barnet er utsatt for seksuelle overgrep(ibid).

## 4.2 Mistankestadiet

Dette stadiet beskriver overgang fra fase to til tre og fire i problemløsningstradisjonen. Førskolelæreren skal ha fått en god anelse om hva bekymringen kan defineres som, noe som innebærer at førskolelæreren har fått en konkret mistanke. Mistankestadiet betegner derfor det

stadiet der førskolelæreren avdekker bekymringen og definerer bekymringen, slik at det er mulig å opptre korrekt etter formelle føringer. Når bekymringen er definert, vil førskolelæreren se seg om etter ressurser som gjør at det oppleves, ut fra hans/hennes virkelighetsoppfattelse, mulig å mestre å handle etter formelle føringer. Mestring kan beskrives på mange måter. I oppgaven vil jeg bare kort si at mestring refererer til i hvilken grad førskolelæreren ut fra sin virkelighetsoppfatning opplever å lykkes med å innfri de indre og ytre formelle kravene som skal oppfylles på bekymring. For å lykkes i å oppfylle kravene benyttes ulike strategier etter ulike vurderinger av muligheten for å innfri de bestemte kravene. For at disse strategiene skal være hensiktsmessige må de som Gjørum(1998,s.87) sier: ”reduere problem og emosjonelt ubehag”. Betingelsene for at et menneske skal kunne oppleve mulighet for å kunne mestre en situasjon på en god måte avhenger av hvor stor tilgangen på ressurser dette mennesket ut i fra sin virkelighetsoppfattelse opplever at det har, mener Lazarus og Folkman(1984), noe som gjør førskolelærerens virkelighetsoppfattelse av tilgjengelige ressurser sentralt, fordi førskolelærerens vurdering av ressurser, kan forme om det handles adekvat etter definert bekymring. Det kan avgjøre om det handles etter formelle føringer, noe som vil si at førskolelæreren benytter seg av opplysningsplikten idet mistanken er definert som seksuelle overgrep uten å informere nære omsorgspersoner til barnet først.

### **4.3 Meldingsstadiet**

Meldingsstadiet betegner fase5; implementering av løsningsforslag og evaluering av tiltak. På meldingsstadiet skal førskolelæreren etter formelle føringer gå inn i samarbeid med barnevernet ved å benytte opplysningsplikten. Det å gå inn i samarbeid med kan forstås på mange måter, men her forstås det som et bestemt mønster av samhandling mellom barnehage og barnevern etter definisjonen; ”Samarbeid innebærer et mønster av vedvarende samhandling”(Søftestad, 2009, s.131). Før saken meldes kan den som på alle de andre stadiene drøftes anonymt, men gis det saksopplysninger som fører til at barnet gjenkjennes, er saken meldt og barnevernet skal sette i stand sine tiltak for å forbedre barnets situasjon(Barnehageloven§22). Samarbeid betyr derfor å avdekke det mulige overgrepforholdet ved å gjøre overgrepmistanken kjent for barnevernet. Slik kan mistanken bekrefte eller avkreftes av arbeidsgrupper som har større myndighet til å gå inn å vurdere mistanken. Til slutt på dette stadiet skal det vurderes om barnets situasjon ser ut til å ha bedret seg etter melding. Har det ikke, bør det kartlegges videre for å finne ut om det er nye forhold

som styrker samme antagelse eller om det er andre mulige definisjoner som trolig kan skyldes barnets symptomer(se pkt 2.4).

I ethvert endringsarbeid som dette, vil det oppstå mer eller mindre synlige hindringer som gjør det vanskelig å få gjennomført endringene. Det kan være mekanismer i systemet av fysisk, sosial eller individuell karakter(Skogen, 2004). Denne motstanden formes av de ulike personene involvert i innovasjonsprosessens virkelighetsoppfatning. Disse hindringene kan beskrives som motstand eller barrierer. Barrierene kan være av lite synlig karakter slik som subjektive psykologiske prosesser hos de ansatte, - skjulte eller synlige sosiale hindringer som uenigheter, - og fysiske hindringer eller mangler til å kunne få gjennomført endringen på en konstruktiv måte(ibid). Skogen(2004) mener derfor at en av de viktigste innfallsporene til innovasjonsarbeid er å få kunnskap om barrierer. Noe som støttes av Baklien (2009) som mener det er svært viktig å få kjenneskap til de barrierene som hemmer samarbeid mellom barnehage og barnevern, slik at man kan målrette tiltak mot barrierene så de ikke i like stor grad kommer i veien for førskolelærerens adekvate handling ved bekymring. Stadiene jeg har beskrevet gjennom endringsprosessen fra en bekymring starter, har formet denne studiens delproblemstillinger.

#### **4.4 Mulige barrierer som kan hindre at det handles adekvat på bekymring, mistanke og meldingsstadiet**

Det er usikkert hvilke barrierer førskolelæreren opplever som styrende for om han/hun får handlet eller ikke ved bekymring for at et barn utsettes for seksuelle overgrep, men for å beskrive de mulige barrierene mer inngående velger jeg å dele inn etter Skogen (2004) sin barrieremodell. Denne barrieremodellen er en videreutvikling av Dalin sin barrieremodell(1978), Skogen og Sørli's barrieremodell(1992), og Skogen og Holmbergs barrieremodell(2002). Barrierene i modellen deles i fire: psykologiske, - praktiske, -verdi, - og maktbarrierer, men av hensyn til omfanget av denne studien vil de kun deles i psykologiske og praktiske barrierer på bekymring, mistanke og meldingsstadiet.

Barrierene representerer uheldige konsekvenser som gjør at førskolelæreren opplever at det er langt mellom idealer for yrket(barnets beste som mål) og muligheter til å virkeliggjøre disse idealene. I forhold til seksuelle overgrep spesielt trekkes gapet mellom ønsker og muligheter til å virkeliggjøre ønskene frem som en betydelig risiko. Søftestad(2009,s.200) skriver:



Fagfolk som arbeider med seksuelle overgrep mot barn, er yrkesutøvere som står i fare for å komme i situasjoner hvor det er gap mellom a) de behov barnet og familien har, b) den profesjonelles ønske om å dekke disse(idealet), og c) de muligheter og ressurser som faktisk finnes.

#### 4.4.1 Psykologiske barrierer

Skogen (2004) beskriver disse barrierene som subjektive motstandsfaktorer, som ofte bunner i en mangel på trygghet hos innovasjonsdeltageren. Den manglende tryggheten kan skyldes at selve saksinnholdet vekker usikkerhet/utrygghet, men kan også være psykologisk betinget som følge av en negativ læringshistorie. Å avdekke hva som gjør innovasjon eller endringsdeltagerne utrygge ses som sentralt for i neste omgang å kunne trygge. Med spørsmål som hva synes, mener og tror du, kan man avdekke noen av de psykologiske barrierene.

Førskolelærerens virkelighetsoppfattelse av egen sikkerhet/trygghet versus usikkerhet/utrygghet vil derfor gjennom alle stadier av møte med mistanke om seksuelle overgrep være sentral å få kunnskap om, fordi den vil kunne styre hvorvidt og hvordan det iverksettes tiltak for å innfri rettighetene til barnet slik førskolelæreren er pålagt.

Det er mange forhold ved seksuelle overgrep(saksinnholdet) som øker sannsynligheten for at førskolelæreren vil oppleve en viss grad av utrygghet. Seksuelle overgrep beskrives gjerne som noe av det vanskeligste å avdekke og ta tak i, på grunn av den følelsesmessige belastningen det påfører de som forsøker å avdekke, ta tak i og støtte den utsatte. Søftestad (2009,s.211) skriver; ”De følelsesmessige reaksjonene som følger av arbeid med overgrep- og mishandlingssaker, må med andre ord forstås og forklares som et av dette feltets store faglige utfordringer”.

Profesjonelle som arbeider med mennesker utsatt for traumatiske hendelser som seksuelle overgrep, opplever i mange tilfeller at de får symptomer tilsvarende offeret. Symptomene beskrives ofte som redsel, angst, tilbakevendende minner og bilder av traumene(flashbacks), depresjoner, skyldfølelse, søvnvansker og mareritt, tilbaketrekking/regresjon og videre ukontrollert sinne. Følelser barnet ubevisst eller bevisst går og kjenner på, men som det ikke nødvendigvis uttrykker verbalt, induseres over i den profesjonelle gjennom en form for motoverføring. Dette kan hos den profesjonelle føre til usikkerhet, uro, utbrenthet og maktesløshet spesielt hvis ikke følelsene identifiseres. Pearlman & Saakvitne(1995) mener dette er symptomer som ligger opp mot posttraumatisk stressyndrom(PTSD), men som diagnostiseres som secondary traumatic stress syndrome(STSD)(ref i Søftestad, 2009, s. 201). Iliffe(2000) mener at de som får STSD er de som står nær offeret for traume og forsøker å

hjelpet det(ref i Søftestad, 2009). Noe som styrker antagelsen om at dette er følelser også førskolelæreren kan oppleve.

I tillegg kan de psykologiske barrierene være knyttet til at seksuelle overgrep er beheftet med et tabu, noe som vanskeliggjør det å synliggjøre barnets vansker som seksuelle overgrep(Leira, 2003). Dette tabuet innebærer slik definisjonen av tabuet sier ”et kulturelt forbud mot å se, høre og fortelle”. Det betyr at løfter førskolelæreren dette tabuet frem som en mulighet til barnets vansker, vil noen antagelig mene at førskolelæreren ikke skulle sett, hørt og fortalt. Leira (2003,s.14) knytter dette tabuet til doxa og myte i betydningen av at tabuet er så kulturelt plantet i oss at det ubevisst former ”brillene vi ser verden med”. Hun mener vi må være oss bevisst dette ”kulturelle illegitime” bakteppet som kan hindre at vi handler ut fra barnets beste, fordi vi ubevisst er formet av for eksempel at vi ikke skal blande oss inn i familiers private sfære. Noe som igjen ubevisst fører til at barnets rettigheter ikke gjelder innenfor hjemmets fire vegger, og ikke gir barnet rett til å være trygg i sitt eget hjem. Når mange av tabuene ubevisst henger over oss, vil vi ikke være i stand til å møte barnets behov og gi barnet mulighet til å bearbeide vanskene sine i et intersubjektivt fellesskap(ibid). Tabuet kan oppleves som en barriere å komme over både for barnet og for den profesjonelle når de prøver å trekke det frem for andre(Søftestad, 2005., Killen, 2009). For barnet ved at andre ikke åpner opp for å dele dets opplevelse i et intersubjektivt fellesskap, og for førskolelæreren ved at andre reagerer med blant annet vegring mot å ta i disse sakene når en slik sak trekkes frem. Slik kan både barnet og den som forsøker å hjelpe barnet utestenges ved å fortelle(Søftestad, 2009).

Killen(2009,s.66) skriver fra en undersøkelse hun har gjort at ”vi vegrer oss for å ta realiteten inn over oss, og at vi alle prioriterer høyest å ta vare på oss selv”. En annen ved navn Hobbs (2002, ref. i Killen, 2009) mener at den mest sentrale hindringen mot å verne barn mot ulike overgrep er benekting av at det forekommer, noe som støttes av Killen(2009,s.66) i det hun betrakter det som;

...nesten uutholdelig å ta innover seg at det finnes barn som vet lite om hva trygghet og glede er - barn som er overbevist om at ingen kan bli glad i dem, barn som daglig bruker mange krefter på å finne ut av hvor de har de voksne hen, og hvordan de best kan unngå å utløse deres avvisning og overgrep.

Hun sier videre at det ofte kan synes lettere å forvrengte sannheten og å velge ikke å se, på grunn av ubehaget det er å ta det inn over seg. Andre barrierer i tillegg til tabuet og den sekundære traumatiseringen kan være førskolelæreren eget forhold til sin barndom, - jobb i

nærmiljøet i små kommuner, - egne barn, -medienes måte å legge frem syn både på overgrep og på profesjonelle som jobber med overgrep (Killen, 2009).

Bevissthet om disse konsekvensene for støttepersonell er nødvendig for å hindre at profesjonelle ubevisst skal ty til uhensiktsmessige strategier for å mestre å ta tak i barnets situasjon. Ved høyt emosjonelt ubehag hos hjelpepersonell er det stor sannsynlighet for at de tyr til mestringsstrategier som for dem selv kan reduserer emosjonelt ubehag, men som ikke reduserer problemet og emosjonelt ubehag hos barnet. Ved mistanke om seksuelle overgrep er det fare for at hjelpepersonell kan ty til ”overlevelsestrategier”, mener Sjøftestad (2009). Overlevelsestrategiene, som først er beskrevet av Killen(2009), viser at den som skal hjelpe barnet ofte:

- Overidentifiserer seg med foreldrene eller barnet, ved å tillegge dem de følelser, egenskaper og holdninger den profesjonelle selv er i besittelse av. På den måten vurderes de ikke faglig ut i fra hvordan de er, men hvordan den profesjonelle tror og håper at de er. Foreldrene ilegges ressurser de ikke nødvendigvis har tilgang på og empatien med barnet blir lett borte i det man overvurderer foreldrene. Ved overidentifisering med barnet ser den profesjonelle bort fra mangfoldet av følelser barnet kan ha overfor overgriper. Spesielt i seksuelle overgrepssaker er det en fare for at den profesjonelle tillegger barnet sin egen avsky. Overidentifisering fører til at den profesjonelle unnlater å se realiteten, og derfor ikke handler på signaler som bryter med egne følelser, egenskaper og holdninger.
- Bagatelliserer alvoret i barnets situasjon. Bagatellisering er ofte et resultat av overidentifisering med foreldrene eller brukt for å beskyttelse seg selv mot barnets smerte, noe som gjør at problemet tildekkes.
- Omdefinerer omsorgsproblem til å være et pedagogisk problem, gjerne som følge av ressursknapphet og som følge av vanskene med å ta innover seg barnets situasjon. Et pedagogisk problem kan synes mer avgrenset og overkommelig.
- Projiserer egen utilstrekkelighet over på foreldrene eller andre samarbeidspartnere, slik som barnevernet. Den utilstrekkeligheten som hjelper ofte opplever i slike saker, gjøres til en subjektiv begrensning og ikke til en faglig utfordring. Opplevelse av egen utilstrekkelighet gjør at den profesjonelle vegrer seg for å gå inn i situasjonen til barnet og blir utydelige i forhold til andre. Dette kan få følger for hvorvidt barnehagen gir uttrykk for hvilke ressurser det er behov for i slike saker til politikere som bevilger ressursene.

- Tar opp i seg(introjiserer) familiens følelser av utilstrekkelighet, kaos og angst, noe som gjør at førskolelærer mister profesjonell vurderingsevne til å sette inn adekvate tiltak og lett blir handlingslammet.
- Distanserer seg og fraskriver seg ansvar. Faren for at den profesjonelle distanserer seg emosjonelt og fysisk, øker ved ubehagelige oppgaver og etter i hvilken grad det er overskudd til å gå inn i disse sakene. Noe som sannsynliggjør profesjonell distansering og fraskrivning av ansvar i seksuelle overgrepssaker.
- Reduserer kompleksiteten i barnets situasjon, for å øke muligheten for å komme godt ut av det personlig og profesjonelt.
- Lar normer og følelser være førende og stenge for profesjonalitet. Jfr. doxaen og mytene som bakteppe i møte med seksuelle overgrep.
- Mister fokus og blander yrkesroller sammen. For eksempel vil den profesjonelle i et ønske om å bevise mistankene begynne å etterforske. Videre vil det være fare for at den profesjonelle også opplever rollekonflikt i det å skulle tenke at foreldrene som de samarbeider med, kan gjøre barnet sitt noe vondt, og få dårlig samvittighet bare ved å tenke tanken.

Overlevelsesstrategiene hindrer adekvate tilbud til barnet og dets familie. Visshet om disse reaksjonsmønstrene hos de menneskene som står nær mennesker i krise synes som avgjørende for å hjelpe dem til å kunne fungere som støtte for barnet og videre sikre barnets rettigheter til beskyttelse og omsorg(Killen, 2009).

En psykologisk barriere til er hvordan førskolelæreren definerer seksuelle overgrep. Den vil gjenspeile førskolelærerens syn på når et seksuelt overgrep er så alvorlig at det er lovpålagt å gå videre med det. Definisjonen fører på en slik måte enten til bagatellisering eller til handling. Det får betydning for når en bekymring betraktes som en bekymring for seksuelle overgrep, og videre når og hvordan førskolelæreren mener hun bør handle(Finkelhor, 2008).

Vi ser at det er spesielt to psykologiske barrierer knyttet til seksuelle overgrep: definisjonen og grad av basal trygghet. Hvis bekymringen er blitt stor nok til at førskolelæreren definerer bekymringen til en bekymring for at barnet utsettes for seksuelle overgrep, er det videre tryggheten til egen kompetanse og egen basal trygghet som i mange tilfeller vil styre om han/hun handler eller ikke(Søftestad, 2009).

#### 4.4.2 Praktiske barrierer

Praktiske barrierer er de mer konkrete og synlige motstandsfaktorene. Fordi disse motstandsfaktorene kan være utenfor den profesjonelles påvirkningsmulighet, kan det være lett å skylde på disse som motiv for motstand mot endring. De er slik som Skogen(2004) påpeker mindre beheftet med skyld og skam, fordi man ikke umiddelbart kan være skyld i disse alene. Skogens(2004) modell trekker frem særlig fire praktiske barrierer, som kan se ut til å nære opp under motstand mot endring. Tid, faglige - og økonomiske ressurser, uklare mål og til slutt systembarrierer. Alle disse barrierene henger nøye sammen og kan være vanskelige å skille. For eksempel er kanskje ofte lav grad av klare mål et resultat av lav grad av felles visjon. En felles visjon trekkes frem som viktig for å kunne ha tilgang på praktiske goder slik som ekstra tid til observasjon og kartlegging mot et barn, tid og penger til kunnskapsutvikling osv.

Den første praktiske barrieren er knyttet til barnehagen som system og hvordan barnehagens organisasjonsstruktur er til støtte eller hinder for å møte og videre løse nye oppgaver som kommer. ”Som organisasjon er barnehagen et sosialt system som er rettet mot å virkeliggjøre bestemte mål” står det i Rammeplanen for barnehagen”(B Q-0903 B, s. 133, Barne og familiedepartementet). Til tross for at alle i barnehagen har et samfunnsansvar som følger de formelle føringene som barnehagen er satt til å praktisere ovenfor barnet, innebærer også sosiale systemer uformelle uskrevne regler som ikke alltid følger de formelle føringene blant annet fordi det ikke alltid er den med formelt sett størst ansvar, som har makt til å få gjennomført de formelle føringene(Skogen, 2004). Den andre praktiske barrieren er tidsdimensjonen. Økte oppgaver knyttet til enkeltbarn tar mer tid, noe som ikke alle legger til rette for hvis man blant annet ikke har en felles visjon for å løse barnets situasjon. Den neste og tredje er uklare mål. Uklare mål kan igjen ofte skyldes uklare visjoner. Det er lav grad av pedagogisk dekning i barnehagene i forhold til assistenter, noe som kan true en felles visjon. Mangel på samme teoretiske virkelighetsoppfattning kan gjøre det utfordrende å få til en felles visjon. Den siste gjelder ressurser i form av blant annet penger til å hente inn ekspertise, eller å møte barnet på en adekvat måte(ibid). For å avsløre om førskolelæreren opplever dette som et problem kan jeg spørre om blant annet støtte hos arbeidskollegaer. Lav grad av støtte kan skyldes mangel på felles forståelse av situasjonen, lav grad av felles visjon, liten grad av tid og liten grad av mulighet for kunnskapsinnhenting med mer. Baklien(2009) mener manglende ressurser som tid, taushetsplikt, meldeplikt, fysisk avstand mellom barnevernet og barnehagen kan være noen av disse mer synlige barrierene.

## 5. Forskningsmetode

Forskningsmetode sikter til de ulike fremgangsmåtene, prinsippene eller teknikkene som systematisk benyttes som verktøy for å nå målet med forskningen (Befring, 2002). Det vil si hvilken vei man velger å gå, for å få svar på problemstillingen eller hypotesen sin (Kvale, 2009). Ved å gjøre rede for hvilken vei man har gått for å få svar på problemstillingen, kan man gjøre det mulig for andre å følge studiens gang og vurdere dens troverdighet og aktualitet (Malterud, 2008).

I dette kapitlet vil jeg forsøke å gjøre rede for den fremgangsmåten jeg har benyttet for å få svar på hvilke barrierer førskolelærere opplever kan hindre at det handles etter formelle føringer fra bekymring til bekymringsmelding ved mistanke om seksuelle overgrep, og videre hva førskolelærere opplever kan gjøre at barrierene minsker?

Først i denne delen vil jeg gjøre rede for denne studiens forskningsmetodiske tilnærming samt dens vitenskapsteoretisk forståelsesramme. Deretter vil jeg beskrive og begrunne utvalget i studien og si noe om hvordan jeg har gått frem ved innhenting av data. Videre vil jeg gjøre noen betraktninger om min egen rolle som forsker, og gjøre rede for hvordan dataene har blitt analysert. Til slutt tar jeg for meg validitet, reliabilitet og etiske betraktninger i studien.

### 5.1 Metodetilnærming

Jeg har valgt en kvalitativ metodetilnærming. Det har jeg gjort fordi de ulike strategiene brukt i kvalitative metoder fordrer å beskrive (deskriptivt: hva) og analysere (analytisk: hvordan - hvorfor) et meningsinnhold i sosiale fenomener, slik de oppleves av de som er nær fenomenet man ønsker økt kunnskap om (Malterud, 2008). Dalen (2004, s. 16) sier "Et overordnet mål for kvalitativ forskning er å utvikle forståelsen av fenomener knyttet til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet".

Målet med forskning innenfor den kvalitative tradisjon er like mye å presentere et mangfold og nyanser av sosiale fenomener slik de oppleves av de involverte, som å presentere "universelle sannheter" (Malterud, 2008). Det betyr i denne studien at ved å beskrive og analysere hvilke utfordringer førskolelæreren opplever når hun/ han mistenker at et barn i barnegruppa er utsatt for seksuelle overgrep, ønsker jeg å bidra med å utvide kunnskapen om hvorfor det kommer inn så få meldinger til barnevernet fra barnehagen. Ved å utvide denne

kunnskapen kan jeg være med på å bidra til et større mangfold i forståelsen av den lave meldingsaktiviteten.

I kvalitative studier inngår forskeren selv som en viktig brikke i hvordan forskningen kommer frem og vinkles, noe som fordrer et bevisst forhold til egen forforståelse for å oppnå et mangfold i informantenes beskrivelser(ibid).

## 5.2 Vitenskapsteoretisk forankring

Sentralt innenfor den kvalitative metode er fenomenologiske studier om menneskelig erfaring, og hermeneutisk fortolkning av mening i sosiale fenomener(Malterud, 2008). I hovedtrekk er en fenomenologisk studie ute etter å forstå menneskers tanker, følelser, opplevelser, holdninger og meninger rundt et konkret fenomen, for å utvikle kunnskap om deres livsverden. Beskrivelsene som kommer frem under fenomenologiske studier skal være mest mulig lojale mot menneskene som inngår i studien, noe som gjør at forskeren må opptre fordomsfritt ovenfor beskrivelsene, og forsøke å legge bort sin egen forforståelse for ikke å stenge for nye perspektiver. Lar forskeren sin egen forforståelse styre studien, vil det være vanskelig å få frem mangfoldige beskrivelser. Kvale & Brinkman(2009,s.45) beskriver fenomenologien slik: ”fenomenologien peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørens egne perspektiver og beskriver verden slik den oppleves av informantene, ut fra den forståelse av at den virkelige virkeligheten er den mennesket oppfatter”. Hermeneutikken peker på det avgjørende i å lytte til det ”mangfoldet av betydninger” som ligger i uttalelser fra kilden(ibid).

En fenomenologisk tilnærming er relevant for min studie fordi jeg ønsker at informantene skal komme frem med sin erfaring rundt et fenomen. Jeg vil i tråd med den hermeneutiske analyse forsøke å få fatt i mangfoldet i informantenes tanker, følelser, opplevelser, holdninger og meninger og på den måten få et mangfoldig innblikk i deres livsverden. For å få fatt i mangfoldet vil det være avgjørende å ha et bevisst forhold til at mine forkunnskaper ikke stenger for nye perspektiver, noe som innebærer å være minst mulig fordomsfull vinklende i intervjuguiden og under intervjuet. Videre beskrivelse av hvordan jeg har forsøkt å få tak i og analysere mangfoldet i informantenes beskrivelser, kommer i del 5.5.2.

## 5.3 Utvalg og utvalgskriterier

Informantene i prosjektet utgjør utvalget. Utvalget velges på bakgrunn av forforståelsen og

den teoretiske referanserammen forskeren har, som igjen bestemmer problemstillingen. Problemstillingen er styrende for hvilke informanter som kan egne seg i studien (Malterud, 2008).

Jeg har valgt et såkalt strategisk utvalg. Det vil si et utvalg som er valgt på bakgrunn av at informantene kan noe om det min problemstilling søker svar på (Thagaard, 2008).

Informantene har erfaring med mistanke om seksuelle overgrep, samt vurderinger rundt bekymringsmelding. Informantene skulle være førskolelærere som er gitt et spesielt ansvar til å følge opp og samarbeide med barn og foreldre hver dag i barnehagens avdelinger.

Utvalget i studien besto til slutt av fire informanter, tre førskolelærere og en styrer. Alle informantene har lang fartstid i barnehagen. Noen av sakene de hadde erfaring fra var gamle, noen nye. At den ene informanten ikke oppfylte utvalgskriteriene, og viste seg under intervjuet å være styrer, gjorde at jeg måtte ta en vurdering på om jeg skulle bruke intervjuet med informanten likevel. Vurderingene gikk på at styrere ofte ikke har den samme daglige kontakten med barn og foreldre som førskolelæreren ute på avdelingene har. I tillegg har de en dobbeltrolle ved å skulle forsvare barnehagens økonomi og praksis overfor kommunen, samtidig som de skal samarbeide med personalet i barnehagen. Dette gjorde at jeg vurderte det til at styrere ikke i samme grad ville være den som først fikk bekymring, ei heller den som i første rekke måtte ta stilling til hva som skulle gjøres med bekymringen. I tillegg vurderte jeg det til at styrere kanskje lettere ville forsvare barnehagens ressurser og handlingsplaner. Etter drøfting med veileder og til tross for hypotesen om at styrere ikke var den som nødvendigvis kjente best hvor ”skoen trykkes”, valgte jeg å ta med intervjuet.

Jeg hadde ingen krav til geografisk plassering, samt driftsform på barnehagen. Alle barnehagene lå på små tettsteder sentralt på Østlandet. Videre var det noen private og noen offentlige. Noen av førskolelærerne hadde sluttet i den barnehagen erfaringen kom fra, mens andre jobbet der fortsatt.

### **5.3.1 Arbeid med å få tak i informanter**

Det ble sendt ut informasjonsbrev til en rekke barnevernskontorer, PPT, bydelsledere av barnehagesektoren, incestsentre, støttesentre, barnehager og til slutt Barne- og familie departementet og Kunnskapsdepartementet. I informasjonsbrevet skrev jeg på slutten en anbefaling om å ta kontakt, dersom de hadde kjennskap til noen som kunne ønske å være med, og som videre hadde de utvalgskriteriene prosjektets informanter skulle ha. Det ble gjort



klart at å være informant var frivillig, og at dette skulle sikres gjennom at de kunne trekke seg når som helst fra prosjektet mens prosjektet pågikk.

## **5.4 Datainnsamling**

Innhenting av data innenfor den kvalitative tradisjon kan gjøres ved hjelp av observasjon, intervju eller innholdsanalyser (Grønmo, 1996, ref. i Holter & Kalleberg, 1998). I denne studien ble det brukt intervju.

### **5.4.1 Intervju som metode**

Jeg ønsket å få økt kjennskap til tanker, følelser, opplevelser, holdninger og meninger som kan forklare og gi mening bak valg av handling og atferd, til førskolelærere ved mistanke om seksuelle overgrep (Malterud, 2008). For å få fatt i informantenes tanker, følelser, opplevelser, holdninger og meninger ville jeg snakke med førskolelærere som har erfaring med å stå i en mistanke om seksuelle overgrep.

Intervju ble vurdert som egnet metode for innhenting av data, fordi gjennom intervju kan man finne ut mer om personers subjektive erfaringer rundt et fenomen i etterkant av hendelsen (Grønmo, 1996 ref. i Holter & Kalleberg, 1998). ”Intervju betyr egentlig utveksling av synspunkter mellom to personer som snakker sammen om et felles tema” (Dalen, 2004, s.15).

### **5.4.2 Semistrukturert Intervju**

Intervjuer kan ha en forskjellig oppbygning. Noen er sterkt strukturerte og gir lite rom for samtale utover spørsmålene som stilles, mens andre er ustrukturerte og fremstår nærmest som en samtale. Intervjuene i mitt prosjekt vil være halvstrukturerte, også kalt semistrukturerte. ”Et semistrukturert livsverdenintervju brukes når temaer fra dagliglivet skal forstås ut fra intervjupersonens egne perspektiver” (Kvale & Brinkman, 2009, s.47). Intervjuguiden skal utformes slik at den styrer noe inn etter det jeg ønsker å vite noe om, i tillegg til at jeg ønsker å ha en åpenhet til å kunne fortelle mer hvis informanten har mer som kan være relevant. Når informantene får fortelle fritt utover mine forhåndsdefinerte vinklede spørsmål, gir jeg i tråd med fenomenologisk tradisjon plass for en mangfoldig beskrivelse der min egen forforståelse ikke får stenge for informantenes nye perspektiver.

### **5.4.3 Utarbeidelse av intervjuguide og prøveintervju**

Gjennom utvalgskriteriene forsøker man å få fatt i adekvate kunnskapskilder. Det er imidlertid ikke nok for å få tak i kunnskapen utvalget besitter. Det er ikke nok at de bare innehar kunnskapen, riktige spørsmål må stilles og relasjonen må bestemmes og opparbeides (Malterud, 2008). Av den grunn er det viktig å utarbeide spørsmål som kan forløse informantenes kunnskap, da dette utgjør rådataene som skal bearbeides og tolkes (Dalen, 2004).

#### **Intervjuguiden**

Spørsmålene i intervjuguiden ble utarbeidet på bakgrunn av problemstillingens sentrale temaer (Malterud, 2008). I dette prosjektet innebar det, at informantene skulle kunne svare på hvilke barrierer de møtte under bekymring, mistanke og melding når de mistenkte at et barn i barnegruppen deres ble utsatt for seksuelle overgrep.

Jeg forsøkte å utarbeide intervjuguiden etter Dalen (2004) sitt traktprinsipp. Det betyr at jeg startet med generelle spørsmål for å opparbeide tillitt og trygghet, og så går spørsmålene innover sentrert mot følelser, for så å gå ut igjen til generelle spørsmål. Kvale og Brinkman (2009) mener spørsmål som hva, hvordan og hvorfor kan forløse informantenes mangfoldige beskrivelser. På bakgrunn av dette ble spørsmålene i intervjuguide utformet slik at informanten kunne beskrive: - hva de tenkte om fenomenet under de ulike stadiene fra en bekymring startet, - hvordan det de nettopp hadde fortalt opplevdes, - hvorfor de mente at det opplevdes slik, - og hvilke følger dette fikk for handling på bekymring, mistanke og samarbeidsstadiet. Deretter vurderte jeg i tråd med Dalens (2004) anbefaling hvorvidt spørsmålene i intervjuguiden var klare og utvetydige, - ledende, - mulige ut fra informantens kunnskap å svare på, - sensitive slik at informanten kunne vegre seg for å svare på det, - åpne for at informantene kunne komme med egne utradisjonelle oppfatninger.

#### **Prøveintervju**

Etter at intervjuguiden var satt opp, ble prøveintervju avtalt med en som var inne i et doktorgradsarbeid og derfor hadde bred erfaring både hva gjaldt teknikk og metode. Under prøveintervjuet opplevde jeg å ha satt opp for mange spørsmål. Intervjuet bar for mye preg av utspørring og min forforståelse styrte for mye vinklingen av det informanten fortalte. Jeg var så opptatt av spørsmålene mine og opptaksteknikken at jeg var for lite til stede i et intersubjektivt felleskap, hvor jeg kunne stille passende ikke fortolkende oppfølgingsspørsmål. Jeg fikk også tenkt over hvor mye bekreftelse eller støtte man kunne gi

informant uten å være ledende, og videre hvor nær man bør kunne gå ved spørsmål om følelser og opplevelser uten å trå over informants intimgrense.

Etter prøveintervjuet ble det jobbet videre med intervjuguiden, slik at strukturen ble løsere. Jeg satte opp noen hovedspørsmål, med noen hjelpespørsmål under. Det ble i tillegg kjøpt inn ekstra batterier til opptaker og opptaker ble prøvd ut i et nytt prøveintervju. Når utstyret var ordentlig prøvd ut på forhånd opplevde jeg at jeg i større grad var tilstede her og nå, og fikk stilt adekvate oppfølgingsspørsmål. Når et intersubjektivt fellesskap bygd på forståelse for den andres beskrivelse var opparbeidet, erfarte jeg at jeg kunne gå ganske nær i spørsmål om følelser og opplevelser uten å føle at jeg tråkket over noen intimgrense. Ved å bekrefte opplevelsen ” jeg forstår at du opplever det slik...” kunne jeg spørre mer inngående i neste setning ”men det er noe jeg skulle visst litt mer om, tror du at du kunne utdype denne opplevelsen noe mer enn at det bare var tøft. Hvordan og hvorfor tror du at du opplevde det som tøft?”

#### **5.4.4 Intervjusituasjonen**

Intervjuene foregikk etter informantenes ønske på deres arbeidsplass. Intervjuene ble i stor grad skjermet for forstyrrelser, med unntak av to telefoner. Intervjuene hadde en tidsintervall på mellom 57 min, - og 1 time og 16 min. Det var ingen pause imellom, fordi jeg så det slik at en pause ville ha gjort at fokuset og intensiteten som oppstod rundt opplevelser av fenomenet ble satt tilbake.

Interaksjonen under et forskningsintervju er asymmetrisk. Jeg har på forhånd definert samtalen, og med det oppstår et ulikt maktforhold (Kvale & Brinkman, 2009). Jeg ønsket før intervjuet startet å viske ut noe av denne asymmetrien. Dette for å få til et gjensidighetsforhold, der tilliten til at jeg så på deres erfaring som nøkkelen til ny kunnskap. Derfor startet jeg alltid med vår felles interesse av at førskolelæreren ofte sitter som første ledd i å avdekke seksuelle overgrep, og at denne kunnskapen var unik for å forstå hva som gjorde at det var så få meldinger som kom inn til barnevernet. Jeg informerte om at jeg ikke hadde den kunnskapen, og derfor trengte deres kunnskap for å få til en økt kollektiv kunnskap.

Under de første minuttene i intervjuet ble det forsøkt å skape en trygg stemning, slik at det på svært begrenset tid ble etablert en interaksjon der det kunne oppleves som greit å snakke om følelser og opplevelser. Jeg startet med å takke for at de stilte opp. Videre sa jeg at deres erfaring med seksuelle overgrep var viktig, fordi det ikke var så mye forskning på

hvordan førskolelæreren opplevde disse sakene. I tillegg fortalte jeg at jeg selv var førskolelærer og at dette var en ny situasjon for meg også. Dette håpet jeg skulle viske ut noe av den asymmetrien som er i et intervju, der jeg har definert situasjonen, spørsmålene og retningen under kommunikasjonen.

Deretter ga jeg en kort gjentagelse av prosjektet og hensikten med prosjektet. Det ble spurt om deres samtykke til å delta i prosjektet, tillatelse til å holde på opplysningene de kom med til prosjektslutt, samt til å ta lydopptak. I tillegg opplyste jeg om at de kunne trekke seg når de ville fra prosjektet frem til prosjektslutt. Samtykkeerklæring ble underskrevet med disse opplysningene. Etter introduksjonen og betryggelsen av hva og hvordan jeg ville bruke deres historie, satte jeg på båndopptageren.

Lydopptak ble valgt da dette ga meg en mulighet til å få ordrett med det de sa, i tillegg til at det ga meg en større grad av tilstedeværelse med blant annet blikkontakt og nonverbal og verbal tilbakemelding. Det gir også en unik mulighet til at jeg seinere vil kunne lytte til opptaket og få øye på nye ting, som jeg ikke umiddelbart festet meg ved under intervjuene.

Intervjuene foregikk med en veksling mellom spørsmål, svar og nye utfyllingsspørsmål. Jeg opplevde at informantene var sterkt engasjert i temaet. De utrykte et sterkt ønske om utvikling i liknende saker, slik at flere barn kunne få hjelp. Jeg kunne til tider oppleve at historiene deres var svært sterke, og at jeg beundret deres reflekterte handlekraft overfor barnet så mye at det hemmet min evne til å være så objektivt utilgjengelig som jeg på forhånd hadde tenkt. Med det mener jeg at jeg under visse spørsmål kunne bekrefte så sterkt det de fortalte, at det fikk mine egne oppfatninger og synspunkter til å skinne igjennom. Men denne anerkjennelsen og interessen for det de fortalte meg kan ha gjort at de opplevde seg tryggere på meg slik at de åpnet seg mer, og at jeg derfor kunne stille større grad av kritiske oppfølgingsspørsmål. Under oppsummering og gjenfortelling fra meg for å få dem til å bekrefte min forståelse av deres opplevelse, korrigerte de meg flere ganger, noe som styrket min antagelse av at deres historie ble fremstilt slik de mente den var. Etter intervjuet var ferdig og jeg hadde takket for intervjuet, opplevde jeg alle gangene at vi fikk en samtale som fortsatte gjennom at informant kom med videre forklaringer på tanker om temaet.

For å supplere lydopptakene skrev jeg feltnotater umiddelbart etter intervjuene hadde foregått. Her fikk jeg med nonverbal kommunikasjon slik som stemning, kroppsspråk, mimikk og opplevelse og tanker rundt intervjuet. Jeg skrev også ned noen hovedtrekk jeg i første rekke festet meg ved.

### **5.4.5 Egen rolle under forskning og intervju**

Jeg vil gjøre rede for min forskerrolle, da det kan stilles kritiske spørsmål til min rolle som subjektivt engasjert i temaet. For å unngå subjektiv vinkling og tolkning, har jeg forsøkt å ha et bevisst forhold til min forforståelse av temaet.

Jeg er ingen nøytral person når jeg går inn i dette prosjektet. Prosjektet er valgt utarbeidet slik på bakgrunn av at jeg selv er førskolelærer, og har gjort meg noen tanker og erfaringer om temaet på forhånd. Dette gir meg en forforståelse av temaet, i tillegg til en teoretisk referanseramme. Det innebærer en føring av motivet for forskningen, - utformingen av problemstillingen, - valg av metodene og utvalget, men jeg forsøker å gjøre det slik at det ikke skal ha betydning for hvilke resultater som vektlegges og hvordan jeg velger å konkludere. Det betyr at jeg må være bevisst forforståelsens påvirkning og vite hvordan jeg påvirker på alle stadier av forskningen (Malterud, 2008). Dette innebærer at jeg må unngå å la meg hemme av forforståelsen, slik at jeg er åpen for andre synspunkter enn det jeg på forhånd hadde forestilt meg. Forforståelsen har jeg forsøkt å ha et bevisst forhold til blant annet under utarbeidelsen av intervjuguiden, gjennom blant annet å ha relativt åpne spørsmål uten fordomsfull innsnevret vinkling, - under utførelsen av intervjuet, slik at jeg ikke har vinklet temaene etter mine forhåndshypoteser, - og gjennom tolkning av rådataene slik at informantenes mangfoldige beskrivelse får kommet frem. Gjennom alle stadier har jeg så langt det har vært mulig forsøkt å unngå å være fordomsfull.

## **5.5 Bearbeiding av intervjuene**

For å gjøre lydbandopptakene fra intervjuene bedre egnet for analyse, ble de omgjort til tekst gjennom transkribering. Under transkribering reduseres en levende muntlig samtale til tekst (Kvale & Brinkman, 2009). Teksten kan aldri uttrykke fullt ut den autentiske situasjonen, bare gi et lite bilde av den (Malterud, 2008). Den autentiske situasjonen gjengis på en bestemt måte av forskeren, noe som gjør at transkribering utgjør første trinn i en analyse.

Det første jeg måtte ta stilling til i denne prosessen, var hvordan jeg best kunne sikre at informantenes opprinnelige tanker, følelser, opplevelser, holdninger og meninger ble ivaretatt. Det innebar å vurdere hvorvidt intervjuene skulle skrives ned ordrett eller ikke. En vurdering som blant annet kommer an på hva studien spør etter. Ved å skrive ned ordrett og ta med pauser, gjentakelser og lignende kan intervjuenes emosjonelle tone ivaretas (Kvale, 2009). For å ivareta intervjuenes emosjonelle tone ble derfor samtalens muntlige form omgjort til transkripsjoner ved å skrive ned ordrett hva informantene sa og inkludere pauser, gjentakelser

og mmm- er. På den måten mente jeg at transkripsjonene på en egnet måte forsøkte å ivareta førskolelærerens opplevelse av blant annet egen basale trygghet. Det å skrive ned ordrett kan likevel gjøre historiene usammenhengende, men jeg opplevde tvert imot at hensikten ved å få tak i de ”uhåndgripelige” og ”håndgripelige” barrierene i møte med seksuelle overgrep ble fortalt så sammenhengende at meningen i informantenes historie i større grad ville bli borte ved å endre på noe. Noe fortetting ble likevel gjort, når det ble vurdert slik at informantenes opprinnelige tanker, følelser, opplevelser, holdninger og meninger ikke ble endret av dette. Det var spesielt ord som ble tolket som slanguttrykk (veit du, åsså, osv), som jeg mener heller ville rotet til og forringet deres opprinnelige historie.

Transkripsjonene ble gjort i to omganger. Jeg ble bedre kjent med materialet samt fikk kvalitetskontrollert transkripsjonene slik Dalen(2004) anbefaler, ved å høre gjennom intervjuene flere ganger.

For å sikre konfidensialitet av det skriftlige materialet endret jeg kjønn, navn, tid, sted og saksopplysninger. Transkripsjonene ble sikret for innsyn med koder og videre låst inn.

### **5.5.1 Analyse**

Det er mange måter å analysere et datamateriale på. Man må velge den metoden man mener best kan svare på problemstillingen. Det som er viktig er at man viser hvilken fremgangsmåte man har valgt å analysere materialet på, slik at andre kan følge den veien man har gått for å komme frem til de beskrivelsene og konklusjonene som presenteres.

I denne oppgaven har jeg valgt ikke å bruke dataprogram, men systematisere og kategorisere datamaterialet tilnærmet en analysemetode kalt systematisk tekstkondensering. Metoden er en modifisert fenomenologisk analyse opprinnelig beskrevet av Georgi og med likhetstrekk til Grounded theory, men her modifisert av Malterud(2008). Analysen foregår etter Georgis anbefaling i fire trinn. Første trinn innebærer å forsøke å få et helhetsinntrykk, deretter identifiseres meningsbærende enheter, så abstraheres innholdet i de meningsbærende enhetene og til slutt sammenfattes betydningen av disse(ibid).

Første trinn i systematisk tekstkondensering kalles *Helhetsinntrykk- fra villnis til temaer*. Under det første trinnet forsøker man å få et helhetlig bilde av materialet ved å lese hele materialet gjennom et fugleperspektiv. Deretter ser man etter temaer som umiddelbart skiller seg ut(ibid). Temaene jeg så etter i første omgang i hele materialet, skulle representere noen barrierer som informantene mente hadde vært eller kunne ha vært til hinder for å avdekke en bekymring og videre handle på mistanken. Under dette trinnet ble det spesielt lagt vekt på å

være åpen og ikke forutinntatt slik at jeg kunne få øye på bredden i materialet. Bredden i materialet kunne representere nye og andre perspektiver.

Det andre trinnet heter *Meningsbærende enheter*. Under meningsbærende enheter arbeider forskeren med hele teksten som meningsbærende og sorterer ut og ordner de tekstelementene som kan bære med seg kunnskap om temaene fra trinn en. Å merke og systematisere meningsbærende enheter i teksten kalles koding, og innebærer å spalte eller dekontekstualisere hele teksten ved å skille ut og klassifisere de tekstelementer som man mener har noe til felles, fra de som man mener ikke har noe til felles. Deretter videreutvikles temaene fra trinn en og kodene presiseres i hovedtemaer, hovedkategorier og underkategorier(ibid). Etter anbefaling fra Malterud(2008) ble de meningsbærende enhetene organisert i matriser, slik at jeg kunne trekke ut tekstelementer som hadde en form for slektskap og finne tilbake til der de opprinnelig var hentet fra. Det innebar i mitt prosjekt å finne frem til tekst som kunne uttrykke noe viktig om temaene fra trinn en. Temaene ble organisert etter en hierarkisk ordning fra en bekymring starter til vurderinger rundt bekymringsmelding ble gjort, og videre etter teori om barrierer. Dette innebar for eksempel å identifisere de enhetene i hele teksten som sa noe om en trygghet/manglende trygghet og plassere dem under psykologiske barrierer. Når de var plassert i matriser under psykologiske barrierer, kom det etter hvert til noen underkategorier, som igjen ble organisert i sammenfallende og særegne kategorier og modifisert.

Neste og tredje trinn kalles *Kondensering - fra kode til mening* og innebærer å abstrahere kodegruppene fra trinn to og legge til side det materialet som det ikke er identifisert noen meningsbærende enheter i. Dermed reduseres teksten, ved at man sitter igjen med organisert og kategorisert kodet tekst som skal være tekst som sier noe om problemstillingen.

Kodegruppene arbeides videre med, og deles i subgrupper hvis materialet er rikt og tilsier at det bør gjøres ytterligere. Kodegruppene og subgruppene bearbeides videre gjennom å fortettes og kondenseres ved et kunstige sitat som gjennom ord og uttrykk brukt av informantene om temaet illustrerer kodegruppen og subgruppen(ibid). I dette prosjektet innebar de ulike beskrivelsene av trygghet/utrygghet psykologiske barrierer.

Tryggheten/utryggheten ble her knyttet opp mot spesielle fenomener som ble beskrevet som det som kunne være årsak til at informantene opplevde seg trygge/utrygge. Deretter ble uttrykk brukt av informantene - slik som redsel, frykt osv, brukt til å illustrere. For å få med bredden i materialet lette jeg etter sitater som kunne motsi det jeg hadde en oppfatning av

hadde blitt sagt. På denne måten forsøkte jeg å sikre at min forforståelse ikke styrte studien i en snever retning.

Fjerde og siste trinn i modellen heter *Sammenfatning- fra kondensering til beskrivelser og begreper*. Her blir teksten rekontekstualisert. Det innebærer så lojalt som mulig mot informantenes stemme å sammenfatte og gjenfortelle funn, som igjen kan føre frem til nye beskrivelser og/eller begreper. Dette innebærer videre blant annet å lage innholdsbeskrivelser av de ulike kodegruppene og subgruppene som igjen vil belyse utvalgte sider ved problemstillingen. Igjen brukes noen sitater som hentes fra den opprinnelige teksten, som kan vise til det temaet det vises til. Her er det viktig å vurdere om presentasjonen er lojal mot informantens egentlige mening ved blant annet å vurdere beskrivelsene opp mot den opprinnelige konteksten sitatet kommer fra. Det gjøres blant annet ved å gå tilbake til matrisen og sjekke vertikalt sammenhengen mellom hva informantene opprinnelig sa ved å finne tilbake til de virkelige sitatene i datamaterialet for å se om flere virkelig sa det samme, samt se etter noe som kan motsi konklusjonen jeg har kommet frem til. Ved å sjekke matrisen horisontalt kan jeg finne ut om beskrivelser og begreper samsvarer. Deretter settes det navn på kodegrupper og subgrupper. Navnene på kodegrupper og subgrupper i dette prosjektet er teoretisk og forforståelig forankret. Dette kan gjøres i prosjekter som har som mål å utvikle nye beskrivelser og ikke utvikle nye begreper(ibid). I dette prosjektet beskrev jeg kodegrupper og subgrupper først og sjekket horisontalt og vertikalt i matrisen for å se hvilken sammenheng sitater opprinnelig kom fra og om flere hadde sagt det samme. Deretter understreket jeg kodegruppene og subgruppene med illustrerende sitater, som deretter ble drøftet og knyttet opp mot teori. Målet var å få frem noen nye beskrivelser om mulige utfordringer som gjorde det særlig utfordrende og kunne stenge for bekymringsmelding til barnevernet. Beskrivelsene jeg kom frem til, ble forsøkt motbevist, gjennom systematisk å se etter sitater som motsa det jeg hadde kommet frem til og sjekket opp mot tekstens opprinnelig kontekst. Navn og begreper på kodegrupper og subgrupper bygget i stor grad på teori om barrierer og ble videre hierarkisk ordnet etter stadier fra bekymring til vurdering rundt å sende bekymringsmelding ble gjort.

## **5.6 Validitet, reliabilitet, etiske refleksjoner**

### **5.6.1 Validitet**

Validitet handler om hvorvidt forskningsstudien undersøker det den sier den skal undersøke og i hvilken grad funnene er troverdige og overførbare til mennesker og situasjoner utover studiens utvalg(Kvale & Brinkman, 2009). Det vil i denne sammenheng si om den



metodetilnærmingen jeg har valgt for denne studien er egnet til å svare på oppgavens problemstilling, på en slik måte at gyldig vitenskapelig kunnskap har vært mulig å oppnå. For å kunne svare mest mulig troverdig på problemstillingen har jeg gjennom hele prosessen stilt spørsmål om hva jeg skal gjøre for å kunne finne frem til svar på problemstillingen på en slik måte at den kan gjenspeile noe av virkeligheten, - hvordan jeg skal gjøre det for å oppnå mest mulig troverdige resultater, - og hvorfor skal jeg gjøre det på denne måten? (Kvale & Brinkman, 2009). En slik kritisk vurdering av eget prosjekt kalles validering. Validering kan gjøres på ulikt vis, men her gjøres den etter Dalen(2004), som er inspirert av Maxwell(1992). Det innebærer en validering av forskerrollen, forskningsopplegget(Utvalg, metode), datamaterialet, tolkning og analytisk tilnærming.

### **Min forskerrolle**

Som jeg beskrev i kapittel 5.4.5 kan ikke min forskerrolle være objektiv, den vil være subjektiv. At den er subjektiv innebærer at jeg har formet spørsmål som jeg mener skal gjøre det mulig for informantene å fortelle meg fylldig om det jeg ønsker å få kunnskap om. Min forkunnskap og erfaring har formet spørsmålene, men min forkunnskap og erfaring skal ikke låse muligheten for å være åpen for nye perspektiver. Intervju er preget av samhandling og for å få tak i den andres virkelige mening er man avhengig av å oppnå en intersubjektivitet i intervjuøyeblikket(Haavind, 2001 ref i Dalen, 2004). Denne intersubjektiviteten har vært nødvendig for at jeg skal kunne gjengi mest mulig korrekt deres opplevelse og videre kunne tolke deres opplevelse mest mulig slik de opplevde den. Gjennom å stille oppfølgingsspørsmål, kontrollspørsmål og ved å oppsummere har jeg forsøkt å unngå misforståelser av deres opplevelser. Ved overraskende uttalelser var jeg spesielt nøyte med denne typen spørsmål, for å sikre at min egen forutinntatthet ikke stengte for nye perspektiver.

### **Forskningsopplegget**

Først vil jeg si noe om hvorvidt utvalget i prosjektet kan si noe om barrierer som kan være representative for andre førskolelærere i tilsvarende seksuelle overgrepstanker, det vil si i hvilken grad resultatene fra dette prosjektet kan være generaliserbare utover prosjektets utvalg(også kalt ytre validitet). Videre vil jeg beskrive noen vurderinger som er gjort om metodetilnærmingen til prosjektet(også kalt deskriptiv validitet).

Dalen(2004)mener det er tykke beskrivelser fra informantene i tillegg til fortolkningen av disse som kan gjøre det mulig for leseren å vurdere om resultatene fra et kvaliativt prosjekt er generaliserbare til andre i lignende situasjoner, altså om prosjektet har ytre validitet. I dette prosjektet har informantenes stemme gjennom noen sentrale sitater og min tolkning av disse

sitatene fått en sentral plass, i håp om å sikre at det kan være mulig for leseren å vurdere hvor generaliserbare barrierene jeg har kommet frem til er. Hvordan informanten kommuniserer dette vil også beskrives ut fra sentrale og gjentatte ord og uttrykk brukt om fenomenet som beskrives, noe jeg håper skal kunne styrke muligheten til å få ”tykke nok” beskrivelser til å vurdere dette.

I kapittel 5 har jeg forsøkt å redegjøre for innsamling, bearbeiding, tolking og fremstilling av data. På denne måten redegjør jeg for prosjektets deskriptive validitet. Redegjørelsen for metodetilnærmingen skal gjøre det mulig for leseren å vurdere hvorvidt dette prosjektet har fulgt forskningsmessig logisk vei for å oppnå troverdige kunnskap(Malterud, 2008).

### **Tolkning og analytiske tilnærminger**

Tolkningsvaliditet dreier seg om i hvilken grad forskeren har mestret å få tak i indre sammenhenger i datamaterialet, samt hvordan dette kommer frem i den endelige fremstillingen(Dalen, 2004). Gjennom arbeid med indre sammenhenger i datamaterialet skal det være mulig å oppnå en dypere forståelse og et større helhetsbilde av emnet. Gjennom inngående beskrivelse av hvordan jeg analyserte materialet i kapittel 5.5.2, har jeg forsøkt å gjøre det mulig for leseren å vurdere hvordan jeg har gått frem for å sikre indre sammenhenger mellom sitater fra de forskjellige informantene og videre forsøkt å se hva de har til felles, hva som er særegent, hva de sier noe om og hva de ikke sier noe om. Dette er gjort gjennom koding og kategorisering i matriser over flere omganger, i tillegg til at jeg har dekontekstualisering og rekontekstualisering for å trygge at sitatet ikke er løsrevet fra konteksten det tilhørte i de opprinnelige transkripsjonene.

Teoretisk validitet dreier seg om hvorvidt jeg har mestret å velge ut teoretiske begreper, modeller og mønstre som gir leseren en teoretisk innsikt i temaet for oppgaven(Dalen, 2004). Teorien er valgt på bakgrunn av å skulle beskrive og forklare de fenomenene som kommer frem i studien. Det innebærer blant annet at den indre sammenhengene jeg har funnet mellom sitater fra informantene har blitt forsøkt beskrevet gjennom teoretiske begreper og modeller som kan beskrive og forklare sammenhengen. På denne måten bindes empiri og teori sammen i håp om at ingen av delene er løsrevet og ikke lar seg forklare teoretisk.

### **5.6.2 Reliabilitet**

Reliabilitet beskriver studiens pålitelighet og handler om hvorvidt studien kan etterprøves(Vedeler, 2000). Fordi kvalitative studier handler om den menneskelige samhandlingen som oppstår mellom intervjuer og intervjuobjekt innenfor et gitt tidsrom og

kontekst, lar den seg ikke så lett etterprøves annet enn gjennom at leseren kan følge den forskningsveien man har gått for å komme frem til de slutningene man har gjort. Gjennom grundig dokumentasjon og noenlunde sammenfallende spørsmål til alle informantene, vil jeg ha forsøkt å sikre at andre kan følge den veien jeg har gått og vurdere studiens vitenskapelige ”håndtverksmessige” standard(Kvale, 2009).

### **5.6.3 Etske refleksjoner**

All vitenskap reguleres gjennom en mengde etiske regler for hvordan man kan opptre moralsk før, under og etter forskningsprosjekter. Dette prosjektet er godkjent av Nasjonal forskningsetisk komité for humaniora og samfunnsfag, og reguleres derfor av etiske hensyn nedsatt av disse(NESH, 2006). De etiske reglene er etterfulgt fra tematiseringen til rapporteringen og beskrevet gjennom de syv stadiene av en forskningsstudie(Kvale & Brinkman, 2009). Under tematiseringen har jeg vurdert nytten til prosjektet både på samfunnsnivå og individnivå. På samfunnsnivå er det rapportert om få bekymringsmeldinger fra barnehage til barnevern og det savnes kunnskap om hvorfor det er slik. På individnivå, da kunnskap om barrierene kan gjøre at det på samfunnsnivå gjøres noe for at barrierene kan minske, slik at barn lettere kan få hjelp.

På planleggingsnivået har jeg vært sann og sikret rettighetene til informantene. Jeg har vært sann på samfunnsnivå ved å sikre at prosjektet ble godkjent av den forskningsetiske komité, og på individnivå ved å sende ut informasjonsbrev om hva som er hensikten med prosjektet før de sa ja til å være med i prosjektet. Jeg har sikret rettighetene deres ved å forsikre meg om at de har forstått hensikten med prosjektet og dermed går inn vel vitende om hva deres informasjon skal brukes til. Jeg har sikret at de har deltatt frivillig, gjennom at de har kunnet gå inn i prosjektet frivillig, samtidig som de har kunnet trekke seg når som helst så lenge prosjektet har foregått. Samtykkeerklæring er skrevet under. Jeg har sikret deres, personene og sakene de omtaler sin konfidensialitet, ved å anonymisere alle data som kan knytte de eller de personene de omtaler til prosjektet.

Intervjusituasjonen innenfor kvalitativ forskning fordrer en samhandling mellom informant og intervjuer. Spesielt ved intervju om spesialpedagogiske utfordringer berøres ofte nære vanskelige temaer(Kvale & Brinkman, 2009). Slik var det også her. Jeg ville ha tak i deres egen psykologiske reaksjon på seksuelle overgrep mot et barn i barnegruppa, noe som gjorde det utfordrende å vite hvor langt jeg kunne strekke spørsmålene uten å krysse den intime grensen for hvor mye de egentlig var villig til å dele med meg. Hensynet mellom dette individuelle behovet og behovet for økt kunnskap var sentral her. Jeg forsøkte å overveie

sannsynlige skadevirkninger for begge og respektere de begge ved å trekke grensene så langt som det virket greit. Noen av saksopplysninger jeg fikk, var så sensitive at de ikke vil komme med i oppgaven, både av hensyn til informant og de andre som er involvert i sakene.

Transkriberingen er gjort ved å omsette muntlig tale til skriftlig form. Dette er gjort mest mulig tro mot informantenes opprinnelige fortelling. Det vil si at jeg ikke endret på det de sa, men skrev det ned slik de sa det, i håp om å ha klart å være lojal mot deres opplevelse. Også under transkriberingen er fiktive navn og endret kjønn benyttet for å bevare konfidensialiteten hele veien.

Analysen er gjort uten at informantene har fått lest gjennom transkripsjonene. Grunnen til dette er at jeg tror jeg hadde såpass mange spørsmål, gjentakelser og oppsummeringer som skulle sikre at det ikke oppstod misforståelser. Da informantene selv var svært åpne om de forhold som burde vært gjort annerledes i de sakene de hadde vært inne i, opplevde jeg det som lite hensiktsmessig å stille enda mer kritiske spørsmål om dette. Å være tro mot deres fortelling er for meg et hovedformål, av dyp respekt for de som så åpenhertig har delt sine tanker, følelser, opplevelser, holdninger og meninger om dette temaet med meg.

Verifiseringen er forsøkt sikret så godt som mulig. Gjennom å forsøke å dokumentere den vitenskapelige veien jeg har gått, har jeg prøvd å vise at de barrierene jeg har kommet frem til som sentrale hindringer for om det blir avdekket og handlet på mistanke om seksuelle overgrep, ikke er kommet frem tilfeldig, men som et resultat av en forskningsmessig troverdig metodisk tilnærming.

Rapporteringen er gjort med hensyn til informantenes konfidensialitet og med respekt for at informantenes stemme skal komme frem i størst mulig grad slik det er meningen etter en fenomenologisk tilnærming. De delte med meg sin historie i håp om at den skulle kunne gjøre en forskjell. Dette gjør at alle forhold som gjør at de kan gjenkjennes, omformuleres eller fjernes, uten at jeg har tatt bort det sentrale i deres fortelling.

## 6. Resultater og drøfting av resultater

I dette kapittelet presenteres og drøftes resultatene fra intervjuundersøkelsen, for til slutt å kunne svare på problemstillingen.

Resultatene er delt i tre ganger fire hoved- kodegrupper etter problemstillingen og forskningsspørsmålene. De er delt i tre stadier etter en tidsordning fra en bekymring starter, til en definert mistanke er etablert og til vurderinger rundt å sende en bekymringsmelding er gjort. De fire kodegruppene presenteres under hver tidsepoke og representerer de to ulike barrierene (Skogen, 2004). Dessuten følger en kodegruppe for informantenes beskrivelser av forhold som kunne gjort at barrierene minsket. Disse er ikke delt i psykologisk og praktiske barrieredempere fordi disse overlappet i stor grad hverandre. Til slutt under hvert av stadiene vil jeg oppsummere og drøfte hver av barrierene. Presentert i tabell vil denne delen av oppgaven se slik ut:

<b>Stadier i en innovasjonsprosess</b>	<b>Barrierer i innovasjonsprosessen</b>
<b>1. Bekymringsstadiet</b>	1. Psykologiske barrierer
<b>2. Mistankestadiet</b>	2. Praktiske barrierer
<b>3. Meldingsstadiet</b>	3. Forhold som kunne minsket barrierene
	4. Oppsummerende drøfting

Først under hvert stadium og under hver barriere vil jeg lage en innholdsbeskrivelse. Deretter vil jeg presentere ved en innholdsbeskrivelse de subgruppene som kom frem under de ulike stadiene og barrierene. Under hver subgruppe presenteres noen sitater fra informantene som beskriver fenomenet i subgruppen.

Noen av funnene som er gjort er særegne, noe som innebærer at de er beskrevet kun av en informant. Andre funn er sammenfallende beskrivelser om et fenomen. Hvilke resultater som er særegne og hvilke som er felles vil presiseres underveis. Noen sitater presenteres nærmest som narrativer, da de gir en god emosjonell forståelse av fenomenet som beskrives. Noen av opplysningene jeg har fått er sensitive, noe som gjør at det ikke vil være etisk forsvarlig å ta med disse saksopplysningene. Disse opplysningene vil være symptomer barnet har vist som kan gjøre saken gjenkjennbar. Likevel vil disse symptomene til en viss grad tas med i drøftingsdelen, fordi alle sakene i denne oppgaven har vært knyttet opp mot den juridisk alvorligste formen for seksuelle overgrep i følge straffeloven § 26(2005) ; seksuell omgang.

## 6.1 Barrierer på bekymringsstadiet

Gjennom dette kapitlet vil jeg beskrive og drøfte hvilke forhold informantene opplevde kunne hindre en bevisst og systematisk oppmerksomhet rettet mot den udefinerte bekymringen, slik at den kunne konkretiseres. Videre vil jeg beskrive og drøfte hvilke forhold som kunne fremme det å bevisst og systematisk rette oppmerksomheten mot bekymringen og konkretisere den (se pkt.4.1). Hindringene er av mer eller mindre synlig karakter og beskrives som psykologiske og praktiske barrierer førskolelærerne ut fra sin virkelighetsoppfatning opplever hemmer oppmerksomhet mot og konkretisering av bekymringen (se pkt 4.4). Kapitlet forsøker derfor å klargjøre og drøfte delproblemstilling1: *Hva oppleves som barrierer ved bekymring og hva kan gjøre at barrierene minsker?*

### 6.1.1 Psykologiske barrierer på bekymringsstadiet

Gjennom dette kapitlet vil jeg beskrive forhold som så ut til å sette ned informantenes basale trygghet når de fikk en udefinert bekymring og skulle være bevisst og systematisk oppmerksomme på denne samt konkretisere den (Fase 1 og 2 ifølge problemløsningstrategien, pkt 4.og 4.1). Beskrivelser der ord som redd, usikker og forvirret med flere vil betraktes som utrygghet, og vil derfor beskrives som mulige psykologiske barrierer som kunne gjøre det utfordrende å sette i stand den innovasjonen som skal oppstå ved bekymring for et barn (se pkt.4.1). Forholdene som så ut til å sette ned utvalgets basale trygghet på bekymringsstadiet, og som derfor kunne utgjøre psykologiske barrierer, var: 1. Lav handlingskompetanse ved bekymring for et barn. 2. Usikkerhet rundt barnevernet 3. Manglende forståelse av bekymringen.

#### **Lav handlingskompetanse ved bekymring for et barn**

Alle informantene hadde forskjellig praksis når det oppstod en bekymring for et barn. Ingen hadde noen klare samsvarende retningslinjer eller handlingsplan implementert i barnehagen, noe som gjorde at de var usikre på hvordan de skulle gå frem med bekymringen. På spørsmål om de visste hva de skulle gjøre, svarte samtlige at det var uklart. Informant 2 sier det slik: *"Nei jeg viste vel egentlig ikke det, men jeg viste at det var en av de tingene du ikke skulle snakke med foreldrene om før du meldte"*. Ingen interne retningslinjer utover å observere og diskutere sakene på avdelingsmøter ble trukket frem. Videre ble eksterne retningslinjer fremstilt uklart. Informant 4 svarer: *"Vi har retningslinjer fra PPT og det kommunale"*. Mangel på klare interne og eksterne retningslinjer, gjorde at bekymringen ble behandlet tilfeldig. Det ble handlet mer etter hva de trodde var riktig, enn hva de visste var riktig:

*PPT er vel den som du ofte tror du hører inn under, når det er sånne mistanker om ting. For det kan jo være atferden til barnet som slår seg ut fordi det er ting hjemme, ikke sant. Så vi har vel egentlig brukt PPT mest, og det tror jeg de fleste barnehager har gjort. (Informant 3).*

### **Usikkerhet rundt barnevernet**

Manglende kontakt mellom barnehage og barnevern gjorde at det lå mye usikkerhet knyttet til barnevernet. Usikkerheten gikk på manglende kunnskap om hva som skulle til for at en sak skulle inn til barnevernet, - hvordan barnehagen kunne bruke barnevernet, - og hva barnevernet gjorde når de mottok en bekymringsmelding. På grunn av denne usikkerheten ble ikke barnevernet betraktet som samarbeidspartner på lik linje med blant annet PPT. Samtlige informanter brukte PPT sin fysiske tette kontakt med barnehagen som kontrast til barnevernets manglende kontakt med barnehagen. På spørsmål til informantene om hvorvidt de tidligere hadde hatt kontakt med barnevernet svarer informant 3 slik: *"Ikke i min tid. Nei. Som nå er 11 år. Vi har nok hatt en magesfølelse tidligere, om at det er noe som ikke har stemt. Vi har hatt samarbeid med PPT og andre instanser"*.

Videre uttrykkes det som vanskelig å vurdere når saker er alvorlige nok for barnevernet: *"Å begynne å observere, kartlegge og loggføre litt på vår måte den er grei. Men akkurat det steget videre. Når gjør vi noe. Når blir dette noe større? Det er det største steget"*(Informant 3). Årsaken til at barnevernet i så liten grad ble brukt, var i tillegg til at de var betraktet som litt fjerne både fysisk og psykisk fra barnehagen, og at de ble betraktet som litt skumle fordi sakene som skulle til dem måtte være så alvorlige: *"Hvis det var grove ting så gikk det til barnevernet. Vi gikk ofte til PPT for å ufarliggjøre det litt"*(Informant 2).

Informantene hadde en oppfatning om at barnevernet kun var til å samarbeide med i svært alvorlige saker, noe som i tillegg til fravær av fysisk kontakt gjorde at barnevernet ikke ble fremstilt eller brukt som samarbeidspartner. Videre ble det uttrykt en redsel for at kontakt med barnevernet kunne komme til å ødelegge relasjonen mellom foreldre og barnehagen. *"Vi synes nok det var enklere ovenfor foreldre å si at vi meldte det til PPT enn å melde det til barnevernet. Rett og slett for relasjonen til foreldre. Redsel for å ja..."*(Informant 2).

En av informantene trakk i tillegg frem at kontakten med barnevernet kunne være en reell trussel for relasjonene innad i barnehagen:

*Erfaringen var at det hadde vært skummelt det hadde vært trist og det skapte en dårlig stemning mellom barnehagen og foreldrene som i og for seg ikke var så rart. Det var veldig mye aggresjon. De som var på avdelingen var redde. Særlig avdelingslederen som var den som hadde turt å ta det opp*(Informant 1).

Dette ble denne informantens læringshistorie fra tidligere sak som vekket bekymring. En slik negativ læringshistorie kan lett føre til seinere handlingsvegring hvis utryggheten ved slike innovative endringer blir ubearbeidet (Skogen, 2004, pkt 4.4.1).

### **Manglende forståelse av bekymringen**

Den manglende forståelsen av bekymringen ble uttrykt av samtlige informanter som et resultat av manglende kunnskap om normal seksuell utvikling hos små barn og som resultat av manglende innføring i definisjon og symptom på seksuelle overgrep. Kunnskapen mente de var mangelfull på bakgrunn av manglende innføring under utdanning og lite kursing. Dette førte til at informantene opplevde at den informasjonen de hadde var tilfeldig, mangelfull og forvirrende. Resultatet var at det ble vanskelig å identifisere symptomer man så hos barnet som et tegn på at det kunne være utsatt for seksuelle overgrep. På spørsmål om hva informantene kunne om seksuelle overgrep når de først fikk en bekymring og hvor de hadde fått den kunnskapen de hadde fra, svarte de med ord som *"forvirrende"*, *"ikke veldig mye kunnskap"*, *"vi har hatt noe kurs"*. Informant 3 uttrykte det på denne måten: *"Jeg hadde lært noe om det. Jeg hadde vært på kurs. Jeg hadde vel ikke noe i utdanninga mi. Det er nok en del ting vi ikke har sett sikkert, som vi burde ha sett"*.

Samtlige informanter mente at det som gjorde det så vanskelig å identifisere avvik i seksuell utvikling hos barn, var at de ikke visste hva som var normal seksuell utvikling. Kunnskap om normal utvikling ses dermed hos utvalget, som en forutsetning for å kunne identifisere avvikende utvikling:

*Med disse små så tror jeg at det vi var usikre på var: hva er barns naturlige seksuelle utvikling, og hva er atferd som gjør at vi tror de har vært utsatt for seksuelle overgrep. Ja hva gjør at man tror de har vært utsatt for overgrep? (Informant 1)*

En informant opplevde at manglende og tilfeldig kunnskap om normal og avvikende seksuell utvikling, også gjorde det vanskelig å orientere seg alene i kunnskapskilder og også vurdere kunnskapskilden. Manglet man bredde i kunnskapen, ble lett en kunnskapskilde vurdert som "sann" og lagt til grunn for møte med barns normale og avvikende seksuelle utvikling. Da denne kunnskapskilden kunne ha en snever vinkling, ble bredden borte og faren for feilvurdering ble stor. Jeg har ikke tatt stilling til teorien til forskeren som nevnes i dette sitatet, men vil illustrere det informantene peker på av fare ved å legge til grunn kun en kunnskapskilde, miste bredden i teorien og ikke kunne vurdere kunnskapskilden:

*Noe av det som har skapt utrygghet og forstå meg rett nå. Det er blant annet Tore Langfelt og hans uttalelser om barns seksualitet. For 10-15 år siden ble det skrevet*



*en del bøker om barns seksuelle utvikling, og det sånn at det ble tenkt at dette er barns naturlige seksuelle utvikling. Så har det i ettertid vist seg å være at det var det faktisk ikke(Informant 1).*

Samtlige informanter trakk frem hvordan de tidlig fikk en udefinert bekymring knyttet til barnet. De knyttet denne udefinerbare bekymringen til en udefinert vond og ”dårlig” magefølelse, som oppstod som følge av at barnets adferd virket utenom det vanlige. De pekte på hvordan alle tegn barnet viste, enkeltvis kunne være helt uskyldige. Informant 1 sier:

*Mistanke om omsorgssvikt fikk vi ganske fort. Det barnet som vi da skjønnte etter hvert hadde blitt utsatt for seksuelle overgrep - en annen gutt som sugde på tissen hans. Men det er klart hva gjør 2 åringer. De suger på alt. - og det er jo klart er dette barns naturlige seksuelle utvikling, eller er det et barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep. Hvordan vet han? hvordan vet vi? hvordan har han fått den erfaringen?*

Det var når tegnene kom samlet, eskalerte i visse perioder knyttet til visse mennesker under visse omstendigheter samt var seksualisert, at symptomene først ble betraktet som mulige symptomer på seksuelle overgrep:

*Det barnet hadde ikke gått så lenge i barnehagen før jeg reagerte på adferden. Men det tok jo lang tid før jeg tenkte seksuelle overgrep. Det var andre ting jeg reagerte på først. Det var en generell uro hos barnet som vi ikke på en måte fant noe naturlig forklaring på. Ja i begynnelsen, og som vi ikke fikk til å stemme. Ukonsentrert og noe... nesten litt sånn selvstimulerende. Det ble sagt, ikke direkte men det kom en del litt sånn rare ting som egentlig kunne være helt uskyldig, men det kom litt flere ganger og det var det som gjorde at vi begynte å lure litt. Også begynte han å tegne litt og sånn..... veldig opptatt av sånn mye tiss og kjønnsorganer og sånn, - og det kan jo barn være, men det var liksom så veldig knyttet til en bestemt person. Tegningene var mye han og ... og kjønnsorganer og krysset over denne bestemte person. Så det var litt sånn aggresjon i mot ... da... Det kan være en vanlig greie, og det er dette som er så vanskelig. At alt kan på en måte forklares med noe normalt. Så det var jo helheten. Det var den uroa, det var en tristhet, og litt sånn utestengelse, - og så ja, så skjønnte vi at det var ikke noe barn som var noe glad. Jeg tenkte at det barnet var tristere. Og det er ikke så ofte du ser triste barn. Vi eliminerte bort en del ting og satt igjen med det(Informant 2).*

Uklare symptomer som kom og gikk gjorde at informantene vekslet mellom å tro og tvile på alvoret i bekymringen. De mener seksuelle overgrep er vanskelig å få et helt klart bilde på, og at de derfor blir veldig ”ulne” gråsonesaker som det er vanskelig å vurdere alvoret i. Alene kan tegn være normale, men sammen i en pakke er de ikke lengre normale:

*En ting er jo om barn hadde kommet og sagt helt konkret. Da tror jeg ikke det hadde vært så vanskelig. Det er den der ullenheta. At du ikke vet, og som gjør at det blir vanskelig for meg. Veldig sånn gråsone. At det kan være det, men altså de tegnene kan like gjerne være tegn på det og det og det(Informant 2).*

## 6.1.2 Praktiske barrierer på bekymringsstadiet

I dette avsnittet vil jeg beskrive forhold i barnehagens organisasjonsstruktur som utvalget opplevde kunne hindre eller fremme bevisst og systematisk oppmerksomhet på og konkretisering av bekymringen(4.4.2). Noen praktiske barrierer som utpekte seg i utvalget var: 1. Faren for å bli stående alene som pedagog, 2. Lite tid til ekstra oppgaver, 3. Summen av utfordringer i livet.

### **Faren for å bli stående alene som pedagog**

Barnehagens organisasjonsstruktur er hierarkisk ordnet og ofte med en pedagog alene på hver avdeling(se pkt. 4.4.2.1). Dette mener en informant medfører en reell fare for at førskolelæreren er alene om sin virkelighetsoppfatning av barna og ansvaret barnehagen har i et samfunnsperspektiv. Dette kan gi en fare for alliansedannelse mot førskolelæreren:

*Ufaglært folk i barnehagen kan være bra. Men barn som utsettes for overgrep og barn som utsettes for omsorgssvikt og barn som utvikler seg langsommere, - de tåler ikke all denne sunne fornuften i barnehager. Jeg opplever at de kan bli veldig moraliserende. Først i forhold til foreldrene og så stakkars tenk hva du har gjort. De var særlig redd for reaksjoner fra foreldrene. Og det gjorde at noen i personalet tok da parti med foreldrene, mot avdelingslederen (Informant 1).*

### **Lite tid til ekstra oppgaver**

Tre av informantene mente at det i utgangspunktet var vanskelig å finne nok tid i barnehagen til alle oppgaver. Når det oppstod en bekymring rundt et barn krevde dette mer tid som måtte tas fra den tiden som allerede opplevdes som knapp. Ingen i personalet opplevde å få frigitt tid kun til observasjon, noe som medførte tilfeldig observasjon og dokumentasjon. Personalet ble ofte enige om å være litt ekstra oppmerksomme på barnet. En informant mente dette kunne utgjøre en fare for at de så etter det de ville se, noe som kunne være tegn som bekreftet eller avkrefte bekymringen. Spesielt der bekymringen begynte å forme en mistanke om at det kunne ha noe med seksuelle overgrep å gjøre, mente en av informantene det var fare for at personalet så etter ting som avkrefte at bekymringen kunne skyldes seksuelle overgrep fordi det opplevdes som så ubehagelig.

*Vi hadde jo ikke noe ekstra tid på det. Det vi gjorde, var at vi snakket om det på avdelingsmøter om hva vi skulle se litt etter. Og jeg har tenkt litt på det i etterkant at det er litt farlig da, fordi man ser jo noen ganger etter det man vil se. Man vil ikke se seksuelle overgrep samtidig så det blir veldig todelt. Så skrev vi. Så det vi gjorde var at når en hadde hatt en episode med det barnet som vi tenkte at det var noe rart eller det var noe å huske på, så skrev vi det bare opp for å huske på det. Så hadde vi det i mappa til det barnet. Så det var på en måte den... så vi dokumenterte. Ja, det gjorde vi. Det blir lapper mest, sånne gule lapper der. Mest med dato og to setninger, som blir lagt i mappa. Så det er alt for liten tid til observasjon generelt vet du, synes jeg på det og (Informant 2)*

Videre peker denne informanten på hvordan mangel på tid også kan føre til at personalet ikke får dannet en relasjon til barnet og en situasjon for barnet til å åpne seg.

*Fordi at det er så travelt, at du blir hele tiden dratt. Og det... For da tror jeg du kunne. Fordi jeg tror på å skape en god relasjon med det barnet da. Og hadde du hatt bedre tid, så hadde det jo kunnet bli en enda bedre relasjon, - og du kunne blitt enda bedre kjent, - og kanskje det barnet hadde åpnet seg mer da. Ja!(Informant 2).*

### **Summen av utfordringer i livet**

En informant peker på hvordan livssituasjonen kan påvirke valget om å gå videre med en bekymring eller ikke. Førskolelæreren mener at det å ta tak i en bekymring krever overskudd, trygghet og tro på at du vil kunne mestre oppgaven. Derfor vil flere forhold utover barnets beste også for førskolelæreren styre hvorvidt barnet får adekvat hjelp. Informant1 sier:

*Det ene er at man er relativt ung, relativt nyutdannet, man er relativt få med fagutdanning. Sånn at det er to måter å håndtere det på eller det er fler, men i alle fall to. Det ene er enten å hausse det veldig opp eller bagatellisere det. Der og da så tror jeg ikke jeg hadde hatt overskudd til å gå inn i det, - som småbarnsmor, - og som nyutdannet, - og som manglet tre førskolelærere, - og som hadde nok med andre ting*

### **6.1.3 Forhold som kan minske barrierene på bekymringsstadiet**

Det er mange forhold som kunne minsket barrierene på bekymringsstadiet. På direkte spørsmål ble disse forholdene trukket frem som mulige barrieredempere:

#### **Økt Kunnskap gir økt trygghet**

Kunnskap blir sett på som sentralt for å trygge. Informant 2 sier: ” Jeg tror på direkte mer kunnskap i den saken” og videre ”alt som kunne gjøre meg tryggere”.

Samtidig beskriver informant 2 hvordan de psykologiske barrierene i forhold til barnevernet minsket ved å synliggjøre og øke kunnskapen om barnevernets arbeid, - samt klargjøre barnehagens ansvar og oppgaver ved bekymring.

*Vi har fått barnevernet til å komme ned hit og fortelle litt om hvordan de jobber. Og vi har fått litt sånn bekymrings... ikke sant. Når vi skal melde bekymring: hva er en bekymring. Veldig sånn plukket det ned til sånn er det og det er en bekymring? Og veldig drilla på at det ikke er vi som skal avgjøre. Vi skal bare... når vi har en bekymring så er d barnevernet som avgjør om d er sånn el sånn. Og så har vi fått hilse på de som jobber i barnevernet sånn at vi har et ansikt å se. Altså alle disse tingene som jeg er veldig sikker på er med på å trygge. Så vi melder mye mer nå enn før. Og det er ikke fordi vi ser mer nå, men fordi.... Sånn at det ikke er så farlig da. Barnevernet har vært med og avmystifisert da ved å komme på møter. Og også det der at vi behøver ikke samle opp så mye, -det må ikke være så masse. Sånn at vi har blitt mer en samarbeidspartner lignende PPT. Før var de litt sånn skummelt utafør alt. Så det tror jeg er veien å gå altså. Så de skal være mye mer synlige. Ja og forteller om saker da(Informant 2).*

Gjennom at barnevernet gjorde seg mer synlig, - mer tilgjengelig, - klargjorde barnevernets arbeid og barnehagens ansvar, - fjernet de det ”skumle”, økte kompetansen til førskolelæreren og ble i neste omgang brukt mer som en samarbeidspartner til å drøfte ting med på lik linje som PPT.

#### **6.1.4 Oppsummering og drøfting av barrierer på bekymringsstadiet**

I denne delen vil jeg først oppsummere og så drøfte hver enkelt av barrierene utvalget opplevde gjorde det utfordrende å være oppmerksomme på og konkretisere bekymringen (fase 1 i problemløsningstradisjonen, se pkt 4. og 4.1). Først vil jeg oppsummere og drøfte de psykologiske barrierene som utpekte seg, deretter vil jeg gjøre det samme med de praktiske. Til slutt vil jeg oppsummere og drøfte de forholdene som så ut til å fungere fremmede på en bevisst og systematisk innovasjonstilnærming på bekymring (se pkt 4.1).

De forholdene som så ut til å senke samtlige informanters basale trygghet og derfor fungerte som psykologiske barrierer mot å være bevisst og systematisk oppmerksomme på og konkretisere den udefinerte bekymring var: *lav handlingskompetanse, usikkerhet rundt barnevernet og manglende forståelse av bekymringen*. Den første psykologiske barrieren lav handlingskompetanse beskriver hvordan utvalget ga uttrykk for å ha slik definisjonen sier; ”lav praktisk erfaring fra konkrete saker” (Søftestad, 2009, s.219). Utvalget opplever at de mangler erfaring, noe som gjør at de vet formelt sett hva de skal gjøre, men vet ikke hvordan de skal gjøre det, i tillegg opplever de å mangle intern og ekstern handlingsplan. Dette opplevde de videre førte til at det ble handlet tilfeldig til tross for bevissthet og vilje til systematisk å gå inn i og konkretisere den udefinerte bekymringen.

Den neste psykologiske barrieren var knyttet til usikkerhet rundt barnevernet, noe som informantene opplevde skyldtes lav konkret kunnskap om hvordan barnevernet handlet på saker som vekket bekymring, og hva som skulle til for at saker skulle til dem (Barnehageloven §22, 2006). Dette opplevde informantene skyldtes at de hadde lav handlingskompetanse og at barnevernet var fysisk fjerne fra samarbeid med barnehagen. Dette opplevde de gjorde at det ble handlet mer etter hva de trodde om barnevernet, enn etter hva de kunne om barnevernet. Informantene hadde en klar formening om at sakene som skulle til barnevernet skulle gi grunn til å tro at det er alvorlig avvik i omsorg og atferd, slik det står i Barnehageloven §22. De syntes derimot det var vanskelig å avgjøre når en sak var konkret og alvorlig nok for barnevernet. Fordi sakene til barnevernet skulle gi grunn for mistanke om alvorlig avvik i atferd og omsorg, ble barnevernet i tillegg betraktet som

”skumle” og ødeleggende for relasjonen førskolelærer hadde til foreldre og også ufaglærte kollegaer. Ufaglærte kollegaer kunne ut fra den ene informantens beskrivelse lett trekke seg unna for å overlate ubehagelige og vanskelige avgjørelser til førskolelæreren alene.

Den tredje psykologiske barrieren; manglende forståelse av bekymringen, skyldtes lav handlingskompetanse og lav teoretisk kunnskap knyttet til normal seksuell utvikling og seksuelle overgrep, samt at symptomene barnet viste var ”ulne” og kom og gikk.

Konsekvensene var at det ble vanskelig å være bevisst og systematisk oppmerksom, konkretisere og stole på bekymringen til tross for at informantene hadde en bevisst hensikt om å være oppmerksomme på og konkretisere den udefinerte bekymringen. Informantene forteller hvordan en bekymring vanligvis oppsto, ved at de ved hjelp av generell kunnskap om barns normale utvikling, kunne avdekke avvikende atferd. Det som de derfor opplevde ble konsekvensen av manglende kunnskap om normal seksuell utvikling, var at de ikke kunne si hva som var avvikende seksuell utvikling. Videre opplevde de at manglende kunnskap om seksuelle overgrep førte til at det ble vanskelig å si hvilke handlinger som gikk under definisjonen seksuelle overgrep. Sitatet om barnet som suger på et annet barns tiss uten at det vurderes som unormalt, er et bra eksempel på dette. Den seksualiserte atferden kan vurderes som unormal, og kan også i seg selv defineres som et seksuelt overgrep hvis det ene barnet er eldre og/eller bruker makt og trusler overfor det andre barnet, for å få det til å gjøre som det vil (Turk, Graham & Verhulst, 2007, pkt 2.1). Lav kunnskap om normal seksuell utvikling og seksuelle overgrep fører derfor til at førskolelæreren reduserer mulige symptomer på seksuelle overgrep til normale atferdstrekk, noe som innebærer at mulige symptomer ikke kan gå inn under definisjonen seksuelle overgrep. Ut i fra dette bagatelliseres barnets symptomer, slik Finkelhor (2008) mener det kan være en fare for, når det gjelder psykologiske barrierer knyttet til seksuelle overgrep (se pkt. 4.4.1). Manglende og tilfeldig kunnskap om normal seksuell utvikling og seksuelle overgrep førte videre til at informantene forsøkte å orientere seg i kunnskapskilder selv, for å kunne konkretisere den udefinerte bekymringen. Det opplevde de kunne ha uheldige konsekvenser, fordi det kunne være vanskelig å utvide egen kunnskap om temaet, når du hadde så lite forkunnskap, fordi det i mengden av kunnskap og uten preferanser var vanskelig å vurdere kunnskapskildens kvalitet (se pkt 5.6.1). Konsekvensen kunne bli slik den ene informanten beskriver, at en enkelt kunnskapskilde ble lagt til grunn for konkretisering av barnets atferd, noe som igjen gjorde at informanten vurderte barnets atferd som normal, - noe den senere viste seg ikke å være. På eksemplet om barnet som sugde på et

annet barns tross, kan derfor atferden betraktes som normal og få lov til å fortsette uten adekvate tiltak som undersøker atferden nærmere.

De praktiske barrierene på bekymringsstadiet var: *Faren for å bli stående alene som pedagog, lite tid til ekstra oppgaver og summen av opplevde utfordringer i livet.*

Den første praktiske barrieren skyldes barnehagens organisering etter hierarkiske ordninger, der førskolelæreren lett kunne bli stående alene med sitt spesielle avdelingsansvar og sin teoretisk begrunnede virkelighetsoppfatning i vanskelige situasjoner, på bakgrunn av en overvekt av ufaglærte (se pkt 4.2). Konsekvensene av dette kunne være at barnehageavdelingens sosiale system ikke var rettet mot samme mål om å innfri de formelle forpliktelsene barnehagen har på bekymring, noe som innebærer å ha en felles visjon til å bevisst og systematisk rette oppmerksomheten mot bekymringen og konkretisere den, for å oppfylle barnehagens samfunnsansvar (se pkt. 4.4.2). Den andre praktiske barrieren; lite tid til ekstra oppgaver, oppstod som følge av at utvalget opplevde at de var så presset på tid i utgangspunktet at det var vanskelig å finne tid til å bevisst og systematisk rette oppmerksomheten på den udefinerte bekymringen. Den pressede tiden kunne igjen føre til tilfeldig kartlegging for å konkretisere bekymringen, og gi lite grunnlag for å bygge en relasjon til barnet som ville innby til at barnet ville fortelle om "katastrofehemmeligheten" sin (se pkt 2.2). Det ikke å få frigitt tid til kartlegging som observasjon, kan også være et resultat av at det sosiale systemet ikke hadde en felles visjon om å være oppmerksom på og konkretisere bekymringen (se pkt. 4.4.2).

Den siste praktiske barrieren her er summen av opplevde utfordringer i livet. Denne barrieren dreier seg om hvor mye ansvar førskolelæreren i utgangspunktet opplever å ha, noe som igjen påvirker overskudd til å ta tak i en bekymring og avdekke den. Informant 1 forteller at hun var ung, nyutdannet, småbarnsmor og eneste med utdanning noe som gjorde det vanskelig å ha overskudd til å ta tak i bekymringen. Hvis førskolelæreren før bekymring opplever at ansvaret han/hun har er stort og at det er vanskelig å innfri alt ansvaret, kan troen på å mestre ytterligere ansvar være lav og hindre førskolelæreren i bevisst og systematisk være oppmerksom på og konkretisere bekymringen.

De forholdene som så ut til å kunne øke den basale tryggheten til informantene, og derfor minsket de psykologiske barrierene på bekymringsstadiet var: økt kunnskap og handlingskompetanse. Økt kunnskap om barnevernet og barnevernssaker vil kunne føre til økt bevisst og systematisk handling på bekymring. Økt kunnskap om normal seksuell atferd vil kunne føre til at det oppleves lettere si om barnets seksualiserte atferd er unormal. Økt

kunnskap om seksuelle overgrep vil kunne føre til at det vil oppleves mindre utfordrende å konkretisere bevisst og systematisk hva bekymringen kan defineres som. Forhold som i tillegg vil kunne være et verktøy for førskolelærerne til systematisk og bevisst være oppmerksom på og konkretisere bekymringen, vil være økt handlingskompetanse og synligere handlingsplaner.

De praktiske ressursene som utvalget erfarte manglet for at de skulle oppleve større mulighet for å kunne mestre å møte og konkretisere bekymringen, var økt tilgang på intern faglig støtte. Økt faglig støtte kunne føre til lavere mulighet for å bli stående alene, og så også derfor ut til å kunne øke muligheten for et sosialt system som hadde samme visjon og målsetting om å handle etter formelle føringer. Gjennom et sosialt system som drar i samme retning kan det igjen være større mulighet for å få økt tilgang på andre praktiske resurser, som økt tid til å kartlegge og danne en relasjon til barnet som innbyr til åpenhet. Til slutt kan det være av betydning at summen av opplevd ansvar ikke styrer om det handles adekvat på bekymring eller ikke. I forhold til det informant 1 opplever er det ved liten rolletrygghet på grunn av lav handlingskompetanse som nyutdannet førskolelærer, kanskje ekstra viktig å sikre ressurstilgang, som faglig støtte, slik at nyutdannede opplever mulighet for å mestre og ikke ha alene ansvar.

## **6.2 Barrierer på mistankestadiet**

Gjennom dette stadiet vil jeg beskrive og drøfte hvilke forhold informantene opplevde kunne hindre bevisst og systematisk avdekking, definering og utarbeidelse av løsningsforslag på bekymringen (slutten av fase 2 samt fase 3 til fire i problemløsningsstrategien, pkt.4.og 4.2). Forhold etter problemløsningsstradisjonen som står sentralt på dette punktet, er hvilke vurderinger av ressurser førskolelæreren opplever hemmer eller fremmer bevisst og systematisk avdekking, definering og utarbeidelse av løsningsforslag av bekymringen. Kapittelet vil beskrive og drøfte delproblemstilling2: *Hva oppleves som barrierer ved mistanke om seksuelle overgrep og hva kan gjøre at barrierene minsker?*

### **6.2.1 Psykologiske barrierer på mistankestadiet**

I denne delen vil jeg beskrive og drøfte de forholdene på mistankestadiet som så ut til å trigge førskolelæreren opplevelse av utrygghet i det bekymringen var konkretisert, og skulle avdekkes, defineres og til slutt kunne ut i et løsningsforslag, - tilpasset definisjonen av bekymringen. De forholdene på mistankestadiet som satte ned førskolelærernes basale

trygghet, og derfor så ut til å utgjøre de psykologiske barrierene var: 1. Ensomt ansvar, 2. Avdekke og definere bekymringen som en mistanke om seksuelle overgrep, 3. Motstand mot å se symptomene barnet viser som mulige tegn på seksuelle overgrep?

#### **Ensomt ansvar:**

På grunn av at førskolelæreren hadde det pedagogiske og det største formelt legitime ansvaret for å oppfylle barnehagens samfunnsansvar, kunne det se ut til å oppstå fare for at ufaglærte trakk seg tilbake i vanskelige situasjoner. Det førte til at førskolelæreren ble stående igjen alene i utfordrende situasjoner: *"Ja, dette må du snakke med avdelingslederen om ja dette må... Man deler ikke man blir ensom i det. - Ikke fordi de ikke var enige men fordi det var ubehagelig"*(Informant 1).

Dette førte til at førskolelæreren opplevde et ensomt ansvar for bevisst og systematisk å avdekke, definere og komme frem til løsningsforslag.

#### **Avdekke og definere bekymringen som en mistanke om seksuelle overgrep**

Samtlige informanter gir uttrykk for at de opplevde en utrygghet som vokste, under avdekking og definering av mistanken. Utryggheten ble beskrevet i form av ord som; *"forferdelig skummelt"*, - *"forferdelig ubehagelig å tenke på"*, - *"vi var livredde"*, - *"veldig, veldig vondt å gå å tenke på"*, - *"veldig tøft å innse"*. Den emosjonelle belastningen knyttet til seksuelle overgrep, gjorde den formelt bindende oppgaven med å være oppmerksom på forhold som kunne føre til tiltak fra barnevernet, skremmende og lite lystbetont (se pkt 3.2). Informant 4 uttrykte det slik: *"Vi opplevde det litt sånn..... hhhhh. Dette vil jeg ikke se"*. Informant 2 beskriver hvordan denne utryggheten knyttet til selve saksinnholdet gjorde at hun måtte si til seg selv høyt at det var mulig at symptomene barnet viste, virkelig kunne skyldes seksuelle overgrep, for å mestre å se, - synliggjøre, - og handle adekvat på mistanken:

*Jeg husker at jeg sa til meg selv høyt at: Du må. Du kan ikke svikte dette barnet. Altså du må på en måte tørre å tenke at det er, eller tørre å tenke å si mistanken..og så får andre gå inn å vurdere om det er sånn. Men... Jeg måtte nesten si det. Ja, fordi atte... Nei jeg ville ikke men så... Og så er du redd for å ta i det også fordi du har jo ikke noe bevis.*

Samtlige informanter mente at seksuelle overgrep skilte seg ut som særlig utfordrende å avdekke og definere i forhold til andre mistanker. Informant 4 knytter den særlige utfordringen ved seksuelle overgrep opp mot hvor "usynlig" seksuelle overgrep oppleves, samt at en slik mistanke, spesielt ved incest er forbundet med spesielt skadelige virkninger på familien til barnet. Informant 4 sier: *"Tenk hvis det ikke er noe i det. For det er jo en traumatisk situasjon for de som blir beskyldt for det. Uansett om det er noe i det eller ikke?"*.



Dette igjen førte til at samtlige førskolelærere opplevde at det var nødvendig å være ekstra sikker på at man ikke tok feil når man skulle gå videre med en slik form for mistanke:

*Alt er jo ille, men jeg tenker det at seksuelle overgrep foregår mer i det skjult - at det er så vanskelig å få det frem i lyset - at man føler at med seksuelle overgrep så må man være litt mer sikker før man går til det steget å gjøre noe (Informant 4).*

Det var videre psykisk utfordrende å skulle tenke og forstå at noen kunne utnytte barn seksuelt, noe som gjorde det vanskelig virkelig å tro på den mistanken man hadde fått.

Informant 3 sier det slik: ”jeg ville egentlig aldri trodd at det ville være mulig. For han var utrolig sympatisk”.

Den psykologiske barrieren knyttet til selve saksinnholdet utgjorde en så voldsom psykisk barriere hos informant 1, at informanten og personalet valgte ikke å avdekke og definere til tross for at de visste hva de formelt sett skulle ha gjort:

*Det var greiere med den andre familien der mor kom med knuste briller og sa hun hadde gått på en vegg, nei skapdør var det vel. Med seksuelle overgrep så er det annerledes. Seksuelle overgrep er forferdelig ubehagelig å tenke på... Jeg tror at de fleste har vært i situasjoner hvor vi har hatt lyst til å slå, men jeg tror ikke de fleste har vært i situasjoner hvor de har hatt lyst til å ha seksuell omgang med barn. Det tror jeg er forbeholdt... derfor tror jeg at det er vanskeligere å forstå og vanskeligere å gå inn i, - enn det med å bli kjempesint, for det har de fleste av oss opplevd å bli. Vi var veldig utrygge fordi det å tenke seksuelle overgrep i en familie det er forferdelig skummelt, sånn at det valgte vi nok i veldig stor grad å ikke gjøre. Så det var ikke noe trygghet i forhold til det, men vi hadde på en måte en slags formening om hva vi burde gjøre. Forferdelig ubehagelig. Vi var jo livredd. Det er sånn at det er jo så ubehagelig å tenke på at unger er utsatt for seksuelle overgrep” (Informant 1).*

For å kunne ”leve med” dette bevisste valget om ikke å se, ble det nødvendig å bortforklare og fraskrive seg ansvar, noe som kan beskrives som en overlevelsesstrategi, i følge

Killen(2009):

*Han var et .... barn som gjorde at vi tenkte: ok da skal han snart begynne på skolen. Sånn at da begynte nedtellingen til at han skulle bli borte fra oss. Så da blir han borte fra oss.. Ja, da er det jo så kort tid igjen. Det var da jeg snakket med avdelingen som vi bagatelliserte det. Ja og i etterkant så viste det seg at d skulle vi nok ikke gjort.*

### **Motstand mot å se symptomene som barnet viser som mulige tegn på seksuelle overgrep**

Den sterke emosjonelle utryggheten knyttet til selve saksinnholdet i seksuelle overgrep, ble en psykologisk barriere mot å se den avvikende atferden barnet viste som symptomer på at barnet kunne være utsatt for seksuelle overgrep. Informant 2 sier det slik:

*Jeg har tenkt i ettertid at barnet ga veldig tydelige signaler, men vi så de ikke da. Og jeg har tenkt mange ganger; var det fordi jeg ikke ville se det eller fordi det er så sårbart og så sårt. Så det var veldig, veldig vondt å gå å tenke på det, men jeg var ikke så klar over det som jeg har vært i ettertid. Fordi jeg på en måte skjøv det litt fra meg.*

Det kunne lett oppstå en slags jakt etter andre mindre utfordrende forhold som kunne forklare barnets symptomer. Det ble satt i verk tiltak mot de mindre utfordrende alternativene førskolelæreren hadde håpet som forklaring på barnets avvikende adferd. Da disse tiltakene ikke så ut til å hjelpe barnet, lette informantene videre etter mindre utfordrende definisjoner på mistanken. Slik foregikk en grundig eliminering som til slutt innsnevret seg til det ene de ønsket så sterkt det ikke skulle være. En informant knytter vanskene med å akseptere en seksuell overgrepsmistanke opp mot stigmaet temaet er bærer av, blant annet på bakgrunn av ”Bjugn saken”:

*I begynnelsen var det veldig frem og tilbake. Men så vokste det på en måte. Det vokste jo gradvis på at vi prøvde ting for å lette hverdagen til barnet, som gjorde at barnet kunne få det bedre. Men det vi gjorde hjalp ingenting. Sånn at da måtte vi jo utelukke det vi først kanskje hadde tenkt at det handlet om. Sånn at når vi satte inn tiltak for det så hjalp det ingenting. Så tenkte vi det var det, så det, også kom det søsken så tenkte vi det kunne være det. Vi begynte med å eliminere bort. Vi brukte lang tid på å finne grunner som var mer godtatte. Sånn at til slutt stod vi igjen med bare med det ene da. Også var det jo også voldsomt etter Bjugn saken da (Informant 2).*

Sitatet peker på hvordan informanten på bakgrunn av utrygghet, tar i bruk det Killen(2009) kaller overlevelsstrategier som å bagatellisere, omdefinere og redusere kompleksiteten i barnets symptomer.

Det er videre en utbredt oppfatning i utvalget at man skal bli så sikker som mulig før man melder i fra om en slik mistanke. Så sikker som mulig innebærer derfor for flere av informantene å kartlegge symptomer nøye før melding, slik denne informanten påpeker:

*Barnet sa jo aldri direkte hva som var skjedd. Om barnet hadde gjort det, så kunne jeg jo likevel ikke vært helt sikker, jeg var jo ikke hjemme der og så det. Det var adferden til barnet, også var det disse tegningene, og på en måte det barnet sa. Og at barnet sa det så mange ganger. Så det var ikke sånn et utsagn, men det var på en måte tydelig at det var noe barnet ville fortelle. Men barnet brukte ikke klare nok ord da på en måte. Jeg hadde nok følt meg sikrere hvis barnet hadde uttrykt det verbalt direkte enn handling. Det er kjempevanskelig for det er så touchi, så du tør nesten ikke å ta det innover deg. Det ble så sterkt at du kunne ikke på en måte... du kunne liksom ikke leve med å ikke ta det innover deg uten å tenke at det var det det var heller. Sånn at jeg har tenkt i ettertid at barnet ga veldig tydelige signaler, men vi så de ikke da. Og jeg har tenkt mange ganger; var det fordi jeg ikke ville se det, eller fordi det er så sårbart og så sårt. Så det var veldig, veldig vondt å gå å tenke på det men jeg var ikke så klar over det som jeg har vært i ettertid. Fordi jeg på en måte skjøv det litt fra meg. Så tenker jeg... barnet var egentlig ganske klar... (Informant 2).*

I tillegg peker sitatet på hvordan overlevelsstrategiene førte til at det gikk uhensiktsmessig lang tid før de som har myndighet til å etterforske alvoret i mistanken, fikk kjennskap til overgrepsmistanken. Det er som dette sitatet peker på ikke mulig å bli sikker, og det er heller

ikke barnehagens oppgave.

Informant 2 mener det i saker som er forbundet med store utfordringer, er en reell fare for ved uklare symptomer å se det man ønsker å se. Det en ønsker å se er i utvalget ikke seksuelle overgrep: *”Det kan være tegn på så mange andre ting også... Disse tegnene som du har lært i ettertid kan også være andre ting, - og da ønsker du så veldig at det skal være noe annet”*.

### **6.2.2 Praktiske barrierer på mistankestadiet**

I utvalget ble det trukket frem at det var avgjørende å føle at det sosiale systemet på avdelingen hadde en felles forståelse av barnets situasjon. Det ga en slags felles visjon som gjorde det lettere å få enighet rundt felles målsettinger, der alle ansatte mer eller mindre trakk i samme retning for å hjelpe barnet. Det utløste også i større grad tilgang på personlige ressurser hos førskolelæreren fordi den basale tryggheten økte ved ikke å stå alene. I tillegg var det lettere å få tilgang på andre utenforstående ressurser som faglig ekspertise, når det var en felles forståelse av ressurser som måtte til for å løse barnets situasjon på en best mulig måte. Faglig støtte til førskolelæreren og det øvrige avdelingspersonalet økte tryggheten og troen på mistanken, og ga mot til å tørre handle adekvat på den. Ut i fra dette var den største barrieren her:

#### **Mangel på faglig støtte internt og eksternt**

Faren for å bli stående alene som eneste pedagog innenfor barnehagen som organisasjon har jeg tidligere gjort rede for i pkt 6.1.2. Faren er knyttet til hvorvidt det er mulig å oppnå felles forståelse og felles målsetting med den hierarkiske ordningen i barnehagen der det ofte er en overvekt av ufaglærte. Internt utgjør derfor barnehagens manglende dekning av pedagogisk personale en praktisk barriere i utvalget. Denne faren ble for den ene pedagogen virkelig når førskolelæreren opplevde å bli stående alene, noe som blant annet var årsak til at informanten ikke gikk ikke videre med sin mistanke (se pkt 6.2.1.1. sitat 5). På spørsmål om det var noen praktiske årsaker til at det ble vanskelig å handle adekvat på mistanken, sa førskolelæreren:

*”Nei, det var ubehaget. Det å ikke tørre å ta i det. Ja, og mangel på fagfolk”*

For å få vite noe mer om hvor avgjørende det kunne være å få/ikke få faglig støtte og bekreftelse på mistanken, stilte jeg de andre tre et hypotetisk spørsmål om hva de ville gjort hvis de ikke hadde fått den faglige støtten de fikk. Da svarte samtlige at det ville vært avgjørende for seinere handling på mistanke. Informant 2 sier på spørsmål om hun ville handlet adekvat uten faglig støtte:

*Nei! Det hadde jeg ikke. Det er fælt å si det og det er ille, men.. Jeg har jobbet i barnehage i veldig mange år og føler at jeg er ganske sånn trygg på å si ting til*

*foreldre, og på en måte tale barnets sak. Men akkurat det emne er så touchi. Og det kan være mange andre ting og som kan være like ullent. Det er sjelden det er klær og mat og praktiske ting ikke sant. Så mange av disse tingene er jo ulne. Men akkurat det der er så touchi. Og det tror jeg handler om mye at det er så veldig ødeleggende hvis det ikke er... for hele familien.*

Videre spurte jeg om det ville holdt med støtte fra ufaglærte, noe som ble avvist da det ble sett på som avgjørende å oppnå en faglig tyngde i vurderingen og begrunnelsen av barnets adferd og samspill med omgivelsene:

*Jeg tror ikke jeg hadde stolt så mye på, og vært så trygg på at det vi så var så riktig. Fordi at jeg tenkte at de kanskje hadde snakket meg etter munnen eller rett og slett ikke hadde hatt den kompetansen på barnet da. Så det hjalp meg at det var flere førskolelærere og ja... på huset.*

*Jeg tror det... for noe av det går jo og på at vi er nødt til å forholde oss til foreldre to ganger om dagen(Informant 2)*

Taushetsplikten er til hinder for at førskolelæreren skal kunne få ekstern hjelp til å observere og vurdere barnets symptomer som sannsynlige tegn på at det er utsatt for seksuelle overgrep. Alle informanter nevner dilemmaet ved å oppleve å ha lite kunnskap innad i barnehagen og samtidig skulle stole nok på en slik mistanke uten å ha mulighet til konkrete, eksterne råd knyttet til den bestemte saken og det bestemte barnet:

*Når jeg snakker med barnevernet nå og sier at vet du hva? Jeg mistenker seksuelle overgrep så vil dem skrive det inn i det barnets journal og da er det på en måte meldt litt... - Og da står jeg som melder, og foreldrene har innsynsrett til å se hva jeg har sagt til barnevernet. Så da er det ikke anonym drøfting. Og det er kjinki”*

De opplever videre at alle involverte, spesielt foreldrene med tanke på de store konsekvensene, ville være tjent med at taushetsplikten ikke hindret en annen ekstern fagperson med taushetsplikt til å uttale seg om alvoret i saken. Slik ville mistanken kunne bekreftes som sannsynlig før den eventuelt gjorde skade på en familie:

*Så du kunne tatt en telefon og ringt på en måte. Og bedt dem komme og... vært her en uke å sett litt. Som selvfølgelig også hadde hatt taushetsplikt, men som da kunne kommet og... Sett på akkurat det barnet, uten at du akkurat da hadde trengt å si fra til foreldrene(Informant 2).*

### **6.2.3 Forhold som kan minske barrierene på mistankestadiet**

#### **Tilgang på intern og ekstern faglig støtte**

Utvalget så ut til å mene faglig støtte og spesielt sosioøkonomisk tilgang på ekstern ekspertise med større kunnskap enn det er innad i barnehagen, vil hjelpe dem til å få trygghet til bevisst og systematisk å avdekke, definere og utarbeide forslag til løsning på mistanken. Informant 1 sier om faglig støtte at det gjør at førskolelæreren ikke står alene i tillegg til at det kan være

avgjørende for hvordan det tas tak i mistanken: ”å ha noen å diskutere planlegge sånne saker med sånn at det kan bli en ok utgang på det”. Ekstern faglig støtte med større kunnskap enn førskolelæreren selv ses på som spesielt sentralt:

*Hvis det kunne vært en ekstra på avdelingen sånn at du kunne blitt frigitt. Og det kunne også vært i form av fagfolk som kom og ga meg råd på hvordan jeg skulle prøve å finne ut av dette, - oppføre meg på en måte, - Ja... spørre, ikke spørre, gjøre sånn ikke gjøre sånn. Direkte mer kunnskap i den saken. Være med å se sammen med meg ja(Informant 2).*

Samtlige informanter trakk frem at ekstern ekspertise i form av veiledning underveis økte tryggheten og handlekraften og muligheten til å etablere felles visjon og målsetting. Informant 4 mente at ekstern veileder underveis hjalp dem til å handle mer bevisst og målrettet gjennom hele den innovative tilnærmingen fra udefinert bekymring til melding:

*Ganske fort så søkte vi veiledning hos.... Så vi har vært to ganger hos henne, og snakket sånn anonymt rundt saken. Og det har hjulpet oss enormt, så det er noe alle skulle visst om... vi har hatt god veiledning på hva gjør vi når vi ser noe? Hva kan vi spørre barnet om? Hvordan oppfører vi oss i de situasjonene? Så det har hjulpet oss enormt?*

#### **6.2.4 Oppsummering og drøfting av barrierer på mistankestadiet**

I dette kapittelet vil jeg oppsummere og drøfte de barrierene informantene ut fra sin virkelighetsoppfatning opplevde kunne hemme eller fremme bevisst og systematisk avdekking, - definering, - og løsningsforslag på definert mistanke(Sluttet av fase 2 samt fase 3 og fire i tråd med problemløsningstradisjonen, pkt.4). Jeg vil starte med å beskrive og drøfte de psykologiske barrierene, deretter de praktiske, og til slutt de forholdene som så ut til å kunne fungere fremmede på en bevisst og systematisk avdekking, definering og utarbeidelse av løsning etter definert bekymring og formelle føringer(se pkt 3).

De forholdene som trigget førskolelærerens opplevelse av utrygghet på mistankestadiet, og derfor gjorde det utfordrende å avdekke, definere og utarbeide løsningsforslag, så ut til å være knyttet til: *ensomt ansvar, avdekke og definere bekymringen som en mistanke om seksuelle overgrep, samt se symptomene barnet viser som mulige tegn på seksuelle overgrep.*

Den første psykologiske barrieren så ut til å kunne dreie seg om at førskolelæreren opplevde et ensomt ansvar for å avdekke, definere og utarbeide løsningsforslag. Denne psykologiske barrieren ser ut til å kunne oppstå som et resultat av at barnehagens organisasjonsstruktur ga en fare for å bli stående alene som pedagog på bekymringsstadiet. Den andre psykologiske barrieren: å avdekke og definere bekymringen som en mistanke om seksuelle overgrep, oppstår som følge av at selve saksinnholdet vekker sterkt emosjonelt ubehag. Det sterke

emosjonelle ubehaget utvalget opplevde, ser ut til å skyldes at det oppleves som uforståelig at noen kunne gjøre et barn så vondt, samt at temaet er tabubelagt og derfor er vanskelig å avdekke (se pkt. 4.4.1). Videre opplever informantene at en slik mistanke skiller seg ut som spesielt alvorlig. Dette så ut til å føre til en redsel for bevisst å gå inn for å avdekke og definere mistanken, blant annet fordi da visste de at de etter formelle føringer skulle avdekke for barnevernet ved bekymringsmelding definert mistanke. Dette var de redde for fordi det kunne vise seg at den konkretiserte mistanken var feil, og ville ramme uskyldige. Den siste psykologiske barrieren motstand mot å se symptomene barnet viser som symptomer på seksuelle overgrep, oppstår som følge av at utvalget hadde en høy utrygghet knyttet til selve saksinnholdet. Den høye utryggheten til temaet gjorde det lite lystbetont å se symptomene barnet viste som mulige symptomer på seksuelle overgrep. Konsekvensene av ikke å ville se symptomene barnet viste som mulige seksuelle overgrepssymptomer, var at de ble forsøkt omdefinert, bagatellisert og bortforklart, noe Killen (2009) mener er vanlige overlevelsestrategier ved høy grad av utrygghet. Dette førte til tiltak mot omdefinert og bagatellisert mistanke, evaluering av virkningen av tiltakene på barnet, og ny omdefinering når tiltakene ikke fikk barnets symptomer redusert. Følgene av dette igjen var at det foregikk en lang og omstendelig prosess, der førskolelærerne forsøkte å finne andre ”mer godtatte” forklaringer på barnets atferd. Frykten for at barnets atferd kunne skyldes seksuelle overgrep, så derfor ut til å gjøre at de satte i verk en rekke overlevelsestrategier, som pågikk helt til symptomene var blitt så hyppige og synlige at de var vanskelig å forklare på noen annen måte (Killen, 2009, pkt 4.4.1). Overlevelsestrategier kan derfor se ut til å fungere hensiktsmessig i starten av en bekymring, ved at førskolelærer tenker at symptomene barnet viser kan skyldes andre forhold. Det er når seksuelle overgrep ikke holdes oppe som et alternativ på grunn av førskolelæreres utrygghet, de utgjør en fare for at det går for lang tid og de aldri vil nå definisjonen seksuelle overgrep.

De praktiske barrierene som utpekte seg på mistankestadiet så ut til å være; mangel på faglig støtte internt og eksternt. Mangel på faglig støtte internt skyltes som jeg i kapittel 6.4 gjorde rede for, barnehagens organisasjonsstruktur. Mangel på faglig spesifisert kunnskap (se pkt 6.4) internt i barnehagen så ut til foruten å være av avgjørende betydning for opplevelsen av ensomt ansvar, å hindre bevisst og målrettet konkretisering, avdekking, definering og forslag til løsning. Den interne spesifiserte kunnskapsmangelen informantene opplevde, førte til et behov for ekstern ekspertise, noe de opplevde taushetsplikten kunne være til hinder for. Taushetsplikten hindret ekstern hjelp til å kartlegge det bestemte barnet, noe flere opplevde

som uforståelig på bakgrunn av taushetsplikten hensikt om å beskytte det aktuelle barnet, noe de nettopp opplevde at ekstern kartlegging ville gjøre på bakgrunn av dens beskyttende funksjon mot å gjøre skade på barn og omsorgspersoner ved å ta feil.

De forholdene som så ut til å senke de psykologiske barrierene og øke den basale tryggheten til førskolelæreren var: tilgang på intern og ekstern faglig støtte. Tilgang på intern faglig støtte så ut til å dempe opplevelsen av ensomt ansvar, samt gi informantene tilgang på ressurser som blant annet økt tid til observasjon og ekstern veiledning. Tilgang på ekstern faglig støtte ble sett på som svært sentralt i slike saker, da det var liten grad av kompetanse på barns normale seksuelle utvikling og seksuelle overgrep i barnehagen (se pkt. 6.1.5). Ekstern faglig støtte så derfor ut til å gi større bevisst observasjon av udefinert bekymring, konkretisering, avdekking, definering og utarbeidelse av løsningsforslag. Videre kunne ekstern faglig støtte gi informanten bekreftelse eller avkreftelse på mulig definisjon på mistanken, noe som gjorde tryggheten på mistanken større, - i tillegg til at informanten i mye mindre grad så ut til å føle et ensomt ansvar for synliggjøring av mistanken. Til slutt ble ekstern faglig støtte vurdert som vesentlig fordi barnehagens organisasjonsstruktur har lagt opp til tett daglig kontakt med nære omsorgspersoner, noe som gjorde at det å avdekke og synliggjøre en slik mistanke "bak ryggen" til foreldrene ble fremstilt som ødeleggende for videre samarbeid. Til slutt ble ekstern faglig støtte fremstilt som en mulig løsning for barnehagen til å kunne få en mindre sentral rolle i bekymringsmeldingens skriftlige form, noe utvalget mente kunne komme relasjonen mellom barnehagen, barn og nære omsorgspersoner til gode etter melding.

## **6.3 Barrierer på meldingsstadiet**

Under dette stadiet vil jeg beskrive og drøfte de forholdene som informantene opplevde kunne hemme og fremme avdekking for barnevernet ved bekymringsmelding, slik at andre med større myndighet enn barnehagen kunne gå inn og vurdere mistankens alvor (Fase 5 etter problemløsningsstrategien, pkt 4.3). Til slutt vil jeg beskrive hvordan de tre informantene som meldte, evaluerte barnets situasjon etter bekymringsmeldingen var sendt. Jeg vil derfor klargjøre og beskrive delproblemstilling3: *Hva opplevs som barrierer mot samarbeid med barnevernet og hva kan gjøre at barrierene minsker?*

### **6.3.1 Psykologiske barrierer på meldingsstadiet**

Gjennom dette stadiet vil jeg forsøke å svare på hvilke forhold førskolelæreren opplever skaper utrygghet, og ut fra det fungerer som psykologiske barrierer mot å sende

bekymringsmelding til barnevernet(se pkt. 4.3,4.4). I utvalget utpekte disse psykologiske barrierene seg:1. Usikkerhet på når symptomene var alvorlige nok til at meldeplikten tredde i kraft, 2. Å være den første til å synliggjøre mistanken for barnevernet og foreldrene, 3. Usikkerhet rundt meldingssaksgang og konsekvenser for de involverte ved melding

### **Usikkerhet knyttet til når symptomene var alvorlige nok til at opplysningsplikten tredde i kraft**

Vurderinger av når opplysningsplikten tiltrer, er sterkt knyttet til hvordan man definerer seksuelle overgrep samt hvilke og hvor synlige symptomer barnet gir, noe som er naturlig men også svært vanskelig å vurdere i saker hvor man mistenker seksuelle overgrep fordi symptom bildet ofte er så komplekst(se pkt. 2.4). Ut i fra manglende kunnskap og et komplekst symptom bilde vurderes seksuelle overgrepssaker som ”ulne” gråsoner saker av utvalget, noe som gjør de utrygge på mistankens alvor. De vinger mellom å tro og tvile på mistanken slik informant 4 uttrykker det:

*Nå har vi vært litt bekymret i nesten et år, før det endte med en bekymringsmelding. Hvor vi liksom har... det kan være noe, det behøver ikke være noe. I en periode så har det vært litt roligere, i andre så har det liksom vært litt øæhhh.. Nå må vi ta tak i det! Så det har svinget litt, både med den atferden som jeg fortalte om og våre bekymringer.*

Kunnskapsmangelen og det komplekse symptom bildet gjør videre at utvalget synes det er utfordrende å vurdere om mistanken er konkret nok til å bli definert som seksuelle overgrep, noe som gjør det vanskelig å avgjøre når meldeplikten trer i kraft.

Mulige atferdssymptomer på overgrepserfaringene betraktes som mindre konkrete enn verbale utsagn og gir større usikkerhet: ”Jeg hadde nok følt meg sikrere hvis han hadde uttrykt det verbalt direkte enn handling”(Informant 2). To av informantene fikk verbale uttrykk for overgrepserfaringene, noe de opplevde ga bekreftelse på atferdssymptomene, og gjorde mistanken mer konkret og derfor lettere å melde: ”Det var etter at det utsagnet kom vi følte at nå må vi gjøre noe, og da fikk vi ved anonym drøfting bekreftet at; dere må gjøre noe”(Informant 4).

Å vente på å få bekreftet atferdssymptomene verbalt hos så små barn kan være urimelig, slik informant 1 uttrykker det: ”Som førskolebarn så har de vel ofte ikke det vokabularet som de trenger for å snakke om det”(Informant 1). I tillegg forteller barn generelt kun i et av fire tilfeller om overgrepserfaringene sine, noe som understreker betydningen av å kunne mestre å fange opp og ta signaler på alvor(Søftestad, 2009, pkt 1).

Utrykgheten for ikke å ha nok og gode nok ”symptombevis” er gjennomgående i hele utvalget. Sitatet til informant 2 illustrerer mye av utvalgets opplevelse: ”Jeg visste jo at det



*var vanskelig å få det rett og sånn, for du har ikke nok bevis for ungen er så liten”.*

Symptomtryggheten gjør det vanskelig å vurdere når symptomene er å betrakte som alvorlige nok, konkrete nok og beviselige nok, til å gå bak ryggen til foreldrene og melde en slik mistanke til barnevernet. *”Men det steget å vite når, og å tørre å gjøre det, er nok for mange er det verste”* (Informant 4).

### **Å være den første til å synliggjøre mistanken for barnevernet og foreldrene**

Utvalget opplever det som et enormt ansvar å være den første fagpersonen til å avdekke en slik mistanke overfor barnevernet og foreldrene når en mener å ha så lite kunnskap om temaet samt at symptomene er så ”ulne”: *”Bare tenk på den beskyldningen, det er ganske sterkt... vold og seksuelle. Det er tøffe ting. Seksuelle overgrep det er jo veldig mot mennesket. Altså, det er jo verst kan du si...”*(Informant 3).

Til tross for at opplysninger til barnevernet helst skal gå gjennom styrer(Barnehageloven § 22, pkt 3.2), var det informantene selv som stod skriftlig som melder. Å stå alene som melder opplevdes belastende. Informanten som var styrer trakk frem viktigheten av at førskolelæreren ikke stod alene verken gjennom mistanken eller i bekymringsmeldingens skriftlige form, fordi det ville oppleves som tøft, særlig i forhold til de uheldige konsekvensene dette ville ha for relasjonen mellom avdelingsleder(førskolelærer) og nære omsorgspersoner. Dette ville på den måten kunne utgjøre en psykologisk barriere som gjorde at førskolelærere vegret seg for å melde:

*Det innbiller jeg meg må være ganske tøft for pedledern i hvert fall. Hvis ikke du har med deg styreren. For det er jo pedleder som ser mest. Styreren ser jo ikke så mye som de som er sammen med - de som jobber på avdelingen hver dag. De ser veldig mye*(Informant3).

Hvor tøft det kunne oppleves å møte foreldre etter melding, ble illustrert av at styreren trekker frem et eksempel på hvordan det var å møte den omsorgspersonen som var mistenkt for incest privat: *”De gangene jeg har sett ...har jeg skygget unna, gått en annen vei eller sånt. For det er litt tøft å møtes sånn utenom uten å ha snakket sammen etterpå”.*

Samtlige informanter mener det var og ville ha vært svært belastende å være alene fagansvarlig for synliggjøring og melding. Dette var nært knyttet opp mot de ubehagelige konsekvensene de opplevde en melding ville ha for videre samarbeid med foreldrene:

*Det var helt greit det vi skulle gjennom hos politiet og alt det der. Det vet vi at det kommer den dagen det kommer. Det verste oppe i det her var å møte foreldrene og vite at de må ikke vite noen ting, - og vi har ikke lov til å ytre noen ting, - og at man skulle oppføre seg så normalt som mulig* (Informant 3).

Informant 3 uttrykker utfordringen ved å være ansvarlig for den første synliggjøringen av en overgrepsmistanke slik:

*Jeg tenker på en jeg har hørt om som jobber som pedagogiske leder på en avdeling i en barnehage. Han er barnevernspedagog men jobber som pedleder, og han synes det er fryktelig tøft å være førskolelæreren i bekymringssaker, enda han er barnevernspedagog - fordi han er vant til å sitte på den andre siden av bordet.*

### **Usikkerhet knyttet til meldingssaksgang og konsekvenser for de involverte etter melding**

Samtlige informanter gir inntrykk av at de hadde lite kunnskap om hva barnevernet foretok seg når de mottok en melding. Dette førte til en gjennomgående utrygghet, som gjorde det vanskelig å vite hva som ville skje med de involverte når meldingen ble synliggjort for barnevernet. Det gjorde det utrygt, lite lystbetont og vanskelig å gå til det skrittet å synliggjøre mistanken for barnevernet. Informant 4 sier det slik:

*Det er litt vanskelig å vite hva man går til hvis man melder en sånn sak. For man har veldig lite info om hva gjør faktisk barnevernet, hva skjer når man har meldt en bekymring? Akkurat de konkrete neste stegene. Det er ganske uvisst, så sant man ikke har vært borte i mange sånne saker. Så det er den følelsen. Hva skjer nå? Det er jo det at det er en innmari grusom bekymring å få som foreldre, og hvis man trår feil, hvis man ikke har rett i sine eller mine mistanker; hva da?*

Denne utryggheten var nært knyttet opp mot at det var uklare bevis og at en melding uansett om mistanken var reell eller ikke ville kunne gi varige men for familien. Spesielt gjaldt det ved incestmistanker, som samtlige mistanker i utvalget var, fordi barnets atferd i stor grad var tilknyttet en omsorgsperson. Informant 2 uttrykker det slik:

*Jeg tenker det kan liksom ødelegge en familie og med ubegrunna anklager. For Kanskje som mor eller sånt da, så får du høre at de mistenker mannen din. Også hvis det da ikke er noe i det og du da... ja at du kan ødelegge en hel familie sånn. Og det var mange sånne tanker, - og bevisene, - og at vi skulle legge ordene i munnen, - og redd for svarene, - og det var greit å ikke vite og på en måte.*

I tillegg til de negative konsekvensene mistanken ville ha for familien, var samtlige førskolelærere redde for å ødelegge den nære relasjonen barnehagen hadde til nære omsorgspersoner:

*Jeg synes jo det var ille og jeg tenkte mye på det. Jeg tenker jeg er jo ikke akkurat stolt av det, men det var vel egentlig mest mitt eget hensyn jeg tok. At jeg var redd for reaksjonen til foreldrene som gjorde at jeg kviet meg. Det går jo på meg da. Redd for å ta feil og det er så alvorlig og... Ja redd for både å ta feil og også det ubehaget det er å stå i det. Vi hadde veldig vondt av dette barnet. Vi opplevde veldig at det ble aggresjon mot han vi trodde var overgriper da. Det er på en måte ikke en påstand du kan slenge ut uten at det får veldig store konsekvenser(Informant 2).*

Det at den konkrete mistanken skulle kunne vurderes som sannsynlig kun av informantene, før mistanken ble kjent for foreldrene, ble vurdert som uforståelig, i og med de store konsekvensene den kunne få enten mistanken ble vurdert som sannsynlig eller ikke. Samtlige informanter mente ut fra dette at taushetsplikten kunne utgjøre en psykologisk barriere som hindret andre fagpersoner med samme taushetsplikt i å observere og bekrefte sannsynligheten til mistanken før den gjorde skade på familie:

*Jeg skulle ønske vi kunne være mer anonyme i sånne saker. Altså at barnevernet kunne komme å se sammen med oss, og at vi kunne si navn. For vi kan drøfte anonymt med dem, men da kan jo ikke vi si noen navn, - ikke sant? Hvis dem kommer ned her og ser, så blir det jo ikke anonymt mer for da ser dem barnet. Så det synes jeg er kjinki - Så du kunne tatt en tlf og ringt på en måte. Og bedt dem komme og... vært her en uke å sett litt. Som selvfølgelig også hadde hatt taushetsplikt, men som da kunne kommet og... trygget(Informant 2).*

Usikkerheten knyttet til barnet ved melding, gikk på hvorvidt en melding ville gjøre at barnet fikk det bedre. Informant 2 uttrykker den bekymringen som oppstod rundt barnet slik:

*At barnet skulle få det verre og på en måte, - bli straffet i en eller annen form, - få enda mer munnkurv hjemme. Ja straff, av en el annen form fordi at barnet hadde sagt noe. Så det også var et dilemma i det. At de flytter ut av kommunen. Det er jo også kjent at de gjør(Informant 2).*

En slik usikkerhet knyttet til en meldings konsekvenser for barnet kan gi en opplevelse av at det er svært vanskelig å kunne virkeliggjøre idealet for yrket; å ha barnets beste som mål(Søftestad, 2009, se pkt. 4.4). Noe som igjen får konsekvenser for førskolelærerens handling på mistanke, på bakgrunn av at ubehagelighetene ved å stå i en slik sak i særlig grad kan kreve tro på at en synliggjøring ved melding vil hjelpe barnet, - noe som er målet med hele innovasjonstilnærmingen.

Implikasjonene for førskolelæreren selv, ble i stor grad slik informant 1, 2 og 3 gjorde rede for ved sitater tidligere, knyttet opp mot ubehaget det ville være å melde og videre skulle kunne samarbeide med foreldrene: *"Du skal møte dem hver dag etter du har levert inn den meldingen. Så du blir på en måte satt litt på prøve"*(Informant 3). Tre av informantene uttrykte også hvordan de mente en synliggjøring kunne få konsekvenser for dem privat. Grunnen til dette var at mistanken tok mye krefter i det de tenkte mye på mistanken, og var redde for å møte foreldrene på fritiden. Hos informant 1 gjorde de utrygge implikasjonene av en melding at det ble satt i verk en rekke uhensiktsmessige overlevelsesstrategier. Det gjorde at de med myndighet til å vurdere alvoret i mistanken aldri fikk kommet til og gitt adekvat hjelp til barnet:

*Nei vi var egentlig ikke så redde for å ta feil. Men vi trodde egentlig ikke på det. Og ubehaget ved å gjøre det visste vi ville være så stor at det.. Sånn i forhold til oss sjøl og foreldrene. Stakkars de er jo så hyggelige, de var jo her på dugnaden til langt på kveld og...*

Mistankens alvor ble ikke kartlagt fordi overlevelsesstrategier som overidentifisering og introjisering av foreldrenes følelser fungerte som barrierer mot å sende en bekymringsmelding(Killen, 2009. ,Søftestad, 2009. , pkt 4.4.1). De vegret seg for i å ta realiteten inn over seg, slik Killen(2009) mener er vanlig i ubehagelige saker(se sitat pkt. 6.2.1 nr.1).

### 6.3.2 Praktiske barrierer på meldingsstadiet

Under denne delen av oppgaven vil jeg beskrive hvilke forhold informantene opplevde kunne hemme en avdekking av den definerte mistanken for barnevernet (se pkt.4.2) De praktiske barrierene som utpekte seg i utvalget var: 1. Lite kontakt med og tilbakemelding fra barnevernet, 2. Meldeplikten og barnehagens organisering 3. Barnehagens organisering og mengden ansvar som er gitt førskolelærer.

#### **Lite kontakt med og tilbakemelding fra barnevernet**

Samtlige mente barnevernet mottok en melding og så ekskluderte barnehagen. Dette mente de førte til at det ble opplevd utrygt og vanskelig å legge adekvat til rette for barn og foreldre.

*Det har vel vært litt sånn at mange har følt at de har meldt, og så har de ikke fått så mye tilbakemelding på ting. Og så har de lagt bort saken. Ja. Og så står du igjen og møter disse foreldrene hver dag, og det er litt tøft det (Informant 3).*

Informant 2 trekker frem noen konsekvenser av manglende kunnskap og tilbakemelding fra barnevernet. Barnehagen sluttet å dokumentere og melde i fra videre til barnevernet om nye symptomer som kunne være tegn på seksuelle overgrep, uten å vite at saken var henlagt på bakgrunn av manglende bevis:

*Vi fikk jo aldri noe svar på hvordan det gikk eller ikke gikk så det at den saken var henlagt, det hørte vi aldri. Jeg synes det er en utrygg situasjon... og litt sovepute også fordi da tenkte jeg at nå er den meldt.. Eller du hører aldri at den blir henlagt ikke henlagt.. det har jeg tenkt på litt etterpå at hvis gutten sa noe etterpå til meg, på en måte et nytt utsagn. Så kunne jeg tenke at ja men det er jo meldt, så nå vet de det. Men hadde jeg vist for eksempel at de sa at vi har ikke nok, så vi må henlegge, - eller vi har mer enn nok eller et eller annet. For hvis jeg viste at de ikke hadde nok. Så hadde jeg nok tenkt mer på det når det hadde kommet opp nye utsagnet at kanskje dette utsagnet kan bidra til atte ja... (Informant 2).*

Videre mente informant 2 at konsekvensene av manglende kunnskap og tilbakemelding ble store ved incest, der en av omsorgspersonene var mistenkt. Dette fordi foreldrene møtte med forsvarsadvokat i møte med barnevernet, noe som resulterte i at førskolelæreren ble sittende som eneste til å forsvare saken til barnet. Som denne førskolelæreren opplevde det, så mistet barnet på en måte sin rettssikkerhet ved at førskolelæreren ikke var forberedt på dette, og manglet innsikt og kunnskap til å stille med kommunens advokat på vegne av barnet:

*Jeg skjønnte fort at de foreldrene viste og mistenkte. Og det var jo ubehagelig. Og de var veldig sånn resurssterke så de stilte med advokat med en gang. Barnet kom helt i bakgrunnen. I og med at du da ikke hadde klare bevis, så bare plukket han fra hverandre, og alt kunne være normalt. Altså saken ble jo henlagt, av barnevernet den da. Og jeg har tenkt mye på det i etterkant. Var det på grunn av den advokaten, på en måte? Og det ble tatt helt på senga på en måte for at det var ingen som var klar over dette her. Sånn at jeg tenker at nå har jo alle lært. Fordi kommuner har jo også advokater som kan bistå. Men det var ingen av oss som skjønnte at det skulle bli sånn (Informant 2).*

Advokaten plukket fra hverandre pakken av symptomer førskolelæreren hadde samlet og sa at alle enkelt symptomene kunne forklares med noe annet enn at barnet var utsatt for seksuelle overgrep. Noe samtlige førskolelærere var smertelig klar over, da de hadde brukt enormt mye tid på overlevelsestrategier for å eliminere og se etter grunner til barnets symptomer som var mer godtatte og mindre vanskelig å se på og ta tak i (se pkt 6.2.1).

### **Meldeplikten og barnehagens organisering**

Som offentlig ansatt kan du som tidligere gjort rede for ikke melde anonymt (se pkt 3.2). Dette oppleves som riktig for utvalget, samtidig som samtlige mener dette kan være en vesentlig årsak til at det meldes så lite:

*Er helt enig i at barnehagen ikke skal melde anonymt på alle ting, for det er jo vi som ser det og står for det. Og jeg synes jo ikke at vi skal være anonyme i den saken heller. Nettopp fordi det er så alvorlig anklage så synes jeg ikke det. Så..men jeg tror jo kanskje at det bidrar til at det ikke blir meldt så mye. Selv om jeg mener at det ikke skal meldes anonymt (Informant 2).*

Til tross for dette opplevde de likevel at førskolelæreren burde hatt en mindre sentral plass i meldingens skriftlige form, på bakgrunn av følgene en bekymringsmelding "bak ryggen" til foreldrene gjør for samarbeidet videre med foreldrene:

*Jeg er ikke helt sikker på at jeg skjønner eller er enig i at foreldrene ikke skal vite når man melder seksuelle overgrep. Eller jeg skjønner tanken bak, men jeg har ikke inntrykk av at barnevernet gjør noe mellom melding og til at de faktisk gjør noe. For i andre saker så har jeg helt konsekvent meldt til barnevernet sammen med foreldrene. Da har jeg klart å opprettholde kontakten med foreldrene når dette her gjøres helt åpent og de har en kopi og at man da ikke gjør noe hemmelig. Og det er jo det som er forskjellig i de sakene. Ja det er vanskelig og det som gjør disse sakene så annerledes (Informant 1).*

Forholdet til nære omsorgspersoner etter melding ble for samtlige førskolelærere dårlig, noe som førte til at samarbeidet med dem ble vanskelig. Informant 2 sier det slik: "Jeg opplevde jo det at de på en måte ble litt sånn aggressive da. Ja. Veldig sånn ute etter å ta oss litt. Da var det veldig viktig med den votten som var borte eller ja... på sånne ting da" (Informant 2).

### **Barnehagens organisering og mengden ansvar som er gitt førskolelæreren**

Barnehagens organisering gir førskolelæreren et spesielt ansvar (se pkt 1.1). For at førskolelæreren skal oppleve å mestre dette ansvaret, må det være en rekke praktiske ressurser til stede, fordi opplevd mestringsmulighet i stor grad avhenger av ressurstilgang (Lazarus og Folkman, 1984, pkt 4.3). Informant 1 vurderte sin egen mestringsmulighet som lav, da ansvaret var stort og tilgangen på ressurser vurdert som lav. Dette gjorde at mistanken ble forkastet:

*"Hvis det er for mye ufaglærte som sagt, sykdom, fravær og personalkonflikter så er den klompen i magen så stor at man ikke ser det andre. Det blir mindre viktig... - det*

var det å på en måte bestemme seg i situasjonen for at man ikke hadde sett”(Informant 1).

### 6.3.3 Forhold som kan minske barrierene på meldingsstadiet

De forholdene utvalget mente kunne senke barrierene, var nært knyttet opp mot alle forhold som kunne heve tryggheten på mistanke og til det ikke å bli stående alene: ”Jeg tror på alt som kan gjøre meg tryggere, særlig på sånne ting hvor det ikke er klare bevis da”. Ut i fra dette ble forhold som kunne øke tryggheten, knyttet til: 1. Faglig støtte på mistanken og meldingen, 2. Et ”synligere” barnevern som kan gi økt kunnskap om ”barnevernssaker” og saksgang.

#### 1.Faglig støtte på mistanken og meldingen

Samtlige informanter mener at det å få økt støtte gjennom hele prosessen fra bekymring til melding ville gjort informant 1 tryggere og gjort at tryggheten ble større hos informant 2, 3 og 4. Ved mulighet for faglig støtte ville også sannsynligheten for subjektive valg som ikke var til det beste for barnet, blitt mindre. Informant 1 som ikke meldte, mente at barnehagens tette samarbeid med foreldrene gjør at førskolelæreren vegrer seg for å stå alene om ansvaret fra en udefinert bekymring oppstår til den eventuelt skal avdekkes med bekymringsmelding for barnevernet:

*Noen som gjerne kan ta den meldingen sammen med deg. Du må stå for det du har sett, men du slipper å være alene om det. At det er noen andre som fører ordet. Sånn at du slipper å stå alene. Så vi kan si til foreldrene at sånn er det. Slik at vi kan prøve å la barnehagen være nøytral grunn fordi hit må dere hver dag(Informant 1)*

Informant 1 begrunner dette med at han/hun mener at en ekstern støtte ville fungere preventivt mot å ta feil samt forebygge relasjonsvansker mellom barnehage og foreldre som til syvende og sist vil gå ut over barnet:

*At man tenker på at man skal skåne de som skal ha den daglige kontakten med foreldrene fordi det skåner også foreldrene og det skåner barnet. – ja. At du må stå for det du har sagt, helt klart. Men at det er styreren som,- at det som skjer i etterkant tar styrer som også forhåpentligvis også er eldre og har noe mer erfaring enn nyutdannede førskolelærere. Men mest fordi det skåner barnet og foreldrene og det skåner avdelingspersonalet, fordi de skal fortsette å være sammen to ganger om dagen. Helt til ungen begynner på skolen.*

Videre ble det i utvalget lagt vekt på å få barnevernet i tettere samarbeid med barnehagen helt fra starten av bekymringen, for kanskje å kunne gjøre førskolelæreren tryggere på ikke å vurdere og handle feil:

*At barnevernet kommer nærere sånn at man tør å melde alle slags saker. Det er første skritt på en måte. Og så det dere med at noen kunne være sammen med deg å se, som kunne litt mer enn deg. Og også tid til å være sammen med barnet. Og så ja, for å bli enda bedre kjent med det barnet. Og eventuelt lære deg.. noen metoder på hvordan*

*snakke med barn, sånn at du kan få frem uten å legge ord i munnen på dem da..”(Informant 2).*

Deretter var det et ønske at taushetsplikten ikke skal være til hinder for at barnevernet skal kunne vurdere saken før mistanken synliggjøres for foreldrene: Informant 2 sier det slik: *”Jeg skulle ønske vi kunne være mer anonyme i sånne saker. Altså at barnevernet kunne komme og se sammen med oss, og at vi kunne si navn”(Informant2).*

I tråd med føringer om at førskolelæreren helst ikke skal stå alene, men at styreren helst skal melde, sier informanten som er styrer, at styreren bør ta det meste: *”For hvis det er en veldig fersk førskolelærer som er ganske ung så er det veldig, veldig viktig at styreren tar nesten hele greia”(Informant 3).*

Den av informantene som hadde det største støtteapparatet på bakgrunn av felles forståelse og visjon for barnet, mente at utfallet antagelig ville blitt et annet uten den eksterne faglige støtten: *”Veiledning og bedt om råd. Hadde vi ikke gjort det så hadde jeg sikkert hatt en annen følelse av dette”(Informant 4).*

## **2.Et ”synligere” barnevern som kan gi økt kunnskap om ”barnevernssaker”og saksgang**

Samtlige i utvalget ønsket seg et barnevern som var mer fysisk til stede i barnehagen og ga informasjon om hva som skulle til for at saker skulle til dem, hva en bekymringsmelding innebar og hva som ville skje etter at en bekymringsmelding var sendt. Økt tilbakemelding opplevde de i tillegg kunne øke barnehagens trygghet på å kunne tilrettelegge for videre samarbeid med foreldre eller nære omsorgspersoner til det beste for barnet:

*Et ønske herfra ville vært at barnevernet hadde vært mer synlige i barnehagen. Mer kunnskap mer info. Hva gjør barnevernet når de får en bekymringsmelding? For det første hva skjer med barnet? Videre samarbeid med foreldrene. Det var det som var viktigst(Informant 4).*

### **6.3.4 Oppsummering og drøfting av barrierer på meldingsstadiet**

I dette avsnittet vil jeg drøfte de forholdene informantene opplevde hemmet og fremmet bevisst og systematisk avdekking av bekymringen, for barnevernet. Jeg vil starte med de psykologiske hindringene, så de praktiske og deretter de forholdene som så ut til å kunne fremme avdekkingen for barnevernet. Til slutt vil jeg kort beskrive den evalueringen førskolelærerne har gjort av hvorvidt endringsprosessen førte frem til målet; at barnet skulle få det bedre med de tiltak som ble satt inn.

De forholdene informantene så ut til å kunne oppleve senket deres basale trygghet og derfor kunne utgjøre psykologiske barrierer mot å benytte opplysningsplikten, så ut til å være: *usikkerhet knyttet til når symptomene var alvorlige nok til at opplysningsplikten tredde i kraft,*

*å være den første til å synliggjøre mistanken for barnevernet og foreldrene, usikkerhet rundt meldingssaksgang og konsekvenser for de involverte ved melding.*

Den første psykologiske barrieren; usikkerhet knyttet til når symptomene barnet viste var alvorlige nok til at opplysningsplikten tredde i kraft, gjengir førskolelærernes opplevelse av kunnskapsmangel knyttet til definisjon og symptom på seksuelle overgrep, samt det lite konkrete og stabile symptombilde de opplevde å få ut av barnets atferd, ord og tegninger. Det så ut til at de ventet til barnet uttrykte overgrepserfaringene tydelig verbalt eller til overgrepssymptomene var så avvikende fra normal atferd at de indikerte omgang mellom overgriper og barn, noe som etter juridisk målestokk er den groveste formen for overgrep, og kanskje nettopp derfor blir vanskelig å overse til tross for sterk utrygghet hos førskolelæreren (se pkt. 2.1). Opplevelsen til utvalget samsvarer derfor relativt tydelig med det Backe- Hansen (2009) fant i sin undersøkelse; at ”jo mindre konkret en bekymring er i utgangspunkter, jo mer usikkert er utfallet” (s.9). Den neste psykologiske barrieren; å være den første til å avdekke den definerte mistanken for barnevernet, refererer til utvalgets opplevelse av den praktiske barrieren fra bekymringsstadiet: faren for å bli stående alene som pedagog (se pkt. 6.1.4), og den psykologiske barrieren fra mistankestadiet; ensomt ansvar (se pkt. 6.2.4). Den gjengir en av informantenes opplevelse av å bli stående alene, og to andres opplevelse av å stå som ansvarlig melder i bekymringsmeldingens skriftlige form. Konsekvensen av å ha et slik stort ansvar som førskolelærer med så tett fysisk samarbeid med nære omsorgspersoner, opplevde de kunne føre til at de kviet seg for nære omsorgspersoners reaksjon etter melding. Derfor ventet de lengre enn de normalt ville gjort ved andre mistanker, eller de meldte ikke i det hele tatt. Den siste psykologiske barrieren så ut til å kunne skyldes: usikkerhet knyttet til meldingssaksgang og konsekvenser for de involverte etter melding. Barrieren refererer til informantenes opplevelse av å mangle kunnskap om hva som skjer etter en bekymringsmelding er sendt, i tillegg til at de opplevde å være usikre på om bevisene var konkrete nok for bekymringsmeldingen. Følgene var at de tvilte på gode utfall av en melding, både for barnet, for nære omsorgspersoner til barnet, og til slutt for samarbeidet mellom barnehagen og foreldrene i etterkant av en synliggjøring.

De praktiske barrierene på meldingsstadiet så ut til å utgjøre: *lite kontakt med og tilbakemelding fra barnevernet, meldeplikten og barnehagens organisering, og til slutt barnehagens organisering og mengden ansvar som er gitt førskolelæreren.* Den første praktiske barrieren, nemlig lite kontakt med og tilbakemelding fra barnevernet, skyldtes manglende tilbakemelding fra barnevernet etter en bekymringsmelding var sendt.



Konsekvensen var at barnehagen ikke opplevde seg som samarbeidspartner til barnevernet, - det vanskeliggjorde videre tilrettelegging for, og samarbeid med barnet og nære omsorgspersoner, - og det hemmet videre kartlegging av barnet. Den neste praktiske barrieren; meldeplikten og barnehagens organisering, så ut til å representere en opplevd motsetning mellom hvordan barnehagen var organisert rundt tett samarbeid med nære omsorgspersoner, og hvordan de skulle gå bak ryggen til nære omsorgspersoner og melde en så alvorlig sak, samtidig som foreldrene fikk innsynsrett på hvem som hadde meldt. Dette opplevde de kunne ødelegge tilliten og samarbeidet til nære omsorgspersoner, og hindre at førskolelærere brukte opplysningsplikten. Den siste praktiske barrieren; barnehagens organisering og mengden ansvar som er gitt førskolelærer, betegnes ved hvordan informant 1 vurderte at ressurstilgangen var for liten til at han/hun opplevde å kunne lykkes med å sette barnets beste først ved å melde. Informanten kan derfor se ut til å understreke det Backe Hansen(2009) fant i sin undersøkelse at det er i gråsonesaker faren for subjektive vurderinger som ikke er til det beste for barnet er størst.

De forholdene som så ut til å fremme avdekking av overgrepsmistanken for barnevernet var: *faglig støtte på mistanke og melding, et "synligere" barnevern som kan gi økt kunnskap om "barnevernssaker" og saksgang.* Faglig støtte på mistanke og melding ble vurdert som viktig for å trygge førskolelæreren, slik at opplevelsen av å stå alene ikke var så fremtredende. I tillegg ville det gjøre at samarbeidet mellom førskolelærer og nære omsorgspersoner ble mindre utfordrende etter melding, fordi tilliten var mulig å opprettholde når andre stod som melder. Ekstern faglig støtte blir fremstilt som den viktigste ressursen for å fremme en bevisst og systematisk endringsprosess og dempe faren for tilfeldigheter fra udefinert bekymring til bekymringsmelding. Den andre barrieredempere som utvalget trekker frem, er et synligere barnevern som kan gi økt kunnskap om barnevernssaker. Dette referer til et ønske om nærere fysisk samarbeid med barnevernet, der barnevernet spesielt gir tilbakemelding til barnehagen etter at de har sendt en bekymringsmelding, fordi dette mener et samlet utvalg er av vesentlig betydning for å trygge førskolelærere i forhold til konsekvensene en melding vil ha for barnet spesielt, men også for samarbeid videre med nære omsorgspersoner. Denne barrieren kan ha blitt mindre etter 2009, fordi barnevernet har fått plikt til å melde tilbake til barnehagen(Barnevernloven, kap6, § 6-7). Til slutt opplever utvalget at det burde vært mulig å senke terskelen for at andre eksterne fagpersoner kunne vurdere barnet sammen med førskolelæreren uten hinder av taushetsplikten, fordi dette ville sikre at det ikke ble foretatt uadekvate valg på subjektivt grunnlag.

Sluttevalueringen til førskolelæreren ble knyttet opp mot den sentrale hensikten med å være oppmerksom på den først udefinerte bekymringen: og deretter så langt som mulig bevisst og systematisk konkretisere, avdekke, definere og til slutt sende bekymringsmelding til barnevernet, - for så langt som mulig sikre barnets beste i tråd med sentrale føringer (Barnekonvensjonen, 1989). Evalueringen gikk derfor på om barnet fikk det bedre med de tiltak som var satt inn. En informant meldte ikke, så der opplevde ikke førskolelæreren at barnets situasjon endret seg. De tre informantene som sendte bekymringsmelding for å bedre barnets situasjon, opplevde at barnets situasjon ikke bedret seg, til tross for at de opplevde at barnevernet tok meldingen svært alvorlig. Samtlige forteller at de opplevde at den møysommelige pakken med symptomer de etter uendelige forsøk hadde prøvd å forklare med noe annet, ble plukket fra hverandre av forsvarsadvokater til mulige overgripere, med forklaring om at symptomene alene kunne skyldes andre forhold. De juridiske kravene til bevis ble derfor av informantene vurdert som så store at de vurderte det som lite sannsynlig at små barn ville ha mulighet til å bli tatt på alvor, jfr. symptombildet barna gir, og at overgriper sjelden tas under overgrepet (se pkt 2.4). Samtlige saker ble derfor henlagt på bevisets stilling. Konsekvensene av dette var at to informanter stoppet å dokumentere fordi de trodde at mistanken hadde vist seg å være feil, til tross for at barnets symptomer ikke lot seg forklare på noen annen måte ut fra deres vurdering. Det var derimot en informant som fikk tilbakemelding fra barnevernet om at saken var henlagt på bevisets stilling, noe som gjorde at førskolelæreren fortsatte å dokumentere, slik Søftestad (2009) mener er så viktig (se pkt 3.3). Etter henleggelse opplevde de tre informantene at det hadde vært langt mellom de behovene barnet hadde, til deres mulighet til å innfri og dekke barnets behov, innenfor de mulighetene og ressursene som var tilgjengelige, - noe Søftestad (2009) mener det er fare for i seksuelle overgrepssaker. Til tross for at de opplevde at målet med endringsarbeidet ikke var nådd, etter omhyggelige forsøk på å bedre barnets situasjon, ga to informanter uttrykk for et håp om at en melding ville hvis det var slik at barnet ble utsatt for seksuelle overgrep, kanskje kunne ha skremt overgriper fra nye seksuelle overgrep mot barnet. Og kanskje, bare kanskje var det slik at en melding hadde virket preventivt mot eventuell ny seksuell utnytting. Det var i alle fall en trøst for informantene når barnet gikk på ettermiddagen, - ofte sammen med venner, - hjem til en uavklart situasjon:

*Det jeg vi tenkte på er at vedkommende vet at han/hun har fått en sånn mistanke mot seg. Vedkommende må lære noe av det. Vedkommende vet at vi tror at han har gjort noe - og det i seg selv håper jeg har gjort noe forebyggende. At han ikke gjør noe igjen. Det er det jeg klamrer meg til, selv om det ikke ble bevist noen ting (Informant3)*

# 7. Konklusjon

Formålet med kvalitative studier som denne, er ikke å komme frem til generaliserbare ”sannheter”, heller å komme frem til mangfoldige beskrivelser av sosiale fenomener slik de ble opplevd av de involverte. Her har jeg ønsket å få frem fire førskolelæreres mangfoldige beskrivelser av motstandsfaktorer/barrierer de opplevde kunne hemme handling etter formelle føringer, fra bekymring til mistanke og melding om seksuelle overgrep. For å ordne de ulike motstandsfaktorene/ barrierene, har jeg beskrevet endringsprosessen som oppstår på bekymring for et barn gjennom innovasjonsteori, noe som har gjort at jeg har delt barrierene inn etter en innovasjonsstrategi tilsvarende problemløsningsstrategien. Det betyr at jeg har ordnet barrierene etter stadier fra bekymring til definert mistanke til melding. Barrierene er delt i psykologiske og praktiske barrierer. Her vil jeg trekke frem hovedfunn fra denne studien gjennom å dele de psykologiske og praktiske barrierene og forhold som kunne hemme barrierene etter stadier skjematisk for å svare på oppgavens problemstilling.

## 7.1 Barrierer på bekymringsstadiet

	<b>Psykologiske barrierer: Subjektive motstandsfaktorer. Bunnet i en utrygghet som oppstod som følge av</b>	<b>Praktiske barrierer: Synligere motstandsfaktorer som tid, faglig og økonomiske ressurser, uklare mål og systembarrierer.</b>	<b>Forhold som kan minske barrierene</b>
<b>Bekymringsstadiet: Oppmerksomhet på og konkretisering av udefinert bekymring</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lav handlingskompetanse knyttet til saker som vekker bekymring.</li> <li>• Usikkerhet rundt barnevernet som følge av negativ læringshistorie, manglende fysisk kontakt med barnevernet og lav forståelse av hva som skulle til for at saker var alvorlige nok for barnevernet.</li> <li>• Manglende forståelse av bekymringen som</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fare for å bli stående alene som pedagog fordi førskolelæreren er alene fagperson på avdelingen med det bestemte ansvaret det medfører.</li> <li>• Lite tid til ekstra oppgaver som planlagt systematisk oppmerksomhet og konkretisering av bekymringen.</li> <li>• Summen av opplevde</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Økt spesifikk kunnskap og handlingskompetanse knyttet til barnevern og barnevernssaker.</li> <li>• Økt tilgang på intern faglig støtte som kan gi trygghet for ikke å bli stående alene med ansvaret for bekymringen.</li> </ul>

	følge av lite kunnskap om normal seksuell utvikling, definisjon og symptom på seksuelle overgrep.	utfordringer i livet som førskolelærer påvirket behovet for tilgjengelige ressurser for at ikke bekymringen skal legges bort.	
--	---	---	--

Utvalget så samlet ut til å kunne oppleve at de psykologiske barrierene som hemmet oppmerksomhet mot og konkretisering av den udefinerte bekymringen, skyldtes utrygghet som følge av lav handlingskompetanse knyttet til barnevern og barnevernssaker, og lav spesifikk kunnskap om barns seksuelle utvikling og seksuelle overgrep. Følgene av opplevd lav handlingskompetanse så ut til å kunne være at informantene handlet bevisst for å innfri formelle føringer, men tilfeldig og usystematisk oppmerksomt og konkretiserende mot bekymringen. Konsekvensen av lav spesifikk saks kunnskap, så ut til å kunne gjøre det utfordrende å konkretisere bekymringen utover å si at noe med atferden så ut til å være avvikende. I tillegg så det ut til at de opplevde at det uklare symptombildet barnet viste, kunne være en psykologisk barriere, som gjorde at det var vanskelig å stole på bekymringen. Backe-Hansen(2009) og Øverlien og Sogn(2007) fant i sine studier at bakgrunnen for lav meldingsaktivitet mellom barnehage og barnevern blant annet kunne skyldes utrygghet til egne kunnskaper, - noe som sammenfaller med denne studien. Studiens sammenfallende funn med andre studier gir grunn til å tro at funnene i denne studien knyttet til kunnskapsmangel, kan være å finne ut over utvalget her. Manglende handlingskompetanse har betydning for oppmerksomhet mot en bekymring, mener Backe-Hansen(2009). Dette sammenfaller også med informantenes beskrivelser av at de opplever egne handlinger knyttet til bekymringen som bevisste, men tilfeldige og lite systematiske.

Det var tre praktiske barrierer informantene samlet så ut til å kunne oppleve som hindre mot å være systematisk oppmerksom på og konkretisere den udefinerte bekymringen. Den første praktiske barrieren så ut til å kunne skyldes barnehagens organisering etter hierarki, der førskolelæreren ofte var alene fagperson med teoretisk virkelighetsoppfatning av barnets situasjon, i tillegg til å ha et spesielt ansvar i forhold til de andre avdelingsansatte til å følge opp barnehagens samfunnsansvar. Konsekvensen så ut til å være at førskolelæreren opplevde at det kunne være en fare for å bli alene om ansvaret for bekymringen og konkretiseringen av den. Den neste praktiske barrieren lot til å være knyttet til utvalgets opplevelse av mangel på tid. Opplevd mangel på tid fikk følger for opplevd mulighet til å være bevisst og systematisk oppmerksomme på og konkretisere bekymringen, i tillegg til at det kunne hindre informantene i å oppleve mulighet til å kunne etablere et intersubjektivt rom

for barnet til å fortelle. Til slutt opplevde de at det kunne være fare for at førskolelæreren forkastet bekymringen hvis summen av opplevd ansvar når bekymringen oppstod var stor, og opplevd tilgang på støttende ressurser til å mestre alt ansvaret var lite.

Forhold som kunne hemme barrierene på bekymringsstadiet, så ut til å kunne være økt spesifikk kunnskap, økt handlingskompetanse, og tilgang på intern faglig støtte. Økt spesifikk kunnskap ble fremstilt som vesentlig for lettere å kunne forstå barnets symptomer, og kunne si hva avviket kunne skyldes. Økt handlingskompetanse ble fremstilt som vesentlig for å være mer bevisst, systematisk og målrettet for å innfri de formelle forpliktelsene på bekymring. Tilgang på intern faglig støtte ble fremstilt som viktig, for å trygge informantene på at ikke alt ansvaret for oppmerksomhet mot og konkretisering av bekymringen tilfalt dem alene.

Gjennom dette stadiet så det ut til at førskolelærerne opplevde at de hadde god kunnskap om de formelle føringene, men manglet kunnskap og handlingskompetanse til å innfri forpliktene på en bevisst og strukturert måte. Derfor er det grunn til å si at informantene hadde vilje til å innfri sine formelle forpliktelser på dette punktet, men manglet det verktøyet(kunnskapen og handlingskompetansen) som skulle til for å oppfylle forpliktelsene(Øverlien og Sogn, 2007, pkt. 1.1). Både de psykologiske og praktiske barrierene gjorde det formelle kravet om å være oppmerksom på forhold som kunne føre til tiltak fra barnevernets side utfordrende. I tillegg gjorde kunnskapsmangelen og det ”ulne” symptombildet det vanskelig å vurdere om symptomene virkelig kunne skyldes alvorlige avvik i omsorg og atferd, og kunne også skyldes seksuelle overgrep.

## 7.2 Barrierer på mistankestadiet

	<b>Psykologiske barrierer: Subjektive motstandsfaktorer. Bunnet i en utrygghet som oppstod som følge av</b>	<b>Praktiske barrierer: Synligere motstandsfaktorer som tid, faglige og økonomiske ressurser, uklare mål og systembarrierer.</b>	<b>Forhold som kan minske barrierene</b>
<b>Mistankestadiet: Avdekking, definering og utarbeidelse av løsningsforslag</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ensomt ansvar for avdekking, definering og utarbeidelse av løsningsforslag kunne bli et faktum ved høy grad av utrygghet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mangel på faglig støtte internt i barnehagen på grunn av overvekt av ufaglært arbeidskraft og tilsvarende kunnskapsmangel som informant hos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tilgang på intern faglig støtte kan gi økt trygghet av ikke å stå alene ansvarlig</li> <li>• Tilgang på ekstern faglig støtte kan øke kunnskap og bevisst og</li> </ul>

	<p>hos andre ansatte uten samme ansvar og virkelighetsoppfatning som førskolelæreren.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Problemer med å avdekke og definere bekymringen som seksuelle overgrep, fordi selve saksinnholdet vekket stort emosjonelt ubehag.</li> <li>• Vanskeligheter med å se symptomene barnet viser som symptomer på seksuelle overgrep fordi det var lite lystbetont på grunn av det sterke emosjonelle ubehaget.</li> </ul>	<p>de andre førskolelærerne i barnehagen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mangel på faglig støtte eksternt som dels skyldtes taushetsplikten som hindret eksterne fagpersoner i å observere barnet, og dels at førskolelæreren fikk vanskelig tilgang på denne ressursen dersom det var ulik virkelighetsoppfattelse av behovet for endringen som oppstod på bekymring.</li> </ul>	<p>systematisk handling på bekymring, gi økt trygghet på ikke å ta feil og ikke ha aleneansvar.</p>
--	---	---	---

De opplevde barrierene fra bekymringsstadiet gjelder i stor grad også på mistankestadiet. Førskolelæreren kan se ut til å oppleve at det store ansvaret for å avdekke, definere og utarbeide løsningsforslag tilfaller han/henne på grunn av barnehagens organisering med en fagperson per avdeling. Dette ansvaret oppleves som stort når kunnskapsmangelen og handlingskompetansen oppleves som liten. I tillegg er tid opplevd mangelvare. Sum av opplevde barrierer ser dessuten ut til å påvirke tro på å mestre å gå inn i bekymringen og handle adekvat på den. De psykologiske barrierene på mistankestadiet oppstår som følge av at bekymringen er konkretisert som mulig seksuell overgrepsmistanke. Selve saksinnholdet i mistanken oppleves som så skremmende, uforståelig og vond at førskolelæreren har lite lyst til å måtte avdekke symptomene barnet viser som symptomer på seksuelle overgrep. Det gjør at han/hun ubevisst går inn og leter etter forhold som kan avkrefte mulig definisjon på bekymringen via overlevelsestrategier, noe som gjør at førskolelæreren erstatter faglige vurderinger med tro og håp. Informantene gjør det Killen(2009) mener er vanlig å gjøre i saker som vekker utrygghet og stort emosjonelt ubehag, de forsøker å fjerne utryggheten og

ubehaget ved hjelp av overlevelsesstrategier. Konsekvensen blir at det tar lang tid før førskolelæreren blir villig til å se barnets symptomer som mulige seksuelle overgrepssymptomer.

De praktiske barrierene på dette stadiet er mangel på intern og ekstern faglig støtte, som førskolelæreren opplever å ha sterkt behov for, da egne subjektive ressurser vurderes som små (handlingskompetanse og kunnskapsmangel) og alvorret i mistanken vurderes som ut over det vanlig alvorlige. Mangel på intern faglig støtte oppstår som følge av aleneansvar på avdelingen i barnehagen, og tilsvarende mangel på handlingskompetanse og spesifikk kunnskap hos de øvrige pedagogene i barnehagen. Mangel på ekstern faglig støtte ser ut til å oppstå som resultat av taushetsplikten og manglende felles visjon og målsetting, noe som gjør at de andre ikke ser samme ressursbehov som førskolelærer da de drar i en annen retning mot bekymringen. Lav felles sosial ”drakamp” mot samme mål for å løse barnets situasjon, ser ut til å kunne føre til at det blir utfordrende å få utløst sosioøkonomiske ressurser til ekstern faglig støtte.

Forhold informantene opplever kan redusere barrierene er derfor tilgang på intern og ekstern faglig støtte. Intern faglig støtte fremheves som viktig fordi det vil trygge informantene på at de ikke står alene ansvarlige for bekymringen og endringsprosessen i barnehagen. Ekstern faglig støtte fremheves i tillegg til å trygge, som avgjørende for å øke kompetansen og fremme bevisst og systematisk oppmerksomhet mot, konkretisering av, definering av, avdekking av, utarbeidelse av løsningsforslag etter diagnose på bekymring, og til slutt implementering av løsning gjennom melding til barnevernet. Økt bevissthet fremheves som sentralt for å hindre overdreven bruk av overlevelsesstrategier (Killen, 2009).

Barrierene så ut til å hemme sannsynligheten for at informantene avdekket og definerte bekymringen som en mistanke om seksuelle overgrep innenfor ”rimelig” tid, og lagde og implementerte løsningsforslag etter seksuelle overgrepsmistanke.

### 7.3 Barrierer på meldingsstadiet

	Psykologiske barrierer: Subjektive motstandsfaktorer. Bunnet i en utrygghet som oppstod som følge av	Praktiske barrierer: Synligere motstandsfaktorer som tid, faglige og økonomiske ressurser, uklare mål og systembarrierer.	Forhold som kan minske barrierene
<b>Meldingsstadiet:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usikkerhet på når</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lite kontakt med</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Faglig støtte på</li> </ul>

<b>Implementering av løsningsforslag gjennom melding</b>	<p>symptomene var alvorlige nok til at meldeplikten tredde i kraft.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Å være den første til å synliggjøre mistanken for barnevern og nære omsorgspersoner var utfordrende fordi de ikke kunne si noe til foreldrene på forhånd og fordi det var en ”gråsonesak” med store konsekvenser ved avdekking.</li> <li>• Usikkerhet rundt meldingssaksgang og konsekvenser for de involverte etter melding, som gjerne oppstod som følge av at utvalget opplevde å ha lite ”sikre” tegn på seksuelle overgrep og lite kunnskap om hva barnevernet gjorde når de mottok en bekymringsmelding om seksuelle overgrep.</li> </ul>	<p>og tilbakemelding fra barnevernet førte til vansker med å legge adekvat til rette for barn og nære omsorgspersoner etter melding.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Meldeplikten og barnehagens organisering gjorde det vanskelig å være ansvarlig for åpen melding bak ryggen til nære omsorgspersoner og samtidig ha fysisk tett kontakt med dem flere ganger om dagen da tilliten var brutt.</li> <li>• Barnehagens organisering og mengden ansvar som er gitt førskolelærer. Førskolelæreren vurderer eget formelt ansvar som stort og ser seg om etter ressurser som gjør at det oppleves mulig å innfri ansvaret.</li> </ul>	<p>mistanken og meldingen ville kunne gjort førskolelæreren tryggere og kunne gitt mindre fare for at det gjøres subjektive valg som ikke er til det beste for barnet.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Et synligere barnevern som kan gi økt kunnskap om barnevernssaker og saksgang. De ville dessuten representere et kjent ansikt, som kunne vært med på å fjerne noe av det ”skumle”.</li> </ul>
--	--	--	---

Barrierene fra de foregående stadiene fulgte mer eller mindre informantene fra udefinert bekymring til dette stadiet da det formelle løsningsforslaget skulle implementeres gjennom en bekymringsmelding til barnevernet. På bakgrunn av de foregående, psykologiske barrierene som til nå så ut til å være mer eller mindre opplevd aleneansvar, uklart symptombilde, lav kunnskap, lav handlingskompetanse, ”skummelt” saksinnhold, og motforestillinger mot å se symptomene som mulige seksuelle overgrepssymptomer. I tillegg kom de praktiske barrierene som til nå så ut til å være mer eller mindre mangel på tid, mangel på faglig støtte, og sum av opplevde utfordringer. Den samlede mangel av tilgang på ressurser, av de spesifiserte slag, så dermed ut til å hemme implementering av løsningsforslag. Jo større sum av opplevde barrierer fra de foregående stadiene, jo større sannsynlighet så det ut til å være for at bekymringen ikke havnet som sak hos barnevernet (se informant1). I tillegg så de foregående barrierene ut til å påvirke opplevelsen av de psykologiske barrierene på dette stadiet. Særlig den første



utryggheten rundt om symptomene var alvorlige nok til at de kunne representere alvorlige avvik i omsorg og atferd. Den andre: redsel for å være aleneansvarlig for avdekking for barnevernet, så ut til å henge sammen med hvor stor tro på egne vurderinger informantene hadde, og om informantene opplevde faglig støtte eller ikke. Den siste psykologiske barrieren på dette stadiet var knyttet til usikkerhet på saksgang etter melding, noe som førte til blant annet usikkerhet på hvilke konsekvenser en avdekking ville ha, og om konsekvensene ville være positive. En slik tvil på gode konsekvenser for barnet spesielt, kan i verste fall føre til handlingslammelse (Søftestad, 2009).

De praktiske barrierer på dette stadiet var trolig først at informantene opplevde at lite tilbakemelding fra barnevernet kunne gjøre det vanskelig å legge adekvat til rette for barn og nære omsorgspersoner etter melding. Deretter opplevde de at meldeplikten ved seksuelle overgrepstanker, der førskolelæreren stod som synlig melder og skulle melde uten å informere omsorgspersoner først, var en praktisk barriere. Hvis førskolelæreren måtte stå alene gjennom denne prosessen, opplevde informantene at det ville kunne øke sannsynligheten for at førskolelæreren gjorde subjektive valg som ikke var til det beste for barnet. Subjektive valg som ikke er til det beste for barnet, er mest vanlig i saker med uklart symptom-bilde som jeg tidligere har gjort rede for, noe som disse informantene bekreftet (Backe-Hansen, pkt 1.1).

Informantene opplevde at de mest sentrale barrieredemperne på dette stadiet, var et synligere barnevern i barnehagen og faglig støtte. Et synligere barnevern og faglig støtte ville derfor kunne heve muligheten for at informantene ville "tørre" å avdekke en slik bekymring for barnevernet.

## 7.4 Hovedproblemstilling

Barrierene informantene opplever kan hindre handling etter formelle føringer fra bekymring til bekymringsmelding ved mistanke om seksuelle overgrep, ser ut til å kunne være av flere slag. På det jeg har kalt bekymringsstadiet gir informantene uttrykk for en samlet spesifikk handlings- og kunnskapsmangel knyttet til barnevernet, barnevernssaker, seksuell utvikling og seksuelle overgrep. I tillegg til at de ser ut til å oppleve en fare for å bli stående alene med ansvaret for bekymringen innenfor en allerede presset tid, noe som gir høyt opplevd ansvar for en utrygg, alvorlig og ukjent situasjon. Videre på mistankestadiet opplever de at saksområdet seksuelle overgrep er utover det vanlige alvorlig og ubehagelig å måtte se på og forholde seg til, noe som gjør det lite lystbetont og svært utfordrende å definere mulige symptomer som tegn på mulig seksuell utnytting av barnet. Det gir en ekstra stor barriere hvis

førskolelærer opplever å stå alene i ansvaret for å definere bekymringen, noe informantene mener det kan være fare for i barnehagen da det ofte kan mangle tilgang på intern og ekstern faglig støtte. På meldingsstadiet gir informantene uttrykk av å oppleve vansker med å vurdere alvoret i bekymringen, særlig hvis man opplever å stå alene ansvarlig for definering og avdekking av bekymringen for barnevernet. De er videre på bakgrunn av vanskene med å tro på alvoret i bekymringen usikre på hvorvidt det vil komme gode resultater ut av en melding til barnevernet, noe som også kan være resultat av manglende kunnskap om barnevernssaksgang og manglende eller negativ tilbakemelding fra barnevernet.

De forholdene som ble trukket frem som vesentlige for å minske barrierene var i størst grad økt spesifikk kunnskap, - og handlingskompetanse knyttet til barnevern, ”barnevernssaker”, seksuell utvikling og seksuelle overgrep, samt intern, - og ekstern faglig støtte, og til slutt et mer fysisk tilstedeværende barnevern i barnehagen.

## 7.5 Implikasjoner fremover

Formålet med denne studien var å komme frem til noen beskrivelser av forhold som i barnehagen så ut til å kunne hemme eller fremme at førskolelærere omsetter formelle føringer til praktisk handling på mistanke om at et barn er utsatt for seksuelle overgrep. Økt mangfold i beskrivelser av disse forholdene vil kunne gi myndighetene en retning for tiltak som kan settes inn mot barnehagen, slik at barnehagen opplever større mulighet til å kunne hjelpe et barn som kan være utsatt for seksuelle overgrep. På den måten kan barnehagen i større grad fungere forebyggende mot nye overgrep og mot at barnet traumatiseres ytterligere. De forholdene som ble trukket frem som vesentlige barriere demper av utvalget, kan derfor være noen av de forholdene som kan gi en retning av videre tiltak satt inn for å øke muligheten for at barnehagen og særlig førskolelæreren bevist, systematisk og målrettet kan bli i stand til å ta tak i en bekymring for et barn etter formelle føringer. De barrierene som er kommet frem her som mulige hindre mot at det sendes bekymringsmelding til barnevernet, er ikke generaliserbare. Men studiens sammenfallende funn med andre studier kan likevel være med å styrke antagelsen av at disse barrierene er å finne utover studiens utvalg. Kunnskapsmangel og mangel på handlingskompetanse var et sammenfallende funn med både Backe Hansens(2009) studie og Øverlien og Sogns(2007) studie. Ut i fra denne studien er verktøyet som kan fremme at førskolelærere handler bevist og målrettet etter formelle føringer av to slag. Det første er å heve handlingskompetansen og kunnskapen om barnevernet, barnevernssaker, seksuell utvikling og seksuelle overgrep slik at førskolelæreren får økt

trygghet og tro på egen vurdering av bekymringen. Det andre er å sikre tilgang på ressurser som kan støtte opp under førskolelærerens opplevde behov, når en bekymring oppstår. Særlig kan dette se ut til å være viktig i forhold til saker som gir uklare indikasjoner på at det er grunn til å bekymre seg, og i forhold til saksinnhold som vekker sterkt emosjonelt ubehag, slik som seksuelle overgrep. Sosioøkonomisk ressurstilgang i form av intern og ekstern faglig støtte ser ut til å være den resurstilgangen som i størst mulig grad øker trygghet, bevissthet og systematikk fra dokumentering av bekymringen til bekymringsmelding sendes barnevernet. Tilgang på faglig støtte ser videre ut til å kunne øke sannsynligheten for sammenfallende virkelighetsoppfatning, visjon og målforståelse innad i barnehagen, og når det sosiale systemet i barnehagen i større grad drar i samme retning mot samme mål ser det ut til å kunne øke førskolelærerens tilgang på andre støttende ressurser. Dessuten kan det tenkes at faglig støtte kan være med å hindre at førskolelæreren har mulighet til å gjøre subjektive valg som ikke er til det beste for barnet, og videre gjøre det mindre sannsynlig at tilfeldigheter styrer handling på bekymring. Med henhold til dette kan det tenkes at treffsikkerheten i forhold til handling etter definisjon på bekymring kan bli større. Denne studien har også vist at veilederne som er til for å hjelpe barnehagene i mulige barnevernssaker, kanskje ikke er implementert i alle barnehager. Økt tilgjengelighet og kunnskap om disse veilederne burde ut fra resultatene her kanskje være et mål.

Disse tiltakene koster, men har vi råd til ikke å ha prøvd ALT, med tanke på de store konsekvensene seksuelle overgrep har for barnet og samfunnet? Formelt sett skal vi jo alle spørre barnet slik diktet til Vårum(2006)sier: ”men kjære hva bærer du på”, men gjør vi det og i så fall hvordan?

# Litteraturliste

American Psychological Association(2011a): *Understanding child sexual abuse. Education, Prevention, and Recovery. What is Child Sexual Abuse?* Hentet 18 januar 2011, fra APA <http://www.apa.org/pubs/info/brochures/sex-abuse.aspx>

American Psychological Association(2011b): *Trauma*. Hentet 18 januar 2011, fra APA <http://www.apa.org/topics/trauma/index.aspx>

Backe- Hansen, E. (2009):*Å sende bekymringsmelding - eller la det være? En kartlegging av samarbeidet mellom barnehage og barnevern*. Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. NOVA notat 6/2009

Baklien, B. (2009): *Skole, barnehage, barneverntjeneste- en vanskelig relasjon*. Utdanning nr 12/ 5. juni 2009, s.52-55.

Barnehageloven(2005): *Lov om barnehagen 17.6.2005, Kapittel 5 Forskjellige bestemmelser, § 20 Taushetsplikt*. Hentet 21 januar 2011, fra [http://www.lovdatab.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/nl-20050617-064.html&emne=lov%20om%20barnehag\\*&](http://www.lovdatab.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/nl-20050617-064.html&emne=lov%20om%20barnehag*&)

Barnehageloven(2005):*Lov om barnehagen 17.6.2005, Kapittel 5 Forskjellige bestemmelser, §22 Opplysningsplikt til barneverntjenesten*. Hentet 18 januar 2011, fra [http://www.lovdatab.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/nl-20050617-064.html&emne=barnehagelov\\*&](http://www.lovdatab.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/nl-20050617-064.html&emne=barnehagelov*&)

Barnehage. no (11.2.2008): *Tør ikke å varsle om overgrep. Over 100.000 barn i Norge lever med vold i familien*. Hentet 18 januar 2011, fra <http://www.barnehage.no/no/Nyheter/2008/Februar/Tor-ikke-varsle-om-overgrep/>

Barne- og likestillingsdepartementet og Kunnskapsdepartementet(2009): *Til barnets beste-samarbeid mellom barnehagen og barneverntjenesten*. Veileder Q-1162. (5.8.2009) Oslo: Barne- og likestillingsdepartementet og Kunnskapsdepartementet.

Barne- og familiedepartementet(2005-2009): *Strategi mot seksuelle og fysiske overgrep mot barn(2005-2009)*. Oslo: Barne- og familiedepartementet. Hentet 18 januar 2011, fra

[http://www.regjeringen.no/upload/BLD/Vold%20mot%20barn/Strategi\\_mot\\_seksuelle\\_og\\_fysiske\\_overgrep\\_mot\\_barn.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/BLD/Vold%20mot%20barn/Strategi_mot_seksuelle_og_fysiske_overgrep_mot_barn.pdf).

Barneombudet(26.5.2009): *Hva er barnekonvensjonen?* Hentet 21 januar 2011, fra [http://www.barneombudet.no/barnekonvensjonen/rettighetsarbeid/arkiv/hva\\_er/](http://www.barneombudet.no/barnekonvensjonen/rettighetsarbeid/arkiv/hva_er/)

Barnevernloven(1992): *Lov om barneverntjenester. Kapittel 6. Generelle saksbehandlingsregler § 6-7. Tilbakemelding til melder tredje ledd.* Tilføyd 16 juni 2009, tredd i kraft 1 juli 2009. Hentet 21 januar 2011, fra <http://www.lovdata.no/all/tl-19920717-100-007.html#6-7a>

Barnevernloven(1992): *Lov om barneverntjenester. Kapittel 4. Særlige tiltak av 17.7.1992.* Hentet 21 januar 2011, fra [http://www.lovdata.no/cgiwift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/nl-19920717-100.html&emne=barnevernlov\\*&](http://www.lovdata.no/cgiwift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/nl-19920717-100.html&emne=barnevernlov*&)

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

Beverfjord, A. (23.03.2002): *Bygdeskandalen.* Dagbladet. Hentet 18. januar 2011, fra <http://www.dagbladet.no/magasinet/2002/03/22/320874.html>

Carlsen, I. B. (2007): *Om barn som kan skremme og bevege. Veiledning fra BUP til barnehagepersonale om barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep.* Akademisk avhandling. Universitetet i Oslo, Oslo.

Claussen, C.J. (2001): *Det er noe med den ungen. Fra bekymring til handling.* Oslo: Sebu Forlag.

Dalen, M. (2004): *Intervju som forskningsmetode- en kvalitativ tilnærming.* Oslo: Universitetsforlaget

Finkelhor, D. (1984): *Child sexual abuse: new theory and research.* New York: Free Press

Finkelhor, D. (1986): *High-risk Children. Sourcebook on Child Sexual Abuse.* Beverly Hills, California: Sage Publications

- Finkelhor, D., Wolak, J. & Berliner, L. (2008): *Getting Help: What Are the Barriers*. I Finkelhor, D.: *Childhood Victimization. Violence, Crime, and Abuse in the Lives of Young People*. (s.102-122). New York: Oxford University Press, Inc.
- FNs barnekonvensjon(1989): *FNs konvensjon om barnets rettigheter. Barnekonvensjonen med tilleggsprotokoller. Artikkel 34- Vern mot seksuell utnyttning*. Hentet 18 januar 2011, fra Barneombudet  
<http://www.barneombudet.no/barnekonvensjonen/helekonvensjonen/#34>
- Forvaltningsloven(1967): *Lov om behandlingsmåter i forvaltningssaker. Kapittel 3. Almindelige regler om saksbehandlingen. § 13 Taushetsplikten*. Hentet 18 januar 2011, fra <http://www.lovdatabasen.no/cgi-wif/wiftdles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/tl-19670210-000-003.html&emne=%28%28%20LOV-1967-02-10%20I%20%28TITT,DATE%29%29%20%28%2013b%20I%20PARA%20%29%29&&>
- Gjærum, B., Grøholt, B. & Sommerschild, H.(1998): *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Tano, Aschehoug.
- Hart, S., Schwartz, R. (2009): *Fra interaksjon til relasjon: tilknytning hos Winnicott, Bowlby, Stern, Schore og Fonagy*. Oslo: Gyldendal akademiske
- Haugland, K.S.(2010): *Den vonde mistanken*. Utdanning. nr 20/3.desember 2010, s.16.
- Ihle, M.(1997): *Voldsforsker slår alarm - Fagfolk tar ikke misbruk av barn på alvor*. Aftenposten 9. des.1997, s.2.
- Kalleberg(1998): *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. Oslo: Universitetsforlaget
- Killen, K. (2009): *Sveket 1. Barn i risiko- og omsorgssviktsituasjoner*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Kirkengen, A.L. (2006): *Hvordan krenkede barn blir syke voksne*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kvale, S., Brinkman, S. (2009): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademiske

- Kvam, M.H.(2001): *Seksuelle overgrep mot barn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer Publishing Company.
- Leira, H.(2003): *Det gode nærvær: kulturens psykologiske betydning*. Bergen: Bokforlaget
- Lindeberg, U. W., Schantz, B.V.(2002): *Vet du hva det koster? Konsekvenser av seksuelle overgrep*. Oslo: Emilia
- Lorentzen, P.(2001): *Uvanlige barns språk*. Oslo: Universitetsforlaget
- Malterud, K. (2008): *Kvalitative metoder i medisinsk forskning. En innføring*. Oslo: Tano Aschehoug
- Mossige, S., Stefansen, K.(2007): *Vold og overgrep mot barn og unge: en selvrapporderingsstudie blant avgangselever i videregående skole*. NOVA – rapport 20/2007. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. Hentet 18 januar 2011, fra [http://www.nova.no/asset/3059/1/3059\\_1.pdf](http://www.nova.no/asset/3059/1/3059_1.pdf)
- Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress(2007): *Seksuelle og fysiske overgrep mot barn og unge. Kunnskapsstatus 2007. Seksjon Barn og unge*. Hentet 18 mars 2010, fra [NKVTS http://nkvtts.web01.osl.basefarm.net/biblioteket/Publikasjoner/Seksuelle\\_fysiske%20overgrep\\_barn\\_Kunnskapsstatus.pdf](http://nkvtts.web01.osl.basefarm.net/biblioteket/Publikasjoner/Seksuelle_fysiske%20overgrep_barn_Kunnskapsstatus.pdf)
- Nasjonalt ressurscenter for seksuelt misbrukte barn(2002): *Seksuelle overgrep mot barn- utvalgte temaer*. November 2002. Oslo: Nasjonalt ressurscenter for seksuelt misbrukte barn(NRSB)
- NESH (2006): *Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. Forskningsetiske retningslinjer for samfunnskunnskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet 2 desember 2009, fra [http://www.etikkom.no/Documents/Publikasjoner-som-PDF/Forskningsetiske%20retningslinjer%20for%20samfunnsvitenskap,%20humaniora,%20juss%20og%20teologi%20\(2006\).pdf](http://www.etikkom.no/Documents/Publikasjoner-som-PDF/Forskningsetiske%20retningslinjer%20for%20samfunnsvitenskap,%20humaniora,%20juss%20og%20teologi%20(2006).pdf)

Olofsson, B. K (1999): *Lek for livet*. Stockholm: HLS forlag.

Rammeplanen for barnehagen(2006): *1.7 Barnehagen som pedagogisk virksomhet. Kapittel 1. Barnehagens formål, verdigrunnlag og oppgaver. 1.7 Barnehagen skal være en pedagogisk virksomhet*, s.8, Hentet 18 januar 2011, fra <http://www.regjeringen.no/upload/kilde/kd/reg/2006/0001/ddd/pdfv/282023-rammeplanen.pdf>

Redd Barna: *Barns rett til beskyttelse. Rett til beskyttelse mot vold og overgrep*. Hentet 18 januar 2011, fra Redd Barna <http://www.reddbarna.no/om-oss/organisasjonen/redd-barna-mener/barns-rett-til-beskyttelse>

Ringheim, G., Thronsen, J.(1997): *Løvetannbarn. De klarte seg - mot alle odds*. Spydeberg: J.W. Cappelens Forlag

Rye, H. (1998): *Tidlig hjelp til bedre samspill*. Oslo: Universitetsforlaget

Skogen, K. (2004). *Innovasjon i skolen. Kvalitetsutvikling og kompetanseheving*. Oslo: Universitetsforlaget.

Skogen, K., Sørli, M.(1992): *Innføring i innovasjonsarbeid*. Oslo: Universitetsforlaget

Smith, L. (2002): *Tilknytning og barns utvikling*. Kristiansand: Høyskoleforlaget

Sosial - og helsedirektoratet (2003): *Seksuelle overgrep mot barn. En veileder for hjelpeapparatet*. Oslo: Sosial - og helsedirektoratet i samarbeid med Barne -og familiedepartementet. Hentet 18 januar 2011, fra [http://www.helsedirektoratet.no/vp/multimedia/archive/00001/IS-1060\\_1481a.pdf](http://www.helsedirektoratet.no/vp/multimedia/archive/00001/IS-1060_1481a.pdf)

Statistisk sentralbyrå (2009c): *Barnevern. Auke i talet på barnevernsbarn. Flest meldingar frå foreldra*. Hentet 18 januar 2011, fra SSB <http://www.ssb.no/vis/emner/03/03/barneverng/main.html>

Statistisk sentralbyrå(2009a): *Barnehager. Endelige tall, 2009. Andel barn i barnehagen stiger i takt med alder*. Hentet 18 januar 2011 fra SSB <http://www.ssb.no/barnehager/>



Statistisk sentralbyrå (2009b): *10 Nye barn med barnevernstiltak, etter alder og grunn til å setja i verk tiltak. 2009*. Hentet 18 januar 2011, fra SSB

<http://www.ssb.no/barneverng/tab-2010-07-06-10.html>

St.meld.nr.53(1992-1993): *Om seksuelle overgrep mot barn*

Sætre, M., Holter, H., & Jebsen, E. (1986). *Tvang til seksualitet. En undersøkelse av seksuelle overgrep mot barn*, i Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress(2007): *Seksuelle og fysiske overgrep mot barn og unge*. Kunnskapsstatus 2007. Seksjon Barn og unge.

Søftestad, S. (2009): *Seksuelle overgrep. Fra privat avmakt til tverretatlig handlekraft*. Oslo: Universitetsforlaget

Thagaard, T.(2008): *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen - Sandviken: Fagbokforlaget

Turk, J., Graham, P., Verhulst, F.C.(2007): *Familial influences. Sexual abuse*. I Turk, J., Graham, P. & Verhulst, F.C.: *Child and adolescent psychiatry : a developmental approach*. Oxford New York: Oxford University Press

Vedeler, L.(2000): *Observasjonsforskning i pedagogiske fag. En innføring i bruk av metoder*. Oslo: Gyldendal Akademiske

Øverlien, C., & Sogn, H. (2007). *Kunnskap gir mot til å se og trygghet til å handle*. Publikasjonsserie fra Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress. Rapport nr.3/2007 Oslo: Unipub AS.

Aasland, M.W.(2009): *"...Si det til noen..." En bok om seksuelle overgrep mot barn og unge*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS

# Vedlegg 1: Godkjenning NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



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

Jorunn Buli-Holmberg  
Institutt for spesialpedagogikk  
Universitetet i Oslo  
Postboks 1140 Blindern  
0318 OSLO

Vår dato: 21.01.2010

Vår ref: 23472 / 2 / LT

Deres dato:

Deres ref:

## KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 19.01.2010. Meldingen gjelder prosjektet:

23472

*Hva må til for at du skal tørre å se hva jeg bærer på, og ha handlekraft nok til å gjøre noe med det? En undersøkelse om hva som førskolelærere mener skal til for å ha handlekraft til å melde mistanke om seksuelle overgrep i barnehagen*

Behandlingsansvarlig

Universitetet i Oslo, ved institusjonens overste leder

Daglig ansvarlig

Jorunn Buli-Holmberg

Student

Elisabeth Johnson Godal

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.


Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, vedlagte prosjektvurdering - kommentarer samt personopplysningsloven/-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/forsk\\_stud/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/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://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.02.2011, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

  
for  
Bjørn Henrichsen

  
Lis Tenold

Kontaktperson: Lis Tenold tlf: 55 58 33 77

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Elisabeth Johnson Godal, Strømbråtenvn. 45, 1555 SON

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

# Vedlegg 2: Skriv til mulige informanter

## Hjelp til å skaffe informanter til Masterprosjekt

Mitt navn er Elisabeth Godal. Jeg er masterstudent ved Institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo, og er nå i gang med min masteroppgave. I mitt masterprosjekt skal jeg undersøke mulig bakgrunn for underrapportering i seksuelle overgrepssaker fra barnehage til barnevern. I den forbindelse ønsker jeg å intervju førskolelærere som har hatt mistanke om seksuelle overgrep mot et barn i barnegruppen sin. Gjennom intervjuene ønsker jeg å få førskolelærerens perspektiver på hva som kan hindre eller fremme kartlegging samt samarbeid med barnevernet i seksuelle overgrepssaker.

Problemstillingen for masteroppgaven lyder: ”Hvilke utfordringer møter førskolelæreren ved mistanke om seksuelle overgrep?”

Formålet med denne masteroppgaven vil være å belyse de rammefaktorene eller barrierene som virker hemmende i kartlegging av seksuelle overgrep i barnehagen, samt finne de faktorene som kan se ut til å hindre samarbeid mellom barnehage og barnevern i seksuelle overgrepssaker. Økt kunnskap om barrierene vil senere kunne sikre at barrierene ikke kommer i veien for meldeplikten.

I den forbindelse ønsker jeg å snakke med noen førskolelærere/ pedagogiske ledere som har opplevd å ha hatt mistanke om seksuelle overgrep mot et barn i barnegruppen. Mistanken må ikke ha ført til bekymringsmelding, men vurderinger rundt å gå videre med mistanken må være gjort. Målet med samtalen vil være å få økt kunnskap om erfaringer rundt kartlegging og eventuelt samarbeidet med barnevernet i seksuelle overgrepssaker. Derfor tar jeg kontakt med ulike institusjoner som kan tenkes å ha kontakt med noen førskolelærere med utvalgsriteriene jeg søker, og som videre kunne være villig til å la seg intervju av meg.

Hvis du har kjennskap til noen førskolelærere med opplevelser knyttet til mistanke om seksuelle overgrep, vil jeg bli svært takknemlig om du tok deg tid til å spørre disse om de kunne være villige til å la seg intervju av meg.

Prosjektet er meldt til Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste (NSD). Dette innebærer at Person og saksopplysninger behandles konfidensielt i henhold til Forskningsrådets

retningslinjer, - og Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste(NSD). Dette betyr blant annet at person, sak og stedsopplysninger vil bli fremstilt i anonymisert form.

På forhånd tusen takk for hjelpen.

Med vennlig hilsen Elisabeth Godal

Jeg er å treffe på e-post: [elisabethgodal@tele2.no](mailto:elisabethgodal@tele2.no) eller på tlf:99534697

# Vedlegg 3: Informasjon til informanter

## Informasjon til informanter

Jeg heter Elisabeth Godal og er masterstudent ved Institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo. Jeg er nå i gang med min masteroppgave. I denne skal jeg undersøke mulig bakgrunn for underrapportering i seksuelle overgrepssaker fra barnehage til barnevern. I den forbindelse ønsker jeg å intervjuer førskolelærere som har hatt mistanke om seksuelle overgrep mot et barn i barnegruppen sin. Gjennom intervjuene ønsker jeg å få førskolelærerens perspektiver på hva som kan hindre eller fremme kartlegging samt samarbeid med barnevernet i seksuelle overgrepssaker.

Problemstillingen for masteroppgaven lyder: ”Hvilke utfordringer møter førskolelæreren ved mistanke om seksuelle overgrep?”

Formålet med denne masteroppgaven vil være å belyse de rammefaktorene eller barrierene som virker hemmende i kartlegging av seksuelle overgrep i barnehagen, samt finne de faktorene som kan se ut til å hindre samarbeid mellom barnehage og barnevern i seksuelle overgrepssaker. Økt kunnskap om barrierene vil senere kunne sikre at barrierene ikke kommer i veien for meldeplikten.

Jeg ønsker å snakke med deg som førskolelærer om hvordan du opplevde å ha mistanke om seksuelle overgrep mot et barn i barnegruppen din. Mistanken må ikke ha ført til bekymringsmelding, men vurderinger rundt å gå videre med mistanken må være gjort. Målet med samtalen vil være å få økt kunnskap om erfaringer rundt kartlegging og eventuelt samarbeidet med barnevernet, når det oppstår mistanke om at et barn i barnehagen kan være utsatt for seksuelle overgrep.

Prosjektet er meldt til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste(NSD). Dette innebærer at Person og saksopplysninger behandles konfidensielt i henhold til Norsk Forskningsråd - og Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste sine retningslinjer(NSD). Det betyr blant annet at person, sak og stedsopplysninger vil bli fremstilt i anonymisert form.

Som informant kan du trekke deg når som helst mens prosjektet pågår.

På forhånd tusen takk for hjelpen.

Med vennlig hilsen Elisabeth Godal

Jeg er å treffe på e-post: [elisabethgodal@tele2.no](mailto:elisabethgodal@tele2.no) eller på tlf:99534697

# Vedlegg 4:Samtykkeerklæring

## SAMTYKKEERKLÆRING

Jeg er inneforstått med hensikten med Elisabeth Godal sitt masteroppgaveprosjekt. Jeg samtykker i å bli intervjuet om mine erfaringer rundt min mistanke om at et barn i min barnegruppe ble utsatt for seksuelle overgrep.

Opplysningene jeg gir kan brukes i anonymisert form i masteroppgaven, etter regler fra Norsk Forskningsråd og Datatilsynet.

Sted og dato:

.....

Underskrift:

.....

# Vedlegg 5: Intervjuguide

## INTERVJUGUIDE

Personlig presentasjon: Førskolelærer i noen år og nå snart ferdig med master i spesialpedagogikk. Spent på intervjuet da dette er første gang. Vil gjerne ha tilbakemeldinger på om du mener jeg glemmer vesentlige ting og andre forhold under intervjuet.

Prosjekt presentasjon: I en ny rapport hevdes det at det kommer alt for få bekymringsmeldinger fra barnehage til barnevern (Elisabeth Backe- Hansen). Dette prosjektet ønsker å finne ut hva som kan hindre samarbeid i seksuelle overgrepssaker sett fra en førskolelærer med erfaring fra dette sin side. Jeg vil i stor grad legge vekt på opplevelsen til den enkelte førskolelærer og er derfor veldig interessert i følelsen av å oppdage, undersøke og eventuelt gå videre med mistanken. Samtalen vil starte med generelle forhold i barnehagen på tidspunktet før og under mistanken. Så vil jeg gå over til opplevelsen din under mistanke, undersøkelse og eventuelt melding.

Samtykkeerklæring og diktafon: Garanterer taushetsplikt og anonymisering og sletting av data når de er transkribert og kategorisert. Skrive under og spørre om det er greit at jeg tar opp og sletter det etter prosjektslutt.

### **A: Litt generelt:**

1. Hva er barnehagens praksis ved mistanke om at noe er galt med eller rundt et barn?
  - Finnes det noen retningslinjer eller handlingsplan?
2. Har barnehagen samarbeidet med barnevernet tidligere?
  - Hva består samarbeidet i?
3. Har barnehagen tidligere hatt mistanke om at noe er galt med eller rundt et barn uten å melde, eller meldt til andre enn barnevernet?
4. Deltar barnehagen i tverrfaglige møter.
  - Hvor ofte?
  - Hvem deltar på disse møtene?
5. Hvordan vil du vurdere din egen og barnehagens kunnskap og erfaring med seksuelle overgrep før denne saken?



## **B. Tema: Fra Bekymring til mistanke:**

1. Hvordan opplevde du ditt forhold til barn, - foreldre, - kollegaer/ styrer, - og barnevern før du fikk følelsen av at noe var galt med eller rundt barnet?
2. Hvor lenge hadde du kjent barnet før du fikk følelsen av at noe var galt?
3. Hvordan startet mistanken om at noe ikke var som det skulle med eller rundt barnet?
  - Hva så du hos barnet som ga deg en følelse av at noe var galt?
4. Kan du beskrive litt av de følelsene eller opplevelsen du hadde ved å stå ovenfor en slik mistanke?
  - Hvordan var det å innse hva mistanken kunne handle om?
  - Hvordan var tiltroen til at mistanken kunne være det du hadde mistanke om?
  - Følte du deg sikker/usikker på mistanken? Hva gjorde deg sikker/usikker?
5. Kan du fortelle litt om hva du gjorde når du fikk en fornemmelse av at noe var galt? Hvordan gikk du frem med mistanken?
  - Viste du hva du skulle gjøre?
  - Forelå det noen handlingsplan, slik at du viste hva du skulle gjøre når?
  - Fungerte det som ble gjort etter hensikten, eller synes du det var noe spesielt som gjorde det vanskelig eller lett å kartlegge og eventuelt gå videre med mistanken?
  - Hvordan opplevde du dette?
6. Hvilke tanker og erfaringer hadde du med seksuelle overgrep fra tidligere?
  - Hvordan hadde du fått disse tankene og erfaringene?
  - Søkte du ny kunnskap? Hvor?
7. Var det noen praktiske årsaker til at det ble vanskelig/ikke vanskelig å gå inn i mistanken?
  - Opplevde du å ha nok tid og ressurser til økende observasjon mot et barn?
  - Hvordan opplevde du det å være tilstede der barnet var for å kartlegge? Var det vanskelig/ lett å få til?
8. Hadde du hatt noe samarbeid med barnevernet tidligere og hvordan opplevde du dette samarbeidet?
  - I hvilken sammenheng hadde du samarbeidet?
  - Gjorde du noe med mistanken i forhold til barnevernet på dette stadiet?
  - Hva tenkte du om meldeplikten?
9. Hvilke ulike vurderinger eller hensyn opplevde du at du stod ovenfor?
  - Hensynet til foreldrene, barnet, egne private eller offentlige hensyn?

- Hensynet mellom meldeplikt og taushetsplikt?
  - Hva tenker du om de ulike vurderingene eller hensynene du stod ovenfor?
10. Er det noen andre forhold som gjorde det vanskelig eller lett å se på at et barn kanskje er utsatt for seksuelle overgrep og videre ta tak i denne mistanken?

### **C. Tema: Vurderinger rundt å sende/ikke sende bekymringsmelding**

1. Hva gjorde at du besluttet å sende/ikke sende bekymringsmelding?
  - Var det noe som utløste din beslutning? Noe spesielt som gjorde det lettere/vanskeligere?
  - Til de som meldte: Hvordan opplevde du å sende bekymringsmelding?
  - Stod du alene om å sende eller fikk du støtte? I så fall av hvem?
  - Etter de erfaringene du har gjort deg. Er det noe du tror kan gjøre det vanskeligere/lettere å melde i fra til barnevernet ved mistanke om seksuelle overgrep?
2. Hvordan opplevde du å ta dette valget?
  - Følte du deg trygg/utrygg ved å sende/ikke sende bekymringsmelding?
  - Hva gjorde deg trygg/utrygg?
3. Hva tenkte du om meldeplikten, taushetsplikten og hvordan opplevde du det ikke å være anonym lengre?
4. Opplever du det som om du hadde nok tid, kunnskap og resurser for å gå i gang med å melde?
  - Ble det gitt ekstra resurser for å melde? Hvilke?
  - Hentet du inn ny kunnskap? Hvor? Den kunnskapen du hadde hvor hadde du fått den fra?
  - Opplevde du hjelp og støtte? Fra hvem?
5. Opplevde du at det kunne gå ut over andre forhold å sende bekymringsmeldingen?
  - Opplevde du deg dratt imellom ulike vurderinger og hensyn? Hvilke?
  - Hvem opplevde du hensynet/ lojaliteten ble satt sterkest på prøve til?
6. Opplevde du at du hadde gjennomslagskraft og innflytelse på beslutningene som ble tatt?
  - Ble du tatt på alvor og hørt?

#### **D. Tema: Etter bekymringsmeldingen var sendt**

1. Hva skjedde da bekymringsmeldingen var sendt?
2. Kan du beskrive følelsene du hadde når du hadde sendt bekymringsmeldingen?
  - Følte du deg trygg/utrygg på at du hadde tatt en riktig beslutning med å sende?
  - Hvordan hadde du det etter du hadde sendt bekymringsmeldingen?
  - Har du noen tanker om hvorfor du opplevde det slik?
3. Når meldingen var sendt opplevde du at meldingen ble tatt på alvor?
4. Hvordan mener du de involverte(barn, foreldre, du og barnehagen) ble ivaretatt etter meldingen var sendt?
  - Opplevde du det som om barnets situasjon bedret seg?
5. Hvordan opplevde du å samarbeide med barnevernet?
  - Mener du at du og barnehagen fikk tilstrekkelig tilbakemelding fra barnevernet om hva som kom til å skje og skjedde med barnet og foreldrene, slik at barnehagen kunne møte barn og foreldre på en god måte?
6. Opplevde du noe som spesielt vanskelig; private eller offentlige belastninger utover dette?
  - Var belastningen på deg selv og de rundt deg hjemme og i barnehagen grei?
7. Hvordan opplevde du å samarbeide med barn og foreldre etter dette?
  - Endret de seg mot deg? Hvordan? Hvordan opplevde du dette?
8. Hvordan opplevde du ditt forhold til barnevern, -kollegaer, -foreldre og barn etter meldingen var sendt?
9. Hvordan opplevde du å legge til rette for barnet etter dette?
  - Opplevde du å ha nok ressurser til at barnet kunne få den hjelpen det trengte i barnehagen?
  - Opplevde du å ha nok resurser til å kunne møte foreldrene etter melding?
10. Opplever du å ha blitt tatt på alvor i forhold til behov som måtte dukke opp etter meldingen?
  - Fikk du tilstrekkelig tilbakemelding fra barnevernet for å lage et adekvat tilbud til barnet og foreldrene, og videre for å trygge personale på at barnet blir ivaretatt skikkelig?
11. Opplevde du at du selv og kollegaer hadde tatt avgjørelsen sammen og derfor stod sammen etter meldingen var sendt?
12. Hvordan opplever du at de du hadde lojalitet overfor, er blitt ivaretatt etter

meldingen?

**E. Tema: Tanker i etterkant**

1. Opplever du at valget om å melde/ikke melde var riktig?
2. Hvordan opplevde du at du mestret å se, undersøke og eventuelt melde?
  - Kan du beskrive hva du opplevde å mestre/ikke mestre?
3. Ville du valgt å sende/ikke sende bekymringsmelding på nytt? Hvorfor?
4. Etter de erfaringene du har gjort deg. Hvilke andre tanker gjør du deg om ting som kan gjøre det vanskelig/lettere å oppdage, undersøke og melde ifra om seksuelle overgrep?
5. Hvordan vurderer du din, og barnehagens kunnskap om seksuelle overgrep etter denne saken?
6. Har du noe du mener er viktig å tilføye som kan belyse hvilke barrierer førskolelærere møter gjennom å se, undersøke og melde i fra om seksuelle overgrep?

TUSEN TAKK!

# Vedlegg 6: NSD Godkjent ny prosjektslutt

Hei

Viser til telefonsamtale i dag. Vi tar til orientering at ny prosjektslutt er 01.09.2011. Vi gjør imidlertid oppmerksom på at dersom datamaterialet ikke kan anonymiseres til 01.09.2011 kan det bli krav om oppdatert informasjon til utvalget.

Vennlig hilsen  
Lis Tenold

--

Lis Tenold  
Spesialrådgiver  
(Senior Adviser)

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
(Norwegian Social Science Data Services)  
Personvernombud for forskning  
Harald Hårfagres gate 29, 5007 BERGEN

Tlf. direkte: (+47) 55 58 33 77  
Tlf. sentral: (+47) 55 58 21 17  
Faks: (+47) 55 58 96 50  
Email: Lis.Tenold@nsd.uib.no  
Internettadresse [www.nsd.uib.no/personvern](http://www.nsd.uib.no/personvern)