

Mastergradsoppgave i Helse- og Sosialfag



**Høgskolen i Telemark**

## **Det vi vet, og det vi gjør.**

*Førskolelæreres håndtering av mistanker om  
seksuelle overgrep mot barn.*

Susanne Kupke

Våren 2011



## SAMMENDRAG

### Tittel

**Det vi vet, og det vi gjør.**

*Førskolelæreres håndtering av mistanker om seksuelle overgrep mot barn.*

### Bakgrunn for valg av tema

I min mastergradsoppgave har jeg valgt å ha fokus på seksuelle overgrep mot barn og unge. Det er et omfattende tema som berører hele samfunnet både internasjonalt og i velferdsstaten Norge. Dette har fanget min interesse for å se hvordan fagfolks kunnskap om seksuelle overgrep mot barn viser seg. Min yrkesbakgrunn som sykepleier ga meg en forståelse av at tidlig intervensjon etter seksuelle overgrep kan forhindre utvikling av konsekvenser som kan føre til at for eksempel barn senere i livet kan utvikle ulike lidelser. Mitt arbeid med enkelte mennesker viser at de har vært utsatt for seksuelle overgrep. Førskolelærere er en profesjonsutøver og er i nære relasjoner til barn. Tanker om hvordan deres bidrag til å forebygge at utsatte barn kan utvikle alvorlig konsekvenser senere i livet har grepet meg.

### Problemstilling

I utgangspunktet startet jeg med en problemstilling, som ble følgende:

*Hvordan håndterer førskolelærere mistanker om seksuelle overgrep?*

I analyseprosessen oppdaget jeg underveis at det tvang seg frem en ny problemstilling. Det viste seg at mine informanter stilles overfor ulike dilemmaer i å håndtere mistanker. Derfor dannet jeg en underordnet problemstilling som lyder følgende:

*Hvilke dilemmaer opplever førskolelærere når de stilles overfor mistanker om seksuelle overgrep?*

### Metode

Målet med min undersøkelse var å få frem førskolelærernes opplevelser, erfaring og kunnskap om seksuelle overgrep mot barn. Å benytte seg av en kvalitativ forskningsmetode viste seg å være veien til målet. Jeg gjennomførte intervjuer med 6 førskolelærere i barnehager. Utvalget av informantene mine var helt tilfeldig. Da jeg ikke hadde noen relasjon verken til barnehager eller førskolelærere tok jeg utgangspunkt i ulikes kommunenes nettsider. Bindeleddet i å finne



informanter var i utgangspunktet styrere i de ulike barnehagene. Det var gjennom dem at jeg fant frem til mine aktuelle informanter. Mine informanter hadde både erfart og ikke erfart i å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep. Dette var interessant og også relevant til å få frem viktige essenser i selve undersøkelsens innhold. For å få frem førskolelærerens erfaringer, opplevelser og kunnskap på dette område benyttet jeg meg av en semistrukturert intervjuguide.

## **Resultater**

Svaret på problemstillingene mine er et resultat av min analyse og drøfting sett i et teoretisk perspektiv. Det viser seg at det er mangelfull kunnskap og kompetanse for å oppdage og håndtere en mistanke om seksuelle overgrep. Resultatet av dette er at informantene mine ikke har dette tema på dagsorden. En videre følge av dette er at førskolelærerens bevissthet rundt seksuelle overgrep svikter og at dette tema derfor er underkommunisert.

Videre viste det seg at til tross for at barn som signaliserer at de utsettes for overgrep allikevel ikke kan bli sett. Det resulterer i at informantene mine har en forestilling av at symptomene ikke handler om seksuelle overgrep, men knytter det til andre årsaker. Dette er igjen en følge av at førskolelærere i min undersøkelse har ikke nok kunnskap basert på dette tema. Systematisk observasjon og dokumentasjon av barns atferdsendringer kan føre til at man oppdager det bakenfor liggende problemet barnet sliter med. Det viser seg at informantene opplever ulike dilemmaer hvordan man skal håndtere en mistanke. Blant annet viser resultatet at tidspresset kan være en begrensning til å kunne utføre systematisk observasjon på en god måte. For dette uttrykker de fleste førskolelærere som jeg intervjuet. Videre kom det frem at førskolelæreres manglende ressurser i barnehager er også et dilemma. Dette viser seg for å være relevant i forhold til mine problemstillinger. Da det stilles store forventninger til førskolelæreres kunnskap generelt.

Samarbeid i barnehager og med ulike instanser i å håndtere en mistanke er også knyttet til informantenes dilemmaer og utfordringer. I min undersøkelse resulterte det i at det er et stort behov for både bedre samarbeid i barnehagen og andre instanser som knyttes til å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep mot barn. Resultatet av samarbeid på tvers bør være styrkende for kompetanseutvikling og som viser at barnehagen er en forebyggende virksomhet for barn og unge. Derimot forteller mine informanter at det skjer det motsatte.



## **FORORD**

Når man hører i media om en ny avdekket sak om at et eller flere barn er utsatt for seksuelle overgrep, erfarer og ser vi i samfunnet at man får ulike emosjonelle reaksjoner. Blant annet som sinne, sorg og fortvilelse for at overgrepet ikke blir oppdaget tidligere. Førskolelærere er profesjonsutøvere og jobber tett med barn i det daglige. Deres teoretiske og praktiske kunnskap kan være avgjørende for hvordan denne yrkesgruppen oppdager og håndterer mistanker. Det innebærer at førskolelærere har mulighet å forebygge alvorlige konsekvenser hos barn som utnyttes seksuelt og kan dermed sørge for at barn tidlig får hjelp til å bearbeide sine traumer. Jeg har satt meg inn i et tema som gir meg en følelse av førskolelærere kan stå overfor maktesløshet og usikkerhet i å håndtere mistanker om seksuelle overgrep. Jeg vil derfor først og fremst rette takknemligheten til førskolelærere som brukte sin tid for å dele opplevelser og erfaringer rundt fenomenet seksuelle overgrep med meg. Jeg vil takke for at dere stilte opp til tross for et vanskelig og sårbart tema.

Jeg erfarte at å skrive en mastergradsoppgave er både spennende og motiverende fordi jeg kunne sette meg inn i et tema som var nytt for meg. Til tider var skriveprosessen også preget av fortvilelse og mindre engasjement fordi jeg låste meg fast i bearbeiding av mitt innsamlede datamateriale. Denne prosessen opplevde jeg som slitsomt og tidskrevende. Videre vil jeg derfor takke min hovedveileder Randi Kroken og min biveileder Ellinor Young, ved HIT i Porsgrunn for gode og oppmuntrende veiledninger. Jeg er takknemlig for tålmodigheten deres og for konstruktive tilbakemeldinger som dere ga meg under hele prosessen. Ikke minst at dere viste forståelse for at jeg befant meg i en svingende prosess.

I og med at jeg hadde en språklig utfordring vil jeg vise min takknemlighet til Liza E. Nordahl som tok seg tid til å lese og korrigere skriftspråket mitt. Videre vil jeg takke min kollokviegruppe for et godt samarbeid og støtte hele tiden fra start til mål.

Skien, Våren 2011

Susanne Kupke





# INNHOLDSFORTEGNELSE

<b>1</b>	<b>INNLEDNING .....</b>	<b>11</b>
1.1	PROBLEMSTILLING, BEGREPSFORKLARING OG RELEVANT FORSKNING.....	13
1.1.1	<i>Definisjon seksuelle overgrep.....</i>	14
1.2	OPPGAVENS OPPBYGGING.....	17
<b>2</b>	<b>FØRSKOLELÆRERES PLIKT TIL Å HÅNDBERE MISTANKER OM SEKSUELLE OVERGREP MOT BARN.....</b>	<b>19</b>
2.1	BARNEHAGENS SAMFUNNSMANDAT .....	19
2.2	FØRSKOLELÆRERE SOM PROFESJONSUTØVER .....	20
2.2.1	<i>Førskolelæreres ivaretagelse av samfunnsmandatet .....</i>	22
2.2.2	<i>Førskolelæreres oppgaver ved en mistanke om seksuelle overgrep mot barn.....</i>	24
2.3	SAMARBEIDS PERSPEKTIV .....	26
2.3.1	<i>Tverretattlig samarbeid .....</i>	27
2.4	Å FÅ EN MISTANKE.....	28
2.4.1	<i>Symptomer utsatte barn kan vise .....</i>	28
2.5	BARNES KOGNITIVE UTVIKLING .....	29
2.5.1	<i>Barns utvikling av språk og kommunikasjonsferdigheter.....</i>	32
2.5.2	<i>Avdekking av seksuelle overgrep gjennom barns lek.....</i>	34
2.5.3	<i>Barns seksualitet.....</i>	36
<b>3</b>	<b>METODE .....</b>	<b>38</b>
3.1	FORSKNINGSMETODER.....	38
3.2	VALG AV METODE.....	39
3.2.1	<i>Intervju som kvalitativ forskningsmetode .....</i>	39
3.3	MIN INTERVJUUNDERSØKELSE.....	40
3.3.1	<i>Utvalg av informanter .....</i>	40
3.3.2	<i>Tilgang til feltet .....</i>	41
3.3.3	<i>Intervjuguiden.....</i>	41
3.3.4	<i>Prøveintervju .....</i>	42
3.3.5	<i>Gjennomføring av intervju.....</i>	43
3.4	ETISKE HENSYN .....	44
3.4.1	<i>NSD .....</i>	45
3.4.2	<i>Samtykke.....</i>	45
3.4.3	<i>Konfidensialitet.....</i>	46
3.5	VITENSKAPSTEORETISKE GRUNNLAG.....	46
3.5.1	<i>Fenomenologi.....</i>	46
3.6	VITENSKAPSTEORETISKE KRAV .....	47
3.7	DATABEARBEIDING.....	49
3.7.1	<i>Transkribering.....</i>	49
3.7.2	<i>Analyse .....</i>	50
3.7.3	<i>Presentasjon av funn .....</i>	52
<b>4</b>	<b>DATAPRESENTASJON OG DRØFTING.....</b>	<b>53</b>
4.1	FØRSKOLELÆRERES KUNNSKAP OM SEKSUELLE OVERGREP.....	53
4.1.1	<i>Teoretisk kunnskap om seksuelle overgrep.....</i>	53

---

4.1.2	Barnehagen som en felles læringsarena.....	56
4.1.3	Systematisk observasjon for å avdekke seksuelle overgrep .....	61
4.1.4	Oppsummering .....	66
4.2	Å FÅ EN MISTANKE.....	68
4.2.1	Å se etter fysiske og psykiske symptomer hos overgreps utsatte barn .....	68
4.2.2	Barns mangel på ord for å uttrykke seg i en vanskelig situasjon.....	72
4.2.3	Avvik i barns normale seksualiserte atferd.....	77
4.2.4	Førskolelærerens forståelse av barns signaler.....	79
4.2.5	Oppsummering .....	84
4.3	Å HÅNDBERE EN MISTANKE .....	86
4.3.1	Rutiner i å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep.....	86
4.3.2	Samarbeid i barnehagen ved en oppstått mistanke.....	88
4.3.3	Tverretattlig samarbeid i en mistanke om seksuelle overgrep.....	98
4.3.4	Barnevernet .....	103
4.3.5	Oppsummering .....	108
<b>5</b>	<b>AVSLUTNING.....</b>	<b>110</b>
<b>6</b>	<b>REFERANSELISTE .....</b>	<b>115</b>
<b>7</b>	<b>VEDLEGG .....</b>	<b>119</b>
	<b>VEDLEGG 1.....</b>	<b>121</b>
	<b>VEDLEGG 2.....</b>	<b>125</b>
	<b>VEDLEGG 3.....</b>	<b>129</b>
	<b>VEDLEGG 4.....</b>	<b>131</b>

## 1 INNLEDNING

Seksuelle overgrep mot barn og unge er et fenomen som har foregått i all sin tid. I følge Bibelen og greske historier har det alltid vært regnet som tillat å utføre seksuell omgang mellom voksne og barn. Hvordan samfunnet oppfatter seksualitet mellom voksne og barn er kulturavhengig og differerer etter forskjellige land, rase, klasse og religion (Kvam, 2001). Samtidig er noen barn og unge mer utsatt enn andre på grunn av kjønn, rase, etnisitet, sosial status og funksjonshemming. Seksuelle overgrep mot barn er en form for alvorlig omsorgsvikt og kan forekomme både i en mer eller mindre grad. Slike hendelser kan virke ødeleggende for barns utvikling og psykiske helse. Barn og unge utvikler ikke bare psykiske lidelser, men også HIV- smitte og andre kjønnssykdommer. I enkelte land kan dette være mer utbredt enn i andre (Annan i Pinheiro, 2006).

Seksuelle overgrep mot barn er et tema som ikke bare berører andre land, men også velferdsstaten Norge blir rammet. De fleste i det norske samfunnet kjenner til Bjugn-saken som startet i 1992 og som fortsatt er et stort tema. I tillegg så husker de fleste også Baneheia-saken i 2000 (Søftestad, 2005). I begynnelsen av 2008 ble Lommemann-saken kjent og avdekket. Denne saken antas å ha startet allerede på 70 tallet (Aftenposten, 6.4.2010). En annen dramatisk hendelse ble oppdaget i slutten av 2010. Alvdal-saken handler om at flere barn ble seksuelt misbrukt av voksne i samme slekt og deres venner i nabolaget. Overgrepsofrene er blant annet et søskenpar og begge har psykiske funksjonshemminger. Overgrepene har pågått i mange år og media fremhever at barnevernet i Alvdal visste at stefaren ble dømt for seksuelle overgrep mot barn allerede i 1999. Til tross for at barna fikk en tettere oppfølging fra skole, barnevern og barnehage, har ingen slått alarm om at søskenparet ble utsatt for seksuelle overgrep i årene 2003-2007 (Aftenposten, 4.1.2011).

Overgrepssakene rystet meg slik og jeg ble nysgjerrig på hva slags kunnskap og kompetanse som rører seg ute i fagmiljøene. Hva vet de og hva gjør de når de kommer i en situasjon hvor de skal avdekke overgrep. Allikevel er det mange overgrepssatte barn som ikke får hjelp. Dette kan handle om at fagfolk og andre personer hadde en mistanke, men frykten for å ta feil gjør at man ikke melder sin bekymring. Årsaker til at man ikke ser de utsatte barna kan være at det er lettere å forklare sin bekymring med noe annet enn seksuelle overgrep. Slike mistanker kan møte motstand og man kan være redd for å splitte familier (Wiede Aasland, 2009). At overgrepene ikke blir avdekket kan føre til alvorlige konsekvenser for de utsatte barna. Konsekvenser kan utvikle seg for eksempel i form av psykiske skader, dissosiering, posttraumatisk stresslidelse og manglende sosiale integrasjon. Disse konsekvensene er ofte senvirkninger som barn kan slite med opp til voksenalder (Søftestad, 2005). Min yrkesbakgrunn som sykepleier og mitt møte med klienter har ført til at jeg har fått mer kunnskap om konsekvensene etter seksuelle overgrep. Da

det viste seg at enkelte klienter ble utsatt for seksuelle misbruk og ikke fikk tidlig hjelp i barndommen hadde de utviklet ulike lidelser som depresjon, rusmisbruk, konsentrasjonsvansker, hukommelsestap og kroniske smerter. Når et seksuelt overgrep mot barn blir tidlig oppdaget og barnet får muligheten til hjelp, så kan man forhindre utvikling av slike konsekvenser. Dette kan blant annet barnehager bidra med (Søftestad, 2005).

Barnehager er en pedagogisk virksomhet som legger stor vekt på omsorg, lek, og læring. Samt samarbeid med foreldre, barneverntjenesten, pedagogisk-psykologisk tjeneste, helsestasjon og grunnskolen (Kunnskapsdepartementet, 2006). De fleste barnehager i Norge har barn fra spedbarnsalder til førskolealder. Barna i denne aldersgruppen er en sårbar og utsatt gruppe for seksuelle overgrep, fordi muligheten til å gi uttrykk for hva de blir utsatt for kan være vanskelig. En av grunnene til det kan være at barnets kognitiv utvikling ikke er modnet. Det er nødvendig for de utsatte barna at førskolelærere og andre ansatte i barnehagen opptrer som en trygg og tillitsfull person som barnet kan komme til. På denne måten har barn mulighet til å uttrykke sine traumatiske opplevelser i håp om at noen fanger opp signalene. Førskolelærere skal også være barns talerør i samarbeid med foreldre og andre instanser. Særlig når barn ikke har det bra og spesielt for de minste barna som ikke har fullverdig språk (Kvam, 2001). Da barnehager er en sentral oppvekstarena hvor de fleste barn oppholder seg til daglig har jeg derfor valgt å gjennomføre min undersøkelse om seksuelle overgrep i barnehager. Barnehagestatistikken viser at det var en dekningsgrad av barn i barnehager på 89,2 % i 2010. Dekningsgraden inkluderer barn fra 1-5 årsalderen, private og offentlige barnehager, og alle barn etter avtalt oppholdstid i hele landet. (Statistisk sentralbyrå, 2010).

En kan tenke seg at hvis det skulle oppstå en mistanke om seksuelle overgrep kan dette utløse ubehaglige følelser, bagatellisering og hjelpeløshet hos førskolelærere som jobber med barn i det daglige. Ofte vet disse fagfolkene at slike mistanker kan medføre til sosiale konsekvenser i form av skam, forakt og familiesplitting for de som rammes. Slike konsekvenser oppstår ikke bare i barnets familie, men også på de ansattens side i ulike institusjoner som håndterer mistanker om seksuelle overgrep. Medias omtale om profesjonenes håndtering av overgressaker kan være et eksempel på stigmatisering av ulike yrkesgrupper i forholdt til dette. Mediene formidler som oftest kun det sensasjonelle i alle overgrepssaker. Dette kan føre til økende emosjonelle reaksjoner og usikkerhet av den allerede belastende yrkesprofesjonen. Hva skjer om mistanken er feil? Disse fagfolkene som har hatt sterk mistanke om seksuelle overgrep og har erfart at de tok feil, kan velge å tie ved senere mistanker om seksuelle overgrep mot barn. Dette er en form for tabuisering som kan føre til at barnehagepersonell får vansker med å tro på at det kan forekomme seksuelle overgrep mot barn i deres barnehage (Søftestad, 2005).

## 1.1 Problemstilling, begrepsforklaring og relevant forskning

Barnehager er en oppvekst, forebyggende og helsefremmende arena for alle barn i barnehagealder. Førskolelærere er en profesjonsutøver i barnehage som har kunnskap og kompetanse til å se hvert enkelt barn. Deres viten om barns normale væremåte kan bidra til å avdekke seksuelle overgrep og forebygger dermed at utsatte barn utvikler alvorlige konsekvenser. I sammenheng med dette, temaets aktualitet og min forforståelse om seksuelle overgrep har jeg rettet min interesse mot førskolelærerens perspektiv. I utgangspunktet utarbeidet jeg en problemstilling som retter søkelyset mot førskolelæreres erfaring og opplevelser i å håndtere mistanker om seksuelle overgrep. Problemstillingen lyder som følgende:

- *Hvordan håndterer førskolelærere mistanker om seksuelle overgrep?*

Ved innsamling av data erfarte jeg at førskolelærere stilles overfor mange dilemmaer når de opplever mistanker om seksuelle overgrep. Derfor dannet jeg en underordnet problemstilling som ble følgende:

- *Hvilke dilemmaer opplever førskolelærere når de stilles overfor mistanker om seksuelle overgrep?*

I min masteroppgave vil jeg forsøke å få frem sentral informasjon og erfaringer fra mine informanter som har og ikke har vært bort i en mistanke om seksuelle overgrep. Mitt ønske er å formidle kunnskap til førskolelærere slik at de senere kan føle seg mer sikker og trygg til å ha fokus på denne problematikken som kan foregå mot barn.

Beskrivelsen av førskolelærere som pedagogiske ledere, kan vi ofte lese om i ulike faglitteraturer. I kunnskapsdepartementets rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2006) viser det seg at yrkestittelen pedagogisk leder blir brukt til å redegjøre for oppgavene til førskolelærere. Videre må pedagogiske leder ha en utdanning som førskolelærer slik det tydeliggjøres i **Lov om barnehager § 18** (Thorsby Jansen, Pettersvold og Rydjord Tholin, 2006). Derfor har jeg valgt å bruke yrkesprofesjonen førskolelærer i min mastergradsoppgave.

I neste avsnitt ønsker jeg å redegjøre for fenomenet seksuelle overgrep. Samtidig vil jeg belyse hvor stort omfanget av seksuelle overgrep mot barn i 0-5 årsalderen er i Norge og hvor mange mistanker om seksuelle overgrep barnehager har meldt til barnevernet. Videre presenteres relevant forskning jeg mener kan knyttes til min mastergradsoppgave.

### 1.1.1 Definisjon seksuelle overgrep

Seksuelle overgrep er et fenomen som defineres på forskjellige måter og ingen definisjon gir en helhetlig forklaring og beskrivelse om dette fenomenet. Definisjoner kan variere i forhold til faglig forståelse, egenforståelse og fortolkning. Formålet med å definere seksuelle overgrep kan være hensiktsmessig i juridisk og psykologisk forstand (Søftestad, 2005). Oppfatning og bruk av ulike definisjoner og egen fortolkning blant forskere og forfattere kan gi konsekvenser for statistikk. Dette kan også føre til ulike konklusjoner og meninger om utbredelsen og påvirke forskning om forekomst av seksuelle overgrep mot barn (Barne- og familiedepartementet, 2003).

Den *juridiske definisjon* er en type beskrivelse som brukes av påtalemyndigheter og politiet til å avklare strafferettslige handlinger. I norsk straffeloven er den seksuelle lavalder 16 år. Den norske straffeloven kapittel 19 om seksualforbrytelser inneholder ulike definisjoner i forhold til alvorlighetsgraden av seksuelle overgrep og strafferammer for overgriperen (Søftestad, 2005 og Kvam, 2001). Blant annet beskrives det i **Straffeloven § 212, 1.ledd** at overgrep kan være en form for seksuelle krenkelse eller en utuktig atferd som eksempel blotting, kikking, visning av pornografiske filmer eller muntlige krenkende ytringer. Videre beskrives det i **Straffeloven § 212, 2.ledd** at seksuell eller utuktig handlingen kan skje i form av kyssing, overgriperen berører barnets kjønnsorganer eller får barnet til å berøre sine kjønnsorganer. **Straffeloven § 195 og § 196**, definerer seksuell omgang og er den alvorligste graden av seksuelle overgrep. Med seksuell eller utuktig omgang menes her vaginalt, oral eller anal samleie, masturbering av andres kjønnsorganer eller inntrengning av finger eller andre gjenstander i barnets vaginal- eller analåpning (Kvam, 2001 s.20).

Handlinger som er straffbare etter straffelovens definisjoner, vurderes også i forhold til relasjonen mellom overgriper og barn. Det vil si om overgriperen er i slekt med barnet, har myndighet over barnet eller er en fremmed person (Barne- og familiedepartementet, 2003). Barnets alder ved overgrep, samt bruk og grad av volden og tvang under overgrepene, omtales likeledes i norsk straffelov. Juridiske definisjoner av seksuelle overgrep tar ikke barnets opplevelser i betraktning (Søftestad, 2005).

Den *psykologiske definisjon* er et annet eksempel på hvordan seksuelle overgrep mot barn defineres. Denne definisjonen anvendes av fagpersoner, foreldre og andre personer som er i kontakt med utsatte barn, og brukes til å forklare eller beskrive seksuelle overgrep. Dette innebærer at psykologiske definisjoner har fokus på barnas egne opplevelser som voksne må ta hensyn til, uansett alvorlighetsgraden i straffeloven (Kvam, 2001). Likeledes beskrives også psykologiske definisjoner på forskjellige måter. Her tas det med noen viktige elementer, som for

eksempel at barn har ikke forståelse og kan ikke gi sitt samtykke i en seksuell handling, samt at barnet er ikke modent for en slik handling. Andre eksempler som anses som viktig elementer i denne definisjon er at voksne utnytter sin maktposisjon, barnets avhengighet overfor omsorgsgiveren og at handlingen skjer i overgriperens behov. Samt at aktiviteten bryter med sosiale tabuer innenfor familien eller er ulovlig og at handlingen krenker barnets integritet. Psykologiske definisjoner omhandler også relasjonsforholdet mellom overgriper og barn. Likeledes har man blitt mer oppmerksom på uønsket seksuell handling mellom jevnaldrende barn og tenåringer, eldre barn som overgriper mot yngre og også yngre barn som forgriper seg mot eldre (Kvam, 2001).

Som nevnt kan seksuelle overgrep mot barn defineres i forhold til oppfatning, egen og faglig forståelse. For eksempel bruker Barne- og Familiedepartementet (2005-2009, s.4) følgende definisjon:

Seksuelle overgrep mot barn kan innebære former av blotting, kikking, fotografering, verbale seksuelle kommentarer, seksuelle berøring, samleie eller innføring av gjenstander i kroppens hulrom. Det er handlinger som barn ikke kan forstå, ikke er modne for eller kan gi samtykke til. Samtidig er det handlinger som tilfredsstiller overgriperen til bekostninger av de utsatte barnas behov.

Et annet eksempel er Kvam (2001, s.21). Hun bruker definisjonen av Sosialdepartementets veileder "Seksuelle overgrep mot barn" fra 1992:

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

I min mastergradoppgave vil jeg forholde meg til disse to definisjonene, fordi begge presenterer sammen en bredere illustrasjon om hva seksuelle overgrep mot barn innebærer.

### **Omfang seksuelle overgrep mot barn**

I min søken etter statistikk som retter fokus mot seksuelle overgrep mot barn fant jeg et antall bekymringsmeldinger barnehager har sendt til barnevernet.

I følge barnevernstatistikken viser den at det var 13 barn i en alder fra 0-5 år som var utsatt for seksuelle overgrep i 2009 (Statistisk sentralbyrå, 2009). En annen statistikk viser at barnehager

har meldt i alt 482 bekymringer om omsorgsvikt/ mishandling til barnevernet i 2009. Ut i fra denne undersøkelsen spesifiseres ikke seksuelle overgrep (Statistisk sentralbyrå, 2009). Derfor er det vanskelig å si hvor mange bekymringsmeldinger om seksuelle overgrep som ble sendt av barnehager til barnevernet. Videre viser en annen undersøkelse av Bratterud og Emilsen (2011) ved NTNU samfunnsforskning AS at i alt 25 % av barnehageansatte har vært bekymret for at barn i barnehager utsettes for seksuelle overgrep.

### **Forskning om seksuelle overgrep**

Det er gjennomført ulike kvantitativ forskning i form av spørreskjema undersøkelser. Disse undersøkelsene beskriver i hvilken grad seksuelle overgrep mot barn forekommer. Da fenomenet seksuelle overgrep oppleves som tabubelagt, kan svarprosenten ved kvantitative undersøkelser være underrapportert. Derfor er det vanskelig å finne det reelle omfanget av seksuelle overgrep (Kvam, 2001).

I sammenheng med min studie foreligger det liten kvalitativ forskning om seksuelle overgrep mot barn. Dette sett i kontekst til førskolelærerens erfaringer og dilemmaer som stilles overfor i å håndtere mistanker om seksuelle overgrep. Jeg kom over to nyere relevante forskninger som kan knyttes til min intervjuundersøkelse.

Backe-Hansen (2009) ved norsk institutt for forskning om oppvekst (NOVA) gjennomførte en kartleggings undersøkelse av samarbeid mellom barnevern og barnehage. Denne rapporten omhandler ikke spesifikk fenomenet seksuelle overgrep, men presenterer på hvilket grunnlag barnehager melder sin bekymring om omsorgssvikt for et barn til barnevernet. Samtidig har Backe-Hansen intervjuet barnehagestyrere. Det kommer til uttrykk blant styrerne et ønske om mer faglig kompetanse til å snakke med foreldre og barn, og mer kunnskap i å se tegn barn viser ved alvorlig omsorgssvikt. Samtidig sies det av styrere at det ønskes et mer utadvent, tydelig og åpent barnevern. At barnevernet viser mer respekt overfor barnehager og anser dem for en god samarbeidspartner når det skal innhentes informasjon av et bestemt barn, tenker styrere i Backe-Hansens studie kan lette samarbeidet.

Øverlien og Sogn (2007) ved nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress (NKVTS) gjennomførte en studie som dokumenterer at blivende lærere, førskolelærere og barnevernspedagoger ikke får god nok kunnskap om barns rettigheter, vold og seksuelle overgrep. Denne studien er basert både på kvantitativ og kvalitativ tilnærming. I forhold til min mastergradsoppgave og min informantgruppe, presenterer dette prosjektet førskolelærerens opplevelser på hvor mye undervisning de har fått blant annet om fenomenet seksuelle overgrep. I



Øverlien's og Sogn's studie kommer det frem at det er lite undervisning om seksuelle overgrep. Samt at et høyt antall førskolelærerstudenter ønsker seg en mer utdypende formidling av kunnskap om temaet seksuelle overgrep mot barn. Dette forskningsprosjektet resulterte i at NKVTS og Redd Barna foreslo tiltak knyttet til utdanningens rammeplaner. Tiltaket innebærer for eksempel å inkludere praksis og ferdighetstrening i undervisningen og at tema som vold og overgrep innføres i rammeplan for førskolelærer- og lærerutdanningen.

I neste avsnitt vil jeg gi et kort innblikk i oppgavens oppbygging.

## 1.2 Oppgavens oppbygging

I kapittel 2 redegjør jeg for valgte teoretiske perspektiver i sammenheng til mine problemstillinger og resultater i mitt datamateriale. Her ser jeg nærmere på barnehagens samfunnsmandat både generelt og spesielt om seksuelle overgrep mot barn. Videre tar jeg for meg førskolelærere som profesjonsutøver for å ivareta dette samfunnsmandatet. Førskolelærerne er nødvendige yrkesutøvere i barnehagen som kan bidra med at alle barn utvikler seg normalt, og at alle barn får en sikker og trygg oppvekst i samfunnet vårt (Støre Meyer, 2005). Jeg gir et lite innblikk i hvordan førskolelæreres yrke har utviklet seg de siste årene for å synliggjøre deres økende samfunnsmandat. Likeledes beskriver jeg hvordan førskolelærere kan opprettholde sitt mandat gjennom relevante teoretiske og praksisrelaterte kunnskap. Derfor redegjøres det også kort for Johannessens kunnskapsaspekter (Berthling Herberg og Jøhannesdøttir, 2007). Deretter beskriver jeg teoretisk hvordan førskolelærere kan håndtere en mistanke om seksuelle overgrep. For å kunne håndtere en mistanke om seksuelle overgrep er tverretatlig samarbeid nødvendig for å oppnå at overgrepene stopper og barnet får hjelp til å bearbeide sitt traume (Søftestad, 2005). Slik har jeg forsøkt å gi et teoretisk innblikk i et samarbeidsperspektiv.

Videre omhandler jeg i dette kapittelet hvilke symptomer førskolelærere kan observere hos barn som utsettes for seksuelle overgrep. Symptomene utsatte barn viser er avhengig av deres alder og utvikling (Myren og Steinsbekk, 2000). Derfor har jeg valgt å belyse barns kognitive utvikling for å synliggjøre hvordan utsatte barn kan uttrykke sine traumatiske erfaringer. Innenfor dette punktet vil jeg utdype barns utvikling av språk og kommunikasjonsferdigheter, og barns seksualitet. Dette fordi avvik i barns kognitive utvikling kan være relevant til at førskolelærere kan oppdage en mistanke. Sett i sammenheng med mine problemstillinger kreves det at man først må få en bekymring for at et barn kan være utsatt for overgrep for så å kunne viderehåndtere en mistanke.

Kapittel 3 utgjør oppgavens metodiske tilnærming sett i et vitenskapsteoretisk utgangspunkt. Jeg redegjør her for mitt valg av metode, tilgang til feltet og utdypning av helle prosessen i min intervjuundersøkelse. Det beskrives også etiske hensyn jeg har tatt overfor mine informanter og hvordan jeg har bearbeidet mitt datamateriale. En slik redegjørelse som presenteres i dette kapittelet er relevant for å styrke oppgavens reliabilitet og validitet.

I kapittel 4 presenterer jeg mitt datamateriale som jeg fortolker i lys av min teoretiske referanseramme. Enkelte steder i datapresentasjon drøfter jeg i tillegg med annen relevant teori for å diskutere mine fortolkninger. Innenfor kapittelet 4 redegjør jeg for dette.

Kapittelet 5 omhandler avslutningen. Jeg oppsummerer kort hvilke resultater som er relevant for å belyse mine problemstillinger. Det sammenfattes både likehetstrekk og motsetninger som fremheves i min intervjuundersøkelse. Deretter tar jeg for meg nye spørsmål som min undersøkelse har reist.

## 2 FØRSKOLELÆRERES PLIKT TIL Å HÅNDTERE MISTANKER OM SEKSUELLE OVERGREP MOT BARN

I dette kapittelet vil jeg gi et kort innblikk i barnehagens samfunnsmandat generelt og i forhold til seksuelle overgrep. Videre ønsker jeg å belyse hvordan førskolelærerens yrke og status har utviklet seg. Jeg tar for meg hvordan førskolelærerens kunnskap og kompetanseoppbygging viser seg i praksis knyttet til teoretiske kunnskapsaspekter. Samtidig ønsker jeg å gi et teoretisk innblikk i hva slags oppgaver forskolelærere har ved en mistanke om seksuelle overgrep. Til slutt tar jeg for meg et samarbeids perspektiv, fordi samarbeid med andre instanser er relevant for å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep. Videre vil jeg presentere hvilke symptomer førskolelærere kan observere hos barn som utsettes for overgrep. Likeledes trekker jeg frem barns kognitive utvikling, som også innebærer barns språk og kommunikasjonsferdigheter, barns lek og seksualitet. Grunnen til dette er at førskolelærere kan oppdage avvik i barns normale væremåte og utvikling. Dette kan føre til avdekking av seksuelle overgrep blant barn i barnehagen.

### 2.1 Barnehagens samfunnsmandat

Barnehagen er en virksomhet som påvirker barns utvikling gjennom planlagte og bevisste aktiviteter. Barnehagen skal ha en særlig støttende funksjon for barn med særskilte behov og samtidig skal ta hensyn til hvert enkelt barn. I barnehagen skal det tilbys omsorg som skaper et trygt og sikkert oppvekstmiljø. Samtidig skal barnehagen gi barn forståelse og læring i kulturelle og sosiale sammenhenger. Likeledes beskrives barnehagens virksomhet som en forebyggende og helsefremmende funksjon. Det innebærer at barnehager skal beskytte barn mot blant annet fysiske og psykiske skader, diskriminering og mobbing. Barnehagens oppgaver og ansvarsområder gjenspeiler et samfunnsmandat som knyttes til småbarns behov når foreldrene ikke er tilstede (Kunnskapsdepartementet, 2006). For at barnehagen skal kunne ivareta sitt utfordrende samfunnsmandat, kreves dette faglig kompetanse og kunnskap for å kunne presentere samfunnets og statlig interesse. Førskolelærer er en profesjonsutøver i barnehagen som skal ivareta og presentere barnehagens mandat (Thorsby Jansen, Pettersvold og Rydjord Tholin, 2006).

Førskolelæreres samfunnsmandat er desidert gjennom lov og rammeplan. Målet med førskolelæreres rammeplan er å gi forpliktende rammer for planlegging, gjennomføring og vurdering av barnehagens virksomhet. Dette målet er rettet mot alle ansatte i barnehagen, foreldre, barnehageeier og tilsynsmyndigheten. Rammeplans innhold og oppgaver bygger på sentrale områder som for eksempel omsorg, lek og læring, samt sosial og språklig kompetanse.

Likeledes henvises det til samarbeid med ulike instanser ved bekymringer for barn som for eksempel er utsatt for omsorgssvikt. Dette mandatet skal forstås, fortolkes og legges frem i praktiske sammenhenger (Kunnskapsdepartementet, 2006).

Barnehager i Norge er bygget på bakgrunn av FNs barnekonvensjon (Kunnskapsdepartementet, 2006). FNs barnekonvensjon om barnets rettigheter skal ivareta barns behov for spesiell beskyttelse (Sundt, 2010). I forhold til seksuelle overgrep mot barn sier den i artikkel 34 (Norges lover, 2009, s.572) at:

Partene påtar seg å beskytte barnet mot alle former for seksuell utnyttning og seksuelt misbruk. For dette formål skal partene særlig treffe alle egnede nasjonale, bilaterale og multilaterale tiltak for å hindre at noen:

- a) tilskynder eller tvinger et barn til å delta i enhver form for ulovlig seksuell aktivitet,
- b) utnytter barn ved å bruke dem til prostitusjon eller andre ulovlige seksuelle handlinger,
- c) utnytter barn ved å bruke dem i pornografiske opptredener eller i pornografisk materiale.

Denne artikkelen er et eksempel som viser til barnehagens samfunnsmandat om å beskytte barn som er utsatt for seksuelle overgrep. Førskolelærere som profesjonsutøvere og også andre personer i samfunnet spiller her en forpliktende rolle i å oppdage og håndtere slike mistanker.

## 2.2 Førskolelærere som profesjonsutøver

Førskolelærer er en ny yrkesprofesjon som tidligere ble betegnet som barnehagelærerinner. Denne yrkesgruppen hadde fram til 1970-årene stor frihet til å utøve sin virksomhet i barnehagen uten innblanding av andre departementer. Barnehagelærerinnen hadde flere ulike arbeids- og ansvarsområder som pedagog, læremiddelprodusent, kurator, kassere og kulturarbeider. I 1970-årene ble tittelen førskolelærer valgt for å signalisere barnehagelærerinnenenes status og kompetanse. Samtidig var dens ønske å bidra med å heve faglig kompetanse på lik linje med lærerens utdanning (Thorsby Jansen et al., 2006).

Førskolelærerens yrke og samfunnets syn på barnehager har gjennomgått en del forandringer de siste 40 årene, og særlig de siste ti årene. I 1996 kom den første rammeplan, som er et redskap for alle ansatte i barnehagen, foreldre, barnehageeier og tilsynsmyndigheten for å oppnå et fellesmål. Målet med rammeplanen er å gi forpliktende rammer for planlegging, gjennomføring

og vurdering av barnehagens virksomhet slik det beskrives i barnekonvensjonen og barnehageloven. Rammeplanens innhold og oppgaver bygger på sentrale områder som for eksempel omsorg, lek og læring, samt sosial og språklig kompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2006). Ut i fra rammeplanens innhold og retningslinjer skal førskolelærere være en arbeidsleder for avdelingen, skal tilrettelegge oppgaver og gjennomføre opplæring til avdelingsansatte. Likeledes har førskolelærere ansvar for å følge opp pedagogisk arbeid med planlegging, gjennomføring og vurdering av årsplanens innhold. Samt å ha ansvar for samarbeid på avdeling, organisere og gjennomføre foreldremøte i samsvar med barnehagestyrer (Standal, 1996).

Høsten 2005 ble barnehagens ansvar flyttet fra Barne- og familiedepartementet til kunnskapsdepartementet. I 2006 kom det en revidert rammeplan og en ny Lov om barnehager som førte til at førskolelærere mistet friheten til å utøve et selvstendig yrke. Videre førte ny lov og revidert rammeplan til at førskolelærere hadde behov for mer kompetanse, økt faglig kvalifikasjon og profesjonalitet (Thorsby Jansen et al., 2006). Likeledes har samfunnsendringer som rasjonalisering, sekularisering og individualisering preget familielivet i det postmoderne samfunnet. Disse tre utviklingsprosessene skapte en indikasjon for økende ansvarsområder i barnehagen og en mer omfattende førskolelærerutdanning (Støre Meyer, 2005).

Det postmoderne samfunnet krever at førskolelærere er kompetansedyktige pedagoger som reflekterer selvstendig over meningsfulle verdier. Verdier som er relevante til å utvikle tilværelsen på. Det innebærer at den enkelte førskolelærer har et etisk ansvar for sine handlinger og holdninger. I det daglige møte med barn i barnehagen tilegner førskolelærere seg mange erfaringer som skaper grunnlag til å videreformidle hvordan man er sammen med andre, samt hvordan man viser respekt og empati overfor medmennesker. Samtidig har førskolelærere som profesjonsutøver selv et ansvar for hvem de vil bli. Førskolelærere kan reflektere, utfordre og endre seg slik de selv ønsker å bli eller vil bli formet i yrkesmessige sammenhenger. Dette krever en form av selvrefleksjon og egen verdiforestilling i førskolelærerens yrke (Støre Meyer, 2005).

Førskolelærerens kunnskap og praksis hadde tidligere tilknytning til teorier om barns utvikling uansett erfaringer og kulturell bakgrunn. I det postmoderne samfunnet har synet på barn endret seg. Gjennom forskning og erfaringer anses barn i dag som kompetente individer som deltar i samspill med andre fra første stund i livet. Dermed er førskolelærerens kunnskap ikke bare basert på et teoretisk grunnlag, men forbindes også med sosiale konstruksjoner som alle er med på å utvikle. Det som oppleves for meningsfulle verdier skaper diskurser og en forståelse som knyttes til pedagogiske holdninger, oppfatninger og spørsmål. Diskurser eller meningsfulle verdier utvikles i fellesskapet med andre, som også kan påvirke og forandre sin egen oppfatning. Refleksjon over egne og andres erfaringer, og syn på verdier bekreftes eller danner forståelse for

et tema som diskuteres. Førskolelærer kan utvikle ny kunnskap og kompetanse, som gir meningsskapning i nye perspektiver (Støre Meyer, 2005).

Videre vil jeg belyse et teoretisk perspektiv som kan knyttes til førskolelærerens kunnskapsaspekter, som kan opprettholde deres gitte samfunnsmandat. Samtidig ønsker jeg å ta opp ulike teoretiske kunnskapsaspekter som fremhever hvordan førskolelærerne under utdanningen og seinere i praksis kan synliggjøre sin teoretiske kunnskap og viten om sitt ansvarsområde. Dette vil kjennetegne en kompetanse- og handledyktig profesjonsutøver.

### 2.2.1 Førskolelæreres ivaretagelse av samfunnsmandatet

Førskolelærerens kunnskap viser seg i praktisk handling som kommer til uttrykk på flere måter. Kunnskapen kan blant annet tilegnes ved ulike måter førskolelærere handler på og erfarer, ses eller kjennes på god eller dårlig, som likes eller mislikes. Likeledes kan kunnskapen oppleves som spennende, skremmende og utfordrende eller inspirerende og gledelig. Førskolelærerens konkrete handlinger i praksis er basert på teoretisk kunnskap, som oppfattes forskjellig fra det teorien beskriver. Det vil si at først i praktiske sammenhenger vil førskolelærerens kunnskap om ulike fenomener gi dem forståelse i de lærte kunnskapsaspekter og sette dette i et perspektiv. Førskolelærerens verdier og erfaringer vil påvirke deres praktiske hverdag i barnhage. Praktisk kunnskap er derfor individuell, fordi den erfares og oppfattes forskjellig fra førskolelærer til førskolelærer. Likeledes vil førskolelærerens kunnskap forandre seg i forhold til hva som er krevende eller utfordrende i praktiske sammenhenger. Profesjonsutøvere må kunne bedømme sin handling knyttet til teoretiske perspektiver som skaper relevant og hensiktsmessig innspill (Berthling Herberg og Jøhannesdøttir, 2007). Derfor skal jeg redegjøre videre for ulike sider ved kunnskapsaspekter.

#### **Kunnskapsaspekter**

Kjell Sander Johannessen (Berthling Herberg og Jøhannesdøttir, 2007) har utviklet et teoretisk perspektiv om kunnskapsaspekter som kommer frem i praktiske handlinger. Begreper Johannessen bruker til å beskrive kunnskapsaspekter er påstandskunnskap, ferdighetskunnskap, fortrolighetskunnskap og omdømmekunnskap. Disse kunnskapsaspektene fremhever relasjonen mellom teori og praksis. Videre ønsker jeg å gi kort innblikk i kunnskapsaspektenes innhold og karakter.

**Påstandskunnskap** er et annet begrep for teori og skal beskrive fenomener slik de er, ikke som vi tror de er. Det vil si at påstandskunnskapen kjennetegnes av sannhet og uttrykkes blant annet i regler, lover, definisjoner, begreper og modeller. Oppfattelse av påstandskunnskapens virkelighet

er ofte tvetydig og vanskelig. Det innebærer at påstandens sannhet forbindes med bestemte kontekster og at bestemte teoretiker har festet sin oppfatning om fenomener. Påstanden for så sin gyldighet, inntil det motsatte er bevisst. I bestemte praksis situasjoner har påstandskunnskap en nyttig, informativ og veiledende funksjon. Johannessen beskriver at i sosiale sammenhenger oppstår det ofte vansker med å anvende teoretiske perspektiver, fordi regler og modeller viser seg som ikke entydig. Førskolelærere må lære seg en bestemt måte å følge regler på, slik at det kan forstås i en praktisk handling. Hvordan man kan lære seg å håndtere eller øve bestemte handlinger på en bestemt måte, kaller Johannessen som **ferdighetskunnskap**. Dette aspektet gir også et innspill i hvordan yrkesutøvere kan tilegne seg spesielle kompetanser i sitt yrke. Det vil si at førskolelærere kan utvikle spesielle ferdigheter i form av refleksjon og observasjon av barn i ulike praktiske sammenhenger. For å utvikle yrkesrelevante ferdigheter kreves teoretiske metodiske anvisning og praktiske håndgrep, slik at ferdigheten blir lært, tolket og utviklet på lik linje som andre innenfor samme arbeidsområde. Førskolelærere for eksempel kan gjennom sin praktiske utdanning utvikle ulike ferdigheter som skaper erfaring og kunnskap i teoretiske perspektiver. Det innebærer at en førskolelærer vil få fortrolighet i hvordan noe kan forstås og hvordan man kan håndtere bestemte situasjoner på bestemt måte. Johannessen betegner denne kunnskapsaspekten som **fortrolighetskunnskap** (Berthling Herberg og Jøhannesdøttir, 2007).

Fortrolighetskunnskap innebærer at yrkesutøver må aktivt øve til å bli kjent med håndtering av bestemte egenskaper i reelle situasjoner, slik at man får kompetanse til å håndtere det spesielle i hva situasjonen krever av en. Det vil si at førskolelærerens utvikler ferdigheter til å forstå og hva situasjonen krever av en. Det vil si at førskolelærerens utvikler ferdigheter til å forstå og handle i enkelt situasjoner ut fra egne individuelle erfaringer. Dette vil føre til at man samler erfaring, blir kjent, vant til og fortrolig med ulike fenomener og andre daglige situasjoner som oppstår. Fortrolighetskunnskap er basert på yrkesutøverens reflekterende egenskaper, slik at man kan håndtere uforutsigbare konkrete situasjoner. For å vurdere ulike situasjoner i barnehagen setter førskolelærere erfaringer og kunnskap opp mot hverandre til å finne ut av hva som fremstår viktig i hendelsen. I slike sammenhenger vil det oppstå uoverensstemmelse og uklarhet som utløser et etisk dilemma. Et etisk dilemma betyr for førskolelærere at man står i fastlåste situasjoner, selv om påstandskunnskap og ferdighetskunnskap gir forståelse og handlingskompetanse i en slik situasjon. I slike sammenhenger må man tilpasse og endre sine handlinger slik fastlåste situasjoner krever. Det innebærer at førskolelærere utøver vurderinger av sin handling knyttet til etikk og moral, uten å vite hva som er den beste løsningen. Som profesjonsutøver har man et ansvar for å reflektere kontinuerlig mellom yrke og etikk. Johannessen kaller denne kunnskapsaspekten som **omdømmekunnskap** (Berthling Herberg og Jøhannesdøttir, 2007).

I sammenheng med min mastergradsoppgaves tema vil jeg videre beskrive ut fra teoretiske perspektiver hvordan førskolelærere kan håndtere en mistanke om seksuelle overgrep. Å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep krever evnen til refleksjon, sett i lys av Johannessens kunnskapsaspekter. Likeledes vil jeg kort redegjøre for avdekkings perspektiv.

### 2.2.2 Førskolelæreres oppgaver ved en mistanke om seksuelle overgrep mot barn

Dersom førskolelærere eller andre ansatte i barnehagen får en mistanke om seksuelle overgrep mot barn, bør man aldri stå alene om mistanken. En mistanke bør diskuteres med noen som har erfaring og kunnskap rund dette emnet, og som kan støles på. Det kan for eksempel være barnehagestyrer eller andre førskolelærere i barnehagen. Videre kan førskolelærere hente seg kompetanse og veiledning fra andre institusjoner. Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT) og barnevernet er et eksempel. Her spiller et samarbeid mellom barnehagen og andre instanser en viktig rolle. Førskolelærere kan diskutere sin bekymring inntil videre anonymt med andre instanser (Wiede Aasland, 2009).

Systematisk observasjon og dokumentasjon er også et nødvendig redskap for førskolelærere ved oppstått mistanke. Observasjon betyr å beskrive, å registrere og å iaktta det som skjer i en eller flere situasjoner. Førskolelærere har som oppgave å observere barn i forskjellige situasjoner. Observasjon av samspillet med foreldrene er her et eksempel. Ulike spørsmål kan stilles under systematisk observasjon, for eksempel: Hvordan tar barnet kontakt med foreldrene? Er barnet på vakt, oppsøkende, unnvikende? Er det glede hos barn når foreldrene henter det? Videre er det viktig å observere barn i lek. Tar barn kontakt med andre barn? Venter de på at andre skal ta kontakt under leken, eller tar barn selv initiativ (Tveit, Malmstrøm, Fjørtoft og Mjaavatn, 2007)? For at alle ansatte i en avdeling skal ha mulighet til å observere systematisk et barn må førskolelærer/ styrer si i fra om sin mistanke. Førskolelærer/ styrer kan dette gjøre ved å innkalle til et møte. Også her spiller samarbeid i en avdeling en betydelig rolle. Felles observasjon og god dokumentasjon kan gjøre det dermed enklere å bekrefte eller avkrefte en mistanke. Samt at den som skal sende bekymringsmeldingen til barnevernet har noe håndfaste notater (Wiede Aasland, 2009).

I utgangspunktet er det barnehagestyrer som sender inn bekymringsmelding til barnevernet. Førskolelærer har allikevel mulighet å bringe sin mistanke om seksuelle overgrep mot førskolebarn videre. Bekymringsmeldingen skal ikke inneholde meninger, som det man tror, føler og tenker, men være konkret og beskrivende om det man har sett og hørt. Førskolelærere eller den som sender melding til barnevernet skal alltid huske at man sender en bekymring på grunn av barnet. Ikke for å anmelde en voksen eller en mulig overgriper. Foreldrene skal ikke



informeres om at det sendes en bekymring om mistanken til barnevernet. Grunnen til dette er for å beskytte og hjelpe barnet langsiktig. Et forsøk på å avdekke et seksuelt overgrep kan være en hindring for politiets etterforskning (Wiede Aasland, 2009).

Ved veiledning fra andre kolleger og institusjoner, samt diskusjon i barnehagen om en mistanke, skal ansatte alltid huske taushetsplikten overfor det utsatte barn og dennes familie. Foreligger det en mistanke om seksuelle overgrep eller alvorlig omsorgssvikt så har man opplysningsplikt til barnevernet. Dette er belyst i barnehageloven (Wiede Aasland, 2009). Hva taushetsplikten og opplysningsplikten innebærer ønsker jeg å nevne kort i neste avsnitt.

### **Taushetsplikt og opplysningsplikt**

Førskolelærer og andre ansatte i barnehager er underlagt taushetsplikt. Dette gjelder også for studenter og renholdspersonale (Eidhamar og Leer-Salvesen, 2008). Taushetspliktens lov er redegjort i **forvaltningslovens § 13 første ledd:**

Enhver som utfører (...) arbeid for et forvaltningsorgan, plikter å hindre at andre får adgang eller kjennskap til det han i forbindelse med (...) arbeidet får vite om noens personlige forhold (Eidhamar og Leer-Salvesen, s. 155).

Taushetsplikten dreier seg dermed om at den som arbeider i en institusjon skal tie over de opplysningene man får om privatlivet til barn og foreldrene deres. Dette gjelder også informasjonen som overhøres eller høres tilfeldig (Tveit et al., 2007).

Ved mistanke om alvorlig omsorgssvikt, mishandling eller seksuelle overgrep mot barn så har førskolelærer og andre ansatte i barnehagen opplysningsplikt. Opplysningsplikten er det motsatte av taushetsplikten. Barnehagepersonal har plikt til å melde i fra en bekymring til barnevernet ved slike tilfeller (Tveit et al). Dette er bestemt i **barnehageloven § 22. Opplysningsplikt til barneverntjenesten** (Lovdata.no). I følge barnevernsloven er alle som jobber med barn i det daglige og andre private personer også pliktet til å melde i fra om eventuelle mistanker om seksuelle overgrep, i forhold til barnets beste (Bunkholdt og Sandbæk, 2008).

I neste avsnitt vil jeg kort redegjøre for avdekkingsperspektivet knyttet til seksuelle overgrep mot barn. Å ha en forståelse rundt dette perspektivet kan gi førskolelærere innsikt i at også denne profesjonsutøveren kan avdekke en mistanke (Søftestad, 2008).

## Avdekkingsperspektivet

I litteratur om seksuelle overgrep tar begrepet ”avdekking” behandlingsmetoder, etterforskning, medisinske undersøkelser og samtaler med barn for seg. De fleste forskere bruker avdekkingsbegrepet første gangen overgrepet blir fortalt til andre personer. Allikevel blir avdekkingsbegrepet brukt i ulike sammenhenger. Det brukes når *den utsatte forteller for første gang om overgrepet*. Det kan for eksempel være til en omsorgsperson, i et politi avhør eller i en terapi. Videre blir begrepet brukt i situasjoner når *den utsatte eller andre melder om overgrep til myndigheter*. Dette vil si for eksempel at helsesøster eller førskolelærer rapporterer til barnevernet om det barnet har betrodd henne/ han. Likeledes kan *avdekking innebære en arbeidsmetode for etterforskning, terapeuter eller barnevernstjenesten*, som for eksempel i et dommeravhør ved mistanke om seksuelle overgrep mot barn (Søftestad, 2008).

Søftestad (2008) bruker en bred definisjon av begrepet avdekking. Hun utvider ”avdekking” med noen spørsmål. Spørsmålet som for eksempel: Når kan man si at et overgrep mot barn er avdekket? Er det ved første gang barnet forteller om overgrep, eller er det medisinske undersøkelser som avgjør om et overgrep har funnet sted? Er det avdekket når overgriperen innrømmer overgrepet mot et eller flere barn? Ut i fra disse spørsmål dukker det opp andre problemstillinger i forholdt til om hva er sant og troverdig. Er symptomer eller fortellinger om seksuelt overgrep mot barn sanne og troverdige? Hva skal til for at et overgrep er avdekket? Hvem er det som avgjør eller bestemmer om et seksuelt overgrep er avdekket?

En uavklart eller mangel på definisjon om avdekking kan medføre konsekvenser i form av uklarhet og misforståelse rundt denne prosessen. At folk flest mener at et overgrep kun er avdekket ved et dommeravhør, kan føre til konsekvenser for det utsatte barn. En fordel vil være å se begrepet avdekking i medisinsk, psykologisk og juridisk perspektiv. I form av tverretattlig samarbeid vil man få ulike profesjonelle meninger og tolkninger. Dette gjør at en ikke står alene å ta avgjørelse om overgrepet er avdekket (Søftestad, 2008). Derfor ønsker jeg videre å redegjøre for et samarbeids perspektiv og deretter gir innblikk i betydningen av tverretattlig samarbeid.

## 2.3 Samarbeids perspektiv

Begrepet samarbeid kjennetegnes ved koordinering, samordning og samhandling som blir definert forskjellig av flere forfattere og teoretiker. Samhandling betyr at det foregår en gjensidig utveksling av prestasjoner og bidrag, i en vedvarende struktur. Det vil si at samarbeid i forhold til seksuelle overgrep, innebærer at for eksempel politi, barnevern og barnehagen utveksler informasjon og kunnskap om dette tema. Dette kjennetegner samhandling. Begrepet samordning beskriver at det skapes eller brukes bestående bestemmelser av to eller flere instanser for å oppnå

felles mål eller oppgaver. Samordning kan knyttes til begrepet koordinasjon. Det vil si at samhandling blir koordinert av samordning i et felles handlingsmiljø, for eksempel i barnehagen (Søftestad, 2005).

### 2.3.1 Tverretatlig samarbeid

Tverretatlig samarbeid betyr at det er samarbeid mellom ulike organisasjoner med egne ytelser og regler. I vårt samfunn finnes det mange etater og virksomheter som er delt inn med ulike oppgaver og ansvarsområder. Det innebærer at det trengs formalisering og spesialisert utdanning innenfor et felt til å utføre oppgavene effektivt. Personer med en relevant utdanning kan møte konflikter og makt mellom ulike profesjonsutøver og ulike organisasjoner. Det vil si at profesjonsinteresse og etaters kultur kan medføre at målet og hensikten med tverretatlig samarbeid nedsettes eller hindres (Søftestad, 2005).

I forhold til seksuelle overgrep er det ikke mulig at en institusjon alene kan løse en mistanke. Tverretatlig samarbeid er en god mulighet til å effektivt løse en mistanke om seksuelle overgrep, hvis organisasjoner som barnehage, barnevern og politi er samordnet. Søftestad (2005) beskriver samarbeid mellom etatene, som en interorganisatorisk domene. Et domene er en sentral faktor for å vurdere et samarbeidspotensial. Interorganisatorisk domene innebærer at to eller flere organisasjoner har et felles mål og interesse for å løse et problem. Problemet kan ikke deles opp, men må løses med tverretatlig samarbeid. En profesjonsutøver som jobber med et barn som er eller kan være utsatt for overgrep er avhengig av samarbeid med ulike etater, slik at mistanken kan avdekkes og konsekvenser for barnet kan forebygges.

For at samarbeid mellom institusjoner og organisasjoner skal lykkes, har Knudsen tatt for seg tre kriterier. Det første kriteriet er **domenekompatibilitet**, og betyr at samarbeid må være relevant og hensiktsmessig i forhold til oppgaven de ulike etater har. Da etater og organisasjoner har mulighet til selv å velge hva som er relevant innenfor sitt eget domene og forsvaret sitt interessefelt, kan dette føre til hindring av tverretatlig samarbeid. Derfor er tydelige roller og fordeling av ansvar mellom etatene relevant for å oppnå et felles mål, forhindre dobbeltarbeid og at alle har ansvar for å løse problemet. Det andre kriteriet er **ideologisk og kvalitetsmessig kompatibilitet**. Det innebærer at ulike institusjoner får en forståelse av at de utvikler sin organisasjon på felles ideologi, at andre utfører en kvalitetsmessig virksomhet og respekterer hverandre. Positiv påvirkning av hverandre skaper gode forutsetninger for samarbeid. Det siste og tredje kriteriet Knudsen bruker til å beskrive hvordan samarbeid lykkes er **mandatkompatibilitet**. Mandatkompatibilitet betyr at samarbeid bygges på prosedyrer og retningslinjer som beskriver og utformer felles planer for hvordan man skal løse et problem. Ofte er et mandat relevant selv om de første to kriteriene er tilstede. Norske myndigheter har for

eksempel har utformet ulike veiledere og strategier som tar for seg hvordan og hvilke instanser barnehager skal samarbeide med ved seksuelle overgrep mot barn (Søftestad, 2005).

## 2.4 Å få en mistanke

Ulike situasjoner kan gi førskolelærerne og andre barnehagepersonell en mistanke om at et barn er utsatt for seksuelle overgrep. For førskolelærere er det uvanlig å få avdekke mistanker om overgrep, fordi overgrepet kan foregå i hjemmet eller et sted der ingen andre kan oppdage overgrepet (Kvam, 2001). Derfor kan omsorgspersoner og førskolelærere få mistanker på grunn av signaler utsatte barn viser eller en magefølelse som tyder på at noe er galt (Søftestad, 2008). Jeg vil kort redegjøre for symptomene utsatte barn kan vise. Jeg legger spesielt vekt på symptomer førskolelærere kan observere hos utsatte barn fra alder 0-6 år. Dette fordi denne aldersgruppe representerer barn i barnehagen.

### 2.4.1 Symptomer utsatte barn kan vise

Symptomer er signaler eller tegn som viser at en skade har oppstått og uttrykker barnets mestrings- og opplevelsesmomenter. Symptomene er også en mulighet for barn å formidle omsorgspersoner eller andre voksne hva de har vært eller er utsatt for (Myhren og Steinsbekk, 2000). Førskolelærere kan observere både fysiske og psykiske symptomer hos utsatte barn, som vil gi dem en mistanke. Barns forskjellige aldersgrupper skaper en utfordring for førskolelærere til å oppdage at barn er utsatt for seksuelle overgrep (Barne- og familiedepartementet, 2003).

#### *Fysiske symptomer*

Barn som er utsatt for seksuelle overgrep kan klage over smerter og sårhet nedentil. Det kan observeres ved at barnet har problemer med å sitte og gå normalt. Andre fysiske symptomer som kan tyde på seksuelt overgrep kan være blødninger og utflod både vaginalt og analt, samt gjentatte urinveisinfeksjoner (Barne- og familiedepartementet, 2003). Blåmerker og andre tegn etter vold vil også gi mistanke, fordi overgriperen ofte kan utøve vold mot barn som utnyttes seksuelt (Kvam, 2001).

Fysiske symptomer kan påvises gjennom medisinske undersøkelser. Kvam (2001) mener at fysiske symptomer til vanlig ikke er vedvarende. Derfor kan en atypisk bakterieflora i munnhulen og i underlivet, seksuelt overførbare sykdommer, utslett og epilepsilignende anfall også tyde på at et barn er seksuelt misbrukt.

### ***Psykiske symptomer***

Seksuelt misbrukte barn kan vise psykiske symptomer som er avhengige av barnets alder. Som eksempel er psykiske symptomer hos små barn i alderen fra 0-2 år vanskelig å tolke på grunn av manglene språk- og kommunikasjonsutvikling (Myhren og Steinsbekk, 2000). Små barns signaler som observeres kan være angst under stell og bleieskift, klamrete, sutrete, sinte og engstelige. Samt panikkanfall, skriketokter, endret søvnmønster og tegn på mistriivsel. Særlig observasjon av små barns signaler kan også ha andre sammenhenger og årsaker enn bare seksuelle overgrep (Barne- og familiedepartementet, 2003).

Barn i 3-5 årsalderen kan for eksempel vise signaler i form av smerter i magen eller i hodet, smerter og sårhet i underlivet selv om det ikke vises fysiske tegn. Videre kan førskolelærere observere problemer med vannlating og avføring etter at barn har blitt renslig, fjerne og stirrende i perioder, fortvilelse, angst og depresjon. Utsatte barn kan ha spiseproblemer, da ulike matvarer vil minne barn om sæd eller mannlige kjønnsorgan. Samtidig kan unormal seksualisert atferd hos utsatte barn observeres (Barne- og familiedepartementet, 2003). Barn i denne aldersgruppen har bedre kommunikasjonsferdigheter enn små barn. Derfor kan barn fortelle med ord at de er utsatt for seksuell overgrep, eller gi uttrykk for at det er noe de ikke tørr, vil eller kan snakke om (Myhren og Steinsbekk, 2000). Allikevel er det uvanlig at barn forteller direkte om at det blir seksuelt misbrukt, fordi barnet er i nære relasjoner til overgriperen eller blir tvunget til taushet (Kvam, 2001).

Videre vil jeg redegjøre kort for hvordan barn kognitivt utvikler seg. Førskolelærere har mulighet til å avdekke kognitive avvik i barns utvikling som gir en mistanke om seksuelle overgrep.

## **2.5 Barns kognitive utvikling**

Førskolelærere kan ved hjelp av observasjon få kunnskap om barns ferdigheter, utvikling, og atferd. Observasjon viser hovedsaklig barns ytre atferd, dermed er samtaler med barn like viktig som gir innblikk i barns tenkning og erfaringer. Ut i fra dette kan førskolelærere fange opp avvik i barns kognitive utvikling (Støre Meyer, 2005). For eksempel å kunne avdekke seksuelle overgrep mot barn. Barns kognitive utvikling dreier seg om å tenke, vurdere og lære, samt å løse problemer. Språk og kommunikasjonsferdigheter tilhører også til kognitivt utvikling, selv om språk er også et sosialt verktøy som brukes til kommunikasjon. Det finnes flere teorier om den kognitive utviklingen, men Piagets teori er mest kjent som en stadieteori. Hans tanke om utvikling var basert på at alt skjer gjennom handling. Det vil si at barn tilegner seg gjennom aktive handlinger og håndtering av ting, erfaringer som settes etter hvert sammen i et helhetlig

forståelig bilde. Først dreier det seg om konkrete handlinger, seinere utvikles det en tankegang som skaper refleksjon over handlinger. Piaget bruker flere begreper til å forklare den kognitive utviklingen. Begrepene er skjema, likevekt, assimilasjon, akkomodasjon og organisering (Bunkholdt, 2003). Videre vil jeg kort beskrive hva disse begrepene innebærer.

**Skjema** betegnes i Piagets kognitive utvikling som et indre forestillingsbilde, som skaper en forestilling mellom en handling og dens resultat. Barn er født med få skjemaer som er ikke bevisste den første tiden, men tjener til å overleve, for eksempel suge- og søkerefleks. Etter hvert når den mentale funksjonen øker utvikler barn en evne til å reflektere over handlinger, som gjør skjemaene bevisste. Allikevel blir ikke alle skjemaene bevisst. Enkelte opplevelser og erfaringer oppfattes som ubevisste, fordi det skaper konflikter og problemer som barn ikke klarer å ha en bevissthet på det. Dette kan ses som en forsvarsmekanisme. **Likevekt** beskrives her som søken etter balansen. Det vil si at når barn kommer i en situasjon som ikke stemmer ut fra lærte forestillinger eller har en manglende forståelse av situasjonen, så oppleves dette som ubalanse. Ved å streve etter en problemløsning så dannes det nye skjema som skaper likevekt. Dette gjør at barns evne til å løse problemer og forståelse av sammenhenger utvides, inntil neste problem oppstår. Begrepene skjema og likevekt øker i løpet av barns utvikling til en større kognitiv struktur, som etter hvert tilpasses til kompliserte tankeganger på ulike områder. Piaget beskriver prosessen når skjemaer knyttes til en større struktur som **organisering**. Hele prosessen der det skapes likevekt gjennom problemløsning og forståelse av nye situasjoner kaller han som adaptasjon/ tilpassning. Denne tilpassningsprosessen skjer ved assimilering og akkomodasjon (Bunkholdt, 2003).

**Assimilering** er en prosess der noe nytt blir hentet inn i et skjema som barnet allerede har. Det kan for eksempel være en erfaring eller en hendelse, som tolkes i sammenheng med et eksisterende skjema. Ved **akkomodasjon** blir eksisterende skjema forandret på grunn av nye erfaringer. Barnet får dermed en større struktur i et skjema som er sammensatt av enkelte skjemaer. Nye erfaringer og opplevelser assimileres og tolkes i et eksisterende skjema. Er det samsvar med det gamle skjema så beholder skjemaet samme struktur, bare at den utvides til å omhandle flere hendelser. Derimot kan barn oppleve at det skjer situasjoner som ikke passer i deres eksisterende skjema og som dermed må tilpasses og forandres slik det er i virkeligheten (Bunkholdt, 2003).

I følge Piaget er barns utvikling av skjemaer og organiseringen basert på 4 stadier. Det handler om det sensoriske – motoriske stadiet, fra 0 til ca. 2 år. Det andre stadium kalles for det pre – operasjonelle stadiet fra ca 2 år til 6-7 år. Det tredje stadium er fra 6-7 år til ca12 år og handler om det konkret – operasjonelle stadiet. Det siste stadium er fra 12 år og oppover og kalles det

formal – operasjonelle stadiet (Bunkholdt, 2003). Videre vil jeg kort beskrive kun det første og andre stadium i Piagets kognitive utvikling, fordi disse stadier er representativ for barn i barnehagealder.

### ***Det sensoriske – motoriske stadiet***

I dette stadium opplever og erfarer barnet i den første levetiden sin omgivelse gjennom sansing og motorikk, uten å kunne reflektere over sine handlinger. Etter hvert lærer barn gradvis å kjenne sine omgivelse kun ved å se og gjøre. Dette bidrar til at barns handlinger blir mer målbevisste. Med andre ord så utvikler barn skjemaer gjennom handlinger og erfaringen som skaper grunnlag for den kognitive utviklingen. Seinere i dette stadium utvikles det forskjellige kategoriseringer som knyttes til objekt, rom og tid. Her får barnet en indre forestilling av at det eksisterer ting, selv om de ikke kan ses. Dette kaller Piaget for *indre representasjoner*, som hjelper til å utvikle en full objektforestilling (Evenshaug og Hallen, 2000 og Bunkholdt, 2003).

### ***Det pre – operasjonelle stadiet***

Barn i dette stadium kjennetegnes ved at de fortsatt er knyttet til visuelle uttrykk. Det innebærer at barns skjema er knyttet til førbegreper. Da disse begreper er ustabile kan ikke barn holde fast i bestemte egenskaper av ting og situasjoner, derfor veksler barn begrepenes innhold etter situasjon. Allikevel utvikles det indre representasjoner for ytre symboler og situasjoner. Barns tenkning utvikler seg til en symbolfunksjon, da ytre handlinger forskyves i indre representasjoner (Evenshaug og Hallen, 2000).

Piagets andre stadium kan deles inn i to understadier. Det *prekonseptuelle* stadiet er fra ca. 2 til 4 år og kan kjennetegnes som at barn har en forestilling av at døde ting er levende. Samt at barns tenkning er basert på egosentrisitet. Det innebærer at barn tenker at de selv er årsaken til en bestemt situasjoner og har problemer med å ta andres perspektiv. Det andre understadiet kaller Piaget for den *intuitive* perioden. Her begynner barn fra 4 årsalderen til 6-7 år å systematisere sine opplevelser og erfaringer, men uten å forstå hvorfor de ordner tingene slik de gjør. Det er en av grunnene at barn i denne alderen forkaster noen systemer uten ytre årsak, istedenfor klarer å holde fast på et skjema som skal ordnes. Samt at de ikke kan konsentrere seg på flere aspekter av en situasjon eller handling (Bunkholdt, 2003).

### ***Vygotskys syn på den kognitive utviklingen***

I motsetning til Piagets syn på den kognitive utviklingen, hevder Vygotsky at den kognitive utviklingen skjer i samspill og samarbeid med andre, istedenfor at barnet utvikler seg selvstendig og på egen hånd. Samtidig mener han at sosialkulturelle synspunkter henger sammen med

utviklingen av kognitive ferdigheter. Det vil si at kulturen overfører meninger og verdier til barnet slik at de kan utvikles etter kulturelle normer og tilpasse seg sine sosiale omgivelser. Vygotskys aspekter om den kognitive utviklingen er ikke så sentralt i Piagets teori (Evenshaug og Hallen, 2000).

I forhold til utvikling av språk og kommunikasjonsferdigheter hevder Piaget at først når den kognitive utviklingen foregår så kommer språket. Samt at han kaller barns språk som egosentrisk tale frem til slutten av det pre – operasjonelle stadium. Etter det så blir barnets språk mer sosialt orientert, i følge Piaget. Dette anser han som en bekreftelse at den kognitive utviklingen fremmer språket. Vygotsky deler Piagets syn om at det første språk reflekterer det barnet allerede vet. Derimot mener Vygotsky at barns egosentriske tale er kommunikativ og at språket er et relevant verktøy til å utvikle kognitive ferdigheter (Evenshaug og Hallen, 2000). Hvordan barn utvikler språk og kommunikasjonsferdigheter vil jeg redegjøre for i neste avsnitt.

### 2.5.1 Barns utvikling av språk og kommunikasjonsferdigheter

Barns utvikling av språk og kommunikasjonsferdigheter er individuelt forskjellig. Komplikasjoner i barns språk og kommunikasjonsutvikling kan for eksempel være ulike traumer som vold eller seksuelle overgrep. Det kan føre til at barn stagnerer eller er seint utviklet i sine språk og kommunikasjonsferdigheter. Selv om barnet har et godt utviklet språklig og kognitiv ferdighet, er det ingen garanti at barn kan verbalt kommunisere effektivt (Myren og Steinsbekk, 2000).

I Myren og Steinsbekk (2000) beskrives det at barn i førskolealderen kan uttrykke sin opplevelser og tanker gjennom lek og tegninger. I denne sammenheng brukes kroppsspråket aktivt slik at det kan gi mening og innhold i budskapet. I motsetning til det verbale språket er kroppsspråket mer upresist. Det vil si at kroppsspråket trenger en nøyere fortolkning for å forstå barns budskap.

Språket har en sosial funksjon som vi mennesker bruker til å kommunisere med hverandre. Likeledes kan vi gjennom språk uttrykke vår følelser og tanker. I Evenshaug og Hallen (2000) beskrives det at talespråket er kommunikasjon som vi uttrykker i form av ord og setninger. Barn må lære å bruke språk i sosiale og i kulturelle sammenhenger, slik at det kan tjene som et kommunikasjonsmiddel. Derimot kan barn kommunisere lenge før de lærer sine første ord. Spedbarn kommuniserer med omsorgspersonene ved hjelp av blikk, lyder og gester. Samtidig er barns skrik begynnelsen på språkutviklingen og signaliserer ulike spedbarnsbehov som for eksempel sult. Ved omtrent 1 – 2 måneds alder utvikler barn lyder som for eksempel gurgling som signaliserer emosjonelle tilstander. Etter hvert utvikler barn et språk i form av babling, som



anses som en vesentlig faktor i utviklingen. Bablingen er et tegn på at hjernen og muskulaturen som styrer den verbale språkmekanisme er i utvikling (Evenshaug og Hallen). Samtidig er barns neste steg i utviklingen av sine språk og kommunikasjonsferdigheter avhengig av et samspill med de nære omsorgspersonene (Bunkholdt, 2003).

Ved rundt 1 årsalderen begynner barn å snakke korte ord som knyttes til noe som er kjent og som de omgås mye med. Samtidig er ordets betydning i denne fasen forskjellig fra voksnes tale. Det vil si for eksempel at barnet kan kalle alle menn for ”pappa”. Denne slags utvidelse av et ord beskrives som overekstensjoner. Derimot er også underekstensjon vanlig for barn i denne alderen. Det innebærer at et generelt ord avgrenses mer til en bestemt gruppe. I denne perioden forløper språkutviklingen sakte, men etter ca. 18 måneder øker ordvokabularet fortløpende. Her begynner barn å snakke i to-ordssetninger som et slags telegrafisk språk. Barn i denne alderen kommuniserer samtidig med gester og verbale uttalelser for å tydeliggjøre sine behov (Evenshaug og Hallen, 2000).

Barn mellom 2 og 3 år utvikler tre- og fireordssetninger, men uten forståelse av grammatikken. I denne alderen lærer barn å følge med på hvilke sosiale faktorer som har innflytelse på kommunikasjon. Det vil si at barn vet her at man må være i nærheten for å kunne kommunisere med en person. Når barn er mellom 3 og 4 årsalderen blir setninger mer kompakte og lengre. Her lærer barn å tilpasse sitt språk etter sosiale situasjoner. For at barn i denne alderen skal kunne utvikle sine kommunikasjonsferdigheter er de avhengig av å få nøyaktige verbale tilbakemeldinger. Barn i 3 til 4 årsalderen mestrer å fortelle om hendelser som skjer til daglig, men klarer ikke å reflektere over sitt språk som et redskap. Språket anvendes kun i sammenheng med å fortelle opplevde ting som er i nære relasjoner og er lettest å håndtere, fordi førskolebarn er mer konkret i sin tenkning. Mangelen på abstrakt tenkning gjør at disse barn har vanskeligheter med å uttrykke sine følelser (Myren og Steinsbekk, 2000).

Barns manglende språk og kommunikasjonsferdigheter kan være en årsak til at barn ikke kan uttrykke sine opplevelser om at de er utsatt for seksuelle overgrep. Til tross for at barn mellom 3-5 årsalderen er i stand til å snakke i setninger og klarer å gjenta uttalelsene sine ved spørsmål om mer informasjon, er det vanskelig for dem å beskrive og forklare at de har blitt utsatt for seksuelle overgrep. Slik informasjon fra disse barna vil være mangelfull og tvetydige. Bedre språk og kommunikasjonsferdigheter utvikles med økende alder og vil dermed bli lettere for barn i skolealder å fortelle om at de er utsatt for overgrep (Myhren og Steinsbekk, 2000).

5 til 6 åringer har en begrenset oppfatning av språklige uttalelser i seg selv, men oppfatter voksnes budskap som informativ. Barn i denne alderen klarer å ta avgjørelser om hvor

informativt et utsagn er. Likeledes er barn i 5 til 6 årsalderen mer presise i sine uttalelser og dens innhold. Barn i denne alderen kan også argumentere sin standpunkt og mening, planlegge handlinger, fantasere og fabulere (Myren og Steinsbekk, 2000). Småbarn og frem til førskolealder utvikler språk og kommunikasjonsferdigheter på et egosentrisk perspektiv. Det vil si at barn snakker mest ut fra sitt eget perspektiv. Først i 6 til 7 årsalderen, når barn begynner på skolen, klarer barn å snakke i andres perspektiv (Bunkholdt, 2003).

Videre i mastergradsoppgaven vil jeg redegjøre for hva barns lek innebærer for at en voksen kan oppdage barn som er utsatt for seksuelle overgrep.

## 2.5.2 Avdekking av seksuelle overgrep gjennom barns lek

Barns traumatiske opplevelser gir dem en bedre forståelse og bearbeiding av hendelser gjennom sin lek. Barn som for eksempel er utsatt for seksuelle overgrep vil repetere sine erfaringer i leken og anses som en mestringsstrategi for å bearbeide vonde opplevelser. Samtidig kan denne formen for lek være en måte på å formidle til andre utenforstående at de utsettes for seksuelle overgrep. Dermed er barns lek også en form for kommunikasjon (Myren og Steinsbekk, 2000). Lillemyr (2004) beskriver at barn blir engasjert og motivert i leken, og at dette er indrestyrt. Likeledes er barns lek en måte å bearbeide sine opplevelser, tanker og erfaringer, dermed er leken individuelt forskjellig. Barn er en aktiv deltaker i leken som ofte skaper grunnlag for ulike lekeaktiviteter.

Lek er en viktig aktivitet for barn til å utvikle seg og er en læringsprosess knyttet til sosiale sammenhenger. Gjennom leken utvikler barn kunnskap som utprøves og anvendes i andre sosiale sammenhenger, samt at barn utvikler og bevarer sin selvidentitet. Samtidig vil barn i leken befinne seg i et ”fristed”, der de selv tar kontroll over sine aktiviteter uten å være redd for å bli vurdert. Videre er et typisk trekk i barns lek at de spiller ut følelser sammen med andre og prøver å leve seg inn i andres perspektiv. På denne måten utvikler barn evne til empati (Lillemyr, 2004).

### *Piagets teori om lekens utvikling*

I følge Piagets teori om den kognitive utviklingen, spiller også lekens utvikling en sentral rolle. Likeledes beskriver han at barns lek er en tilfredsstillende handling som gjør at barn behersker sine erfaringer og opplevelser. Det vil si at barn assimilerer virkeligheten ut fra sine egne forestillinger (Evenshaug og Hallen, 2000).

Piaget beskriver at i det sensoriske – motoriske stadiet utvikler barn mellom 12-18 måneder en slags funksjonslek. Det vil si at barn prøver ut og gjentar handlinger for å finne ut forskjellige

reaksjoner. Gjennom funksjonell lek utvikler barn nye metoder som gir dem opplevelser i seg selv og sin omgivelse. Når barnet nærmer seg 2 årsalderen glir funksjonsleken over i symbollek. Som beskrevet ovenfor får barn i denne alderen en indre forestilling av ting som gjør at de klarer å se sammenheng mellom årsak og handling. Barns symbollek kjennetegnes ved at de bevisst bruker symboler som en slags representasjon av erfaringer. De spiller en slags rolle i symbolleken, men er klar over forskjellen mellom virkeligheten og lek. Dette er samtidig betydningsfullt for barns språk og kognitive utvikling (Lillemyr, 2004).

I det pre – operasjonelle stadiet er symbollek et typisk trekk for barn. Barns symbollek innebærer at de ikke må tilpasse seg sin omgivelse, men at barn kan assimilere virkeligheten til seg selv. Tidlig i dette stadiet kjennetegnes lek som forestillingslek og fantasilek. Det innebærer at barn omformer sine erfaringer og opplevelser gjennom fantasi, slik at det skapes nye fantasibilder. Symbolleken inkluderer også rollelek som barn fra 3 årsalderen utvikler. Det innebærer blant annet at barn imiterer en annen person eller identitet. I rolleleken fortolker barn ulike sosiale relasjoner og erfaringer, som betyr at barn prøver å finne ut sin egen og andres roller, for å utvikle sin identitet. Forskjellige handlinger som kjennetegner barns symbollek er tegning, dramatisering og lek med ulike leketøy. I følge Piaget er barns lek i denne alderen forbundet med den kognitive, språk og kommunikasjonsutviklingen (Evenshaug og Hallen, 2000).

### ***Vygotskys syn på lek***

I motsetning til Piaget viser Vygotsky til at leken kjennetegnes av glede og regler. Samt at barn tar selv kontroll i leken. I følge Vygotsky forholder seg barn i lek til regler som gjør at barnet lærer etter hvert å tilpasse seg til lekens regler. Dette gjelder også i frileken. Dermed får barnet en mening over lekens innhold og skaper avstand fra reelle situasjoner. Vygotsky mener at den indre meningen barn oppnår i lek knyttes til at tanken er underordnet handlingen. Det betyr at barn tar til seg sosiale regler og normer som forskjellige situasjoner krever. Barn gjør dette uten å bli pålagt det fra voksne, fordi de tilpasser seg etter rollens regler på en frivillig måte. Vygotsky presiserer at barn i lek har alltid en høyere selvoppfatning av seg selv, samt at i lek er barn et skritt fremover i sin utvikling. Derfor mener han at lek og barns kognitive utvikling er indirekte. Likeledes mener Vygotsky at fantasien i lek er viktig til å forstå virkeligheten i sammenheng med barns opplevelser, fordi opplevelser vekker fantasien. Samtidig er fantasi en emosjonell og intellektuell prosess, da barns følelser kan påvirke fantasien i lek. I følge Vygotsky utvikler barn på denne måten sin kreativitet som også skaper motivasjon (Lillemyr, 2004).

Som nevnt ovenfor kan barn som er utsatt for seksuelle overgrep vise unormal seksualisert atferd. I neste avsnitt vil jeg redegjøre for hvordan barns seksualiserte atferd kjennetegnes i forhold til utvikling og opplevelser.

### 2.5.3 Barns seksualitet

Askland og Sataøen (2009) beskriver seksualitet som et biologisk fenomen, basert på fysiologiske behov. Likeledes beskrives seksualitet også som et sosialt fenomen, basert på å regulere den seksuelle drivkraften. I følge Freud er seksualitet knyttet til tilfredsstillelse som forbindes for eksempel med varme, nærhet og aksept. Dette er et behov som kan møte individer med skuffelse og krenkelse. Det betyr at seksualitet forbindes med angst for å bli forsømt og såret. Seksualitet er også et sosialt fenomen som kan føre til angst og emosjonelle reaksjoner. Slike reaksjoner kan være en følge av hvor barn opplever adskillelse, å bli forlatt eller å miste sin egen vilje til å erfare sin seksualitet i sosiale sammenhenger.

#### **Den normale seksuelle utviklingen**

Utviklingen av seksualitet henger sammen med den biologiske utviklingen. Det vil si at de biologiske faktorer som nervesystemer, hormoner og kjønnsorganer påvirker hverandre som er individuelt forskjellig. Når kjønnsorganene vokser forsterkes hormonproduksjonen som er ulik på bakgrunn av kjønn. Dette påvirker igjen nervesystemet. Følelser for seksualitet viser seg allerede i spedbarnsalder, men i puberteten utvikles seksualitet som en reproduktiv funksjon (Askland og Sataøen, 2009). I vår kultur kjennetegnes den seksuelle utviklingen som motsetninger. Det handler blant annet om glede over kroppen eller skam og skyldfølelse, tilbakeholdning eller utforskning, dominans eller underkasting. Samt å gi eller å ta, kontroll eller kaos og å holde på eller å gi slipp på (Askland og Sataøen, 2009, s. 159).

Utvikling av den seksuelle identiteten forgår i sosiale og kulturelle sammenhenger. Dette skaper opplevelser av å føle seg som gutt eller jente, mann eller kvinne. I Askland og Sataøen (2009) beskrives det at den seksuelle utviklingen begynner å utvikle seg allerede i spedbarnalderen gjennom sosiale faktorer. Det innebærer at samspill med omsorgspersoner skaper grunnlag for den seksuelle utviklingen, som oppleves ulikt fra barn til barn. Barns kjønns spesifikke selvpplevelse bekreftes seinere gjennom språkutviklingen.

Det beskrives at barns seksualitet allerede kan observeres i fosterstadiet. Særlig hos guttefoster ser man at de har ereksjon, samt at de berører sitt kjønn. Derimot er det vanskelig å observere ereksjon hos jentefoster på grunn av anatomiske utviklingen. Allikevel antas det at også jenter blir født med en seksualitet, og viser samme atferd som hos guttefoster (Askland og Sataøen, 2009).

Videre beskrives det at barn fra ca 1 årsalderen utvikler sin primære kjønn. Barn i 18 månedersalderen får en bevissthet om at det finnes en kjønnsmessig forskjell mellom individer.

Dette kan ses i sammenheng med den kognitive og språk utviklingen barn i denne alderen viser. Da barn klarer å symbolisere ting de blir kjent med, skaper dette også grunnlag for den seksuelle identitet i en alder mellom 18 til 24 måneder. Det vil si at de skaper sitt eget kjønnskjema ut fra personer, ting og handlinger som er kjønnsrelatert. Kjønnskjemaet utvikles mer med barns økende alder og påvirker barnet å velge lekekamerater med samme kjønn. Det vil si at barn viser en kjønnsstereotypisk atferd. Seinere får barn en bedre forståelse for sitt eget og andres kjønn. Dette utviklingsstadiet kjennetegnes ved at barn utforsker likhet og ulikhet mellom kjønnene, som skaper innsikt i at det finnes ulik kjønn. Når barnet er 3 år gammel velger barn sine lekevenner ut fra samme kjønn. Denne væremåten forsterkes frem til puberteten (Askland og Sataøen, 2009).

Likeledes beskriver Askland og Sataøen (2009) at masturbasjon kan observeres hos de fleste spedbarn, men kjennetegnet ved at barn masturberer er ikke tydelige og kan tolkes som noe annet. Spedbarn kan ikke knytte sine orgasmeopplevelse til årsakssammenheng, derfor er orgasmeopplevelsene tilfeldige. Barn i 2 til 4 årsalderen kan fremkalle en orgasme. Det antas også at førskolebarn mellom 10 og 20 % onanerer ut fra egen eksperimentering, tilfeldig oppdagelse eller som er lært av eldre barn. Allerede i førskolealderen i mens barn utforsker hverandre, får de en forståelse av at en slik utforskning helst skal være privat uten at voksne vet det. I 4 til 5 årsalderen trekker barn seg vekk til å kunne utforske det private. Hva slag respons barn for fra voksne i denne fasen, skaper grunnlag for hvordan barn oppfatter sine seksuelle følelser. Samt hva som er lov og ikke lov. I vårt samfunn og kultur er seksualitet knyttet til private følelser. Da barn får en intuitiv forståelse av dette kan det gjøre dem mer sårbare i forhold til sin egen seksualitet.

### ***Avvik i barns seksualitet***

Myren og Steinsbekk (2000) henviser til ulike forskning som presenterer at seksualisert atferd forekommer hyppigere hos barn som er utsatt for seksuelle overgrep. Dermed innebærer at avvikende seksualisert atferd kan være et kjennetegn for at barn er utsatt for seksuelle overgrep. Avvikende seksualitet kjennetegnes ved at barn har tvangsmessige og rituelle seksuelle handlinger. Samt at barn viser nytelse i tvang, skading og plaging av andre og seg selv. Likeledes beskrives det i Myren og Steinsbekk at desto yngre det barnet er når det viser seksualisert atferd, desto større er muligheten for at barn er utsatt for seksuelle overgrep. Seksualisert atferd hos førskolebarn vil gjenspeile seg i barns lek, fordi manglende språk og kommunikasjonsferdigheter gjør det vanskelig for førskolebarn å uttrykke sine traumatiske opplevelser.

Før jeg gir en presentasjon og drøfting av mitt innsamlete datamateriale ønsker jeg å redegjøre nøyaktig for hele undersøkelses prosess i neste kapittel.

### 3 METODE

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for forskningsmetoder og vitenskapsteoriske perspektiver fordi det er et hjelpemiddel til å finne svar på mine problemstillinger. Videre tar jeg opp mitt metodevalg. Deretter presenteres hvordan jeg har planlagt og gjennomført min undersøkelse. Nøyaktige beskrivelser av undersøkelsesprosessen knyttes til vitenskapsteoretiske krav, som det også redegjøres for. Likeledes tar jeg opp hvordan jeg ivaretar informantens sikkerhet og trygghet knyttet til min intervjuundersøkelse.

#### 3.1 Forskningsmetoder

Å forske betyr å finne ut av ting, undersøke og å være nysgjerrig. Forskingen er viktig for å utfordre etablerte sannheter, samtidig som den er viktig for å forstå nye fenomener. Forskingen kan hjelpe oss med å forstå oss selv og omgivelsene, og den er et viktig ledd i samfunnsdebatten (Befring, 2004). Innenfor samfunnsforskning kan man benytte seg av to ulike forskningstradisjoner for å få fram relevant informasjon og kunnskap om ulike samfunn (Tjora, 2010).

En vesentlig metode innenfor forskning er kvantitativ metode. Kvantitativ metode er basert på å beskrive, kartlegge, analysere og tallfeste store utvalg gjennom strukturerte og standardiserte tilnærminger. Dette gir en bedre mulighet til å generalisere. Denne metoden legger vekt på antall og utbredelsen av et fenomen som skal studeres. Statistikk, spesifikke regler og formalisering kjennetegner kvantitativ forskningsmetode (Befring, 2004). Datainnsamling kan gjennomføres i form av spørreskjema. Dette innebærer at forsker og informanter ikke knytter direkte relasjoner (Thagaard, 2009).

Kvalitativ forskningsmetode er en annen tilnærming innenfor samfunnsforskning. Denne metoden kan derimot gi innsikt i menneskers opplevelser, fortolkninger, fortellinger, meninger og samhandlinger. Dette innebærer at denne metoden er basert på empirisk forskning som gir dybdeinformasjon og betydningen av informasjon. Innsamling av data kan gjennomføres ved hjelp av intervju, deltakende observasjon og tekstanalyse som foreligger i form av lydopptak eller skriftlig notater. Dette krever et subjekt til subjekt - forhold mellom forsker og informanter (Thagaard, 2009). Slike tette kontekster innebærer at denne forskningsmetoden kan være basert på sårbarhet overfor informantene. Det kan oppstå ulike utfordringer som kan være både interessante og intense (Tjora, 2010).

I min mastergradsoppgave har jeg valgt å benytte meg av kvalitative forskningsmetode til å belyse mine problemstillinger. Jeg oppfatter denne metoden som et godt redskap for å få fram førskolelærerens opplevelser, erfaringer, meninger og kunnskap om seksuelle overgrep mot barn. Målet mitt med kvalitativ tilnærmingen er å formidle førskolelærerens perspektiv i å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep mot barn. Dalen (2004) hevder at kvalitativ tilnærming skaper dypere innsikt i hvordan individer forholder seg til sin virkelighetsoppfatning. I neste avsnitt ønsker jeg å utdype dette mer.

## 3.2 Valg av metode

Metode betyr *veien til målet* og blir brukt systematisk for analyse og drøfting av data. Valg av metode er avhengig av tema og formålet med undersøkelsen (Kvale og Brinkmann, 2009). Problemstillingene mine og oppgavens tema gjorde det nødvendig å finne en egnet metode som kunne gi innblikk i informantens egne erfaringer, opplevelser, meninger og kunnskap. Ved å belyse informantens perspektiv og handlinger ønsket jeg å få fram hva vedkommende følte og tenkte. Samt hvordan de ser sine egne handlinger og sin egen situasjon. Grimen (2009, s.246) hevder at ”mennesker handler på grunnlag av det de tror eller vet, hvilke begreper de har for å ordne sine erfaringer og hvilke verdier og idealer de har”.

For å få fram et subjektivt empirisk grunnlag, har jeg derfor valgt å benytte meg av kvalitativ metode i form av forskningsintervju. Hva et kvalitativt forskningsintervju innebærer og hvorfor det er relevant i min undersøkelse ønsker jeg å beskrive videre.

### 3.2.1 Intervju som kvalitativ forskningsmetode

Intervju betyr *utveksling av synspunkter* mellom to eller flere personer som snakker om et felles tema. Hensikten med intervju er å skaffe informasjon som gir dybdeinnlevelse i informantens livsverden og virkelighetsoppfatning (Dalen, 2004). Kvalitativ forskningsintervju brukes til å beskrive og få innblikk i informantens daglige livsverden (Kvale og Brinkmann, 2009). Jeg ville gjennom mine problemstillinger få fram førskolelærerens erfaringer og opplevelser, samt kunnskap og mening som gir en forståelse i deres handlinger. Derfor ble et kvalitativt forskningsintervju en riktig tilnærming for informasjonshenting.

Kvale og Brinkmann (2009, s.51) hevder at ”et forskningsintervju er et intervju der kunnskap skapes i interaksjon mellom mennesker”. Samspillet mellom forsker og informanten kan påvirke hverandre. Jeg som intervjuer vil forsøke å forstå, tolke og beskrive informantens perspektiver og handlinger. I denne konteksten kan det for eksempel utløses forsvarsmekanismer og sårbarhet

overfor mine informanter. Mastergradsoppgaven min dreier seg om et følsomt, sårbart og tabubelagt tema. Derfor var jeg oppmerksom på å unngå etiske krenkelser, som kunne ødelegge samspillet mellom meg og førskolelærere. Likeledes ville jeg skape en minst mulig fordømmende intervjusituasjon overfor mine informanter. Intervjusituasjonen er dermed avhengig av en relasjon mellom forsker og informant, samt hvordan informanten oppfatter forskeren (Thagaard, 2009).

Et intervju kan også beskrives som en læreprosess både for intervjueren og den som skal intervjues. I løpet av intervjuet har informanten mulighet å reflektere over synspunkter som skal beskrives. Nye synspunkter som informanten ikke har vært oppmerksom på kan dukke opp og kan gi endrete meninger og holdninger til det aktuelle temaet (Kvale og Brinkmann, 2009). Denne påvirkningen måtte jeg være bevisst på ved gjennomføring av et kvalitativt forskningsintervju.

Videre ønsker jeg å gi innblikk i min intervjuundersøkelse.

### 3.3 Min intervjuundersøkelse

I dette avsnittet belyses det utvalg av informanter og hvordan jeg fikk tilgang til feltet. Jeg vil presentere min intervjuguide og dens innhold. Videre vil jeg beskrive mitt prøveintervjuet og de erfaringer jeg gjorde meg der. Til slutt redegjøres det nøye for selve intervjuforløpet.

#### 3.3.1 Utvalg av informanter

Mitt tema i mastergradsoppgaven er knyttet til emosjonelle utfordringer og opplevelser i samfunnet. Dette kan gjøre det vanskelig å få tilgang til informanter. Slik Thagaard (2009, s.56) referer, må man i en slik situasjon ”benytte seg av en seleksjonsmåte som sikrer oss et utvalg av personer som er villige til å være med i undersøkelsen”. Dette kalles *tilgjengelighetsutvalg*. Etter noen diskusjoner og tanker om hvem som kan bli aktuelt å intervju, kom jeg frem til en informantgruppe. Informantene skulle være personer som jobber til daglig med barn og har oversikt over hvert enkelt barn. Samtidig skulle informantene ha en relevant høyskoleutdanning. Derfor bestemte jeg meg for å foreta intervjuer med førskolelærere i barnehager. Liten forskning i sammenheng med mitt tema og min utvalgte informantgruppe ga meg en enda større bekreftelse for at utvalget var strategisk riktig. Et av utvalgsriteriene var at enkelte førskolelærere hadde opplevd en mistanke om seksuelle overgrep mot barn og at informanter hadde jobbet i noen år i sin yrkesutdanning. Informanter skulle representere egenskaper og perspektiver som er relevant for å belyse mine problemstillinger.



Tilfeldig valgte jeg 6 ulike barnehager i 3 ulike kommuner. Grimen (2009, s.242) hevder at ”informasjon er ulikt fordelt i alle samfunn, grupper og organisasjoner”. Dette var grunnen til at jeg valgte ulike kommuner og barnehager. Hensikten var å få en ulik fordeling på informantenes perspektiver og erfaringer. Mitt endelige utvalg bestod av 6 førskolelærere som jobber som pedagogisk leder. En av dem er en mannlig førskolelærer og 2 av dem jobber som barnehagestyrer som er utdannet og jobbet som førskolelærer.

### 3.3.2 Tilgang til feltet

På grunn av at ikke jeg hadde noen relasjoner eller tilknytning til barnehager, var muligheten til å få tilgang til felten ikke stort. Derfor valgte jeg å få tilgang via de tilfeldig utvalgte kommunenes nettsider. Dette ga meg mulighet til å velge ulike barnehager. Allerede tidlig i min forskningsprosess kontaktet jeg 8 barnehagestyrere. Barnehagestyrerne fikk informasjon om mitt prosjekt, samt et spørsmål om å få tillatelse til å intervju førskolelærer der de hadde ansvar. Samtidig spurte jeg vedkommende om de kunne hjelpe meg å formidle mitt anliggende videre til førskolelærere, som har erfaring i å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep og/ eller en del yrkeserfaring. Etter muntlig tillatelse av enkelte barnehagestyrere ble vi enig om at de skulle fremlegge mitt prosjekt ved et pedagogisk møte. Dette valget ga meg sikkerhet i å få kontakt med informantene som ønsket eventuelt å delta i min undersøkelse. Av 7 barnehagestyrerne fikk jeg overraskende god respons og støtte i forhold til mitt tema. Hver barnehagestyrer fant dermed en relevant informant til min intervjuundersøkelse. I kapittel 3.4. vil jeg redegjøre for etiske hensyn, blant annet i forhold til samtykke av informantene mine.

### 3.3.3 Intervjuguiden

Intervjuguiden er et hjelpemiddel for å få frem datamateriale som belyser oppgavens tema og problemstillingen (Grønmo, 2004). Før jeg kunne utarbeide en intervjuguide måtte jeg få innblikk i relevant teori og finne en problemstilling. Målet mitt var å nærme meg informantene på en mest mulig åpen, trygg og sikker måte. Tanken bak problemstillingen var å forstå og få frem informantens daglige livsverden og deres perspektiver knyttet til seksuelle overgrep. Tematikken i mastergradsoppgaven min omfatter et følsomt emne. Derfor valgte jeg en semi (halv) strukturert intervjuguide til å belyse mine problemstillinger. Semistrukturert betyr at det blir utviklet bestemte tema med forslag til spørsmål. Dermed er en semistrukturert intervjuguide ”verken en åpen samtale eller en lukket spørreskjemasamtale” (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 47). Min intervjuguide har jeg delt inn i fire ulike temaer som jeg mener er relevant for min undersøkelse. Alle temaer er strukturert med forslag til spørsmål. Spørsmål dekker sentrale områder og min hovedproblemstilling som jeg vil belyse (Vedlegg 4).

### **Arbeidsoppgaver/ ansvarsområder til førskolelærer**

Ved dette tema skulle informantene beskrive arbeidsoppgaver og ansvarsoppgaver som førskolelærer. Som tidligere nevnt handler mastergradsoppgaven min om et sårbart tema. Derfor var det viktig for meg å møte mine informanter med varsomhet. Samt å gi dem trygghet og tillit til min person, som skal skape et naturlig og sikkert samspill i intervjusituasjonen. Derfor har jeg valgt dette tema innledningsvis. Med dette tema har jeg beveget meg i randsonen i forhold til det følelsesmessige tema som skal belyses.

### **Arbeid med og evt. prosedyrer ved mistanke om seksuelle overgrep**

Dette tema omfatter beskrivelser av hva slags rutiner og prosedyrer barnehagen har til å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep. Under dette punktet ønsket jeg å få en beskrivelse av hva informanten gjorde dersom noen i barnehagen hadde en mistanke. Her kunne jeg også få beskrivelser av hva informanten ville gjøre hvis det oppstår en bekymring om et barn er seksuelt misbrukt, dersom vedkommende ikke har vært bort i en mistanke. Dette tema ga meg mulighet å bevege meg mot den informasjonen som skal belyse mine problemstillinger.

### **Førskolelæreres håndtering av mistanke om seksuelle overgrep**

Under dette tema var min intensjon å få frem førskolelæreres opplevelse, erfaringer og hva informanten selv tenker, både negativt eller positivt i forhold til å håndtere en mistanke. Her skulle informantene reflektere hele prosessen ved håndtering av mistanken.

### **Førskolelæreres faglige interesse ved tema seksuelle overgrep**

Faglig interesse og kompetanse til informanten og deres kolleger i barnehagen skulle beskrives her. Muligheten til faglig oppdatering, interesser og diskusjoner i barnehagen rundt tematikken, er noen eksempler som omfatter temaets underspørsmål.

## **3.3.4 Prøveintervju**

Jeg gjennomførte et prøveintervju med en førskolelærer som tidligere jobbet i en barnehage. Vedkommende var kjent for meg, men jeg prøvde å gjennomføre intervjuet så realistisk som mulig. Hun fikk et informasjonsskriv med samtykke erklæring som jeg hadde utviklet på forhånd. Ved gjennomføring av prøveintervjuet erfarte jeg, at jeg hadde valgt et følsomt tema. Informanten ble emosjonelt berørt når hun beskrev erfaringene og opplevelsene sine. Dette var for meg en ikke forventet og ble en ubehagelig situasjon. Jeg ga henne tid for å ”hente seg inn” og spurte etter en stund om vi skulle fortsette. Etter prøveintervjuet fikk vi mulighet til å evaluere

situasjonen. Jeg fikk tilbakemelding på hvordan hun opplevde intervjuet og hva jeg kunne gjøre annerledes.

Prøveintervjuet ga meg mulighet for å prøve ut intervjuguiden og opplever ”rollen som intervjuer”. Intervjuguiden virket hensiktsmessig i forhold til problemstillingen min. Informantens reaksjon ved prøveintervjuet ga meg en god opplevelse og erfaring, med tanke på hvordan jeg kan håndtere slike følelsesmessige reaksjoner i andre intervjusituasjoner. Dette ga meg innsikt i at det er viktig å ha tillit og et godt subjekt til subjekt forhold mellom forsker og informant.

I selve prøveintervjuet ble det ikke brukt båndopptaker. Hvis det skulle oppstå en følelsesmessig reaksjon hos andre informanter, så vurderte jeg at båndopptakeren skal stoppes. Dette fikk også jeg tilbakemelding på av informanten min under evaluering av prøveintervjuet.

### 3.3.5 Gjennomføring av intervju

Etter at mitt prosjekt ble godkjent av NSD, tok jeg kontakt med informantene. Hver av informantene har vært tilgjengelige og åpne for å delta i min intervjuundersøkelse. Jeg opplevde allikevel at noen informanter var skeptisk til hvor mye de kunne bidra med til min undersøkelse. Mens andre informanter spurte allerede om å få en kopi av min utførte mastergradsoppgave. Ut i fra det reflekterte jeg over utvalget av informanter og konkluderte med at strategien var riktig. Det viste seg at det er en stor variasjon blant mine utvalgte informanter.

Informantene fikk mulighet å velge intervjustedet selv. Alle intervjuene ble gjennomført i de ulike barnehagene, dermed hadde mine informanter mulighet for å vise sin arbeidsplass. Ved oppmøte følte jeg meg velkommen i samtlige barnehager. Dette skapte en trygg og avslappet stemning blant meg og informantene. At jeg møtte informanten ved sin arbeidsplass kan også være en ulempe. Da det var støy av lekende barn både inne og ute, og forstyrrelser av andre kolleger ved enkelte intervjusituasjoner.

Da jeg gjennomførte intervjuene i barnehagen måtte intervjuene gjennomføres i førskolelærerens arbeidstid. Informantene fikk informasjon om hvor lang intervjuet skal eventuelt være. Dermed hadde de mulighet å opprettholde god tid til intervjuing. Jeg følte at alle informanter tok seg tid til å delta i min intervjuundersøkelse. Intervjuene varte mellom 30 og 60 minutter.

Før selve intervjuet ga jeg en kort presentasjon av meg og hva jeg jobber med. Likeledes ga jeg generelt informasjon om mastergradsoppgaven. En god stund før intervjuet fikk hver av informantene et *informasjonsskriv med forespørsel om å delta i min intervjuundersøkelse*. I avsnitt nedenfor, skal dette beskrives nærmere. Før oppstart av selve intervjuing ga jeg igjen opplysning om etiske hensyn, samt at informantene kunne trekke seg av intervjuet når som helst.

For å ta vare på informantenes uttalelser ønsket jeg å bruke et teknisk hjelpemiddel. Jeg fikk formidlet dette til informantene. Alle informanter ga meg tillatelse til å ta i bruk en båndopptaker. Det å håndtere og bruke en båndopptaker var uvant for meg. Dermed tok jeg meg tid for å lære å bruke båndopptakeren. Videre ble førskolelærere opplyst om transkribering, lagring og sletting av data. Jeg var oppmerksom på å gi beskjed til informantene, når båndopptakeren ble startet og stoppet. Under hele intervjuet lot informantene seg ikke distrahere av båndopptakeren. Som jeg nevnte før var det støy og forstyrrelser ved noen intervjusituasjoner. Dette var tydelig hørbar på båndopptakeren. Jeg erfarte at det var en ulempe ved seinere bearbeiding av intervjuet.

Etter hvert intervju reflekterte jeg over hvordan jeg stilte oppfølgingsspørsmål og hvordan informantene svarte. Jeg erfarte at god interaksjon mellom meg og informant må til for å få frem innholdsrik informasjon. Ett av intervjuene var preget av dårlig interaksjon og dermed ga dette ikke ”god flyt” i samtalen. Jeg følte at dette var en utfordring. Mange informanter var ivrig til å fortelle om sine erfaringer og berørte naturlig flere sider ved intervjuguidens temaer underveis.

Ved gjennomføring av intervjuene opplevde jeg at en informant ble trist og lei seg av det som ble erfart. Hvordan vedkommende refererte til historien gjorde meg også veldig berørt. Jeg ga informanten litt tid til ”å puste” og slik kunne intervjuet fortsette. Her var det ikke nødvendig for å stoppe intervjuet, fordi informantens reaksjoner ikke var så preget som i prøveintervjuet.

### **3.4 Etiske hensyn**

Begrepet etikk stammer av det greske *ethos*, som betyr moral, skikk eller vane. Etikk dreier seg om forholdet til våre medmennesker (Kvale og Brinkmann, 2009). Etikken gir enkeltmennesker retningslinjer om hvordan vi bør handle og hvordan forskersamfunnet skal fungere. Dette innebærer at forskere må ta etiske vurderinger blant annet om hva som er rett eller galt og akseptabelt eller uakseptabelt. Samt hva som er verdifull og ikke verdifull (Befring, 2007).

Forskere i en kvalitativ forskningsprosess har et ansvar til å følge etiske og metodiske retningslinjer, som skal redegjøres og begrunnes (Dalen, 2004). Det kreves av meg som forsker at jeg opptrer etisk ansvarlig og unngå etiske krenkelser i konteksten med informantene mine. Et kvalitativt forskningsintervju skal planlegges slik at forsker ivaretar informantens individualitet og perspektiver som skaper mening i deres handling (Thagaard, 2009).

Ved å ivareta etiske krav i min masteroppgave har jeg søkt om godkjenning av min undersøkelse ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD), hentet inn samtykke av informantene og behandlet all informasjon konfidensielt. I avsnittene som følger ønsker jeg å utdype disse etiske krav.

### 3.4.1 NSD

Før jeg søkte til NSD om godkjenning av å gjennomføre min intervjuundersøkelse, måtte jeg utarbeide en konkret mastergradskisse, et informasjonsskriv til informantene og en intervjuguide. Søknadsskjema til NSD ga meg samtidig mulighet å reflektere over etiske retningslinjer i forhold til hvordan jeg skal oppbevare og behandle data. Samt at jeg sletter all innsamlet data og informasjon etter avslutning av mastergradsoppgaven.

Etter tilbakemelding fra NSD ble det avklart at undersøkelsen min ikke omfattes av meldeplikten etter personopplysningsloven (Vedlegg 1).

### 3.4.2 Samtykke

Jeg la vekt på både muntlig, skriftlig, og frivillig samtykke fra informanten. Som jeg har nevnt ovenfor, fikk jeg tilgang til informantene mine via barnehagestyrene. Første informasjon om mitt prosjekt ga jeg muntlig til barnehagestyrene. Jeg ba om muntlig samtykke av vedkommende til å gjennomføre et intervju av en førskolelærer. Etter muntlig tillatelse leverte jeg til barnehagestyrer et ”informasjonsskriv med forespørsel om å delta i et forskningsprosjekt” (Vedlegg 2). Informasjonsskrivet hadde et vedlegg med en samtykkeerklæring (Vedlegg 3). Dette skulle videresendes til førskolelærere som ønsket frivillig å delta i mitt prosjekt. Jeg fikk via barnehagestyrene en bekreftelse og navn til førskolelærere som jeg kunne kontakte etter hvert for å avtale tidspunktet til intervjuet. Av førskolelærere fikk jeg både muntlig og skriftlig samtykke før intervjuet.

Med frivillig samtykke menes det at informanten ikke kan bli pålagt å delta. Dette innebærer også at informanten har mulighet å trekke seg når som helst både før og i intervjuprosessen (Dalen, 2004). Derfor var det viktig for meg at alle barnehagestyrene tok kontakt med

førskolelærere, slik at jeg ikke ”presset” meg unødig på. Jeg ga både muntlig og skriftlig informasjon om frivillig samtykke i informasjonsskriv og før gjennomføring av intervjuet. Dette var hensiktsmessig for å skape tillit og trygghet til informantene.

### 3.4.3 Konfidensialitet

Konfidensialitet innebærer at forsker må behandle informantens opplysninger fortrolig, slik vedkommende eller andre enkeltmennesker ikke kommer til skade. Det stilles strenge krav om hvordan forskningsmaterial skal oppbevares og tilintetgjøres. All opplysninger skal i utgangspunktet anonymiseres (Dalen, 2004).

Jeg var bevisst på at det ikke skulle være mulig å identifisere både de ulike kommunene, barnehager og informantene. Samtidig var jeg oppmerksom på hvordan jeg lagrer innsamlet materiale og andre opplysninger. All informasjon skal slettes etter at mastergradsoppgaven er avsluttet. I informasjonsskrivet til informantene og før selve intervjuet ble dette fremhevet. Under transkribering fjernet jeg navn eller andre opplysninger som var gjenkjennelig. Dermed er det ikke mulig å spore tilbake til informantene. Ved presentasjon av innsamlete data vil informantene mine få fiktive navn.

## 3.5 Vitenskapsteoretiske grunnlag

Det vitenskapsteoretiske grunnlag er en fortolkningsramme som forskeren tilegner seg under hele undersøkelsesprosessen. Det vil si at forskeren danner seg en forståelse av perspektiver som ønskes å undersøke. Forskerens forståelse knyttes også til dens forforståelse av undersøkende perspektiver. Dette vil påvirke tolkning og analyse i en kvalitativ tilnærming, fordi forskerens forforståelse gir mening og betydning i undersøkelsesforløpet. Det innebærer at datapresentasjon av et fenomen kan påvirkes av forskerens forforståelse og forståelse. Innenfor vitenskapsteoretiske grunnlag finnes det ulike fortolkningsrammer. Det dreier seg om fenomenologi, hermeneutikk og symbolisk interaksjonisme (Thagaard, 2009). I min undersøkelse danner det fenomenologiske perspektivet et fortolkende grunnlag, knyttet til hele undersøkelsesforløpet.

### 3.5.1 Fenomenologi

Schuetz (1967) utviklet det metodologiske grunnlaget for fenomenologisk forskning innenfor samfunnsvitenskapen. Tilnærmingen inneholder hovedsakelig analysen av aktørens egen forståelse og opplevelser av egen handling, egen livsverden og fenomener. Hensikten og hovedmålet med fenomenologisk tilnærming er å forstå handlinger ut fra aktørens egne

synspunkter, sett i lys av aktørenes forståelse, meninger om egne handlinger og erfaringer. Her er det viktig at forskere unngår å ta personlige erfaringer og forestillinger i bruk, uten fordommer og egne oppfatninger (Grønmo, 2004).

Dette innebærer at min undersøkelse helst ikke skal preges av ubeviste valg og forutinntatte meninger. I utgangspunktet hadde jeg begrenset kunnskap om fenomenet seksuelle overgrep. Gjennom leting etter min problemstilling og forberedelse av intervjuguide fikk jeg tilegnet meg mer teoretisk kunnskap om dette fenomenet. Jeg måtte derfor være bevisst på min forforståelse og teoretiske bakgrunn. Likeledes har jeg en annen profesjonsutdanning enn mine informanter. Derfor vil jeg tilnærme meg problemstillingen i lys av informantenes forståelse og erfaringer. Gjennom min undersøkelse har jeg fått ulike oppfatninger og fortolkninger i forhold til informantenes forståelse og opplevelse. Jeg har dermed også forsøkt å ta hensyn til informantens ulike perspektiver.

### 3.6 Vitenskapsteoretiske krav

Forskning betraktes som et kvalitetsarbeid, både når det gjelder innhold, metode og troverdighet. I praksis betyr forskning at etablerte og anerkjent kunnskap på alle forskjellige fagområder blir etterprøvd, fornyet og videreutviklet. Forskning kan også defineres som undersøkelser av om empiriske observasjoner avviker fra uttrykte ideer og teorier (Befring, 2007).

Det finnes ulike forskningstradisjoner og hvordan man innhenter datamateriale. Når forskere befinner seg i prosesser med å finne ut av ting så er det helt avgjørende at en ikke kommer med påstander. Det er viktig at man er åpen og fordomsfri i forhold til forskningsprosessen. Intersubjektivitet, reliabilitet og validitet er sentrale vitenskapsteoretiske krav. Disse krav må ivaretas innen forskning, fordi andre forsker skal ha mulighet å få innsyn i forskningsprosjektets ulike faser og få etterprøve forskningsresultatene (Wormnæs, 2003).

Intersubjektivitet, reliabilitet og validitet er begreper som hovedsaklig ble anvendt i kvantitativ forskningstradisjon. Disse begreper er basert på en naturvitenskapelig tenkemåte. Innen kvantitativ forskning er resultater i høy grad intersubjektive, reliabelt og valid. For kvalitativ forskning er disse vitenskapsteoretiske krav dermed ikke direkte overførbart. I denne konteksten må begrepene defineres om, slik at man har mulighet å være vitenskaplig redelig (Dalen, 2004).

Intersubjektivitet betyr mellom subjekter. Intervjusituasjoner skaper et samspill mellom forsker og informant. Samspillet er et metodisk krav i kvalitativ forskning for at resultatene skal bli

intersubjektive (Kvale, 2009). Det betyr at jeg som forsker må være kritisk til min forforståelse av tema, teori og informasjonsmateriale. For å opprettholde kravet om intersubjektivitet ga jeg nøyaktige begrunnelse og beskrivelser om valg av tema og metode, og hele intervjuprosessen. Det innebærer at andre forskere og fagfolk skal ha muligheten for å etterprøve og kontrollere min undersøkelse (Wormnæs, 2002). Intersubjektivitet også dreier seg om enighet eller forståelser mellom enkelt individer eller grupper om en argumentasjon og observasjon (Kvale og Brinkmann, 2009). I min undersøkelse prøvde jeg å skape et godt samspill med informantene mine. Dette gjorde jeg ved å vise respekt og forståelse i deres erfaringer og opplevelser om fenomenet jeg skal belyse i mastergradsoppgaven min. Dalen (2004) beskriver at all informasjon som kommer frem i intervjusituasjonen bør være preget av informantens nærhet til fenomenet som skal undersøkes. Da min intervjuundersøkelse dreier seg om et tabubelagt og følsomt tema, kan intersubjektivitet hemmes. Dette kan innebære at mine informanter ikke forteller alt om sine opplevelser. Samtidig skal informantens opplevelser og forståelser være i fokus. Samspillet i intervjuet og forholdet til informanten er også avhengig av hvordan forsker fortolker uttalelser som kommer frem (Dalen). Ved analyse av mitt innsamlete datamateriale har jeg hatt fokus på at informantens opplevelser og erfaringer sees og forstås i deres perspektiv. Samtidig har jeg redegjort for sentrale begreper og presentert en teoretisk ramme ut i fra mitt datamateriale, slik at leseren får grunnlaget og forståelse for min analyse.

Begrepet reliabilitet er forbundet med forskningsresultats konsistens, troverdighet og at det er å stole på. Reliabilitet er høy hvis en undersøkelse og dens resultater gir pålitelig data. Dette kan komme til uttrykk ved at en annen forsker får identisk data, dersom det brukes samme undersøkelsesopplegget ved ulike innsamlinger av data om samme tematikken. Innen kvantitativ forskning kan resultater gjøres mer reliabelt enn i kvalitativ forskning. I kvalitativ forskning må reliabilitet knyttes opp til åpenhet om hva man har spurt om, hva informantene har svart, metodebruk, utvalg av sitater og lignende (Grønmo, 2004). Wormnæs (2003, s. 82) hevder at "Alt som kan gjøres for at resultatene blir til å stole på, bør gjøres." Ved å gjøre resultatene pålitelig må man også ta etiske verdier i betraktning. Etske verdier som også burde ha et overordnet mål for alle forskere, er komponenter av redelighet, objektivitet, ærlighet og åpenhet. Ved gjennomføring av intervju kan både jeg og informant bli påvirket, fordi det settes i gang prosesser med nye refleksjoner og tanker. Informanter har ulike erfaringer og meninger i forhold til deres handlinger og opplevelser. Derfor kunne jeg ikke forvente samme svar, selv om jeg gjennomførte liknende intervjuer om samme fenomenet og intervjuguiden. Allikevel kan det være viktig for undersøkelsen å finne ut av om informanter svarer likt ved et annet intervju med en annen forsker. Det forutsetter at spørsmålets sammenheng om at et resultat, kan reproduseres til et annet tidspunkt (Wormnæs). Ved å beskrive og begrunne nøyaktig hele forskningsprosessen har jeg gitt andre forskere mulighet for å etterprøve mitt kvalitative forskningsintervju. Innen kvalitativ forskning er også dette et krav til å ivareta reliabilitet. Feilaktige datainnsamling eller slurvete behandling av data kan gi lav reliabilitet. Informanter kan for eksempel oppgi feilaktige



svar. Mulige årsaker til det kan være at informanten kan ha misforstått spørsmålet, informanten vet ikke svaret, men svarer likevel, informanten tror han vet svaret, men tar feil eller at informanten lyver (Grønmo, 2004). Dette var jeg også bevisst på i analyseprosessen.

Validitet forbindes med datamaterialets gyldighet. I samfunnsvitenskapen er validitet et krav til å finne ut av om en undersøkelse er egnet til å gjennomføre. Likeledes handler validitet om i hvilken grad observasjonene våre er relevante og reflekterer fenomener og variabler som vi ønsker å finne ut av (Grønmo, 2004). Det vil si at hvis hele forskningsprosessen og datainnsamlingen resulterer i samsvar med problemstillinger, vil min kvalitative undersøkelse få sin gyldighet. For å finne forskningens gyldighet, sammenlikner forskere sine funn mot funn av annen relevant forskning og med det de selv har konkludert med tidligere (Troja, 2010). Dette betyr også at andres forskning blir etterprøvd, fornyet og videreutviklet. Det vil si at jeg kan styrke validitet i min undersøkelse ved å forholde meg til en faglig ramme som er forankret i relevant teori, perspektiver og tidligere forskning. Jeg vil redegjøre for alle valgene jeg tar og vise åpenhet i hele forskningsforløpet. Samtidig må jeg finne ut av om problemstillingen min blir besvart i intervjuundersøkelsen min.

## 3.7 Databearbeiding

I dette avsnittet vil jeg gi innblikk i hvordan jeg har bearbeidet intervjuene. Jeg ønsker også å redegjøre for hvordan mitt datamateriale ble analysert. Deretter vil jeg gi en kort datapresentasjon.

### 3.7.1 Transkribering

Transkribering betyr å omskrive intervjusamtalene til tekstform. Denne prosessen inngår allerede som en del av analysen. (Kvale og Brinkmann, 2009). Etter hvert intervju analyserte jeg intervjusituasjonen og hvordan jeg opplevde interaksjonen med informanten. Jeg transkriberte deretter med en gang for å gjenoppleve intervjuene. Dette ga meg mulighet for å fange opp nye nyanser. Transkriberingene i seg selv har vært veldig tidskrevende.

Intervjuet ble skrevet ned ordrett. Noen informanter avbrøyt noen setninger og begynte med nye uttalelser eller hadde lange tenkepauser. Dette ble ikke markert i transkriberingen. Uttalelser som kunne gjenkjenne både informanten selv, barnehagen og kommunen, ble ikke tatt med i transkriberingen. Dette var med hensikt for å ivareta etiske krav.

I avsnitt 3.3.5 beskrev jeg at det var støy, uro og forstyrrelse i bakgrunn ved noen intervjuer. Disse intervjuene var en utfordring å transkribere. Til tross for disse vanskeligheter fikk jeg likevel sammenheng med min fortolkning og fanget opp nyansene i informantens uttalelser.

### 3.7.2 Analyse

Etter transkribering av intervjuene satt jeg igjen med en mengde datamateriale som skulle bearbeides og struktureres. Innenfor kvalitativ tilnærming kan man anvende ulike metoder til å fortolke empirisk materiale. Målet med min kvalitative tilnærming var å få frem informantens fortelling knyttet til fenomenet som skal belyses i min undersøkelse. Fortellinger skaper innsyn i ulike situasjoner og opplevelser hvor informanten formidler sin forståelse av fortellingens innhold. Begrepet fortelling betegnes også som narrative. Narrative skaper et meningsinnhold i sosiale liv og hendelser (Thagaard, 2009). For å kunne strukturere informantens fortellinger, måtte jeg finne sammenheng som skaper mening og betydning i deres hendelsesforløp og erfaringer i å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep.

Da jeg tok opp intervjuene på båndopptakeren, hørte jeg på disse to ganger. Dette ga meg anledning til å innleve meg igjen i de ulike intervjusituasjoner, for å fange opp gode og interessante nyanser. Deretter gikk jeg systematisk gjennom alle transkriberingene, for å finne essensen i mitt datamateriale. Jeg brukte mye tid for å lese transkriberingene flere ganger. Ut i fra bearbeiding av mitt datamateriale dannet det seg kategorier. Disse er knyttet til det som sammenhenger og skiller seg ut i materialet mitt. Likeledes brukte jeg min semistrukturert intervjuguide som hjelp til å sile ut informantens uttalelser. Dermed hadde jeg mulighet til å plassere sitater innenfor kategorier. Ved å kategorisere mitt datamateriale benyttet jeg meg å strukturere intervjuene ved å sette det inn i en ramme som gav mening. Som er meningskategorisering. Dette arbeidet kunne jeg ha gjennomført før jeg startet med selve analyse og drøftingsdel, men av hensyn til materialet ble de til underveis selv om jeg hadde en viss formening om hvor de ulike sitatene passet inn i mine kategorier (Kvale og Brinkmann, 2009).

Dalen (2004) beskriver at forskere har lett for å bytte utsagn i kategoriseringer, for så å se hvor mange slike utsagn forekommer i selve datamaterialet. Min åpenhet og nøytralitet overfor mitt datamateriale ga meg anledning til å endre kategoriseringer og forskyve sitater. Kvale og Brinkmann (2009) påpeker at man kan redusere innholdt i intervjuene ved å kategorisere dem, slik jeg viser til i min undersøkelse.

Dalen (2004) viser til at informantens fortellinger via bruk av sitater viser den egentlige undersøkelsen. Det beskrives at et sitat kan gi så stor inspirasjon at det faktisk er

innfallsvinkelen til en dypere forståelse av hele intervjumaterialet. Under selve arbeidet med analysen og drøftingen har jeg lagt stor vekt på å få fram sitater som bærer preg av innholdet i teksten. Det vil si at jeg tenker grundig igjennom hva som skal være med og hvorfor jeg benytter meg av sitatet. Jeg henter opp sitater diskuterer dem går tilbake og ser om de er relevante for oppgavens problemstillinger. Å analysere betyr at man deler det innsamlete materiale opp i biter (Kvale og Brinkmann, 2009). Det er det jeg forsøker å gjøre i min analyse slik at det får størst utbytte for meg, når jeg skal lete etter funn i min undersøkelse. Ved videre bearbeiding og drøfting av mitt datamateriale utviklet det seg underkategoriseringer i hver kategori. Dette ga meg en enda bedre forståelse av informantens meninger og oppfatninger, sett i lys av mine problemstillinger.

Min undersøkelse omhandler ikke alle førskolelærere i samfunnet, men allikevel kan sannsynligvis andre førskolelærere som ikke deltok i min undersøkelse knytter sine erfaringer og opplevelser til mitt datamateriale. Derfor vil jeg presentere og drøfte enkelte sitater i sammenheng med relevant forskning. I hovedsak har jeg generalisert min datapresentasjon kun til mine informanter. Mitt datamateriale er basert på førskolelærerens teoretiske og praktiske kunnskap om seksuelle overgrep, samt deres opplevelser og erfaringer i å håndtere en mistanke. Ved presentasjon av data vil jeg drøfte dette i sammenheng med min teoretiske ramme og relevant forskning som kan styrke både reliabilitet og validitet.

Jeg har tidligere redegjort for hvordan jeg fikk tilgang til mine informanter og at jeg først valgte ulike kommuner for så å velge barnehager. Dette resulterte i at jeg i analyseprosessen har prøvd å fortolke mitt datamateriale knyttet til disse kommunene, men dette ga ikke noe spennende resultat. Derfor kommer dette ikke frem i min datapresentasjon.

Førskolelærerne som deltok i min undersøkelse vil sannsynligvis gjenkjenne seg igjen på enkelte avsnitter i min presentasjon. Ved noen anledninger vil jeg bruke hele sitater, fordi jeg anser dette som relevant til å kunne se sammenhenger i datapresentasjonen. Allikevel prøver jeg å bevare anonymiteten, slik at andre ikke kan finne ut om hvilken barnehage eller førskolelærer dette dreier seg om. Derfor har jeg valgt å gi informantene mine fiktive navn. Enkelte informanter jobber som barnehagestyrer, men er utdannet som førskolelærere, og har en del yrkeserfaring. Ved presentasjon av deres opplevelser og erfaringer kommer jeg å henvise til dette, men jeg vil også kalle barnehagestyrere som førskolelærere i datafremlegg.

### 3.7.3 Presentasjon av funn

I min undersøkelse gjennomførte jeg intervjuer med førskolelærere som har erfart og ikke har erfart en mistanke om seksuelle overgrep. Dette ga meg et relevant datamateriale som kunne belyse mine problemstillinger. Allerede ved gjennomføring av intervjuene kunne jeg se både felles trekk og forskjeller hos informantene mine. Derfor vil jeg innlede datapresentasjonen med kategori "*Førskolelæreres kunnskap om seksuelle overgrep*". Denne kategorien omhandler førskolelærerenes ulike kunnskapsperspektiv, sett i sammenheng med dens utdanning og mulighet for kompetanse økning knyttet til seksuelle overgrep. Videre i analyseprosessen dannet det seg en annen kategori "*Å få en mistanke*". I denne kategorien viser jeg til hvordan førskolelærere i min undersøkelse har fått eller vil få en mistanke om seksuelle overgrep. Samt hvordan barns utvikling kan være til hinder for å oppdage en mistanke knyttet til informantenes opplevelser. Ut i fra dette kom jeg frem til en ny kategori "*Å håndterer en mistanke*" som dreier seg om hvordan mine informanter håndterer eller vil håndtere en mistanke. Her fremheves og belyses førskolelærerenes samarbeidsperspektiv, fordi det skiller seg ut i datamaterialet.

## 4 DATAPRESENTASJON OG DRØFTING

I dette kapitlet ønsker jeg å presentere mitt datamateriale som illustrerer mine problemstillinger ”Hvordan håndterer førskolelærer en mistanke om seksuelle overgrep?” og ”Hvilke dilemmaer opplever førskolelærere når de stilles overfor mistanker om seksuelle overgrep”. Samtidig vil jeg drøfte informantenes opplevelser, erfaringer og synspunkter om temaet seksuelle overgrep mot barn. Dette vil jeg gjøre i forhold til min egen oppfatning og teoretisk ramme, men også i forhold til informantenes fortellinger om sine opplevelser og erfaringer rundt temaet seksuelle overgrep mot barn.

### 4.1 Førskolelæreres kunnskap om seksuelle overgrep

Jeg starter med å presentere hvordan førskolelærerens ulike teoretiske kunnskap i å oppdage og håndtere mistanke om seksuelle overgrep kommer frem i min undersøkelse. Berthling Herberg og Jøhannesdøttir (2007) påpeker at fagfolks kunnskap kan være relevant for å utføre yrkesmessige kvaliteter i praksis. Sett i sammenheng med min undersøkelse kan dette sikre både kvalitet i førskolelærerens arbeid og konstruerer ny relasjon mellom teori og praksis, knyttet til seksuelle overgrep. Samtidig fremheves det i flere av mine intervjuer at kunnskap særlig ved dette temaet er en felles utfordring. Førskolelærerens fordypning under utdanningen kan ha noe å gjøre med at dette yrke har forandret seg de siste årene. Dette kan sees i sammenheng med samfunnsendringen i Norge generelt, slik Thorsby Jansen, Pettersvold og Rydjord Tholin (2006) påpeker.

Først vil jeg presentere hvordan førskolelærere oppfatter sin egen kunnskap om seksuelle overgrep. Det fører meg videre i en drøfting som handler om å vise hvordan informantenes mulighet for å øke sin kunnskap om seksuelle overgrep kommer frem i min undersøkelse. Til slutt tar jeg for meg som viser hvordan mine informanter på en systematisk måte observerer barn som kan være utsatt for seksuelle overgrep.

#### 4.1.1 Teoretisk kunnskap om seksuelle overgrep

Mitt datamateriale viser til at alle førskolelærere uttrykker at dens teoretiske kunnskap og kompetanse om seksuelle overgrep mot barn er mangelfull i forhold til andre perspektiver som tilegnes i utdanningen. Alle førskolelærere i min undersøkelse beskriver at de får lite teoretisk kunnskap om fenomenet seksuelle overgrep mot barn. Blant annet forteller førskolelæreren Karin dette:

Det kunne sikkert vært nyttig med mer. Jeg husker vi hadde en dag på skolen, vi hadde ei som var fra Redd Barna som snakket om det. Vi kunne nok hatt mer kompetanse om hva man skal se etter, hvilket tegn og signaler. For mange av signalene kan jo sikkert, fordi det er mange grader ved seksuell misbruk også da, og sikkert mange signaler som er ikke så tydelig som vi ikke oppfatter. Så ja det kunne ha vært nyttig.

Selv om hun har fått informasjon under utdanningen, oppfatter hun at dette er ikke nok. Dette sitatet viser hvordan manglende kunnskap om seksuelle overgrep skaper usikkerhet i å håndtere en mistanke. I sitatet kommer det ikke frem om hva Redd Barna hadde fokus på i forelesningen. Mitt inntrykk er derimot at Karin sitter igjen med en følelse av at hun ikke har fått nok kompetanseheving ved denne forelesning. Usikkerheten hennes kan medføre at signaler utsatte barn viser kan bli mistolket eller oversett. I denne sammenheng kan dette knyttes mot det Berthling Herberg og Jøhannesdøttir (2007) hevder. Det beskrives at lite teoretisk kunnskap på et område, gjør at man ikke ser sammenhengen i praksis.

Da jeg spør en annen førskolelærer om hvordan han opplevde det faglige innholdet i utdanningen omkring dette temaet, svarer Jon at:

Det er flere ting i utdanningen til førskolelærer som jeg syns vi får lite kunnskap om. Det ene er at de skal utdannes til å være leder, at de får en veldig lett leder utdanning. Det andre er sånn som det er her i forhold til barneverns samarbeid, samarbeid med barnevern og taushetsplikt og opplysningsplikt. Ulike diagnoser. Man skal ikke sette diagnoser, man skal samtidig skrive rapport og notere forskjellige ting. Så i forhold til barnevern og i forhold til utvidet spesial pedagogikk, grunnleggende kunnskap om misbruk eller diagnoser, det er for lite av i utdanningen. Det syns jeg helt klart. Det burde det absolutt være mer om. Særlig nå hvordan samfunnet har blitt. Jeg ser det her at det er mer og mer saker som vi melder inn til barnevernet.

Dette sitatet formidler et ønske om å få mer kunnskap rundt temaet seksuelle overgrep. Mitt materiale viser, at dette er felles blant mine informanter. Jeg oppfatter dette sitatet slik at førskolelærerens utdanning er ganske omfattende og sammensatt. Slik førskolelærerens samfunnsmandat viser er deres oppgaver etter endt utdanning omfangsrik (Kunnskapsdepartement, 2006). Dette synliggjør Jons utsagn om ”hvordan samfunnet har blitt. Jeg ser det her at det er mer og mer saker som vi melder inn til barnevernet”. Følgende av dette er at førskolelærere har fått mer ansvar for å følge opp barn i barnehagen. Dermed kan det innebære at utdanningen til førskolelærer har liten kapasitet til å gå dypere inn i enkelte tema.

Derfor fikk jeg inntrykk av at førskolelærere er en profesjonsutøver som skal ha allsidig kunnskap om mange ulike temaer.

Ellinor, som er utdannet som førskolelærer og jobber nå som barnehagestyrer, uttrykker også hvor lite teoretisk kunnskap hun fikk formidlet i utdanningen om dette emne.

Selv er jeg utdannet for mange år siden, da var det ikke lite i forhold til dette emne. Så jeg vet ikke hvor mye det er nå. Jeg tror at vi ikke har god eller trygg nok kompetanse på å gå inn i denne situasjonen. Når du jobber en god del år, så lærer du å kjenne barnet, hvordan de er, normal utvikling, hvis barn har spesielt atferd eller utvikler en spesiell atferd. Så jeg mener at vi er god nok til å se det, men det vil jo også være forskjell fra barnehage til barnehage.

Dette sitatet viser til at denne førskolelærer etter noen år i praksis, utvikler mer forståelse og kompetanse å se barn ut i fra sine behov. Sett fra hennes perspektiv vil denne barnehagen være god nok til å se barn med en atypisk utvikling. Samtidig kan sitatet tydes på at hennes teoretiske kunnskap om seksuelle overgrep kan være vanskelig å omsette i praksis. Tydeligvis henger dette sammen med at forekomst av seksuelle overgrep mot barn er lite i forhold til for eksempel vold. Fagfolks kunnskap og kompetanse vil være avhengig av hva dens erfaringer og opplevelser i praksis innebærer, slik Berthling Herberg og Jøhannesdøttir (2007) hevder. Sannsynligvis utvikler førskolelærere under utdanning kun generelle kunnskaper om seksuelle overgrep, som kan være vanskelig å gjenkjenne i praksis situasjoner. Likeledes påpekes det av Berthling Herberg og Jøhannesdøttir at praksis situasjoner er også avhengig av hvordan samspill med både andre og nye kollegaer fungerer. Det innebærer at når førskolelærere i en barnehage ikke har tilstrekkelig kompetanse til å få og til å håndtere en mistanke, kan dette føre til at nyutdannede førskolelærere ikke kan utvikle yrkesrelevante ferdigheter om dette fenomenet. Dette kommer til uttrykk blant de fleste førskolelærere i min undersøkelse. I denne sammenheng beskriver Gulbrandsen i Berthling Herberg og Jøhannesdøttir (2007) at allmenn kompetanse også baseres på både holdninger og respekt, samt hvordan disse praktiseres. Da førskolelærere i min undersøkelse har fått lite kunnskap om seksuelle overgrep under utdanningen, kan dette tyde på at mine informanter dermed får holdninger som gjør at de ikke har fokus på dette tema. Da blir det vanskelig for informantene å utvikle gode nok yrkesrelevante ferdigheter på dette område, slik Berthling Herberg og Jøhannesdøttir presiserer. Derfor kan det være forskjell fra barnehage til barnehage, som førskolelæreren ga til uttrykk i intervjuet.

At det er ikke nok tilstrekkelig teoretisk undervisning om seksuelle overgrep under førskolelærerutdanningen, kan være et sentralt punkt i forhold til mine problemstillinger.

Informantens uttalelser om sine opplevelser relatert til førskolelærerutdanning kan knyttes mot Øverlien og Sogn (2007), som har gjennomført et kvantitativt forskningsprosjekt blant førskolelærerstudenter. Studentene som deltok i Øverlien og Sogn's undersøkelse opplyste at det er mangel på praktisk og metodisk bevisstgjøring av sin kunnskap om seksuelle overgrep. Derfor anser jeg dette som informantenes dilemma, knyttet til temaet seksuelle overgrep. I min undersøkelse vises et eksempel som beskriver at en førskolelærer er studentveileder i barnehagen. Da jeg spør Synnøve om hun vet at førskolelærerstudenter for mer teoretisk kunnskap om seksuelle overgrep i dag, så forteller hun: "Ja altså det er noen studenter som kommer her, jeg er øvingslærer. Noe er jo at vi tar det som bit i samtalen og sånn, men samtidig er det ikke så mye fokusert på i utdannelsen nå heller". Dette sitatet kan tyde på at førskolelærerstudenter får fortsatt lite teoretisk og praktisk veiledning under utdanningen knyttet til seksuelle overgrep. Det uttrykkes av min informant at det gjennomføres samtaler under den praktiske utdanningen mellom veileder og student. I sitat kommer det ikke frem at Synnøve har selv ingen erfaring i å håndtere en mistanke. Derfor kan det tyde på at veiledningen av studenter er mer basert på sammenheng med hennes andre gode kompetanser.

Til tross for at utdanningen kun bidrar til litt kunnskap om seksuelle overgrep så har førskolelærere mulighet å øke sin kompetanse både i yrkesrelaterte praksiser og ved egen interesse (Berthling Herberg og Jøhannesdøttir, 2007). Videre viser mitt datamateriale at førskolelærere gjennom en fellesskap i barnehagen har mulighet å ta opp ulike emner, som også kan gi en læringseffekt.

#### 4.1.2 Barnehagen som en felles læringsarena

I dette avsnittet vil jeg presentere hvordan mine informanter uttrykker at temaet seksuelle overgrep anses som lite aktuelt. Samtidig påpeker førskolelærere et dilemma som skaper hindringer i å øke kunnskap og kompetanse om seksuelle overgrep, særlig i praktisk sammenheng.

Jeg spør i min undersøkelse om seksuelle overgrep mot barn er et aktuelt tema i barnehagen. Dette står i kontrast til førskolelærere som har og ikke erfart en mistanke. Blant annet uttrykker førskolelærere som selv har erfart en mistanke, hvordan personalmøter kan skape en felles forståelse blant ansatte i barnehager. Det vises at barnehagens fellesskap kan resultere i at den mangelfulle teoretiske kunnskapen om seksuelle overgrep kan heves i praktiske situasjoner. Jon forteller i forbindelse med personalmøter at:

Ja, det gjør vi. Det er en stund siden vi har gjort det nå, men som sagt vi har vært på heldags kurs i forhold til alkoholmisbruk. Også har vi hatt det oppe på personalmøte og



diskutert på pedagogiske møter det med seksuelt misbruk. Også har vi vært helt åpen i forhold til hva som er antallet, holdt jeg på å si, på hvor mange det egentlig gjelder. Også ser vi på hvor mange vi har meldt opp, om det er misbruk eller et eller annet. Også har vi spurt oss hver andre hva som er grunnen til det. Er det fordi det ikke er her, er det fordi vi ikke ser det? Så vi hatt det oppe flere ganger og hatt en bevisst holdning til det.

I dette sitatet påpekes at det å bevisstgjøre dette tema på personalmøter, skaper refleksjon blant ansatte i barnehagen. Samtidig inneholder dette sitatet informasjon om hvordan førskolelærerens teoretiske kunnskap vedlikeholdes. Selv om det er lite kunnskap om seksuelle overgrep tyder informantens utsagn på at barnehagens bevissthet om dette tema kan styrke dens kvalitet i arbeid med overgrepssatte barn. Gjennom personalmøter kan teoretisk kunnskap økes og videre anvendes i praksis, slik Berthling Herberg og Johannesdottir (2007) påpeker. Samt at den teoretiske kunnskap gjenspeiler seg i praktiske handlinger.

Sett i sammenheng med temaets aktualitet i barnehagen, kaller Berthling Herberg og Johannesdottir (2007) institusjonens samspill for læring i felleskap. Det beskrives at læring i felleskap er basert på hvilken kontekst læring skal finne sted, i sammenheng med sosial aktivitet og deltakelse. Slik jeg ser det er barnehagen et sted hvor man kan lære i fellesskap. I min undersøkelse kommer det frem at enkelte førskolelærere ikke diskuterer dette emne i barnehagen. Dette kan føre til at ingen lærer om og fokuserer på temaet seksuelle overgrep. I motsetning til eksempelet ovenfor, viser eksempelet nedenfor at spesielt førskolelærere som ikke har erfart en mistanke fremhever at dette tema er lite aktuelt. Derimot ties om dette tema i et fellesskap, istedenfor å sette ord på at det finnes seksuelle overgrep mot barn. Førskolelæreren Karin, som ikke har erfart en mistanke om seksuelle overgrep, forteller i forbindelse med temaets aktualitet i barnehagen, at:

Nei, det gjør vi egentlig ikke. Det kunne egentlig vært en fin ting å ha. Vi har jo sånn refleksjonstid hvor vi diskuterer ut i fra en case eller en konkret sak. Det hadde egentlig vært en ting og hatt en case som gikk på det. For å få en mer bevissthet. Fordi det er nok en ting som liksom ikke er framme. Det er det ikke.

Dette sitatet kan tyde på at det er manglende bevissthet om seksuelle overgrep. Jeg fikk en forståelse av at dette kan hindre førskolelæreren i å se de barn som er utsatt for overgrep. Informantens manglende bevissthet om dette temaet kan muligens gi mindre kvalitet i forhold til å håndtere en mistanke. Samtidig uttrykker informanten at seksuelle overgrep har ikke vært aktuelt på personalmøter å snakke om. Som jeg presenterte ovenfor kan førskolelærerens lite kunnskapsperspektiv om dette tema være en følge av at seksuelle overgrep ikke er i bevisstheten

blant fagfolk i barnehagen. Jeg oppfatter det slik at førskolelærerens manglende kompetanse kan utvikle holdninger i barnehagen som sannsynligvis vil forhindre dem i å utvikle bedre kunnskap om seksuelle overgrep (Berthling Herberg og Jøhannesdøttir, 2007). Sjøftestad (2005) skriver at dette kan ha til følge at man ikke tør å se at barn er utsatt for seksuelle overgrep, slik enkelte førskolelærere i min undersøkelse også forteller.

### **Ikke tør å se at barn er utsatt for overgrep**

At dette tema ikke blir diskutert i barnehagen kan trolig sees i forbindelse med barnehagens felles holdning. I mitt datamateriale fremheves det av enkelte førskolelærere at fenomenet seksuelle overgrep er et vanskelig og tabubelagt tema som gjør at man ikke tør å se det. Da jeg spør Synnøve om hva hun mener kan være årsaken for at man er redd for å ta feil, forteller hun: ”Jeg tror nok at frykten for å ta feil er generell. Vi er kanskje redde for å sette i gang et apparat der man har en mistanke og det viser seg at det er helt feil. Det handler nok om usikkerhet innenfor et område, der vi mangler erfaring.”

Dette eksempelet kan tyde på hvordan samspill i barnehagen kan påvirke profesjonelle yrkesutøvere. Jeg oppfatter dette sitatet slik at førskolelærerens frykt for å ta feil kan speile seg igjen i barnehagens holdninger og handlinger. Samtidig fremhever sitatet at informantens kunnskapsperspektiv kan være en årsak til hennes redsel for å ta feil. Derfor kan dette skape usikkerhet blant førskolelærere, slik det uttrykkes i intervjuene. Wiede Aasland (2009) hevder at når fagfolk er redd for å ta feil, får utsatte barn ikke den hjelpen som trengs. Derimot utsettes barn for nye overgrep, uten at noen tør å se signaler utsatte barn viser. I denne sammenhengen beskriver Wiede Aasland (2009) at fagfolk kan være redd for å gjøre feil, fordi de møter motstand, emosjonelle reaksjoner og manglende samarbeid. I senere presentasjon av ”Å håndtere en mistanke” vil jeg legge frem hvordan mine informanter opplever samarbeid blant andre i barnehagen og ulike instanser. Dette vil gi en forståelse for hvilke dilemma og utfordringer førskolelærere i min undersøkelse kan stilles overfor mistanker om seksuelle overgrep.

### **Manglende tilgang til teoretisk verktøy om seksuelle overgrep**

De fleste førskolelærere i min undersøkelse forteller at i barnehagen finnes det ingen litteratur eller spesifikke veileder om seksuelle overgrep mot barn. Dette kan oppfattes som at temaet seksuelle overgrep mot barn kan være lite aktuelt blant mine informanter. Det er kun en av mine informanter som henvisste til en veileder om seksuelle overgrep. Ellinor forteller:

Det gjelder å være godt forberedt til samtalen, så vi har et verktøy som vi har utviklet. Den heter den vanskelige samtalen. Det er et samarbeidsprosjekt mellom barnevern og

familietjenester, vår barnehage og PPT. Det er jo på veldig mange forskjellige områder. Det gjelder ikke bare seksuelle misbruk, men vold og rus også. Det er sånn håndveiledning her som også vi har brukt. Men gjelder mest rus. Det er så viktig å ha en god strategi i det, på hvordan man møter foreldrene og andre instanser.

Dette sitatet fremhever at skriftlige veiledere som beskriver hvordan man kan håndtere vanskelige problemstillinger i barnehagen, skaper trygghet blant personalet. Samtidig kan informantens utsagn tyde på at et slikt redskap vil gi bedre forståelse i hva ulike instansers ansvarsområder er, selv om at dette samarbeidsprosjekt gjelder mest rus. Under intervjuforløpet viste denne informanten meg at barnehagen hadde en veileder om seksuelle overgrep mot barn. Sett i sammenheng med dette og samarbeidsprosjektet kan det være forutsetningen for god samarbeid med andre instanser i å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep (Søftestad, 2005). Barne- og familiedepartementet (2003) har blant annet publisert en veileder om seksuelle overgrep for hjelpeapparatet. Slik jeg forstår denne veilederen tjener den både som et hjelpemiddel ved en mistanke om seksuelle overgrep og til å tilegne seg mer kunnskap om dette tema. Tross alt viser mitt datamateriale at kun enkelte førskolelærere har tilgang til teoretisk verktøy, men disse omhandler generelt barn i krise og vanskelige samtaler med foreldrene og barn.

Rammeplan (Kunnskapsdepartementet, 2006) er et verktøy for førskolelærere som knyttes til ansvarsområder og spesifikke oppgaver i barnehagen. I min undersøkelse kommer det ikke frem at en slik plan anvendes i barnehagen. Allikevel har jeg fått informasjon av andre førskolelærere som ikke var involvert i min undersøkelse, at rammeplan er et viktig redskap for barnehagen. Derfor ble jeg interessert i å få innblikk i rammeplans innhold og oppgaver, fordi dette kunne vært sentralt for min undersøkelse. Derimot sees det i rammeplan at det ikke kommer tydelig frem hvordan førskolelærere skal håndtere bekymringer om omsorgssvikt og seksuelle overgrep. Derfor kan det trolig tyde på at rammeplan ikke ansees som et relevant verktøy knyttet til fenomenet seksuelle overgrep da jeg spør førskolelærere om relevant litteratur om dette tema.

### **Kompetanseutvikling gjennom kurs**

I min intervjuundersøkelse spør jeg førskolelærere om muligheter for å delta på kurs om seksuelle overgrep. Førskolelærere opplever at det er ikke nok kurs for å heve sin kompetanse om dette temaet. Det sies at de fleste førskolelærere etterlyser flere kurs om seksuelle overgrep mot barn, fordi det kurstilbudet de får handler stort sett om rusmisbruk, skillsmissebarn og vold. Da jeg spør Synnøve om hun har vært på et kurs om seksuelle overgrep så forteller hun at:

Det har det også vært. Jeg tror kanskje at vi jevnlig tenker på hva slags kompetanse vi trenger i barnehagen. Og så som du sier at vi kanskje appellerer i en stor sekk med barn i krise at vi trenger mer spesifikke kurs som går på med ting som er rettet mot for eksempel seksuelle overgrep. Kanskje er det sånn at det vi setter fokus på, det er det vi ser mer av. Så resten går mer i glemmeboken, fordi det er andre ting som stadig kommer opp og på plass.

Informantens utsagn kan tyde på at temaet seksuelle overgrep er lite fokusert på i barnehagen. Slik jeg oppfatter dette sitatet er kurstilbud avhengig av hva slags kompetanse det trengs i barnehagen. Det vil si at har man ikke fokus på seksuelle overgrep, kan dette tema settes til side. Derfor har førskolelærere i min undersøkelse sannsynligvis bedre kompetanse om vold, rusmisbruk og skillsmissebarn. Dette kan synliggjøre at temaet seksuelle overgrep mot barn ikke nødvendigvis gir førskolelæreren et godt nok samfunnsmandat.

En annen informant forteller at: "Det har aldri vært noe kurs som har gått på det gjennom kommunen, men ellers tror jeg nok at det er ganske greit å kontakte barnevernet for å få tips derfra. Og litteratur tror ikke jeg at vi har her. Vi har mye faglitteratur, men ikke noe om det." I dette intervjuet fremheves det av førskolelæreren at de andre overordnede instanser, samt at kommunen setter ikke temaet seksuelle overgrep på dagsorden. Sammenfattet viser førskolelærerens uttalelse at både manglende litteratur og kurstilbud, ikke gjør det enklere å tilegne seg bedre kompetanse om seksuelle overgrep. Jeg oppfatter dette som førskolelærerens dilemma, fordi manglende redskap og kurs hindrer dem å øke kompetanseferdigheter til å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep.

Tidligere som en forklaring på hvorfor kunnskap om seksuelle overgrep mot barn er så lite utbedt handler igjen om førskolelærerens samfunnsmandat. Kunnskapsdepartementet (2006) beskriver i rammeplan at førskolelæreres oppgaver er å sikre barnets trygghet mot fysiske og psykiske skadende innflytelser. Dermed har barnehager en helsefremmede og forebyggende funksjon. Oppgaven innebærer at førskolelærere i det daglige skal observere, tolke og lytte til barn og deres kroppsspråk i forhold til deres handlinger, estetiske og verbale uttrykk. Denne delen av oppgaven anser jeg som relevant for å kunne se og oppdage enkelte barn med ulike problemstillinger. Selv om alle av deres oppgaver fremstår som sentralt i rammeplan. Dette kan tyde på at førskolelærere sannsynligvis får under utdanningen et innblikk i hva som kjennetegner et trygt barn og hva barn kan utsettes for. Videre vil jeg presentere hvordan informantens kompetanse i å observere barn som kan være utsatt for seksuelle overgrep viser seg.

### 4.1.3 Systematisk observasjon for å avdekke seksuelle overgrep

Standal (1995) hevder at ved oppdagelse av atferdsendringer eller andre problemstillinger hos barn kreves det mer systematisk observasjon. Her inngår det presis planlegging i hva man vil finne ut og hvordan man går frem i å undersøke årsaken til for eksempel barnets endret atferd. Det innebærer også at hvor nøyaktig en observasjon skal være, er avhengig av hva man vil se etter hos barn. Dermed er systematisk observasjon et relevant redskap for førskolelærere for å se barn som kan være utsatt for seksuelle overgrep. Systematisk observasjon kan være sentral for å belyse mine problemstillinger, fordi gjennom dette redskapet klarte en av mine informanter å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep.

Førskolelæreren Ingrid forteller at barnehagen hadde en bekymring for et barn som befant seg i gråsonen. Til tross for at barnet var ”velfungerende og flink til alt”, virker dette barnet både ”trist og lei seg”. Videre forteller Ingrid i intervjuet hvordan barnehagen prøvde ”å finne ut av hva det kunne være”. Barnehagen prøvde å tilnærme seg barnet på ulike måter, fordi man visste at bekymringen var reel i forhold til hvordan barnets atferd kom til uttrykk. Ved dette tilfellet fikk jeg en forståelse av at barnehagen brukte systematisk observasjon, til man fant ut at barnet var utsatt for seksuelle overgrep. Det kan se ut til som at førskolelærerens våkenhet og barnehagens planlegging av nøye observasjon at dette barnets opplevelser ble oppdaget. Dermed kunne barnehagen stoppe overgrepet og forhindre videre utvikling av konsekvenser etter seksuelle overgrep. Etter en utfordrende og tidskrevende observasjon fikk barnet beskyttelse mot videre fysiske og psykiske skader. Det viser seg her at anvendelse av systematisk observasjon dermed kan være en forebyggende og helsefremmende funksjon for alle barn i barnehagen. Dette mener også Backe-Hansen (2009) som presiserer at systematisk kartlegging er sentral i barnehagen, for å kunne avklare en bekymring av gråsoner barn. Hun fastslår at det krever at førskolelærere har kunnskap og bevissthet på hva man skal se etter hos barn. Dette vil gi mulighet til å kunne løse et eventuelt dilemma i forhold til normalisering som igjen kan føre til oppklaring av problemet.

#### **Systematisk observasjon av enkelte barn er en tidskrevende prosess**

Gjennomgående viser mitt datamateriale at gjennomføring av systematisk observasjon i barnehagen er både utfordrende og tidskrevende. Dette blir spesielt uttrykt hos enkelte førskolelærere som har erfart en mistanke om seksuelle overgrep. Førskolelæreren Ingrid forteller i forbindelse med sin erfaring og opplevelse at: ”Du skal være der akkurat når barnet har behov for å fortelle det. I den settingen når barnet trenger det. Da skal du være 150 % tilstede, tid ikke minst. Tid til å sitte der for det enkelte barnet”.

Dette sitatet presenterer hvor relevant førskolelærerens tid og kompetanse kan være til å følge opp de signalene barn viser. Samt at også førskolelærerens våkenhet og oppmerksomhet spiller en sentral rolle i det å være til stede når barn trenger det. Samtidig viser denne uttalelsen at systematisk observasjon er en tidskrevende prosess som kan bruke mange ressurser i barnehagen. Da jeg spør førskolelæreren Ingrid om barnehagen har nok ressurser til å ta seg tid til å observere barn på en god måte, så forteller hun at ”barnehagen har blitt pålagt et større ansvarsområde som er spesielt knyttet til nyankommende flyktinger” fordi det er en ”mottaksbarnehage”. Hun beskriver at barnehagen har ansvar til å følge opp disse barna og deres familier. Hun forteller i denne sammenhengen videre:

Og det er ressurser som det tas fra grunnbemanningen da. Så generelt syns ikke jeg at det er nok ressurser. Så gjør vi en god innsats tidlig i barnehagen så stopper vi nok oppover i skolen også, både barneskolen og ungdomskole, ungdomsår. Mange av dem faller ut. Men det er jo klart, det er jo innsparinger. Så det er jo synd at de kutter sykehjem, synd at de kutter andre steder, men går vi tidlig inn og gjør en god innsats så tror jeg faktisk at vi kan redde mange barn fra tøffe ting seinere.

Her fremheves det at barnehagen har lite ressurser og kapasitet til å kunne følge opp enkelte barn på en god nok måte. I dette sitatet uttrykker førskolelæreren at hun har en følelse av at noen barn faller ut, fordi de ikke blir sett på grunn av mangel på tid og ressurser. Jeg ser det slik at mangelen på tid og ressurser kan være førskolelærers dilemma og hindrer dem i å anvende sin kompetanse i forhold til å gjennomføre en god systematisk observasjon. Derfor kan tidsperspektivet vise seg å være sentralt ved å avdekke seksuelle overgrep mot barn. En kan tenke seg at hvis førskolelærere i min undersøkelse hadde mer tid til å observere hvert enkelt barn, så kunne man sette i gang tiltak raskere. Dette kan være med på å forhindre at overgrep utsatte barn utvikler alvorlige konsekvenser (Kvam, 2001).

Likeledes viser min undersøkelse et annet utsagn som også kan knyttes til informantens dilemma ”tidsmangel” for gjennomføring av systematisk observasjon. Selv om førskolelærere har avsatt tid i sin ubundne arbeidstid (Standal, 1995), så forteller førskolelæreren Ellinor hvordan barnehagen avsetter tid til observasjon: ”Jeg ser jo når det kommer nye barn i barnehagen så trenger vi jo også litt tid å bli kjent med barna. Men etter noen måneder så kan vi jo se at ting er i feil utvikling. Vi er jo opptatt av tidlig intervensjon for å fange opp det så tidlig som mulig.”

Observasjon av de nye barna tjener ikke bare til å få innblikk i barns væremåte, men at dette er en prosess som krever tid. Informanten sier i grunn flere ting. Hun er opptatt av at observasjon er

viktig for å avdekke feil utvikling hos barnet og at hun samtidig er opptatt av at dette skal avdekkes tidlig. Likevel kan jeg se at hun gir uttrykk for at dette kan ta flere måneder. Dette kan være et signalement på at denne førskolelæreren gir uttrykk for at det er mangel på tid. Da jeg spør Ellinor videre om det er noe som hun kunne tenkt seg var bedre i barnehagen, så svarer hun at:

Det jeg tenker mange ganger i barnehagens hverdag er at det er mange barn og at det er travle dager. Du skal gjøre mye, du skal gjennomføre mye. Også har vi nok for liten tid å se hvert enkelt barn. Å se barn på en god måte da. Det er travelt, også skal det gjennomføres ting. Man forventer ting av oss ikke sant. Dette kunne ha vært en drøm.

Slik det kommer frem av sitatet gir Ellinor uttrykk for at førskolelærerens tidsmangel gjør systematisk observasjon av enkelte barn mer utfordrende enn nøye. Derimot presiserer Standal (1995) at for å utføre systematiske observasjoner trengs det også å avklare når på dagen eller i hvilken situasjon man skal observere. Han mener at krevende observasjon over lang tid er ikke mulig, fordi man kan se seg blind i observasjon. Samtidig kan mitt datamateriale tyde på at førskolelærere kan forkorte observasjonstiden, fordi det er mangel på tid og resurser. Slik Standal hevder, kan førskolelærere bestemme hvor lang observasjonstiden skal være. Dette innebærer at førskolelærere kan velge selv hva man vil finne ut om et barn og hvor mye. Ut i fra det kan førskolelærerens tidsmangel medføre at kvaliteten i observasjon ikke er optimal. Informantenes dilemma kan være relevant til å belyse mine problemstillinger, fordi det kreves systematisk observasjon for å kunne håndtere en mistanke om seksuelle overgrep.

### **Å stille spørsmål til observasjon**

Samtidig er førskolelærerens observasjon nødvendig for å se alle barna som viser avvik i sin utvikling og endrete atferd, som Standal (1995) peker på. Det innebærer at førskolelærerens oppgave er å følge opp og se hvert barn i det daglige. Her kan førskolelærerens oppmerksomhet og kunnskap om hvordan og hvorfor observasjoner hos barn skal gjennomføres være sentralt, slik det fremheves av mine informanter. Eksempelvis forteller Synnøve at barnehagen bruker observasjon, kartlegging og dokumentasjon ved endret atferd. Hun mener at observasjon i forhold til atferdsendring innebærer ikke bare en ”synsing”, men at man stiller en del spørsmål. Blant annet forteller Synnøve om dette at: ”Hva ser jeg? Hva endrer seg? Hva er annerledes enn før? Er det hver dag?” Å stille spørsmål til et problem som skal undersøkes kan dermed skape god observasjon. God observasjon gir nødvendig informasjon på en pålitelig måte som ikke bare baseres på synsing eller tro. Dette påpeker blant annet Standal (1995). Han beskriver at, ved å kunne observere på en troverdig måte, må undersøkelser gjennomføres objektivt. Full objektiv observasjon er ikke mulig, fordi førskolelærerens tidligere erfaringer og opplevelser vil alltid

prege oppfatningen av observasjoner. Derfor må det tas hensyn til egne erfaringer og opplevelser. Det vil si at førskolelærere som har opplevd en mistanke om seksuelle overgrep mot barn, vil trolig se etter de samme tegn hos andre barn, som forbindes med en tidligere erfart mistanke om overgrep. Derimot kan førskolelærere som ikke har erfart en mistanke ha vanskeligheter med å se tegn utsatte barn viser, fordi barns symptomer forbindes trolig med andre årsaker.

Herberg og Johannesdottir (2007) presiserer at gjennomføring av god observasjon krever årvåkenhet av den som observerer. Årvåkenhet betyr at en stiller seg nøytral til nye observasjoner og dens informasjon. Mitt datamateriale viser at nøytralitet kan vise seg som vanskelig, fordi førskolelærere trolig har egen erfaring og mening om et bestemt problem. Dette viser seg særlig hos førskolelærere som ikke har erfart en mistanke om seksuelle overgrep. Som et eksempel forteller Synnøve:

Når barnet endrer atferd, og det skjer jo. Så tar vi det ofte opp på avdelingsmøte først, og de nærmeste og spør de om de har lagt merke til noe. Så kan vi diskutere det litt først på avdelingen. Også pleier vi å gå til foreldrene og spør om vi kan ta en liten samtale, også spørre litt om noe har skjedd hjemme.

Dette sitatet ga meg en forståelse av at ved å diskutere observasjoner blant andre ansatte og med foreldrene kan man få mer nøyaktig og troverdig informasjon om barn. I sitatet fremhever informanten at det er sentralt å innhente ulike meninger og observasjoner når barn endrer atferd. Som tidligere presentert av mine informanter blir temaet seksuelle overgrep lite diskutert i barnehagen. Samt at dette tema er lite fokusert. Dermed kan en felles observasjon av barns ulike symptomer og manglende våkenhet blant ansatte i barnehagen om seksuelle overgrep, føre til at signalene blir mistolket eller oversett. I denne sammenheng påpeker også Berthling Herberg og Johannesdottir (2007) at observasjoner kan påvirkes av meninger og holdninger blant andre kolleger.

### **Dokumentasjon som kartleggingsmetode for det observerte**

Mitt datamateriale viser at noen få informanter hevder at observasjoner av enkelte barn skal dokumenteres. Tveit, Malmstrøm, Fjørtoft og Mjåvatn, (2007) påpeker at dokumentasjon av det observerte er relevant for å kunne kartlegge blant annet en mistanke om seksuelle overgrep. Systematisk kartlegging ikke bare dreier seg om observasjon og diskusjon om barnet, men også om å loggføre bestemte observerte situasjoner (Backe-Hansen, 2009). Dette er interessant, fordi dette ser jeg stemmer i forhold til førskolelærerens allmenne oppgave.



Førskolelærere som har erfart en mistanke om seksuelle overgrep forteller at dokumentasjon er relevant til kartlegging av en mistanke og for å håndtere den videre. Ellinor, som tidligere presentert er barnehagestyrer, forteller:

Det jeg pleier ofte å si er at vi er nødt til å ha veldig god dokumentasjon. Skriftlig dokumentasjon. På dette her over tid, før vi kan ta kontakt med familien selv eller med andre institusjoner, hjelpeapparatet. Jeg er veldig opptatt av at synsing er ikke det som holder. Det må være ganske god dokumentasjon.

Det som ikke kommer tydelig frem i sitatet er at dette sies i sammenheng med en mistanke om seksuelle overgrep mot barn i barnehagen, men dette sees i mitt datamateriale. Denne uttalelsen viser at dokumentasjon er et sentralt redskap til å melde en bekymring videre. Dette påpekes også av Wiede Aasland (2009). Likeledes hevder Standal (1995) at dokumentasjon gir nøyaktige beskrivelser og oversikt over tidspunkter av endringer i barns atferd. Da førskolelæreren selv har erfart en mistanke om seksuelle overgrep kan det tyde på at hun har kunnskap om hvordan dokumentasjon skal utføres ved en mistanke. Dette sees spesielt i uttalelsen om at hun ”er veldig opptatt av at synsing er ikke det som holder”, så utføres dokumentasjon på en objektiv måte. Det innebærer at beskrivelser av det en ser og hører er relevant for å oppnå troverdig dokumentasjon på en objektiv måte, slik Standal (1995) påpeker. Dette er en motsetning av at full objektivt observasjon ikke mulig. Slik jeg ser det, er også her førskolelærerens kompetanse sentral for å kunne beskrive konkret det man observerer. I denne sammenhengen påpeker også Wiede Aasland (2009) at det trengs førskolelærerens oppmerksomhet for å unngå dokumentasjon av meninger, synsing eller magefølelser. Derimot overrasket det meg at førskolelærerens utsagn om å bruke lang tid til å observere og dokumentere et barn som er i gråsonen. Hvorfor handler hun ikke omgående? Eller kan det handle om at hun sitter med ikke nok kunnskap og kompetanse på dette feltet, eller er det slik at hun venter på tydeligere signaler fra barnets side?

Eksempelet nedenfor viser også at førskolelærere som ikke har erfart en mistanke anvender dokumentasjon når bekymringer om et barn skal observeres. Blant annet beskriver førskolelæreren Maren at:

Litt avhengig av hva, men jeg har blant annet skrevet logg for å se de lange linjene, for å gå tilbake hvordan det var da. Utviklingen skjer så gradvis og man blir litt farget av det man ser til daglig. Man ser endringer over tid hvis en skriver ned. Jeg har skrevet logg, men utover det så har jeg ikke gjort noe annet enn å diskutere hvert enkelt barn på avdelingsmøte.

Her kommer det frem at dokumentasjon av observasjoner kan være relevante elementer til å avdekke seksuelle overgrep mot barn. Ved analyse av dette sitatet fikk jeg en forståelse av at dokumentasjon tydeligvis benyttes mye i personalgruppe, blant annet på avdelingsmøte. Jeg tenker her at i fellesskapet kan man diskutere hva barns endrete væremåte dreier seg om. Wiede Aasland (2009) hevder at dokumentasjon er det første steget for å kunne diskutere hva som utløste mistanken om seksuelle overgrep. Jeg presenterte tidligere at seksuelle overgrep i enkelte barnehager er lite på dagsorden. Derfor kan det være sannsynlig at førskolelærerens måte å dokumentere på kun handler om generelle bekymringer for et barn. Allikevel kan dokumentasjon være et hjelpemiddel i denne sammenhengen til å avdekke eventuelle overgrep, slik jeg oppfatter dette sitatet.

I neste avsnitt vil jeg gi en kort oppsummering av informantenes kunnskap om seksuelle overgrep.

#### 4.1.4 Oppsummering

Sammenfattet vises det at førskolelærere i min undersøkelse opplever og ikke får tilstrekkelig kunnskap om temaet seksuelle overgrep mot barn. Det er forelesningen til Redd Barna et eksempel på, slik jeg har vist til tidligere. Dette påpeker også Wiede Aasland (2009), fordi at fagpersoner som jobber med barn og unge ofte har lite kompetanse om seksuelle overgrep. Som presentert ovenfor kan dette trolig knyttes til både økende krav i førskolelærerens yrkesutdanning og manglende aktualitet om dette emne i barnehagen. Støre Meyer (2005) skriver om at endringer i samfunnet kan gjøre at kompetanse og kunnskapsoppbygningen blant førskolelærere har endret fokus. Likeledes innebærer det at førskolelærere har selv et ansvar for å utvikle, forandre og utfordre sin individuelle handlingsdyktighet. Slik jeg presenterte ovenfor har mine informanter ikke god nok mulighet for å utvikle en yrkesrelevant kompetanse knyttet til seksuelle overgrep. Det fremheves av førskolelærere et ønske om en bedre mulighet for å kunne oppdatere og utvikle sin teoretiske kunnskap om seksuelle overgrep. Jeg oppfatter dette som førskolelærerens dilemma, fordi det stilles store forventninger til denne yrkesgruppen. Mitt datamateriale viser også at førskolelærere som har erfart en mistanke om seksuelle overgrep mot barn, kan ha en bedre forståelse om dette temaet. Det vil si at da førskolelærerens teoretiske kunnskap om dette fenomenet ble anvendt i praksis, ble den kunnskapen synliggjort på et eget erfaringsområde. Dette kan knyttes til det Berthling Herberg og Jøhannesdøttir (2007) presiserer, at den teoretiske kunnskapen om ulike fenomener skal tydeliggjøres i bestemte praksissituasjoner. Derfor oppfatter jeg førskolelærerens manglende kunnskapsperspektiv om seksuelle overgrep som sentral til å belyse mine problemstillinger. Jeg fikk en forståelse av at det å kunne håndtere en mistanke om seksuelle overgrep krever fokus og kompetanse om dette tema. Dette fremheves også av førskolelærere som deltok i min undersøkelse.

Førskolelærerens kunnskap om seksuelle overgrep kan sees i lys av Johannessens teori om utvikling av kunnskapsaspekter. Mine informanter som ikke har erfart en mistanke om seksuelle overgrep viser at dens påstandskunnskap om dette tema er mangelfull. Dens manglende påstandskunnskap kan tydeligvis ikke videreutvikles i praksis for å tilegne seg ferdighetskunnskap. Derfor kan det være at disse førskolelærere ikke får frem sin ønskete kompetanse om fenomenet seksuelle overgrep for å kunne håndtere en mistanke. Førskolelærere i min undersøkelse som har erfart en mistanke fremhever også at de har for lite kunnskap om dette tema. Til tross for mangelfull teoretisk kunnskap om seksuelle overgrep, har førskolelærere håndtert en mistanke om seksuelle overgrep. Hvorfor disse informantene har fått en mistanke om seksuelle overgrep mot barn, ønsker jeg å presentere i kategorien ”Å få en mistanke”. Jeg oppfatter dette slik at førskolelærere som håndterte en mistanke har fått en bedre forståelse om temaet seksuelle overgrep. Førskolelærere har utviklet ferdighetskunnskap på et område som krever spesielle kompetanser. Det vil si at informantenes erfaring kan bidra til å reflektere og observere andre barn som utsettes for overgrep. Ut i fra min forståelse har denne erfaring ført til endringer av holdninger og bevisstheten blant disse informantene. Dette mener jeg kan sees i mitt datamateriale som presentert ovenfor. At førskolelærere erfarte selv en mistanke gjorde dem fortrolig med et tema som er tabubelagt og skremmende. Johannessen beskriver at fortrolighetskunnskap utvikles etter hvert ved flere gjentakende håndtering av en bestemt situasjon. I min undersøkelse viser det seg at enkelte av informantene kun har opplevd en mistanke i yrkeskarrieren. Derfor har disse førskolelærere fortsatt en lang vei å gå for å bli fortrolig med temaet seksuelle overgrep (Berthling Herberg og Jøhannesdøttir, 2007).

Søftestad (2009) presiserer at ved en bekymring for et barn eller mistanke om alvorlig omsorgsvikt, er systematisk observasjon og dokumentasjon en sentral oppgave i barnehagen. I denne sammenhengen hevder også Standal (1995) at systematiske observasjoner er knyttet til god og nøye dokumentasjon, slik relevante opplysninger om et barn ikke mistes. Systematisk observasjon kan også knyttes til førskolelærerens kunnskapsperspektiv i sammenheng med seksuelle overgrep. Enkelte førskolelærere i min undersøkelse fremhever at både observasjon og dokumentasjon er nødvendig for å kunne håndtere en mistanke. Selv om noen informanter ikke har erfart en mistanke, vises det at de har kompetanse om hvordan man gjennomfører systematisk observasjon.

Mitt datamateriale presenterer ikke bare førskolelærerens kunnskapsperspektiv i sammenheng med hvordan overgreps utsatte barn kan observeres og hvordan observasjonene dokumenteres. Førskolelærerens kunnskapsperspektiv viser seg også i om hvilke signaler som kan observeres når barn er utsatt for seksuelle overgrep. Samt hvordan signaler tolkes og håndteres. Hvordan førskolelærerens kunnskap og kompetanse til å observere ulike signaler hos utsatte barn kommer frem i min undersøkelse, ønsker jeg å presentere i neste avsnitt.

## 4.2 Å få en mistanke

Enkelte av førskolelærere som jeg har intervjuet har faktisk erfaring med å avdekke seksuelle overgrep. Dette har ført til at jeg vil belyse nærmere hvordan førskolelærerens kunnskapsperspektiv kommer til uttrykk når symptomene utsatte barn viser gir en mistanke om seksuelle overgrep. Her vil jeg fremlegge synspunkter som knyttes både til førskolelærere som har erfart og ikke har erfart en mistanke om seksuelle overgrep. Videre presenteres mitt datamateriale om hvor utfordrende det kan være å se de ulike symptomer hos overgreps utsatte barn. Barns kognitive utvikling spiller her en sentral rolle, slik jeg oppfatter førskolelærerens fortellinger. I denne presentasjonen vil jeg hovedsakelig forholde meg til mine informantens erfaringer og opplevelse ved å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep.

### 4.2.1 Å se etter fysiske og psykiske symptomer hos overgreps utsatte barn

Gjennomgående viser det seg at mine informanter som ikke har vært bort i en mistanke kan ha mangelfull teoretiske kunnskap til å se tegn utsatte barn viser. Da jeg spør disse førskolelærere om hvilket tegn man kan observere hos utsatte barn, så forteller for eksempel Maren at:

Jeg tenker for det første så vil jeg lytte til barnet hva det forteller. Også vil jeg observert lek. Også vil jeg registrert atferdsendringer, ting som skjer i samspill med andre barn. Det er de 3 ting jeg ville sett på i vært fall på de største barna. Og evt. blåmerker eller sårne ting. Men i følge de eldre barn så er det veldig unaturlig å gå kikke etter på en måte. (...) De ville nok blitt ganske forundret hvis jeg hadde kommet og sagt få jeg lov å se. Det ville jo være et overgrep for det barnet. Så jeg ville ikke gjort det. Det minste der vi skifter bleie og hjelpe de på do der er det en helt annen sak. Men for de eldste så er det helt unaturlig. Dette er nok et tema som kunne godt lært mer om også er jeg på gyngende grunn når det gjelder det her. Det er så uvanlig på en måte.

Dette sitat viser hvor mangelfull førskolelærerens teoretiske kunnskap om seksuelle overgrep kan være, til å observere både fysiske og psykiske signaler utsatte barn kan vise. Sannsynligvis har denne førskolelæreren ikke hatt anledning i praksis til å observere symptomer overgreps utsatte barn kan vise. Jeg fikk en oppfatning av at hun kan ha liten tilstrekkelig kompetanse i å reflektere over sin teoretiske kunnskap i praktisk sammenheng, som kan knyttes til seksuelle overgrep mot barn. Slik Berthling Herberg og Jøhannesdøttir (2007) beskriver, kjennetegnes fagfolks kompetanse i hvordan man kan reflektere og anvende sin lærte teori i praktiske handlinger. I første delen av datapresentasjon visste jeg til at førskolelærere får lite teoretisk kunnskap om seksuelle overgrep under utdanningen og i andre yrkesmessige sammenhenger. Derfor kan det tyde på at informantens kunnskapsperspektiv i å se symptomer utsatte barn viser kan knyttes til førskolelærerutdanning. Det vil si at mangelfull kunnskap om seksuelle overgrep

kan resultere i at man ikke ser symptomene utsatte barn kan vise i sammenheng med seksuelle overgrep. Mine informanter fremhever at det er ulike symptomer man kan observere når barn blir seksuelt misbrukt. Jeg vil først presentere hvilke fysiske symptomer førskolelærere i min undersøkelse vil observere hos overgrepets utsatte barn.

Likeledes kan dette eksempelet tyde på at førskolelæreren vegrer seg å se fysiske tegn. Dette gjenspeiler seg spesielt i Marens uttalelse om at ”i følge de eldre barn så er det veldig unaturlig å gå kikke etter på en måte. (...) Så jeg ville ikke gjort det”. En kan tenke seg selv hvis barn er sårt nedentil, vil barn tydeligvis være urolig i atferden sin. Derfor kan denne uttalelsen tyde på at de eldste barn ikke kan få nok oppfølging hvis det gis uttrykk for, som eksempel sårhet nedentil. Slik jeg ser det, må førskolelærere og andre ansatte i barnehagen kunne ha evnen til å tilnærme seg barnet på en slik måte at man kan observere fysiske tegn. Dette handler om å kunne vise tillit og respekt i forhold til barnets situasjon. Standal (1995) påpeker blant annet at barn ønsker gjerne å sitte på toalettet i ro og fred, men burde få tilbud om det trengs. Derfor kan førskolelærerens kunnskap og oppmerksomhet være nødvendig til å observere ulike fysiske tegn ved mistanke. Barns selvstendighet å gå på toalettet også kan være en grunn til at det er vanskeligere å oppdage fysiske tegn hos de eldste barna i barnehagen. Dette fremheves også blant andre førskolelærere i min undersøkelse.

I motsetning til at det kan være vanskelig å oppdage fysiske tegn hos barn som går selvstendig på toalettet, viser mitt datamateriale at enkelte førskolelærere uttrykker at det er lettere å se fysiske tegn hos barn ved bleieskift. Jon beskriver at barnehagen hadde flere mistanker som ble oppdaget under bleiestell. Han forteller følgende:

Så har vi hatt noen hvor det er lettest å se, på de barn fra ... de som er på bleie stadiet. Da er det noen ganger enklere enn de som er litte granne større. Fordi når du kommer i stelle situasjon og sånt nå, da merker du noen ganger at de kniper. Vi har hatt et par sånne tilfeller. Hvor barna er, og fordi de ikke er såre, men de liker ikke å bli vasket, de har ubehag selv om det er trygge voksne som de er kjent med.

At barn ”kniper igjen” eller liker ikke å bli ”vasket på nedentil”, kan også ha andre årsaker. Årsaker kan for eksempel være urinveisinfeksjoner eller allergiske reaksjoner, slik Kvam (2001) påpeker. Da jeg spør førskolelæreren videre om hva som ble gjort med denne mistanken så forteller Jon:

Det andre tilfelle som var i stulle situasjon når man var veldig usikker på hva som var. Så tok det ikke så veldig lang tid, og så stopper det. Sånn at vi da regner med at det var fordi barnet av en eller annen grunn hadde vondt eller var usikker. Eller kan ha hatt en liten infeksjon som ikke vi viste om.

Jon har i dette tilfellet en mistanke allikevel ble mistanken henlagt, fordi barnet ikke viste symptomene lenge nok. Her kan en spørre seg om hvor lenge et barn skal vise symptomer før noen reagerer. Søftestad (2005) påpeker at man alltid skal observere barnet en stund framover, selv om barnet ikke har fysiske symptomene lenger. Dette er relevant for å kunne eventuelt oppdage nye fysiske tegn. Tidligere har jeg nevnt at Barne- og familiedepartementet (2003) kom med en veileder om seksuelle overgrep. Det beskrives i veilederen at seksuelle overgrep mot barn nødvendigvis ikke etterlater fysiske skader. Dermed fikk jeg en oppfatning av at det ikke er lettere å få en mistanke om seksuelle overgrep under bleiestell, slik min informant hevder.

Kvam (2001) hevder at overgriperen kan utøve vold mot barn. Blåmerker for eksempel kan være et somatisk tegn for voldsutøvelse i forbindelse med et overgrep. Lokalisasjon av blåmerker må tas i betraktning, fordi barn kan påføre seg blåmerker i lek eller andre fysiske aktiviteter. Andre fysiske tegn etter seksuelle overgrep for eksempel rift eller blødninger, kan i følge Søftestad (2005) sees hos barns kjønnsdeler og rundt analåpningen. Ingen av de som jeg intervjuet uttrykte at de noen gang hadde tenkt at slike tegn kan også være et tegn på seksuelle overgrep. Det var heller ingen av dem som har fattet mistanke på grunn av slike symptomer. De fleste av mine informanter forteller generelt hvordan man kan oppdage en mistanke under bleieskift, uten å spesifisere nøyere hva man kan se etter.

I tillegg viser mitt datamateriale at ikke bare fysiske symptomer alene gir en mistanke om seksuelle overgrep. En førskolelærer som har erfart en mistanke beskriver hvordan ulike komponenter utløste en bekymring. Ellinor forteller at:

Også sånn hvordan vi så det på barnet var jo rett og slett at barnet hadde en annen type atferd enn normalt. Ved at hun hadde problemer med å gå på do. Hun var da førskolebarn og hadde liksom forbi med å gå på do. Var også seint utviklet i forhold til alder.

Dette sitatet tyder på at en blanding av ulike symptomer førte til en mistanke om et barn er utsatt for overgrep. Dette kan sees i sammenheng med det Søftestad (2005) påpeker, at observasjon av barn skal gjennomføres i et helhetlig perspektiv ved en mistanke om seksuelle overgrep. Det vil si at man skal se en kombinasjon av andre symptomer eller signaler utsatte barn kan vise.

Det fortelles av enkelte førskolelærere at også barns atferdsendringer kan gi dem en mistanke om seksuelle overgrep. Det sies blant annet at seksualisert atferd kan være et signal utsatte barn viser. Da jeg spør førskolelæreren Karin hvilket tegn kan observeres hos barn som er utsatt, så forteller hun:

Vi har lært at det er enten fysisk at man kan se det. Vi skifter jo bleie på ungen og ser de nært sånn, eller de har kunnskap som er egentlig ikke naturlig for et barn å ha. Være ekstrem opptatt av sånn seksuelle ting. Det er også et tegn. Og at det kan komme sånne kommentarer. For det er jo liksom ofte vil jo ting, det er jo en kjempe ting for barn å bære på. Så ofte vil det jo gi signaler ut om at noe er galt. Ting de sier også. At vi må ta det på alvor barnet sier.

Her fremheves det en usikkerhet og utrygghet i informantens kunnskapsperspektiv knyttet til hvilke symptomer man kan observere hos utsatte barn. Andre førskolelærere i min undersøkelse som ikke har erfart en mistanke forteller generelt at utsatte barn kan fortelle om overgrep og vise seksualisert lek. Som presentert ovenfor kan informantens manglende kunnskap forbindes med førskolelærerutdanningen, manglene diskusjoner i barnehagen og liten praktisk erfaring i forhold til å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep mot barn. Derfor er det naturlig at mangelfull teoretisk kunnskap viser seg når man etterspør hva som skal til for å vekke deres mistanke. Derimot uttrykker førskolelærere som har erfart en mistanke om seksuelle overgrep, at også barns atferdsendringer kan gi en mistanke. Enkelte av mine informanter beskriver at barn som er stille og tilbaketrukket også kan utløse bekymring.

Videre vises det til at enkelte førskolelærere beskriver hvordan barnets utvikling er avhengig av hva slags symptomer man kan oppdage hos barn. Blant annet forteller Synnøve:

Jeg tenker litt at det er spørsmål med alderen av barnet, hvis det er et barn som har et verbalt språk så kan det selvfølgelig være at de sier ting i leken, at de er veldig opptatt av det med kroppen sin på en litt annen måte som kan vekke, hva skal jeg si, at man lurer litt. Så det kan for eksempel være sånne tegn. Det kan også være fysiske ting som du oppdager når barnet er på do eller ved bleie skift.

Utsagnet tyder på at barns alder kan være avhengig av hvilke symptomer utsatte barn vil vise. Som ovenfor presentert kan trolig fysiske tegn hos små barn oppdages lettere enn hos de eldste. Derimot kan psykiske signaler observeres tydeligere hos de eldste barn i barnehagen, slik informanten fremhever. Da Synnøve ikke har erfart en mistanke om seksuelle overgrep mot barn,

tyder det på at å se de ulike symptomer utsatte barn viser kan være vanskelig og utfordrende. Herberg og Jøhannesdøttir (2007) beskriver at praktiske handlinger skaper en hellheltlig forståelse i den teoretiske kunnskap. Søftestad (2005) påpeker at seksuelle overgrep mot barn er et sårbart og tabubelagt tema, derfor kan det være en utfordring for førskolelærere til å få en mistanke. Dette kommer særlig til uttrykk hos førskolelærere i min undersøkelse som har fått en mistanke om seksuelle overgrep. Det fremheves at det er vanskelig og utfordrende å anvende sin teoretiske kunnskap knyttet til seksuelle overgrep fordi at deres viten rundt dette tema er mangelfull. Dette kan være en årsak til at mine informanter forbinder seksuelle overgrep mot barn med usikkerhet og angsten for å ta feil. Samtidig vises det at barns utvikling og dens uttrykksmåte kan være en grunn til at det er også en utfordring til å se de barna som misbrukes seksuelt.

Sammenfattet vises det i min undersøkelse at informantenes kunnskap og kompetanser til å se symptomer hos overgrepets utsatte barn er forskjellig på grunn av subjektive erfaringer. I neste avsnitt vil jeg presentere hvordan barns utvikling har utfordret førskolelærere i min undersøkelse å få en mistanke om seksuelle overgrep. Dette vil jeg gjøre i sammenheng med de psykiske symptomer førskolelærer selv mener kan gi en mistanke, fordi dette uttrykkes gjennomgående i min undersøkelse.

#### 4.2.2 Barns mangel på ord for å uttrykke seg i en vanskelig situasjon

Det sies av enkelte førskolelærere at barn kan fortelle om at de utsettes for overgrepet, gjennom verbalt språk. Førskolelæreren Synnøve som ikke har erfart en mistanke om seksuelle overgrep forteller ut fra sin teoretiske kunnskap at:

Barnet vet jo ofte ikke at det er noe galt, ikke sant, det som har skjedd. Det er en nær person de har tillit til. Jeg tenker at barnet ikke har språk for det. Hvis de forteller det så bare vipper det ut fordi at det er en del av barna. Men de kommer ikke å fortelle deg at noe er galt.

I dette sitatet fremheves det at barn i barnehagen ofte ikke har mulighet å uttale seg med ord som beskriver at de utsettes for overgrep. Jeg oppfatter sitatet slik at barns utvikling av språk og kommunikasjonsferdigheter kan være mangelfull hos barn i barnehagealder. Sannsynligvis vil dette skape store utfordringer blant førskolelærere for å oppdage en mistanke om seksuelle overgrep. Myren og Steinbekk (2000) påpeker at de minste barna har et lite ordforhold som gir lite kompetanse til å snakke i setninger og holde seg til et tema. Samtidig mangler barn nok ord som kan beskrive tydelig at de er utsatt for seksuelle overgrep. Selv om de eldste barn i barnehagen har et bedre utviklet språk enn de små barn, kan det være vanskelig å gi en full



verbal forklaring av hendelser. Til tross for at noen barn kan være i stand til å fortelle om sine opplevelser, trenger barn hjelpemidler i form av lek til å kunne formidle det opplevde. Derimot mener Kvam (2001) at det er uvanlig at barn forteller at de er utsatt for overgrep. En årsak for eksempel kan være at barnet er nær knyttet til overgriperen, som gjør at barn tvinges til taushet. For å kunne lytte og samtale med barn kreves det kunnskap om språkutvikling og kommunikasjonsferdigheter. Manglene språkutvikling hos barn kan gjøre det vanskelig å tolke en mistanke, slik jeg oppfatter fortellinger av informantene som har erfart en mistanke om seksuelle overgrep. Videre skal jeg vise til et eksempel av min undersøkelse.

En viktig informant som jeg har intervjuet er førskolelæreren Ingrid. Hun hadde en spesiell bekymring for et barn i barnehagen. Hennes beskrivelse om selve prosessen fra bekymringen til oppdagelsen av at barnet var utsatt for seksuelle overgrep var utfordrende og problematisk. Barnehagen prøvde gjennom systematisk observasjon å tilnærme seg årsaken til bekymringen, men ”barnet ville ikke fortelle”. Ingrid beskriver hvordan mistanken ble oppdaget: ”Så kom det en spesiell voksen som hun fikk så tillitt til og tegner da en tegning i forhold til overgrep.” Denne tegningen kan vise hvor vanskelig det kan være for barn til å snakke om sin lidelse og traumatiske opplevelse. Dette kan knyttes opp med det Myren og Steinsbekk (2000) presiserer, at barn som er traumatisert kan slite med å uttrykke sine opplevelser gjennom språk.

Videre forteller Ingrid at: ”Hadde ikke det her kommet så skulle jenta gått videre med det per i dag, uten å få fortalt noe. Men jeg tror også det med trygghet og tillitt til voksne, de forteller ikke det til hvem som helst.” I dette sitatet vises det at barn kommuniserer på ulike måter, særlig når språket ikke er utviklet nok slik at barnet kan fortelle med ord om sin opplevelse. Samtidig vises her hvor relevant det er at barnehagepersonal har tillitt til barn og omvendt. Informantens uttalelse formidler at den personen som barn viser tillitt til, må være oppmerksom og tilstede når barnet ønsker å fortelle. Wiede Aasland (2009) mener også at barn kan fortelle at de er utsatt for overgrep til noen som de har tillitt til. Barn i barnehagealderen vet ikke konkret om hva normal voksen seksuell omgang innebærer. Derfor kan barnets tillits person tematisere seksuelle overgrep slik at det blir lettere for barnet å fortelle og bearbeide sitt traume.

Gjennomgående ser jeg det i mitt datamateriale at ingen av mine informanter beskriver at traumatiserte barn kan ha kommunikasjonsproblemer. Myren og Steinsbekk (2000) beskriver at barn som er traumatisert kan stagnere i sin kognitive utvikling. Det betyr at barn kan være forsinket eller faller tilbake i sin språkutvikling. En slik utvikling kan gjøre det vanskelig å få de utsatte barna til å fortelle om sine traumatiske opplevelser. Derfor kan dette også være sentralt for å belyse hvordan førskolelærere håndterer en mistanke om seksuelle overgrep, fordi regresjon av språk og kommunikasjon også kan være et symptom seksuelt misbrukte barn viser.

### **Fantasi eller virkelighet?**

Enkelte førskolelærere i min undersøkelse forteller at de er usikre på hvor vidt barnet kan snakke sant om overgrepet. Førskolelæreren Jon for eksempel, forteller i sammenheng med en opplevelse under utdanningen, at:

Jeg husker de første årene jeg var student. Den gangen det var denne Bjugn-saken. (...) Når jeg var første år student, så var det en av jente som var ute, hun slo meg i skrittet. Også løper hun bort til de andre og sa at ” jeg tok... på pikken” sa hun. Så tenkte jeg ok. Hvis hun kommer hjem og sier det hjemme. Hmm... tenk hva de tenker. Hun forteller det og det kunne blitt tolket på noe helt annet. Det kan barnehagebarn gjøre. Men de kan gjøre ting som er hjemme som de kommer til å si i barnehagen. Også er det da... hvor mye vekt skal du legge i det barnet sier?

Førskolelærerens opplevelse ble knyttet til tidligere overgrepshistorier i vårt samfunn. Det innebærer at informantene har en bevissthet på at denne hendelsen kunne føre til at barnet forteller sin handling hjemme. Ut i fra min forståelse kan en slik opplevelse skape ubehag og usikkerhet i forhold til å håndtere barns reaksjon og handlinger. Likeledes viser denne hendelsen og førskolelærerens bevissthet om Bjugn-saken at det kan være vanskelig å tro på barn som forteller at de utsettes for overgrep. Sannsynligvis har førskolelæreren fått sin forståelse om Bjugn-saken gjennom media. Kvam (2001) beskriver at Bjugn saken som endte med frikjennelse er et eksempel på hvordan media skapte stor innflytelse i fagpersoners erkjennelse av fenomenet. Det førte blant annet til at noen personer ikke trodde på det barnet forteller. Samtidig kan dette sitatet tyde på at barnet allikevel har sett eller opplevd en slik opplevelse, som førte til at barnet utførte en slik handling på førskolelæreren. Barns handling kan muligens tolkes slik at det var en avverge reaksjon som eventuelt var tenkt å gjennomføre hos overgriperen. Derimot hevder Wiede Aasland (2009), at barn lyver om noe som er kjent for dem. Det vil si at barn kan lyve om egne opplevelser eller erfaringer. Kvam (2001) presiserer også at barn lyver sjelden om at de er utsatt for overgrep, fordi seksuelle overgrep er opplevelser som barn i barnehagen ikke forstår.

Det kan være en utfordring å tro på barn, uten å ha sikre og tydelige bevis. Derfor kan det være relevant å observere på hvilken måte barn forteller om overgrep. Kvam (2001) påpeker samtidig at barnet kan manipuleres til å tie av overgriperen. Det fremheves av noen førskolelærere i min undersøkelse hvor vanskelig det kan være å tro på barns fortellinger som dreier seg om seksuelle overgrep, fordi fantasi har innvirkning i barns fortellinger. Førskolelæreren Maren som ikke har erfart en mistanke om seksuelle overgrep, forteller at hun har fått et barn i sin avdeling som var utsatt for seksuelle overgrep. Hun sier i sammenheng med de ulike symptomene dette barnet viste, at:

Fordi dette var et barn som prater mye og tok veldig mye kontakt med voksne, veldig tillits skapende jente... hadde lite hemninger når det gjelder å ta kontakt med voksne. Og hun fortalte mye, kunne fantasere veldig mye og kunne fortelle om kjæresteforhold og om kroppen på en sånn måte, også kunne hun le veldig av det, som hun skulle fortelle en vits. Som andre kanskje ler av en bæsje-, tisse-, prompe historie. Sånne historier kunne hun fortelle, men innholdet var kanskje litt mer preget av seksuelle karakter. (...) Ja dette barnet var veldig verbalt sterkt. Hun kunne jo fortelle mye.

Dette sitatet påpeker at førskolelærerens beskrivelse om hvordan barnet uttrykker sin traumatiske opplevelse verbalt, anses som at barnet fantaserer. Jeg oppfatter det slik at barns fantasi er en måte på å mestre sine opplevelser. Samtidig er dette sitatet også et eksempel på som viser at barn vil gjennom fantasi kunne sette sine opplevelser i et annet perspektiv. Det utsatte barnet forhindrer dermed å fortelle at fantasien dreier seg om seg selv. Myren og Steinsbekk (2000) påpeker at barns fantasier om overgrep ikke bør innebærer at de er utsatt for seksuelle overgrep. Likeledes kan eksempelet ovenfor sees i sammenheng med Vygotskys syn på barns fantasier. Da han mener at fantasi er et hjelpemiddel til å forstå virkeligheten i barns opplevelser (Lillemyr, 2004).

Barns forståelse av at de utsettes for seksuelle overgrep kan knyttes til dens kognitive utviklingen. Barns språk og kommunikasjonsferdigheter må først læres og utvikles i sosiale sammenhenger, slik at barn kan formidle sine følelser og opplevelser. Forteller barn i barnehagealder om at de er utsatt for seksuelle overgrep, så kan det være noe de har lært og opplevd. I denne sammenhengen påpeker Evenshaug og Hallen (2001) at barnehagebarns uttrykksmåte er også knyttet til kommunikasjon basert på blikk, atferd og lek. Likeledes beskriver Myren og Steinsbekk (2000) at observasjon av barns fortelling om at de er utsatt for overgrep, sees i forbindelse med hvordan barnet uttrykker seg i lek og i sin væremåte.

### **Barns kompetanse til å formidle seksuelle overgrep gjennom leken**

Enkelte av mine informanter forteller at en mistanke kan oppdages i forbindelse med barns lek. Det innebærer at barn, både med og uten utviklet språk vil kommunisere gjennom lek. Evenshaug og Hallen (2000) beskriver at barn uttrykker sine opplevelser og erfaringer gjennom lek. Det betyr at barn bruker leken til å bearbeide og formidle følelser og tanker. Lek blir også beskrevet som en gjenskapelse av uforståelige opplevelser. En slik repetisjon kan sees som en mestringsstrategi for det traumatiserte barn. Derfor kan barn som er utsatt for seksuelle overgrep projisere sine emosjonelle reaksjoner gjennom ubevisste handlinger i leken.

I denne sammenheng uttrykker enkelte førskolelærere jeg intervjuet at utsatte barn kan leke seksualisert lek. Samtidig sies det av mine informanter at seksualisert lek kan være et symptom til å oppdage at barn er seksuelt misbrukt. Synnøve, som ikke har erfart en mistanke om seksuelle overgrep beskriver at: ”Og hvis det kommer ut så kommer det nok ut intuitivt. For det er en del av barnet, så vil det komme ut i lek, når vi leser bøker, når vi er sammen.”. Denne uttalelsen viser til at førskolelæreren har en bevissthet til hvordan barn kan fortelle ting spontan i ulike sammenhenger. Dette sitatet kan tyde på at barn forteller sine traumatiske opplevelser ved anledninger hvor barnet kan fortelle ut fra et annet perspektiv. Wiede Aasland (2009) påpeker at barns måte å uttrykke sine opplevelser på kan komme frem i spontan og impulsiv lek. Barns opplevelser om at de utsettes for seksuelle overgrep vil derfor ofte vise seg i barns lek, for å kunne bearbeide og forstå sine egne opplevelser.

Førskolelæreren Ingrid belyser at barnehagen hadde en bekymring for et barn. Historien hennes kan tolkes på 2 måter. Både at barnet hadde tillitt til denne assistenten, men også i forhold til barnets egne bearbeidelser av traumene. I følge Ingrid var tegningen ”veldig sterke og tøffe”. Videre beskrives av Ingrid at det barnet prøvde å sette grenser i tegningen. ”Tegner sorte streker og sort hjerte. ”Jeg sier at pappa ikke skal gjøre det mer. Jeg sier stopp. Men han vil ikke høre”.” Denne fortellingen viser at barn kan fortelle plutselig at de er utsatt for overgrep. Det tyder på at barnet skapte gjennom en tegning sin egen mening og forståelse om overgrepet. Sannsynligvis befant seg det barnet seg i sin egen lek, som førte til at hun uttalte seg om sine opplevelser. Det påpekes av Myren og Steinsbekk (2000) at barns lek gir meninger i barns opplevelser. Denne sammenhengen kan knyttes til teorien til Piaget, som sier at barn i leken kan vise en fristilling av sine traumatiske opplevelser. Det innebærer at barnet gjennom sin tegner aktivitet har mulighet å fortelle hendelser uten krav og normer, uten andres innflytelse og uten å frykte konsekvenser i barns forestilling (Evenshaug og Hallen, 2000).

I følge Piaget er symbollek aktiviteter som tegning, dramatisering og lek med ulike lekemateriale. Symbollek innebærer at barn trenger en forestilling om det som skal fremstilles. Det vil si at barn symboliserer ubevisst en bestemt rolle gjennom lek og imitasjon (Evenshaug og Hallen, 2000). Da barnet var utsatt for seksuelle overgrep klarte hun å uttrykke sin forståelse for det opplevde gjennom en tegning. Sitatet ovenfor presenterer at barns symbollek kan spille en sentral rolle ved avdekking av seksuelle overgrep hos barn. Dette beskriver også Myren og Steinsbekk (2000), at symbollek anvendes blant annet av instanser som skal avdekke at barn er utsatt for overgrep.

I neste avsnitt ønsker jeg å presentere mine informantenes fortelling om hvordan seksualisert atferd hos utsatte barn kan vekke en mistanke om seksuelle overgrep. Da dette også kommer frem blant enkelte førskolelærere i min undersøkelse.

### 4.2.3 Avvik i barns normale seksualiserte atferd

Wiede Aasland (2009) hevder at barn som viser seksualisert atferd ikke nødvendigvis må være utsatt for overgrep. Barns interesse for egen og andres kropp er en del av barnet, som ikke må overdramatiseres eller brukes som bevis. Dette er interessant i forhold til mitt datamateriale som jeg skal presentere videre. Askland og Sataøen (2009) mener også at barn som viser seksualisert atferd i form av egen tilfredsstillelse ikke er grunn nok til å hevde at barn har blitt utsatt for seksuelle overgrep.

De fleste førskolelærere i min undersøkelse forteller at når barn viser seksualisert atferd kan dette være et symptom for at de er utsatt for seksuelle overgrep. Gjennomgående kommer dette til uttrykk ved at seksualisert atferd kan knyttes til barns lek og språk. Et annet eksempel hvordan barn kan uttrykke seksualisert atferd gjennom lek. Ellinor forteller hvordan ”barn kan leke denne type lek”. Hun sier at:

Jeg husker at vi hadde et annet barn som hadde et snev av det der. (...) Det med mor og rus altså. Der vi så at dette barnet hadde en veldig fiksert del av sånn type lek da. Som også vi i denne sammenhengen var bekymret for. Vi var så oppatt av mors situasjon at vi var ikke gode nok å følge opp den biten der, denne gangen. Men der husker jeg at vi hadde en samtale rundt den leken hans. At det var litt overdreven fokus. Men der var vi litt i tvil. Ser han det på TV? Du kan jo se det meste på film i dag også.

Førskolelærerens sitat presenterer hvordan seksualisert atferd kan skape en utfordring i å kunne oppdage en mistanke. Samtidig fremhever førskolelæreren at barnets seksualisert atferd kan forklares med at seksuelle handlinger ble sett på tv eller film. I dette sitatet sies det at barns mor var rusmisbruker. Jeg oppfatter dette sitatet slik at allikevel kan barnet vært utsatt for seksuelle overgrep eller seksuelle krenkelser. En kan tenke seg at det er unaturlig og ikke normalt for barn i barnehagealder å se seksuelle ting på tv eller film. Barnehagens samtale rund barnets seksualiserte lek kan også tyde på at temaet seksuelle overgrep er tabubelagt. I følge Berthling Herberg og Jøhannesdøttir (2007) kan meninger og holdninger om et tema påvirke hverandre. Ut i fra dette sitatet så kan det virke som at førskolelæreren og de andre involverte i samtalen påvirket hverandre, slik at fokus ble rettet primært mot mors rusproblematikk. Dette er en holdning som kan signalisere at det foreligger mangelfull kunnskap og kompetanse om seksuelle overgrep. Jeg oppfatter førskolelærerens reaksjon slik at dens bevissthet handler om at seksuelle

overgrep er et sårbart og følelsesmessig tema. Derfor kan det være at mors rusproblemer var lettere å håndtere enn seksuelle overgrep. Kanskje fordi mor hadde tydeligere symptomer enn barnet i sin seksualisert atferd.

Gjennomgående vises det at mine informanter mener at seksualisert atferd hos barn også kan være normalt til en viss grad. Slik Askland og Sataøen (2009) presiserer, er mennesker født med seksualitet. I denne sammenhengen kan seksualisert atferd hos barn som eksempel masturbasjon, være en normal prosess i utviklingen. Blant annet så beskriver Ellinor dette slik:

Vi har ikke god nok kunnskap, men de sier at hvis et barn har eller vi observerer at barn er veldig opptatt av egne kjønnsorganer og at de leker sånn mye sex leker. Sånn overdreven opptatt av det, så er det jo et varsel. Men samtidig så er det jo også vanlig at barn i førskolealder er veldig opptatt av seg selv og kroppen sin.

Likeledes viser et annet sitat hvor relevant denne kunnskapen kan være for å skille mellom normal og unormal seksualisert atferd. Jon forteller:

Barn har jo en seksualitet selv om det ikke er det samme som voksnes seksualitet. De er mer på det at her er det noe annerledes og de vil gjerne ta på andre og noen vil gjerne smake på andre (...) Samtidig så er det sånn at barn utforsker på denne måten med fingrene og med munnen. Så det i seg selv er på en måte sånn, fordi det ikke er noe unormalt. Men så kan det hende at det kommer det ene barnet som er mer, ikke sant? Men siden det er normalt, så er det vanskelig å dra ut akkurat det. Så det er kronglete.

Begge sitater ovenfor presenterer at oppdagelse av barns egen kropp eller andres kropp er en naturlig prosess i barns utvikling. Allikevel skal barns utforskning av seg selv, foregå frivillig og på egen vilkår i samsvar med jevnaldrene barn på samme utviklingsnivå, slik Myren og Steinsbekk (2000) påpeker. Det sies blant begge mine informanter at fortolkningen av seksualisert atferd hos barn kan være vanskelig og utfordrende i forbindelse med å oppdage seksuelle overgrep hos barn. Samtidig presiseres i Evenshaug og Hallen (2000) at barn lærer og utvikler seg gjennom sansing og persepsjon. Oppdagelse av egen kropp eller andres kropp kan foregå gjennom berøring, smak eller lukt, slik dette fremheves i Jons sitat.

Myren og Steinsbekk (2000) mener at en bekymring om et barn er utsatt for seksuelle overgrep ofte skjer på bakgrunn av barns atferdsendring. Spesielt seksualisert atferd knyttes i sammenheng

med at barn kan være utsatt for seksuelle overgrep, slik det også kommer frem i førskolelærers uttalelser ovenfor. På bakgrunn av at barn lagrer opplevelser i hukommelsen vil det dermed gjenspeile seg i barnets atferd. Det innebærer at hva det utsatte barnet har erfart inngår i barns lærings- og utviklingsprosess (Evenshaug og Hallen, 2000).

Sammenfattet viser min undersøkelse at seksualisert atferd som barn viser gjennom lek og språk anses som et kjennetegn for at barnet er utsatt for seksuelle overgrep. Kvam (2001) hevder at førskolebarn som viser seksualisert atferd er unormalt i forhold til alderstrinn. Det kan dreie seg om for eksempel å leke seksuelt med dokker, stikke gjenstander i egen eller andres vagina eller har unormal kunnskap om seksuelle ting. Denne formen for unormal seksualisert atferd som utsatte barn kan vise, kommer ikke til uttrykk blant førskolelærerne i min undersøkelse.

Jeg har tidligere beskrevet at god systematisk observasjon er et relevant redskap til å kunne observere barn som viser ulike tegn knyttet til seksuelle overgrep og Vetland Thorkildsen (2010) hevder at observasjon også skaper grunnlag for refleksjon. I følge henne skal refleksjon være en naturlig prosess for førskolelærere til å vurdere og å fortolke barnehagebarn generelt i sin væremåte. Hvordan førskolelærere i min undersøkelse forstår barns atferdsendring eller andre symptomer som kan tyde på at barn er utsatt for overgrep, vil jeg presentere videre.

#### 4.2.4 Førskolelærers forståelse av barns signaler

Førskolelærers forståelse av ulike opplevelser og å være undrende til erfarte situasjoner krever refleksjon (Støre Meyer, 2005). Å reflektere innebærer også å være løsningsorientert i sammenheng med observasjon. Det vil utvikles en reflekterende praksis hvis fagfolk tar observasjonene alvorlig, slik Vetland Thorkildsen (2007) beskriver. Det vil si at førskolelærers refleksjon av observasjoner kan gi innsikt, kunnskap og forståelse av barns ulike reaksjoner og handlinger.

Tidligere i datapresentasjonen viste jeg til at mine informanter anvender systematisk observasjon til å bli kjent med nye barn, samt til å oppdage og kartlegge endret atferd. Med tanke på at atferdsendring kan være et signal på at barn er utsatt for seksuelle overgrep, ville jeg derfor vite hvordan førskolelærere reflekterer over barns atferdsendring i forhold til dette temaet. Blant annet forteller førskolelæreren Karin som ikke har erfart en mistanke, at:

Det er ikke første tingen man tenker på. Det må jeg si. Ja, vi kunne vært liksom mye mer skeptisk enn vi egentlig er, men er det noen som sier hvor vanlig det er? Det er jo sikkert, at jeg har vært bort i noe. (...) jeg vet ikke hvor mistenksom man skal være. Men jeg ville

ikke nølt hvis jeg hadde fått følelsen om at det er et eller annet som ikke helt stemmer. Så ville ikke jeg nølt om å gå videre med dette. Jeg tro at jeg ville merket dette også men det vet enn selvfølgelig ikke.

Dette sitatet fremhever førskolelærerens usikkerhet om temaet seksuelle overgrep. Dette kan også være et uttrykk som viser at førskolelæreren ikke har nok fokus og bevissthet om dette tema. Det kan tyde på at lite teoretisk kunnskap gjør at min informant har en utfordring i å reflektere i praktiske situasjoner knyttet til eventuelle seksuelle overgrep. Dette kan sees i sammenheng med Vetland Thorkildsens (2007) beskrivelse av at, refleksjon skaper egne tanker til å vurdere sine holdninger og verdier som fornyer innsikten, forståelse og oppfatninger på egen praksis. Dermed kan dette sitatet sannsynligvis presentere informantens kompetanse som kommer til uttrykk ved at man ikke forstår og vurderer barns signaler knyttet til seksuelle overgrep. Jeg oppfatter det slik at dette kan være et av førskolelærerens dilemma i forhold til omfangsrrike samfunnsmandat.

Tidligere så vi at førskolelæreren Maren har et barn på sin avdeling som har vært utsatt for dette. Da jeg spør henne hvordan hun opplevde dette, forteller hun at:

Altså seksuelle overgrep er jo et tema som er tabubelagt. Men det er jo et tema som vi må være veldig våkne for i den grad det er mulig så prøver vi jo å følge med. Men det er ikke lett å sette den merkelappen på det vi ser i barnehagen. Det syns jeg er veldig vanskelig. Og hadde ikke jeg visst at denne jenta har vært inni et system og fikk den hjelp hun skulle, så er jeg ikke sikkert på om jeg hadde reagert på hennes atferd i sammenheng med seksuelle overgrep. Det må jeg bare innrømme. Jeg vet ikke om jeg kunne sett den linken. Selv om at jeg hadde en bevissthet i forhold til seksuelle overgrep og tenkt er det dette som gjør det. Så hadde mistanken blitt så vag og bevisende på en måte. Så det er jo ikke der, det går ikke an å si ” ja, det ser jeg, det hører jeg, det er barnet forteller om”. At den historien kan settes i sammenheng. (...).

Dette sitatet illustrerer, slik jeg oppfatter det, at manglende kompetanse i forhold til seksuelle overgrep hos førskolelæreren skaper utfordring for å reflektere over barns symptomer knyttet til seksuelle overgrep. Et av dilemmaene kan spesielt sees i sammenheng med førskolelærerens kjennskap til at barnet var utsatt for seksuelt misbruk, men at hun ikke kunne knytte barnets symptomer til dette temaet. Dette kan tyde på at min informant ikke reflekterer over observasjonene knyttet til overgrepets utsatte barns signaler, fordi symptomene ikke er konkrete nok til at man kan få en mistanke. Dette kommer til uttrykk hos flere førskolelærere som jeg intervjuet. Støre Meyer (2005) presiserer at refleksjon er en prosess som må opprettholdes hele



tiden i pedagogisk arbeid. Det vil si at erfaringer vedlikeholdes og kan bygge opp en handlingskompetanse som styrker kunnskapen til førskolelærere og andre ansatte i barnehagen. Samtidig kan dette sitatet tyde på at denne informanten velger bort at barns signaler kan handle om seksuelle overgrep. Dette kan sees i sammenheng med det Støre Meyer (2005) beskriver. Hun mener at førskolelærere tar vurderinger og avgjørelser på grunn av egne valg, som skaper ikke nødvendigvis fornyelser i praksis, egen kunnskap og forståelse. Da også dette sitatet kan tyde på at informanten tabuiserer dette temaet vil det sannsynligvis ha til følge at man ikke ha fokus på seksuelle overgrep. Dette kan innebære at førskolelærerens vurdering i at seksuelle overgrep er et tabubelagt tema, kan dermed dette gjenspeile seg i informantens praksis.

### **Underkommunikasjon av seksuelle overgrep**

De fleste førskolelærere i min undersøkelse, slik jeg oppfatter dette, fremhever ulike dilemmaer om seksuelle overgrep. For eksempel så fremhever mine informanter at å reflektere over barns symptomer knyttet til seksuelle overgrep skaper usikkerhet. Jeg har sett hvordan Ingrid har håndtert en mistanke om seksuelle overgrep mot et barn. Hun forteller også i intervjuet at det var assistenten som fant ut at barnet var utsatt for overgrep. Ingrid forteller hvor overrasket hun var over at bekymringen for dette barnet handler om seksuelle overgrep. Hun forteller:

Men nå var ikke jeg der akkurat denne dagen, men jeg ble helt slått i bakken når det kom fram hva det var. Så det er jo nesten sånn at man ikke har tenkt tanken engang. At det kunne være noe sånt. Men det er sikkert flere barn som vi har vært bort i som vi ikke klarer å fange opp altså.

Førskolelæreren hadde ikke noen fornemmelse om at bekymringen for dette barnet kunne handle om seksuelle overgrep. Da overgrepet ble kjent i barnehagen førte dette trolig til en sterk reaksjon blant personalet. Derfor kan det tyde på at informanten tidligere har underkommunisert temaet seksuelle overgrep, fordi barnehagen hadde ingen tanke om at barnet kunne være utsatt for dette. Det viste seg som et dilemma når enkelte av informanter uttrykker at man er redd for å ta feil når det dreier seg om å håndtere en mistanke. Dette innebærer at førskolelæreren har på grunn av sine erfaringer, kompetanse til å reflektere over barns symptomer som kan knyttes til seksuelle overgrep. Dermed kan min informant se realiteten i øyne at slike seksuelle overgrep finnes i den virkeligheten hun jobber. Det kan synes som om Ingrid har gjennomgått en erkjenningssprosess ved å erfare en slik hendelse. Samtidig viser denne erfaringen at førskolelæreren har fått en erkjenning på det at andre barn kan være utsatt også.

Ved innsamling av data fikk jeg en opplevelse av at seksuelle overgrep mot barn er ikke så mye på dagsorden og det kan også være en årsak at man ikke reflekterer over dette temaet. Det kommer til uttrykk av enkelte førskolelærere i min undersøkelse, blant annet sier Synnøve:

Jeg vet ikke om det er langt fremme i personalets bevissthet, det med seksuelle overgrep. Vi vet det, vi har hatt kurs om det, vi hører om det på tv. Uff, den kompetansen vi får kan handle om barn i krise. Ikke sant, barn som endrer atferd på grunn av at de er i en slags krise. Er det da noe spesifikt med de som opplever seksuelle overgrep? Jeg opplever kanskje at ikke denne problematikken er mye oppe. Det er nok andre ting som er lettere og kanskje vi tenker først på for eksempel på samlivsbrudd, vold eller omsorgssvikt - både på psykiske og fysiske plan. Må det kanskje være klare tegn på atferd og språk før man kanskje tenker at, oi, det kan jo faktisk være noe annet. Det kan jo være seksuelle overgrep. Så jeg tror nok kanskje at det ligger om vi ikke kjenner det igjen, om ikke vi ser det. Om det er at ikke vi kan nok om det at det mangler erfaring, jeg vet ikke. Vi har jo masse erfaring på andre ting, men innen dette område, så jeg er usikker.

Dette sitatet også kan tolkes som om at informanten underkommuniserer seksuelle overgrep. Hun beskriver den kompetansen som generelt handler om "barn i krise", fordi hennes ansvarsområde oppleves som kompleks slik at hun kan mangle kompetanse på andre områder. Manglende kompetanse viser seg blant annet når det handler om å reflektere over barns symptomer som kan knyttes til seksuelle overgrep, slik det fremheves i sitatet. Samtidig beskrives det av førskolelæreren at det er enklere å se andre former for omsorgssvikt enn seksuelle overgrep. Som vist tidligere så kan dette ha noe å gjøre med at de signalene utsatte barn viser ikke er så tydelige. Samtidig er mange symptomer barn kan vise like i sammenheng til andre former for alvorlig omsorgssvikt (Killén, 2004). Slik jeg oppfatter informantens utsagn så virker det som at seksuelle overgrep kan være tabubelagt, fordi det er et vanskelig og sårbart tema som krever kompetanse i å kunne håndtere en mistanke. Likeledes kommer det til uttrykk at førskolelæreren ikke har nok bevissthet om at det finnes seksuelle overgrep i deres nærmiljø. Førskolelærerens forteller videre at "Vi vet det, vi har hatt kurs om det, vi hører om det på tv". Det kan tyde på at dette temaet heller ikke konverserer enn å ha det i bevisstheten, selv om førskolelæreren har fått kunnskap om seksuelle overgrep på ulike områder. I denne sammenheng hevder Killén (2004) at mediene for eksempel, bidrar med å øke bevisstheten til samfunnet om at det finnes sårbare og tabubelagte fenomener. Likeledes presiserer hun at mediene rapporterer i utgangspunktet kun de dramatiske overgrepene som kan føre til en økende belastning av yrkesgrupper som jobber med barn. Dette kan sees i sammenheng med hvordan mine informanter forteller om sine meninger og opplevelser rundt temaet seksuelle overgrep. Søftestad (2008) mener at kunnskap om seksuelle overgrep kan variere, fordi den formidles forskjellig. Dermed kan det være avgjørende hvordan personer oppfatter innholdet som formidles om dette

temaet, og at den anses som troverdig og sannsynlig. Ikke i forhold til kunnskap, men i sammenheng med å akseptere at det finnes et slikt fenomen. Killén (2004) hevder at en erkjennelsesprosess i forhold til alvorlig omsorgssvikt og barnemishandling, handler om det vi vil se og det vi tar ansvar for.

Tidligere presenterte jeg at seksuelle overgrep er lite diskutert i barnehagen og at ikke det er nok undervisning under utdanningen. Derfor kan dette tyde på at temaet seksuelle overgrep mot barn trolig er underkommunisert av mange i vårt samfunn. Søftestad (2005) mener derimot at kunnskap om seksuelle overgrep mot barn har utviklet seg etter tid, men allikevel er dette tema fortsatt et tabutema i vår kultur. Tabuisering betyr å la det være eller å overse noe som er sosialt forbud. Toverud (1998) mener at slik interesse og kunnskap går i bølger:

Kunnskap om seksuelle overgrep og virkningen av dem er ønsket, men den kulturelle tillatelsen og ønsket om denne kunnskapen ikke er entydig. (...) Det synes vanskelig å gjøre seg noen klar mening om hvorvidt tiden er moden for at kunnskap om seksuelle overgrep mot barn vil ha noen varig plass i vår kulturelle bevissthet. (...) (Toverud i Kvam, 2001; s.18).

Da enkelte informanter i min undersøkelse har erfart en mistanke om seksuelle overgrep kan det synes som om at dette temaet for dem ikke er tabubelagt lenger. Det vil si at ut fra førskolelærerens erfaring i å håndtere en mistanke, tyder det på at de har gjennomgått en erkjennelsesprosess.

### **Ulikt fokus på barn som er utsatt for omsorgssvikt, men ikke seksuelle overgrep**

Alle førskolelærere i min undersøkelse har fokus på ulike områder innenfor omsorgssvikt. Killén (2004) hevder at faglig utvikling om omsorgssvikt mot barn har økt de siste årene. Allikevel handler denne kunnskapen kun om generelle former for omsorgssvikt og ikke om seksuelle overgrep. Da jeg spør Synnøve om hva slags tanker hun har når barns signaler utløser en generell bekymring, så forteller hun at:

Ja, da begynner vi å lure lite granne. Det er jo sånn at det har jo vært en del fokus på det med for eksempel barn i sorg, barn i krise, barnas av psykisk syke foreldre og barn i forhold til rusfamilier. Så vi kan nok være klar over at det kan være ting i barnets hjemmemiljø som er skjult og vi ikke vet så mye om. Det er kanskje sånne ting som har kommet mer fram de siste årene eller at man har blitt mer klar over at barn er en del av familien, og hvis mamma eller pappa ikke har det greit, så vil det også gå ut over barnet.

Det er ikke sikkert at foreldrene vet det en gang, at det skal vi ikke bry barnet med, at dette beholder vi for oss selv. Men barnet sanser en stemning ikke sant, sånne ting. Vi har nok begynt å fokusere litt på hva kan det være da. Hvis foreldrene sier at det ikke har skjedd noe spesielt.

Dette sitatet er et eksempel som fremhever at min informant har fokus på generell omsorgssvikt mot barn. Jeg forstår informantens utsagn slik at fokuset ikke dreier seg om seksuelle overgrep. Det kan tyde på at fokuset er mer rettet mot foreldrene som kan ha problemer som for eksempel rus og psykiske plager. Førskolelæreren uttrykker at hvis man får en generell bekymring for et barn, så reflekteres trolig ikke særlig rundt at dette faktisk kan handle om seksuelle overgrep. Da informantens fokus dreier seg om ”barn i sorg, barn i krise, barna av psykisk syke foreldre og barn i forhold til rusfamilier”, kan det derfor være utfordrende å reflektere over barns symptomer som kan tyde på at barn er utsatt for seksuelle overgrep. Slik jeg oppfatter førskolelærerens sitat, så kan dette innebære at hennes kompetanse kanskje kan komme til å stagnere i å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep. Myren og Steinsbekk (2000) hevder at fagfolks stagnering kan føre til at utsatte barn ikke får den hjelpen som trengs. Det vil si at ingen fokus på seksuelle overgrep kan føre til at man ikke ser de barna som blir seksuelt misbrukt.

Videre vil jeg oppsummere dette kapittelet som gir innblikk i hvordan førskolelærere kan få en mistanke om seksuelle overgrep mot barn.

#### 4.2.5 Oppsummering

Ved innsamling av data fikk jeg en forståelse av at mine informanter har generell teoretisk kunnskap i å se symptomer utsatte barn viser. Til tross for at førskolelærere i min undersøkelse gir en beskrivelse av mange ulike symptomer som kan knyttes til overgrep virker det som at det er utfordrende å oppdage en mistanke. Dette sees spesielt hos førskolelærere i min undersøkelse som ikke har erfart en mistanke. Særpreget hos førskolelærere som har erfaring i å håndtere en mistanke er at overgrepet ble avdekket fordi barnas symptomer var tydelig. Et eksempel jeg presenterte ovenfor viser hvordan førskolelærerens generelle bekymring for et barn førte til en mistanke om seksuelle overgrep, da barnet fortalte om dette. Her kan en spørre seg om førskolelæreren også hadde oppdaget overgrepet uten at barn ga verbalt uttrykk for sin traumatiske opplevelse.

Sett i sammenheng med psykiske og fysiske signaler barn kan vise er det en utfordring for førskolelærere i min undersøkelse å finne ut av om barn er utsatt for seksuelle overgrep. Slik jeg oppfatter mitt datamateriale kan barns utvikling og alder være grunnen til at førskolelærere føler seg utrygge og usikre i forhold til å få en mistanke. Ut i fra barns avvik i kognitive utvikling kan

dette synliggjøre et dilemma for mine informanter. Dette kan sees i sammenheng med Piagets teori om den kognitive utviklingen. Barn som blir seksuelt misbrukt får et nytt skjema som ikke passer inn i deres forestilling. Det vil si at barn assimilerer opplevelser av at de utsettes for overgrep med allerede lagrede forestillinger/ skjemaer. Ut i fra dette må barn søke etter balansen for å få en forståelse om det opplevde. Sannsynligvis kan det være vanskelig for barn å finne likevekt i at de har blitt utsatt for overgrep, fordi det finnes ingen skjema som kan balansere en slik traumatisk hendelse. Myren og Steinsbekk (2000) antar at barn som utsettes for gjentatte overgrep vil huske bedre at de var seksuelt misbrukt. Dette kan forklares med at barn har funnet sin likevekt og lagret et nytt skjema som gir dem en forståelse av det de utsettes for. I denne sammenhengen hevder Terr i Myren og Steinsbekk at barn som ble utsatt gjentakende ganger utvikler et script. Det betyr at barns hukommelse og opplevelser om overgrep blir generalisert. Dette kan også ha til følge at barns beskrivelse om at de ble seksuelt misbrukt blir mindre detaljert. Derfor kan barns negative erfaring i sammenheng med kognitive utviklingen være en årsak på at førskolelærere i min undersøkelse fremhever at det er vanskelig i å oppdage en mistanke.

Slik mine informanter opplyser om, kan førskolelærere få en mistanke om at barn er utsatt for overgrep ut i fra forskjellige symptomer. Søftestad (2008) og Kvam (2000) hevder at ikke alle signaler tyder på at barnet er utsatt for seksuelle overgrep, fordi det ikke finnes noen entydige signaler overgrepsutsatte barn viser. Slik jeg forstår mitt datamateriale og statistikken innenfor dette tema, forekommer sannsynligvis ikke seksuelle overgrep så hyppig som andre former for omsorgssvikt. Dermed kan det være vanskelig for førskolelærere å vedlikeholde sin mangelfulle teoretiske kunnskap om seksuelle overgrep i det daglige arbeid med barn. Dette kan også være en forklaring på at enkelte førskolelærere i min undersøkelse synes at det er vanskelig å observere barns signaler knyttet til seksuelle overgrep. Slik mitt datamateriale ovenfor viser, knytter enkelte førskolelærere barns symptomer til at det kan handle om vold eller foreldrene som misbruker rus. Myren og Steinsbekk (2000) påpeker at observasjon og refleksjon er et relevant redskap for fagfolk som jobber med barn, for å kunne avdekke at barn er utsatt for seksuelle overgrep. I sammenheng med dette viser min undersøkelse at førskolelærerens er bevist over sin refleksjon av det observerte i det daglige, men ikke knyttes til seksuelle overgrep mot barn.

Søftestad (2008) mener at for barn er det viktig at noen klarer å oppfatte signaler som vises, slik at de utsatte barn for tidsnok hjelp til å bearbeide sine traumer. Derfor kan noen barn fortelle at de er utsatt for overgrep, både verbal eller nonverbal gjennom atferd og lek uansett alder. Førskolelærere i min undersøkelse fremhever at å reflektere over barns symptomer knyttet til overgrep er like utfordrende som å observere de symptomene seksuelt misbrukte barn viser. Samtidig sees det i mine intervjuer at manglende fokus på fenomenet seksuelle overgrep kan gi

mindre kunnskap og kompetanse til å se de barna som kan være utsatt for overgrep. Det viser seg i enkelte sitater at manglene erkjenning og fokus om dette tema også kan føre til at noen av mine informanter ikke reflekterer over barns symptomer knyttet til seksuelle overgrep. Myren og Steinsbekk (2000) hevder at uten refleksjon av dette tema kan førskolelærere stagnere i sin utvikling av handlingskompetansen til å kunne oppdage en mistanke. I mitt datamateriale oppfatter jeg det slik at førskolelærere trenger å tydeliggjøre seksuelle overgrep for seg selv og hverandre, slik at deres oppmerksomhet kan rettes også mot dette fenomenet.

Videre ønsker jeg å presentere hvordan førskolelærere i min undersøkelse håndterer mistanker om seksuelle overgrep. Jeg vil fremheve erfaringene og kompetansen til mine informanter som både har og ikke har erfart en mistanke.

### 4.3 Å håndtere en mistanke

Som presentert ovenfor viser mitt datamateriale at førskolelærere har generell teoretisk kunnskap og kompetanse til å fatte en mistanke. Derfor viser det seg at å anvende sin teoretiske kunnskap om seksuelle overgrep i praksis er en utfordring blant enkelte førskolelærere i min undersøkelse. Det tyder på at informantenes utfordringer kan bestå i manglende bevisstgjøring og ulikt fokus om temaet seksuelle overgrep. Derfor ses det at kunnskapen er forskjellig blant førskolelærere i min undersøkelse. Berthling Herberg og Jøhannesdøttir (2007) påpeker at den teoretiske kunnskapen vil forandre seg når det oppstår praktiske utfordringer. Førskolelærere i min undersøkelse som har erfart en mistanke kan ha tydeliggjort sin teoretiske kunnskap om dette fenomenet i praksissituasjoner. Det vil si at informantenes mulighet for å kunne anvende teoretisk kunnskap i praksis, kan tyde på at førskolelærere kan oppnå bedre kvaliteter til å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep. Ut i fra det vil jeg videre presentere hvordan førskolelærere i min undersøkelse vil håndtere og har håndtert en mistanke om seksuelle overgrep mot barn. Jeg vil først vise til hva mine informanter forteller om rutiner for å håndtere en mistanke. Deretter vil jeg presentere at samarbeid i barnehagen og med andre etater er nødvendig til å håndtere en mistanke. Dette kommer frem i samtaler med mine informanter.

#### 4.3.1 Rutiner i å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep

Mitt datamateriale viser at førskolelærerens rutiner for å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep er forskjellig og avhengig av situasjonen. Det sies av alle mine informanter at det ikke finnes faste rutiner som beskriver hvordan barnehagen skal håndtere en mistanke om seksuelle overgrep. For eksempel forteller Synnøve da jeg spør om det finnes rutiner i barnehagen ved en mistanke om seksuelle overgrep, at:

Vet du hva, det vet jeg faktisk ikke. Det er jo en kriseperm i barnehagen så som jeg tror går på generelt kriser, hvor man skal henvende seg og hvem som skal ringe barnevern. Jeg vet at det har vært i forhold til for eksempel vold. Så det er en kriseperm. Jeg vet ikke om seksuelle overgrep er spesifikt skrevet ned i permen, men jeg tror det er en av flere ting som vi må på en måte har alarmberedskap på. Men jeg tror at det står i krisepermen hvordan linjene må være i barnehagen hvis man har en mistanke. Det er jeg ganske sikkert på.

Dette sitatet presenterer at i denne barnehagen finnes en perm som omhandler rutiner ved generelle kriser. Da førskolelæreren uttrykker usikkerhet om seksuelle overgrep er skrevet ned i "krisepermen", kan det tyde på at førskolelæreren ikke vet nøyaktig hva denne permen inneholder. Jeg forstår dette sitatet slik at det trolig kan være at denne krisepermen med ulike skriftliggjorte rutiner ikke omhandler seksuelle overgrep. Det kan tyde på at seksuelle overgrep sannsynligvis ikke regnes som en generell krise. I sitatet kommer det ikke frem at min informant ikke har erfart en mistanke om seksuelle overgrep. Derfor kan også hennes utsagn oppfattes slik at hun ikke har tatt i bruk den kriseperm og er usikker i om temaet seksuelle overgrep allikevel innholdes i krisepermen.

Gjennomgående beskriver alle førskolelærere i min undersøkelse, at å håndtere en mistanke er knyttet til samarbeid i barnehagen og samarbeid med ulike instanser. Det sies av enkelte førskolelærere at man kan kontakte for eksempel barnevern for å drøfte sin mistanke anonymt. Samt å dokumentere det man observerer når et barn vekker bekymring. Denne måten å håndtere en mistanke på oppfatter jeg som en rutine. Slik jeg ser det ut i fra mitt datamateriale blir disse rutinene som observasjon og refleksjon, ikke tatt i bruk på lik linje. Da jeg spør førskolelæreren Karin om hvordan hun ville håndtere en mistanke, så svarer hun at:

Da vil vi først ta det opp med styrer, i pedagog gruppen. Også melde det videre til barnevernet. Uten å gå om foreldrene. Det skal jo ikke gjøres når det er en mistanke om sånne ting. Vi har også en lav terskel til å melde en bekymring til barnevernet. Vi har ikke vært bort i sånne i forhold som seksuelle overgrep selv, men andre ting liksom. Fordi det er bedre å melde en bekymring, også kan barnevernet finne ut om det faktisk er grunn til det. En kanskje har meldt en ting for lite. Så da ville vi gjort det sånn.

Dette sitatet kan tyde på at førskolelæreren har generell teoretisk kunnskap til å håndtere en mistanke. At førskolelæreren vil diskutere sin mistanke både med styreren og i pedagog gruppe signaliserer at hun ikke vil stå alene om en mistanke. Dette kan knyttes opp mot flere teoretiker som skriver om fenomenet seksuelle overgrep. Blant annet hevder Kvam (2001), Sjøftestad

(2005) og Wiede Aasland (2009) at man ikke skal stå alene om en mistanke om seksuelle overgrep fordi den som får en mistanke trenger å snakke med noen om sin bekymring for det utsatte barn. Det vil si at samtalen i barnehagen for eksempel kan handle om å dele felles observasjoner rundt det utsatte barn. Samt hvordan man skal håndtere en mistanke videre. Jeg oppfatter informantens utsagn slik at barnehagen har meldt bekymringer til barnevernet som dreier seg om ”andre ting”, ikke om en mistanke om seksuelle overgrep. I siste del av Karins sitat kan det likevel virke som barnehagen hadde vage bekymringer for et barn. Jeg oppfatter det slik at min informant sannsynligvis vil overlate et slikt vanskelig tema og ubehageligheter til barnevernet i håp om at de finner ut av om det er grunn til mistanken.

I mitt datamateriale om førskolelærere som ikke har opplevd en mistanke om seksuelle overgrep er deres kunnskap for å håndtere en mistanke basert på et teoretisk grunnlag. Slik jeg forstår mine informanternes beskrivelser og fortellinger i forhold til observasjon og refleksjon av de symptomene utsatte barn viser inngår i kunnskapsutviklingen. Det kan bety at uten å anvende teori i praksis kan dette ha til følge at førskolelærere ikke får god nok forståelse for dette fenomenet. Bertling Herberg og Johannesdottir (2007) hevder at praksiskunnskap er individuell kunnskap. Mine informanter som har vært borti en mistanke synliggjør hvor sentralt samarbeid i barnehagen og med andre instanser kan være til å håndtere en mistanke. Hvordan førskolelærere opplever samarbeid i barnehagen og mellom andre instanser til å håndtere en mistanke, vil jeg presentere videre.

#### 4.3.2 Samarbeid i barnehagen ved en oppstått mistanke

Et sentralt poeng i mitt datamateriale er tiltak som førskolelærere iverksetter ved en eventuell mistanke. Ingrid har fått en bekymring for et barn og fant ut hva som var årsaken til bekymringen. Hun forteller i sammenheng ved håndtering av denne mistanken at:

Vi jobbet lenge med det barnet. Prøvde å komme inn på mange ulike områder. Vi var flere voksne. Forteller henne hvordan vi hadde det hjemme. Det var et barn som bodde en uke hos mor og en uke hos far. Vi hadde ett personale her som hadde godt fra mannen sin og sønnen var både hos mor og far, brukte det litt. Dette nyttet ikke. Ikke noe kom fra hennes side. Fortsatt trist og lei seg. Hun fungerte godt. Så kom det da en trygg voksen som hun hadde da tillitt til. Så begynner hun da å tegne. En tegning i forhold til overgrep og da tok vi kontakt med politiet. Da ble hun tatt inn direkte til avhør. De tok det veldig alvorlig, kjempe seriøst. Det var da styreren og en assistent hos meg som satt i lange samtaler, og vi ble da anmelderen i saken. Så vi gikk direkte til politiet.



Dette kan være et eksempel på at førskolelæreren Ingrid er bevisst på at det trengs samarbeid ved en bekymring for et barn. Det fortelles av førskolelæreren at gjennom samarbeid med andre ansatte i barnehagen prøvde man å finne ut hva bekymringen dreier seg om. En dag tegnet barnet en tegning som hun gav til assistenten, en person som dette barnet hadde full tillit til. Assistenten foretok en analyse av tegningen til barnet og hun delte dette med styreren. I dette sitatet kommer det ikke fram at min informant hadde fri den dagen barnet tegnet denne tegningen, hun fortalte meg det ved en senere anledning. I en slik sak bør det være sentralt at det settes i gang tiltak umiddelbart. Da førskolelæreren ikke hadde anledning til å møte var det naturlig for denne barnehagen å følge barnet til politiavhør sammen med styreren og assistenten som var på jobb.

Dette sitatet signaliserer at samarbeid rundt et slikt tema ofte er både omfattende og vanskelig, og man kan selv tenke seg hvor vanskelig det kan være å underrette alle på avdelingen i frykt for at man tar feil. Allikevel velger barnehagen å ta kontakt med politiet for å anmelde saken. Det er i denne sammenhengen at samtalen mellom styreren, assistenten og politiet fører til et samarbeid. Samtidig viser også Ingrids uttalelser om at *vi gikk direkte til politiet*, kan være hennes forklaring på at samarbeidet mellom personalet er basert på et felles mål hvor de forsøker å forhindre flere overgrep. Dette kan forstås i sammenheng med Vetland Thorkildsen (2007) på når hun beskriver at et godt samarbeid kjennetegnes ved at alle involverte i barnehagen har en felles forståelse for et mål som skal oppnås. Barnehagens forpliktelse til å anmelde denne mistanken viser en felles forståelse av det å følge rutiner ved mistanke om seksuelle overgrep.

### **Barnehagestyrer - den øverste ledelse!**

I min intervjuundersøkelse med førskolelæreren Ingrid spurte jeg i forhold til faste rutiner om hvem man skulle sende bekymringsmeldingen til. I denne sammenhengen forteller hun at: ”Jeg er litt usikker, men det kan jeg høre med ”styreren” om. Om faste rutiner i barnehagen og sånn, så kan jeg høre med henne, hvis du vil”.

Da min informant signaliserte usikkerhet i forhold til mitt spørsmål, henvendte hun seg under intervjuet til barnehagestyrer. Ut i fra min oppfattelse så har barnehagestyrer som øverst leder en sentral rolle i å skulle håndtere en mistanke om seksuelle overgrep. En følelse av at man ikke står alene i en slik sak er sentral for å håndtere en mistanke i barnehagen. Støre Meyer (2005) presiserer at barnehagestyrer må ha en visjon om å kunne motivere personalet sitt til samarbeid og til å stå sammen i vanskelige situasjoner. I barnehageloven § 22 om opplysningsplikten presiseres at barnehagestyrer skal melde en mistanke, men at alle ansatte i barnehagen har plikt til å si i fra om sin bekymring til ledelsen (Tveit, Malmstrøm, Fjørtoft og Mjaavatt, 2007). Ved at assistenten gikk med sin oppdagede mistanke til styreren, ga meg en forståelse av at barnehagen har bevissthet på opplysningspliktens innhold, ved et slikt tilfelle.

Ingrids barnehagestyrer forklarer videre hvorfor meldingen gikk direkte til politiet.

(...) det var så alvorlig, fordi far hadde besøkstid annen hver helg med datter. Og når vi opplevde det ved besøket, så tenkte vi, at vi hadde så kort tid til å stoppe at han skulle ha besøk av datteren. Derfor fulgte vi bare magefølelsen. Vi tenkte ikke hva som var fornuftig eller hva som er prosedyrer. Her går vi rett til politiet. Også gikk jo de automatisk direkte til barnevernet.

Dette sitatet kan være et eksempel på hvordan barnehagestyreren gjennom sin kompetanse og tilgjengelighet, skaper godt samarbeid. Styreren viser overfor ansatte at hun tør å stå i en konflikt, kan sette i gang raske intervensjoner og er følelsesmessig tilstede. Dette kan være et kjennetegn ved tilstedeværelseskompetanse som hun kan karakteriseres med. Vetland Thorkildsen (2007) beskriver at tilstedeværelseskompetanse dreier seg om å være nær andre mennesker som er i sorg og tørr å være tilstede i andres opplevelser. Samtidig presenterer dette at barnehagestyrerens tilstedeværelseskompetanse skaper et godt samarbeid med andre instanser. Ingrid uttrykker dette slik: ”Vi har godt samarbeid med barnevern. Vi har mange saker som vi må ha kontakt med dem. PPT, SPT osv, vi har blitt flinkere til det. Det har noe med styreren å gjøre også. Hun er jo tøff. Hun er rundt og støtter oss.” At ledelsen er til stede og støtter førskolelæreren i sin kompetanse, vil gi trygghet og sikkerhet til å kunne håndtere en mistanke om seksuelle overgrep, slik denne uttalelsen også poengterer. Samtidig viser førskolelærerens sitat at ledelsens funksjon kan skape motivasjon og mot blant førskolelærere til samarbeid med hverandre og andre instanser om en mistanke.

I sammenheng med Ingrids opplevelse om samarbeid i barnehagen av mistanken, forteller Ellinor hvordan mistanken håndteres i hennes barnehage. Hun er ansatt som barnehagestyrer og forteller at barnehagen jobber veldig tett sammen når det oppstår slike saker. Hun forteller det slik at:

Når du får en sånn type mistanke i barnehagen så klart at vi bli jo veldig bekymret og tenker veldig på hvordan vi skal håndtere dette her. Fordi det er en alvorlig sak, når vi oppdager eller får en sånn type mistanke. Så det ofte pedagogisk leder gjør da er at de tar kontakt med meg, som er leder i barnehagen og drøfter saker med meg. Det jeg pleier ofte å si er at vi er nødt til å ha veldig god dokumentasjon. Skriftlig dokumentasjon.

Det viser seg at drøfting og diskusjon om en mistanke om seksuelle overgrep blant førskolelærer og barnehagestyrer kan være sentralt i forhold til mine problemstillinger. Slik jeg ser det så er

diskusjoner og samtaler rund barn også en form for samarbeid. Dette presiserer også Søftestad (2005), at et barns problemstilling innebærer en mistanke om overgrep skal det diskuteres på personalmøter med barnehagestyrer tilstede. Likeledes refererer min informantens sitat hvor sentral observasjon og dokumentasjon er til å kunne diskutere en mistanke og drøfte det eventuelt med andre instanser. I denne sammenheng har jeg tidligere presentert hvordan førskolelærere i min undersøkelse observerer enkelte barn og dokumenterer det observerte.

Videre viser mitt datamateriale et annet eksempel som kan knyttes til samarbeid i barnehagen. Som presentert tidligere, har førskolelæreren Karin og de andre ansatte i barnehagen ikke vært bort i en mistanke. Hun understreker at man kan forvente et godt samarbeid i barnehagen ved en mistanke om seksuelle overgrep.

Det tror jeg helt sikkert. Vi har et veldig åpent og godt samarbeid på avdelingen og på hele huset. Så det ville ikke vært noe problem å ta det opp. Og vi er jo alle på det at man skal ta alt på alvor. Selv om det er en vanskelig sak så skulle det ikke har vært noe problem å ta det opp med verken de på avdelingen eller med styrer.

Dette sitat viser at det er trolig ikke noe hindring i barnehagen til å diskutere bekymringen om et barn, ut i fra førskolelærerens mening. Mitt inntrykk er at min informant har kjennskap til at mistanken om overgrep skal diskuteres med styreren og andre ansatte på avdelingen, selv om ikke hun har erfart en mistanke. Da jeg spør Karin om at man snakker noen ganger om dette emne i barnehagen ved ulike møter, uttrykker hun at:

Nei det gjør vi egentlig ikke. Det kunne egentlig vært en fin ting å ha. Vi har jo sånn refleksjonstid hvor vi diskuterer ut i fra en case eller en konkret sak. Det hadde egentlig vært en ting å hatt en case som gikk på det. For å få en mer bevissthet. Fordi det er nok en ting som liksom ikke er framme. Det er det ikke.

Dette sitatet viser at barnehagen har samarbeid i form av ”refleksjonstid”. Samtidig fremhever min informant at temaet seksuelle overgrep ikke ble reflektert om. Vetland Thorkildsen (2007) mener at godt samarbeid kjennetegnes ved at alle har en bevissthet på sine oppgaver. Manglene bevissthet på fenomenet seksuelle overgrep i denne barnehagen, vil gjøre det vanskelig å danne grunnlag for godt samarbeid om en mistanke. Dette kan gjør det videre vanskelig å kunne observere barn og diskutere det observerte i felleskapen. Samtidig kan dette sitatet tyde på at barnehagen tabuiserer dette temaet, da min informant forteller at seksuelle overgrep ikke er i

bevisstheten. Tidligere i min datapresentasjon har jeg presentert hvordan også andre informanter underkommuniserer seksuelle overgrep og har manglende bevissthet om dette tema.

### **Et vanskelig tema**

Enkelte førskolelærere i min undersøkelse har ikke dirket vært borte i en mistanke. Synnøve forteller at en annen førskolelærer i barnehagen på en annen avdeling hadde en bekymring for et barn. Dette forteller hun på følgende måte.

Jeg vet at det var en slik situasjon, men ikke på den avdeling jeg var. Men at det var i forhold til et mindre barn der de skifter bleie så da var det et eller annet som gjorde at de fikk en mistanke. Fordi det var noe fysisk. Der er jo litt det med taushetsplikten å holde ting litt tettere. Så akkurat i den tiden ble dette holdt noe innenfor denne avdelingen og sammen med styrer. Jeg er ikke klar over om dette gikk videre fordi det er jo på en måte et veldig vanskelig tema. Og jeg tror at man er veldig redd for å gjøre feil. Veldig redd for å ta feil, rett og slett. Tenk hvis jeg tror og antyder: kan det være det og det, og så er det ikke det. Så jeg tror nok at kanskje den redselen for å ta feil den holder oss nok veldig tilbake, hvis jeg tenker for meg selv. Jeg tror at de kanskje fant andre årsaker at mistanke ikke var så sterk, som gjorde at de ble veldig i tvil. Jeg lurer på om de lot det være. Men det var i min barnehage, på en annen avdeling.

Førskolelærerens beskrivelse og viten om hvorfor den andre førskolelæreren fikk en mistanke tyder på at den førskolelærerens bekymring ble diskutert i barnehagen. Det sies at mistanken om seksuelle overgrep ble holdt innenfor denne avdelingen sammen med styreren, på grunn av taushetsplikten. Slik jeg oppfatter dette sitatet. Taushetsplikten dreier seg om at ansatte i barnehagen skal tie over de opplysningene man får om privatlivet til barn og foreldrene deres (Eidhamar og Leer-Salvesen, 2008). Barnehagens hensikt å holde mistanken og samarbeid innenfor avdeling kan tyde på at man vil verne barnet og dens familie ved en slik mistanke. Kanskje også fordi at fenomenet seksuelle overgrep er et vanskelig tema å forholde seg til.

Derimot viser informantens uttaleser om at hun ”ikke er klar over om dette gikk videre fordi det er jo på en måte et veldig vanskelig tema”, så fikk jeg inntrykk av at barnehagen vil gjemme seg bak taushetsplikten. Dette kan forklares med at Synnøve vet hva den andre førskolelærerens mistanke handlet om, men allikevel vet hun ikke om og hvordan mistanken ble håndtert videre. Trolig er det en hindring for førskolelæreren som fikk mistanken og barnehagestyreren å håndtere en mistanke, fordi man er redd for å ta feil i mistanken. Noe som også Synnøve understreker med sin utsagn om at hun ”tror nok at kanskje den redselen for å ta feil den holder

oss nok veldig tilbake, hvis jeg tenker for meg selv”. Sannsynligvis fikk de som var involvert i denne saken en enklere forklaring som gjorde at mistanken ble mer tvilsomt. For meg tyder det på at barnehagen hadde et ønske om å finne en annen forklaring som er lettere å håndtere. Samtidig kan dette sitatet tyde på at seksuelle overgrep er trolig tabubelagt i denne barnehagen. Wiede Aasland (2009) hevder at dette kan sees som en forskyvning av barns problem, som kan ha store konsekvenser for barns utvikling.

Mitt poeng med denne fortellingen er at på den ene siden har barnehagen et godt samarbeid ved å diskutere en mistanke. På den andre siden er samarbeid basert på enighet om at man er redd for å gjøre feil. Denne begrunnelsen gir barnehagen muligheten for å benytte seg av taushetsplikten for å unngå meldeplikten. Dette presiserer også Wiede Aasland (2009) at frykten for å ta feil, hindrer fagfolk å gå videre med sin bekymring.

### **Usikkerhet for samarbeid med foreldrene ved en mistanke**

Jeg spurte informantene mine om foreldrenes reaksjon ved en mistanke om seksuelle overgrep vil hindre førskolelærere til å håndtere en mistanke. Som et eksempel så forteller Synnøve at:

Jeg tror at det er både et pluss og minus, fordi vi er avhengig og ha et godt forhold til foreldrene, et tillitsforhold. Det er kjempe viktig. Men jeg ser det også at det kan gjøre at det er vanskeligere å tro og vanskeligere å ta opp fordi at det kan være vanskeligere å se det når du ha en god relasjon til foreldrene. Men samtidig er det å se foreldre/barn relasjonen, å kunne si noe om den. Så det er jo fordeler og ulemper for å si det sånn i denne situasjonen. Skolen er ikke så nær foreldrene. Det er også på godt og vondt. Jeg tenker, jeg håper ikke at det er det som gjør det umulig, fordi det er barnet vi skal se og tenke på. Jeg mener hvis vi ser at barnet har det vondt og vanskelig og det er ting, så er det bekymring. Og det er vår plikt å ta det opp. Faktisk uansett om jeg er beste venn med foreldrene så må vi gjøre det.

Dette sitatet beskriver at samarbeid med foreldrene ved en mistanke om seksuelle overgrep skaper usikkerhet. Barnehagens samarbeid med foreldrene er sentral. Både foreldrene og barnehagen har et felles ansvar for barnets trivsel og utvikling, slik det beskrives i rammeplan (Kunnskapsdepartementet, 2006). For å støtte samarbeidet mellom disse to partene kreves det både tillit og respekt fra begge sider, slik jeg mener å se i Synnøves beskrivelse. Det er derfor naturlig å utvikle gode relasjoner som fører til godt samarbeid. Samtidig viser Synnøves utsagn om at ”det er vår plikt å ta det opp. Faktisk uansett om jeg er beste venn med foreldrene så må vi gjøre det”, at hun er bevisst på at det er det utsatte barnet som skal vernes og ikke foreldrene.

Søftestad (2005) påpeker at hvis førskolelærere får en mistanke om et barn er utsatt for seksuelle overgrep så skal man melde bekymringen uten å informere foreldrene. I Synnøves fortelling ovenfor kommer det ikke frem at foreldrene ikke skal informeres ved en mistanke. Det kan tyde på at førskolelærerens usikkerhet i en slik situasjon trolig kan føre til at man prøver å samarbeide med foreldrene ved en mistanke. En kan tenke seg at dersom en av foreldrene er overgriperen så kan barnet tvinges til taushet. Dette hevder også Søftestad at slik samarbeid kan ødelegge for videre etterforskning og kan utsette barnet for nye og alvorligere overgrep.

Videre vil jeg presentere et annet eksempel som viser til samarbeid med foreldrene. Førskolelæreren Jon beskriver at:

Det som er litt mer vanskelig når det gjelder sånt som seksuelle overgrep, er det at før vi melder til barnevernet så skal foreldrene ikke ha noe beskjed om det. Det er i de aller fleste tilfellene så skal man ha foreldrene med på laget, fordi det er oppskriften til suksess. Egentlig. Men det skal vi ikke her. Og jeg tror kanskje at det er noe med grunnen at man er mer litt for forsiktig, fordi man er redd for å komme med grunnløse anklager, også kan man godt si til foreldrene at det var sånn og sånn. ”Men hvorfor spurte ikke dere om det og det, da kunne vi har svart på det.” Ikke sant. Og det er et godt poeng. Dette er vanskelige skjærings punkter. Det med at barnet kommer alltid i første rekke, samtidig som man ikke selvfølgelig vil utsette foreldrene som ikke ha gjort noe ufordelaktig. Får satt de i et system som de egentlig ikke fortjener å være i. På den annen side så er det ikke opp til oss å avgjøre dette. Det er opp til barnevernet å avgjøre dette.

Jons fortelling beskriver at man ikke skal ha samarbeid med foreldrene ved en mistanke før bekymringen er meldt til barnevernet. Derimot så uttrykker han et ønske om samarbeid med foreldrene for å unngå ”grunnløse anklager”. Sannsynligvis vil foreldrene ta kontakt med barnehagen etter at barnevernet har kontaktet dem. Søftestad (2005) beskriver når førskolelærere melder sin mistanke om at barn er utsatt for overgrep til barnevernet, så er barnevernet også underlagt taushetsplikten. Det kan innebære at barnvernet henter opplysninger uten at foreldrene blir orientert. Foreldrene vil sannsynligvis spørre i barnehagen om hvem som meldte bekymringen eller kan komme med anklager og beskyldninger overfor barnehagens ansatte. Slik jeg ser det i Jons og Synnøves uttalelser er redselen for foreldrenes reaksjon og frykten for å ødelegge gode relasjoner noe som kan hindre førskolelærere å håndtere en mistanke i henhold til retningslinjene. Søftestad (2005) beskriver blant annet at frykten for å splitte familien eller være redd for å gjøre situasjonen verre for barnet, er årsaker til at fagfolk la være å melde mistanke. Dette bekrefter både Jons og Synnøves fortellinger i hvor vanskelig det er å forholde seg til foreldrene ved en mistanke.

Videre viser mitt datamateriale at førskolelæreren Ingrid syns det er vanskelig å forholde seg til foreldrene når overgriperen er kjent. I min informantens fortelling er det en far som var overgriperen. Da jeg spør hva slags tanker hun har rundt samarbeid med foreldrene i slike situasjoner, så forteller Ingrid at:

Det er skummelt. Veldig skummelt. Så i den saken som jeg var oppi da, så hadde vi ikke noe samarbeid med faren i det hele tatt. Så det var enkelt, fordi han trang jeg ikke å forholde meg til. Men jeg vet ikke hvordan jeg hadde stilt meg i en situasjon der jeg hadde daglig kontakt med han. Det klarer jeg ikke å sette meg inn i heller. Det vil jeg ikke oppleve, men jeg vet at det kan skje. Jeg vet ikke hvordan det ville ha vært.

Da det er normalt at førskolelærere vil møte foreldrene hver dag i bringe og hente situasjoner, vil dette tydeligvis kunne føre til ubehagelige følelser blant førskolelærere i min undersøkelse. Min informantens forestilling om at hvis hun skulle forholde seg til faren i dette tilfellet, ville det utløse ulike emosjonelle reaksjoner i henne. En kan tenke seg selv at det er ikke lett å stille seg nøytral overfor en kjent overgriper i en slik situasjon.

Et annet eksempel understreker også hvor relevant barnehagens samarbeid med foreldrene kan være ved en mistanke om seksuelle overgrep. Ellinor, som har erfart en mistanke, forteller hvordan samarbeid med foreldrene kan gi en hellheltig forståelse av barns problem. Hun sier at:

Når det gjaldt denne saken som vi hadde for ikke så lenge siden så var faktisk mor ganske åpen for at det hadde foregått et eller annet i familien. Hun var ikke veldig sånn direkte og konkret, men hun snakket sånn om det mellom linjene da. På at det hadde skjedd noe hjemme. Og hvordan vi så det på barnet var jo rett og slett at barnet hadde en annen type atferd enn normalt. Ved at hun hadde problemer med å gå på do. Hun var da førskolebarn og hadde liksom fobi med å gå på do. Var også seint utviklet i forhold til alder. Så det ble knyttet opp mot andre ting, både det mor forteller oss og hvordan barnets atferd er. Hun beskyttet seg selv og familien veldig. Hun fortalte ikke noe spesielt negativt rund det selv. Men den pakka der ble litt grunnen til at vi fattet mistanke.

Dette sitatet er et eksempel som tydeliggjør at både observasjon og refleksjon av barns atferd, og mors tillitt førte til avdekking av en mistanke om seksuelle overgrep. At mor hadde tillitt til førskolelæreren kan sees i sammenheng med at mor var ”ganske åpen for at det hadde foregått et eller annet i familien”. Det som ikke kommer frem i dette sitatet er at Ellinor tok kontakt med helsesøster i etterkant. Gjennom kontakt med helsesøster ble det opprettet godt samarbeid

mellom mor, barnehagen og andre instanser. Dette samarbeidsperspektivet førte til at mor betrodde seg enda mer til Ellinor.

I tillegg at mor forteller at de har flyttet fra en kommune de bodde, fordi at det var mistanke at bror hadde gjort et overgrep da. Bror til mor. Det var det mor sa selv. Men det var noe de hadde blitt tatt for der i denne i kommunen. Også forsvinner de, og så kommer de i en ny kommune. Men her har vi faktisk holdninger om at vi må jobbe med familien og ikke jobbe mot dem. For hvis vi jobber mot familien så forsvinner de igjen. Så begynner de på en ny kommune. Begynner på nytt igjen. Vi har jo vernet familien, vi har jo gitt de veldig gode støtte. Akkurat denne familien har jo havnet både i hjelpeapparatet og barnevernstjenesten i forhold til (institusjon).

Jeg oppfatter dette sitatet slik at denne familien trolig har flyttet fra en annen kommune grunnet en mistanke om seksuelle overgrep. Sannsynligvis ville familien flytte fra broren til mor som eventuelt begikk overgrep. Søftestad (2005) beskriver at en av grunnene at man ikke skal samarbeide med foreldrene ved en mistanke om seksuelle overgrep, er at barn tas ut av barnehagen. I følge min informantens fortelling kan det tyde på at barnets tidligere barnehage i den andre kommunen, trolig fant ut at barnet var utsatt for overgrep. Barnets familie kan ha hatt kontakt med barnevernet som følge av barnehagens bekymring. Samtidig kan det virke som at familien synes at det var vanskelig å leve med et stigma i hjemmiljøet sitt. På den andre siden også kan familiens flytting til en annen kommune handle om at sannsynligvis andre barnehager ikke vil oppdage det barnet var utsatt for. Ellinors vurdering om hvordan mistanken skal håndteres uten at familien flytter igjen, viser hvor vanskelig det er å avgjøre om samarbeid med foreldrene skal prioriteres. Dette oppfatter jeg slik at foreldrenes samarbeid i overgrepssaker kan være et dilemma både for mine informanter og andre førskolelærere. Samtidig viser Ellinors uttalelser i ”Vi har jo vernet familien, vi har jo gitt de veldig godt støtte.”, hvordan barnehagens respekt og forståelse overfor mor skapte gode relasjoner. Slik jeg forstår min informantens fortelling så førte førskolelærerens vurdering til godt samarbeid mellom barnehagen og foreldrene, uten at familien flyttet på seg igjen. Dette ga barnet beskyttelse for nye overgrep og familien fikk veiledning i omsorgssituasjonen.

### **Refleksjonstid i felleskap**

Godt samarbeid i barnehagen er også preget av kontinuerlig evaluering. Evaluering er en prosess som handler om å vurdere eget og andres arbeid (Vetland Thorkildsen, 2007). I intervjuene kom det fram at evalueringen betegnes som refleksjonstid, som handler kun om at pedagogiske ledere er tilstede. Enkelte førskolelærere i min undersøkelse fremhever at etter avslutning av en mistanke om seksuelle overgrep ikke snakket om prosessen. Som tidligere presentert så har



Ellinor vært bort i en mistanke. Da jeg spurte om barnehagen har reflektert avdekkingsprosessen, så forteller hun at:

Nei, vi har ikke fått evaluert dette i etterkant. Så jeg tenker jo at ungen forsvinner i et nytt system. Det vi har gjort faktisk er at skolen skal samarbeide med oss. Dette gjelder jo alle barn. Men klart at en sånn type setting den familien var i så tok liksom barnevernstjenesten og familiehelsestjenesten ansvaret videre inn i skolesystemet. Fordi materien var ganske tøff. Det er veldig følelsesmessig tøft, klart at det vi må tenke er at dette gjelder barn og vi må handle rask også. Så tiden må jo ikke gå så langt. Men i alle år som jeg har vært så har det ikke vært mye i forhold til dette tema. Det var jo lite egentlig.

Dette sitatet synliggjør at manglende evaluering etter en slik prosess tyder på at det er et forbedringspotensial i forhold til samarbeid i barnehagen. Samtidig viser uttalelsen til Ellinor om at hvis man evaluerte slike saker så kan tydeligvis dette fremme læringsprosessen i å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep. Det innebærer at når man ikke drøfter og reflekterer det erfarte i en felleskap, så vil andre førskolelærer uten erfaring om en mistanke, ikke kunne lære av dette. Jeg oppfatter dette sitatet slik at å la være å evaluere en mistanke i etterkant kan sannsynligvis gi andre ansatte i barnehagen en forståelse av hvor utfordrende det kan være å håndtere en mistanke. Dette kan henge sammen med det Berthling Herberg og Johannesdottir (2007) beskriver som situert læring. Dette betyr at man deltar i ulike situasjoner i praksis, hvor man reflekterer og evaluerer egne erfaringer og opplevelser. Det vil si at mine informanter som har håndtert en mistanke, vil gjennom evaluering blant kollegene som ikke var involvert, gi mulighet til refleksjon og diskusjon. Dette vil trolig føre til at førskolelærere som ikke har vært bort i en mistanke tar dette tema mer alvorlig og tør å se signaler utsatte barn viser.

Derimot forteller førskolelæreren Ingrid at barnehagen i en felleskap har evaluert og diskutert prosessen om hvordan mistanken om seksuelle overgrep ble håndtert. Evalueringen ble gjennomført etter saken ble avsluttet. Tidligere i min datapresentasjon viste jeg til hvordan min informantens bekymring for et barn ble avdekket og hvordan mistanken ble håndtert. Det sies:

Alle visste at det foregikk en sak men vi gikk ikke i detaljer med de andre. Fordi det hadde med mor å gjøre. Det ble for mange involverte som skulle mene noe og hvordan vi gjorde det. Så vi samarbeider godt med de som stod i det. Vi hadde jo masse samtaler med mor. Samtaler oss i mellom, det var nok. Klart at barnehagen kan jo lære av det. Men de har fått høre om det i etter tid.

Førskolelærerens sitat fremhever at når man får en mistanke om seksuelle overgrep, kan en liten ansvarsgruppe være relevant til å diskutere om hvordan mistanken skal håndteres. Samtidig kan det tyde på at barnehagen har gode rutiner på å evaluere ansattes opplevelser i barnehagen. Da jeg spør videre hvordan de andre i barnehagen reagerte ved kjennskap om hva bekymringen handlet om, så sier hun:

Trist, mye tårer. Ekstra omsorg for alle barn, spesielt for det barnet, vi måtte prate mye sammen. Tenk at det har pågått mens hun var her. Vi hadde ikke klart å se det. Skyldfølelse. Vondt. Veldig nyttig, men selvfølgelig trist. Men vi tar lærdom av det alle mann. Så det er også at barn har så samvittighet og lojalitet overfor foreldrene, så det er vanskelig å få greie på det. Så det er det som gjør det vanskelig for oss.

Ingrids fortelling om de andre ansattes reaksjoner og følelser signaliserer hvor viktig det kan være å formidle erfaringer og kunnskap videre. Samtidig viser førskolelærerens uttalelser om at ”tenk at det har pågått i mens hun var her”, at man kan sitte igjen med skyldfølelse og maktesløshet til tross for at overgrepet ble avdekket. Slik jeg ser det, klandrer de ansatte seg selv for at mistanken ikke ble oppdaget tidligere. Dette kan tyde på at barnehagen reflekterte og evaluerte det som var bra og ikke bra ved denne hendelsen. I sammenheng med dette og min informantens utsagn om at ”vi tar lærdom av det alle mann”, vises at kvaliteten i barnehagens oppgaver og arbeid vil øke ved et annet tilfelle om en bekymring for et barn. Dette kan knyttes til det Vetland Thorkildsen (2007) beskriver om at kontinuerlig evaluering fremhever en prosess som gir økt kvalitetsutvikling i arbeidet. At alle ansatte deltar i diskusjon og refleksjon over førskolelærerens erfaringer om håndtering av mistanken, viser at godt samarbeid kan bidra til læring og økning av kompetanse. Dermed er godt samarbeid basert på et sosialt læringsfellesskap, slik Berthling Herberg og Johannesdottir (2007) presiserer.

Ved å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep mot barn er ikke bare godt samarbeid i barnehagen relevant. I neste avsnitt skal jeg presentere mitt datamateriale som viser hvordan tverretatlig samarbeid ved mistanke om seksuelle overgrep oppleves av mine informanter.

#### 4.3.3 Tverretatlig samarbeid i en mistanke om seksuelle overgrep

Søftestad (2005) beskriver at tverretatlig samarbeid er basert på ulike instanser som har egne oppgaver og strukturer. Det vil si at ved en mistanke om seksuelle overgrep mot barn har alle virksomheter sitt eget ansvarsområde for å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep mot et barn. Førskolelærere i min undersøkelse som har erfart en mistanke forteller sine opplevelser ved tverretatlig samarbeid.

Barnehagen er en virksomhet som skal ha samarbeid blant annet med barnevernet, politiet, PPT, skole og helsetjenesten ved en mistanke om alvorlig omsorgsvikt og seksuelle overgrep (Kunnskapsdepartementet, 2006). Førskolelærere i min undersøkelse som har erfart en mistanke beskriver at de hadde et samarbeid med ulike instanser. Det fortelles av disse informantene at tverretattlig samarbeid ikke alltid fungerer slik det beskrives i teorien. Førskolelærerens erfaringer og opplevelse med et tverretattlig samarbeid er basert på utfordringer, slik det fremheves i intervjuene. Jeg har valgt å presentere her kun de instanser barnehagen hadde samarbeid med ved en mistanke.

### **Avkrefting av mistanke ved medisinske undersøkelser**

Søftestad (2005) presiser at fysiske tegn hos barn som skaper en mistanke om seksuelle overgrep mot barn, må avklares ved medisinske undersøkelser. Derimot kan ikke alltid medisinske undersøkelser påvise om et barn er utsatt for overgrep eller ikke. Dette viser min undersøkelse blant alle førskolelærere som erfarte en mistanke om seksuelle overgrep mot barn.

Blant annet forteller Ellinor at hun tok kontakt med helsesøster som henviste det utsatte barnet til en medisinsk undersøkelse.

(...) Også snakker vi om det her at dette her var et stort problem og at vi mente at barnet måtte henvises videre til sykehuset for en kontroll om det hadde skjedd noe. Og der og da ble det faktisk bekreftet at det ikke var noe. De kunne ikke se om det hadde vært noen form for seksuelt misbruk. I hvert fall sånn fysisk.

Dette sitatet uttrykker at samarbeid med helsetjenesten kan være sentralt ved en mistanke om seksuelle overgrep. Sykehuset er en virksomhet som også gjennomfører undersøkelser hos utsatte barn for å finne fysiske bevis for å avdekke et seksuelt overgrep (Sosial- og helsedirektoratet, 2007). Samtidig synliggjør dette sitatet at førskolelærerens mistanke ble avkreftet på grunn av manglende fysiske bevis. I denne sammenheng beskriver Søftestad (2005) at barns fysiske skader etter overgrep ofte er rask reversibel i hvert fall når overgrepet ligger noen dager tilbake. Dermed kan det være vanskelig å avdekke et overgrep gjennom medisinske undersøkelser. Samtidig viser Ellinors beskrivelse om at man ikke kunne finne noe fysiske tegn for overgrep, betyr at barnet trolig kan være utsatt for seksuelle overgrep i en grad som ikke vil gi fysiske tegn. Slik Søftestad (2005) hevder, vil ikke alle typer seksuelle overgrep mot barn gi fysiske symptomer.

Til tross for at mistanken om seksuelle overgrep ble avkrefteet grunnet mangel på fysiske bevis, forteller Ellinor at barnehagen hadde en tydelig mistanke. Dette kommer frem gjennom dette sitatet.

Vi var jo overbevist om at det hadde skjedd et seksuelt overgrep. I våre tanker, når vi fikk all den informasjonen, men så lenge det er sykehuset som er spesialister og ikke kan påvise at det har skjedd noe fysisk inngrep på en måte. Så syns vi som barnehage at det var vanskelig å kunne gjøre noe mer med det da.

Jon understreker også at mistanken ble avkrefteet gjennom medisinske undersøkelser. ”I dette tilfelle her så var det sånn at det ble gjort legeundersøkelse og sånn. Da så man ikke noen ting. Vi så da egentlig ikke noe grunn til å gå videre med akkurat det der. Men vurderingen på det ble gjort.”

Slik jeg tolker disse sitatene så kan manglende fysiske bevis skape frustrasjon og fortvilelse hos førskolelærere. Frustrasjon og fortvilelse kan føre til at mine informanter tror de har lite faglig kompetanse rundt dette fenomenet. Jeg oppfatter det slik at sannsynligvis kan førskolelærere i min undersøkelse tvile på de signaler utsatte barn viser og la være å håndtere mistanken videre. Disse sitatene også kan tyde på at slik avkrefteing av en mistanke om seksuelle overgrep kan ha til følge at disse informantene lar være å observere barnet fremover. Selv om Ellinor hadde en sterk bekymring for dette barnet, mistet barnehagen motivasjon å håndtere mistanken videre etter at hun fikk beskjed om at det er manglende fysiske bevis. Dette synliggjør henne selv i sitatet ovenfor.

Denne problemstillingen kommer også frem i Jons fortelling, ved at mistanken ikke ble fulgt opp videre fordi medisinsk undersøkelse ikke resulterte i noe funn for at barnet ble utsatt for overgrep. Det som kommer ikke frem i Jons sitat, men som han fortalte meg i begynnelsen av intervjuet var at mistanken kom fra en mor. Mor antydte at barnet kunnet ha vært utsatt for seksuelle overgrep fra en i nærområde. Barnehagen rådet mor å kontakte legen for å undersøke barnet for fysiske bevis. Da det ikke ble funnet fysiske bevis ble mistanken henlagt både fra barnehagen og mor, slik dette vises i Jons sitat ovenfor. Dette kan tyde på at førskolelæreren kan miste fokus på å observere det utsatte barnet videre for psykiske signaler, etter at mistanken ble avkrefteet grunnet mangel på fysiske bevis. Førskolelæreren ignorering av psykiske signaler utsatte barn kan vise, som for eksempel atferdsendringer, kan medføre store konsekvenser for det barnet (Søftestad, 2005).

Som tidligere beskrevet har Ingrid opplevd en mistanke om et barn var utsatt for overgrep. I samarbeid med styreeren og assistenten ble mistanken meldt direkte til politiet. Barnevernet ble koplet inn, faren ble kalt inn til avhør og barnet ble undersøkt for fysiske bevis. Denne saken ble også henlagt på grunn av manglende fysiske bevis. Ingrid uttrykker det slikt at: "(...) avvist i retten fordi det ikke var god nok bevis. Barnet var inne til avhør og fortalte ting, men de hadde ikke nok fysiske bevis på barnet".

Ingrids barnehagestyrer forteller videre at: "(...) men sånn en direkte fullført handling. Det var nok at det var en mann som visste hva han gjorde. Jeg tenker at de som er litt oppegående, de gjør jo ting som ikke settes spor etter seg. Jeg mener at det var et overgrep det han gjorde. Det har jo preget denne jenta". Dette sitatet også fremhever hvor vanskelig det kan være å finne fysiske bevis hos barn, fordi det finnes ulike grader og typer for seksuelle overgrep (Søftestad, 2005). Samtidig viser informantens utsagn at hvordan overgriperen kan klare å manipulere et barn, fordi barn ikke har full forståelse av slike hendelser.

Styreeren forteller videre at: "Faren ruset seg, brukte pornofilmer. Undersøkte datteren sin for å se om hun er normal, som han kalte det." Denne beskrivelsen kan signalisere at barn kan være usatt for overgrep, selv om det ikke nødvendigvis vil få fysiske skader av det. Deretter forteller førskolelæreren Ingrid at: "Men allikevel hvis ikke det er nok for å gå videre til en retts sak så lurert jeg på hva som må til (...)". At denne mistanken ble avsluttet kan tyde på at rettsapparatet har en annen forståelse om av seksuelle overgrep mot barn. Til tross for at barnehagen hadde en sterk mistanke og barnet ga uttrykk for hva faren gjorde kan det virke som at uten fysiske bevis er mistanken ikke fullstendig. Søftestad (2005) beskriver at rettsvesens forståelse av barn og overgriper er avhengig av hvordan en mistanke vil behandles. Her kan man jo spørre seg om hvordan rettsvesen håndterer anmeldelser av seksuelle overgrep.

Sett i sammenheng med mine informantens opplevelse av medisinske undersøkelser kan det tyde på at det er med på å skape mindre motivasjon hos førskolelærere i det å håndtere en mistanke videre. Førskolelærerens mistanker ut i fra tegn barn viser og manglende fysiske bevis gjennom medisinsk undersøkelse, vil trolig gjøre førskolelærere enda mer usikre i forhold til å se og håndtere en mistanke. Dette er førskolelærerens dilemma. Slik jeg ser det er medisinske undersøkelser ikke nødvendigvis så betydningsfull for å avdekke et overgrep hos førskolebarn. Dette hevder også Søftestad (2005), medisinske undersøkelser kan være hensiktsmessig når barn trenger akutt behandling etter overgrep. Det skal alltid tas en vurdering om medisinske undersøkelser er hensiktsmessig hos små barn. Dette blir også påpekt i veilederen om seksuelle overgrep mot barn (Barne- og familiedepartementet, 2003).

## Overgang fra barnehage til skole

Førskolelæreren Ellinor forteller om sine opplevelser av tverretatlig samarbeid mellom skole og barnehage knyttet til seksuelle overgrep. Som tidligere nevnt, fortalte Ellinor at mistanken om seksuelle overgrep mot barn ble avvist på grunn av manglende fysiske bevis, selv om barnet hadde tydelig psykiske signaler. Min informant fortalte at barnet begynte på skolen rett etter mistanken ble avdekket, men allikevel henlagt. Da jeg spurte Ellinor om hvordan barnet ved overgang fra barnehage til skole ble observert videre, forteller hun at:

Vi har jo ikke fått vite noe. Fordi noen ganger er det lett at ungene forsvinner ut av barnehagen, fordi de skal på skolen. Du jobber ganske tett på både med familie og barnet, og plutselig går det over til skolen. Vi får jo nesten ikke vite hva som skjer videre. Det er i forhold til taushetsplikt. Men der er jo også barnet vi, som i den saken her hadde da et overgangsmøte med skolen, sammen med helsesøster og PPT. For å formidle informasjon om hva som er viktig. Men i og med at sykehuset ikke påviste noe direkte, så ble ikke det direkte tema over til skolen. Men skolen fikk jo vite at familien var under tett oppfølging på BUP og andre tjenester.

Dette sitatet kan tyde på at det kan være mangelfull kommunikasjon og samarbeid mellom instanser som jobber med barn som er utsatt for overgrep. Slik jeg oppfatter informantens utsagn ble barnehagens mistanke om at barnet kan være misbrukt, ikke tydelig formidlet videre til skolen. Dette kan tyde på at det iverksettes lite tverretatlig samarbeid mellom barnehagen og skolen når utsatte barn begynner på skolen. Dermed kan det være vanskelig for skolen å observere barnet videre i forhold til å kunne oppdage nye overgrep. I likhet med barnehager, er også skole en virksomhet som både skal være en helsefremmende og forebyggende arena for barn og unge (Bunkholdt og Sandbæk, 2008). Samtidig vises det at barnehagen har overgangsmøter med skole og andre instanser ”for å formidle informasjon om hva som er viktig”, slik informanten forteller. Dette påpekes også av Kunnskapsdepartement (2006) at samarbeid mellom barnehagen og skole er nødvendig for å tilrettelegge spesielle tilbud for barn med ekstra behov for omsorg. Da barnehagens mistanke på grunn av manglende fysiske bevis ble avkrefet, kan det sannsynligvis være at barnehagen ikke formidlet sin mistanke videre. Det kan også tyde på at taushetsplikten forhindrer barnehagen i å snakke om sin mistanke til skolen. Ut i fra informantens sitat forstår jeg at tverretatlig samarbeid mellom barnehagen og skolen kan være en utfordring, særlig når det dreier seg om seksuelle overgrep. Dette også kan sees i lys av at seksuelle overgrep er et tabubelagt tema. Frykten for å ta feil i sin mistanke også kan tyde på at ikke det er god nok tverretatlig samarbeid knyttet til seksuelle overgrep. Å ha i bevisstheten at barnet begynner på skolen uten at noen følger opp mistanken videre, kan samtidig skape ubehaglige følelser blant førskolelærere. Slik dette fremheves i sitatet av min informant.

### Tverretatlig samarbeid med politiet

Som nevnt tidligere så har Ingrids ledelse anmeldt en mistanke om seksuelle overgrep til politiet. Ut i fra min intervjuundersøkelse er denne informanten den eneste som forteller om samarbeid med politiet. Dette vises i sitatet som jeg presenterte tidligere i avsnittet ”**Barnehagestyrer- den øverste ledelse!**”. Da jeg spurte om hvorfor barnehagen meldte mistanken direkte til politiet, så forteller Ingrid at den mistanken var alvorlig. Her kom det frem at barnehagen måtte ta en rask vurdering, fordi en ansatt fikk opplyst at far sannsynligvis var overgriperen. Samtidig visste barnehagen at foreldrene hadde delt omsorg for barnet. Søftestad (2005) påpeker at fagfolk ikke er forpliktet å melde sin bekymring til politiet, kun når barnet er i fare. Hun mener at i praksis er fagfolk så usikre i sine mistanker og på grunn av at en etterforskning medfører vitneavhør gjør at man ofte henvender seg til barnevernet. Slik jeg oppfatter førskolelærerens beskrivelse så følte barnehagen at barnet kunne blitt utsatt for nye overgrep. Dette medførte at barnehagen vurderte å anmelde saken til politiet. Samtidig viser førskolelærerens beskrivelse at politiet gikk automatisk til barnevernet, så hevder Søftestad (2005) at også politiet er underlagt opplysningsplikten til å melde i fra om en mistanke om seksuelle overgrep til barnevernet. Politiets opplysningsplikt og min informantens fortelling om at bekymringsmeldingen gikk til politiet kan tyde på at det ble opprettet et godt tverretatlig samarbeid mellom disse virksomheter for å håndtere mistanken.

I tillegg så understreker Ingrid, hvorfor mistanken i utgangspunkt ikke ble meldt til barnevernet. De sies at: ”Det tar nok litt for lang tid. Og jeg mener når små barn viser en så sterk reaksjon, så må vi handle raskt. Vi kan nok ikke vente til det skjer noe annet og mer”. Førskolelærerens uttalelser kan tyde på at denne barnehagen ikke har store forventninger at barnevernet handler rask nok. Dette kan sannsynligvis sammenhenge med tidligere erfaringer, slik jeg oppfatter det. Hvordan førskolelærere i min undersøkelse opplever i praksis samarbeid med barnevernet skal jeg presentere videre. Som nevnt ovenfor er fagfolk som jobber med barn og politiet gjennom opplysningsplikten ansvarlig for å melde en mistanke om seksuelle overgrep til barnevernet (Søftestad, 2005). Derfor er barnevernet en viktig etat som iverksetter tiltak når barnehagen eller andre instanser kommer med en bekymringsmelding om barn er utsatt for overgrep. Derfor ønsker jeg å presentere mitt datamateriale av mine informanter som har erfart samarbeid med barnevernet i et eget avsnitt.

#### 4.3.4 Barnevernet

Førskolelærere i min undersøkelse som har håndtert en mistanke om seksuelle overgrep synliggjør at de ikke nødvendigvis har opplevd et godt samarbeid med barnevernet. Blant annet forteller Jon, da jeg spør hvordan han opplever samarbeidet med barnevernet ved bekymring om alvorlig omsorgssvikt, at:

Jeg har ymse erfaring med barnevernet. Ikke alltid helt toppers og det tror jeg at det kommer av ulike ting. For det første har jeg inntrykk av at mange som jobber der er unge jenter, uten så mye erfaring. Jeg syns noen ganger at, jeg er klar over at man har sine oppskrifter på hvordan man skal gå fram, men jeg syns at tilfellene blir for lite individuelt tilpasset. Jeg synes at i de tilfellene som jeg helt klart mener at her burde det settes krav til barnevernet, her burde man ta det sånn og sånn. Så er man litt redd for å sette krav fordi man er redd for konsekvenser for seg selv etterpå. Vi har hatt et tilfelle i en sak her som var i fjor sommer, før sommer ferien, som barnevernet ikke kunne få fatt i ting fordi det var så mange ut i ferie. Dette holder på en måte ikke for meg.

Dette sitat viser at barnevernet og barnehagen har ulik oppfatning om hvor alvorlig en bekymring for et barn er. Samtidig kan informantens fortelling oppfattes som at barnevernet ikke alltid tar bekymringsmeldinger fra barnehagen alvorlig. Killén (2004) hevder at seksuelle overgrep mot barn er en form for alvorlig omsorgssvikt, som er sårbart både for den som utsettes for overgrep og den som skal håndtere mistanken. Enkelte førskolelærere i min undersøkelse uttrykker at redselen for å ta feil i sin mistanke, kan hindre dem å sende inn bekymringen til barnevernet. I Jons uttalelser om barnevernet ”så er man litt redd for å sette krav fordi man er redd for konsekvenser for seg selv etterpå”. Dette synliggjør et aspekt som trolig kan tyde på at barnevernet også er redd for å håndtere vanskelige ting. Det å være redd for konsekvenser kan trolig forbindes med foreldrenes ulike reaksjoner eller lite erfaring på et område som er så vanskelig. Dette kan sees i min undersøkelse som jeg presenterte tidligere.

Jons forståelse av at barnevernet har ulike rutiner på forskjellige saker viser samtidig at han er uenig i forhold til hvordan bekymringsmeldinger prioriteres. Bunkholdt og Sandbæk (2008) peker på at barnevernet ofte mottar bekymringsmeldinger som er basert på forventninger om hva barnevernet bør gjøre. Kvam (2001) presiserer at når barnevernet får en bekymringsmelding om et navngitt barn som kan være utsatt for seksuelle overgrep, er de forpliktet til å foreta nødvendige undersøkelser i barnets hjemmemiljø og nærområde. Det som ikke kommer frem i Jons sitat er at denne barnehagen ikke har meldt en mistanke om seksuelle overgrep til barnevernet. Til tross for at førskolelæreren hadde sine mistanker. Dette fortalte han meg under intervjuet som jeg har presentert tidligere. Ut i fra førskolelærerens sitat ovenfor så virker det som at hver instans håndterer bekymringer om omsorgssvikt på ulike måter. Wiede Aasland (2009) presiserer at også barnehager har opplysningsplikt til barnevernet ved en mistanke om at et barn kan være seksuelt misbrukt. Likeledes beskriver Wiede Aasland at en bekymringsmelding skal kun inneholde på hvilket grunnlag førskolelærere fikk mistanken. Det vil si at det skal kun rapporteres det en ser og ikke hva de tror. Dette kan knyttes til min tidligere presentasjon av hvordan mine informanter dokumentere det observerte hos barn som kan være utsatt for overgrep. Derimot er barnevernet forpliktet til å innhente meldinger fra andre instanser.



Bunkholdt og Sandbæk (2008) også fremhever at barnevernet er underlagt veilednings- og undersøkelsesplikten. Derfor oppfatter jeg informantens sitat slik at det kreves gjensidig forståelse og respekt i hverandres arbeid, særlig ved å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep.

Slik jeg ser det i sammenheng med hvordan virksomhetene ivaretar sin forpliktelse ved å håndtere en mistanke, så virker det som at Jons bekymringsmelding for et barn trolig ikke inneholdt god nok dokumentasjon. Slik jeg får inntrykk av kan barnehagens bekymringsmelding bli oppfattet som ikke å være så alvorlig og dermed ikke prioritert eller blir henlagt. I følge Bunkholdt og Sandbæk (2008) har barnevernet ikke mulighet til å følge opp en bekymring fra en annen virksomhet hvis meldinger inneholder mangelfull dokumentasjon eller synsing. Sannsynligvis kan dette gi førskolelærere en forståelse av at barnevernet ikke samarbeider med barnehagen. Derimot tydeliggjør Jons utsagn om at ”vi har hatt et tilfelle i en sak her som var i fjor sommer før sommer ferien, som barnevernet ikke kunne få fatt i ting fordi det var så mange ut i ferie”. Her oppfatter jeg det slik at barnevernet trolig tar lite ansvar for å følge opp bekymringen. Min informant forteller videre at:

Så vi måtte gå inn og for å få til en avtale med foreldrene, mekle mellom foreldrene. Telefonen stod ikke stille i flere måneder fra familien, press fra familien. Det er greit vi gjør det. Egentlig burde vi ikke gjøre det, fordi det ikke er det vi skal gjøre. Men vi gjør det fordi det trang denne familien, det trang de barna. Det var et helvete.

Denne beskrivelsen påpeker at barnehagen hadde behov for samarbeid og veiledning med barnevernet. At barnehagen håndterte denne saken selv kan signalisere hvor alvorlig barnehagen selv mente bekymringsmeldingen var. Førskolelærerens fortelling kan vise til hvor generelt lite samarbeid det kan være mellom barnehagen og barnevernet i dette tilfellet.

Derimot viser mitt datamateriale en annen opplevelse som signaliserer et godt samarbeid med barnevernet. Som tidligere presentert så har førskolelæreren Ingrid i samarbeid med barnehagestyrer, assistenten, politiet, helsetjenesten og barnevernet håndtert en mistanke om seksuelt overgrep mot et barn. Mistanken ble avvist, fordi det var mangel på fysiske bevis. Ingrid forteller deretter om at ”Men barnevernet var inne i saken og de fikk avsluttet samværet med faren”. Dette kan tyde på at tverretattlig samarbeid mellom barnehagen og barnevernet gjør at man kan oppnå et fellesmål selv om mistanken ble avvist. I dette tilfellet var målet å beskytte barnet mot flere overgrep. Dette kan være et eksempel på som Søftestad (2005) betegner som samordning. Da barnevernet avsluttet farens samvær med barnet, tyder det på at barnehagens mistanke ble tatt alvorlig.

## Kommunikasjon mellom barnehage og barnevern

Videre beskriver enkelte førskolelærere i min undersøkelse som hadde en mistanke om seksuelle overgrep mot barn at det ikke er godt nok kommunikasjon mellom barnevernet og barnehagen. Det fortelles av informantene blant annet at helsetjenesten eller politiet ble kontaktet ved mistanke om seksuelle overgrep.

Jeg har nevnt tidligere at ved innsamling av data hos en informant bidro også barnehagestyrer med erfaringer og opplevelser om seksuelle overgrep. Min informantens barnehagestyrer forteller om en annen mistanke hvor et barn var utsatt for seksuelle overgrep. Barnets foreldre var uenig i omsorgssituasjonen. Uenigheten førte til rettssak, fordi faren ønsket mer omsorg for barnet. Imidlertid oppdaget moren blåmerker på låret til datteren som førte til at datteren sa ”pappa tar meg så hardt i tissen”. Moren anmeldte en mistanke om barnet var utsatt for overgrep til politiet. Da faren ikke var norsk statsborger flyttet han ut av landet. Dermed ble faren i denne saken kjent for skyldig.

I forbindelse med tverretattlig samarbeid i denne saken mellom barnevernet og barnehagen så uttrykker barnehagestyrer dette: ”Barnehagen ble ikke involvert i denne saken. Og vi kunne si en del om denne saken. I forhold til denne erfaringen vi har. Også dette syns jeg er en veldig uheldig situasjon”. Denne uttalelsen presiserer hvor problematisk det kan være, både for barnehagen og mor, hvis barnevernet ikke samarbeider med barnehagen. Spesielt når min informant kan bidra med informasjon om familien og barnets situasjon. Slik jeg ser det så ble faren kjent skyldig for å misbruke datteren seksuelt fordi han flyktet av landet og ikke på de signaler barnet eller mor hadde å bidra med. I denne sammenhengen forteller barnehagen både om maktesløshet og fortvilelse overfor barn og mor. Videre fortelles det at:

Vi fikk all informasjon av mor og vi viste at mor også var utsatt. Det var en ord krig som barnet var midt i. Vi skjønnte jo ikke noe av saken. Jeg ringte barnevernet etter at moren var der og spurte om hvorfor ikke vi ble involvert. Vi kan jo også si en del om den familien rundt barnet. Men denne kritikken ville de ikke ta, men det har blitt mer åpenhet etter den andre saken.

Det kan tyde på at da saken ble avsluttet tok ikke barnevernet kontakt med barnehagen. Da anmeldelsen gikk til politiet og faren ble kjent skyldig, kan det være at barnevernet trolig ikke trang mer informasjon i denne saken. Saken ble dermed henlagt. Bunkholdt og Sandbæk (2008) skriver at barnevernet kun skal oppbevare saker som er henlagt i et år. Jeg undres på hva som skje om far kommer tilbake etter noen år. Sjøftestad (2008) påpeker at barnevernet er forpliktet, i

saker som dreier seg om seksuelle overgrep mot barn, til å innhente informasjon som vedrører barns omsorgssituasjon. Informasjon kan innhentes blant annet fra andre fagfolk som har kjennskap til barnet og familien. I dette perspektivet så har barnehagen opplysninger om familien som kan bidra i avdekkingsprosessen. Ut i fra sitatet ovenfor virker det som at det kreves god kommunikasjon mellom ulike etater for å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep for å få til et godt samarbeid.

Alle førskolelærere i min undersøkelse uttrykker et ønske om bedre samarbeid med barnevernet. Et slikt ønske kommer frem i eksempelet ovenfor, som beskrives av Ingrid's barnehagestyrer. En annen førskolelærer som ikke har erfart så godt samarbeid med barnevernet, uttrykker også et ønske om bedre kommunikasjon. Det fortelles at:

Også skulle jeg ønsket at kommunikasjonen, særlig for barn som er i barnehagen, om hva slags tiltak barnevernet setter i gang for å få ting til å fungere. Og kommunikasjon med foreldrene. Særlig skilte. Er sånne situasjoner helt håpløse. At det er litt toveis kommunikasjon i forhold til hva som er mulig og ikke mulig, at tiltaket skal gjennomføres og hvor mye barnehagen skal være involvert i det. Fordi vi ønsker jo å bli involvert. Vi ønsker å bli spurt, fordi vi kjenner foreldrene og ungene veldig godt.

Dette sitatet er et eksempel i mitt datamateriale som presenterer at førskolelæreren er motivert og ønsker å samarbeide med barnevernet. Da barnet er meste parten av dagen i barnehagen får førskolelærerne oversikt og innsikt i familierelasjoner. Samtidig kan førskolelærere se endringer ved barns atferd eller fange opp ting som kan tyde på at barn er utsatt for overgrep. Min informantens utsagn kan knyttes til et prosjekt som ble gjennomført av Backe-Hansen (2009). Hun også fant at barnehagestyrer ønsker seg bedre samarbeid mellom barnehage og barnevern. Bedre samarbeid som er basert på et ønske om et mer utadventt barnevern, fastere rutiner for samarbeid og gjensidig forståelse i hverandres arbeid. Slik jeg oppfatter Jons sitat og andre uttalelser om barnevernet i min undersøkelse, så forventer førskolelærere mer respekt og forståelse i sitt arbeid, og ikke minst å bli inkludert mer. Spesielt ved vanskelige tema som fenomenet seksuelle overgrep mot barn.

I neste avsnitt oppsummerer jeg det relevante i tema omkring å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep.

### 4.3.5 Oppsummering

Sammenfattet vises det at førskolelærere i min undersøkelse som har erfart en mistanke om seksuelle overgrep, at godt samarbeid i barnehage og mellom andre instanser kan være nødvendig for å håndtere en mistanke. Ved innsamling av data fikk jeg en forståelse av at samarbeid i barnehager om temaet seksuelle overgrep ikke oppleves som god nok i enkelte tilfeller. Dette vises i min datapresentasjon om at det er få konkrete rutiner for å håndtere en mistanke og at en opplevd mistanke ikke nødvendigvis blir snakket om. I følge Søftestad (2005) omhandler begrepet samarbeid også en utveksling av informasjon og erfaring om et bestemt tema. Dette betegnes som samhandling. Det kan bety at når førskolelærere i min undersøkelse ikke evaluerer sine erfaringer knyttet til seksuelle overgrep med andre ansatte, kan dette tyde på mangelfull potensial i samhandlingen mellom førskolelærere. I sammenheng med rutiner som beskriver hvordan førskolelærere kan håndtere en mistanke oppfatter jeg det slik at det er lite faste rutiner på dette. Evaluering av enkelte tema oppfatter jeg som en slags rutine. Derfor kan det være at manglende rutine for å håndtere en mistanke ikke bidrar til å heve mine informantenes kompetanse knyttet til temaet seksuelle overgrep.

I mitt datamateriale beskrives av førskolelærerne at samarbeid med foreldrene ved en mistanke kan være en stor utfordring. Som presentert forteller enkelte informanter at samarbeid med foreldrene ved en mistanke er vanskelig og problematisk. Dette fremheves av både førskolelærer som har og som ikke har erfart en mistanke. Årsaken til det kan være at ofte vil førskolelærere få innblikk og forståelse i barns omsorgssituasjon gjennom godt samarbeid med foreldrene. Søftestad (2005) hevder at ikke det er mulig å få full kjennskap til familierelasjonen, fordi de som begår seksuelle overgrep mot barn vil alltid prøve å skjule overgrepet overfor andre. Ved å snakke med foreldrene om at bekymringen handler om overgrep, vil sette barnet i faresonen. Det innebærer at barn kan tvinges til taushet og kan dermed beskytte overgriperen som dermed vil kunne fortsette overgrep mot barn. Derfor kan det være galt å samarbeide med foreldrene, særlig i avdekkingsprosess når overgriperen ikke er kjent enda.

Gjennomgående beskriver mine informanter som har opplevd en mistanke at tverretattlig samarbeid kan være en utfordring. Slik jeg presenterte har noen førskolelærere fått avkreftet bekymringen for et barn, selv om de hadde en konkret mistanke. Søftestad (2005) hevder at tverretattlig samarbeid kan skape konflikter. Det kan forklares med at de forskjellige samarbeidspartnere har hvert sitt fagfelt. Derfor kan det være at førskolelærere i min undersøkelse føler seg maktesløs og fortvilet når mistanken avkreftes når for eksempel medisinsk undersøkelse ikke finner fysiske bevis. Tverretattlig samarbeid knyttet til seksuelle overgrep mot barn innebærer at alle involverte etater har sitt eget fagfelt og interesse for å håndtere en mistanke. Knudsen kaller dette som domenekompatibilitet og er det første kriteriet

som fremmer tverretatlig samarbeid. Slik jeg oppfatter mitt datamateriale så virker det som at de ulike etatene selv kan ta en avgjørelse når en mistanke skal håndteres eller ikke. Dette ga meg en følelse av at seksuelle overgrep fortsatt kan være et kulturelt tabubelagt tema. En kan tenke seg dersom dette fenomenet tabuiseres i vårt samfunn, kan dette ha til følge at tverretatlig samarbeid hemmes. Dette vil føre til bortforklaring eller bagatellisering av barns symptomer, slik dette vises i min datapresentasjon. Samtidig kan dette hindre tverretatlig samarbeid i å håndtere en mistanke, fordi frykten for å ta feil og emosjonelle reaksjoner er utfordrende.

Ved for eksempel et av tilfellene i min undersøkelse sees det at barnehagen, barnevernet og politiet hadde et godt samarbeid knyttet til en mistanke om seksuelle overgrep. Det viste seg at begge virksomheter hadde en felles forståelse for en mistanke og respekterte hverandre for å kunne håndtere en mistanke på best mulig måte. Derfor fikk min informant i dette tilfellet en god opplevelse av et godt tverretatlig samarbeid. Dette betegner Knudsen som en ideologisk og kvalitetsmessig kompatibilitet, som er et av kriterier som skal til for at tverretatlig samarbeid skal oppnå sitt mål (Søftestad, 2005).

Til tross for at mine informanter uttrykker at tverretatlig samarbeid er godt lagt til rette kan det allikevel føre til misforståelse og uenigheter. Et eksempel har jeg presentert ovenfor som dreide seg om at min informant hadde en alvorlig bekymring for et barn. Barnevernet kunne ikke ta seg av saken på grunn av sommerferie. Bunkholdt og Sandbæk (2008) hevder at barnevernet er forpliktet å ta over en bekymringsmelding for å innhente opplysninger om barn og dens familie, særlig ved alvorlig omsorgssvikt. For at ikke det oppstår misforståelse eller konflikter blant disse samarbeidspartnere finnes det mange retningslinjer som beskriver hvordan man skal løse et problem. Knudsen betegner dette som mandatkompatibilitet, som ofte må til for at tverretatlig samarbeid skal lykkes. Selv om det består gjensidig respekt, god kommunikasjon og tillitt mellom etatene (Søftestad, 2005). Ut i fra informantenes ulike fortellinger og opplevelser har jeg fått en forståelse av at samarbeid på alle nivåer må til for å kunne avdekke og håndtere en mistanke om seksuelle overgrep.

## 5 AVSLUTNING

Hovedmålet med min intervjuundersøkelse var å belyse hvordan førskolelærere håndterer mistanker om seksuelle overgrep. Under selve analyseprosessen kom jeg frem til at informantene mine var utsatt for flere dilemmaer rundt fenomenet seksuelle overgrep. Derfor ville jeg også fremheve disse, fordi dette kan knyttes til hvordan førskolelærere håndterer mistanker. Min kvalitative undersøkelse bestod av en liten gruppe informanter som både har erfart og ikke har erfart en mistanke om seksuelle overgrep. Derfor skaper funnene i mitt innsamlete datamateriale lite grunnlag for generalisering. Allikevel understreker et funn i min undersøkelse at informantgruppens kunnskap om fenomenet seksuelle overgrep mot barn kan knyttes til andre førskolelærere.

I avslutningen vil jeg legge vekt på å få frem de sentrale funnene som besvarer mine problemstillinger.

### **Førskolelærerens kunnskap om seksuelle overgrep**

I min undersøkelse kommer det frem at temaet seksuelle overgrep mot barn berøres lite i forhold til andre perspektiver under førskolelærerutdanning, fordi det stilles overfor store forventninger til førskolelæreres samfunnsmandat. Foreldrene med rusproblematikk og skillsmisser barn er eksempler som fokuseres mer, slik enkelte av førskolelærere signaliserer under innsamling av data. Informantenes ønsker om mer kunnskap, - og kompetanseheving om seksuelle overgrep både i utdanningen og i praktiske sammenhenger, gjorde dette synlig. Mangelfull kunnskap omkring seksuelle overgrep mot barn anser jeg som informantens dilemma, fordi dette gjør det vanskelig å håndtere mistanker om seksuelle overgrep. Dette resulterer i at førskolelærere i min undersøkelse blir usikre og redde for å ta feil i sin mistanke.

Systematisk observasjon og dokumentasjon er sentrale verktøy i barnehagen. Både for eksempel å registrere at barn kan være utsatt for overgrep eller andre former for omsorgssvikt. Til tross for at observasjon både generelt og systematisk er en sentral oppgave for førskolelærere i det daglige, viste det seg at denne kompetansen kan være mangelfull i forhold til seksuelle overgrep. I tillegg understrekte informantene at systematisk observasjon er tids- og ressurskrevende i barnehagen. Da førskolelærerens oppgaver og ansvarsområder har utvidet seg i samsvar med samfunnsendringer kan dette være en følge av at barn som utsettes for overgrep ikke blir sett. Et økende samfunnsmandat og mangel på nok resurser til å se hvert enkelt barn, oppfatter jeg som førskolelærerens dilemma i å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep. Når det gjaldt å dokumentere observasjoner av barn fremhevet informanter at dette blir gjort for å loggføre barns atferdsendringer over lengre tid.

### **Å få en mistanke**

Som min framstilling viser, har barn relativ gode forutsetninger for å gjenkalle og formidle traumatiske opplevelser. Forutsetning for dette er at førskolelærere ser dem. Det kommer frem i min oppgave at de færreste informantene oppdager signaler utsatte barn viser. De førskolelærere som har erfart en mistanke understrekte at de så at det var noe som ikke stemte med barnet. Det viste seg at mistanken kom til syne via andre eller barnet selv. Dette førte til at førskolelærere fikk en forståelse av hva barns endrete væremåte innebar. Ved disse tilfellene kunne de ikke lengre fornekte det de egentlig hadde mistanke om ganske lenge. Derimot ble det en bevisstgjøring for hva førskolelærere egentlig står overfor. Nemlig et barn som var utsatt for seksuelle overgrep. Sannsynligheten for at førskolelærere har mangelfull kompetanse viser seg å være stor i forhold til å avdekke seksuelle overgrep mot barn. Mangelfull kompetanse kan kjennetegnes ved at informanten har en forstilling av hva slags ulike symptomer man kan se etter hos utsatte barn. Dette handler om utilstrekkelig refleksjon over teori og praksis erfaring. Informantenes refleksjon over teori i sammenheng med seksuelle overgrep gjør det vanskelig, slik jeg kom frem til i min undersøkelse. Da dette er et resultat av førskolelærerens mangelfull kunnskap om seksuelle overgrep under utdanningen. Igjen er dette et resultat av at informantenes bevissthet og fokus rundt dette fenomenet svikter og gjør dem usikre i å håndtere en mistanke.

Det kan vise seg at et stort dilemma kan være manglende fokus på barns endrete atferd som kan handle om seksuelle overgrep. Derimot kan det være at for mye fokus om dette tema overføres til å generalisere at alle barns symptomer dreier seg om at de misbrukes seksuelt. Min oppfatning av dette dilemma handler om å finne balansen mellom det som førskolelærere vet og det de gjør.

### **Å håndtere en mistanke**

Barnehage hverdagen er preget av mange ulike rutiner, både for store og små. Når det gjaldt å snakke om rutiner i å håndtere mistanker om seksuelle overgrep, viste deg seg at det ikke fantes noen form for forhåndsbestemte prosedyrer. Selv om kunnskapsdepartementet har lagt føringer for prosedyrer i hva slags tegn man kan se etter, for så å håndtere en mistanke.

Førskolelærerens fortellinger om erfaringer i å håndtere mistanker om seksuelle overgrep er knyttet til samarbeid både i barnehagen og tverretatlig. Seksuelle overgrep er et vanskelig og sårbart tema, derfor skal man ikke stå alene med en mistanke. Min undersøkelse viser at samarbeid i barnehager om dette tema varierer ut i fra førskolelærerens erfaring, bevissthet og fokus om seksuelle overgrep. Et samarbeid som preges av refleksjonstid der både førskolelærere og styreren er tilstede, handler om bevisstgjøring og kompetanseheving. Derimot viser min undersøkelse at ikke alle førskolelærere som har håndtert en mistanke benytter seg av dette samarbeidet. Det kan oppfattes som et tydelig dilemma, tabuisering. Å starte et samarbeid

omkring et tema man har fått erfaring med viser seg at det foreligger allikevel underkommunisering rundt dette fenomenet. Dette kan handle om at man er redd for å ta feil i sin mistanke.

Samarbeid mellom ulike etater viste seg å være både utfordrende og vanskelig. Dette skaper både frustrasjon og en følelse av ikke blir hørt som profesjonsutøver, slik min undersøkelse viste. Opplevelser i denne sammenheng tenker jeg kan føre til at førskolelærere blir enda mer usikker enn før selve prosessen startet. Jeg oppfatter dette som et sentralt dilemma, fordi det er viktig å huske på at førskolelæreren sitter med en del forkunnskap om barnet som kan hjelpe de andre etatene til å avdekke mistanken. Derfor er det en viktig forutsetning at man gjør hverandre gode i et samarbeid både mellom for eksempel barnevernet og barnehagen. Det handler om et felles mål å hjelpe et barn som utsettes eller har vært utsatt for seksuelle overgrep. Hvordan førskolelærere håndterer mistanker om seksuelle overgrep, viser seg å være avhengig av et godt samarbeid mellom etatene og i barnehagen generelt. Samarbeid med ulike instanser burde dermed være en forebyggende og beskyttende faktor for å forhindre at seksuelle overgrep mot barn skjer.

### **Mitt blikk i forhold til førskolelærerens fortellinger**

Til tross for min yrkesbakgrunn som sykepleier har jeg gjennom min undersøkelse fått et lite innblikk i førskolelærerens profesjonsutdanning. Dette ga meg en forståelse av at førskolelærerens rolle er mer enn å passe barn. Blant annet så handler det om å ivareta det omfangsrike samfunnsmandatet. Det er mange sider og spørsmål rundt en slik oppgave, men min målsetning var å vekke interesse og oppmerksomheten om seksuelle overgrep mot barn blant andre førskolelærere.

Sammenfattet ga meg min fortolkning av informantenes fortellinger og erfaringer en forståelse av hva de vet og hva de gjør omkring temaet seksuelle overgrep mot barn. Det førskolelærere i min undersøkelse vet, knytter jeg til deres kunnskap rundt dette tema, likeledes til det de ikke vet. Det førskolelærere gjør handler om å anvende kunnskapen i praksis i tillegg til refleksjon. I denne sammenhengen handler det om å oppdage og håndtere en mistanke, selv om deres viten om seksuelle overgrep mot barn er liten.

### **Nye spørsmål som arbeidet har reist**

For min undersøkelse kan det være interessant for andre som skal gjennomfører liknende studie og se om de kommer frem til samme resultat. Informantene mine ga til uttrykk for at de har behov for mer tid og ressurser til å utføre god nok observasjon. Med bakgrunn i dette kunne det vært interessant og gjennomført en større feltobservasjon i barnehagen. Som kunne rettet blikket



mot førskolelærerens muligheter til å oppdage barn i risikozonen. Likeledes kunne det vært spennende å fordype seg i førskolelærerens etterarbeid ved avkrefting av mistanken på grunn av manglende fysiske bevis.

Forslag til videre arbeid med temaet ville være å heve førskolelærerens teoretiske og praktiske kunnskapen under utdanning og i yrkesutøvelse. Videreføringer av dette område vil være å utarbeide tydelige prosedyrer på hvordan man skal forholde seg, trer frem, ta kontakt med for å ivareta barn som er utsatt for seksuelle overgrep. Kurs og informasjon er et område man kunne utadrettet på tvers av de ulike etatene. I tillegg ville være å fremheve og tydeliggjøre ulike arbeidsmetoder som er et verktøy for å få en mistanke og for å mestre håndtering av den.



## 6 REFERANSELISTE

- Annan, Kofi (2006). In: P. S. Pinheiro. *Word report on violence against children*. Published by the United Nations Geneva.
- Aftenposten.no (4.1.2011) *Alvdal glade for å bli gransket*. Oslo: Aftenposten. Hentet 29. mars 2011 fra <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/article3972219.ece>
- Aftenposten.no (6.4.2010). *Alle overgrepene må sees i sammenheng*. Oslo: Aftenposten. Hentet 29. mars 2011 fra <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/article3592945.ece>
- Askland, L. og Sataøen, S. O. (2009). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst* (2.utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Backe-Hansen, E. (2009). *Å sende en bekymringsmelding – eller la det være? En kartlegging av samarbeidet mellom barnehage og barnevern* (Notat nr 06/2009). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. Hentet 25. april 2010 fra <http://www.nova.no/id/19765.0>
- Barne- og Familiedepartementet (2005-2009). *Strategi mot seksuelle og fysiske overgrep mot barn*. Oslo: Barne- og Familiedepartementet.
- Barne- og Familiedepartementet (2003). *Seksuelle overgrep mot barn. En veileder for hjelpeapparatet*. Oslo: Sosial- og helsedirektoratet.
- Befring, E. (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk* (2.utg.). Oslo: Det norske Samlaget.
- Berthling Herberg, E. og Jøhannesdøttir, H. (2007). *Kunnskap og læring i praksis. Fra student til profesjonell sosialarbeider*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bratterud, Å. og Emilsen, K. (2011). *Små barns rett til beskyttelse. Utvikling av tiltak for å styrke barnehageansattes kompetanse om vold og overgrep mot små barn*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning AS.
- Bunkholdt, V. og Sandbæk, M. (2008). *Praktisk barnevernsarbeid*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bunkholdt, V. (2003). *Utviklingspsykologi* (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Eidhamar, L.G. og Leer-Salvesen P. (2008). *Nesten som deg selv. Barn og etikk* (3.utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Evenshaug, O. og Hallen, D. (2000). *Barne- og ungdomspsykologi* (4.utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Grimen, H. (2004). *Samfunnsvitenskapelige tenkemåter* (3.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskaplig metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Killén, K. (2004). *Sveket. Omsorgsvikt er alles ansvar* (3.utg.). Oslo: Kommuneforlaget.
- Kunnskapsdepartementet (2006). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2.utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvam, M. H. (2001). *Seksuelle overgrep mot barn*. Oslo: Universitetsforlaget
- Lillemyr, O. F. (2004). *Lek – opplevelse – læring i barnehagen og skole* (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Lovdata.no (u.å.). *Lov om barnehager (barnehageloven)*. Hentet 24. August 2010 fra <http://www.lovdata.no/all/hl-20050617-064.html>
- Myhren, L. og Steinsbekk, S. (2000). *Avdekking av seksuelle overgrep mot små barn – barnet, metode og den sakkyndige*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Norges Lover (2009). *Lovsamling for helse- og sosialsektoren 2009-2010*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Sosial- og helsedirektoratet (2007). *Overgrepsmottak. Veileder for helsetjenesten*. Oslo: Sosialhelsedirektoratet.
- Standal, K., A. (1995). *Arbeid med barn i barnehagen, hjem, skole og skolefritidsordning* (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Statistisk sentralbyrå (2009). *Nye barn med barnevernstiltak, etter alder og grunn til å setja i verk tiltak. 2009*. Hentet 4. april 2011 fra <http://www.ssb.no/emner/03/03/barneverng/tab-2010-07-06-10.html>
- Statistisk sentralbyrå (2009). *Undersøkingssaker påbyrja av barnevernet, etter innhaldet i meldinga og kven som melde saka. 1997-2009*. Hentet 4. april 2011 fra <http://www.ssb.no/emner/03/03/barneverng/tab-2010-07-06-14.html>
- Statistisk sentralbyrå (2010). *Barnehager, barn og ansatte, etter fylke. 2010*. Hentet 29. mars 2011 fra <http://www.ssb.no/barnehager/tab-2011-03-15-01.html>
- Støre Meyer, E. (2005). *Pedagogisk lederskap i barnehagen* (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Sundt, H. (2010). *Fosterhjemshåndboka*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Søftestad, S. (2005). *Seksuelle overgrep. Fra privat avmakt til tverretattlig handlekraft*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Søftestad, S. (2008). *Avdekking av seksuelle overgrep. Veier ut av fortielsen*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (3.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Thorsby Jansen, T.(red.), Pettersvold, M. og Tholin Rydjord, K. (2006). *Førskolelæreren*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Tjora, A. (2010). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal.
- Tveit, G. I, Malmstrøm, G., Fjørtoft, I. og Mjaavatn, P. E. (2007). *Oppvekst – Helsefremmende arbeid*. Oslo: Gyldendal.
- Vetland Thorkildsen, B. (2007). *Oppvekst. Kommunikasjon og samhandling*. Oslo: Gyldendal undervisning.
- Wiede A. M. (2009). ”...si det til noen...”. *En bok om seksuelle overgrep mot barn og unge* (2.utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Wormnæs, Odd (2002). *Vitenskap – Enhet og mangfold* (2.utg.). Oslo: Gyldendal akademiske.
- Øverlien, C. og Sogn, H. (2007). *Kunnskap gir mot til å se og trygghet til å handle* (Rapport nr 3/2007). Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress A/S.



## 7 VEDLEGG

- Vedlegg 1 – NSD godkjenning
- Vedlegg 2 – Informasjonsskriv med forespørsel om å delta i et forskningsprosjekt om førskolelæreres erfaringer og håndtering med seksuelle overgrep mot førskolebarn
- Vedlegg 3 – Samtykkeerklæring
- Vedlegg 3 – Intervjuguide





## VEDLEGG 1

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



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

Randi Kroken  
Avdeling for helse- og sosialfag  
Høgskolen i Telemark  
Postboks 203  
3901 PORSGRUNN

Vår dato: 09.09.2010

Vår ref:24882 / 3 / RKH

Deres dato:

Deres ref:

## TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 30.08.2010. All nødvendig informasjon om prosjektet forelå i sin helhet 09.09.2010. Meldingen gjelder prosjektet:

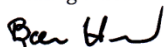
24882	<i>Førskolelærers erfaring ved mistanke om seksuelle overgrep mot førskolebarn.</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Høgskolen i Telemark, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Randi Kroken</i>
Student	<i>Susanne Kupke</i>

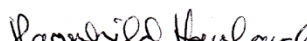
Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, [http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk\\_stud/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html).

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen

  
Bjørn Henriksen

  
Ragnhild Kise Haugland

Kontaktperson: Ragnhild Kise Haugland tlf: 55 58 83 34

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Susanne Kupke, Adjunkt Arentz gata vest 39a, 3717 SKIEN

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no  
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrr.svarva@svt.ntnu.no  
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no



## Personvernombudet for forskning



### Prosjektvurdering - Kommentar

24882

Utvalget består av seks førskolelærere fra ulike barnehager. Studenten kontakter ulike barnehager og informerer ledelsen om prosjektet. Ledelsen videreformidler skriftlig informasjon om prosjektet til aktuelle informanter. De som ønsker å delta samtykker skriftlig.

Opplysningene samles inn gjennom personlig intervju. Det gjøres lydopptak av intervju, men lydopptakene skal ikke overføres til eller lagres på PC. Susanne Kupke bekrefter på telefon 9. september 2010 at intervjutranskripsjonene vil være anonyme. Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, verken direkte gjennom navn eller personnummer, indirekte gjennom bakgrunnsvariabler eller gjennom navneliste/koblingsnøkkel eller krypteringsformel og kode.

På bakgrunn av dette kan personvernombudet ikke se at det i prosjektet behandles personopplysninger med elektroniske hjelpemidler, eller at det opprettes manuelt personregister som inneholder sensitive personopplysninger. Prosjektet vil dermed ikke omfattes av meldeplikten etter personopplysningsloven.



## VEDLEGG 2



### Høgskolen i Telemark

Til ....

Skien, ...

Informasjonsskriv med forespørsel om å delta i et forskningsprosjekt om førskolelæreres erfaringer og håndtering med seksuelle overgrep mot førskolebarn

Jeg er student ved Høgskolen i Telemark, Porsgrunn og tar en mastergrad i flerkulturell forebyggende arbeid med barn og unge. Mastergradsoppgaven min skal dreie seg om førskolelæreres erfaringer med og håndtering av seksuelle overgrep mot førskolebarn. Jeg er utdannet sykepleier og har jobbet i mange år på sykehuset og sykehjemmet. Jeg jobber for tiden som sykepleier på et sykehjem og som miljøterapeut (vikar) i Grenland Ungdoms,- og Familiesenter.

Jeg vil gjennomføre intervjuer i noen utvalgte kommuner. Mine informanter skal være en førskolelærer i barnehagen som eventuelt har erfaring om seksuelle overgrep mot barn i førskolealder. Intervjuet skal gjennomføres i løpet av september/oktober. Intervjuet skal ha en åpen dialog som er basert på erfaringer og opplevelser rundt dette aktuelle emnet. Jeg vil benytte meg av et semistrukturert intervju.

Nedenfor følger et utkast til samtykkeerklæring, og som det her går fram, er deltakelse i undersøkelsen frivillig, og intervjupersonene kan på hvilket som helst tidspunkt trekke seg fra undersøkelsen. Alle data vil bli behandlet konfidensielt i følge forskningsetiske retningslinjer for samfunnsfag, jus og humaniora. Vedtatt av Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) 15. februar 1999, med endringer 15. desember 2005 (NESH). Prosjektet innebærer behandling av personopplysninger, og er godkjent 3.1.2007 av Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD).



Hovedveileder ved Høgskolen er ..., med e- mail adresse: [...](#) , og medveileder er ... , med e- mail adresse: [...](#) . Ved spørsmål og ønske om flere opplysninger kan vedkommende kontakte meg per e- mail [...](#) eller på telefon under ... .

Med vennlig hilsen

....





## VEDLEGG 3

### SAMTYKKEERKLÆRING

Jeg har mottatt skriftlig informasjon, og er villig til å delta i prosjektet:

.....

Sted og dato

.....

Underskrift



## VEDLEGG 4

### Intervjuguide!

Problemstilling: Hvordan håndterer førskolelærer en mistanke om seksuelle overgrep mot førskolebarn?

#### Presentasjon:

- Hvem er jeg?
- Min profesjonsutdanning og hva jeg jobber med.
- Informasjon om mastergradsoppgave, hvorfor jeg valgte dette emne og at informantene kan trekke seg når som helst. Samt informasjon om anonymiteten og taushetsplikten overfor barnehager, informantene og innsamlet materialet.

#### Innholdet og forløp av intervjuet:

- Tiden intervjuet vil ta, tema og eventuelt antall spørsmål. Samt spørsmålets innholdt og at jeg tar etisk hensyn i forhold til emne. Informere om at NSD har gitt sin godkjenning.
- Spør om det er i orden å bruke båndopptaker. Informere om transkribering, sletting av materialet og oppbevaring.

#### Tema: Arbeidsoppgaver/ ansvarsområde til førskolelærer.

1. Kan du beskrive hva slags oppgaver du har som førskolelærer til daglig i barnehagen?

#### Tema: Arbeid med og evt. prosedyrer ved mistanke om seksuelle overgrep

1. Kan du beskrive hva du/ dere gjorde dersom noen i barnehagen har hatt mistanker om seksuelle overgrep mot barn?
2. Har denne barnehagen eller andre barnehager du har vært i noen prosedyrer for hvordan en skal arbeide når en får mistanke om seksuelle overgrep?
3. Hva slags rutiner har dere i barnehagen når det oppstår mistanke om seksuelt misbruk mot barn?
4. Har dere anmeldt en mistanke om seksuelle overgrep?



**Tema: Førskolelæreres håndtering av mistanke om seksuelle overgrep.**

1. Har du noen gang erfart en mistanke om seksuelle overgrep mot barn?
2. Kan du fortelle meg hvordan du fikk en mistanke om seksuelle overgrep mot barn?
3. Hvordan opplevde du prosessen ved en slik mistanke til evt. avdekking?
4. Opplevde du at mistanken ble tatt alvorlig fra andre kolleger? Hvordan var selve samarbeid og reaksjoner/ responser i barnehagen ved en mistanke om seksuelle overgrep mot barn?
5. Kan du fortelle meg om det var noe til hindre som gjorde det vanskelig å håndtere mistanken?
6. Hva har du erfart som var problematisk å håndtere en mistanke om seksuelle overgrep?
7. Er det noe du ønsket som kunne gjort annerledes i forholdt til håndtering av en slik mistanke?

**Tema: Førskolelæreres faglige interesse ved tema seksuelle overgrep mot barn.**

1. Opplever du at kompetansen er tilstrekkelig på dette emne blant fagfolk/ ansatte i barnehagen?
2. Hva slags tiltak mener du må til for å heve kompetansen til barnehageansatte?
3. Kan du fortelle meg, hvordan dine muligheter er på jobb til å holde deg faglig oppdatert på dette område? For eksempel intern undervisning, kommune kurs, diskusjoner ved interne møter osv.
4. Mener du at dere har tilstrekkelig litteratur om dette tema i barnehagen? (Eventuelt hvilken litteratur de har om emnet i barnehagen)