

Å se det usynlige. Å høre det usagte

- *Skoleansattes arbeid for å oppdage elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner*

Kamilla Vårum Fjeldheim



Masteroppgave i spesialpedagogikk
Institutt for spesialpedagogikk
Det utdanningsvitenskapelig fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2019

Å se det usynlige. Å høre det usagte

Skoleansattes arbeid for å oppdage elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner.

«Gutten sa: Hadde bare pappa slått, så hadde jeg visst hva som kom,

men pappa slo aldri»

(Informant 4)

«Man må tørre å se det. Du gir ikke noen et problem ved å snakke om det.

I beste fall avdekker man flere, enten der og da eller om fem år eller om ti år»

(Informant 3)

© Kamilla Vårum Fjeldheim

2019

Tittel: Å se det usynlige. Å høre det usagte

Kamilla Vårum Fjeldheim

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

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

IV

Sammendrag

Bakgrunn og formål

Nyere forskning viser at lærere og andre ansatte i skolen vet for lite om hvordan de skal håndtere saker som omhandler vold og overgrep (Øverlien & Moen, 2016). Elever tilbringer et tilstrekkelig antall timer på skolen, så derfor burde det stilles høyere krav til skoleansattes kunnskap og kompetanse på feltet. Mange barn og unge lever med psykisk vold i nære relasjoner som en del av sin hverdag. Det betyr at de fleste som jobber i skolen har vært eller vil å komme i kontakt med barn som utsettes denne formen for vold. Formålet med denne studien er å undersøke hvordan ansatte i skolen kan arbeide for å oppdage elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner.

Problemstilling

Med bakgrunn i prosjektets målsetting er følgende problemstilling formulert:

«Hvordan kan ansatte i skolen arbeide for å oppdage elever som blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner?»

Tre forskningsspørsmål ble formulert for å belyse den overordnede problemstillingen:

(1) «Hvilke utfordringer kan skoleansatte oppleve i arbeidet med å oppdage om elever blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner?», (2) «Hvordan opplever skoleansatte at det interne og eksterne samarbeidet fungerer når det gjelder voldsutsatte elever?» og (3) «Hvordan kan kunnskap fra krisesentre bidra i skoleansattes arbeid?»

Metode

For å belyse problemstillingen og å få et innblikk i informantenes opplevelser og erfaringer var kvalitativ forskningsmetode et naturlig valg. Undersøkelsens metodologiske ståsted er inspirert av et fenomenologisk perspektiv og datamateriale er hentet fra fire semistrukturerte dybdeintervjuer og et semistrukturert gruppeintervju. Utvalget består av fire informanter som er ansatt i skolen og to ansatte ved et krisesenter på Østlandsområdet. Datamaterialet ble analysert ved hjelp av en analysemetode inspirert av Amedeo Giorgi og Kirsti Malterud. Gjennom analyseprosessen ble datamaterialet delt inn i to hovedkategorier; *arbeidsmåter* og *samarbeid*.

Resultater og konklusjoner

Resultatene fra intervjuundersøkelsen viser at informantene har ulike arbeidsmåter for å oppdage elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner. Kollektiv undervisning om vanskelige temaer var en av arbeidsmåtene informantene mente kunne bidra til å sette tematikken på dagsorden. Informantene hevdet at det å gi elevene et språk til å si ifra er avgjørende for at elevene skal kunne fortelle om det de opplever hjemme. Informasjon til og samtaler med elever om ulike former for vold, hva de kan gjøre hvis de opplever det og hvem som kan hjelpe, var ifølge informantene nyttige spørsmål å stille i undervisningen.

Andre funn fra undersøkelsen viser at mange av informantene knytter frykt til arbeidet med temaet. Blant annet frykt for å gjøre feil, sin egen reaksjon og for å ødelegge den opparbeidede relasjonen til foreldrene. Disse fryktene ser ut til å være årsaker til hvorfor det kan være vanskelig å oppdage voldsutsatte elever. Informantene var også redde for å så tanker i hodet på elevene og noen av informantene hevdet at de ikke har nok kompetanse til å snakke med elever om slike temaer.

Noen av informantene stilte spørsmål ved hvem sitt ansvar det er å oppdage voldsutsatte elever. Svarene var sprikende, men flere av informantene mente at lærerne har et stort ansvar fordi de tilbringer mest tid sammen med elevene. På den andre siden hevder flere av informantene at ansvaret er kollektivt for alle som arbeider med barn og unge. Det fremkom også i datamaterialet at manglende kompetanse om vold i nære relasjoner og samtalemotodikk kan føre til at de ansatte i skolen fraskriver seg ansvar og heller lener seg mot andre, enten andre fagpersoner på skolen eller mot tverrfaglige instanser som BUP eller barnevernstjenesten.

Informantene anså det interne samarbeidet ved sine skoler som velfungerende, med forklaringen at det er lav terskel for å drøfte og ta kontakt med hverandre, i tillegg til at de er tilgjengelige for hverandre. Samarbeidet med barnevernstjenesten kom derimot dårligere ut i denne undersøkelsen. Samtlige av informantene opplever samarbeidet som utfordrende, både fordi de ikke er tilgjengelige for hverandre, men mest av alt på grunn av den strenge taushetsplikten barnevernet er ilagt. Informantene fortalte at de ønsker seg mer informasjon om innmeldte saker, for å kunne hjelpe og tilrettelegge bedre for elever i vanskelige situasjoner.

Forord

Med denne masteroppgaven avslutter jeg to lærerike og spennende år ved Universitetet i Oslo, institutt for spesialpedagogikk. Masterstudiet har gitt meg muligheten til å fordype meg i flere interessante temaer som jeg skal dra stor nytte av i fremtiden. Arbeidet med denne oppgaven har vært en lang og til tider utfordrende prosess, men likevel så givende. Gjennom arbeidet med denne oppgaven har jeg tilegnet meg kunnskap som jeg ser på som både viktig og nyttig når jeg trer ut i arbeidslivet som lærer og spesialpedagog.

Forskningsprosjekter blir sjelden til alene og denne undersøkelsen er intet unntak. Jeg vil benytte muligheten til å takke de som har bidratt med å få denne masteroppgaven i land.

Først og fremst en stor takk til informantene mine, som i en hektisk hverdag tok seg tid til dele sin verdifulle kunnskap og erfaring med meg. Takk for at dere, hver eneste dag, gjør en så viktig jobb med de små og store som er fremtiden vår.

Takk til min veileder, Øyvind Bergwitz for konstruktive tilbakemeldinger, gode innspill og hjelp underveis i prosessen fra problemstilling til avslutning.

Jeg vil også takke familie, venner og kollegaer for at dere har vært så tålmodige disse månedene, hatt troa og heiet meg frem mot mål - nå er jeg endelig tilbake fra «masterhulen». Spesielt takk til tante-Lene som har lest korrektur og kommet med nyttige kommentar og tilbakemeldinger, og en ekstra takk til min dyktige studievenninne Jorann, for utallige kaffekopper og motiverende ord det siste halvåret.

Og til slutt, tusen takk til min kjære samboer Nikolai for at du har holdt ut med meg, humøret og stressnivået mitt de siste månedene. Takk for at du har vist forståelse og gitt nødvendig støtte i en ellers stressende periode.

Oslo, mai, 2019

Kamilla Vårum Fjeldheim

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn og aktualitet.....	2
1.2	Formål og problemstilling	3
1.3	Begrepsavklaringer og avgrensning	5
2	Teoretisk rammeverk.....	7
2.1	Ulike forståelser av fenomenet vold i nære relasjoner	7
2.1.1	Forståelse av psykisk vold i nære relasjoner	8
2.1.2	Særtrekk ved psykisk vold i nære relasjoner.....	9
2.2	Voldens konsekvenser	10
2.3	Lovverk og forpliktelser i skolen.....	12
2.3.1	Barnekonvensjonen	12
2.3.2	Skolens forpliktelser.....	13
2.3.3	Handlingsplaner	15
2.4	Skoleansattes muligheter og forutsetninger.....	16
2.4.1	Våge å se, tørre å handle	17
2.4.2	Skolehelsetjenesten	18
2.5	Krisesentre og deres mandat.....	19
2.6	Tidligere voldsutsattes tanker og erfaringer	19
2.7	Kunnskap og kompetanse.....	21
2.7.1	Utfordringer og motstand	22
3	Metodisk tilnærming	25
3.1	Kvalitativ forskningsmetode.....	26
3.2	Datainnsamling.....	27
3.2.1	Utvalg og rekruttering av informanter	28
3.2.2	Intervjuguider og prøveintervjuer	31
3.2.3	Planlegging og gjennomføring.....	32
3.3	Bearbeiding av datamaterialet	34
3.3.1	Transkribering	34
3.3.2	Analysemetode	35
3.4	Kvalitetsvurdering	38
3.4.1	Pålitelighet.....	38

3.4.2	Validitet.....	39
3.5	Etiske betraktninger.....	41
4	Presentasjon og analyse av funn.....	44
4.1	Arbeidsmåter for å oppdage voldutsatte elever	45
4.1.1	Utfordringer knyttet til arbeidsmåtene	51
4.2	Samarbeid	55
4.2.1	Ansvar	57
4.2.2	Barnevernet	58
5	Drøfting	61
5.1	Arbeidsmåter	61
5.1.1	Forståelsen av psykisk vold.....	61
5.1.2	Undervisningsopplegg.....	64
5.1.3	Frykt og manglende kompetanse som barrierer	65
5.2	Samarbeid	68
5.2.1	Ansvar	68
5.2.2	Gode samarbeid og tilgjengelighet.....	71
5.2.3	Samarbeid med barnevernet	74
6	Avslutning	77
6.1	Oppsummerende refleksjoner.....	78
6.2	Oppgavens begrensninger og veien videre	79
7	Litteraturliste	81
8	Vedlegg	85
8.1	Informasjonsskriv	85
8.2	Samtykkeerklæring.....	88
8.3	Intervjuguide til ansatte i skolen.....	89
8.4	Intervjuguide til ansatte ved Krisesenteret	92
8.5	Godkjennelse fra NSD.....	95

Figuroversikt:

Figur 1: Oversikt over hovedkategorier og underkategorier	44
Figur 2: Informantenes definisjoner av psykisk vold i nære relasjoner	45
Figur 3: Psykisk vold vs. høyt konfliktnivå	46
Figur 4: Atferdsuttrykk (1)	46
Figur 5: Atferdsuttrykk (2)	47
Figur 6: Undervisningsopplegget - "God skolestart"	48
Figur 7: Psykisk helse-undervisning som arbeidsmåte.	49
Figur 8: Tørre å spørre	50
Figur 9: Manglende språk til å si ifra	51
Figur 10: Frykt for å ødelegge relasjoner	52
Figur 11: Reaksjoner på elevenes fortellinger	52
Figur 12: Manglende kompetanse om samtalemetodikk	53
Figur 13: Den komplekse skolehverdagen krever flere midler	55
Figur 14: Velfungerende internt samarbeid	56
Figur 15: Velfungerende samarbeid med tverrfaglige instanser	56
Figur 16: Informantenes syn på ansvar	57
Figur 17: Informasjonsstopp fra barnevernet	58
Figur 18: Aksept for taushetsplikten	59
Figur 19: Ønsker for å styrke samarbeidet med barnevernet	59

1 Innledning

Jeg skulle ønske at det ikke var behov for å skrive en oppgave med temaet psykisk vold i nære relasjoner. Barn og unge skal vokse opp i trygge og gode hjem, uten bekymringer om å bli utsatt for verken vold, overgrep eller andre former for omsorgssvikt. Engstelse for mor og/eller fars humør, følelser, misbruk eller handlinger skal ikke være en del av noen sin barndom og oppvekst. Dessverre er mange barn og unges oppvekst og hjemmesituasjon preget av uro, uforutsigbarhet og ubehag. Det er bekymringsverdig i seg selv, men enda mer urovekkende er det at en studie gjort av Barneombudet (2018) viser at lærere og andre ansatte i skolen opplever at de har manglende kompetanse til å kunne oppdage om elever blir utsatt for vold i hjemmet. Studien avdekker også at skoleansatte har lite kunnskap om samtalemetodikk med barn og undervisningskompetanse om temaet vold i nære relasjoner.

Vold og overgrep mot barn og ungdom kan ifølge Handlingsplan mot vold i nære relasjoner «Et liv uten vold» (Justis- og beredskapsdepartementet, 2013a) ses på som et samfunns- og folkehelseproblem som kan få store konsekvenser for barns fysiske, psykiske og sosiale liv. Forebyggende arbeid og gode strategier for å oppdage situasjonene barn og unge lever i, har i nyere tid blitt et satsningsområde i politikken (Barne- og likestillingsdepartementet, 2016). Side opp og side ned med opptrappingsplaner, handlingsplaner, proposisjoner til Stortinget, Stortingsmeldinger og rapporter er utarbeidet og nedskrevet, og er tilgjengelig for allmennheten (NOU 2003:31, 2003). Jeg er nysgjerrig på hvilke arbeidsmåter skoleansatte har for å oppdage den volden som er tilsynelatende skjult; den psykiske volden, som ikke gir synlige merker på kroppen, men som mange barn og unge utsettes for i nære relasjoner. Jeg ønsker også å undersøke hvilke utfordringer skoleansatte kan støte på i forbindelse med dette arbeidet og hva de innehar av kompetanse på feltet.

Skolen er en viktig sosial og faglig arena for barn og unge. Lærere tilbringer et tilstrekkelig antall timer med elevene og kan derfor både forebygge, oppdage og avverge vold og overgrep. Hvis et barns hjemmesituasjon er preget av vold og det er det eneste barnet kjenner til, stiller Øverlien (2012) spørsmål ved hvordan barnet skal vite at det blir utsatt for noe som ikke er lov. Det er derfor viktig at det legges til rette for gode tiltak og kompetanseheving for dem som jobber i barnehager og skoler. I tillegg til at skole- og barneansatte må gis tydelige arbeidsmåter for å oppdage, må også barn og unge gis redskaper som gjør at de tør å fortelle (Bufdir, 2019).

Gjennom denne oppgaven ønsker jeg å undersøke skoleansattes rolle, ansvar og arbeidsmåter for å oppdage barn og unge som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner. Helt siden jeg hadde min første praksis og jobb i skolen har jeg hatt et brennende ønske om å se hvert enkelt barn og bidra til en trygg, god og lærerik skolehverdag. Et slikt ønske vil være vanskelig å realisere uten tilstrekkelig kunnskap om hva som foregår bak fasaden, og uten kompetanse til å oppdage om elever lever i hjem preget av ulike typer vold. Med denne oppgaven ønsker jeg å bidra til økt forståelse for temaet psykisk vold i nære relasjoner og muligens å sette ord på problemene vi kan ha med å oppdage det.

1.1 Bakgrunn og aktualitet

Utgangspunktet for undersøkelsen er et ønske om å heve kunnskapen på feltet, samt en interesse for hvordan skoleansatte kan arbeide på en mest mulig fruktbar måte for å oppdage elever som blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner. En studie gjort av Barneombudet (2018) viste at så mange som 30 % av alle barn har opplevd å bli utsatt for vold i eget hjem. Studien sier også at 1500 barn bor på krisesenter i Norge hvert år og hundrevis av barn lever med voldsalarm. I studien forteller tidligere voldsutsatte barn om sine opplevelser og møter med hjelpeapparatet. De beskriver blant annet at det de ønsket og trengte mest av alt da de ble utsatt for vold, var skoleansatte som turte og orket; turte å se dem og som ikke lot seg stoppe av barrierer når de hadde en mistanke om at noe var galt; ansatte som orket å høre de fryktelige historiene de hadde å fortelle og som faktisk prøvde å bedre situasjonene (Barneombudet, 2018).

Norge har sluttet seg til en rekke internasjonale konvensjoner som gir føringer for forebygging og bekjempelse av vold i nære relasjoner. Et par sentrale konvensjoner er FNs verdenserklæring om menneskerettigheter og FNs konvensjon om barnets rettigheter. I førstnevnte kommer det frem at staten har plikt til å beskytte mot nedverdiggende eller umenneskelig behandling, samt å sikre enhver retten til personlig frihet og sikkerhet (referert i NOU 2003:31, 2003). Artikkel 19 i FNs konvensjon om barns rettigheter stadfester at barn skal beskyttes mot fysisk og psykisk mishandling, forsømmelse eller utnyttelse fra foreldre og andre omsorgspersoner (Barnekonvensjonen, 2003). En kan derfor se at arbeid med og forebygging av vold i nære relasjoner er mer omfattende enn bare et tema på hver enkelt skole; det er et viktig bidrag for å oppfylle konvensjonenes forpliktelser.

Det kan være vanskelig å si noe om omfangstallene for psykisk vold i nære relasjoner fordi ikke alle melder forholdene. I 2017 ble 5051 saker om personer som var utsatt for vold i nære relasjoner registrert og meldt til politiet. Hvor mange av disse sakene som gjelder psykisk vold kommer ikke frem, men ifølge tall fra Bufdir (2019) har antall meldinger til politiet og omfangstallene økt hvert år siden 2006. I tillegg vet vi ikke omfanget av mørketallene, men de antas å være store. I en studie av unge i alderen 16-17 år, gjort av Myhre, Thoresen og Hjemdal (referert i Bufdir, 2016) kom det frem at 10% av jentene og 3% av guttene hadde opplevd psykisk vold fra foresatte. En oppfølgingsstudie av de samme forskerne viste at 15% av voksne kvinner og 11% voksne menn hadde opplevd psykisk vold fra en foresatt i oppveksten. Disse omfattende tallene kan illustrere behovet for mer fagfolk og at ansatte i ulike instanser har god kompetanse på feltet.

Arbeid mot vold og overgrep i nære relasjoner har de siste årene blitt satt på dagsorden og samfunnets ansvar har blitt synliggjort i en rekke offentlige styringsdokumenter. Opptrappingsplanen mot vold og overgrep, som ble lagt frem av fire departementer i 2016 formidler et ønske om at voldsutsatte skal få bedre beskyttelse, at etterforskningen av volds- og overgrepssaker skal prioriteres, at alle tjenester skal ha god og riktig kompetanse samt at det forebyggende arbeidet skal styrkes (Barne- og likestillingsdepartementet, 2016). Opptrappingsplanen skal bidra til en helse- og omsorgstjeneste som er ivaretagende, kompetent og handlingsdyktig, og barnehager og skoler skal få et tydeligere ansvar for å forebygge, avdekke og avverge vold og overgrep. Det kommer også frem at arbeid mot vold i nære relasjoner krever felles innsats fra flere sektorer, noe blant annet Øverlien og Moen (2016) konkluderer med i studien «Takk for at du spør» fra Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress (NKVTS). Jeg ønsker å undersøke nærmere hvordan arbeidet utføres ved noen uvalgte skoler, da jeg ikke kan si noe generelt om realiteten ved alle skoler i Norge, og slik få nyttig informasjon om hvordan noen lærere tenker og handler.

1.2 Formål og problemstilling

Formålet med undersøkelsen er å se på hvordan ansatte ved noen skoler arbeider for å oppdage om elever blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner. Med ansatte i skolen mener jeg lærere, sosiallærere, helsesykepleiere og skoleledere som i sin jobb er tett på elever i skolen. Ulike stillinger har ulike mandat og de ansatte innehar ulik kompetanse. På bakgrunn av det ønsker

jeg å undersøke hvilke syn de ulike ansatte i skolen har om temaet, hvilke likheter og ulikheter som eksisterer, samt hvordan et godt samarbeid kan bidra til at flere voldsutsatte blir oppdaget. I undersøkelsen vil jeg også undersøke hva informantene mener er positive og negative sider ved samarbeidet innad på skolen og med tverrfaglige instanser. Med tverrfaglige instanser mener jeg Barnevernstjenesten (BVT), Krisesentre, Barne- og ungdomspsykiatrien (BUP) og eventuelt andre instanser som kan komme frem i intervjuene. Jeg vil ikke til å gå dypere inn i de ulike instansenes arbeid, men hva de ansatte i skolen opplever og hva de tenker at tverrfaglige instanser kan bidra med når det gjelder å oppdage voldsutsatte elever.

Kunnskap blir i dag sett på som den viktigste forebyggende faktoren for å minske vold og overgrep i nære relasjoner (Barneombudet, 2018). Målet med undersøkelsen er derfor å undersøke arbeidsmåter, erfaringer og tanker rundt psykisk vold i nære relasjoner, som kan være med på å øke min og andres kompetanse på feltet. Ved å heve kunnskapen rundt temaet vil man i fremtiden kunne minske både de menneskelige lidelsene, men også de økonomiske kostnadene som vold og overgrep koster samfunnet (Barne- og likestillingsdepartementet, 2016).

Den overordnede problemstillingen for oppgaven er:

«Hvordan kan ansatte i skolen arbeide for å oppdage elever som blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner?»

For å belyse problemstillingen har jeg følgende forskningsspørsmål:

- Hvilke utfordringer kan skoleansatte oppleve i arbeidet med å oppdage om elever blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner?
- Hvordan opplever skoleansatte at det interne og tverrfaglige samarbeidet fungerer i saker som angår voldsutsatte elever?
- Hvordan kan kunnskap fra krisesentre bidra i skoleansattes arbeid?

For å undersøke dette, er det viktig å ha en klar forståelse av hva vold er og hvilke konsekvenser det kan ha å leve med vold i nære relasjoner.

1.3 Begrepsavklaringer og avgrensning

I det følgende vil jeg gjøre rede for og definere begreper som er sentrale i og for undersøkelsen. Deretter vil jeg presisere avgrensinger jeg har gjort.

Verdens helseorganisasjon (WHO) definerer vold på følgende måte:

Tilsiktet bruk av fysisk kraft eller makt, faktisk eller ved hjelp av trusler, rettet mot en selv, andre enkeltpersoner, eller mot en gruppe eller et samfunn, som enten resulterer i eller har stor sannsynlighet for å resultere i fysisk skade, død, psykologisk skade, feilutvikling eller deprivasjon. (WHO, referert i Moen, Bergman & Øverlien, 2018, s. 36).

Denne definisjonen inkluderer ulike former for mellommenneskelig vold – et begrep som inkluderer både vold mellom personer som ikke kjenner hverandre, for eksempel et overfall på gaten, samt vold i nære relasjoner.

Per Isdal på sin side definerer vold slik: «Vold er enhver handling rettet mot en annen person, som gjennom at denne handlingen skader, smerter, skremmer eller krenker får den andre personen til å gjøre noe mot sin vilje eller slutter å gjøre noe den vil» (Isdal, 2000, s. 36).

I min undersøkelse har jeg valgt å avgrense volden til å omhandle psykisk vold. Psykisk vold defineres av Isdal (2000, s. 49) som: «Alle måter å skade, skremme eller krenke på som ikke er direkte fysiske i sin natur, eller måter å styre eller dominere andre på ved hjelp av en bakenforliggende makt eller trussel».

Et tredje begrep som er sentralt å definere er *vold i nære relasjoner*. Det kan defineres som:

Vold mot partner, barn, søsken, foreldre, besteforeldre og andre i rett opp- eller nedadstigende linje samt adoptiv-, foster- og steforhold. Definisjonen inkluderer vold mot nåværende og tidligere partner, i likekjønnede og ulikekjønnede parforhold og uavhengig av etnisk bakgrunn og funksjonsevne. (Moen et al., 2018)

Grunnen til at jeg har avgrenset undersøkelsen til å omhandle psykisk vold i nære relasjoner, er at den psykiske volden kan være vanskelig å se med det blotte øyet fordi den ikke nødvendigvis gir synlige merker på kroppen. Det kan føre til at den psykiske volden kan være vanskeligere for andre å oppdage, og derfor kan kreve andre arbeidsmåter og kunnskaper av de voksne. I tillegg viser forskning at psykisk vold fra omsorgspersoner, på lik linje med fysisk vold og seksuelle overgrep, er en alvorlig belastning for barn og kan bidra til økt risiko for psykiske helseproblemer (Bufdir, 2019). I tillegg er det slik at barn og unge som lever i hjem der foreldre utøver fysisk vold mot hverandre, vil kunne leve med frykt, uforutsigbarhet og skam, noe som kan betraktes som psykisk vold (Dybsland, 2019).

For å kunne undersøke forskningsspørsmålene er det viktig å sette disse begrepene inn i en kontekst, og bygge opp et teoretisk rammeverk rundt oppgaven.

2 Teoretisk rammeverk

I følgende kapittel vil jeg presentere undersøkelsens teoretiske og forskningsbaserte rammeverk, samt forankring i sentrale lovbestemmelser. Rammeverket har til hensikt å gi en helhetlig forståelse av tematikken for å svare på problemstillingen og belyse det empiriske datamaterialet. Første delen av kapitlet tar for seg ulike forståelser av psykisk vold i nære relasjoner, da forskjellige fagtradisjoner og yrkesgrupper ser ut til å ha ulike forståelser for fenomenet. Jeg vil også ta for meg voldens personlige, helsemessige og samfunnsøkonomiske konsekvenser før jeg ser på hvilke ulike lovverk og forpliktelser ansatte i skolen er bundet til i sitt arbeid med barn og unge. Deretter vil jeg gjøre rede for skolehelsetjenesten og krisesentrenes mandat, da det er sentralt for undersøkelsens problemstilling og forskningsspørsmål. Kapitlet tar også for seg tidligere voldsutsattes tanker og erfaringer og hva teori og tidligere forskning sier om skoleansattes kunnskap og kompetanse om temaet. Dette er sentralt fordi kunnskap og handlingskompetanse ses på som en viktig forutsetning for å kunne oppdage voldsutsatte barn og unge. Avslutningsvis i kapitlet vil jeg gjøre rede for hva teori og forskning sier om utfordringer en kan møte på i arbeidet med vold i nære relasjoner.

2.1 Ulike forståelser av fenomenet vold i nære relasjoner

Det foreligger en rekke ulike forståelser av vold i nære relasjoner. Forskjellene knytter seg både til hva som kan anses som vold, og til forklaringer på hvor volden finner sted. En kan si at vold ikke er et statisk, men heller et dynamisk fenomen. Med fenomen mener Voldseth (2011) noe som oppstår i interaksjonen mellom et objekt og individets refleksjon over hva som skjer når det handler i forhold til objektet. En fenomenologisk forståelse av vold i nære relasjoner innebærer å se på helheten og undersøke den fra flere sider, vinkler og perspektiver helt til man har funnet en samlet essens og forståelse av et fenomen (Voldseth, 2011). Forståelsen av vold vil variere mellom ulike fagtradisjoner og mellom individer, grupper og samfunn og er avhengig av hvilket perspektiv man legger til grunn. De ulike definisjonene og kategoriene har til hensikt å fange opp ulike sider ved, årsaker til og konsekvenser av fenomenet (Moen et al., 2018).

Helsevesenet benytter ofte en definisjon hvor volden defineres som årsak til sykdom, mens politiet beskriver vold i nære relasjon ved å bruke den juridiske forståelsen av vold, slik det avklares i straffeloven (Lillevik, 2019). I utdanningssektoren brukes ofte Per Isdals definisjon

på vold, som ble presentert innledningsvis. Hans definisjon tar i større grad utgangspunkt i subjektets opplevelse av volden, enn det for eksempel politiet og helsevesenet gjør. Sett ut ifra en fenomenologisk tilnærming er dette en definisjon som for eksempel kan brukes til å forstå og forklare atferd i skolen. Mangelen på ensartede definisjoner inngår ofte i debatten om voldens omfang og viktighet. De som anvender vide definisjoner av vold blir kritisert for å konstruere og forstørre et sosialt problem, mens de som anvender snevre definisjoner blir kritisert for å minimalisere problemer og på den måten redusere viktigheten av å forebygge og bekjempe volden (NOU 2003:31, 2003). Undersøkelser det refereres til i NOU 2003:31 «Retten til et liv uten vold» viser at måten voldsbegrepet er definert på og hvordan undersøkelsene er gjennomført, varierer i så stor grad at det ikke er mulig å sammenligne omfangstall over landegrensene. Måten vold defineres på er av vesentlig betydning for hvordan resultatene av omfangsundersøkelser kan forstås og det gjelder i enda større grad når man snevrer inn voldsbegrepet til å kun omfatte psykisk vold

2.1.1 Forståelse av psykisk vold i nære relasjoner

Ut ifra WHO og Per Isdals definisjon av vold kan vi se at vold er et omfattende begrep som innebærer ulike handlinger som skader eller påfører andre et eller flere ubehag. I begge definisjonene er psykisk vold innbakt. Ifølge NKVTS sin rapport «forebyggende tiltak mot vold i nære relasjoner (Moen et al., 2018) kan psykisk vold deles inn i ulike undergrupper; (1) direkte trusler om vold dersom den voldsutsatte ikke følger voldsutøverens ønsker, (2) indirekte trusler som for eksempel formidler voldelige konsekvenser, ydmykende atferd som krenker psykisk og kontroll ved bruk av makt, (3) indirekte eller direkte isolering for å innskrenke en persons handlings- eller livsrom og (4) emosjonell vold for å gjøre at en person føler seg mindre betydningsfull.

I tillegg kan psykisk vold i nære relasjoner beskrives og defineres ut fra forklaringer på hvorfor volden blir brukt. Lillevik (2019) skiller mellom *instrumentell* og *emosjonell* vold. Den instrumentelle typen beskriver vold som brukes for å oppnå noe, mer eller mindre bevisst og målrettet. Hensikten kan for eksempel være å skremme, trakassere eller skade. Emosjonell vold på sin side er handlinger som er utløst av sinne og/eller frustrasjon. Den kan dermed ses på som en aggressiv og følelsesmessig reaksjon, som ikke er planlagt, men som er preget av affekt.

Når psykisk vold rammer barn, innebærer det ofte at en voksen person systematisk og over lengre tid behandler barnet på en nedverdiggende måte, gjennom atferd eller omtale og/eller forårsaker annet følelsesmessig ubehag for barnet (Barne- og likestillingsdepartementet, 2016). Det kan inkludere å ydmyke, terrorisere, isolere eller nedverdige barnet, samt å skade, skremme og/eller krenke, men uten at det er direkte fysisk i sin natur. Det kan også være måter å styre eller dominere andre på, ved hjelp av makt eller trussel (Justis- og beredskapsdepartementet, 2013b). Øverlien (2012) skriver også at når barn er vitne til voldelige hendelser i hjemmet, for eksempel vold mot søsken eller foreldene, vil det kunne kategoriseres som psykisk vold mot barnet fordi det å se, høre og merke konsekvensene av volden kan oppleves skremmende og truende. En kan derfor ikke si at barn er passive vitner til volden, men at barna også er selvstendige ofre fordi det kan medføre stressende og ubehagelige opplevelser (Barne- og likestillingsdepartementet, 2016).

2.1.2 Særtrekk ved psykisk vold i nære relasjoner

Vold i nære relasjoner har noen iboende kjennetegn som skiller seg fra annen vold, for eksempel vold fra fremmede på offentlig sted. Når volden foregår i nære relasjoner blir konsekvensene mer omfattende enn de synlige skadevirkningene som følger selve voldshandlingen (Justis- og beredskapsdepartementet, 2013a). Isdal (2000) og Øverlien (2012) deler vold i nære relasjoner inn i to voldsmønstre; (1) den grove gjentakende og/eller kontrollerende volden og (2) den episodiske volden. Det kan være viktig å skille disse mønstrene fra hverandre, både med tanke på beskrivelse av forekomst og av hensyn til utvikling av forebyggende tiltak (Justis- og beredskapsdepartementet, 2013b). I tilfeller med det første voldsmønsteret lever barnet med en konstant trussel om vold og volden er på den måten ikke isolerte hendelser. Frykten for hva som kan komme til å skje blir en sentral del av den virkeligheten de lever i. Når det gjelder den episodiske volden, forekommer den som begrepet tilsier, i episoder. Ifølge Øverlien (2012) er den episodiske volden minst like ille som den den grove gjentakende og/eller kontrollerende volden, fordi periodene uten vold kan gjøre at barnet opprettholder en forhåpning om at relasjonen vil bli bedre og at volden skal opphøre.

Et annet særtrekk ved vold i nære relasjoner er den tette sammenvevingen mellom vold og kjærlighet. Ifølge Lundgren (referert i Justis- og beredskapsdepartementet, 2013b) beskrives ofte denne koblingen som en del av en normaliseringsprosess knyttet til volden og kan medføre særlige utfordringer. Å forstå forholdet mellom vold og kjærlighet er en forutsetning for å

skjønne hvordan voldsutsatte barn fanges i en virkelighet med vold. Øverlien (2012) hevder at dette også kan forklare hvorfor noen voldsutsatte blir værende i en voldsrelasjon. Et annet kjennetegn er at de berørte er betydningsfulle i hverandres liv, ved at de har felles historie og ofte er avhengige av hverandre både sosialt, kulturelt og økonomisk (Barne- og likestillingsdepartementet, 2016). Et ytterligere karaktertrekk er lojalitetskonflikten som ofte oppstår. Barn er svært lojale mot foreldrene sine uavhengige om de blir utsatt for vold eller ikke. Dybsland (2019) skriver at det kan gjøre det vanskelig å innse hva de blir utsatt for, samt å fortelle om hjemmesituasjonen til noen utenfor hjemmet. Alt dette har konsekvenser i barna og de unges liv.

2.2 Voldens konsekvenser

Forskning gjort på bestilling av Barne- ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir) (2019) viser at psykisk vold fra foresatte er en alvorlig belastning for barn. Graden av alvor lengden på voldsforløpet, hvor hyppig den forekommer og graden av opplevd krenking (NOU 2003:31, 2003). I tillegg viser tallene fra Bufdir at psykisk vold bidrar til økt risiko for psykiske helseproblemer. Øverlien (2015) og Isdal (2000) lister opp en rekke konsekvenser det kan få for barn å leve med psykisk vold. De kan ha lavere sosial kompetanse, tilpasningsvansker, sinne, avmakt og voldsatferd overfor andre i skolen. I tillegg kan barn settes i en avmektig situasjon og de kan oppleve at foreldrene er utilgjengelige. Det kan føre til at de bruker mye krefter på å ta vare på seg selv og eventuelt voldsutsatte foresatte og/eller søsken. I tillegg til konsekvensene Øverlien og Isdal lister opp, er det ifølge utvalget som har skrevet NOU 2003:31 økt fare for psykosomatiske symptomer, traumesymptomer, konsentrasjonsvansker, språkproblemer, forsinket utvikling og lærevansker.

Kirkengen (2009) hevder at ulike former for vold kan gi utslag i fysiske lidelser senere i livet. Hennes undersøkelser viser blant annet hvordan immunforsvaret påvirkes av erfaringer med krenkelser og omsorgssvikt. Hun påpeker også at dersom det voldsutsatte barnet blir gående alene med erfaringene, vil hen kunne utvikle en rekke plager og sykdommer. En utfordring er at plagene og sykdommene pasienten vil ha behandling for, fremstår som diffuse og ikke blir undersøkt på bakgrunn av mistanke om voldshendelser. Det kan ifølge Kirkengen (2009) føre til at medisinske tester eller undersøkelser ikke gir konkrete svar og at plagene derfor forblir ubehandlet, eller i verste fall at det ikke blir oppdaget at personen er utsatt for vold. Dette kan få konsekvenser også for samfunnet rundt den voldsutsatte.

Samfunnsmessige konsekvenser

Selv om vold og overgrep først og fremst får følger for den som rammes, så angår voldsproblematikken hele samfunnet. I «Opptappingsplanen mot vold i nære relasjoner» (Barne- og likestillingsdepartementet, 2016) blir vold i nære relasjoner betegnet som et betydelig, men undervurdert, samfunns- og folkehelseproblem. Bakgrunnen for å kalle det er samfunns- og folkehelseproblem er at vold i nære relasjoner får store kostnader i form av økte behov for hjelpetiltak i skolen, psykiske og fysiske helsetilbud, barnevernstiltak, krisesentertilbud, sosialtjenester, sykehuskostnader og politiinnsatser. I Vista Analyse sin rapport om samfunnsøkonomiske kostnader av vold i nære relasjoner rapporteres det om at vold i nære relasjoner koster det norske samfunnet mellom 4,5 og 6 milliarder kroner årlig (Rasmussen, Strøm, Sverdrup & Vennemo, 2012). Selv om rapporten ikke skiller mellom psykisk og fysisk vold, anser jeg det som viktig å relevant informasjon for å få et inntrykk av hvor mye vold i nære relasjoner koster samfunnet.

I tillegg til de helsemessige konsekvensene som for eksempel krever behandling ved sykehus, har også vold i nære relasjoner store sosiale konsekvenser som koster samfunnet betydelige summer. Handlingsplanen mot vold i nære relasjoner «Et liv uten vold» (Justis- og beredskapsdepartementet, 2013a) beskriver sosiale konsekvenser som blant annet innebærer at den rammedes mulighet til å delta aktivt i samfunnet reduseres, noe som kan føre til isolasjon og økonomiske problemer på grunn av mangel på deltakelse i utdanning og arbeidsliv. Videre hevder Fearon og Hoeffler (referert i Barne- og likestillingsdepartementet, 2016) at å utsettes for vold kan begrense den enkeltes liv og muligheter til å realisere sine mål, drømmer og ambisjoner.

Samfunnet har en viktig jobb når det gjelder å beskytte sine borgere. Arbeidet for å forebygge og bekjempe vold og overgrep må derfor prioriteres høyt og er ifølge opptappingsplanen mot vold og overgrep (2016) et satsningsområde for regjeringen. Selv om barn og unge som har vært utsatt for vold og overgrep forteller om utenforskap og læringstap trenger det ikke å bli sånn. Barneombudet hevder i sin rapport «Hadde vi fått hjelp tidligere, hadde alt vært annerledes» (2018) at mange voldsutsatte barn og unge kan klare seg godt videre i livet, særlig hvis de får god hjelp. Det forutsetter at vi oppdager dem på et tidlig stadium, at vi bidrar til at krenkelsene tar slutt og at barna får bearbeidet traumene på en hensiktsmessig måte. Gjennomtenkt og effektiv forebygging kan redusere behovet for mer inngripende tiltak og spare

både enkeltindivider og samfunnet for menneskelige og økonomiske kostander (Barne- og likestillingsdepartementet, 2016). For å få til dette, må mange ulike instanser trekke sammen.

2.3 Lovverk og forpliktelser i skolen

Gjennom tilslutning til internasjonale menneskerettighetskonvensjoner og deltakelse i FN, Nordisk ministerråd og andre internasjonale organer har den norske stat forpliktet seg til å forebygge og bekjempe vold i nære relasjoner (Barne- og likestillingsdepartementet, 2016). I henhold til FNs verdenserklæring om menneskerettigheter av 10. desember 1948 har staten plikt til å beskytte sine borgere mot nedverdiggende eller umenneskelig behandling, samt sikre retten til personlig frihet og sikkerhet. Norge deltar aktivt i utviklingen av arbeidet og har ifølge Barne- og likestillingsdepartementet (2016) som mål å være et foregangsland på området. Bruk av vold kan derfor sies å være stikk i strid med Norges lover og er et angrep på grunnleggende menneskerettigheter.

2.3.1 Barnekonvensjonen

FNs konvensjon om barnets rettigheter (Barnekonvensjonen) er en internasjonal avtale som er juridisk forpliktende for de stater som har ratifisert den. Den ble vedtatt av FNs generalforsamling den 20. november 1989. Norge ratifiserte barnekonvensjonen i 1991 og siden 2003 har konvensjonen vært inkorporert i norsk lov (Moen et al., 2018). Barnekonvensjonen gjelder for alle barn under 18 år, uansett kjønn, sosial status, religion, kultur og nasjonalitet (Barnekonvensjonen, 2003). Konvensjonen kan defineres som grunnleggende regler om barns rettigheter og består av bestemmelser om hvordan barn skal behandles av voksne og av samfunnet (Øverlien & Moen, 2016). Konvensjonen inneholder en rekke artikler som skal beskytte barn og unge. Jeg vil trekke frem to artikler med relevans til denne oppgaven; artikkel 19 og artikkel 42.

Artikkel 19 stadfester at

Partene skal treffe alle egnede lovgivningsmessige, administrative, sosiale og opplæringsmessige tiltak for å beskytte barnet mot alle former for fysisk eller psykisk vold, skade eller misbruk, vanskjøtsel eller forsømmelig behandling, mishandling eller

utnytting, herunder seksuelt misbruk, mens en eller begge foreldre, verge(r) eller eventuell annen person har omsorgen for barnet. (Barnekonvensjonen, 2003, s. 16)

I artikkel 42 kommer det frem at myndighetene er forpliktet til å gjøre barn kjent med sine rettigheter. Barneombudet (2018) mener at for å oppfylle denne artikkelen er Norge forpliktet til å sikre at barn har nødvendig kompetanse om sin rett til beskyttelse mot vold og overgrep. På bakgrunn av disse to artiklene kan en si at å bekjempe vold og overgrep mot barn og ungdom er et viktig bidrag for å oppfylle de forpliktelsene som er nedfelt i Barnekonvensjonen

I 2007 foretok Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress (NKVTS) på bestilling fra Redd Barna, en kartleggingsstudie om hvor mye undervisning blivende barnehagelærere, grunnskolelærere og barnevernspedagoger får i sin utdanning om Barnekonvensjonen, fysiske overgrep mot barn, seksuelle overgrep mot barn og samtalemotodikk med barn (Øverlien & Moen, 2016). I kartleggingsundersøkelsen sa blivende grunnskolelærere at de opplevde manglende kunnskap når det gjaldt alle punktene, også undervisning om FNs konvensjon om barnets rettigheter.

Carolina Øverlien (2015) skriver at intensjonen med Barnekonvensjonen er at den skal gjennomsyre alt arbeid med barn. Hun hevder videre at det derfor er problematisk at NKVTS sin rapport «Takk for at du spør!» (2016) viste at blivende grunnskolelærere fikk manglende undervisning om konvensjonen. Kartleggingsundersøkelsen viste at 23 % av grunnskolelærerne mente at de enten ikke hadde fått eller at de ikke visste om de hadde fått undervisning om Barnekonvensjonen (Øverlien & Moen, 2016). Av de som svarte at de hadde fått undervisning om Barnekonvensjonen, svarte 66% at de mente at undervisningen ikke hadde vært tilstrekkelig med hensyn til sitt fremtidige yrkesarbeid. Studentene som deltok i undersøkelsen uttrykte at utdanningene tilbød for lite undervisning om blant annet Barnekonvensjonen og at dette var alvorlig ettersom at de i sin profesjonelle rolle forventes å inneha kunnskap om den og annet sentralt/aktuelt lovverk.

2.3.2 Skolens forpliktelser

For å sikre barn og unges trivsel, trygghet og læring har ansatte i skolen flere lover å forholde seg til. Blant annet Opplæringslova, Straffeloven og Barnevernsloven. Disse lovene innehar en rekke forpliktelser de ansatte må forholde seg til og innrette seg etter. Øverlien (2015) hevder

at det i tillegg til nedfelte lover og forpliktelser er viktig at alle skoler har en handlingsplan med retningslinjer for hva man skal gjøre ved mistanke om vold, overgrep og/eller omsorgssvikt. På bakgrunn av viktighetene av å forstå de ulike lovene, forpliktelsene og betydningen av gode handlingsplaner, vil jeg i de neste delkapitlene presentere og gjøre rede for oppmerksomhets-, taushets-, opplysnings- og avvergeplikten, og betydningen av gode handlingsplaner på skole- og kommunenivå.

Oppmerksomhets- og taushetsplikten

Lærere og annet skolepersonell har oppmerksomhetsplikt som fremgår i Opplæringsloven (1998, § 15-3 første ledd). Plikten innebærer at lærere og annet personale i skolen skal være observant og på vakt overfor forhold som kan føre til tiltak fra barnevernstjenesten (Øverlien, 2015). I tillegg til oppmerksomhetsplikten har skoleansatte taushetsplikt. Den fremgår i forvaltningsloven, men er presisert i Opplæringsloven (1998, § 15-1). Taushetsplikten innebærer at informasjon ikke skal videreføres til andre uten samtykke fra den som har gitt informasjonen (Øverlien & Moen, 2016). Begrunnelsen for reglene om taushetsplikten er ivaretagelse av personvernet gjennom respekt for individets personlige integritet og retten til en beskyttet sfære rundt sitt privatliv (NOU 2003:31, 2003). Forskjellige yrkesutøvere har ulike grader av taushetsplikt, noe som kan skape samarbeidsutfordringer, blant annet mellom skole og barnevern. Tilbakemeldinger fra tjenesteapparatet tyder på at usikkerhet rundt bruken av reglene for oppmerksomhets- og taushetsplikten i mange tilfeller kan virke hemmende for samarbeidet mellom ulike aktører (Justis- og beredskapsdepartementet, 2013a).

Opplysningsplikten og avvergeplikten

Hvis lærere eller andre ansatte i skolen mistenker at et barn blir utsatt for vold, seksuelle overgrep og/eller omsorgssvikt, utløser det opplysningsplikten. Opplysningsplikten fremgår i Opplæringsloven (1998, § 15-3 andre ledd). I Barnevernsloven (1992, § 6-4) fremgår det at man har opplysningsplikt til barnevernstjenesten når man har *grunn til å tro* at et barn blir mishandlet i hjemmet eller utsettes for alvorlig omsorgssvikt. *Grunn til å tro* skal ha lav terskel og kan baseres på barns utsagn, observerte hendelser eller lignende. Opplysningsplikten er en personlig plikt for alle lærere, som betyr at det ikke holder å kun melde ifra til rektor på skolen om hen ikke går videre til barnevernstjenesten med meldingen (Øverlien, 2015). Opplysningsplikten er et unntak fra den lovbestemte taushetsplikten som ble presentert over.

Den siste plikten jeg mener er sentralt å nevne er avvergeplikten, som fremgår i straffeloven (Straffeloven, 2005, § 139). Den innebærer at alle, inklusive lærere og andre ansatte i skolen har plikt til å forsøke å forhindre bestemte typer alvorlige forbrytelser. Dette gjøres ved å anmelde forholdet til Barnevernet eller politiet. Det som skiller avvergeplikten fra de andre pliktene er at den inntreffer om det fremstår som svært sannsynlig eller med sikkerhet at en handling blir eller har blitt begått (Øverlien, 2015). Både opplysningsplikten og avvergeplikten veier tyngre enn taushetsplikten, noe som betyr at lærere og annet skolepersonale ikke kan love barn å holde på hemmeligheter. De må heller være åpne og ærlige med barna om hvilke forpliktelser de har når det gjelder slike alvorlige saker og at de er pliktig å melde videre til barnevernet eller politiet (Øverlien, 2012). For at ansatte i skolen lettere skal kunne oppfylle pliktene sine, er det viktig at skolen har fokus på temaet.

2.3.3 Handlingsplaner

For at skolepersonalet skal vite hva de skal gjøre i en krisesituasjon eller ved mistanke om at barn eller unge blir utsatt for vold i nære relasjoner mener Øverlien (2015) at det kan være lurt å ha en fastsatt handlingsplan. En slik plan burde inneholde hva man har plikt til ifølge loven, hvordan den eventuelle mistanken skal håndteres og hvem som har ansvar for hva. Det er imidlertid viktig at handlingsplanen ikke bare ender opp i en perm på rektors kontor, men at den er tilgjengelig for de ansatte, at den revideres ved behov og at nyansatte blir informert om hva den går ut på og hvor den befinner seg (Øverlien, 2015).

For at samarbeid med ulike instanser skal foregå best mulig, burde også kommunene ha en handlingsplan for håndtering av vold i nære relasjoner. Det er nemlig ingen instans eller aktør som kan gjøre det forebyggende eller avdekkende arbeidet alene (Moen et al., 2018). Kommunale handlingsplaner kan ifølge Barneombudets rapport fra 2018 bidra til at kommunenes arbeid på feltet blir synliggjort, koordinert og tverrfaglig og den kan være et verdifullt dokument for å sikre oppmerksomhet, samt styrke kunnskap hos ansatte og ulike tjenester. I rapporten omtales også anbefalinger om å styrke innsatsen for at kommuner skal ha handlingsplaner mot vold og overgrep. For å øke antallet kommuner som har slike handlingsplaner har NKVTS utviklet en web-basert veileder for utvikling av slike planer (Justis- og beredskapsdepartementet, 2018).

Ulike forståelser av fenomenet vold i nære relasjoner, individuelle og samfunnsmessige konsekvenser og hvilke lovverk og forpliktelser ansatte i skolen må forholde seg til er et viktig bakteppe når vi videre skal bli kjent med noe av forskningen som er gjort på feltet her i Norge.

2.4 Skoleansattes muligheter og forutsetninger

Skolen er barn og unges arbeidsplass og skal ifølge Opplæringsloven (1998, § 9A-2) være en arena som fremmer trivsel, helse og et godt læringsmiljø. Elevene tilbringer totalt sett et stort antall timer i skolen. Dette gir skolen en unik mulighet til å bli kjent med det enkelte barnet over tid og de ansatte har derfor en sentral rolle når det gjelder å oppdage og forebygge vold i nære relasjoner (Barne- og likestillingsdepartementet, 2016). Gjennom skoleansattes daglige møte med elevene får de mye kunnskap om barns liv som andre voksne sjelden får. Barneombudet uttrykker i sin rapport «Hadde vi fått hjelp tidligere, så hadde alt vært annerledes» (2018) at de er bekymret for at voksne ikke evner å se barna og ta sitt ansvar for å beskytte barn mot vold og overgrep på alvor. I rapporten kommer det også frem at det er viktig for barn at det finnes voksne som gjenkjenner signalene de sender ut om at noe er galt. Ungdommene som har uttalt seg i rapporten sier at de savner voksne som kan snakke med barn om vanskelige ting og som kan vise handlingskompetanse for å gjøre situasjonen bedre. Dette er interessant for min undersøkelse, da jeg ønsker å undersøke hva skoleansatte tenker om dette og hvilken opplevelse de har – eller hvorvidt de opplever å være den signifikante voksne som kan oppdage og bedre situasjonen for barna.

Danielsen, Solberg og Grøvdal (2016) hevder i sin undersøkelse at personlig engasjement for fenomenet har mye å si for hvordan skoleansatte og helsearbeidere jobber med vold i nære relasjoner. De skriver videre at de ansatte som opplevde trygghet i egen rolle hadde et mindre anstrengt forhold til å arbeide med temaet. Denne tryggheten hang ofte sammen med lenger arbeidserfaring innenfor yrket og antall voldssaker de hadde møtt i sin karriere. Ansatte i ulike instanser vil ifølge utvalget som skrev NOU 2003:31 ha ulik erfaringsbakgrunn i arbeidet med vold i nære relasjoner. Noen vil ha god kjennskap og lang erfaring, mens andre aldri har møtt problematikken. I forbindelse med endringene av lærerutdanningene er rammeplanene endret. I motsetning til tidligere fremhever rammeplanene nå at studentene skal ha kunnskap om vold og overgrep og ferdigheter til å identifisere tegn til vold og overgrep (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, 2016). I tillegg ligger tema som vold, seksualitet og seksuell

grensesetting blant kompetansemålene etter 10. trinn i læreplanen. Dette stiller krav til læreres kunnskaper og evne til å undervise og lede diskusjoner om disse temaene (Moen et al., 2018).

Barneombudets rapport «Hadde vi fått hjelp tidligere, hadde alt vært annerledes» (2018) presenterer flere punkter for *hvordan* voksne kan oppdage voldsutsatte barn og *hvem* som kan oppdage det. Et sentralt punkt er at barn må gis muligheter til å si ifra, noe som innebærer at de voksne ikke må forvente at barnet sier ifra av seg selv. For å kunne oppdage elever som utsettes for vold i nære relasjoner må voksne være oppmerksomme på små signaler, som for eksempel at et barn brått endrer seg, at karakterene plutselig går ned, at barnet er mye trøtt og/eller kommer på skolen uten rene klær og matpakke. Rapporten fremhever også at barn trenger informasjon om hvem de kan snakke med, noe Øverlien også påpeker i sin bok «Ungdom, vold og overgrep» (2015).

2.4.1 Våge å se, tørre å handle

I «Opptrappingsplanen mot vold og overgrep» (Barne- og likestillingsdepartementet, 2016) kommer det frem at ansatte i barnehager, skoler og helse- og omsorgstjenester ikke har tilstrekkelig kompetanse til å oppdage vold, handle ved mistanke og å snakke med barn om vanskelige temaer. Videre hevdes det at for å sikre at vold og overgrep blir oppdaget må tabuer brytes og kunnskapen økes i hele befolkningen, noe det også refereres til i tiltaksplanen «En god barndom varer livet ut» (Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2014). Lærere er pedagoger og skal ikke gå inn i rollen som verken terapeuter eller barnevernspedagoger, men de må kunne være dyktige samtalepartnere for unge mennesker (Øverlien, 2015). Follesø, Anvik og Halås (2016) hevder at ulike aktører kan være tilstede i samme situasjon, til samme tid, men likevel erfare det på ulikt vis. De skriver også at ungdommer de har snakket med ikke var opptatt av *hvem* hjelperen var, men av det *personlige møtet* de tok del i. Dette uttrykte ungdommene blant annet ved å si at de var opptatt av hvordan de voksne møter, ser, hører og forstår dem, altså personene de møter, ikke systemene de er en del av.

For at lærere og andre ansatte i skolen skal kunne oppdage om elever blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner, skriver Dybsland (2019) at de voksne må tørre å nøste i ledetrådene som barn på ulikt vis legger ut til personer de har tillit til. Signalene eller ledetrådene kan være noe barnet har sagt, tegnet, skrevet eller vist gjennom atferd. Dybsland (2019) hevder også at voksne, i samtale med barn om vanskelige temaer, kan oppleve følelsesmessig ubehag og usikkerhet om

egen kompetanse. Det kan medføre en barriere mot å ta opp sin bekymring i samtale med barn og unge. Videre refererer Dybsland til at voksne beskytter seg selv ved å ikke spørre, fordi hen kan bli redd for sin egen reaksjon og bli overveldet av barnets historie.

Øverlien (2015) skriver at tillit er en forutsetning for at barn skal kunne dele viktige hendelser med voksne. Hun hevder at barns første steg på veien til å fortelle hva de har opplevd, er at de voksne våger å stille spørsmålet som gjør det mulig å fortelle. Hvis dette avgjørende spørsmålet ikke blir stilt, vil de voksne sjelden verken få svar eller en fullstendig fortelling. Historiene kan være vanskelige for barn å fortelle, fordi de kan være smertefulle og preget av samfunnsmessige tabuer, skyld og skamfølelse (Øverlien, 2012). I forbindelse med dette sier Dybsland (2019) at voksne må bekrefte barns tabuiserte og vanskelige virkelighet. Voldsutsatte barn trenger det Øverlien (2012) kaller «key adults» på skolen. Med det mener hun en viktig voksen som tilbyr barnet støtte, er tilgjengelig, lytter og spør gjentatte ganger hvordan barnet har det. En «key adult» lover ikke barnet å holde på hemmeligheter, men er åpen om pliktene sine, som for eksempel taushetsplikten. Denne «Key adult» kan være en lærer, men det kan også være andre yrkesgrupper på skolen, som en helsesykepleier.

2.4.2 Skolehelsetjenesten

Skolehelsetjenesten har i likhet med andre som arbeider med barn, mulighet for å oppdage om barn og unge blir utsatt for vold og overgrep eller lever med dette (Barne- og likestillingsdepartementet, 2016). Deres kontaktflate er rettet mot alle barn i skolen og de er i kontakt med nesten alle barn og familiene deres. Skolehelsetjenesten har derfor en stor mulighet til å fange opp barn i sosial eller helsemessig risiko på et tidlig stadium og følge opp barn og unge som står i fare for å falle ut av skolen (Justis- og beredskapsdepartementet, 2013b). I Barneombudets rapport fra 2018 kommer det frem at få av ungdommene hadde snakket med helsesykepleier på skolen. Begrunnelsene var at helsesykepleieren ikke var tilgjengelig, eller at de ikke forbandt hen med en man kan snakke med om vanskelige ting. Et par av ungdommene forteller at helsesykepleieren var en kjempegod hjelp, mens andre sier at de ikke en gang visste hvem vedkommende var, og at de derfor ikke turte å oppsøke hen (Barneombudet, 2018). Barneombudet mener at ved å styrke skolehelsetjenesten kan en ivareta en del av de manglene barn og unge gir uttrykk for, og på den måten sørge for at skolehelsetjenesten er en sentral aktør i skolens tilbud til barn som har det vanskelig (Barneombudet, 2018), men det finnes også aktører utenfor skolen som er viktige i arbeidet for å hjelpe voldsutsatte barn.

2.5 Krisesentre og deres mandat

Krisesentrene har de siste tiårene hatt en sentral rolle i arbeidet med vold i nære relasjoner. Ifølge Bufdir (2018) er krisesentertilbudet det eneste hjelpetiltaket med særlig kompetanse på å gi beskyttelse, sikkerhet, råd og veiledning til menn, kvinner og barn som blir utsatt for vold i nære relasjoner. Ansatte på krisesentre har god erfaring og spisskompetanse når det gjelder å snakke med personer som er utsatt for vold eller overgrep. Krisesentertilbudet skal være et lavterskeltilbud, som er gratis for brukerne og et sted der både menn, kvinner og barn kan søke hjelp uten henvisning eller forhåndsvarsling (Barne- og likestillingsdepartementet, 2016) Ifølge tall fra Krisesentersekretariatet (2018) bor mer enn 1500 barn på krisesenter i Norge hvert år. Det finnes 47 krisesentre fordelt over hele landet, og alle sentrene skal tilby et trygt og midlertidig botilbud til voldsutsatte personer, samt et tilbud til dem som kan bo hjemme, men som likevel har behov for råd og/eller veiledning.

Flere av landets krisesentre har et forebyggende team som reise rundt til skoler i sin kommune eller distrikt og underviser om vold og overgrep. Ved å gjøre dette ønsker de å spre kunnskap om temaet, samt vise barn og unge at krisesenter også er et tilbud til dem (RVTS Sør, 2015). Når det gjelder barn og unge på krisesenter er det verdt å nevne at det som oftest er egne ansatte som jobber med barn, slik at barn får et like godt tilbud som det voksne tilbys og ivaretas slik at det dekker deres behov (Bufdir, 2018). Når en lærer har en elev som bor på et krisesenter er det ifølge Øverlien (2015) helt avgjørende at skolen samarbeider med personalet på krisesenteret. Skolen og krisesenterpersonalet må sammen finne en løsning på hvordan barna skal kunne fortsette sin skolegang til tross for at de bor på et krisesenter. I rapporten «Hadde vi fått hjelp tidligere, hadde alt vært annerledes» (Barneombudet, 2018) kommer det frem at nesten alle ungdommene hadde positive erfaringer med sitt opphold på et krisesenter. De sier blant annet at de likte samtaler med de voksne og aktivitetene som ble igangsatt av de ansatte.

2.6 Tidligere voldsutsattes tanker og erfaringer

I Barneombudets rapport fra 2018 forteller barn og unge om sine erfaringer fra da de var yngre og ble utsatt for vold, overgrep og/eller omsorgssvikt fra noen i deres nære relasjoner. De sitter på ulike erfaringer og ifølge Anne Lindboe ved Barneombudet (2018) har barn som selv har vært utsatt for vold det beste utgangspunktet for å gi råd om hva barn i samme situasjon trenger. I rapporten presenteres blant annet råd og forklaringer om årsaker til hvorfor barn ikke sier ifra

om vold og overgrep (Barneombudet, 2018). Gjennomgående trodde de unge at det var normalt å leve med vold og overgrep fordi de hadde blitt utsatt for det fra de var svært unge og derfor ikke kjente til noe annet. Det er trolig en av grunnene til at det tar lang tid før barn og unge sier ifra. Rapporten beskriver også at fordi voldsutøvere ofte truer ofrene med represalier og at voldsopfrene på grunn av frykt for konsekvensene derfor ikke fortalte. Også Dybsland (2019) viser til barns frykt for å fortelle om overgrep som følge av at overgripere truer dem med at det kan føre til uønskede konsekvenser. Eksempler på slike konsekvenser kan være omsorgsovertaking og/eller fengselsstraff for voldsutøver. I tillegg skriver Dybsland (2019) at minnet om volden kan være uvirkelig, at lojaliteten til voldsutøveren er sterk, at frykten for voksnes reaksjoner skremmer og at følelsen av skyld og skam bidrar til at barn ikke våger å melde ifra. Flere av de ungdommene som Barneombudet snakket med sier at de forsøkte å si ifra, men fordi de voksne ikke stilte de rette spørsmålene og ikke ga barna nok tid, ble det aldri oppdaget (Barneombudet, 2018).

Et par av ungdommene fortalte også at den psykiske volden er vanskeligere å fortelle om, fordi den ikke blir tatt på alvor. En ungdom sa «Jeg føler at psykisk vold er tabu. Det snakkes det ikke om» (Barneombudet, 2018, s. 19). Dybsland (2019) skriver at barn fornemmer samfunnets tabu rundt vold og overgrep av barn. Barna forstår at temaet er skam- og tabubelagt og at de på den måter oppfatter at dette er noe som de ikke kan snakke om. Hun skriver at det bidrar til å overføre voksnes tabuer til barna. Både Barneombudets rapport (2018) og Dybsland (2019) hevder at barn og unge kan være redde for å ikke blir trodd, hjulpet eller forstått. Når barn legger ut ledetråder uten at de voksne prøver å nøste i dem, kan det forsterke følelsen av at de ikke vil bli forstått og at det derfor ikke er hjelp å få. «Voksne må lære hva det gjør med barn å bli utsatt for vold» (Barne- og likestillingsdepartementet, 2016, s. 30). Ungdommene ønsket at både voksne og barn skulle vite at det ikke er lov å usette barn for vold, verken fysiske eller psykisk (Barneombudet, 2018).

Barn behøver å vite hvor og hvordan de kan få hjelp. Ved å spre informasjon til både barn og voksne, lære barn og unge å sette grenser, åpne opp for gode samtaler der barna blir tatt på alvor, tror ungdommene fra rapporten at flere barn og unge vil tørre å si ifra om hva som foregår i hjemmet (Barneombudet, 2018). I boken sin «Ungdom, vold og overgrep» lister Øverlien (2015) opp en rekke steder barn og unge kan søke hjelp. Blant annet nevner hun barnevernstjenesten, «alarmtelefonen for barn og unge», voksne de har tillit til, helsesykepleier, krisesentre og politiet. Lærere og andre ansatte i skolen må derfor kjenne sine

samarbeidspartnere godt og selv vite hvor man kan ta kontakt om barn blir utsatt for vold (Barneombudet, 2018).

2.7 Kunnskap og kompetanse

Utvalget i NOU 2003:31 hevder at kunnskap er en forutsetning for at man velger å gripe inn i saker som omhandler vold i nære relasjoner, fremfor å lukke øynene fordi man ikke ønsker å blande seg inn i det som skjer i andres hjem. I utredningen påpekes det også at det foreligger et behov for mer basiskompetanse hos alle instanser og organisasjoner som kan tenkes å komme i kontakt med vold i nære relasjoner, og at et felles minimum av kunnskap om temaet vil kunne gjøre profesjonene tryggere i sitt arbeid og på den måten yte bistand.

Rammeplanene for lærerutdanningene har som nevnt tidligere blitt endret for å sikre at lærere får kunnskap om vold og overgrep. Ifølge «Opptappingsplanen mot vold i nære relasjoner» (Barne- og likestillingsdepartementet, 2016) er det avgjørende at studenter i relevante fag- og profesjonsutdanninger får formell kompetanse om vold og overgrep for å øke bevisstheten og løfte frem fenomenet. Blant annet skal endringer i rammeplanene for lærerutdanningene (som trådte i kraft i 2017) gi fremtidige lærere grunnleggende kompetanse om vold og overgrep og hvordan det kan oppdages. En annen endring det er verdt å nevne er fagfornyelsen av Kunnskapsløftet som inntreer i 2020. I fagfornyelsen vil kunnskapsdepartementet prioritere blant annet *folkehelse* og *livsmestring* (Kunnskapsdepartementet, 2016). Det innebærer å ta på alvor de utfordringene barn og unge står overfor, samt å tematisere og skape et rom for samtaler om blant annet psykisk helse, vold, overgrep og omsorgssvikt.

For at flere voldsutsatte barn og unge skal bli oppdaget fremmer NKVTS i sin rapport «Forebyggende tiltak mot vold i nære relasjoner» (2019) økt behov for kunnskap om hvordan voksne kan snakke med barn om vold og seksuelle overgrep. Det gjelder særlig blant voksne som har daglig kontakt med barn og unge i sin jobb. Det å snakke om vold og overgrep i det offentlige rom kan ifølge Opptappingsplanen mot vold og overgrep (2016) føre til at flere volds ofre tør å søke hjelp. I Stortingsmelding 15 (Justis- og beredskapsdepartementet, 2013b) understrekes det at kunnskap er en nødvendig forutsetning for å kunne iverksette gode forebyggingstiltak og gi utsatte hjelp. Denne kunnskapen må utvikles gjennom både forskning og erfaring. I Handlingsplanen «Et liv uten vold» (Justis- og beredskapsdepartementet, 2013a) blir det understreket at kunnskap må formidles slik at den omsettes til effektiv politikk og

kompetanse i hjelpeapparatet. En god måte å gjøre det på, er ifølge Stortingsmelding 15 (Justis- og beredskapsdepartementet, 2013b) gjennom opplæring i utdanningene og gjennom kompetanseheving innenfor de enkelte tjenestene. Det er foreløpig vanskelig å si noe om hvilke konsekvenser de nye rammeplanene for lærerutdanningene får. Endring av utdanningsprogram i skolen kan ikke forhindre vold mot barn og unge alene og NKVTS hevder at det forebyggende arbeidet må foregå på et nasjonalt plan og at utdanningsprogram i skolen kun er et av flere mulige tiltak. I tillegg hevder NKVTS (2018) at det mangler forskningsbasert kunnskap i Norge om hvordan forebyggende arbeid mot vold i nære relasjoner kan implementeres i skolen, noe som kan skape utfordringer for videre utvikling på feltet.

I Øverlien og Moens sin rapport «Takk for at du spør!» (2016) svarer barnehage- og grunnskolelærere at de savner undervisning om vold, overgrep og samtalemotodikk. 40% av de blivende grunnskolelærerne svarte nei på spørsmålet om de hadde fått undervisning om samtalemotodikk. Rapporten viser også at grunnskolelærere opplever minst tilstrekkelig kunnskap om temaområdene, sammenlignet med barnehagelærere og barnevernspedagoger. I rapporten fant forskerne også at det er en risiko for at profesjonelle unnviker samtaler om vanskelige temaer med barn og unge når de har manglende handlingskompetanse. Noen av grunnskolelærerne uttrykte blant annet redsel og uro med tanke på fremtidige møter med elevene, når de har fått såpass lite undervisning om temaene og om samtalemotodikk med barn (Øverlien & Moen, 2016).

2.7.1 Utfordringer og motstand

Utvalget i NOU 2003:31 (2003) omtaler vold i nære relasjoner som et felt preget av motstand mot kunnskap. Et forhold som kan trekke i denne retningen er det som blir omtalt som «mytedannelser på feltet». I det ligger myten om den alkoholiserede, fattige og psykopatiske voldsutøveren; en bekvem forestilling som gjør det enklere for oss å slippe å forholde oss til temaet. Motstanden, som det refereres til i den offentlige utredningen, kan komme til uttrykk på forskjellige måter. Et uttrykk er manglende vilje til å se og å gripe inn. Utvalget referer også til det Karin Widerberg kaller uvilje mot å arbeid for å bekjempe volden. Hun setter denne uviljen i sammenheng med at volden er tabuisert og dermed fører til manglende anerkjennelse. For å bryte tabuet rundt vold i nære relasjoner trenger barn og unge voksne med tilstrekkelig kunnskap og en forståelse for at det er vanskelig å fortelle (Dybsland, 2019).

Utvalget i NOU 2003:31 mener at motstanden mot kunnskap, som er nevnt ovenfor, er en viktig sosial og kulturell betingelse for at volden får lov til å fortsette. For å kunne iverksette et effektivt forebyggende og bekjempende arbeid er erkjennelse av den nevnte motstanden en forutsetning. Ifølge Honneth (referert i Fjelldal & Follesø, 2016) er det at mennesket blir sett og anerkjent som det er, et grunnleggende anliggende. Hun hevder at en betingelse for anerkjennelse er å bli sett, noe mennesker som blir stigmatisert ofte ikke opplever. Anerkjennelse innebærer både erkjennelse og tilstedeværelse, noe som krever tid og handling (Fjelldal & Follesø, 2016). Erkjennelse av vold i nære relasjoner kan derfor sies å være en grunnleggende forutsetning for å utvikle et mer helhetlig og samordnet hjelpetilbud.

Ifølge barneombudets undersøkelser er det ofte vanskelig å identifisere hvem som har hovedansvaret for barn som utsettes for vold i nære relasjoner. Det kan føre til at mange faller gjennom selv om de trenger hjelp. Det er ofte uklart hvilken instans som skal ta ansvar for å oppdage og deretter følge opp barnet. Barneombudet (2018) hevder at en løsning på denne utfordringen er at Kunnskaps- og Integreringsdepartementer i samarbeid med Helse- og Omsorgsdepartementet må avklare hvem som har det overordnede ansvaret for arbeidet med disse elevene. Ytterligere utfordringer som hemmer arbeidet med vold i nære relasjoner er ressursmangel (Justis- og beredskapsdepartementet, 2018). Det kan blant annet innebære for lite erfaring med temaet, manglende rutiner og lite trening i samtalemotodikk. I tillegg blir manglende informasjonsflyt, lite kjennskap til andre instansers arbeidsmåter og uenighet om hva som er de beste løsningene for godt samarbeid, fremhevet som utfordringer

Oppsummering

Hensikten med kapitlet er å danne et bakteppe for og en helhetlig forståelse av oppgavens tema. I tillegg ønsker jeg med kapitlet å presentere teori, forskning og lovverk som kan være sentralt for å besvare oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål. Det teoretiske rammeverket som er presentert i dette kapitlet anser jeg som relevant når jeg senere skal drøfte sentrale funn fra datamaterialet. Med dette ønsker jeg å gi leseren innsikt i ulike forståelser av psykisk vold i nære relasjoner og hvilke konsekvenser på individ- og samfunnsnivå vold i nære relasjoner kan føre til. Lovverkene som er presentert har til hensikt å vise hvilke forpliktelser og lovverk ansatte i skolen er bundet til.

Jeg har også presentert hva tidligere voldsutsatte mener er gode arbeidsmåter for å oppdage elever som utsettes for vold i nære relasjoner. Samtidig har jeg vist hva forskning og teori sier

om skoleansattes kunnskap og kompetanse på feltet, samt hvilke muligheter og forutsetninger de har for å oppdage elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner. Noe forskning og teori hevder at feltet er preget av motstand. For å få frem et objektivt syn på temaet har jeg tatt for meg utfordringer og motstand voksne som arbeider med barn kan møte på i arbeidet med å oppdage elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner. I tillegg har jeg presentert krisesenterets mandat og arbeidsmåter. Jeg håper at de ulike aspektene som er presentert i kapittelet vil kunne bidra til å belyse de empiriske funnene i undersøkelsen på en helhetlig måte.

3 Metodisk tilnærming

I det følgende kapittelet skal jeg gjøre rede for undersøkelsens vitenskapsteoretiske forankring, forskningsdesign og metodiske tilnærming. Den opprinnelige greske forståelsen av begrepet metode er *veien til målet* (Kvale & Brinkmann, 2015), og i dette kapittelet vil jeg beskrive og begrunne de metodiske valgene som er tatt for at undersøkelsen skal nå målet om å undersøke hvordan skoleansatte arbeider for å oppdage elever som lever med psykisk vold. Tidligere forskning har sett på hvordan de enkelte yrkesgruppene arbeider med temaet vold i nære relasjoner, samt hvordan de voldsutsatte selv har opplevd å bli fulgt opp. I denne oppgaven har jeg intervjuet informanter med ulike roller, og har dermed en mulighet til også å sammenlikne deres opplevelser av sine roller. Innledningsvis vil jeg ta for meg fenomenologisk tilnærming, valg av kvalitativ forskningsmetode og semistrukturerte dybdeintervju som metode for datainnsamling. Det innebærer utvalg og rekruttering av informanter, utarbeidelse av intervjuguidene, samt planlegging og gjennomføring av intervjuene. Deretter vil jeg presentere hvordan jeg gikk frem for å bearbeide, analysere og tolke datamaterialet på bakgrunn av en analysemetode inspirert av Amedeo Giorgi (2009) og Kirsti Malterud (2011). Mot slutten av kapittelet gjør jeg rede for kvalitetsvurderinger av undersøkelsene, ved å drøfte noen spørsmål knyttet til validitet og reliabilitet. Avslutningsvis tar jeg for meg etiske hensyn jeg har måtte ta stilling til i arbeidet med undersøkelsen.

Fenomenologisk perspektiv

Undersøkelses design er inspirert av en fenomenologisk tilnærming. Fenomenologi er ifølge Dalen (2011) en filosofisk tradisjon som har hatt stor innflytelse på samfunnsvitenskapelig tenking. Fenomenologien har et filosofisk perspektiv basert på omhyggelige beskrivelser og analyser med vekt på forskningsdeltakernes *livsverden*. Kvale og Brinkmann (2015) definerer livsverden som en verden slik vi møter den i dagliglivet, uavhengig av og forut alle forklaringer. De hevder at kvalitative forskningsintervju som forskningsmetode gir privilegert tilgang til mennesker grunnleggende opplevelser av deres livsverden. For å oppnå dette må forskeren vektlegge åpenhet overfor deltakernes opplevelser og beskrivelser, ved å forsøke å sette sine egne forkunnskaper i parentes. Ved å gjøre dette kan forskeren nå målet om å beskrive essenser i undersøkelsen, snarere enn å forklare og analysere.

Gjennom mine undersøker ønsket jeg å forstå hver enkelt skoleansattes opplevelse og erfaringer med vold i nære relasjoner. I tillegg ønsket jeg å undersøke hvordan fagpersoner med spisskompetanse på feltet, gjennom sin kunnskap og erfaringer, opplever å arbeide for å oppdage elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner. Dette ønsket og formålet med undersøkelsen stemmer overens med det Befring (2015) skriver om det basale utgangspunktet for fenomenologiske studier og hevder at virkeligheten er slik informantene selv opplever den. Det betyr at informantenes livsverden gir grunnlag for å forstå deres oppfatninger, meninger og handlinger. I den forbindelse måtte jeg søke innsikt i informantenes forståelse av sine handlinger, med de intensjonene og begrunnelsene de hadde for det de gjorde eller ikke gjorde i ulike situasjoner og kontekster. For å prøve å forstå informantene måtte jeg søke etter det Dalen (2011) refererer til som «å se det samme» som informantene ser, noe jeg vil forsøke å oppnå gjennom kvalitativ forskning.

3.1 Kvalitativ forskningsmetode

Metodevalg handler om å finne egnede verktøy for å besvare en problemstilling i en undersøkelse. For å belyse problemstillingen min ønsket jeg å få frem informantenes tanker, erfaringer og opplevelser knyttet til temaet psykisk vold i nære relasjoner. I den forbindelse var det relevant å velge kvalitativ forskningsmetode, som ifølge Postholm (2005) kan fange opp forskningsdeltakernes perspektiv og deres opplevelser og erfaringer i en naturlig setting. Kvalitativ forskning er ifølge Malterud (2011) preget av en betydelig følsomhet overfor konteksten den gjennomføres i, fordi forskeren ofte er tett på forskningsdeltakerne, i motsetning til kvantitative metoder, der det oftere er en form for avstand mellom respondentene og forskeren.

Ifølge Dalen (2011) er et overordnet mål for kvalitativ forskning «å utvikle forståelsen av fenomener som er knyttet til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet» (2011, s. 15). Hun hevder videre at det handler om å få en dypere forståelse for hvordan mennesker forholder seg til sin livssituasjon og begrepet «livsverden¹» blir ofte benyttet for å belyse dette. Innenfor kvalitativ forskning er man opptatt av å fokusere på opplevelsedimensjonen og ikke bare beskrivelser av forhold man lever under. Dette kan ses i sammenheng med det Krumsvik (2014)

¹ *Livsverden* omfatter personens opplevelse av sin hverdag, og hvordan vedkommende forholder seg til den (Dalen, 2011).

sier om at kvalitativ forskning har et naturalistisk utgangspunkt, som betyr at man studere virkeligheten slik den fremtrer.

Sharan Merriam (referert i Krumsvik, 2014) knytter ulike kjennetegn til kvalitativ forskning, som også stemmer overens med mine ønsker for undersøkelsen; (1) den kvalitative forskningen har som mål å forstå oppfatningen individer har av sin livsverden og sin tilværelse, som kan ses i lys av fenomenologi, (2) forskeren er ofte det primære instrumentet for datainnsamlingen og analysen, (3) det er ofte en induktiv tilnærming til analysen og (4) funnene er ofte basert på «rike skildringer». Induktiv tilnærming er ifølge Tjora (2012) forskning som er eksplorerende og/eller empiridrevet, noe som er en forutsetning for å trenge inn i informantenes livsverden, slik en fenomenologisk tilnærming legger til rette for.

3.2 Datainnsamling

I denne undersøkelsen er kvalitative forskningsintervju benyttet som metode for innsamling av datamaterialet. Dalen (2011) betrakter kvalitative intervjuer som en utveksling av synspunkter mellom personer som snakker sammen om et felles tema. Formålet med intervju er å fremskaffe fyldig og beskrivende informasjon om hvordan mennesker opplever ulike sider ved sin livssituasjon, i dette tilfelle hvordan ansatte i skolen opplever sitt arbeid med å oppdage om elever blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner.

Det finnes ulike typer intervjuer og det er vanlig å dele dem inn strukturerte, semistrukturerte og ustrukturerte intervjuer. I denne undersøkelsen har jeg valgt å gjennomføre semistrukturerte intervjuer, som betyr at intervjuene har en viss form og struktur. Jeg har tatt utgangspunkt i det Tjora (2012) omtaler som semistrukturerte dybdeintervjuer. Et av kjennetegnene ved semistrukturerte intervjuer er at de brukes når temaer fra dagliglivet skal forstås ut fra informantenes egne perspektiver. Målet med semistrukturerte dybdeintervjuer er å skape en relativt fri samtale som kretser rundt spesifikke temaer som forskeren har bestemt på forhånd. Tjora (2012) hevder at en hovedregel er at de brukes når man ønsker å studere meninger, holdninger og erfaringer. Han påpeker også at dybdeintervju er en metode som er basert på et fenomenologisk perspektiv, noe som er bakgrunnen for at jeg har valgt å kalle intervjuene jeg gjennomførte for semistrukturerte dybdeintervjuer. Jeg gjennomførte fire en-til-en intervjuer og et intervju der to informanter ble intervjuet samtidig, altså en form for et gruppeintervju. Det

var ikke planlagt på forhånd at informantene skulle intervjues sammen, men etter ønske fra informantene i siste liten, bestemte jeg meg for å gjøre det.

Semistrukturerte intervjuer kan kjennetegnes ved at det er rom for å stille oppfølgingsspørsmål og bytte om på rekkefølgen på spørsmålene, selv om forskeren i forkant har nedskrevne temaer i en intervjuguide. Ifølge Dalen (2011) kan forskeren på den måten lettere få frem synspunktene til informantene, samtidig som hen kan passe på å spørre om de temaene og fenomenene som interesserer han eller henne, uten å være for bundet til spørsmål og rekkefølgen på dem.

For å ivareta den fenomenologiske tilnærmingen i arbeidet før, under og etter intervjuene tok jeg utgangspunkt i Kvale og Brinkmanns (2015) karakteristikker for kvalitative forskningsintervju, gjennom et par fenomenologisk inspirerte punkter. Først og fremst ønsket jeg å innhente fordomsfrie beskrivelser av informantenes livsverden, noe som innebærer å sette sin egen førforståelse i parentes (Malterud, 2011). For det andre ønsket jeg gjennom intervjuet å forstå betydningen av sentrale temaer i informantenes livsverden. I den forbindelse var det nødvendig å lytte til de eksplisitte beskrivelsene og uttrykte meningene, men også det som sies implisitt og mellom linjene. Før jeg kunne begynne datainnsamlingen måtte jeg rekruttere og velge informanter til intervjuundersøkelsen.

3.2.1 Utvalg og rekruttering av informanter

Ifølge Dalen (2011) er utvelgning av informanter et særlig viktig tema innenfor kvalitativ intervjuforskning. Hun påpeker at både gjennomføringen og bearbeidingen av intervjuene er en krevende prosess, og av denne grunn kan ikke utvalget av informanter være for stort. På den andre siden må utvalget være stort nok til at det kan gi tilstrekkelig grunnlag for tolkninger. Etter en vurdering av undersøkelsens problemstilling, tidsramme og omfang, kom jeg frem til at 5-7 informanter ville være overkommelig og tilstrekkelig. For å finne et utvalg som kunne gi rikt og fyldig data til min problemstilling, benyttet jeg meg av det Dalen (2011) kaller kriterieutvelgning. Det innebærer å velg ut informanter på bakgrunn av noen kriterier. Jeg ønsket informanter som har jobbet på skole i minst tre år, som befant seg på Østlandet og som har erfaring med vold i nære relasjoner. Med erfaring mener jeg kjennskap til temaet i form av utdanning eller arbeid med vold i nære relasjoner i løpet av sin arbeidskarriere. Ifølge Malterud (2011) vil kriterieutvelgelse av informanter kunne berike funnene.

Schofield (referert i Dalen, 2011) er opptatt av at forskeren må tenke bevisst på hvilke utvalg resultatene fra en studie er basert på, og hvilke situasjoner det kan overføres til. Det innebærer at sammensetningen av et utvalg må ses i forhold til muligheter for generalisering av resultatene. Dalen (2011) påpeker på sin side at det i kvalitativ forskning er en viss motstand mot å sette for faste kriterier rundt utvelgingen fordi målet ikke er å generalisere resultatene til en større populasjon. Informantutvalget bør være stort nok til å gi tilstrekkelig grunnlag for tolkninger. Ved å velge for smalt, som i mitt tilfelle ville innebære å bare intervjuere lærere kunne jeg ha risikert å utelukke viktig og relevant kunnskap om elevgruppen og hvordan de kan oppdages (Dalen, 2011). På bakgrunn av dette består utvalget av to informantgrupper; ansatte i skolen og ansatte ved et krisesenter. Ved å velge å intervjuere flere informantgrupper kan jeg belyse hvordan ulike parter opplever samme situasjon, noe som ifølge Kvale og Brinkmann (2015) kan bidra til å kunne fange opp nyanser og mangfold.

Lærere møter den samme elevgruppen hver dag og tilbringer mye tid med elevene, mens sosiallærere er tilgjengelige for alle elevene på skolen. Det samme gjelder helsesykepleier. I nyere tid har det blitt et stadig økende fokus på helsesykepleieres ansvar og mandat i skolene og hvilke muligheter de har til å oppdage om elever blir utsatt for vold i nære relasjoner (Justis- og beredskapsdepartementet, 2013a). Rektorer styrer skolen og sine ansatte, og vil mest sannsynlig ha en annen opplevelse og erfaring med saker som omhandler enkeltelever. De ansatte fra krisesenteret arbeider med temaet hver dag og møter et stort antall elever når de besøker skoler. De ulike informantgruppene vil på noen områder kunne overlape hverandre, ved at noe tematikk oppfattes og forstås noenlunde likt, mens de feltene som ikke overlapper vil representere tematikk som er særegen for hver av partene.

Rekruttering av informanter begynte jeg med ganske tidlig i prosessen, da jeg ble informert om at rekruttering kan være både ressurs- og tidkrevende. Jeg benyttet meg av nettverket mitt; skoler jeg kjenner til eller som jeg har blitt informert om at har kunnskap på feltet. Deretter sendte jeg en forespørsel om deltakelse i min undersøkelse per e-post til rektorene på de aktuelle skolene, som deretter satte meg i kontakt med henholdsvis en lærer og en helsesykepleier. Grunnen til at jeg gikk via skolens ledelse for å rekruttere informanter var for å komme i kontakt med informanter som ble sett som kunnskapsrike på feltet og som ble spesielt valgt ut av rektorene. Jeg kontaktet også en skoleansatt jeg har arbeidet med tidligere, som har vist interesse på feltet og som jeg vet har erfaringer og opplevelser knyttet til temaet. Vedkommende kontaktet jeg på e-post, og hun ville gjerne bidra til undersøkelsen. Videre kontaktet jeg to

ansatte ved et krisesenter på Østlandsområdet via e-post, fordi jeg fra tidligere vet at de har spisskompetanse på området, og kunne bidra med annen kunnskap og perspektiver på fenomenet enn det de som arbeider i skolen har. Underveis i rekrutteringsprosessen gikk det opp for meg at intervju med en rektor ville kunne belyse problemstillingen i oppgaven, i og med at en rektor har mye makt og erfaring fra skolesystemet. Jeg kontaktet derfor en av rektorene på nytt og avtalte et intervju med henne.

I rekrutteringsprosessen, som jeg opplevde som lang og litt kronglete, fikk jeg avvisning fra to skoler. Rektorene på disse skolene skrev at de ikke hadde mulighet til å bidra med informanter akkurat da og at de var bekymret for taushetsplikten og lærernes ivaretagelse. På to andre skoler traff jeg derimot rektorer som gjerne ville sette meg i kontakt med aktuelle informanter, og den ene ville også bidra selv.

Presentasjon av informantene

Det endelige utvalget til undersøkelsen består av seks informanter hentet fra to skoler og et Krisesenter på Østlandsområdet. Informantene har ulike arbeids- og yrkeserfaring, men alle har arbeidet i stillingen sin i minst tre år. For å opprettholde personvern og anonymisering har jeg valgt å kalle informantene mine Informant 1, 2, 3, 4, 5, 6. Informant 1 er lærer og har arbeidet som lærer i 12 år. Hun er utdannet adjunkt og har en master i skoleledelse. Informant 2 er helsesykepleier og har hatt ulike jobber innenfor helsevesenet frem til hun begynte å arbeide som helsesykepleier for tre år siden. Informant 3 er sosiallærer, har en mastergrad i spesialpedagogikk og har tidligere arbeidet i barnehage og ved et krisesenter. Informant 4 og 5 er begge ansatte ved et Krisesenter på østlandsområdet. Informant 4 har lærerutdanning med videreutdanning i vold i nære relasjoner, har jobbet som lærer i tre år og på krisesenteret i seks år. Informant 5 på sin side er utdannet barnevernspedagog med videreutdanning i vold i nære relasjoner. Hun har tidligere jobbet i en kommunal barnevernstjeneste, men de siste 12 årene har hun arbeidet på krisesenteret. Informant 6 er rektor. Hun er utdannet lærer og coach, har en master i skoleledelse og har vært rektor i 6 år ved to ulike skoler. Jeg har altså forsøkt å få et forholdsvis bredt utvalg informanter, men temaene i intervjuene har vært de samme med alle.

3.2.2 Intervjuguides og prøveintervjuer

I alle studier der intervju er metoden, vil det ifølge Dalen (2011) være behov for å utarbeide en intervjuguide. Det gjelder i særlig grad når det anvendes semistrukturerte intervju. En intervjuguide kan ses på som et manuskript som strukturerer intervjuforløpet (Kvale & Brinkmann, 2015). Intervjuguiden omfatter sentrale temaer og forslag til spørsmål som til sammen skal dekke de viktigste områdene undersøkelsen skal belyse. Jeg opplevde at det var svært arbeidskrevende å utarbeide en god intervjuguide. Til å begynne med var intervjuguiden min svært omfattende, med spørsmål som jeg senere innså var overflødige og utenfor temaet. Etter hvert som jeg arbeidet ytterligere med guiden delte jeg den inn i ulike temaer. Ifølge Tjora (2012) kan det være hensiktsmessig å dele opp intervjuguiden slik, da det kan gjøre det lettere både for intervjueren og informantene å holde orden på de mange spørsmålene, i tillegg til å gjøre det klart når jeg byttet tema.

Det varierer fra undersøkelse til undersøkelse om spørsmålene og rekkefølgen er fastsatt og bestemt på forhånd eller om intervjueren bruker skjønn og er mer fleksibel i intervjuene. En fleksibel intervjuguide kan være en fordel for å få god flyt i samtalen og spille videre på informantens utsagn med oppfølgingsspørsmål eller undring (Krumsvik, 2014). Jeg ønsket å utarbeide åpne spørsmål som ga informantene mulighet til å fortelle om sine opplevelser og erfaringer med egne ord. Det informantene forteller er datamaterialet forskeren sitter igjen med, og det bør derfor være så rikt og fyldig som mulig (Dalen, 2011).

Valg av spørsmål til intervjuguiden vil ifølge Krumsvik (2014) kunne påvirke kvaliteten på intervjuet. Han hevder at forskeren derfor må være bevisst på hvilke typer spørsmål som egner seg for å ivareta informantene i intervjusituasjonen. Jeg valgte mer generelle spørsmål i begynnelsen av intervjuet, slik at informantene skulle føle seg tilpass. Nøytralt formulerte spørsmål med forståelig terminologi, et ordforråd som forstås av informantene, er sentralt for å invitere informantene inn i intervjuet. For å unngå forvirring hos informantene prøvde jeg å unngå multiple spørsmål, som betyr at et spørsmål ikke inneholder mer enn et emne (Krumsvik, 2014).

I og med at jeg skulle intervju flere informantgrupper bestemte jeg meg for å utarbeide to intervjuguides; én til de ansatte i skolen og én til de ansatte ved Krisesenteret. Bakgrunnen for å velge to intervjuguides var at jeg i intervjuguiden til de ansatte ved krisesenteret var ute etter å undersøke hvordan deres kunnskap er annerledes fra de skoleansattes, og hvordan de som

arbeider med temaet hver dag opplever og erfarer vold i nære relasjoner (Vedlegg 8.4). Den intervjuguiden som var til de ansatte i skolen (Vedlegg 8.3) ble utarbeidet slik at spørsmålene kunne besvares uavhengig av stilling og posisjon i skolen, og siktet på å innhente opplysninger om hva som var deres særegne erfaringer og opplevelser. Til tross for mye arbeid i forkant, vet man allikevel ikke hvordan intervjuguidene fungerer før man tar dem i bruk.

Prøveintervju

I en kvalitativ intervjuundersøkelse bør det ifølge Dalen (2011) foretas ett eller flere prøveintervju. Disse prøveintervjuene er til for å teste både om intervju spørsmålene fungerer, men også utvikle intervjuerens ferdigheter. I tillegg kan et slikt prøveintervju gi forskeren mulighet til å teste ut om det tekniske utstyret fungerer som det skal, og forskeren kan bli oppmerksom på eventuelle støykilder. Prøveintervju kan gi viktige tilbakemeldinger rundt hvordan spørsmålene er utformet og hvordan intervjuerens væremåte er i en intervjusituasjon. Krumsvik (2014) hevder at for å få god kvalitet på intervjuene må forskeren være trygg og sikker i sin rolle som intervjuer. Det er spesielt viktig i kvalitative forskningsintervjuer, der forskeren selv er forskningsredskapet. Jeg gjennomførte to prøveintervju; et for hver av intervjuguidene. For å prøve ut intervjuguiden som skulle brukes i intervjuet med ansatte på krisesenteret valgte jeg å prøveintervjue en dame som har god kompetanse på feltet og til daglig arbeider med det. For teste den andre intervjuguiden valgte jeg å prøveintervjue en dame som har arbeidet som lærer. Etter prøveintervjuene ble jeg oppmerksom på at intervjuguiden min var for omfattende og at noen av spørsmålene måtte revideres og forkortes. I ettertid er jeg glad for at jeg utførte to prøveintervju fordi de gjorde meg mer forberedt på intervjusituasjonen, samt at jeg kunne revidere intervjuguidene og var vant til å bruke det tekniske utstyret. Dermed sto jeg bedre rustet til å planlegge og gjennomføre intervjuene som undersøkelsen baseres på.

3.2.3 Planlegging og gjennomføring

Alle intervjuene ble, etter informantens ønsker, gjennomført på deres arbeidsplasser i slutten av februar og begynnelsen av mars. For å unngå forstyrrelser foregikk intervjuene på et samtalerom på Krisesenteret og kontorer ved de to skolene. Det var viktig for meg å respektere at informantene har travle arbeidsdager, så intervjuene skulle ikke overskride den avtalte tiden på 60 minutter. Varigheten på intervjuene varierte fra 37 til 58 minutter, alt ettersom hvor mye informantene hadde å si. For å kunne registrere uttalelser og informasjon ble lydopptak gjort

under alle intervjuene, ved hjelp av UiO sin nyutviklede diktafon-app «Nettskjema-diktafon». Appen gjør det mulig å gjøre opptak av lyd på smart-telefon. Lydfilene krypteres på telefonen og mellomlagres der inntil nett er tilgjengelig. Da sendes de til Nettskjema hvor de kan hentes opp ved innlogging med personlig brukernavn og passord (Universitetet i Oslo, 2019). I tillegg til lydopptak anbefaler Postholm (2005) å ha en notatbok tilgjengelig for å kunne notere ned oppfølgingsspørsmål i stikkordsform, eller for å kunne notere det en lydopptaker ikke kan fange opp, som for eksempel følelsesmessige reaksjoner og kroppsspråk. Disse to verktøyene gjorde at jeg som intervjuer kunne være fullt og helt tilstede under samtalen. Under intervjuet med rektoren skjedde det noe med appen, som førte til at hele opptaket ble slettet og dermed ikke kunne brukes. Da jeg oppdaget feilen noterte jeg raskt ned alt jeg husket fra intervjuet, før vi gjennomførte et nytt, men betraktelig kortere intervju.

Før selve intervjuet begynte fortalte jeg litt om meg selv og formålet med undersøkelsen. Deretter gikk jeg gjennom informasjonsskrivet og samtykkeerklæringen (Vedlegg 8.1 og 8.2), som ifølge Krumsvik (2014) er viktig for å ivareta informantenes personvern. Jeg presiserte at taushetsplikten var gjeldende og at eventuelt navn som ble nevnt ville bli utelatt av transkripsjonen og oppgaven. Både før, under og etter intervjuet prøvde jeg å forholde meg rolig, slik at den roen også kunne oppleves av informantene. Postholm (2005) hevder at en slik trygghet skaper en atmosfære som kan få en stor betydning for intervjuforløpet. Underveis i intervjuet åpnet jeg for at informantene kunne fortelle fritt om sine erfaringer, opplevelser og tanker. Noen av informantene fortalte mye uten at jeg trengte å stille så mange oppfølgingsspørsmål, mens andre trengte mer presisering og oppfølgingsspørsmål for at samtalen skulle flyte. Jeg erfarte at desto flere intervjuer jeg foretok, jo mer komfortabel ble jeg i min egen rolle som intervjuer. Den tryggheten gjorde at jeg ble mindre avhengig av intervjuguiden, slik at det ble en dialog heller enn kun spørsmål-svar-spørsmål-svar.

Kvale og Brinkmann (2015) har utviklet noen kriterier for selve intervjuet. Disse hadde jeg i bakhodet under intervjuene. De fremhever at forskeren må være kunnskapsrik både faglig og metodologisk og at det har mye å si for intervju kvaliteten. I og med at jeg ikke har noe særlig intervjuerfaring ble læringskurven bratt og jeg erfarte hvilken krevende jobb det er å stille gode oppfølgingsspørsmål, anerkjenne stillhet og å lytte til det informantene sier både eksplisitt og implisitt. Jeg erfarte også hvordan begreper som er selvsagte for meg, ikke nødvendigvis er forståelige og selvsagte for informantene. En annen utfordring i intervjusituasjonen var å være en tydelig leder, slik at informanten ikke skled ut i andre temaer. Avslutningsvis i intervjuene

spurte jeg informantene om de hadde noe de ønsket å tilføye, om de hadde noen spørsmål eller kommentarer til innholdet i intervjuene. Til slutt takket jeg for at de kunne delta i undersøkelsen. Etter intervjuene satt jeg med et datamateriale som var klart for å bli transkribert og analysert.

3.3 Bearbeiding av datamaterialet

I det neste kapittelet skal jeg gjøre rede for databehandlingsprosessen fra start til slutt. Først vil jeg ta for meg arbeid med transkripsjonen av intervjuene, hvilke erfaringer jeg gjorde meg og hvordan jeg arbeidet for å komme frem til kategorier og koder som jeg senere kunne analysere og anvende i diskusjonen av fenomenet. Deretter vil jeg gjøre rede for analyseprosessen.

3.3.1 Transkribering

Transkribering innebærer å skrive ned lydopptak som tekst (Tjora, 2012). I transkripsjonsprosessen valgte jeg å bruke dataprogrammet NVivo. I programmet kan en laste opp både lyd- og videofiler, transkribere lydfilene og deretter kode. Ifølge Dalen (2011) kan bruk av dataprogrammer i kvalitativ forskning gi store analytiske fordeler, og stadig flere forskere har tatt i bruk slike programmer. Jeg valgte å transkribere intervjuene rett etter at de var gjennomført, noe som kan gjøre det lettere å mentalt gå tilbake til situasjonene og se for seg kroppsspråk og uttrykk som tilhørte situasjonen. Jeg opplevde at det var en stor fordel å transkribere raskt etter intervjuet, spesielt da jeg transkriberte det andre intervjuet med rektoren. Underveis i transkriberingen kom jeg på utsagn rektoren hadde hatt under det første intervjuet som ikke hadde blitt tatt opp, og jeg noterte det jeg kom på underveis i NVivo. Jeg foretok alle transkripsjonene selv, noe som ifølge Dalen (2011) er sterkt tilrådelig fordi transkripsjonsprosessen gir forskeren en helt unik sjanse til å bli kjent med empirien, i tillegg til maksimal kontroll når det gjelder tydingen av det som ble tatt opp.

I transkripsjonene valgte jeg å se bort fra informantenes dialekt og transkriberte alle intervjuene på bokmål. Da jeg transkriberte intervjuene av informanter med tydelig dialekt, satte jeg spesielle dialektord som kunne ha særegen betydning i klammer ([]) slik at jeg senere kunne «oversette» dem til bokmål og på den måten unngå å miste verdifull informasjon. Tjora (2012) påpeker at oversetting til bokmål kan være med på å anonymisere informantene som snakker annen dialekt enn bokmål. I og med at jeg ikke skulle analysere språkkompetanse eller

språkbruk utover forståelsen av fenomenet vold i nære relasjoner, la jeg ikke vekt på intonasjon, forlengelse av vokaler, overlapping og hull i ytringer, men foretok en mindre omfattende transkripsjon der jeg la inn (...) ved stillhet og tenkelyder som *eeh* der hvor det ble brukt. Jeg opplevde transkripsjonsprosessen som lang og krevende, men også som verdifull og motiverende. Denne prosessen ga meg et godt grunnlag da jeg skulle i gang med å analysere materialet.

3.3.2 Analysemetode

Gjennom analysen av datamaterialet skal det fremkomme mønstre eller mening som setter datamaterialet inn i en større sammenheng ved å tolke det som kommer frem i intervjuene (Postholm, 2005). I samsvar med fenomenologisk perspektiv fokuserer analysen på meningsinnholdet i datamaterialet, fortolkningen av informantenes erfaringer og de opplevelsene som kom frem i intervjuene. Analysemetoden jeg har valgt er inspirert av Amedeo Giorgi (2009) og Kirsti Malterud (2011).

Giorgi (2009) bruker en analysemetode han kaller «The descriptive phenomenological method», tilpasset psykologisk vitenskap. Hensikten med metoden er å se og beskrive fenomener uten å legge til eller trekke fra noe. Girogi deler analysen i tre stadier; (1) danne et helhetsinntrykk etter gjennomførte intervjuer og deretter transkribere dem, (2) dele tekstene inn i meningsbærende enheter og (3) transformere informantenes naturlige livsverden-ytringer til fenomenologisk-psykologiske beskrivelser.

Malterud sin analysemetode «systematisk tekstkondensering» er en modifisering av Giorgis analysemetode (2011). De to analysemetodene ligner på hverandre, men for å forstå forskjellene og bakgrunnen for hvorfor jeg har valgt å bruke begge metodene vil jeg kort presentere Malteruds metode. Hun deler metoden i fire; (1) Helhetsinntrykk – fra villnis til temaer, (2) meningsbærende enheter – fra temaer til koder, (3) kondensering – fra kode til mening og sammenfatning – fra kondensering til beskrivelser og begreper og (4) rekontekstualisering. En kan se at de første fasene har store likheter med Girogi, men fase i 3 og 4 skiller Malterud sin metode seg fra Girogi sin ved at de meningsbærende enhetene omskrives til et kunstig sitat, et *kondensat*, som deretter lages til en analytisk tekst som blir resultatet av studien (Malterud, 2011).

Jeg anser begge analysemetodene som fruktbare tilnærminger til problemstillingen og forskningsspørsmålene i denne undersøkelsen. Selv om de to metodene har store likheter så har jeg valgt å bruke begge metodene i analyseprosessen. I arbeidet med analysen lente jeg meg i større grad mot Giorgi i begynnelsen, men etter at de meningsbærende enheter var identifisert lente jeg meg mer mot Malterud sin metode.

Helhetsinntrykk

Det første trinnet analyseprosessen innebærer å bli kjent med materialet og få et helhetsinntrykk (Giorgi, 2009). I etterkant av intervjuene skrev jeg ned mine umiddelbare tanker om intervjusituasjonen og hvilke hovedtemaer som ble tatt opp. Videre vurderte jeg mulige temaer som på en eller annen måte representerer skoleansattes opplevelser av arbeidet med psykisk vold i nære relasjoner. Ifølge Giorgi (2009) er helheten i intervjuene viktigere enn iøynefallende detaljer, fordi konteksten rundt og innholdet i intervjuet kan si mer om opplevelser og erfaringer enn kun enkeltutsagn. Etter å ha fått et helhetsinntrykk av datamaterialet spurte jeg meg selv hvilke foreløpige temaer tekstene kunne fortelle om «arbeidsmåter for å oppdage psykisk vold i nære relasjoner». Jeg endte på den måten opp med en liste over foreløpige temaer, som jeg noterte under «memos» i NVivo. Malterud (2011) understreker at disse temaene ikke er resultater eller kategorier, men representerer et første intuitivt og databasert steg i organiseringen av materialet.

Identifisering av meningsbærende enheter – fra temaer til koder

Det andre trinnet i analyseprosessen innebærer å identifisere og dele teksten inn i meningsbærende enheter, fordi vi ikke anser hele den opprinnelige teksten som en sammenhengende meningsbærende enhet (Malterud, 2011) I dette trinnet hadde jeg de foreløpige temaene fra forrige trinn i bakhodet, og skiller relevant tekst fra irrelevant. Målet er å begynne å sortere de delene av teksten som kan tenkes å belyse problemstillingen. Jeg var på jakt etter meningsbærende enheter som på en eller måte bar med seg kunnskap om ett eller flere av de foreløpige temaene, og som sa noe om fenomenet som undersøkes. I systematiseringen av de meningsbærende enhetene markerte jeg dem og la dem inn i «noder» i NVivo. Dette kalles å kode (Malterud, 2011). For å ikke gå glipp av viktig informasjon og kontekst, tok jeg heller med meg for mye enn for lite tekst da jeg markerte kodene. Jeg lagde mange forskjellige

«tre-noder²» og «frie noder³» i NVivo, som organiserte og sorterte dataene i (kode)grupper etter en tematisk og kodestyrt gruppering av de meningsbærende enhetene i materialet. Koding av datamaterialet er en krevende prosess, men også et viktig ledd i organiseringen av den foreliggende informasjonen.

Kondensering – fra kode til mening

Det tredje trinnet i analysen bygger videre på kodingen i forrige fase, men hensikten er å gå fra koder til mening ved å abstrahere innholdet i de etablerte meningsbærende enhetene og kodene. I dette trinnet er det ifølge Malterud (2011) hensiktsmessig å gjennomgå kodene og evaluere om noen av kodegruppene ikke lenger kan regnes som meningsbærende enheter fordi de inneholder for lite informasjon eller ikke sier noe om forskningsspørsmålet og fenomenet. I denne fasen handler det om å redusere de empiriske dataene til et kontekstualisert utvalg. Det innebærer å lage det Malterud (2011) kaller et *kondensat* – et kunstig sitat, der man tar utgangspunkt i informantenes uttalelser, men forkorter formuleringene slik at meningen gjengis i en mer konsentrert form.

Sammenfatning – fra kondensering til beskrivelser og begreper

Det fjerde og siste trinnet i analyseprosessen innebar å sette sammen bitene igjen, også kalt *rekontekstualisering* (Malterud, 2011). Det innebærer å sammenfatte det vi har funnet i form av gjenfortellinger, som kan legge grunnlag for nye beskrivelser. I arbeidet med dette er det viktig å være lojal mot informantenes utsagn og stemme slik at leseren kan få innsikt og tillit til fortolkningene. Under hver av kategoriene ble det utarbeidet en analytisk tekst med gjenfortelling av kategoriene. Gjennom analyseprosessen ble datamaterialet organisert i to hovedtemaer med tilhørende underkategorier.

Helt avslutningsvis ble resultatene jeg hadde identifisert tolket og drøftet opp mot eksisterende forskning og teori og de ulike kategoriene ble gitt en overskrift som sammenfatter hva det handler om. Dermed var det også mulig å vurdere kvaliteten i undersøkelsen på en mer omfattende måte.

² Hierarkisk organiserte noder – noder som er satt inn i en trestruktur

³ Frittstående noder – noder som ikke er «satt i system»

3.4 Kvalitetsvurdering

Kvalitetsvurderinger i kvalitativ forskning omhandler spørsmål knyttet til undersøkelsenes pålitelighet og funnenes gyldighet. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) bør kvalitetsvurderinger i et forskningsprosjekt omfatte hele forskningsprosessen, da kvaliteten vil prege alle fasene i en undersøkelse. I de neste delkapitlene vil jeg gjøre rede for begrepene reliabilitet og validitet.

3.4.1 Pålitelighet

I stedet for å snakke om reliabilitet, benytter fenomenologiske forskere ofte begrepet «pålitelighet», som kan ses på som en mer hensiktsmessig term (Postholm, 2005). Begrepet reliabilitet omfatter vanligvis etterprøvbarehet, som innebærer hvorvidt en annen forsker som anvender de samme metodene vil komme frem til det samme resultatet.

Relevans for kvalitativ forskning

I kvalitativ forskning vil ikke etterprøvbarehet la seg gjøre fordi de innsamlede dataene avhenger av forskerens rolle, relasjoner til informantene og en bestemt sosial kontekst. Identisk gjentakelse, etterprøvbarehet, vil derfor være et urealistisk mål (Kvale & Brinkmann, 2015). Postholm (2005) hevder at det underliggende spørsmålet om reliabilitet er hvorvidt undersøkelsen er konsekvent gjennomført og relativt stabil over tid og på tvers av forskere og metoder.

Nøyaktighet i forskningsprosessen

Pålitelighet handler om nøyaktighet og om leseren kan stole på forskningsprosessen, med tanke på hvilke data som er anvendt, hvordan dataene er samlet inn og hvordan de har blitt analysert og tolket, det vil si om resultatene er pålitelige (Kvale & Brinkmann, 2015). En måte å heve reliabiliteten på er ved å dokumentere og beskrive forskningsprosessen på en detaljert og klar måte, slik at fasene i gjennomføringen fremstår som systematiske og tydelige for leseren, noe jeg har forsøkt å gjøre tidligere i kapitlet.

Nøyaktig utførelse av intervjuer, transkripsjoner og analyser

Når det gjelder pålitelighet i intervjuene må forskeren blant annet tenke over spørsmålsformuleringene; om formuleringene er med på å forme svarene fra informantene, for eksempel ved bruk av ledende eller tvetydige spørsmål. I utarbeidelsen av intervjuguiden min forsøkte jeg å formulere spørsmål som ikke var multiple og å benytte kjent og forståelig vokabular og terminologi, noe som kan bidra til økt pålitelighet i undersøkelsen. Krumsvik (2014) hevder at påliteligheten i kvalitative undersøkelser kan bli trua både når det gjelder intervjueren, transkripsjonen og i analyse- og kategoriseringsarbeidet, men om forskere har høy bevissthet rundt dette, vil metodiske fallgruver rundt reliabilitet kunne unngås.

3.4.2 Validitet

Validitet i kvalitativ forskning handler ifølge Krumsvik (2014) om at forskeren har undersøkt det hun eller han hadde til hensikt å undersøke. I denne undersøkelsen har hensikten vært å innhente kunnskap om hvordan ulike ansatte i skolen kan arbeide for å oppdage om elever blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner. Kvale og Brinkmann (2015) hevder at valideringen må forgå i alle fasene i intervjuundersøkelsene; både i planleggingen og gjennomføringen av intervjuene, transkriberingen, analysen og rapporteringen av funnene.

Forskerrollen

Validitetsdrøfting av forskerrollen står ifølge Dalen (2011) sentralt i kvalitative studier, da forskeren har stor betydning for innsamling av data og tolkning som kommer frem. En forsker vil alltid stille med en viss førforståelse i møte med informantene og det innsamlede datamaterialet. Denne førforståelsen vil kunne påvirke hva forskeren vektlegger og oppfatter som interessant i det innhentede materialet (Dalen, 2011). Den forkunnskapen jeg har om vold i nære relasjoner og arbeidsmåter for å oppdage det, kan tenkes å være både en styrke og en begrensning i undersøkelsen. Informantene kan for eksempel ha blitt påvirket til å svare det de tror jeg vil høre, fordi de vet hva undersøkelsen dreier seg om, eller at de har svart noe annet enn sannheten for å ikke sette sitt eget arbeid eller arbeidsplassen i et dårlig lys. Jeg forsøkte å sette min subjektive oppfatning og førforståelse til side i intervjusituasjonen, for å unngå at informantene ble påvirket til å svare på spørsmål ut ifra en oppfatning av mine verdier og synspunkter som forsker. I tillegg benyttet jeg semistrukturerte intervjuguider, som ga informantene mulighet til å svare ut ifra sine egne subjektive opplevelser og erfaringer.

Jeg prøvde å være bevisst på at forholdet mellom forsker og informant kan prege dataene og fortolkningene som blir gjort. Jeg var derfor opptatt av å skape en trygg og god relasjon til informantene i intervjusituasjonen blant annet ved å opprette kontakt tidlig og å la informantene bestemme tid og sted for gjennomføring av intervjuene. I en intervjuundersøkelse utgjør informantenes egne ord og fortellinger tyngden av materialet som skal tolkes og analyseres. Undersøkelsen har som hensikt å innhente kunnskap knyttet til et begrenset utvalg, og det innhentede materialet representerer kun disse informantenes subjektive erfaringer og beskrivelser. Resultatene kan derfor ikke vurderes som generaliserbare til hele befolkningen (Dalen, 2011). På den andre siden kan det hende at funnene og tolkningene kan bidra til å belyse og gi innsikt i ulike fagpersoners praksis knyttet til arbeid med vold i nære relasjoner, som andre ansatte i skolen ikke bare kan kjenne seg igjen i, men også lære av. Dette er også noe Postholm (2005) fremhever, når hun skriver at kunnskap fra kvalitative undersøkelser kan være til nytte for, og overføres til andre i lignende settinger. Det blir opp til leseren å vurdere om beskrivelsene og fortolkningene av funnene er gjenkjennbare og om de kan overføres og oppleves som nyttige for egen situasjon.

Ulike former for validitet i intervjuundersøkelser

Maxwell (2013) presenterer to ulike former for validitet; deskriptiv validitet og tolkningsvaliditet. Jeg vil nå presentere dem og redegjøre for hvorfor de er relevante for undersøkelsen.

Den *deskriptive validiteten* vurderer hvorvidt forskeren rapporterer det som er gjort, altså nøyaktige beskrivelser av metoden, intervjuprosessen, tolkningen og fremstillingen av materialet (Maxwell, 2013). Gjennom redegjørelse av alle fasene i prosessen har jeg forsøkt å styrke den deskriptive validiteten. Innenfor denne typen validitet må forskeren også vurdere om informantenes uttalelser fremstilles på en korrekt måte, noe bruk av digitalt lydopptak og transkribering i stor grad kan sikre. Et annet aspekt ved deskriptiv validitet er intervjuets kvalitet, spørsmålene som stilles og troverdigheten til informantene (Krumsvik, 2014). Det er vanskelig å si sikkert om informantene er fullstendig ærlige, men jeg forsøkte å legge til rette for en trygg og åpen intervjusituasjon der informantenes opplevelser og erfaringer var velkomne uansett karakter. En trussel mot validiteten kan være ledende spørsmål, noe jeg prøvde å unngå og i større grad mestret etter hvert som jeg ble tryggere i min egen rolle som intervjuer.

Den andre formen for validitet som Maxwell presenterer er *tolkningsvaliditet* (Maxwell, 2013). Den omhandler forskerens tolkning av datamaterialet og arbeidet med å utvikle en dypere forståelse og indre sammenhenger i dataene. Forskeren er ikke opptatt av å forstå fenomenene på grunnlag av egne perspektiver, men hvilken mening den har for informantene (Maxwell, 2013). En måte å styrke tolkningsvaliditeten på, er ved å forsøke å gjengi de tolkende beretningene tett opp mot informantenes egne ord. I tillegg kan en sikre god tolkningsvaliditet ved en systematisk og nøyaktig analysemetode, vurdere hvorvidt spørsmålene som blir stilt er gyldige, og om fortolkningene er logiske.

Validitet handler om å hele veien ha en kritisk holdning til sitt eget arbeid og å stille spørsmål underveis ved om man bruker begreper, teorier og utvalgte metoder som på en god måte ivaretar det man ønsker å undersøke, noe Krumsvik (2014) referer til som et kritisk forskerblikk. Et annet aspekt av det kritiske forskerblikket er å ta hensyn til etiske aspekter ved forskningen.

3.5 Etiske betraktninger

I gjennomføringen av all vitenskapelig forskning stilles det krav om regulering av overordnede etiske prinsipper som er nedfelt i lover og retningslinjer (Dalen, 2011). Det er blant annet meldeplikt for undersøkelser som omfatter personopplysninger som behandles med elektroniske hjelpemidler. På bakgrunn av at jeg skulle innhente opplysninger om informantenes arbeidssted, kjønn, yrkeserfaring og stilling meldte jeg inn undersøkelsen til Datafaglig sekretariat som er knyttet til Norsk senter for forskningsdata (NSD). Søknaden ble godkjent i begynnelsen av februar og jeg kunne ta fatt på intervjuene. Godkjennelsen ligger vedlagt i oppgaven (Vedlegg 8.5).

Temaet som tas opp i oppgaven kan oppleves som sensitivt og utfordrende å snakke om, og jeg tok høyde for at informantene kunne oppleve det som en belastning å fortelle om sine opplevelser og erfaringer. Av hensyn til dette fikk informanten selv bestemme hvor mye de ønsket å utbrodere temaet. Det virket som om et par av informantene opplevde det som følelsesmessig krevende å snakke om temaet. I etterkant ga de uttrykk for at reaksjonene kom som følge av en mental reise tilbake til situasjoner som hadde opplevdes som krevende eller at de av personlige årsaker kunne relatere til temaet. Dette er ifølge Dalen (2011) en vanlig reaksjon i møte med mennesker som står i vanskelige og utsatte livssituasjoner.

I arbeidet med utformingen av intervjuguidene, informasjonsskriv og samtykkeerklæring tok jeg utgangspunkt i NSD sine anbefalinger og forskningsetiske retningslinjer som er utformet av Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH, 2016). Disse anbefalingene og retningslinjene innebærer å ivareta etiske hensyn knyttet til blant annet å gi informantene tilstrekkelig informasjon om undersøkelsen, innhenting av informert samtykke, konfidensialitet og anonymisering i datamaterialet.

Informert og fritt samtykke

Et fritt samtykke innebærer at informantene gir samtykke uten ytre press eller begrensninger av personlig handlingsfrihet (Dalen, 2011). Det innebærer videre at deltakelsen skal være frivillig og at informantene ikke skal føle seg presset til å delta, verken av meg eller av rektorene som hjalp meg å rekruttere dem. Informert samtykke betyr også at informantene gis tilstrekkelig informasjon om undersøkelsens hensikt og mål, hvilke metoder som skal benyttes og hvordan resultatene skal presenteres. Feil eller for lite informasjon vil være lite etisk forsvarlig og vil heller ikke oppfylle kravene til informert samtykke (NESH, 2016). Jeg var derfor nødt til å ta nøye stilling til hvor mye jeg skulle informere om undersøkelsens innhold. For mye informasjon kan påvirke informantene til å svare det han eller hun tror at jeg er ute etter. For å sikre meg at informantene visste hva de skrev under på, og hvilke eventuelle konsekvenser det kunne få for dem å delta, gikk jeg gjennom informasjonsskrivet og samtykkeerklæringen (Vedlegg 8.1 og 8.2) sammen med informantene i forkant av intervjuene. I tillegg gjentok jeg at de når som helst hadde mulighet til å trekke samtykkes sitt, helt uten at det skulle få negative konsekvenser for den enkelte.

Anonymitet

Anonymitet og konfidensialitet er ifølge Dalen (2011) særlig viktig i kvalitative intervjuundersøkelser fordi forsker og informant møtes ansikt til ansikt. Informanten må føle seg trygg på at de opplysningene som fremkommer i løpet av intervjuet blir behandlet fortrolig og at det ikke kan spores tilbake til informantene (NESH, 2016). Kravet om anonymitet og konfidensialitet er ivaretatt i denne undersøkelsen ved at alle informantene er anonymisert både i transkripsjonene og i oppgaven generelt. Jeg informerte også om at hvis det skulle fremkomme noe informasjon som identifiserer elever eller skolen de arbeider på, så ville jeg utelate det i transkripsjonen og i oppgaven. Informantene skal heller ikke kunne identifiseres, så de eneste

personopplysningene som blir presentert i oppgaven er kjønn, yrkestittel og hvor lenge de har arbeidet på stedet. Selv om det kun er en mann representert i utvalget har jeg konkludert med at han ikke kan identifiseres på den informasjonen blir gitt om han. Jeg har derfor valgt å referere til informantene som «hun» og «han» noen steder i besvarelsen.

Oppsummering av metodisk tilnærming

Metodevalg handler om å finne egnede verktøy til å besvare problemstillinger og forsknings spørsmål. I dette kapittelet har jeg gjort rede for hvordan jeg har arbeidet for å ivareta problemstillingen min. Jeg har gjort rede for undersøkelsens kvalitative design, som er inspirert av en fenomenologisk tilnærming og presentert de to analysemetodene som er sentrale for analysen av datamaterialet. I kapittelet har jeg også forklart hvordan rekrutteringsprosessen og arbeidet med intervjuguiden foregikk. I tillegg har jeg forklart hvordan prøveintervjuene og de faktiske intervjuene opplevdes for meg som forsker og hvordan de ble gjennomført. For å gi leseren et inntrykk av informantene har jeg presentert dem. Videre i kapittelet har jeg gjort rede for hvordan jeg gikk fra lydfil til transkripsjon for deretter å presentere analysemetoden.

Mot slutten av kapittelet har jeg presentert noen kvalitetsvurderinger; pålitelighet og validitet. Vurderingene er sentrale å presentere, da de skal være en del av alle fasene i undersøkelsen. Jeg har vært nødt til å stille meg selv kritiske spørsmål hele veien, spesielt når det gjaldt validitetsspørsmål, for å ikke skli ut fra oppgavens formål og problemstilling. Ettersom kvalitative undersøkelser i liten grad kan etterprøves, var jeg nødt til å arbeide nøyaktig og konsekvent slik at leseren kan stole på at dataene er samlet inn på en pålitelig måte. Dette har jeg ivaretatt ved å skrive prosjektlogg, følge en strukturert analysemetode i bearbeidingen av datamaterialet og ved å være tydelig og konkret i intervjuene.

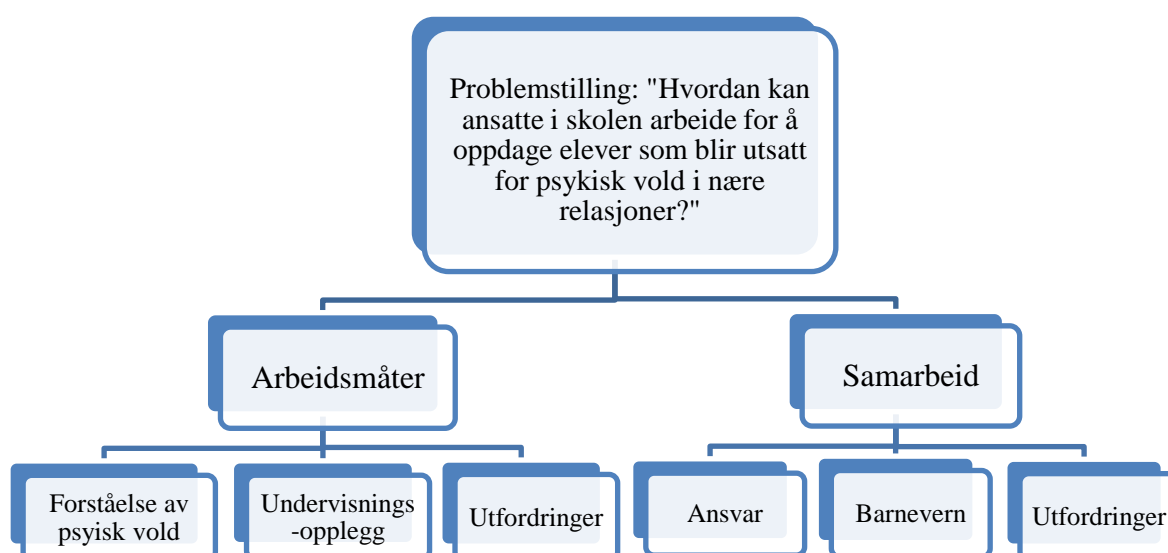
Helt avslutningsvis i kapittelet har jeg presentert noen etiske betraktninger. Selv om jeg ikke har innhentet andre personopplysninger enn kjønn, arbeidssted, yrkeserfaring og yrkestittel har NSD hjulpet meg til å ikke trå feil i etiske problemstillinger ved å ha god informasjon på sine nettsider og en omfattende søknad jeg måtte fylle ut før jeg fikk lov til å foreta intervjuene. Informantene ble gjennom informasjonsskriv og samtykkeerklæring lovet anonymitet og skrev deretter under på fritt samtykke, slik at etiske hensyn ble ivaretatt.

4 Presentasjon og analyse av funn

I dette kapittelet vil jeg presentere innholdet i intervjuene og hvordan jeg analyserte funnene ved hjelp av Giorgi (2009) og Malterud (2011) sine analysemetoder som er beskrevet i kapittel 3.3.2. I metodekapittelet har jeg gjort rede for prinsippene, men i dette kapittelet vil jeg vise hvordan jeg har kommet frem til temaer, koder og kondensater. For å gjøre det tydelig for leseren hvordan jeg har analysert datamaterialet har jeg laget figurer som viser innholdet i de meningsbærende enhetene; informantenes utsagn til venstre og kondensatene av utsagnet til høyre.

Første steget i analysen er ifølge Giorgi (2009) og Malterud (2011) å danne et helhetsbilde og se etter temaer som på en eller annen måte representerer kunnskap eller erfaringer som kan bidra til å besvare problemstillingen. Noen temaer var allerede antydnet i intervjuguiden, mens andre temaer først kunne skimtes etter gjennomgangen av datamaterialet.

I intervjuguiden presenterte jeg temaene «*kunnskap og arbeidsmåter*», «*samtaler med barn*», «*samarbeid*» og «*utfordringer*». Etter gjennomgang av datamaterialet kunne jeg skimte nye temaer som jeg mener er sentrale for å kunne svare på undersøkelsens problemstilling. Figuren nedenfor viser avhandlingens hovedkategorier med tilhørende underkategorier:



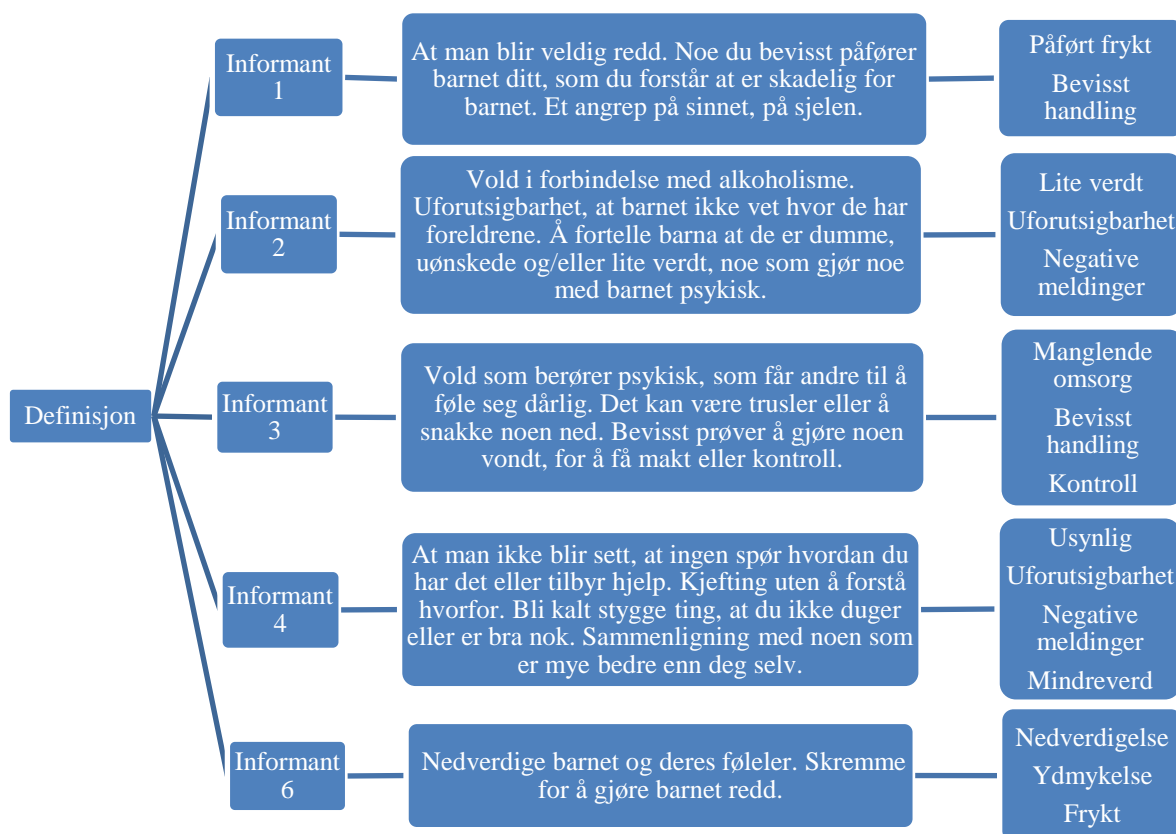
Figur 1: Oversikt over hovedkategorier og underkategorier

4.1 Arbeidsmåter for å oppdage voldutsatte elever

Forståelse av psykisk vold i nære relasjoner

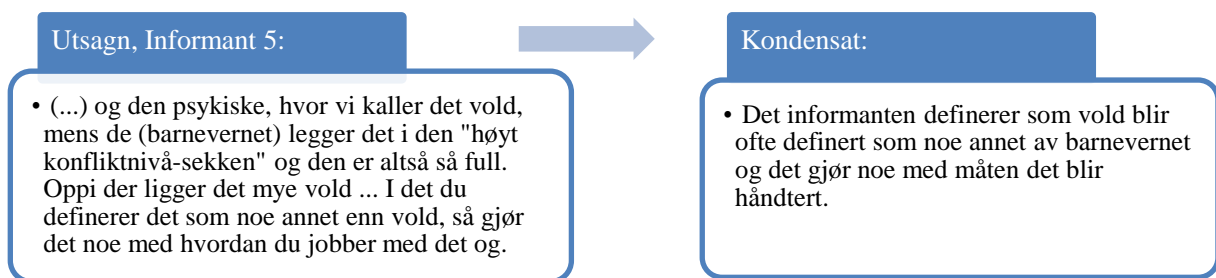
Den første underkategorien innenfor arbeidsmåter for å oppdage voldsutsatte elever omhandler hvordan informantene forstår og definerer *psykisk vold i nære relasjoner*.

Jeg spurte informantene eksplisitt om hvordan de ville definere psykisk vold i nære relasjoner. Figuren nedenfor viser svarene. I figuren har jeg benyttet kondensater for å vise hvilke kategorier som kom til uttrykk. Informantene var nødt til å svare på stående fot, noe som kan ha hatt en innvirkning på hvor omfattende svarene ble. På den andre siden kan spørsmålet ha hatt en positiv innvirkning på intervjuet ved at det var med på å sette en ramme rundt intervjuet og bidra til at informantene ble nødt til å reflektere rundt hva de legger i begrepet *psykisk vold i nære relasjoner*.



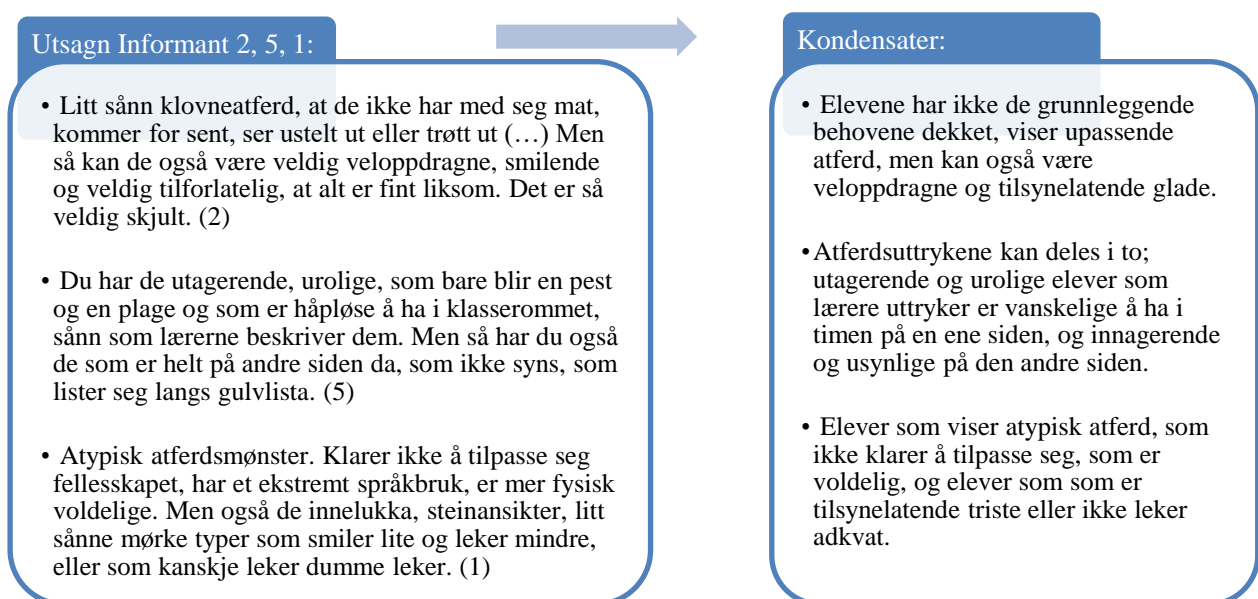
Figur 2: Informantenes definisjoner av psykisk vold i nære relasjoner

Figuren ovenfor viser at informantene hadde ulike forståelser av fenomenet psykisk vold i nære relasjoner, men at det også er noen likhetstrekk i definisjonene. Blant annet sier både Informant 1 og 3 at psykisk vold er bevisste handlinger som kan skape frykt hos den som blir utsatt. Et annet fellestrekk er at både Informant 2 og 4 omtaler uforutsigbarhet i sine definisjoner. Selv om alle definisjonene er ulike så omtaler informantene på en eller annen måte at psykisk vold i nære relasjoner innebærer frykt, uforutsigbarhet eller negative meldinger. Informant 5 sin definisjon er ikke med i figuren fordi hun var en del av gruppeintervjuet og Informant 4 besvarte det spørsmålet. Informanten kom derimot inn på forståelse av psykisk vold i en annen sammenheng, da vi snakket om samarbeid.



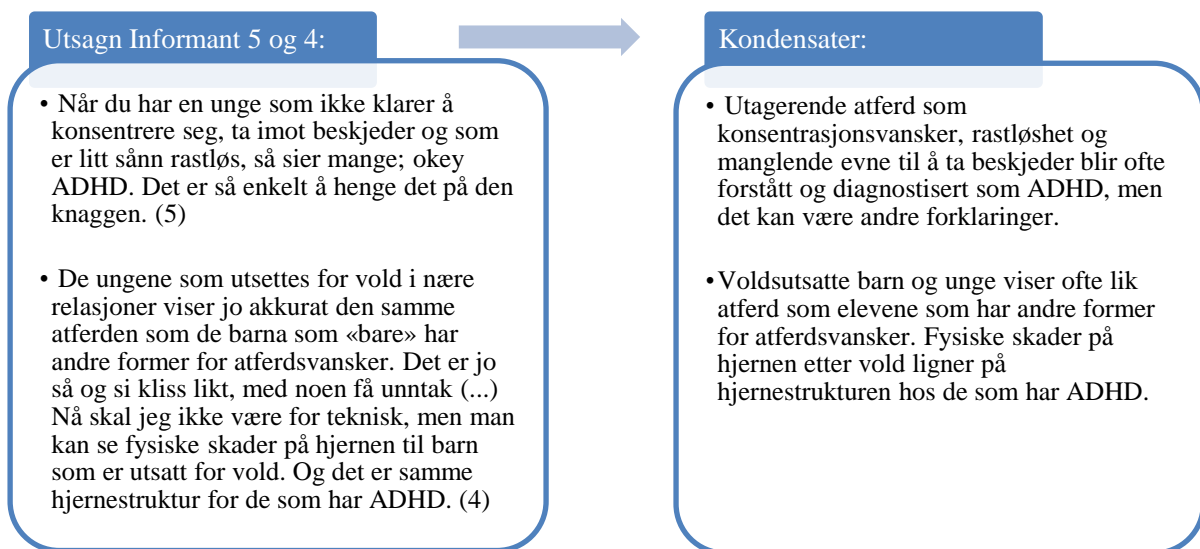
Figur 3: Psykisk vold vs. høyt konfliktnivå

I figuren over kan vi se at Informant 5 mener det er synd at definisjonen og forståelsen av psykisk vold er ulike hos ulike instanser fordi hvordan man forstår fenomenet gjør noe med måten man arbeider med det på. Ved en senere anledning i intervjuet hevdet informanten at for å forstå psykisk vold må man også se på elevenes ulike atferdsuttrykk:



Figur 4: Atferdsuttrykk (1)

Utsagnene og kondensatene i figur 12 viser at elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner kan vise ulike atferdsuttrykk. Informantene har erfart både innagerende og utagerende atferd. Spennet i atferdsuttrykkene kan se ut til å gjøre det utfordrende å oppdage situasjonene disse elevene lever under, fordi det ikke er én type atferd som tyder på at elevene lever med vold i nære relasjoner. Informant 4 og 5 uttrykte at utagerende atferd ofte blir forbundet med ADHD eller en form for lærevansker, men at atferden kan være uttrykk for noe annet:



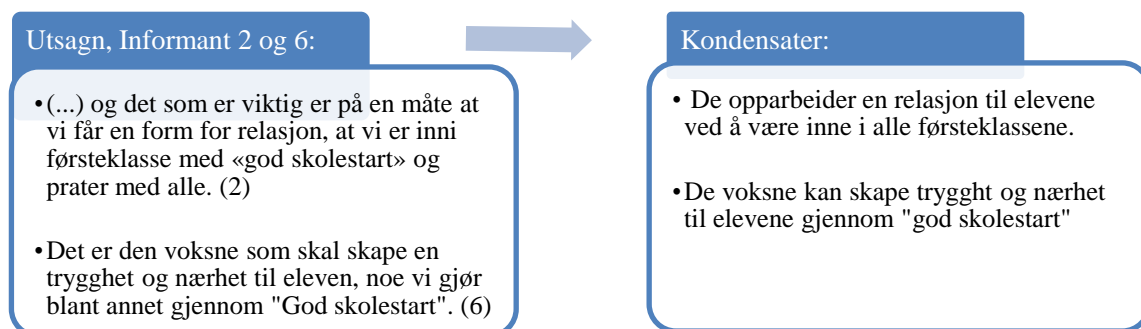
Figur 5: Atferdsuttrykk (2)

Utsagnene ovenfor forstår jeg slik at informantene mener at atferdsvansker som kommer til uttrykk i klasserommet kan være tegn på at elevene ikke har det bra hjemme. Ved å forstå at vold i nære relasjoner kan være en forklaring på både innagerende og utagerende atferd, ville flere voldsutsatte barn kunne ha blitt oppdaget og færre ville fått feilaktige diagnoser. En annen grunn til at jeg tolker informantene dithen er at Informant 5 i intervjuet også fortalte om et barn de hadde hatt boende hos seg på krisesenteret, som hadde levd med psykisk og fysisk vold over lang tid. Læreren til gutten mente at gutten hadde både lese- og skrivevansker og at det var grunnen til at han aldri gjorde leksene sine. Gutten, som levde med vold i hjemmet, var mye redd og hodet hans var fullt. Istedenfor å spørre hvorfor han ikke gjorde leksene sine, om det var noe annet han tenkte på, ble han bedt om å skjerpe seg. En måte å hjelpe gutten på kunne vært å gi han undervisning om vold i nære relasjoner og hvor han kunne fått hjelp.

Undervisningsopplegg

Informantene fortalte om ulike undervisningsopplegg og arbeidsmåter de mente var sentrale for å kunne oppdage elever som lever med psykisk vold i nære relasjoner, blant annet «god skolestart» og «psykisk helse-undervisning». I tillegg har jeg på bakgrunn av datamaterialet kommet frem til at *informasjon til elevene* og *samtale med barn og unge* kan tolkes som arbeidsmåter for å oppdage elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner.

En av arbeidsmåtene som kom frem i intervjuene var et undervisningsopplegg som blir kalt «God skolestart». Informant 2 (helsesykepleieren) sa ikke eksplisitt at det var en arbeidsmåte for å oppdage voldsutsatte elever, men sa at «God skolestart innebærer at helsesykepleier og en eller to representanter fra barnevernet er inne i alle førsteklasse og prater med elevene om at voksne ikke har lov til å gjøre barn redde. Og så viser vi en sånn kortfilm om gode og vonde hemmeligheter». Informant 2 hevdet at hun gjennom undervisningsopplegget kan opparbeide seg en relasjon til elevene ved å være inne i alle førsteklasse. Informant 6 omtalte «God skolestart» som en måte å skape trygghet og nærhet til elevene på.



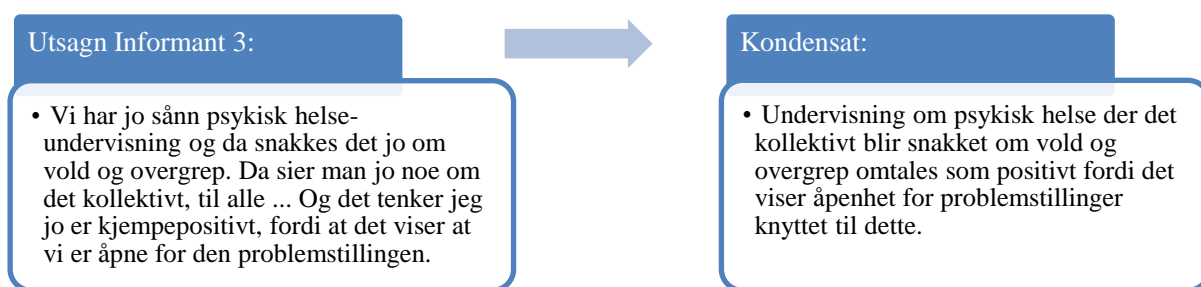
Figur 6: Undervisningsopplegget - "God skolestart"

Jeg tolker utsagnene fra helsesykepleieren og rektoren dithen at arbeid med relasjoner, blant annet gjennom «God skolestart» kan gi helsesykepleiere muligheten til å bygge opp en relasjon til elevene, noe som igjen kan føre til at terskelen for å kunne snakke med henne senere er lavere. I tillegg kan elevene gjennom slike undervisningsopplegg bli kjent med helsesykepleieren som noe annet enn en som kun setter vaksiner, men også som en samtalepartner og hjelper, noe Informanten også selv påpeker. En annen viktig del av undervisningsoppleggene er å gi elevene informasjon om hva de kan gjøre hvis de kjenner seg igjen i tematikken og hvor de kan få hjelp.

Informasjon til elevene

En annen kode under temaet *arbeidsmåter* er *informasjon til elevene*. Koden ble til på bakgrunn av utsagn fra samtlige informanter. Blant annet kom det frem i intervjuet med Informant 4 og 5 da de fortalte om sine arbeidsmåter for å oppdage elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner. På senteret har de et forebyggende team som besøker alle skolene i distriktet og underviser om hva et krisesenter er og om ulike former for vold og overgrep. Ifølge den ene informanten skal dette undervisningsopplegget «(...) spre kunnskap, gi elevene en forståelse for hva vold i nære relasjoner er, gi dem noen verktøy og muligheter til å si ifra til noen ... Og informere om hvem dem kan si ifra til» (Informant 5). Jeg tolker utsagnet som en måte å starte en dialog med elevene på, som i ettertid kan føre til at voldsutsatte elever kan oppdages, fordi de blir informert om hva de kan gjøre og hvem de kan åpne seg opp til.

Et annet funn i forbindelse med *informasjon til elevene* var Informant 3 utsagn om noe hun kalte «psykisk-helse undervisningen»:

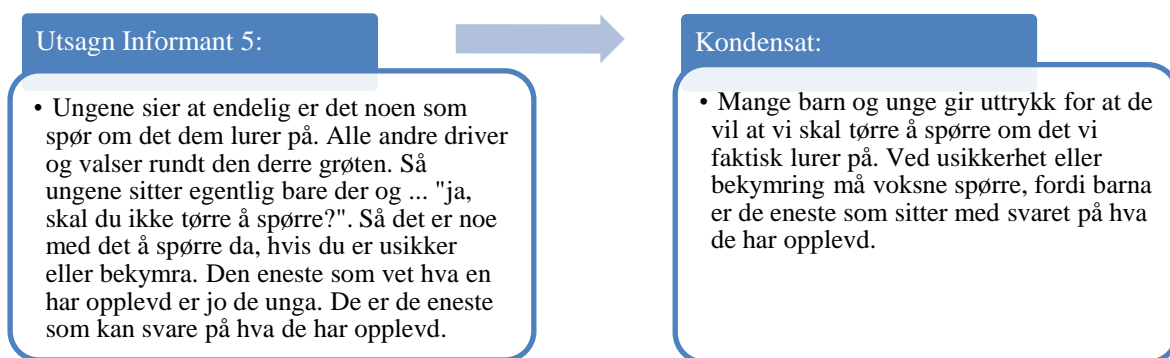


Figur 7: Psykisk helse-undervisning som arbeidsmåte.

Informant 3 sa at hun opplevde undervisningen som viktig og god fordi kollektiv undervisning om slike temaer kan bidra til å sette ord på vanskelige temaer, som for eksempel vold i nære relasjoner, til et flertall av elevene. Det kan føre til at elevene forstår at det de eventuelt blir utsatt for ikke er lov og at det ikke er tabu å snakke om. I tillegg sa informanten at lærerne må sette seg godt inn i temaene for å kunne undervise dem, noe som kan bidra til at de kan bli tryggere i sin egen rolle, få økt kunnskap og på den måten bidra til å oppdage elever som utsettes for ulike typer vold. Når elevene har mottatt informasjon om hva de kan gjøre og hvor de kan få hjelp, er det opp til de skoleansatte å ha samtaler med elevene som kan avdekke hva de utsettes for.

Samtaler med elevene

Ytterligere en annen kode jeg opprettet under arbeidsmåter for å oppdage voldsutsatte var *samtaler med elevene*. Bakgrunnen for at jeg valgte å kalle dette en egen meningsbærende enhet var at samtlige av informantene, uten spørsmål fra meg, nevnte at det var gjennom samtaler med elevene at de fikk vite mest om elevenes hjemmesituasjon. Informant 4 sa blant annet at «du får mye av å bare snakke med disse barna». Informant 2 og 3 fortalte at når de av en eller annen grunn var bekymret for en elev, var det første de gjorde å snakke med eleven. På spørsmål om arbeidsmåter for å oppdage vold i nære relasjoner kom det ikke eksplisitt frem at samtaler med elevene var en konkret arbeidsmåte. Utsagn jeg kodet under *samtaler med elevene*, var blant annet:

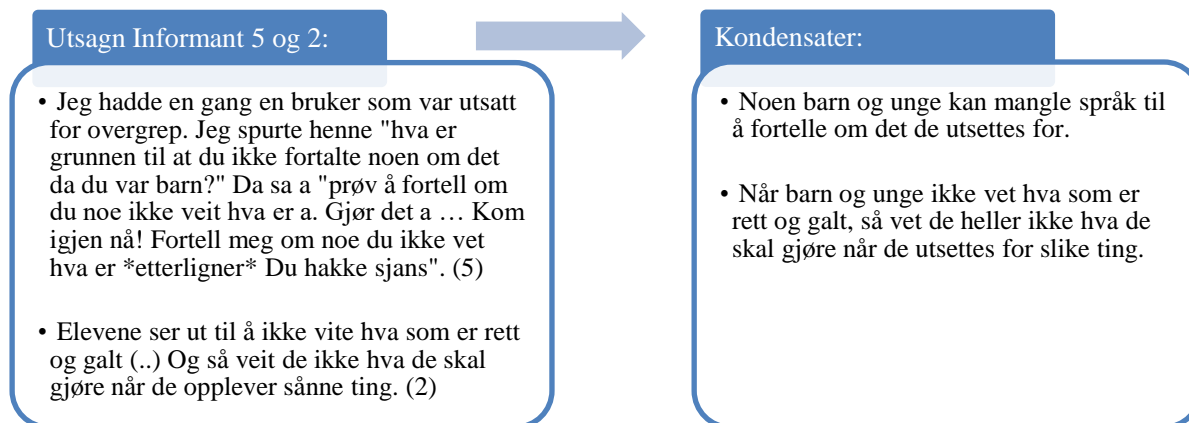


Figur 8: Tørre å spørre

Jeg forstår utsagnene som at informanten er direkte i samtaler med barn og unge fordi hun av erfaring vet at det barna ønsker er at vi voksne skal tørre å spørre om det vi lurer på, fremfor å være redde for det svaret vi kan få og derfor gå rundt grøten. Informanten hevder at om man ikke spør om det man lurer på kan man heller ikke avdekke om elevene utsettes for vold. For at elevene skal kunne svare på spørsmål fra de voksne, trenger de ord og uttrykk for å forklare hva de utsettes for.

Språk til å si ifra

I intervjuene hevdet flere av informantene at en grunn til at mange elever ikke forteller om det de opplever hjemme, er at de ikke har språk til å si ifra. Jeg tolker også noen av informantenes utsagn dithen at barn og unge også mangler kompetanse om hva vold og overgrep er og hva de kan gjøre hvis de blir utsatt for noe ulovlig.



Figur 9: Manglende språk til å si ifra

Ut ifra informantenes utsagn tolker jeg at noen barn og unge mangler språklige midler til å forklare og fortelle hva de utsettes for. Samtlige av informantene sier ting som kan tolkes i samme retning. Informant 2 sa også at ved å snakke om at noe, som for eksempel psykisk vold, finnes, kan man få satt ord på og fortalt elevene at det er galt. Jeg forstår utsagnet som en måte å gi elevene *et språk til å si ifra*. Informant 1 sa det på sin side mer eksplisitt: «(...) hvis de ikke får språk for det, så vet de ikke at de blir utsatt for noe som ikke er lov, sant?». Jeg forstår informantene dithen at når elevene mangler språk til å si ifra, så vil det kunne gjøre det vanskeligere å oppdage om de blir utsatt for psykisk vold i nær relasjoner.

Analysen av intervjuene viser at det er ulike arbeidsmåter en kan bruke for å oppdage om elever utsettes for psykisk vold i nære relasjoner. Blant annet «god skolestart» og «psykisk-helse undervisning» der kollektiv undervisning brukes for å sette ord på ulike temaer til flere elever. Dette kan ses i tråd med det å gi elevene et språk til å sette ord på vanskelige ting og til å si ifra om de blir utsatt for vold i hjemmet. Informantene ser ut til å ha tenkt gjennom ulike måter å arbeide på for å oppdage de voldsutsatte elevene, men arbeidet ser også ut til å kunne by på utfordringer.

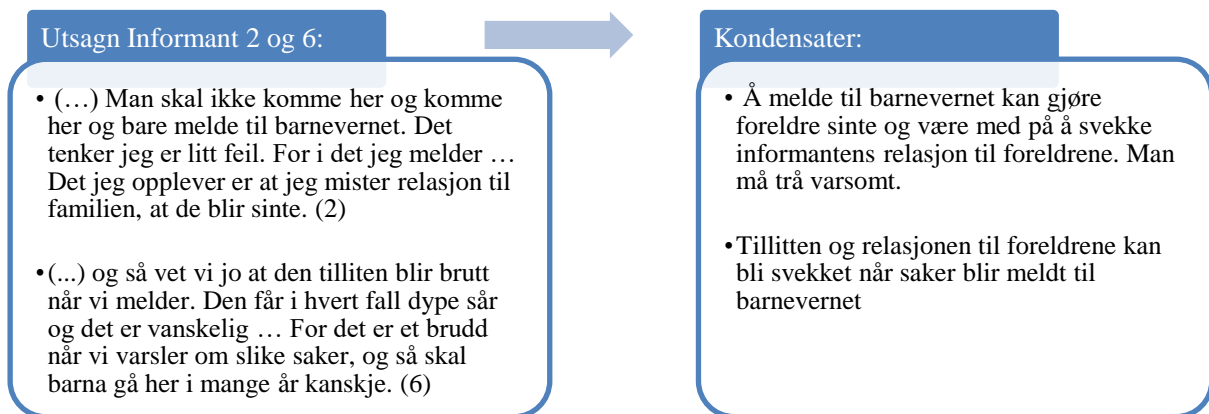
4.1.1 Utfordringer knyttet til arbeidsmåtene

I intervjuguidene stilte jeg spørsmål om hvilke utfordringer informantene kunne møte på i arbeidet med å oppdage om elever blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner. Med *utfordringer* mente jeg ulike praktisk og personlige barrierer som kunne bidra til at elever ikke blir oppdaget. På direkte spørsmål om utfordringer kom det frem at *frykt for å gjøre feil og dårlig samarbeid* kunne oppleves som utfordrende. I gjennomgangen av datamaterialet

identifiserte jeg i tillegg to faktorer som jeg også tolker som utfordringer i arbeidet; *frykt for å ødelegge relasjoner og manglende kompetanse om samtalemetodikk og*

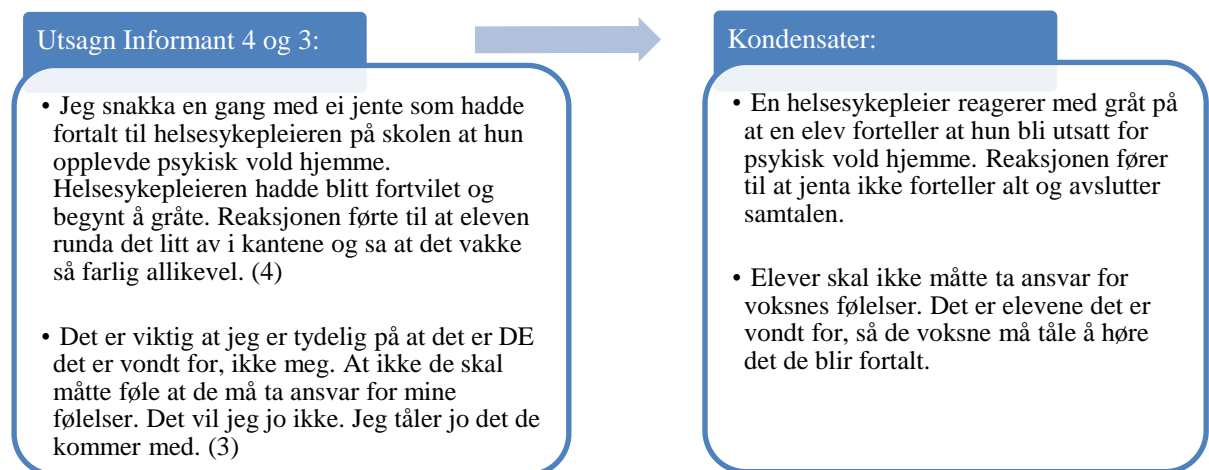
Frykt

I underkategorien *samtaler med barn* fremkom det i flere av intervjuene at de ansatte i skolen er redde for å gjøre feil, for å ødelegge sin oppbygde relasjon til elevenes foreldre og hvordan de selv skulle reagere om et barn fortalte dem om vanskelige situasjoner.



Figur 10: Frykt for å ødelegge relasjoner

Figuren viser at både Informant 2 og 6 kan være redde for å melde saker til for eksempel barnevernet, fordi det kan påvirke relasjonene til foreldrene negativt. Også de ansatte ved krisesenteret nevnte at de har snakket med ansatte ved ulike skoler som skisserer en lik frykt. Informant 4 sa blant annet at man i lærerutdanningen blir opplært til at skole-hjem-relasjonen er alfa-omega for et godt samarbeid og at terskelen for å melde foreldre til barnevernet derfor er høy.



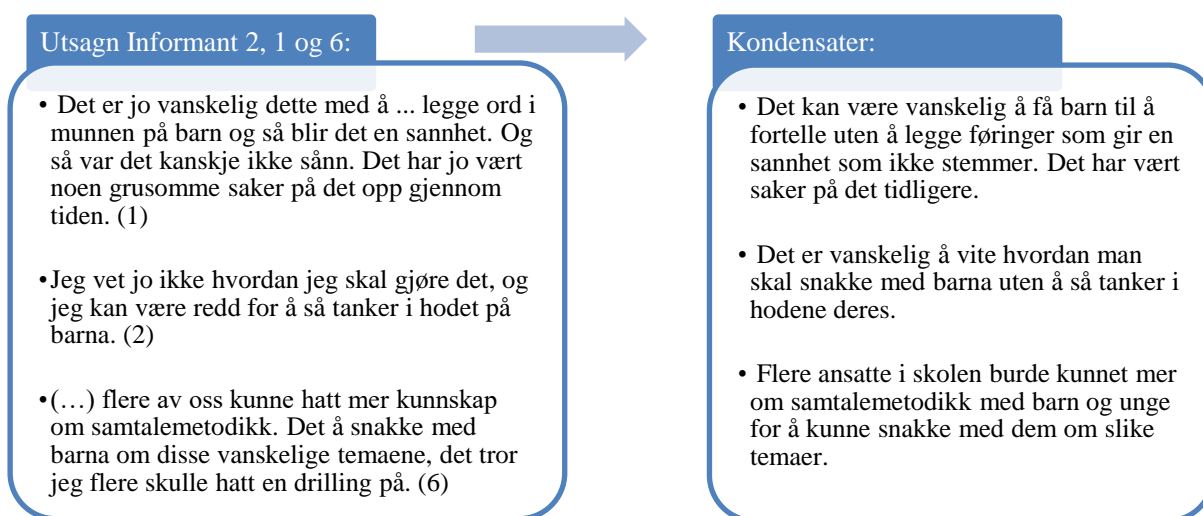
Figur 11: Reaksjoner på elevenes fortellinger

Utsagnene ovenfor er ulike, men de angår begge reaksjoner voksne kan ha på det barn og unges forteller om det de opplever hjemme. Informant 4 fortalte om en jente som dessverre møtte en helsesykepleier som ikke orket å høre historien hennes, mens Informant 3 på sin side uttrykker at hun tåler å høre det elevene har å fortelle og at hun ikke vil at elevene skal måtte ta ansvar for hennes følelser. Hun var opptatt av at det er elevene som har det vondt i slike situasjoner og at selv om det både er vondt å høre og å vite, så må hun tåle å høre og legge vekk emosjonelle reaksjoner for å kunne gjøre jobben sin. Informantens utsagn kan tolkes dithen at hun har kompetanse om hvordan det kan være lurt å tilnærme seg og snakke med barn.

Manglende kompetanse

En annen kode jeg kom frem til under *utfordringer* var *manglende kompetanse*. Funnene kan sies å være delt i to, der den første delen angår manglende kompetanse om samtalemetodikk, mens den andre delen handler om manglende kompetanse om temaet vold i nære relasjoner, og da spesielt psykisk vold.

Når det gjelder manglende kompetanse om samtalemetodikk så var det ingen av informantene som eksplisitt sa at det var utfordrende å snakke med elevene, men gjennom analysen av datamaterialet så jeg likevel tendenser som taler i den retningen. Informant 1 sa «det har jeg ikke kompetanse til» da vi snakket om samtaler for å avdekke voldsutsatte elever. Jeg tolker dette utsagnet som at læreren, ved å innta en holdning om å ikke være kompetent, vil kunne unngå å snakke med elever om vanskelige temaer som vold og overgrep. Andre utsagn jeg kodet under *manglende kompetanse om samtalemetodikk* var:



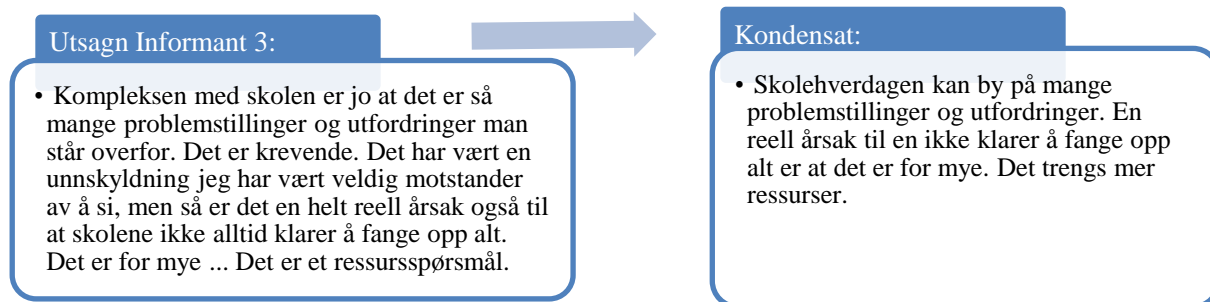
Figur 12: Manglende kompetanse om samtalemetodikk

Jeg tolker utsagnene dithen at voksne kan ha en underliggende frykt for å gjøre feil, blant annet fordi de ikke har tilstrekkelig kompetanse om samtalemotodikk. Informant 1 refererer også til noen «stygge saker som har vært i mediene de siste årene», der overgripere har blitt tatt på feil grunnlag, noe jeg forstår som en underliggende frykt for å plante falske anklager for noe som ikke har skjedd. Dette ser jeg som et uttrykk som bekrefter utsagnet fra Informant 1 om at hun ikke har kompetanse til å avdekke voldsofre, og jeg tolker det dithen at det er en generell oppfatning om at det krever mer kompetanse for å arbeide med temaet og for å kunne oppdage om elever utsettes for psykisk vold i nære relasjoner.

Når det gjelder generell kompetanse om vold i nære relasjoner uttrykker Informant 5 at det ikke er nok kunnskap om temaet i barnehagene og skolene, og i utdanningene til de aktuelle profesjonene. Informanten sier også at det ikke nytter at en eller to ansatte ved skolen har kunnskap om temaet, om ikke kunnskapen forankres høyere opp i systemet. Jeg tolker det informanten sier som at hun er oppgitt over at ledelsen både på skole og kommunenivå ikke tar det på alvor. Også ved andre anledninger i intervjuet uttrykker informanten denne oppgittheten og sier blant annet at når de arrangerer kurs så kommer det kanskje et par stykker fra hver skole. Ifølge informanten er ikke det tilstrekkelig når man ser på hvor mange som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner.

For å undersøke hvordan informantene selv anså sin egen kunnskap spurte jeg i intervjuene om dette. Informant 2 sa at vedkommende selv synes hun hadde godt med kunnskap om temaet, men at hun ikke visste hva de andre på skolen gjorde eller visste om vold i nære relasjoner. Noe av det samme fremkom i intervjuet med Informant 3 (sosiallæreren), som sa at hun ikke visste hva lærerne vet om temaet. Lærerne ved skolen var ifølge informanten glade for at hun var med på møter med elever og foreldre, fordi lærerne selv opplevde det som tøft å stå alene i samtaler om for eksempel vold i nære relasjoner. Utsagnene til Informant 2 og 3 kan ses i sammenheng med et utsagn fra Informant 1 (lærer) som sa at hun ofte kontaktet skolens helsesykepleiere og sosiallærere i saker som angår vold i nære relasjoner.

I denne forbindelsen synes jeg det er interessant å trekke frem et utsagn fra Informant 3:



Figur 13: Den komplekse skolehverdagen krever flere midler

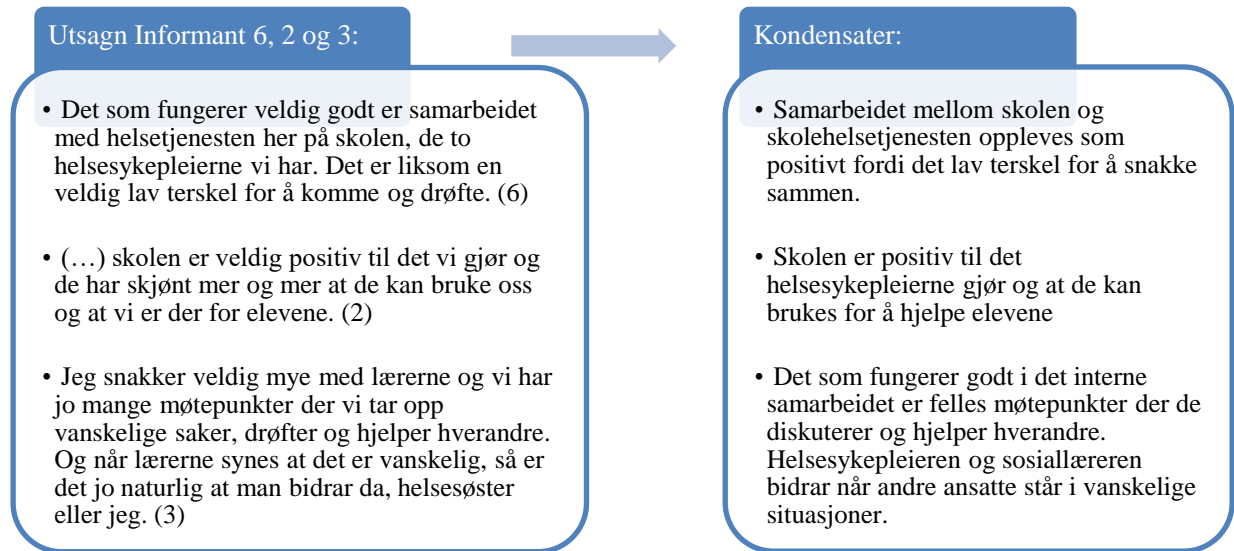
Jeg tolker utsagnet dithen at informanten mener at det krever flere ressurser for å håndtere de mange problemstillingene skolehverdagen byr på fordi skoledagen er så kompleks. Funnene når det gjelder *manglende kompetanse* er litt sprikende, men utsagn fra flere av informantene ga inntrykk av at lærere har minst kompetanse når det gjelder å arbeide for å oppdage om elever utsettes for psykisk vold i nære relasjoner. Elevene har et stort nettverk rundt seg, noe som gjør at det ikke bare er opp til lærerne å arbeide for å oppdage voldsutsatte elever.

4.2 Samarbeid

I intervjuene stilte jeg spørsmål om hvordan informantene opplevde det interne og det tverrfaglige samarbeidet på skolen. De ulike informantene hadde forskjellige opplevelser av samarbeidet. Etter å ha forkastet meningsbærende enheter som ikke var relevante for problemstillingen eller fenomenet som undersøkes endte jeg opp med underkategoriene: *velfungerende samarbeid, ansvar, samarbeid med barnevernstjenesten og utfordringer*. Grunnen til at jeg anser samarbeid som sentralt for undersøkelsens problemstilling er at instansene som arbeider rundt elevene har ulike ansvarsområder, og for å kunne oppdage og hjelpe elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner tror jeg det er fruktbart med et godt samarbeid, der instansene kan dele kunnskap og fordele ansvar, både internt og tverrfaglig.

Godt samarbeid

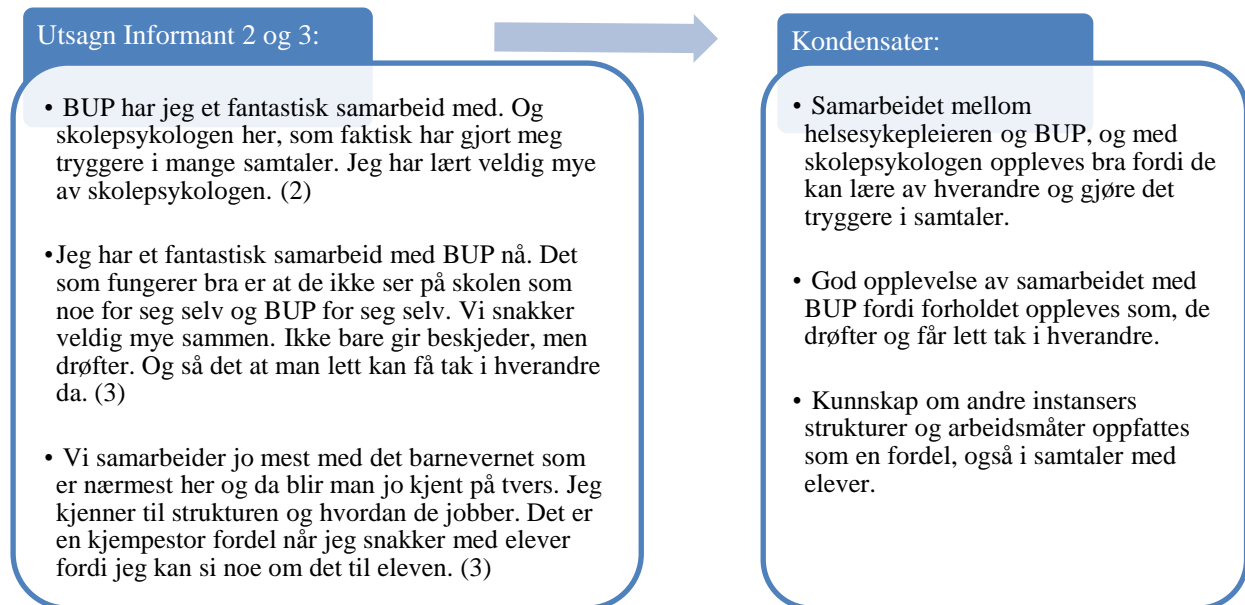
Flere av informantene hadde gode opplevelser med samarbeidet, særlig de interne:



Figur 14: Velfungerende internt samarbeid

Utsagnene vitner om at informantene har positive syn på de interne samarbeidene fordi det er lav terskel for å hjelpe hverandre, blant annet fordi de har felles møtepunkter og bidrar når andre står i vanskelige situasjoner.

På spørsmål om tverrfaglige samarbeid fremkom det i flere av intervjuene at informantene var tilfreds med noen av de tverrfaglige samarbeidene de hadde:



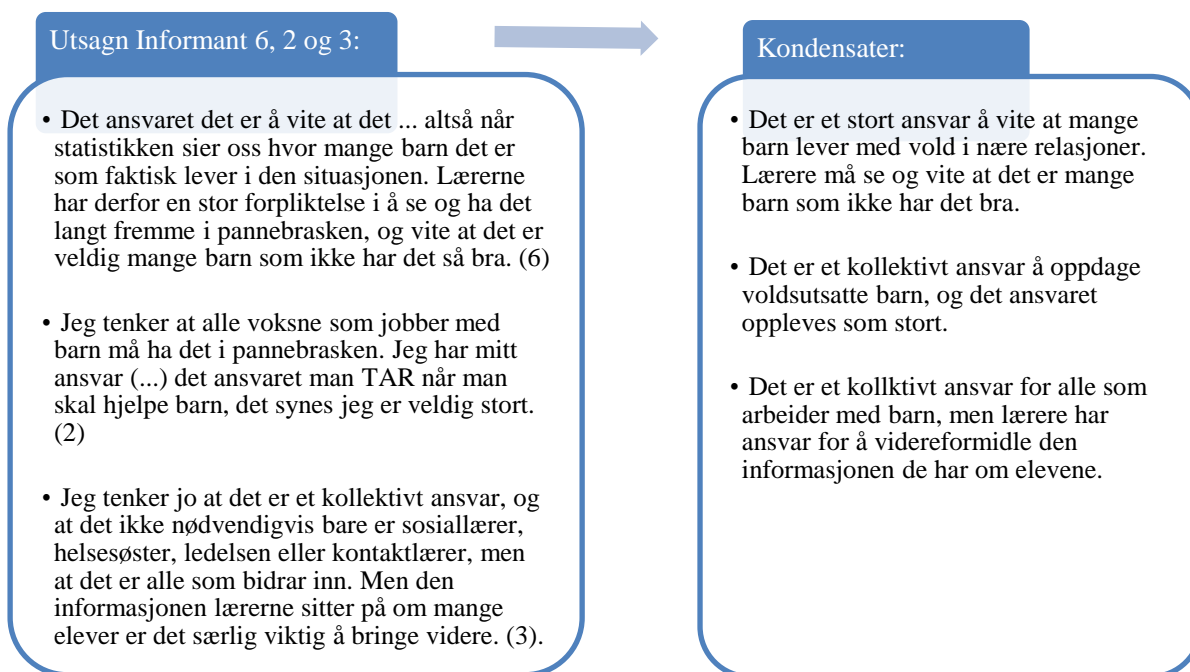
Figur 15: Velfungerende samarbeid med tverrfaglige instanser

Utsagnene over tolker jeg dithen at når de ulike instansene ha innsikt i hverandres arbeid vil samarbeidet fungere bedre og være fruktbart. Hva som gjør at samarbeidene fungerer godt ser

ut til å være at instansene er tilgjengelige for hverandre og at de kan hjelpe hverandre, for eksempel gjennom å drøfte saker. Noe av det samme tolker jeg ut ifra intervjuet med de ansatte på krisesenteret når de sier at de stoler på barnevernet fordi de sjelden henlegger saker som kommer fra krisesenteret.

4.2.1 Ansvar

Et overraskende funn under *samarbeid* var informantenes syn på ansvar og spørsmål knyttet til det. Informantene ser ut til å ha ulike syn på hvem sitt ansvar det er å oppdage elever som utsettes for vold i nære relasjoner:



Figur 16: Informantenes syn på ansvar

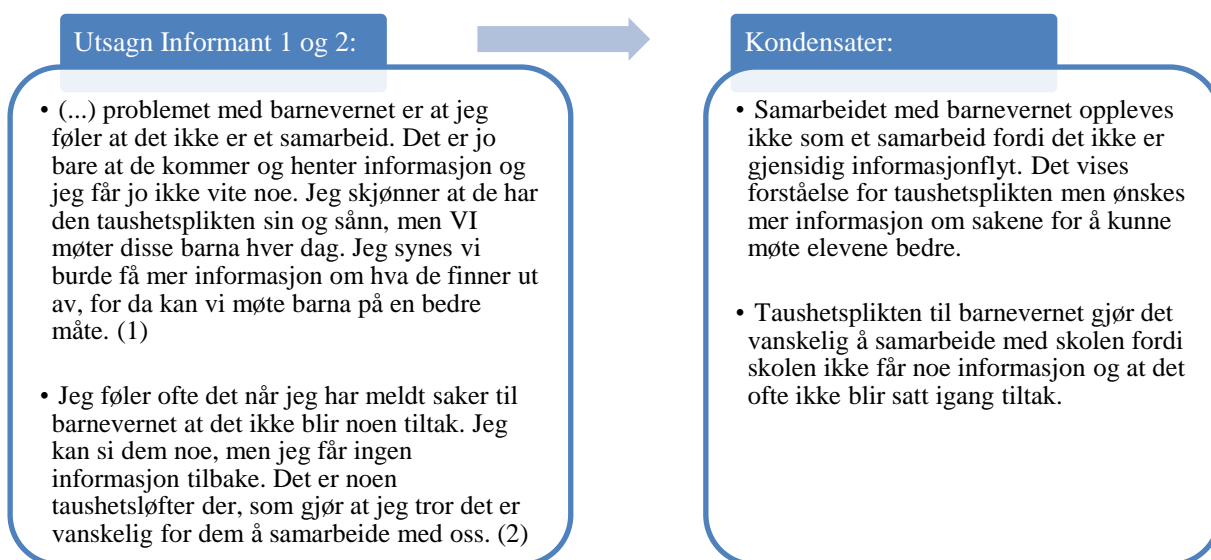
Jeg tolker utsagnene ovenfor som at Informant 6 og 3 mener at et betydelig ansvar ligger hos lærerne, som har den nærmeste relasjonen til og tilbringer mest tid sammen med elevene. Informant 3 har litt delt mening og ser i likhet med Informant 2 ut til å mene at det er et kollektivt ansvar å oppdage voldsutsatte elever. Jeg tolker også utsagnene i retning av at det er knyttet usikkerhet til hvem som har det faktiske ansvaret, med tanke på at informantene på andre tidspunkt i intervjuene ga uttrykk for at de ikke visste hva øvrige ansatte på skolen kan om temaet og hvordan de arbeidet med det.

Et annet funn som vises i figuren er Informant 2 sitt uttrykk for at hun synes ansvaret som ligger i hennes rolle og mandat er stort. Informant 1 sier noe jeg tolker i samme retning, men i større

grad mot det jeg vil kalle ansvarsfraskrivelse. Informanten sa også i intervjuet at samtaler med barn og unge om vold og overgrep er utenfor hennes kompetanse og at hun synes det er veldig vondt å snakke med elevene slike temaer når hun må gå i dybden på dem. Hun løser dette ved å henvende seg til helsesykepleiere eller noen andre voksne hun anser som mer kompetente fordi hun selv mener at hun ikke er trent på å snakke med barn om disse temaene. En av instansene informantene henvender seg til er barnevernstjenesten.

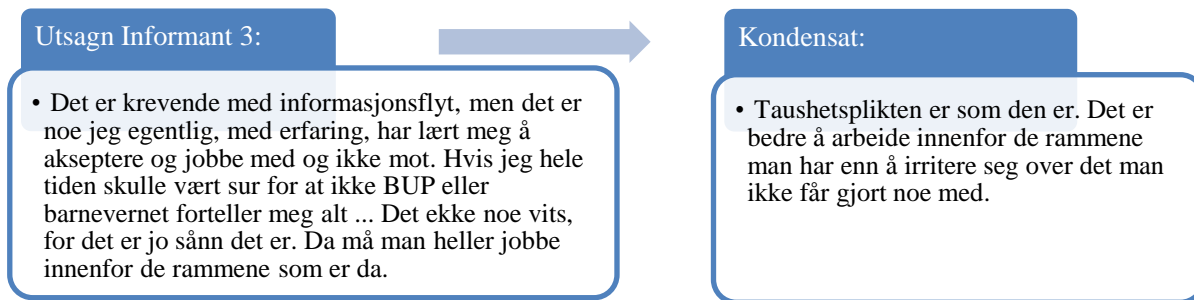
4.2.2 Barnevernet

På tross av at flere av informantene uttrykker at samarbeid med noen instanser er velfungerende, ga samtlige av informantene uttrykk for at samarbeidet med barnevernet kan by på utfordringer. Spesielt én ting så ut til å gjøre informantene oppgitte, nemlig barneverntjenesten sin strenge taushetsplikt:



Figur 17: Informasjonsstopp fra barnevernet

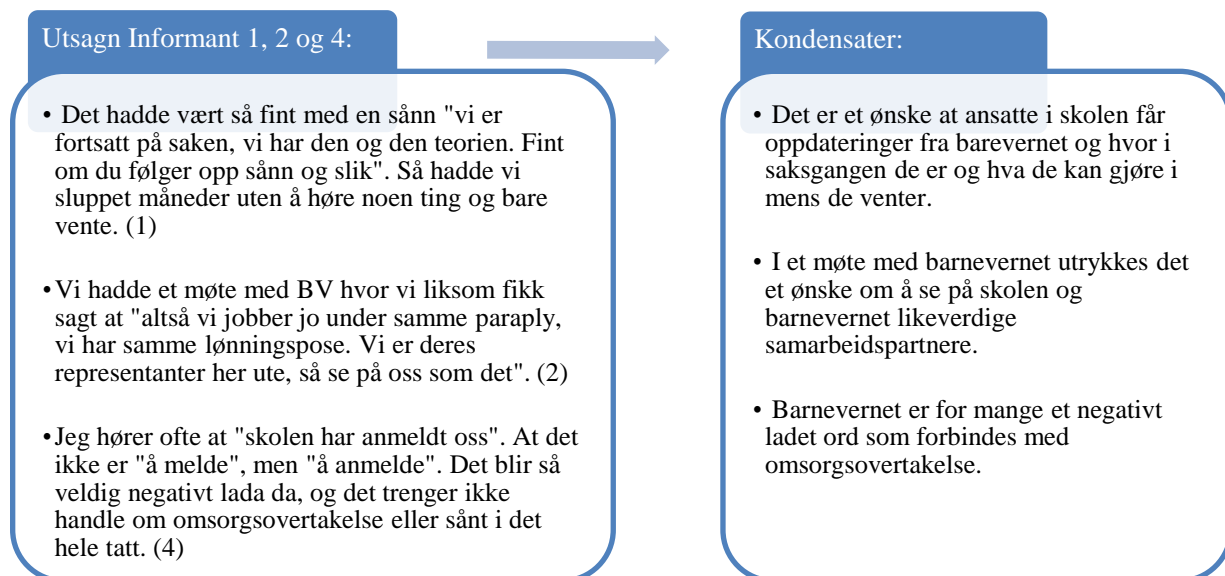
Figuren viser at Informant 1 og 2 er enige om at samarbeidet med barnevernet er vanskelig på grunn av den strenge taushetsplikten barnevernet har. Begge informantene fremmer et ønske om å få mer informasjon tilbake fra barnevernet når de melder inn en sak. Informant 3 så ut til å ha et litt annet syn på barnevernets strenge taushetsplikt:



Figur 18: Aksept for taushetsplikten

Jeg tolker dette utsagnet dithen at sosiallæreren har avfunnet seg med at barnevernet har en streng taushetsplikt, som gjør at hun ikke får all den informasjonen hun skulle ønske at hun fikk. Utsagnet kan tyde på at informanten av erfaring vet at det ikke hjelper å etterspørre informasjon fra barnevernet fordi skolen og barnevernet har hver sine ansvarsområder og hun får ikke mer informasjon enn det hun har krav på. På bakgrunn av andre utsagn i intervjuet og at informanten har arbeidet med tematikken i flere år så forstår jeg informanten slik at istedenfor å irritere seg over det, så arbeider hun innenfor de taushetspliktene og rammene som er satt, og at med mindre det blir endringer i barnevernets taushetsplikt, så er det lite annet hun får gjort enn å jobbe innenfor de satte rammene.

Jeg tolker utsagn fra Informant 1, 2 og 4 i retningen av en form for «løsning» på utfordringen knyttet til barnevernets taushetsplikt:



Figur 19: Ønsker for å styrke samarbeidet med barnevernet

Utsagnene ovenfor forstår jeg som forslag til tiltak eller endringer som kan gjøre at samarbeidet med barnevernet oppleves som mindre utfordrende for ansatte i skolen. Endringene jeg sikter til er at (1) barnevernet gir en oppdatering om saksgangen til den som har meldt saken, (2) at

barnevernet begynner å se på skolen som en likeverdig samarbeidspartner og (3) øke forståelse for den jobben barnevernet gjør slik at den negative holdningen til barnevernet minskes.

Oppsummering funn

I dette kapitlet har jeg analysert og tolket datamaterialet jeg satt igjen med etter intervjuene. Funnene kan deles inn i to hovedkategorier; arbeidsmåter og samarbeid, som videre kan deles inn i ulike underkategorier (se figur 1). Funnene i datamaterialet viser at for å kunne oppdage barn og unge som utsattes for psykisk vold i nære relasjoner må voksne forstå hva fenomenet innebærer og hvordan det kan oppleves for barna. I tillegg hevdet informantene at man burde vite hvilke tegn og signaler elevene sender ut, da samtlige informanter hadde erfart både innagerende og utagerende atferdsuttrykk fra voldsutsatte barn. Informantene fortalte om ulike undervisningsopplegg de brukte i arbeidet med tematikken. Kollektiv undervisning med fokus på å opplyse og snakke med elevene, samt å gi elevene et språk til å si ifra, ble hevdet å være en god arbeidsmåte.

Arbeidet med å oppdage, særlig når det gjaldt samtaler med elevene, så ut til å oppleves som utfordrende for informantene. De ga uttrykk for at de var redde for å gjøre feil, ødelegge relasjoner eller legge ord i munnen på elevene. I tillegg hevdet noen av informantene at de ikke hadde nok kompetanse til å snakke med elever om slike situasjoner, og at de derfor henvendte seg til øvrige ansatte på skolen eller eksterne instanser for hjelp. Informantene var tilsynelatende fornøyd med det interne samarbeidet på skolene og stort sett tilfreds med tverrfaglige samarbeid. Samarbeidet ble omtalt som velfungerende når instansene var tilgjengelige for hverandre og de kjente hverandres arbeidsmåter. Samarbeidet med barnevernet så midlertidig ut til å by på utfordringer på grunn av den strenge taushetsplikten barnevernet har. Disse funnene skal jeg nå drøfte.

5 Drøfting

Funnene i analysen har jeg delt inn i to hovedtemaer og seks underkategorier. I dette kapittelet vil jeg drøfte de sentrale funnene opp mot undersøkelsens problemstilling og det teoretiske perspektivet som ble presentert i kapittel 2. Dette vil jeg gjøre for å se om det er mulig å trekke noen generelle konklusjoner ut fra funnene eller se implikasjoner av dem. Jeg vil begynne med å drøfte ulike arbeidsmåter som benyttes for å oppdage elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner. Deretter vil jeg drøfte hvordan det interne og eksterne samarbeidet oppleves for informantene og se det i lys av hva tidligere forskning og teori sier om hvordan skoleansattes mandat og velfungerende samarbeid virker inn på arbeidet med å oppdage voldsutsatte elever. Jeg vil også drøfte hvilke utfordringer skoleansatte kan møte på, både med tanke på internt og tverrfaglig samarbeid, men også når det gjelder arbeidsmåtene de bruker.

5.1 Arbeidsmåter

Ifølge Stortingsmelding 15 «Forebygging og bekjempelse av vold i nære relasjoner» (2013b) er identifisering av voldsutsatte det første trinnet i prosessen for å forebygge ny vold og å hjelpe de som er utsatt. Tidlig avdekking er derfor av avgjørende betydning for å forebygge, ved at det gjør det mulig å hindre at volden gjentar seg. Målsettingen er god, men en kan stille spørsmål ved hvordan det skal foregå i praksis. Hvilke arbeidsmåter som skal brukes for å identifisere de voldsutsatte er uklart, og selv om bestemmelsene i rammeplanene for de nye grunnskolelærerutdanningene sier at lærere blant annet skal ha kunnskap om vold og overgrep mot barn, er det i Stortingsmelding 15 (2013b) ikke utdypet hvordan det skal gjennomføres i praksis. I samtlige av intervjuene jeg foretok opplevde jeg at informantene var fortvilte over at det ikke finnes noen klare arbeidsmåter og retningslinjer for hvordan man kan oppdage elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner. Men før ulike arbeidsmåter kan tas i bruk må en forstå hva psykisk vold innebærer og hvordan det påvirker elevene.

5.1.1 Forståelsen av psykisk vold

En grunn til at det kan være vanskelig å identifisere elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner kan være at kunnskapen om psykisk vold, kontra fysisk vold, er liten. Det er dette Carolina Øverlien (2015; Øverlien & Moen, 2016) beskriver når hun sier at psykisk vold har fått begrenset oppmerksomhet opp igjennom tiden. Den begrensede oppmerksomheten og

kunnskapen om psykisk vold kan skyldes mange og utydelige definisjoner. Det kan også forklares med at samfunnets respons på vold i nære relasjoner er preget av tabu og skam, noe Øverlien også hevder i sin bok «Vold i hjemmet» (2012).

For at ansatte i skolene skal kunne oppdage eller identifisere elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner er de først og fremst nødt til å vite hva psykisk vold er og hvilke konsekvenser det kan ha for barn og unge å bli utsatt for denne typen vold. Resultatene fra undersøkelsen viser at informantene definerer psykisk vold ulikt (se figur 2), og det kan si noe om hvor mye de har satt seg inn i tematikken og hvordan de velger å tilnærme seg problemet. Flere av informantenes definisjoner beskriver handlinger som skaper ubehag og/eller frykt hos barn og unge, noe som stemmer overens med Per Isdal sin definisjon: «Alle måter å skade, skremme eller krenke på som ikke er direkte fysiske i sin natur, eller måter å styre eller dominere andre på ved hjelp av en bakenforliggende makt eller trussel» (2000, s. 49).

De ansatte ved Krisesenteret fortalte at de tar utgangspunkt i Isdals definisjon når de lager undervisningsopplegg, men påpekte at det ikke hjelper å kunne definisjonen på rams om man ikke forstår hva den betyr og hvordan volden kan oppleves for barna. Utsagnet kan ses i lys av det Bergman et al. (2018) sier om at vold er et komplekst sosialt fenomen og at forståelse av fenomenet er viktig for å kunne håndtere og forebygge vold. Jeg vil trekke frem Informant 5 sitt utsagn om at barnevernet har en tendens til å legge psykisk vold under det de kaller «høyt konfliktnivå» (figur 3). Informanten mener det er problematisk å klassifisere det som etter definisjonen er voldshandlinger som noe annet enn vold, fordi det gjør noe med hvordan man angriper saken og arbeider videre med den. Dette kan ses i sammenheng med funn i «Retten til et liv uten vold» (NOU 2003:31, 2003) der det hevdes at for vide definisjoner kan konstruere og forstørre et sosialt problem, mens for smale definisjoner vil kunne bagatellisere problemet og på den måten redusere viktigheten av å arbeide konsekvent og iherdig for å identifisere og oppdage voldsutsatte barn og unge.

Det er flere likhetstrekk mellom informantenes definisjoner, for eksempel mellom Informant 1 og 3. Begge sier at psykisk vold kan kjennetegnes ved at noen *bevisst* påfører barn skade for å gjøre dem vondt, men at det ikke innebærer å fysisk røre barnet. Også Øverlien (2012) benytter begrepet *bevisst* i sin definisjon av psykisk vold. Lillevik (2019) på sin side hevder at ikke all psykisk vold er bevisst, men at den psykiske volden han omtaler som *instrumentell vold* innebærer bevisst og alltid målrettet vold for å oppnå noe. Han skriver også at det kan være flere hensikter med volden, noe flere av informantene beskrev i sine definisjoner. Noen av

informantene inkluderte også overdreven kjefting og nedverdiggende snakk til barna som en del av sin definisjon. Dette kan ses i sammenheng med barn og unges egne erfaringer som blir skissert i «Opptappingsplanen mot vold og overgrep» (2016) der tidligere voldsutsatte uttaler at når man blir kjefta huden full og konstant blir fortalt hvor stygg og fæl man er, begynner man til slutt å tro på at man er dum og gjør alt feil.

En annen grunn til at det kan være vanskelig å oppdage at elever utsettes for psykisk vold i nære relasjoner er at de voksne som møter dem ikke har forståelse for at signalene barna sender ut kan være tegn på vold, særlig når det ikke er synlige merker på kroppen. Dette var noe flere av informantene ga uttrykk for. De fortalte at noen voldsutsatte elever har utagerende atferdsuttrykk, mens andre er stille og tilsynelatende glade (se figur 12). Begge ender av «atferdsskalaen» er ifølge Dybsland (2019) vanlig, da barn og unge med voldserfaringer kan vise signaler på mange ulike måter. I og med at det ikke er én type atferd som går igjen eller er typisk for disse elevene kan det oppleves som ekstra vanskelig å oppdage dem. Selv om tegnene kan være uklare og tvetydige hevder Dybsland (2019) at det likevel er vanlig at barna, med sin atferd, viser noen symptomer og signaler som voksne burde reagere på. Informantenes beskrivelser av voldsutsatte elever bekrefter dette, men en utfordring de kan møte på er manglende arbeidsmåter å ta i bruk. For at de voksne skal reagere på trådene som elevene kaster ut, må de først og fremst ha tilstrekkelig kunnskap om og sensitivitet overfor de signalene barna viser, men også metoder å jobbe ut ifra.

Barn som utsettes for vold har oftere mer utagerende atferd enn barn som ikke har voldserfaringer, på lik linje med at barn som er utsatt for seksuelle overgrep oftere viser seksualisert atferd enn barn uten overgrepserfaringer (Dybsland, 2019). Selv om dette ikke betyr at alle barn med utagerende atferdsuttrykk har blitt eller blir utsatt for vold, bør denne kunnskapen være en del av skoleansattes repertoar når de skal prøve å forstå barns atferd. Informant 5 ga uttrykk for noe av det samme (se figur 13) da hun sa at de som arbeider med barn må ha en forståelse for at det er mange ulike atferdsuttrykk som kan indikere at barna har det vanskelig. Det å se etter plutselig endret atferd, dårligere konsentrasjon eller andre tegn på at elevene har det vanskelig, kan være en måte å samle trådene og begynne å nøste i signalene elevene sender ut (Barneombudet, 2019). Informant 5 fortalte om en gutt som ifølge læreren sin hadde lærevansker. Informanten mente at hvis noen hadde prøvd å nøste i trådene han la ut, som å ikke gjøre lekser og plutselig ha dårligere konsentrasjon, ville han kanskje kunne fått hjelp tidligere og få fortalt hva som var vanskelig. Dersom eleven i tillegg hadde deltatt i

undervisningsopplegg om tematikken, ville det kanskje også vært lettere for han å være enda tydeligere i signalene han sendte ut.

5.1.2 Undervisningsopplegg

I intervjuundersøkelsen kom det frem at en måte å oppdage voldsutsatte elever på er ved å gjennomføre kollektive undervisningsopplegg for elevene. Gjennom kollektiv undervisning om ulike temaer, som for eksempel vold og overgrep, kan elevene ifølge Informant 3 (se figur 5) få informasjon om hva «gode og vonde hemmeligheter» er, hvordan ulike instanser arbeider og hvor de kan få hjelp dersom de kjenner seg igjen i undervisningen. Et undervisningsopplegg som ble presentert av informantene var «God skolestart» og grunnen til at jeg anser det som en velegnet arbeidsmåte for å oppdage voldsutsatte elever, er at det kan åpne opp for refleksjoner og samtaler rundt temaer som vold i nære relasjoner og ikke minst opplyse elevene om hvor grensene går mellom lovlige og ulovlige handlinger. Det samme gjelder den psykiske helseundervisningen Informant 3 fortalte om. Begge undervisningsoppleggene kan derfor bidra til å gjøre barn kjent med rettighetene sine, slik artikkel 42 i Barnekonvensjonen (2003) hevder at myndighetene skal gjøre. Undervisning om temaet kan med andre ord antas å være en god måte å gjøre barn og unge kjent med sin rett til beskyttelse mot vold og overgrep. En annen hensikt med sli undervisning er å gi elevene et språk så de kan si ifra.

Språk til å si ifra

I «Opptappingsplan mot vold i nære relasjoner» (Barne- og likestillingsdepartementet, 2016) blir elevens manglende språk nevnt som en årsak til at hvorfor vold blir tiert om. Dette kom også frem i flere av intervjuene (se figur 7). Dybsland (2019) skriver at «barn som utsettes for noe de ikke forstår, og som ikke skal være i deres opplevelsesverden, ikke vet hvordan de skal fortelle om det» (s. 30). Utsagnet kan ses i sammenheng med det Informant 5 sier om at det er umulig å fortelle om noe du ikke vet hva er (se figur 5). Informanten sa også i intervjuet at det ikke trenger å være så komplisert å snakke med elever og å gi dem et språk til å si ifra. Et par timer i hver klasse kan i utgangspunktet holde, hevdet informantene. Dette sa hun på bakgrunn av at det er slik det forebyggende teamet på kritesenteret arbeider, og i svært mange tilfeller er de med på å oppdage en eller annen form for vold eller overgrep. At voksne, som nærmest bare er innom en tur for å undervise om temaet får slike resultater, kan indikere at elevene er

overmodne for å få del i et språk for å uttrykke egen situasjon. Det kan bety at manglende språk er vel så alvorlig som manglende relasjoner.

Det må tas i betraktning at lærerhverdagen er lang, krevende og innebærer en rekke arbeidsoppgaver utover det å undervise i fag. På den andre siden kan erfaringene til de ansatte på krisesenteret oppmuntre ansatte i skolen til å selv gjennomføre undervisning om vold i nære relasjoner, særlig i de tilfellene lærerne ikke har tilgang på eksterne ressurser på feltet. Voksne som viser at de tåler å snakke om temaer som vold og overgrep kan vise hvordan elevene selv kan snakke om temaene uten at det bidrar til å legge ord i munnen på elevene. Dette kan gi elevene et språk til å snakke om volden, og gjøre det mindre skremmende for barna å fortelle om sine opplevelser.

5.1.3 Frykt og manglende kompetanse som barrierer

Ifølge undersøkelser gjort av Dybsland (2019) og Øverlien (2015) er ulike former for frykt årsak til at mange barn og unge ikke forteller om volden de opplever. Det kan blant annet innebære frykt for at familien skal løses opp og hva konsekvensene blir om de forteller. Informant 2 mente også at disse redslene kunne være med på å hindre elevene i å fortelle. I tillegg kan slik frykt bli en stor del av hverdagen og påvirke elevenes faglige og sosiale fungering (Isdal, 2000). Informant 2 og 4 ga uttrykk for at de tror elevene i stor grad blir påvirket negativt, fordi det ikke er plass i hodene deres til å arbeide med skolefaglige oppgaver. Dette kan ses i sammenheng med gutten Informant 5 fortalte om, som ikke mestret skolefaglige oppgaver og lekser. Det kan tenkes at gutten var redd for hva konsekvensene ble om han fortalte om det som skjedde hjemme. På den andre siden påpeker Informant 1 at noen elever som ikke har det bra hjemme kan oppleve skolen som et fristed, der de kan tenke på noe annet.

En annen frykt barn kan ha, er frykten for hvordan voksne skal reagere om de forteller det de utsettes for (Dybsland, 2019). Dette kan ses i sammenheng med det Informant 4 fortalte om jenta som sa ifra til skolens helsesykepleier om at hun ble utsatt for psykisk vold i nære relasjoner (se figur 9). Helsesykepleierens reaksjon førte til at jenta ikke fikk fortalt hele historien og på den måten heller ikke fikk hjelp. For at skoleansatte skal tåle å stå i de vanskelige samtalene «må fagpersonene få hjelp til å utvikle egen praksis, gi uttrykk for vanskelige følelser og trene bevisst og målrettet på personlige ferdigheter» (Ånonsen & Sæheim referert i Moen et al., 2018, s. 157-158). Helsesykepleierens reaksjon kan forklares med manglende kompetanse og at vedkommende ikke visste hvordan hen skulle møte jenta på det hun fortalte. I tillegg kan

det tyde på at helsesykepleieren ikke evnet å sette sine egne følelser til side i møtet med eleven, slik Øverlien (2012) hevder er hensiktsmessig for at barn og unge skal tørre å åpne seg og fortelle. Det kan også forklares med at helsesykepleieren ikke har fått tilstrekkelig opplæring i hvordan man skal møte barn og unge i sårbare situasjoner.

Ifølge Øverlien (2012) har også voksne redsler som kan anses som barrierer i arbeidet med å oppdage elever som utsettes for psykisk vold. Det kan for eksempel være frykten for å si eller gjøre feil i samtaler med barn og unge, eller å ødelegge relasjoner. Begge disse fryktene ga informantene uttrykk for at de kunne kjenne på i sitt arbeid med voldsutsatte elever (se figur 10). Informant 4, som også er utdannet lærer sa at han kan forstå at lærere er redde for å berøre temaet fordi ingen har fortalt eller lært dem hva eller hvordan de skal snakke med elevene om temaet. Denne frykten for å snakke med barn om vold og overgrep beskrives også i Rapporten «Takk for at du spør!» (2016). Studentene som deltok i undersøkelsen sa at foreleserne på studiet var redde for å snakke om temaet, noe som kan reduserer fremtidige læreres kompetanse i samtalemotodikk. At «Opptappingsplanen mot vold i nære relasjoner» (2016) hevder at alle lærere skal kunne undervise om temaer som vold i nære relasjoner står med andre ord i kontrast til hvordan fremtidige lærere blir opplært.

Funn i datamaterialet viste at flere av informantene var redde for å ødelegge relasjoner til både elevene og foreldrene i saker som angår vold i nære relasjoner. Det kan tenkes at denne frykten fører til at de ikke tør å videreføre samtaler med elevene de er bekymret for fordi de er ikke vil ødelegge for det videre samarbeidet. Grunnen til at informantene var redde for å ødelegge relasjoner var at de følte at de svekket den opparbeidede tilliten ved å melde fra om forhold til barnevernet, og at foreldrene opplevde det som et svik å bli meldt. Informantene fra Krisesenteret mente derimot at frykten for å ødelegge relasjoner til foreldrene oppstår fordi man i lærerutdanningene blir opplært til at et godt hjem-skole-samarbeid er avgjørende for en god skolegang. Informant 5 hevdet at forholdet til foreldrene står så sterkt at det kan hindre skoleansatte i å stille avdekkende spørsmål om vold og overgrep. I den forbindelse kan en stille spørsmål ved om foreldrevernet står sterkere enn vernet om barna. Et bidrag som kunne vært med på å styrke lærernes kompetanse hadde vært en bedre utdanning.

Undervisning om temaet i lærerutdanningene

I Øverlien og Moen sin rapport fra 2016 «Takk for at du spør!» hevdes det at et flertall av lærerstudenter opplever at undervisningen i lærerutdanningen ikke gir tilstrekkelig kunnskap

om handlingskompetanse i arbeid med vold i nære relasjoner. I rapporten skilles det ikke mellom fysisk og psykisk vold, men på bakgrunn av at voldsofre for både fysisk og psykisk vold har like sprikende atferdsuttrykk, mener jeg at rapporten er sentral i dette spørsmålet. Informant 1 sa at hun ikke kunne huske å ha fått noe undervisning om vold i nære relasjoner i sin utdanning og det samme gjaldt Informant 4. En forklaring kan være at det er mange år siden informantene tok sin lærerutdanning og at temaet vold i nære relasjoner i større grad har blitt satt på dagsorden de siste årene.

Bergman et al. (2018) hevder at et godt forebyggende tiltak mot vold i nære relasjoner er undervisning om barnekonvensjonene, samt fysiske og seksuelle overgrep i lærerutdanningene. Det er selvfølgelig positivt at lærerutdanningene skal styrkes og at undervisning om ulike former for vold og overgrep skal inn i utdanningene. Men jeg vil si at det er til liten nytte at nyutdannede kommer inn i skolen med vold i nære relasjoner som fanesak om ikke de øvrige ansatte og skolen som institusjon, har en kultur for å arbeide forebyggende og for å oppdage voldsutsatte elever. I tillegg hevder Bergman et al. (2018) at til tross for at myndighetene har økt fokus på å forebygge og redusere omfanget av vold i nære relasjoner, ser det ikke ut til at dagens undervisning i lærerutdanningene er tilstrekkelig til å oppfylle de målsettingene og forutsetningene vi finne i handlingsplanen «Et liv uten vold» (Justis- og beredskapsdepartementet, 2013a) og tiltaksplanen «En god barndom varer livet ut» (Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2014).

«God undervisning om temaene er en forutsetning for at studentene i sitt yrkesliv skal kunne forstå hva som er riktig og mulig å gjøre for barn de møter» (Øverlien & Moen, 2016, s. 30). I rapporten fremkommer det at over halvparten av studentene har fått undervisning om barnekonvensjonen, fysiske og seksuelle overgrep, men et betydelig mindre antall har fått undervisning om samtalemotodikk. Jeg anser det som positivt at mange studenter får undervisning om barnekonvensjonen, på bakgrunn av at den ifølge Øverlien (2015) skal gjennomsyre alt arbeid med barn og unge. Likevel kan en stille spørsmål ved om det hjelper å få undervisning om konvensjonen og overgrep om ikke studentene lærer hvordan de skal ta kunnskapen i bruk når de skal ut i skolene og snakke med elevene om temaene. Et svar på dette spørsmålet kan være at studentene ikke har deltatt i undervisningen, da undervisning om slike temaer ifølge Øverlien (2015) ofte er korte og frivillige. Et annet svar på spørsmålet kan være at undervisningen rett og slett ikke er god nok, fordi foreleserne ikke har nok kompetanse selv, eller er redde for å undervise om det, som nevnt tidligere. I tillegg viser rapporten fra Moen og

Øverlien (2016) at undervisningen er for teoretisk og at studentene savnet metodiske og praktiske tilnærminger til temaet, altså arbeidsmåter som kan tas i bruk for å oppdage voldutsatte barn og unge. Det kan også tenkes at studentene hadde hatt nytte av å få undervisning om andre instanser og hvordan godt samarbeid spiller inne på arbeidet med vold i nære relasjoner.

5.2 Samarbeid

«Samarbeid på tvers av profesjoner, faggrenser, instanser og forvaltningsnivå er en forutsetning for å lykkes i arbeidet med å yte bistand til voldsutsatte (...)» (NOU 2003:31, 2003, s. 188).

Ifølge en rekke offentlige utredninger og forskning utført av blant annet Øverlien & Moen (2016), Føllesø et al (2016) og Dybsland (2019) er samarbeid på tvers av virksomheter og faggrenser en nødvendig forutsetning for vellykkede og helhetlige hjelpetiltak i saker som angår vold i nære relasjoner. Informantene ga også uttrykk for at samarbeid var sentralt i arbeidet med å oppdage barn og unge som blir utsatt for vold i nære relasjoner. I det følgende vil jeg drøfte ulike sider ved interne og tverrfaglige samarbeid og se på hvilke utfordringer skoleansatte kan møte her. På bakgrunn av funn i datamaterialet anses ansvarfordeling og ansvarsfraskrivelse som et sentralt tema innenfor samarbeid. Jeg vil derfor ta opp spørsmål knyttet til hvem som har ansvaret for å oppdage voldsutsatte elever. Videre vil jeg ta for meg informantenes syn på hva som er velfungerende samarbeid, og avslutningsvis drøfte hvilke utfordringer skoleansatte kan møte i interne og tverrfaglige samarbeid og hvordan disse utfordringene kan håndteres.

5.2.1 Ansvar

Ifølge «Opptappingsplan mot vold i nære relasjoner» (2016) er vold i nære relasjoner en utfordring som må møtes i fellesskap av staten, kommunal og frivillig sektor. En del av utfordringen handler om at ansvaret for å forebygge, oppdage og bekjempe vold må være tydelig fastsatt og forankret i skolene. Det betyr at de ulike sektorene må være innforstått med hvilket ansvar de har og deretter samarbeide for å minske antallet som utsettes for vold i nære relasjoner. Flere av informantene ga uttrykk for at de opplever det som et stort ansvar å passe på at alle elever har en trygg og god skolegang, men de så ikke ut til å være helt sikre på hvem som har hvilket ansvar når det gjelder å oppdage voldsutsatte elever.

Informant 6 sa at det føles som et stort ansvar å vite at mange elever, ifølge statistikken, lever med vold i nære relasjoner og at det er vesentlig å fange opp elevene mens de ennå er barn. Informanten sa også at det er vondt å vite at mange elever går under radaren og at mørketallene er så store. På spørsmål om hvem som har ansvar for å oppdage voldsutsatte elever svarte Informant 3 at lærere har et spesielt stort ansvar fordi de gjennom sitt arbeid får mye informasjon om elevene (se figur 16). Informant 2 uttrykte også at lærere har et stort ansvar, men la til at det er et kollektivt ansvar for alle voksne som arbeider med barn og unge å arbeide for å oppdage voldsutsatte elever. Utsagnet kan tyde på at Informant 2 mener at alle ved skolen har et likt ansvar for å forebygge og oppdage voldsutsatte elever, noe som stemmer overens med mål som blir skissert i «Opptappingsplan mot vold i nære relasjoner» (2016).

Et interessant poeng er at selv om informant 2 mener at det er et kollektivt ansvar, så sier hun at hun ikke vet hvordan de andre ansatte ved skolen arbeider for å oppdage voldsutsatte elever. Det kan tyde på at skolen ikke har en klar ansvarfordeling og at de ikke kommuniserer like godt om saker som angår vold i nære relasjoner, som de ga uttrykk for i intervjuene. Det kan også skyldes andre bakenforliggende årsaker, som for eksempel usikkerhet på egen kompetanse som kan skape et ønske om å plassere ansvaret hos andre enn seg selv. Informantene virket usikre og stilte spørsmål ved hvem som egentlig har ansvaret for å oppdage voldsutsatte elever. Jeg mener at denne usikkerheten kan føre til at færre voldsutsatte elever blir oppdaget fordi ansvaret fraskrives og plasseres hos andre.

Helsesykepleierens utsagn likner et funn som blir presentert i Barneombudets rapport fra 2018 som sier at det er problematisk at ingen tjenester har et definert hovedansvar for å oppdage og følge opp barn som opplever vold i nære relasjoner. Rapporten konkluderer med at det ser ut til å være svært tilfeldig hvem som hjelper de voldsutsatte barna. Barneombudet anbefaler i den forbindelse at Kunnskaps- og integreringsdepartementet i samarbeid med Helse- og omsorgsdepartementet må avklare hvem som har det overordnede ansvaret for å forebygge, oppdage og håndtere elever som utsettes for vold i nære relasjoner. I Opptappingsplanen (2016) hevdes det at ansvaret også må forankres i lovverket og i statlige styringsdokumenter, noe som kan bidra til at færre i fremtiden vil stille spørsmål om hvem som har hvilket ansvar. Ansvaret kan for eksempel forankres i lokale og kommunale handlingsplaner.

Ansvarsfordeling og handlingsplaner

En måte å forankre ansvaret på er ifølge Barneombudet (2018) å ha handlingsplaner mot vold og overgrep som fungerer som et praktisk verktøy for de ulike tjenestene. Handlingsplanene bør blant annet inneholde en ansvarsoversikt, samt rutiner for hva den enkelte skal gjøre for å oppdage vold og overgrep og hva som skal gjøres når slike situasjoner avdekkes er oppdaget.

Ingen av de to skolene jeg innhentet data fra hadde en konkret handlingsplan mot vold i nære relasjoner, men Informant 3 fortalte at de hadde en generell handlingsplan som de benytter for å avdekke bekymringsverdige forhold og hva de skal gjøre hvis de er bekymret for en elev. Generelle handlingsplaner kan kritiseres for å skape usikkerhet rundt hva som skal gjøres når det gjelder saker som går på spesifikke bekymringer, som for eksempel psykisk vold i nære relasjoner. Ifølge Barneombudet (2018) og «Opptappingsplanen mot vold og overgrep» (2016) er fordelene med konkrete handlingsplaner mange. En av dem er at en handlingsplan kan redusere risikoen for at den enkelte ansatte kan føle for stort ansvar, og av den grunn bli usikker. Denne usikkerheten kan føre til at det oppleves som enklere å overse volden og på den måten slippe å forholde seg til den.

Ifølge Follesø, Halås & Anvik (2016) kan arbeid med vold og overgrep komme i fare for å legge et for stort ansvar hos den enkelte fagutøver. Dersom fagutøverne ikke har gode nok rammer for arbeidet eller tilstrekkelig støtte i virksomheten, kan det oppleves som både ensomt og krevende å stå i slike utfordrende situasjoner. Både Informant 1 og 2 kan antas å kjenne seg igjen i dette, da de begge ga uttrykk for at de var redde for å stå i vanskelige saker alene, fordi ansvaret blir så stort og krevende. Informant 2 sa at for å ikke føle på denne ensomheten og ansvaret alene søkte hun ofte råd og hjelp hos øvrige ansatte på skolen, for eksempel skolepsykologen. Informant 3 kunne fortelle om et tilsvarende handlingsmønster, men i hennes tilfelles var det ofte andre ansatte som tok kontakt med henne for å få hjelp. For å redusere skoleansattes bekymring for å stå alene i slike krevende situasjoner anbefaler Barneombudet (2018) at alle skoler skal ha en godt utarbeidet handlingsplan med en tydelig ansvarsbeskrivelse. På den andre siden hevder Follesø, Halås, et al. (2016) at når mange har ansvar kan det føre til at ingen tar ansvar. Det vil dermed kunne føre til at barn og unge faller ned mellom flere stoler og på den måten ikke blir oppdaget eller får den hjelpen de behøver.

5.2.2 Gode samarbeid og tilgjengelighet

Hva et godt samarbeid innebærer er det vanskelig å gi et håndfast svar på, men ifølge flere av informantene er tilgjengelighet og informasjonsflyt noen av faktorene som spiller inn på et godt samarbeid. Med tilgjengelighet mener jeg at terskelen for å ta kontakt med hverandre er lav, for eksempel for å drøfte saker eller stille spørsmål. Øverlien (2015) påpeker at nettopp tilgjengelighet er en viktig faktor for å styrke samarbeidet mellom ansatte på skolene. Grunnen til at informantene opplevde tilfredshet med det interne samarbeidet på skolen var at det var lav terskel for å drøfte vanskelige saker, de kjente til hverandres arbeidsmåter og det var enkelt å få tak i hverandre. Det må tas med i betraktningen at informantene muligens ikke ønsket å sverte sin egen arbeidsplass og at eventuelle dårlige erfaringer med interne samarbeid derfor ikke fremkom i intervjuene.

Tilgjengelighet kan bidra til å styrke samarbeid på flere måter, både når det gjelder interne og tverrfaglige samarbeid. En styrke ved tilgjengelighet i interne samarbeid er at kunnskap og kompetanse som ansatte med ulike utdanningsbakgrunn og yrkeserfaring har, kan spres i personalet og på den måten sørge for at de ansatte på skolens vet hvilken kompetanse som finnes på skolen. En annen styrke er at når de ansatte er tilgjengelige for hverandre vil de også kunne informere elevene om hvor de kan ta kontakt for å få hjelp ved ulike utfordringer. En måte å styrke tilgjengeligheten på er å ha et felles forum på skolene der man kan ta opp og diskutere ulike problemstillinger rundt elevene og deres utfordringer (2016). Flere av informantene uttrykte at «ressursteam⁴» bidrar til å styrke det interne samarbeidet. Slike faste samarbeidsarenaer og rutiner vil ifølge «Opptrappingsplan mot vold i nære relasjoner» (2016) være med på å styrke både interne og tverrfaglige samarbeid og muligens bidra til at flere elever som utsettes for vold i nære relasjoner oppdages.

En annen forklaring på hvorfor informantene ved den ene skolen opplevde at det interne samarbeidet fungerte godt kan være at de har gode menneskelige og faglige ressurser; to helsesykepleiere som arbeider fulltid i tillegg til en sosiallærer og en miljølærer. Ifølge Barneombudet (2018) er fraværende og lite tilgjengelige helsesykepleiere og andre voksne med spesialpedagogisk kompetanse en barriere i arbeidet med å oppdage voldsutsatte elever. I Barneombudets rapport «Hadde vi fått hjelp tidligere, hadde alt vært annerledes» (2018)

⁴ «et møte der de kan ta opp saker til drøfting, diskutere problemer med eller hvordan de skal håndtere situasjoner med enkelte elever»

forteller tidligere voldsutsatte at de ikke forbandt helsesøster med en de kunne snakke med om vanskelige ting, enten fordi hun ikke var tilgjengelige eller fordi de trodd at hun kun hjalp til med fysiske helseplager. På bakgrunn av informasjonen som kom frem i intervjuene vil jeg si at den ene skolen har distribuert sine økonomiske ressurser på en slik måte at flere av skolens ansatte har verdifull kunnskap om vold i nære relasjoner og er tilgjengelige for elevene. I tillegg gir informantene ved den skolen uttrykk for at de er tilfreds med det interne samarbeidet fordi de er tilgjengelig for hverandre. Noe av det samme så informantene ut til å oppleve i tverrfaglige samarbeid.

Tverrfaglig samarbeid

I intervjuene kom det frem at flere av informantene har hatt gode opplevelser med tverrfaglige samarbeid. Både Informant 2 og 3 uttrykte at de hadde godt samarbeid med BUP, fordi de opplevde tilgjengelighet, et symmetrisk forhold og at samarbeidet bidro til trygghet og mer kunnskap (se figur 15). Dette stemmer overens med «Opptappingsplan mot vold i nære relasjoner» (2016) sitt syn på hva et godt samarbeid er og hvorfor det er fruktbart. En annen faktor som bidrar til gode tverrfaglige samarbeid er ifølge Informant 3 at instansene kjenner til hverandres arbeidsmåter og at saksgangen og oppfølgingen på den måten går smidigere for seg. Dette sammen med å ha åpne dører for diskusjon og kunnskapsformidling gir de ulike instansene et utgangspunkt med en tilnærmet lik forståelse for voldens psykologi og konsekvenser, noe som ifølge Edvardsen og Mevik (2014) er fruktbart for et godt og velfungerende samarbeid. En annen måte eksterne instanser kan hjelpe til med å oppdage voldsutsatte elever er ved å undervise både lærere og elever om temaet.

Dybsland (2019) hevder at mange ansatte i skolen kan tenke at de ikke har god nok kompetanse på samtalemetodikk med barn og at de derfor hviler på den oppfatningen av at det er eksterne instanser som skal snakke med og oppdage barn og unge som utsettes for vold og overgrep. Ifølge «Opptappingsplanen mot vold i nære relasjoner» (2016) skal alle lærere kunne undervise om temaer som vold i nære relasjoner, men Bergman et al. (2018) påpeker at samtale og undervisning om slike temaer kan utløse følelsesmessig ubehag hos underviseren. Dette kan ses i sammenheng med utsagn fra Informant 1 der hun sier at hun opplever å ikke ha tilstrekkelig kompetanse til å snakke med elever om sånne temaer. Informanten synes derfor det var fint at noen utenfra gjennomførte undervisningsopplegget «God skolestart». I tillegg sa informanten at hun i stor grad tar innover seg andres følelser, noe som kan forklare hvorfor undervisning om

slike temaer kan være vanskelig for henne å gjennomføre selv. Det kan derfor være hensiktsmessig at eksterne instanser gjennomfører undervisningen. I tillegg kan hun slippe frykten for å legge ord i munnen på elevene og heller være en trygg voksenperson elevene kan snakke med i etterkant.

En risiko med at eksterne instanser underviser om temaene, og ikke lærerne, er at de skoleansatte bruker de eksterne instansene som hvileputer. Det kan ses på som en form for unngåelsesstrategi som kan føre til at de ikke bare overlater selve undervisningsjobben til andre, men også arbeidet med å oppdage voldsutsatte elever. Det kan skape en distanse mellom de ansatte på skolen og elevene, som igjen kan føre til at elevene ikke forteller dem om sine voldsopplevelser. For å hindre at de ansatte i skolen bruker eksterne instanser som hvileputer kunne det for eksempel vært hensiktsmessig at skoleansatte fikk kurs eller undervisning av ansatte fra for eksempel barnevernet eller krisesentre, som har kunnskap og erfaringer med temaet, samt hvilke arbeidsmåter som fungerer.

En annen grunn til at det kunne vært hensiktsmessig å gi skoleansatte bedre innsikt i samarbeidspartnerens arbeidsmåter er at barn ifølge Dybsland (2019) har lettere for å fortelle om vanskelige ting til voksne de har tillit til. Dette stemmer ikke overens med erfaringene de ansatte ved krisesenteret har, da de kun er i hver klasse et par timer. På den korte tiden er det tvilsomt at de rekker å opparbeide seg en såpass god relasjon at barna er trygge på dem, men likevel fortalte Informant 5 at de har mange avdekkinger på skolebesøkene sine. Bergman et al. (2018) skriver at «forebyggende tiltak er mest effektive når de drives av engasjerte fagpersoner som er engasjert i tiltaket over tid, og som oppnår kontakt eller en relasjon med klientene» (s. 150-151). De ansatte ved krisesenteret har spisskompetanse på feltet og er svært engasjert i temaet. Selv om de har drevet med undervisningen i mange år og sånn sett er engasjert i tiltaket over tid, så tilbringer de lite tid i hver klasse. Hvorfor de er med på å oppdage såpass mange voldsutsatte til tross for at de ikke rekker å opparbeide seg relasjoner til barna kan forklares av at elevene føler at dette er voksne som er åpne og klare til å høre det de har å si. I tillegg kan barna oppleve det som lettere å komme med sin egen historie de ansatte fra krisesenteret sier at de har snakket med mange barn om temaene. Undervisningen kan på bakgrunn av dette sies å være mest hensiktsmessig når den bygger på kunnskap og engasjement, samt at den er tilpasset målgruppen og gir elevene den informasjonen de trenger for å fortelle om det de opplever hjemme.

Undervisningsopplegget kan også være til nytte for lærere og andre ansatte i skolen fordi det kan vise dem hvordan de kan kommunisere med elever de mistenker blir utsatt for vold. Det er også hensiktsmessig om læreren er tilstede sammen med barna under undervisningen. På den måten har læreren og elevene en felles opplevelse som eventuelt kan bearbeides i ettertid. Dette vil kunne bidra til gi en felles referanseramme som begge kan bruke senere, for eksempel ved å referere til undervisningen: «Husker du de fra krisesenteret, de snakka om ...». Dette kan bidra til å redusere den usikkerheten og frykten de skoleansatte har til samtalemotodikk.

5.2.3 Samarbeid med barnevernet

Funn i datamaterialet peker i retning av at tverrfaglig samarbeid med barnevernet i noen tilfeller fungerer godt, mens det i andre tilfeller byr på utfordringer i arbeidet med å oppdage elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner. Grunnen til at samarbeidet med barnevernet er viktig i dette arbeidet kan knyttes opp mot Opplæringsloven der det fremkommer at «Tilsette i skolen skal i arbeidet sitt være merksame på forhold som kan føre til tiltak frå barneverntenesta (Opplæringslova, 1998, § 15-3).

Informant 3 mente at hennes gode samarbeidserfaringer med bydelens barneverntjeneste skyldes tilgjengelighet og gjensidig god kjennskap til hverandres arbeidsmåter (se figur 15). Informant 1 på sin side ville ikke engang omtale samarbeidet med barnevernstjenesten som et samarbeid og var tilsynelatende frustrert over å ikke få noe informasjon tilbake fra barnevernet når vedkommende meldte saker (se figur 17).

Ifølge Informant 2 og 3 er det mange foreldre som forbinder barnevernstjenesten med omsorgsovertakelse, noe som kan føre til at barn og unge blir innprentet at barnevernet er ensbetydende med å bli fratatt sine nærmeste omsorgspersoner (Barne- og likestillingsdepartementet, 2016). Informant 4 uttrykker noe av det samme og sier at barnevernstjenesten for mange er svært negativt ladet (se figur 19). Dette står i kontrast til intensjonene om at barnevernet blant annet skal verne og hjelpe barn som utsettes for vold i nære relasjoner. I både «Opptappingsplan mot vold i nære relasjoner (2016) og i Øverlien sin bok «Ungdom, vold og overgrep» (2015) blir barneverntjenesten listet opp blant instanser som kan kontaktes om man opplever vold i nære relasjoner. Et spørsmål i det henseende er hvor lett det er for barn og unge å kontakte barnevernet på egenhånd dersom de utsettes for vold i nære relasjoner, om barnevernet forbindes med omsorgsovertakelse og er så negativt ladet som Informant 4 hevder. For å styrke barnevernets rolle i arbeidet med å oppdage voldsutsatte elever

kunne det derfor vært hensiktsmessig om skolen informerte elevene om hvem barnevernet er og hvordan de arbeider, eller eventuelt at barnevernet gjorde det selv. Hvis ikke elevene får denne informasjonen kan det anses som lite sannsynlig at de tør å kontakte barnevernet på egenhånd for å få hjelp.

I forbindelse med at et godt samarbeid med barnevernet kan bidra til at flere elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner oppdages, anser jeg det som problematisk at barnevernet er en tjeneste som mangler kompetanse om vold og overgrep. Grunnen til barnevernets manglende kompetanse er ifølge «Opptrappingsplanen mot vold i nære relasjoner» (2016) at temaer knyttet til vold og overgrep ikke er tilstrekkelig inkludert i utdanningen deres. Opptrappingsplanen (2016) hevder at studenter får mer kunnskap om vold og overgrep i dag enn for 10 år siden, men likevel viser undersøkelser det refereres til i opptrappingsplanen at blivende barnevernspedagoger opplever at kunnskapen ikke er tilstrekkelig. Noe av det samme viser rapporten til Øverlien og Moen (2016), der det fremkommer at kun 17 % sier at de har fått tilstrekkelig kunnskap om vold og kun 31% sier at de har fått tilstrekkelig kunnskap om samtalemotodikk med barn og unge. Resultatene fra de to undersøkelser kan ses på som bekymringsfulle med tanke på at barnevernstjenesten skal fungerer som en hjelpeinstans ikke bare for barna, men også for ansatte i skolen i saker som omhandler vold i nære relasjoner. Lærere er pedagoger og skal ikke gå inn i rollen som verken terapeut eller barnevernspedagog, men per i dag er det vanskelig å vite hvem som egentlig skal bidra med å oppdage voldsutsatte barn og unge når ikke hjelpeinstansene heller har nok kunnskap om temaet.

Taushetsplikt og informasjonsstopp

Den største utfordringen knyttet til samarbeid mellom skolen og barnevernstjenesten er ifølge flere av informantene at barnevernet kontakter skolen for å hente ut informasjon, men at de skoleansatte ikke får noe informasjon tilbake. *Figur 17* viser at flere av informantene virker oppgitte over barnevernets sterke taushetsplikt og at dette bidrar til å hindre samarbeidet mellom skolen og barnevernet. Noe liknende blir også skissert i Opptrappingsplanen (2016) der det hevdes at praktiseringen av taushetsplikt kan skape samarbeidsutfordringer. Begrunnelsen for taushetsplikten er ifølge Ohnstad (1996, referert i NOU 2003:31, 2003) at man skal respektere enkeltindividets personlige integritet og retten til en beskyttet sfære rundt sitt privatliv. Taushetsplikten skal med andre ord bidra til å ivareta individets personvern. Informant 1 og 2 uttrykker forståelse for taushetsplikten, men fremmer et ønske om å få vite

mer om igangsatte tiltak og saksgang, for på den måten å kunne møte elevene på en bedre måte (se figur 19). Informanten 3 hevder at hun ikke ønsker informasjon på bakgrunn av nysgjerrighet, men for å kunne vite hvordan vedkommende kan tilpasse skoledagen for elevene til tross for omstendighetene.

En måte å hindre taushetsplikten fra å oppleves som en utfordring kunne for eksempel være å lette taushetsplikten litt, for å bedre informasjonsflyten. Med lette av taushetsplikten mener jeg ikke å gi slipp på den, da instansene fortsatt må ivareta personvernet til de voldsutsatte, og ikke alle som er i kontakt med barnet behøver å vite alt som foregår rundt det. Informant 1 uttrykker blant annet at hun ønsker informasjon om hvor i prosessen en sak befinner seg og når hun kan vente svar (se figur 19). Ved å lette på taushetsplikten og gi skoleansatte innsikt i hvor langt de har kommet i prosessen, hva skolen kan gjøre imens de venter og når de kan vente svar, kunne kanskje frustrasjonen rundt samarbeidet og taushetsplikten reduseres. Noen av informantene ser ut til å mene at det ikke burde være nødvendig at de skal måtte ringe og etterlyse informasjon fra barnevernet, da det tross alt er de som står der med elevene hver dag. Informant 3 på sin side sier at hun har akseptert barnevernets taushetsplikt og ikke lenger bruker tid på å irritere seg over manglende informasjon fra for eksempel barnevernet (se figur 18). En fare ved holdningen til Informant 3 er at informanten slutter å etterspørre informasjon og dermed ikke får noe informasjon.

6 Avslutning

I dette kapittel presenteres oppsummerende refleksjoner rundt de sentrale funnene, i lys av oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål. Deretter vil jeg belyse oppgavens ulike begrensninger, og hva som er mulige praktiske implikasjoner og temaer for videre forskning.

Formålet med studien var å undersøke hvordan skoleansatte arbeider for å oppdage elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner. De ansatte på skolen, og da særlig lærere, tilbringer mye med tid sammen med elevene og har derfor gode muligheter til å skape gode og trygge relasjoner til dem. Dermed står de også i en sentral posisjon til å oppdage og hjelpe barn og unge som opplever ulike former for vold i hjemmet, fordi de gjennom en god relasjon til elevene kan gjøre det lettere for barna å fortelle om det de opplever hjemme. Som sentrale voksenpersoner i elevenes hverdag har de ansatte i skolen en unik mulighet til å oppdage endret eller mistenkelig atferd hos barn, som kan utløse melding til barnevernet og på den måten bidra til at barna får hjelp til å komme seg ut av volden.

Mange barn som utsettes for vold i hjemmet blir aldri fanget opp, fordi de ikke klarer å fortelle om det de utsettes for, eller fordi samfunnet anser vold i nære relasjoner som skam- og/eller tabubelagt. En annen grunn til at de ikke blir oppdaget kan være at ansatte i skolen ikke vet hva de skal se etter eller hvordan de skal tolke signalene som elevene sender ut. På bakgrunn av dette ble oppgavens hovedproblemstilling:

«Hvordan kan ansatte i skolen arbeide for å oppdage elever som blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner?»

Problemstillingen er forsøkt belyst ved hjelp av tre forskningsspørsmål: (1) «Hvilke utfordringer kan skoleansatte oppleve i arbeidet med å oppdage om elever blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner?», (2) «Hvordan opplever skoleansatte at det interne og eksterne samarbeidet fungerer når det gjelder voldsutsatte elever?» Og (3) «Hvordan kan kunnskap fra krisesentre bidra i skoleansattes arbeid?».

Problemstillingen og forskningsspørsmålene ble undersøkt gjennom fem semistrukturerte dybdeintervjuer med to ulike informantgrupper; ansatte i skolen og ansatte på et krisesenter. Resultatene som kom frem i datamaterialet har blitt tolket og drøftet mot oppgavens teoretiske rammeverk.

6.1 Oppsummerende refleksjoner

Hovedfunnene i datamaterialet viser at informantene har ulike forståelser av psykisk vold i nære relasjoner og at de tar i bruk ulike arbeidsmåter for å oppdage elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner. Blant undervisningoppleggene som ble presentert fant jeg at kollektiv undervisning om ulike temaer kan bidra til å gi elevene et språk til å si ifra. Mange elever ser nemlig ut til å mangle ord og uttrykk de trenger for å fortelle om det de opplever hjemme. Ved å undervise om temaene kan voksne vise at de tør og snakke om temaene og at de orker å høre på de historiene barna har å fortelle. På den måten kan flere barn og unge opparbeide seg et språk, som igjen kan føre til at de gis bedre forutsetninger til å fortelle.

Datamaterialet viser at det er flere grunner til at det er vanskelig å oppdage elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner. En grunn er at barna ikke har fysiske merker på kroppen og en annen grunn er at barna ikke sier noe selv. En tredje grunn, og den som kom tydeligst frem i datamaterialet var at elever som utsettes for vold i nære relasjoner har svært ulike atferdsuttrykk. Noen elever viser utagerende atferd, mens andre elever er stille og prøver å gjøre seg mest mulig usynlige. Dybsland (2019) hevder at de fleste voldutsatte elever sender ut noen signaler eller legger ut ledetråder, men ifølge informantene er det vanskelig å nøste opp i disse trådene fordi atferden er så ulik. De mente at det er viktig at ansatte i skolen er oppmerksom på at atferd av både innagerende og utagerende karakter kan være uttrykk for at noe er galt, og at skoleansatte har denne kunnskapen når de skal prøve å forstå barns atferd.

I likhet med tidligere forskning (Øverlien & Moen, 2016) viser funnene i denne undersøkelsen at skoleansatte opplever flere utfordringer i arbeidet med å oppdage elever som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner, noe som trolig skaper begrensninger og barrierer. Hovedutfordringene som kom frem i undersøkelsen var frykt for å gjøre feil og å ødelegge den opparbeidede relasjonen til foreldrene. Dette kan synes å ha sammenheng med de skoleansattes opplevelse av mangel på kompetanse om temaet og samtalemotodikk. Flere av informantene uttrykte at de ikke visste hvordan de skulle snakke med elevene om vanskelige temaer, noe som kan tyde på at de ikke har fått tilstrekkelig opplæring i hvordan det skal gjøres. Institusjonene som utdanner lærere må derfor sørge for at fremtidige lærere får kunnskap som gjør at de kan føle seg tryggere i samtaler med elever om for eksempel vold og overgrep. I tillegg kan eksterne instanser, som for eksempel representanter fra barnevernet eller krisesenteret, komme til skolen og undervise skoleansatte om hvordan de arbeider og hvilke arbeidsmetoder som fungerer for å oppdage voldsutsatte elever.

En annen barriere som kom til uttrykk i datamaterialet var usikkerhet knyttet til hvem sitt ansvar det er å oppdage elever som utsettes for vold i nære relasjoner. Informantene hadde sprikende svar, og flere funn tydet på at selv om de mente det var et kollektivt ansvar å oppdage voldsutsatte elever, så er det ikke noen tydelig ansvarsfordeling. Ingen av skolene hadde en handlingsplan mot vold i nære relasjoner, slik Barneombudet (2018) anbefaler at alle skoler har. Tydelig forankret handlingsplaner om vold i nære relasjoner kan nemlig bidra til å trygge skoleansatte i hvem som har hvilket ansvar og hvordan man skal gå frem når det er grunn til bekymring. Usikkerheten knyttet til ansvarsfordeling så ut til å føre til at skoleansatte fraskrev seg ansvar og i stor grad lente seg mot andre instanser.

Informantene fortalte om både interne og tverrfaglige samarbeid de opplevde som positive. Det som så ut til å gjøre samarbeidene velfungerende var at instansene var tilgjengelige for hverandre og at det var lav terskel for å ta kontakt for å drøfte saker og enkeltelever. I tillegg hevdet noen av informantene at det var enklere å samarbeide med tverrfaglige instanser når de kjente hverandres arbeidsmåter. På den andre siden så samarbeidet med barneverntjenesten ut til å by på utfordringer for flere av informantene, noe som kan ses i tråd med «Opptrappingsplanen mot vold i nære relasjoner» (2016), der det hevdes at praktiseringen av taushetsplikt kan skape samarbeidsutfordringer. Informantene savnet informasjonsflyt og ønsket mer informasjon og innsikt i sakene de hadde meldt. Barnevernets strenge taushetsplikt ble ansett som en hindring for samarbeidet og så ut til å frustrere flere av informantene. En løsning på dette kan være å lette taushetsplikten til barnevernet, ved å gi skolen informasjon om når de kan forvente svar og hvordan de kan ivareta elevene imens de venter.

6.2 Oppgavens begrensninger og veien videre

Tidligere forskning har sett på hvordan de enkelte yrkesgruppene arbeider med temaet vold i nære relasjoner, samt hvordan de voldsutsatte selv har opplevd å bli fulgt opp. I denne undersøkelsen har jeg derimot samlet datamateriale fra informanter med ulike roller, og har derfor kunnet sammenligne deres opplevelser og kunnskap. Selv om informantene ble intervjuet om de samme temaene så var det ikke sammenfall på alt. Jeg vil si at funnene i denne undersøkelsen viser at de ulike informantene utfyller hverandre ved at de har kunnskap og erfaringer om ulike sider av temaet. I tillegg viser funnene at flere grupper er villige til å komme inn i skolen for å styrke arbeidet med å oppdage elever som utsettes for vold i nære

relasjoner.

Datamaterialet i denne undersøkelsen er begrenset til kun et lite utvalg og deres subjektive opplevelser og erfaringer. Funnene i undersøkelsen kan derfor ikke generaliseres til å gjelde alle ansatte i skolen, men jeg vil likevel hevde at jeg sitter igjen med funn som andre i lignende situasjon kan kjenne seg igjen i og som derfor kan ha overføringsverdi til ansatte i skolen. Et større utvalg kunne belyst problemstillingen på en rikere måte. Det kunne for eksempel vært interessant å undersøke hvordan ansatte i barnevernet opplever samarbeidet med skolene, på bakgrunn av at det ble omtalt som negativt og utfordrende av informantene i denne undersøkelsen. Barnevernsansatte fikk ikke muligheten til å uttale seg i denne undersøkelsen, så i videre forskning kunne det vært verdifullt å undersøke hvordan informasjons- og taushetsplikt oppleves av barnevernsansatte som samarbeider med skoler i saker som angår vold i nære relasjoner.

Videre forskning på temaet vold i nære relasjoner, og særlig psykisk vold, vil være nødvendig. Samlet sett indikerer funnene i denne undersøkelsen at informanten ønsker styrket kompetanse til å oppdage, håndtere og å snakke med barn om vold og overgrep. Skoleansatte står overfor en kompleks og stor utfordring i arbeidet med å skulle oppdage elever som utsettes for vold i nære relasjoner. Å snakke med barn om disse temaene er svært aktuelt i dagens samfunn, men det krever styrket lærerutdanning, flere fagpersoner med spisskompetanse inn i skolen og ikke minst åpne øyne og ører hos de som arbeider i skolene. Kun ved å vite hva du skal se etter og ved å tørre å spørre kan man høre ordene som ikke blir sagt og se merkene som ikke synes.

7 Litteraturliste

- Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2014). *En god barndom varer livet ut. Tiltaksplan for å bekjempe vold og seksuelle overgrep mot barn og ungdom (2014-2017)*. Regjeringen.no. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/foa/bld_overgrep_web.pdf
- Barne- og likestillingsdepartementet. (2016). *Opptrappingsplan mot vold og overgrep (2017–2021)* (12 S, 2016-2017). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/f53d8d6717d84613b9f0fc87deab516f/no/pdfs/prp201620170012000dddpdfs.pdf>
- Barnekonvensjonen. (2003). *FNs konvensjon om barnets rettigheter: Vedtatt av De forente nasjoner 20. november 1989, ratifisert av Norge 8. januar 1991: Revidert oversettelse mars 2003 med tilleggsprotokoller*. Oslo: Barne- og familiedepartementet. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf
- Barneombudet. (2018). "Hadde vi fått hjelp tidligere, hadde alt vært annerledes". Hentet fra http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2018/03/Barn_og_unge_vold_og_overgrep.pdf
- Barnevernloven – bvl. (1992). *Lov om barneverntjenester (barnevernloven)* (LOV-1992-07-17-100). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1992-07-17-100>
- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Bufdir. (2016). Vold og overgrep i nære relasjoner: statistikk og analyse. Hentet fra https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Kjonnlikestilling/Vold_og_kjonn/Relasjoner_utover_og_utsatt/Vold_og_overgrep_i_nare_relasjoner/
- Bufdir. (2018). Krisesentre. Hentet fra https://www.bufdir.no/vold/Krisesentre_incestsentre_og_botilbud_for_utsatt_ungdom/Krisesentre/
- Bufdir. (2019). Vald og overgep i nære relasjonar. Hentet fra https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Kjonnlikestilling/Vold_og_kjonn/Relasjoner_utover_og_utsatt/#heading25488
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode* (2. utg.). Oslo: Universitetsforl.

- Danielsen, E. M., Solberg, A. & Grøvdal, Y. (2016). *Kommunale helse- og omsorgstjenesters arbeid med vold i nære relasjoner: En kvalitativ intervjuundersøkelse* (8/2016). Oslo.
- Dybsland, R. (2019). Samtaler med barn når vi er bekymret. I I. Nordhaug (Red.), *Vold i nære relasjoner. Diskurser og fenomenforståelse* (s. 26-40). Oslo: Gyldendal.
- Edvardsen, O. & Mevik, K. (2014). Vold mot barn i hjemmet: Hvordan ivaretas barns rettigheter? *Tidsskrift for familierett, arverett og barnevernrettslige spørsmål*, 12(4). Hentet fra [https://www-idunn-no.ezproxy.uio.no/tidsskrift for familierett arverett og barnevernrettslige sp/2014/04/vold mot barn i hjemmet hvordan ivareta barns rettigheter](https://www-idunn-no.ezproxy.uio.no/tidsskrift%20for%20familierett%20arverett%20og%20barnevernrettslige%20sp/2014/04/vold%20mot%20barn%20i%20hjemmet%20hvordan%20ivareta%20barns%20rettigheter)
- Fjellidal, C. & Follesø, R. (2016). Jeg kommer aldri til å glemme blikkene! I C. H. Anvik (Red.), *Sett, hørt og forstått?* (s. 48-61). Oslo: Universitetsforlaget.
- Follesø, R., Anvik, C. H. & Halås, C. T. (2016). Sett, hørt og forstått. I C. H. Anvik (Red.), *Sett, hørt og forstått?* (s. 11-27). Oslo: Universitetsforlaget.
- Follesø, R., Halås, C. T. & Anvik, C. H. (2016). Hva innebærer det å se, høre, forstå og skape vendepunkt? I C. H. Anvik (Red.), *Sett, hørt og forstått?* (s. 146-155). Oslo: Universitetsforlaget.
- Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, t. (2016). *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 1–7* (FOR-2016-06-07-860). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2016-06-07-860>
- Giorgi, A. (2009). *The descriptive phenomenological method in psychology : a modified Husserlian approach*. Pittsburgh, Pa: Duquesne University Press.
- Isdal, P. (2000). *Meningen med volden*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Justis- og beredskapsdepartementet. (2013a). *Et liv uten vold: Handlingsplan mot vold i nære relasjoner 2014-2017*. Regjeringen.no. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/et-liv-uten-vold/id733697/>
- Justis- og beredskapsdepartementet. (2013b). *Forebygging og bekjempelse av vold i nære relasjoner: det handler om å leve* (Meld. St. nr. 15). Regjeringen.no.
- Justis- og beredskapsdepartementet. (2018). *Sluttrapport for handlingsplan mot vold i nære relasjoner (2014-2017)* Regjeringen.no. Hentet fra https://www.regjeringen.no/contentassets/123f0c0da6b94186bafafdfa4b5c891a/sluttrapport-handlingsplan-vold_2018.pdf
- Kirkengen, A. L. (2009). *Hvordan krenkede barn blir syke voksne* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

- Krisesentersekretariatet. (2018). Statistikk. Hentet fra <http://www.krisesenter.com/sekretariatet/statistikk/>
- Krumsvik, R. J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode : ei innføring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Fag – Fordypning – Forståelse: En fornyelse av Kunnskapsløftet* (Meld. St. 28). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lillevik, O. G. (2019). Fenomenforståelse - vold i nære relasjoner. I I. Nordhaug (Red.), *Vold i nære relasjoner: diskurser og fenomenforståelse* (s. 13-25). Oslo: Gyldendal.
- Malterud, K. (2011). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning : en innføring* (3. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative research design : an interactive approach* (3. utg.). Los Angeles: Sage.
- Moen, L. H., Bergman, S. & Øverlien, C. (2018). *Forebyggende tiltak mot vold i nære relasjoner: kartlegging av kunnskap for veien videre* (2). Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress.
- NESH. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteene.
- NOU 2003:31. (2003). *Retten til et liv uten vold*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/63e114ce782044d5b472546dfd102c35/no/pdfs/nou200320030031000dddpdfs.pdf>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa LOV-1998-07-17-61*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode : en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforl.
- Rasmussen, I., Strøm, S., Sverdrup, S. & Vennemo, H. (2012). *Samfunnsøkonomiske kostnader av vold i nære relasjoner* (41/2012). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/jd/ingressbilder/rapporter/voldsmaling2012.pdf>

- RVTS Sør. (2015). Kartlegging, vurdering og anbefalinger vedrørende undervisningsopplegg i barnehage og skole om vold og seksuelle overgrep. Hentet fra https://www.bufdir.no/global/RVTS_Sor_Kartlegging_vurdering_anbefalinger_under_visningsopplegg_vold_seksuelle_overgrep.pdf
- Straffeloven. (2005). *Lov om straff (straffeloven)* (LOV-2005-05-20-28). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-05-20-28>
- Tjora, A. H. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Universitetet i Oslo. (2019). Nettskjema-diktafon. Hentet fra <https://www.uio.no/tjenester/it/applikasjoner/nettskjema/hjelp/tips-triks/diktafon.html>
- Voldseth, R. (2011). *"Det fungerer som det sto i teorien, det ja"*. Trondheim: Tapir akademiske forlag.
- Øverlien, C. (2012). *Vold i hjemmet – barns strategier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Øverlien, C. (2015). *Ungdom, vold og overgrep : skolen som forebygger og hjelper* (M. Solli, Overs.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Øverlien, C. & Moen, L. H. (2016). *"Takk for at du spør!"* (3/2016). Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress (NKVT). Hentet fra https://www.nkvts.no/content/uploads/2016/02/Rapport_NKVTS_3_2016_net.pdf

8 Vedlegg

8.1 Informasjonsskriv

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet:

«En kvalitativ undersøkelse om skoleansattes arbeid for å oppdage om elever blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner»

Bakgrunn og formål

Jeg er masterstudent ved Universitetet i Oslo, Institutt for spesialpedagogikk. Dette prosjektet er min avsluttende masteroppgave, som er en del av en faglig fordypning i psykososiale vansker. Oppgavens tema er psykisk vold i nære relasjoner. Gjennom prosjektet ønsker jeg å få innblikk i ulike ansattes refleksjoner, opplevelser, erfaringer rundt muligheter og utfordringer knyttet til dette arbeidet i skolen. Et av målene med prosjektet er å bli bedre rustet til å møte barn om opplever vold i nære relasjoner når jeg kommer ut i arbeidslivet som lærer og spesialpedagog.

For å gjennomføre prosjektet ønsker jeg å gjennomføre intervjuer av ansatte i skolen med ulike stillinger, som sitter på ulike tanker og erfaringer knyttet til temaet. I tillegg vil jeg intervju noen med spisskompetanse på området; ansatte ved et Krisesenter på Østlandet.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Institutt for spesialpedagogikk, utdanningsvitenskapelig fakultet ved Universitetet i Oslo, er ansvarlig for denne oppgaven. Kontaktperson for prosjektet er Jan Grue, professor ved Institutt for spesialpedagogikk.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltakelse innebærer å delta i et intervju som vil vare i 45-60 minutter. Jeg ønsker å bruke lydopptaker under intervjuene. Prosjektet har ikke til hensikt å innhente opplysninger av

taushetsbelagt karakter knyttet til enkeltsaker eller enkeltelever, men jeg er opptatt av din/deres kunnskap, opplevelser og erfaringer med temaet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn eller at det får negative konsekvenser for deg.

Ditt personvern – hvordan jeg oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har informert om i dette skriver. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernsregelverket.

- Informasjonen vil kun være tilgjengelig for meg og min veileder.
- Lydfilen fra intervjuet vil bli oppbevart forsvarlig, ved å låses inn under arbeidet med prosjektet. Dine person- og kontaktopplysninger anonymiseres, slik at verken du eller din arbeidsplass vil være mulig å gjenkjenne.

Hva skjer med opplysningene dine når jeg avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 31.05.19. Opplysningene om deg, samt lydopptak vil bli slettet etter prosjektslutt.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitet i Oslo ved Øyvind Bergwitz: obergw@gmail.com
- Vårt personvernombud Maren Magnus Voll: personvernombud@uio.no

- NSD - Norsk senter for forskningsdata AS: personverntjenester@nsd.no / 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Kamilla Vårum Fjeldheim

Telefon: 90894039, E-post: kamilla-93@hotmail.com

8.2 Samtykkeerklæring

Samtykkeerklæring

Samtykke til deltakelse i studien:

«En kvalitativ studie om skoleansattes arbeid for å oppdage om elever blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner»

Jeg har mottatt informasjon om studien og samtykker til å delta i mastergradsprosjektet. Jeg er kjent med at all data anonymiseres, at deltakelse er frivillig og at jeg når som helst kan trekke meg fra studien uten at det får konsekvenser for meg

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

8.3 Intervjuguide til ansatte i skolen

Intervjuguide til ansatte i skolen

Problemstilling: «*Hvordan kan ansatte i skolen arbeide for å oppdage elever som blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner?*»

Om intervjuet:

Varighet ca. 1 time. Du må gjerne snakke fritt rundt spørsmålene, så følger jeg opp dersom ytterligere informasjon er ønsket. Etter intervjuet er jeg åpen for innspill, kommentarer og spørsmål som ikke ble klarert gjennom intervjuet.

De fire hovedområdene for intervjuet er:

1. Generelt om kunnskap og arbeidsmåter
2. Informantenes arbeid og samtaler med barn
3. Elevens fungering på skolen og opplevelsen av samarbeid innad på skolen og med eksterne instanser
4. utfordringer

Del 1: Innledende spørsmål og bakgrunnsopplysninger

1a) Hva er din utdanningsbakgrunn og yrkeserfaring?

1b) Hva er din nåværende stilling og antall år i denne jobben?

Del 2: Generelt om erfaringer, kunnskap og arbeidsmåter

2a) Hva er din definisjon av begrepet «barn og unge som lever med ...»

... vold i nære relasjoner?

... psykisk vold?

2b) Den kunnskapen du har om psykisk vold i nære relasjoner, hvor og hvordan har du tilegnet deg den?

2c) Hvilke arbeidsmetoder og verktøy har dere på skolen når det gjelder arbeid med vold i nære relasjoner?

Del 3: Informantenes arbeid

3a) Hva tenker du skal til for å oppdage om elever blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner?

... hvordan opplever du egen kompetanse og ferdigheter når det gjelder dette?

3b) Har du noen gang oppdaget at en elev har blitt utsatt for psykisk vold i nære relasjoner?

Hvis ja:

Tenk tilbake på en sak der du oppdaget at en elev ble utsatt for vold i nære relasjoner

3c) Hva var det som gjorde deg bekymret for eleven og hva slags erfaringer gjorde du deg i denne situasjonen?

3d) Ved bekymring; hvordan går du frem for å få kunnskap om barnets situasjon?

3e) Hva tenker du at man som voksen bør/kan være oppmerksom på for å oppdage om et barn lever med psykisk vold i nære relasjoner?

Hvis nei:

3g) Hvordan opplever du det å snakke med barn om temaene vold og overgrep?

3h) Hva tror du er avgjørende for at barn velger å fortelle, fremfor å la det være?

3i) Hvordan tror du elevene opplever å fortelle om dette?

Del 4: Elevenes fungering på skolen og din opplevelse av samarbeid; internt på skolen og med eksterne instanser

4a) Hvordan tenker du at elevenes faglige og sosiale fungering blir påvirket av å bli utsatt for vold i nære relasjoner?

4b) Hvilke behov tror du at voldsutsatte barn og unge har i skolehverdagen?

... Hvordan mener du at du kan ivareta disse behovene?

... Hvilke utfordringer tror du en kan møte på i ivaretakelsen av disse elevene?

4c) Hvem tenker du at det er sin oppgave å oppdage om elever blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner?

4d) Hvilke eksterne samarbeidspartnere har du samarbeidet med?

... Hva har fungert godt i samarbeidene? Hva har fungert mindre godt?

Del 5: Utfordringer

5a) Hvilke utfordringer kan du møte i arbeidet med å oppdage om elever utsettes for psykisk vold i nære relasjoner?

5b) Hva slags kunnskap og holdninger opplever du at personalet og ledelsen på skolen har, når det gjelder arbeid med vold i nære relasjoner?

5c) Hvorfor tror du er det vanskelig å oppdage at elever blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner?

Del 6: Avslutning

Er det noe du vil tilføye? Eventuelt avsluttende eller oppklarende kommentarer, innspill eller spørsmål?

Takk for at du kunne stille som informant til mitt masterprosjekt.

8.4 Intervjuguide til ansatte ved Krisesenteret

Intervjuguide til ansatte ved krisesenteret

Problemstilling: «*Hvordan kan ansatte i skolen arbeide for å oppdage elever som blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner?*»

Om intervjuet:

Varighet ca. 1 time. Dere må gjerne snakke fritt rundt spørsmålene, så følger jeg opp dersom ytterligere informasjon er ønsket. Etter intervjuet er jeg åpen for innspill, kommentarer og spørsmål som ikke ble klarert gjennom intervjuet.

De fire hovedområdene for intervjuet er:

1. Generelt om kunnskap og arbeidsmåter
2. Informantenes arbeid og samtaler med barn
3. Barnas fungering på skolen og opplevelse av samarbeid med skoler og andre eksterne instanser
4. utfordringer

Del 1: Innledende spørsmål og bakgrunnsopplysninger

1a) Hva er deres utdanningsbakgrunn og yrkeserfaring?

1b) Hva er deres nåværende stilling og antall år i denne jobben?

Del 2: Generelt om erfaringer, kunnskap og arbeidsmåter

2a) Hva er din definisjon av begrepet «barn som lever med ...»

... vold i nære relasjoner?

... psykisk vold?

2b) Den kunnskapen dere har om psykisk vold i nære relasjoner, hvor og hvordan har dere opparbeidet dere den?

2c) I korte trekk; hvordan arbeider dere på senteret med barn som utsettes for psykisk vold i nære relasjoner?

Del 3: Informantenes arbeid

3a) Hvordan tenker dere at voksne kan arbeide for å oppdage om barn blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner?

3b) Hva tenker dere at man som voksne bør være oppmerksomme på for å oppdage om et barn blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner?

3c) I samtaler med barn; hvordan går dere frem for å få kunnskap om barnets situasjon?

3d) Hva gjør det med dere å snakke med barn som er utsatt for vold i nære relasjoner?

3e) Hva tror dere er avgjørende for at barn velger å fortelle, fremfor å la det være?

3f) Hvilke verktøy bruker og anbefaler dere skolene å bruke i arbeid med vold i nære relasjoner?

Del 4: Elevens fungering på skolen og deres opplevelse av samarbeid med skoler og andre eksterne instanser

4a) Hvordan tenker dere at elevenes faglige og sosiale fungering blir påvirket av å bli utsatt for vold i nære relasjoner?

4b) Hvordan opplever dere at samarbeidet med skolene rundt voldsutsatte barn og unge fungerer?

4c) Hvilke eksterne samarbeidspartnere har dere?

... Hva fungerer godt i samarbeidene? Hva fungerer mindre bra?

Del 5: Utfordringer

5a) Når dere er ute i skolen: hva slags kunnskap og holdninger opplever dere at skolene har om psykisk vold i nære relasjoner?

5b) Hvorfor tror dere at det er vanskelig å oppdage at barn og unge blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner?

5c) Hvis dere skulle ha gitt et råd til skoleansatte om hvordan de kan oppdage om elever blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner, hva skulle det vært?

Del 6: Avslutning

Er det noe dere vil tilføye? Eventuelt avsluttende eller oppklarende kommentarer, innspill og eventuelle spørsmål?

Takk for at dere kunne stille som informant til mitt masterprosjekt.

8.5 Godkjennelse fra NSD

30.4.2019

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

En kvalitativ studie av skoleansattes arbeid for å oppdage om elever blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner

Referansenummer

287709

Registrert

09.01.2019 av Kamilla Vårum Fjeldheim - kamillvf@student.uv.uio.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Oslo / Det utdanningsvitenskapelige fakultet / Institutt for spesialpedagogikk

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Jan Grue, jan.grue@isp.uio.no, tlf: 22855284

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Kamilla Vårum Fjeldheim, kamilla-93@hotmail.com, tlf: 90894039

Prosjektperiode

20.11.2018 - 31.05.2019

Status

01.02.2019 - Vurdert

Vurdering (1)

01.02.2019 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 01.02.2019. Behandlingen kan starte.

MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.05.2019.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Marianne Høgetveit Myhren
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

NSD sin vurdering

Skriv ut

Prosjekttittel

En kvalitativ studie av skoleansattes arbeid for å oppdage om elever blir utsatt for psykisk vold i nære relasjoner

Referansenummer

287709

Registrert

09.01.2019 av Kamilla Vårum Fjeldheim - kamillvf@student.uv.uio.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Oslo / Det utdanningsvitenskapelige fakultet / Institutt for spesialpedagogikk

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Jan Grue, jan.grue@isp.uio.no, tlf: 22855284

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Kamilla Vårum Fjeldheim, kamilla-93@hotmail.com, tlf: 90894039

Prosjektperiode

20.11.2018 - 31.05.2019

Status

01.02.2019 - Vurdert

Vurdering (1)**01.02.2019 - Vurdert**

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 01.02.2019. Behandlingen kan starte.

MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.05.2019.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Marianne Høgetveit Myhren

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)