

Beskytte hvem?

Ser du det lille barnet?

Vil du se?

Orker du å se?

Kanskje er det ikke slik du tror.

Kanskje er det bare fantasi.

Kanskje går det over snart.

Kanskje er det best å overse.

Kanskje er det best å vente.

Best – for hvem?

(Lindberg & Schantz, 2002, s. 49)

Sammendrag

Bakgrunn

Det er vanskelig å ta innover seg at noen barn og unge er utsatt for vold og seksuelle overgrep. Dette er et tema som lenge har vært tabubelagt, og er det dessverre fortsatt. Voksne som arbeider med barn og unge må våge å ta innover seg at dette skjer, og vi må derfor også våge å se det utsatte barnet. Vi må tørre å stille de vanskelige spørsmålene og vi må tørre å stå i det de kan fortelle. Dette kan være utfordrende og uforutsigbart da man ikke vet hvordan barn og unge kan reagere eller hvordan du selv som voksen vil reagere på det de kan fortelle. Voksne som arbeider med barn og unge har derfor et stort ansvar, men man har også en fantastisk mulighet til å utgjøre en forskjell hos det enkelte barnet.

Problemstilling

Hvordan vurderer tre informanter med ulik utdanningsbakgrunn den vanskelige samtalen med barn og unge?

Har valgt å utarbeide en underproblemstilling for å avgrense oppgaven, samt å hjelpe meg med å besvare oppgavens problemstilling.

Underordnet problemstilling:

Hvilke faktorer har de erfart må være tilstede før, under og etter samtalen?

Metode

Kvalitativ studie med semi-strukturert intervju.

Resultat

Relasjon og trygghet er viktige faktorer for at barn og unge skal kunne fortelle sine vonde hemmeligheter. De må ha troen på at du som voksen kan hjelpe dem. Den voksne må ta seg tid til å skape rom for at barn og unge kan fortelle om sine vonde hemmeligheter.

Konklusjon

Det finnes ikke en eksakt fasit på hvordan man skal gjennomføre slike vanskelige samtaler med barn og unge. En må skape en god relasjon til ungen slik at han/hun opplever det som trygt å fortelle. Voksne som arbeider med barn og unge må våge å se, og klare å ta innover seg at noen opplever å bli utsatt for vold og seksuelle overgrep. Det viktigste er at man som voksen tørr å spørre, og ikke at man spør på helt riktig måte.

Forord

Da sitter jeg her og skriver forord for min masteroppgave. Dette er for meg uvirkelig, fantastisk og vemodig. Hadde du spurt meg for seks år siden, da jeg startet på lærerutdanningen om det var her jeg ville sitte i dag hadde du blitt møtt med latter. Men nå sitter jeg her med ferdig skrevet masteravhandling som markerer seks års skoleløp ved lærerutdanningen i Levanger. Det har vært en lærerik og krevende prosess. Jeg har utviklet meg som person, tilegnet meg mye ny kunnskap og har med meg gode erfaringer som jeg vil ta med meg videre i arbeidet som lærer. Ønsker derfor å takke alle mine tidligere lærere ved Nord Universitet Levanger som har gitt meg mot og troen på meg selv, hadde det ikke vært for dere hadde jeg aldri vært her jeg er i dag. Jeg er føler meg nå klar for å møte nye utfordringer i det spennende arbeidet som er foran meg.

Ønsker å rette en stor takk til min veileder Tove Anita Fiskum og biveileder Sigrid Ness. Dere har fra start inspirert meg og gitt meg mot til å gjennomføre denne avhandlingen. Takk til Tove Anita Fiskum som bokstavelig alltid har hatt døren åpen, og alltid har hatt tid til meg og mine spørsmål. Dere har alltid vært tilgjengelige for både veiledning og oppmuntrende ord gjennom hele prosessen. Jeg har gjennom veiledning med dere fått troen på at jeg skal klare dette, og det har vært utrolig godt å føle på at dere også har hatt troen på meg. Dette er jeg evig takknemlig for.

Mine tre informanter, uten dere hadde ikke dette vært mulig. Jeg ønsker å takke for deres tid, og at dere ønsket å dele deres tanker, følelser, synspunkter og erfaringer med meg. Dette har vært med på kunne svare på min problemstilling og har beriket oppgaven.

Til slutt ønsker jeg å takke min beste venninne Ida som har tatt seg tid til å korrekturlese min oppgave og vært kritisk til min oppgave. Takk til familien og kjæresten min Robin som har vært tålmodig og støttende i denne prosessen.

Levanger, mai 2018

Camilla Dille Kansen

Innhold

1.0 Innledning.....	7
1.1 Begrepsavklaring.....	8
2.0 Teori.....	9
2.1 Definisjonsavklaring.....	9
2.2 Forekomst av vold og seksuelle overgrep blant barn og unge.....	10
2.3 Følger av å bli utsatt for vold og seksuelle overgrep.....	11
2.4 Vold Vs. Traume.....	12
2.5 Symptomer.....	13
2.6 Se bak atferden.....	14
2.7 Barn og unges virkelighet.....	14
2.8 Lover og rettigheter.....	15
2.9 Hjelperens rolle.....	16
2.10 Hvorfor lang latenstid?.....	17
2.11 Kan vi prate med barn og unge om alt?.....	18
2.12 Hvordan prate med barn og unge?.....	20
2.13 Hvordan skape trygghet for at barn kan fortelle?.....	21
2.14 Kunnskap.....	22
3.0 Forskningsmetode.....	25
3.1 Kvalitativ forskningsmetode.....	25
3.2 Fokus og formål - problemstilling.....	26
3.3 Kriterier til informantene.....	27
3.4 Informanter.....	27
3.5 Forskningsintervjuet.....	29
3.6 Transkripsjon.....	31
3.7 Hvordan komme i kontakt med informanter.....	32
3.8 Jeg som forsker.....	34

3.9 Analyse	35
3.10 Kvalitet i forskningen	37
4.0 Resultat og drøfting	40
4.1 Presentasjon av informantene	40
4.2 Informantenes «definisjon» av voldsbegrepet eller traumatiske hendelser	41
4.3 Barnets utfordring	41
4.3.1 Uvitenhet	41
4.3.2 Lang latenstid	43
4.3.3 Kortere latenstid	44
4.3.4 Betydning	45
4.4 Kommunikasjonstilnærming?	46
4.4.1 Den vanskelige samtalen	46
4.4.2 Forberedelse	46
4.4.3 Hensikten med samtalen	48
4.4.4 Samtalem metode	50
4.4.5 Spørsmålsformuleringer	51
4.5 Ivaretagelse av barnet	52
4.5.1 Tilgjengelighet	52
4.5.2 Barnets premisser	53
4.5.3 Relasjon	54
4.5.4 Trygghet	55
4.6 Hjelperens dilemma	56
4.6.1 Samarbeid	56
4.6.2 Egne tanker og følelser	57
4.6.3 Hjelperens bevisst på egne reaksjoner	59
4.6.4 Kompetanse og prioritering av barnesamtaler i skolen	59
5.0 Metodekritikk	61

6.0 Konklusjon	62
7.0 Videre forskning.....	63
Referanser.....	64
Vedlegg 1	71
Vedlegg 2	73
Vedlegg 3	75

1.0 Innledning

Pastoor (2017) skriver så fint «*Spørsmålet er om en lærer må «tre utenfor din rolle», eller om det å være lærer kan (re)defineres som en omfattende rolle, som også innebærer å være rådgiver og veiviser*» (Pastoor, 2017, s. 210). For hvilke oppgaver har man egentlig som lærer? Hvilket ansvar har man ovenfor sine elever? Lærerrollen er så mye mer enn planlegging, undervisning og foreldremøter. Man har også ansvar for det psykososiale miljøet hos elevene, da med tanke på hvordan de har det på skolen, men også til en viss grad hvordan de har det hjemme.

Under min utdanning som lærer og spesialpedagog har jeg med undring og nysgjerrighet lest og sett på kommunikasjonsmetoder. Jeg har lest og sett at jeg som lærer og voksenperson har et stort ansvar for å se barn og unge, og å være tilstede når de trenger deg. En må være våken når de vil snakke, og man må ta seg tid til den enkelte elev. Thorkildsen (2015) skriver at det er helt vilkårlig om studenter som studerer til yrker hvor man skal arbeide tett på barn og unge, hvor barn og unges trygghet og helse står sentralt, lærer noe om temaer som vold og seksuelle overgrep. Hun skriver videre at på grunn av mangel på kunnskap kan man jevnlig lese rettsreferanser der barn forteller om årelang mishandling uten at noen har reagert på det som egentlig var problemet. Hvor fokuset har vært å sette en diagnose, kanskje flere diagnoser, da man kun ser atferden hos barnet, og ikke tar tak i den virkelige årsaken til atferden (Thorkildsen, 2015).

Vi må ta tak i denne problematikken og vi må få den frem i lyset. Voksne må tåle å ta innover seg at noen barn og unge lever i en hverdag som er destruktiv og uforutsigbar. Vi må ta innover oss at noen opplever å bli utsatt for vold og/eller seksuelle overgrep. Vi må tørre å snakke om dette tabubelagte temaet, og gi barn og unge den kunnskapen de trenger for å kunne dele det de er utsatt for. Thorkildsen (2015) påpeker at studenter som utdanner seg til blant annet lærer kommer til å møte barn som har opplevd vold og seksuelle overgrep, ikke bare ett, men mange! En kommer til å stå overfor vanskelige situasjoner, vonde magesfølelser, og frykt for å ta feil, men vil også ha en fantastisk mulighet til å utgjøre en forskjell i barns liv. En må ikke lete etter alle andre mulige forklaringer på barnas bekymringsfulle, merkelige eller provoserende atferd, men man må tørre å se bak atferden og finne den virkelige forklaringen (Thorkildsen, 2015).

Jeg har sett at dette arbeidet er veldig utfordrende og uforutsigbart. Vold og seksuelle overgrep er vanskelig å snakke om. Det er mange ulike tanker som kan knyttes til den vanskelige samtalen. Hvordan kan man gjennomføre den? Hvor kan man finne noen som har hatt den vanskelige samtalen? Hvilke erfaringer har de voksne som har hatt denne samtalen? På grunnlag av dette begynte mitt masterprosjekt å ta form, og jeg utarbeidet problemstillingen:

Hvordan vurderer tre informanter med ulik utdanningsbakgrunn den vanskelige samtalen med barn og unge?

Med underproblemstillingen:

Hvilke faktorer har de erfart må være tilstede før, under og etter samtalen?

1.1 Begrepsavklaring

I denne masteravhandlingen er det tre kvinnelige informanter med ulik utdanningsbakgrunn som er grunnlaget for å besvare oppgavens problemstilling. Informantene har på bakgrunn av sin utdanning ulik praksis erfaring da de arbeider på ulike alderstrinn. Dette kom tydelig frem i intervjuene, med tanke på begrepsbruken knyttet til barn og unge. De vekslet mellom barn, unge og ungdom, da de hadde ulike erfaringer knyttet til de ulike aldersgruppene. Har derfor selv valgt å veksle med begrepsbruken, men ønsker å gjøre leseren oppmerksom på at aldersspennet i denne oppgaven er 6-16 år. Dette for at to av informantene arbeider i småtrinn (1-7 klasse) og den siste arbeider hovedsakelig med ungdom (8-10 klasse).

2.0 Teori

2.1 Definisjonsavklaring

WHO (World Health Organization) definerer vold som:

«The intentional use of physical force or power, threatened or actual, against oneself, another person, or against a group or community, that either results in or has a high likelihood of resulting in injury, death, psychological harm, maldevelopment or deprivation» (Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi, & Lozano, 2002, s. 5).

Det er flere som har forsøkt å definere voldsbegrepet. Center for Disease Control and Prevention (CDC) definerer fysisk vold mot barn som «[...] *the intentional use of physical force against a child that results in, or has the potential to result in, physical injury*» (Leeb, Paulozzi, Melanson, Simon, & Arias, 2008, s. 22). Denne amerikanske definisjonen avgrenser oss bort fra voldsformer vi i Norge har forbud mot. Fysisk avstraffelse blir ikke inkludert i denne definisjonen. FN (2006) definerer fysisk avstraffelse som en hvilken som helst type straff hvor fysisk makt brukes, og har som hensikt å påføre noen en form for smerte eller ubehag, uansett hvor mildt. Denne definisjonen skiller seg fra CDC's da CDC's definisjon fokuserer på selve handlingen, og ikke konsekvenser av volden. Ønsket konsekvens av volden kan være endret oppførsel eller atferd hos barnet, for eksempel at barnet skal slutte å gråte eller adlyde beskjeder (Aakvaag, Thoresen, & Øverlien, 2017). Aakvaag, Thoresen og Øverlien (2017) har inkludert WHO's definisjon av fysisk vold med CDC's definisjon for at definisjonen også skal dekke fysisk avstraffelse. Definisjonen blir da oversatt og formulert slik:

«*Villet bruk av fysisk makt mot et barn som resulterer i, eller har potensial for å resultere i, fysisk skade, død, psykologisk skade, feilutvikling eller deprivasjon, eller som har som formål å påføre barnet smerte*» (Aakvaag, Thoresen, & Øverlien, 2017, s. 271).

I 2010 ble det en endring i § 30 i tredje ledd i barneloven, hvor det uttrykkelig sies at vold og skremmende eller plagsom opptreden eller annen hensynsløs atferd er forbudt, selv om det skjer i oppdragelsesøyemed. De definerer skremmende eller plagsom opptreden eller annen hensynsløs atferd som:

«*Alle måter å skade, skremme, ydmyke eller på andre måter krenke barnet uten bruk av fysisk makt, som er egnet til å gi barnet en følelse av frykt, avmakt, skyld, skam,*

mindreverd eller fortvilelse eller en grunnleggende følelse av ikke å være ønsket eller elsket» (Ot. Prp. Nr. 104 (2008-2009), s. 72).

Seksuelle overgrep inneholder et mangfold av uttrykk. Det kan blant annet innebære seksuelle handlinger, seksuelle overgrep, incest, seksuell vold, voldtekt og seksuell trakassering. De ulike uttrykkene går over i hverandre, slik at grensene kan være uklare (Aakvaag, Thoresen, & Øverlien, 2017). Seksuelle overgrep innebærer også uønsket beføling, voldtektsforsøk og å bli presset til å utføre seksuelle handlinger på andre (Skilbrei, Smette, & Stefansen, 2013). WHO definerer seksuelle overgrep som:

«Any sexual act, attempt to obtain a sexual act, unwanted sexual comments or advances, or acts to traffic, or otherwise directed, against a person's sexuality using coercion, by any person regardless of their relationship to the victim, in any setting, including but not limited to home and work» (Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi, & Lozano, 2002, s. 149).

Denne definisjonen omhandler ulike former for seksuelle overgrep, men setter tvang som et kriterium for at det skal gå under seksuelle overgrep. Et kjennetegn for barn som blir utsatt for seksuelle overgrep er at de lures, lokkes, trues eller belønnes til å delta i ulike seksuelle handlinger de ikke forstår. Barn blir på denne måten utnyttet, og de kan selv oppleve at relasjonen er frivillig. Straffeloven §195 og §196 viser til at barn under 16 år regnes som ikke samtykkekompetente. Slik at alle seksuelle handlinger mot mindreårige er overgrep, selv om barnet frivillig gikk med på handlingen (Aakvaag, Thoresen, & Øverlien, 2017).

2.2 Forekomst av vold og seksuelle overgrep blant barn og unge

Ellen Key beskriver i boken *Barnets århundre* (1900) hvordan familien er en beskyttende og kjærlighetsfull favn der barn kan vokse og leve. For de fleste barna er familien akkurat det (Skjærten, Hauge, Langballe, Schultz, & Øverlien, 2017). Omfangsstudier viser at en betydelig andel barn i Norge ikke har det slik. Den viser at hver tjuende person er blitt utsatt for alvorlig vold fra sine foresatte i barndommen. Dette innebærer at de enten er blitt banket opp, sparket, slått med knyttneve, eller angrepet fysisk på andre måter (Barne- u. o., 2017). I de aller fleste tilfeller hvor barn blir utsatt for seksuelle overgrep er overgriperen en barnet kjenner fra før, og det er gjerne en person barnet har tillit til. Undersøkelsen fortatt av Kripos (2016) hvor utvalget består av 138 forhold, hvor det er 132 enkeltpersoner hvorav 112 jenter og 18 gutter, finner de at i 93% av tilfellene har overgriper vært en bekjent av barnet eller av barnets familie (Kripos, 2016).

I studien «vold og voldtekt i Norge» foretatt av Thoresen og Hjemdal (2014) rapporterte 30,2% av de hadde opplevd mindre alvorlig fysisk vold før fylte 18 år. Hvor 5% oppga at volden var påført av foreldre. Ni av ti av de som var blitt utsatt for alvorlig vold oppga at dette hadde skjedd flere ganger. Videre rapporterer de at nesten en av tjue kvinner og en av hundre menn har blitt voldtatt ved bruk av makt eller trusler om skade før fylte 18 år. 56,8% av disse fortalte at de var blitt utsatt flere ganger (Thoresen & Hjemdal, 2014). Barn som opplever å bli utsatt for traumatiske hendelser av ulik karakter befinner seg i en veldig utrygg og potensielt livsfarlig situasjon hvor de har liten eller ingen oversikt over hendelsen(e). Hvor barnet er ute av stand til å stoppe eller forandre det de blir utsatt for (Jensen & Ormhaug, 2017a).

I en selvrapporteringsstudie blant avgangselever i videregående skole foretatt av norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (2007) finner de at 25% av 7000 ungdommer hadde opplevd minst ett tilfelle av vold fra en av foreldrene. 8% av disse rapporterte at de hadde blitt utsatt for grov vold fra minst en av foreldrene, hvor 2% av informantene rapporterte grov vold fra begge foreldrene (Mossige & Stefansen, 2007). I 2015 gjennomførte de en ny undersøkelse etter samme mønster som undersøkelsen i 2007. Hensikten med den nye undersøkelsen var å få oppdatert informasjon om forekomsten av vold og overgrep mot barn og unge, samt belyse utviklingstrekk over tid. De finner i denne studien at 21% av ungdommene har opplevd fysisk vold fra minst en av foreldrene i løpet av oppveksten, hvor 6% av disse har opplevd grov vold fra minst en forelder. Sammenligner man tallene for 2015 med 2007 ser man at det er en svak nedgang i barn og unge som har opplevd fysisk og alvorlig vold fra minst en av foreldrene (Mossige & Stefansen, 2016). Øverlien (2015) skriver at en vanlig definisjon av grov eller alvorlig vold er at den gir skader eller merker på kroppen, eller at ungen er blitt slått med en eller annen type gjenstand.

2.3 Følger av å bli utsatt for vold og seksuelle overgrep

Barn som er utsatt for seksuelle overgrep opplever at overgriperen invaderer og svikter eller avviser dem fysisk, psykisk og sosialt. «*Barnets integritet og seksualitet krenkes i en fase der nettopp identitet, selvstendighet og seksualitet er i gryende utvikling*» (Dyb & Stensland, 2017, s. 49). Barn føler ofte ansvar for overgrepene, bærer på skam, kjenner seg sveket, krenket og verdiløs. Ved påført smerte, krenkelse av egenverd, tap av tilhørighet, tillit og håp forstyrrer barnets tiltro til seg selv og omverden (Dyb & Stensland, 2017).

Cook et al (2005) påpeker at barn som har opplevd gjentatte traumer, vold, overgrep og grov omsorgssvikt i en omsorgsrelasjon ofte vil ha store reguleringsvansker. Dette kan innebære at de har vansker med å styre følelser, atferd og biologiske funksjoner, de kan dissosiere, ha svært negative oppfatninger om seg selv, og ha problemer med å knytte seg til nye omsorgspersoner (Jensen & Ormhaug, 2017a).

En metastudie foretatt av Alisic et al (2014) viser at de fleste barn som har opplevd seksuelle overgrep og/eller vold vil klare seg bra, men at i gjennomsnitt vil 15,9% utvikle posttraumatiske stresslidelser, og derfor vil ha behov for behandling. Hvis man skal lage gode tilpasset behandlingsplaner og vite hvem som trenger tett oppfølging, hevder Pine og Cohen (2002) samt Silverman et al (2008) at terapeuter er helt avhengige av å vite om barnets livserfaring og hverdagsliv. De må få informasjon om de er eller har vært utsatt for vold og/eller seksuelle overgrep, og om de har plager knyttet til sine opplevelser (ref i Dos Santos, Jensen, & Ormhaug, 2016).

2.4 Vold Vs. Traume

Vold og traume har ulike fellestrekk. Felles for de som blir utsatt for vold eller en katastrofe er at dette ofte er potensielle traumatiserende hendelser som skjer brått og uten forvarsel. Dette vil kunne vekke sterke følelser av redsel og utrygghet. Videre vil katastrofer skje i det offentlige rom, som for eksempel en tsunami ved stranden. Når slike hendelser inntreffer vil mediedekningen gjerne være stor, og hjelpeapparater settes raskt i beredskap. Dette er kanskje den største forskjellen på vold og traumer, da volden gjerne skjer i det skjulte (Hauge, Schultz, & Øverlien, 2017).

Vedvarende hendelser som vold og overgrep fra en nær tillitsperson, og enkeltstående hendelser som naturkatastrofer og terror skiller seg fra hverandre ved at den voksne omsorgspersonen forsvinner ved vold og overgrep, da det er han/henne som utøver volden. Omsorgspersonen som oftest vil være tilgjengelig for å gi barnet trøst og omsorg er blitt utrygg. Har ikke barnet andre fortrolige voksne vil han/hun være overlatt til seg selv. Barn som blir utsatt for vold har en hverdag som er utrygg og destruktiv, og som på sikt vil kunne være skadelig (Hauge, Schultz, & Øverlien, 2017).

2.5 Symptomer

Lærere som har kompetanse innenfor utviklingspsykologiske perspektiver kan øke bevisstheten om at barn hele tiden befinner seg i et utviklingsløp, hvor de skal oppleve mestring av viktige utviklingsoppgaver. Barn som er blitt utsatt for vold vil bli påvirket ulikt avhengig av hvilke utviklingsoppgaver de holder på med når de blir utsatt for hendelse(e) (Holt & Hafstad, 2017). Holt & Hafstad (2017) fremhever spesielt to grunner til hvorfor man må være oppmerksom på dette. Den første grunnen er at når barn opplever at viktige utviklingsoppgaver blir forstyrret, og at barnet ikke når viktige milepæler i utviklingen, vil dette skape ringvirkninger for utviklingen videre. Den andre grunnen er at konsekvensene av et traume trenger ikke umiddelbart å være synlig, men kan over tid forplante seg og utvikle seg til vansker. Denne kunnskapen kan bidra til å se barnas unike og ulike behov i ulike aldre. Den er også helt sentral i forståelsen av barnet, og hvordan man kan gå frem for å hjelpe og kartlegge vansker hos barnet (Holt & Hafstad, 2017).

Barn kan få ulike reaksjoner på det de opplever og/eller har opplevd. Som nevnt kan reaksjonene komme raskt, være voldsomme eller utvikle seg mer gradvis. Det er vanlig at barn får kroppslige reaksjoner, som søvnvansker, hodepine og magesmerter. De kan også streve med atferdsendringer som frustrasjon, konsentrasjonsvansker og sinne. Helseplager og atferdsvansker som forstyrrer mestring er mest iøynefallende, mens årsakene til problemene må utredes. Barna trenger interesserte fagfolk som foretar gode, kunnskapsbaserte vurderinger, og kan på denne måten utgjøre en forskjell (Dyb & Stensland, 2017). Tricket, Siddaway, Meiser-Stedman m.fl (2012) skriver at psykiske, kroppslige eller atferdsendringer som vedvarer over lengre tid kan påvirke barns helse og utvikling. De mener at utviklingsgangen vil være påvirket av ulike faktorer som barnets mestring av situasjonen, alder, kjønn, hva det er blitt utsatt for, og hvordan omgivelsene greier å støtte barnet i situasjonen (Trickey, Siddaway, Meiser-Stedman, Serpell, & Field, 2012; Dyb & Stensland, 2017). Skoleproffene (2017) forteller at også noen elever som har opplevd vold eller overgrep kan forsvinne nesten helt. De forteller at barna blir opptatt av å gjøre alt riktig og være pliktoppfyllende og flinke. Dette kan føre til misforståelser da disse barna mange steder ikke blir lagt merke til og at de voksne kan tro de har det bra. Noen elever kan til og med få belønninger og ros for at de er så stille og «usynlige». Felles for de elevene som er stille er at de oftest ikke vil være usynlige, de forteller at de ofte smiler utenpå, men har det veldig vondt inni seg (Forandringsfabrikken, 2017).

2.6 Se bak atferden

Idås & Våpenstad (2009) fremhever at barn som opplever traumer eller er utsatt for vesentlige belastninger over tid (stress, psykisk sykdom, rus i nære relasjoner, mobbing, disharmoni, trusler og så videre), vil alle være mer eller mindre rammet av oppmerksomhets- og konsentrasjonsproblemer. Videre mener de at det ikke er uvanlig at barn som har flere livsbelastninger også sliter med konsentrasjon, oppmerksomhet og reguleringsvansker. Dette er normale reaksjoner på det de opplever i sin hverdag og ikke nødvendigvis annet enn et tegn på at noe rundt barnet er vanskelig. De mener at det er en fare for at barn som egentlig skulle ha blitt behandlet for traumer, depresjon, angst og stresslidelser havner i kategorien ADHD. Nettopp fordi disse symptomene er like og med mangel på kunnskap kan bli oppfattet som ADHD og ikke andre utfordringer i barnets liv (Idås & Våpenstad, 2009).

Det er ulike grunner til å mistenke ADHD hos barn og unge. De tre viktigste symptomene er at barnet ikke greier å kontrollere impulsiv eller aggressiv atferd, gjør det dårlig på skolen på grunn av manglende konsentrasjonsevne og at symptomene oppstår i flere situasjoner (Levedadhd.no, 2016a). Videre kreves det at symptomene må vedvare i minst seks måneder og i en slik grad at barnets utvikling hemmes, svekke barnets sosiale læringsfunksjon og opptre i to eller flere miljøer som for eksempel hjemmet, barnehagen, skolen m.m. (Levedadhd.no, 2016b).

I de siste 10-15 årene har medisinerings av barn med spesielt ADHD økt kraftig. I en tiårsperiode fram til 2012 var det en tredobling av medisinerings av barn med utfordrende atferd (anonym, 2012 i Thorkildsen, 2015). Dette kan ha en sammenheng med at skolen har hatt tradisjonelt høy oppmerksomhet på barns atferd, og det som blir kalt atferdsvansker. Solhaug (2013) hevder at i følge folkehelseinstituttets rapport er Norge i verdenstoppen når det gjelder å gi barn ADHD-diagnosen (ref i Thorkildsen, 2015).

2.7 Barn og unges virkelighet

I 2004 ble Forandringsfabrikken grunnlagt. Dette er en nasjonal stiftelse som forandrer hjelpesystemene og skole gjennom samarbeid med barn og unge. Ideen med denne stiftelsen er at hvis vi lytter til det barn og unge sier om det som bør forandres, vil vi få systemer som gir bedre hjelp. De har siden 2008 systematisk innhentet kunnskap fra barn og unge om hvordan de opplever møtene med barnevern, justismyndigheter, psykisk helsevern og skole, og hvilke råd barna vil gi for at systemene skal bli bedre. Forandringsfabrikken løfter frem barn og unge som «proffer», fordi de er proffer på sin virkelighet (Forandringsfabrikken,

2018). Målet med forandringsfabrikken har vært å få frem unges erfaringer og råd, som bidrag til bedre psykisk helsevern (Frey, Lande, Thorkildsen, & Sanner, 2017).

Atferd blir av proffene i Forandringsfabrikken kalt «et språk». De forteller at barn gjennom sin atferd forsøker å fortelle de voksne noe. Dette kan være at de er sint, redd, lei seg eller at de er i fare. Mange barn blir møtt av fagfolk som ser diagnoser bak atferden. De kan benytte straff og belønning på uønsket og ønsket atferd, eller sette i gang tiltak som skal virke på atferden, men de gjør ikke nødvendigvis noe med årsaken bak atferden. Barn og unge formidler at de ønsker at fagfolk våger å undre seg mer, og stille flere hvorfor-spørsmål til atferden deres. Viser større nærhet og varme, og viser at man virkelig bryr seg om dem (Thorkildsen, 2015; Forandringsfabrikken, 2017). De trenger voksne som tør å nøste i de ledetrådene de på ulikt vis legger ut. Barna vil at historien skal bli fortalt, men av ulike grunner vil de ikke være den som forteller den. Dybsland (2014) fremhever at hvis man har en mistanke om at et barn er utsatt for vold eller overgrep, er det viktigere at man tør å spørre enn at man spør på helt riktig måte.

2.8 Lover og rettigheter

På flere måter er barn mer sårbare enn voksne, og de har derfor andre rettigheter. I følge FNs konvensjonen har barnet rett til beskyttelse og omsorg. Dette innebærer blant annet at de nødvendige behovene for at barn skal kunne utvikle seg på en positiv og sunn måte er oppfylt. Dette er med tanke på næringsrik mat, legehjelp ved behov, nærhet og omsorg (Skjørten, Hauge, Langballe, Schultz, & Øverlien, 2017). Artikkel 19 i barnekonvensjonen gir barn rett til beskyttelse mot alle former for fysisk eller psykisk vold, skade eller misbruk, vanskjøtsel eller forsømmelig behandling, mishandling eller utnyttning, herunder seksuelt misbruk (Barne- og familiedepartementet, 2003). Norges lovgiving om vold mot barn er en av verdens strengeste (Aakvaag, Thoresen, & Øverlien, 2017). §30 i barneloven fastslår at barn ikke må bli utsatt for vold eller på annet vis bli behandlet slik at den fysiske eller psykiske helsen blir utsatt for skade eller fare. Dette gjelder også når volden brukes som ledd i oppdragelsen av barnet (Barnelova, 1981). Artikkel 34 i barnekonvensjonen viser til at barn skal ha beskyttelse mot alle former for seksuell utnyttning og seksuelt misbruk (Barne- og familiedepartementet, 2003).

Barnevernloven §6-4 pålegger at blant annet lærere, uten hinder av taushetsplikt, skal gi opplysninger til kommunens barneverntjeneste når det er grunn til å tro at et barn blir mishandlet i hjemmet, eller at det foreligger andre former for alvorlig omsorgssvikt (Barnevernloven, 1992). I følge Opplæringsloven §15-3 skal personalet i skolen være på vakt

overfor forhold som kan føre til tiltak fra barnevernstjenesten. De skal uten hinder av taushetsplikt og av eget initiativ gi opplysninger til barnevernstjenesten når det er grunn til å tru at et barn bli mishandlet i hjemmet, eller bekymring for andre former for alvorlig omsorgssvikt (Opplæringsloven, 1998).

Straffeloven §219 skal blant annet beskytte barn og unge mot ulike voldsformer. Man kan bli straffet med fengsel inntil 4 år om man ved å true, tvinge, begrense bevegelsesfriheten til, utøve vold mot eller på annen måte krenke, grovt eller gjentatt mishandler noen i sin husstand eller noen i sin omsorg (Straffeloven, 1902).

Artikkel 12 og 13 i barnekonvensjonen gir barn som er i stand til å danne seg egne synspunkter rett til fritt å uttrykke dette i alle forhold som vedrører barnet. Barnet skal gis anledning til å bli hørt i enhver rettslig og administrativ saksbehandling som angår barnet. Videre har barnet rett til ytringsfrihet, som skal omfatte frihet til å søke, motta og meddele opplysninger av ethvert slag uten hensyn til grenser. Dette kan skje muntlig, skriftlig eller på trykk (Barne- og familiedepartementet, 2003). Barneloven §31 fremhever at barnets stemme skal bli hørt før man tar avgjørelser om personlige forhold for barnet. De skal få informasjon, og muligheten til å si sin mening før noe blir avgjort (Barnelova, 1981).

I 2003 ble FN's barnekonvensjon inkorporert i norsk lov gjennom menneskerettighetsloven. Dette betyr at barnekonvensjonen gjelder som norsk lov, og dersom det er motsetninger mellom nasjonal lovgivning og barnekonvensjonen, er det konvensjonen som har forrang (Øverlien, 2015). Øverlien (2015) påpeker at ifølge FN's barnekonvensjon er vi forpliktet til å gripe inn når barn blir utsatt for vold, overgrep og omsorgssvikt.

2.9 Hjelperens rolle

Det kan være ulike årsaker til at voksne vegrer seg for å snakke med barn om traumatiske temaer. Voksne kan ha vondt for å ta innover seg at barn lider, det gjør for vondt, en føler seg hjelpeløs eller er redd for å ta feil. Dette kan være noen av årsakene til at voksne velger å ikke snakke med barna. De ønsker å tro at barna skal få det bedre med tiden, og kan derfor velge å ikke ta sine bekymringer videre. Dessverre synes mange barn at tiden slett ikke leger sår, volden legger snarere til rette for en negativ spiral av nye voldshendelser, helseplager, atferdsproblemer og smerte (Thoresen & Myhre, 2017; Thorkildsen, 2015). Thorkildsen (2015) mener også at noen innenfor sektorer hvor det arbeides med barn og unge hevder at det ikke er deres sak å ta opp dette vanskelige temaet med dem. Hvem sin sak er det da?

Velger man å ikke snakke med barn om vanskelige hendelser gir man signaler til barn om at dette ikke er noe vi snakker om. Dette kan gjøre det enda vanskeligere for barnet å dele sine opplevelser med deg. Den voksne må tørre å snakke med barn om hvordan de har det og hva de tenker på, istedenfor å vente å se. En vente-og-se-holdning forutsetter at så lenge det ikke kommer spørsmål fra barnet, betyr det at det ikke er noe som bekymrer barnet, og barnet har det fint (Raundalen & Schultz, 2008).

Lærere bør vite hvordan sine elever har det. Ser man barn som strever eller forandrer seg er det spesielt viktig å spørre hvordan de har det. Man må tørre å spørre barnet om de har opplevd vanskelige hendelser som for eksempel vold eller overgrep. Barn opplever at det er mye lettere å svare på konkrete spørsmål heller enn vage formuleringer. De av barna som ikke har opplevd vold vil føle at de voksne bryr seg om dem og hva de opplever, noe som kan gjøre det enklere å oppsøke hjelp ved senere behov. Når man velger å spørre barn om hvordan de har det er det viktig at man har tid og vilje til å kunne ta imot det de kan fortelle. Dette kan være følelsesmessig vanskelig å ta innover seg (Thoresen & Myhre, 2017).

2.10 Hvorfor lang latenstid?

Hva man tenker om seg selv og det som har hendt vil forme hvordan man føler seg og hvordan man handler. Man kan utvikle feilaktige eller uhensiktsmessige tanker. Dette kan være tanker om at verden er farlig, mennesker er onde eller at man selv ikke er et godt og verdig menneske. Tanker som dette kan føre til negative følelser, frykt, sinne og håpløshet (Jensen & Ormhaug, 2017b). Erfaringer barn gjør når de befinner seg i nære relasjoner vil forme deres forventinger til andre og seg selv. Disse forventningene danner grunnlaget for handlingsplaner for hvordan barnet kan oppnå nærhet, trygghet og kontakt til de primære tilknytningspersonene. Barns tilknytningsatferd er styrt av innstilte mål som i hovedsak går ut på at den voksne skal fungere som en trygg havn, hvor barnet kan finne trøst. De enkelte atferds elementene kan variere avhengig av omstendighetene hos barnet. Har barnet utviklet en trygg tilknytningsstrategi vil barnets behov som regel bli formidlet på en klar og åpen måte, men er tilknytningsstrategien utrygg kan barnet ofte gi omsorgspersonen misvisende signaler om dens behov (Brandtzæg, Smith, & Torsteinson, 2014).

Barn med utrygge tilknytningserfaringer opplever verden som utrygg. Dette på grunn av at de tidligere har opplevd vonde erfaringer og ikke har fått den tryggheten, tilhørigheten og verdsettelsen de har behov for. De vil da kunne reagere med mistillit til andre, noe som gjør det vanskeligere for barn å skape gode relasjoner med andre mennesker (Holt & Hafstad, 2017). Barn som har utviklet en utrygg form for tilknytning tilpasser seg i forhold til den

avfeieende formen for omsorg ved å nedtone sine uttrykk for tilknytningsbehov (Brandtzæg, Smith, & Torsteinson, 2014).

Ruggiero et al (2004) gjennomførte en studie blant 3220 kvinner, hvor 288 rapporterte at de hadde blitt utsatt for seksuelle overgrep i sin barndom. 207 (71,9%) forteller at de hadde fortalt om overgrepet til minst en person, mens 80 av kvinnene aldri hadde fortalt om overgrepet til noen (1 av kvinnene kunne ikke komme på om hun har fortalt eller ikke). Det kommer frem i studien at det er sammenheng med lang latenstid, posttraumatiske stresslidelser og alvorlig depresjon senere i livet. De som ventet lenge eller aldri fortalte om overgrepene hadde flere symptomer på dette, enn de som fortalte det kort tid etter overgrepene fant sted (Ruggiero, et al., 2004). Studier viser til at latenstiden er lengre der overgrepene involverte vold, trusler, tvang, samleie og hvor overgriper var en person man hadde nær relasjon til, for eksempel familiemedlem (Hanson et al., (2003); Priebe & Svedin(2008); Ruggiero(2004); Smith et al.(2000) ref i Steine, et al., 2016).

Ask og Kjeldsen (2015) mener at det kan være flere grunner til at barn ikke ønsker å delta i samtaler, eller ikke ønsker å svare på spørsmål. Det kan være at de ikke liker å snakke med fremmede, eller snakke om det aktuelle temaet og opplevelsene de har. Barn kan også oppleve det som vanskelig å snakke om emosjonelt ladete temaer, traumatiserende opplevelser eller å avsløre privat, smertefull eller pinlig informasjon. Noen barn velger også å holde tilbake informasjon om ubehagelige opplevelser da de ikke vil vekke negative responser fra den voksne. Barn som velger å ikke snakke kan være forbundet med skam, frykt, mangel på tillit til den voksne, press eller trusler fra foreldre eller andre. De kan også ønske å beskytte og hjelpe sine foreldre, da de føler på avhengighet, lojalitet og tilhørighet (Ask & Kjeldsen, 2015).

2.11 Kan vi prate med barn og unge om alt?

Det kan være ulike årsaker til hvorfor voksne velger å ikke snakke med barn om vanskelige temaer. De kan ha unngått dette da barn er blitt betraktet som lite troverdig, og at man har antatt at det er psykisk belastende for barn å fortelle om sensitive temaer. Redsel for hva barnet kan komme til å avsløre kan også være en faktor for at man velger å ikke spørre (Skjørten, Hauge, Langballe, Schultz, & Øverlien, 2017). Det har vært mye diskutert om vi skal snakke med barn om traumatiske hendelser som vold og seksuelle overgrep. Raundalen og Schultz (2008) snur spørsmålet, «[...] tør vi å la barn snakke om alt?» (Raundalen & Schultz, 2008, s. 15). Flere studier viser at mange fagfolk som arbeider med barn kvier seg for å spørre barn om traumatiske opplevelser da de er redde for å utsette barn for enda en

påkjenning. De er bekymret for at barna skal ta skade av å bli stilt sensitive spørsmål (Dos Santos, Jensen, & Ormhaug, 2016). I en studie foretatt av Kassam-Adams og Newman (2005) undersøkte de 203 barn fra 5-17 år og deres opplevelse av å bli kartlagt for stressreaksjoner i etterkant av et traume. Undersøkelsen viser at «[...] 5% were upset or sad» (Kassam-Adams & Newman, 2005, s. 32), for å ha deltatt i studien. De konkluderer med: «*Participation in a research interview following traumatic injury had little risk of generating distress for children*» (Kassam-Adams & Newman, 2005, s. 29).

En kan også være bekymret for å stille barn spørsmål om tidligere opplevelser av traumatisk karakter av frykt for å påføre barnet nye belastninger (Skjørten, Hauge, Langballe, Schultz, & Øverlien, 2017). Forskere ved NKVTS har funnet at barn og unge ikke blir retraumatisert av å snakke om de vonde hendelsene de har opplevd, så lenge dette skjer på en god måte. De fremhever videre at man aktivt må ta initiativ til å snakke om traumatiske hendelser med barn og unge, for på denne måten bidra til å avdekke det barn og unge er og har blitt utsatt for (Birkeland, 2017). Thorkildsen (2015) har gjennom prosjektet Ingenbarnsland snakket med 40 barn og unge som har vokst opp med vold og seksuelle overgrep hjemme om deres erfaringer, og ba om råd til samfunnet. Da kom det frem at de trodde det var normalt å ha det slik, at de skammet seg og trodde det var deres skyld. Videre forteller barna at de håpet at noen voksne skulle se og forstå dem. De ønsket at noen kunne se bak atferden, stille flere spørsmål og virkelig bry seg. Mange av de 40 barn og unge som var med i prosjektet hadde aldri blitt snakket med om vold og overgrep. De som hadde blitt spurt forteller at de opplevde at den voksne tydelig signaliserte at de trodde på dem, og virkelig brydde seg om hvordan de hadde det. De forteller at disse voksne hadde fått en helt spesiell plass i deres hjerter, og at de aldri vil bli glemt (Thorkildsen, 2015).

«*Hvis man skal kunne avdekke skjulte overgrep, må man snakke med barna om hvordan de har det*» (Skjørten, Hauge, Langballe, Schultz, & Øverlien, 2017, s. 102). Tør man å snakke og stille spørsmål til barn, vil dette sannsynligvis bidra til økt avdekking av overgrep. Det vil for det utsatte barnet kunne være avgjørende at dets stemme blir hørt. Man vil være helt avhengig av at volden blir avdekket for å kunne gi barna den hjelpen og beskyttelsen de har krav på. Det som går igjen er at barn ønsker å bli sett og hørt. De trenger at de profesjonelle som arbeider med barn har nødvendig kunnskap og kompetanse for å kunne bidra til avdekking og forebygging av vold mot barn (Skjørten, Hauge, Langballe, Schultz, & Øverlien, 2017). Langballe (2011) mener at en god tommelfingerregel er at det er bedre å snakke om vold eller overgrep med et krenket barn, enn å la være.

2.12 Hvordan prate med barn og unge?

Barn som er blitt utsatt for ulike former for vold og/eller seksuelle overgrep har opplevd at deler av deres verden har vært utrygg, truende og uforutsigbar. De vil kunne streve med unngåelse, atferdsvansker, mangel på tillit og håp om bedring. Derfor vil de selv ikke i utgangspunktet ta initiativ til hjelp. Det vil da være opp til de voksne rundt barnet å se at barnet strever og tilby dem hjelp (Dyb & Stensland, 2017). Olsen og Traavik (2010) påpeker at en tydelig lærer tar initiativ til å snakke med barn og unge som strever, og venter ikke på at det «sikkert går over», eller på at de selv skal komme og fortelle.

Raundalen og Schultz (2008) skriver at i starten av en samtale med barn om et vanskelig tema må man ha en innledning. Den voksne må starte med å forklare hvorfor man vil ha en samtale om det aktuelle temaet, dernest en introduksjon til temaet. Langballe (2011) beskriver ulike prinsipper som det beste hjelpemidlet for å oppnå en involverende læringssamtale med elever. Det første er å bygge opp en kontakt med en gang, før samtalen dreier seg inn på problemer eleven strever med. En skal lytte aktivt, noe som innebærer å gi oppmerksomhet ved nonverbal tilbakemelding og oppmuntre med korte verbale responser. Mennesker er skapt med to ører og en munn, noe som illustrerer godt at man skal lytte mer enn å spørre. De spørsmålene man stiller i starten skal være åpne, for deretter å bli med spesifikke i spørsmålsformuleringene (Schultz & Langballe, 2017; Langballe, 2011). Lærere skal ikke være redde for å bruke direkte spørsmål i samtaler med barn og unge. Ved at man bruker direkte spørsmål er det lettere å komme frem til det som er viktig, og skoleproffene forteller at slike spørsmål gjør at elevene føler seg sett av læreren (Forandringsfabrikken, 2017).

Man skal ikke være redd for stillhet, og må derfor ikke føle trang til å avbryte stillheten da den kan oppleves som skremmende. Til slutt skal man benytte metakommunikasjon, som vil si å kommunisere om kommunikasjonen. Dette er blant annet for å avklare intensjonen med samtalen, spørsmål besvares og forklares, og misforståelser oppklares (Schultz & Langballe, 2017; Langballe, 2011). Disse prinsippene kommer fra Den Dialogiske Samtalemotoden (DCM) som er utviklet gjennom studier av politietterforskeres kommunikasjon med barn i dommeravhør (Ask & Kjeldsen, 2015). Formålet med denne metoden er å gi voksne et redskap til å gjennomføre barnesamtaler på en slik måte at barnet blir anerkjent i samtalen. Samtidig får barnet muligheten til å fortelle mest mulig fritt og spontant om sine opplevelser og erfaringer, uten at den voksne stopper barnet. En slik fremgangsmåte skal fungere som støttende, og skal være et hjelpemiddel til å motivere barnet som har vært utsatt for vold eller overgrep til å åpne seg og fortelle sine opplevelser (Langballe, 2011).

Langballe (2011) fremhever flere viktige holdninger en som voksen må ha i samtale med barn om vanskelige temaer. En av disse er at barnet selv er ekspert på sin egen virkelighet. Ask og Kjeldsen (2015) påpeker at hvis et barn skal fremstå som kompetent eller bli gjort kompetent i samtalen, er det viktig at den voksne som snakker med barnet tar hensyn til det enkelte barnets egenskaper, og tilpasser språk, spørsmål og atferd i forhold til dette. Videre påpeker de viktigheten ved at barnet blir gitt tydelig informasjon i starten av samtalen, både om samtaleformål, barnets rolle og samtaleens spilleregler. Det vil derfor stilles høye krav til den voksne som trenger kunnskap om barns utvikling, erfaring med barnesamtaler og kjennskap til samtalemetodikk (Ask & Kjeldsen, 2015).

2.13 Hvordan skape trygghet for at barn kan fortelle?

Relasjoner til voksne er en viktig ressurs for barn og unge. De voksne er rollemodeller og forbilder, og barn både trenger og ønsker voksne som kan vise dem hva som er rett og galt, samt hvordan de skal forholde seg til omverden. En god lærer-elev-relasjon vil kunne fungere som en beskyttende faktor i barn og unges utviklingsprosess (Drugli & Nordahl, 2010). Drugli og Nordahl (2010) skriver at en positiv lærer-elev-relasjon innebærer høy grad av nærhet, åpenhet, omsorg, støtte, involvering, respekt mellom partene og et lavt konfliktnivå. De påpeker at det alltid er læreren som har ansvar for å legge til rette for at denne relasjonen skal bli positiv. En god og positiv relasjon mellom lærer og elev vil kunne kompensere for manglende oppfølging og støtte fra foreldrenes side, og med dette bidra til å fremme en positiv utvikling hos barn og unge, til tross for manglende omsorg i hjemmet (Drugli & Nordahl, 2010).

Røknes og Hansen (2013) påpeker at fagpersoner som arbeider i yrkesgrupper med mennesker trenger relasjonskompetanse. De beskriver relasjonskompetanse som å kunne forstå og samhandle med mennesker man møter i yrkessammenheng på en god og hensiktsmessig måte. Fagpersonen forholder seg primært til vedkommende sitt behov, og søker ikke å dekke sine egne behov på bekostning av den andre (Røknes & Hanssen, 2013). Bergem (2014) hevder at lærer-elev-relasjonen skiller seg fra alle andre relasjoner, da det mest grunnleggende ved denne relasjonen er at den stiller eleven i sentrum. Han påpeker at læreren er pliktet til å sørge for at eleven får optimale muligheter både for læring, personlig vekst og utvikling. Forutsetningen for en lærer-elev-relasjon er at læreren tar ansvar for elevens vekst og utvikling ved å ta del i dens liv, og kan ikke forvente at eleven på sin side tar del i hans/hennes liv (Bergem, 2014). Røknes og Hansen (2013) skriver at relasjonskompetanse er sammensatt og det er spesielt tre viktige relasjonelle utfordringer.

Først må man være i stand til å skape kontakt, altså kunne etablere en relasjon. Videre må man være i stand til å stå i relasjonen over tid, man må kunne vedlikeholde relasjonen. Til slutt må man kunne avslutte profesjonelle relasjoner på en god måte (Røknes & Hanssen, 2013).

Forandringsfabrikken påpeker at åpenhet er en viktig faktor for å skape trygghet. Dette forteller de kan gjøres ved at voksne på skolen deler noe om seg selv og fra sine liv, for på denne måten bli kjent med barnet og skape trygghet. De forteller at dette er grunnleggende og avgjørende for at elevene skal kunne føle seg trygge, slik at de kan fortelle om hvordan de har det (Forandringsfabrikken, 2017). De må oppleve emosjonell støtte, som omhandler i hvilken grad elevene opplever å bli oppmuntret, verdsatt, akseptert og respektert av læreren, og at de føler seg trygge sammen med dem (Federici & Skaalvik, 2013). I og med at barn og unge tilbringer store deler av sin hverdag på skolen bør det å styrke lærer-elev-relasjonen være en primær målsetting. Sørli og Kreyberg (2013) skriver at tilknytning til læreren vokser ut av gode dialoger, hvor de gode dialogene er med på å skape trygghet.

2.14 Kunnskap

Som lærer er man i en særegen situasjon da man til daglig og over tid omgås barn. Dette gir lærere anledning til å observere barnas trivsel og eventuell mistrivsel, samt endringer i atferd, tegn på skader og andre signaler barna viser som kan tyde på at de lever i en vanskelig situasjon. Hvis læreren skal kunne tolke de ulike signalene barna sender må han/hun ha kunnskap på hva de ulike signalene kan tyde på. Er man som lærer ikke i stand til å tolke barns signaler finnes det en risiko for at man vil vurdere barnas vansker ut fra individuelle forklaringer. Dette kan være at man oppfatter vanskene som lære-, atferd- eller konsentrasjonsvansker, snarere enn å se etter årsaker i barnets livssituasjon (Øverlien & Sogn, 2007). Øverlien og Sogn (2007) skriver at svært få bekymringsmeldinger til barnevernet kommer fra skolen, som omhandler barn som er utsatt for vold og seksuelle overgrep.

Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet forteller at ansatte i sektorer hvor det arbeides med barn og unge, skal ha kompetanse til å gjenkjenne tegn eller atferd som gir grunn til bekymring. De skal også vite hvordan mistanken skal håndteres, og sørge for at barnet får nødvendig hjelp. Videre skal alle ansatte ha god kunnskap om regelverket knyttet til opplysningsplikten og avvergeplikten (Barne- l. o., 2014-2017). Kripos (2016) påpeker at barn og unge som er blitt utsatt for seksuelle overgrep har vansker for å fortelle om sine opplevelser. Det er derfor viktig at tillitspersoner i nær omkrets, som lærere, får opplæring i å

gjenkjenne typiske kjennetegn på overgrep hos barn, og hvordan utsatte barn på best mulig måte kan hjelpes videre (Kripos, 2016).

Det at barn får begrep og kunnskap om hva seksuelle overgrep innebærer, er nødvendig for at de skal kunne sette ord på det de opplever, og forstå at det de blir utsatt for er ulovlig, men det i seg selv er ikke tilstrekkelig for at barn skal fortelle om sine opplevelser. Yrkesgrupper som arbeider med barn må ha tilstrekkelig kompetanse om tematikken, og må ta et aktivt ansvar for å avdekke seksuelle overgrep (Steine, et al., 2017).

I rapporten «Kunnskap gir mot til å se og trygghet til å handle» foretatt av Øverlien og Sogn (2007) har de sett på om lærerstudenter føler de har fått tilstrekkelig kunnskap om barns rettigheter, vold og seksuelle overgrep og samtalemotodikk i sin utdanning. Det kom urovekkende resultater der 60% av lærerstudentene rapporterer at de har fått ingen undervisning om fysiske overgrep, 56 % rapporterer at de ikke har fått undervisning om seksuelle overgrep, og 57% rapporterer at de ikke har hatt undervisning i samtalemotodikk med barn. Når det kommer til studentenes subjektive opplevelse av undervisningen mener over 90% at de ikke har fått tilstrekkelig kunnskap om noen av disse temaene. Dette med tanke på at undervisningen har vært knapp, og at de er usikre på om de har kunnskapen som trengs i dette viktige arbeidet med barn (Øverlien & Sogn, 2007).

Liknende resultater fant Øverlien og Moen (2016) i rapporten «Takk for at du spør!» i 2016. De fant blant blivende grunnskolelærere at ca en av tre ikke har fått undervisning om fysiske og seksuelle overgrep mot barn. Halvparten av studentene rapporterte at de ikke har hatt noen undervisning om samtalemotodikk. De spørsmålene som gikk på den subjektive opplevelsen av å ha fått tilstrekkelig kompetanse om de ulike temaene svarte de aller fleste at de ikke har fått dette (Øverlien & Moen, 2016). Disse resultatene mener Kripos (2016) er urovekkende, med tanke på at noen barn velger å snakke med pedagogisk personell som lærere om at de er utsatt for vold og seksuelle overgrep. De mener at denne manglende opplæringen kan føre til at lærere ikke fanger opp typiske signaler fra barn som er utsatt for overgrep, eller vet hvordan de skal håndtere det når barn velger å fortelle om sine opplevelser.

Øverlien (2015) påpeker viktigheten av at lærere i sitt møte med barn og unge som opplever og blir utsatt for vold har kunnskap om ulike former for vold som barn og unge lever med. Denne kunnskapen kan føre til at lærere blir bedre til å ta beslutninger om hvordan de skal reagere, og bedømme hvor presserende situasjonen er for barnet eller ungdommen. Edvardsen og Mevik (2014) hevder at fagpersoners holdning og kunnskap om voldsutsatte barn vil ha

avgjørende betydning for hvordan de forstår volden de blir utsatt for, og hva vold gjør med barn. De mener at dette også vil ha betydning for hvilke beslutninger man velger å ta.

3.0 Forskningsmetode

«Å forske er å finne ut det alle andre allerede veit[...]» (Kjeldstadli, 2013, s. 44). Dette er noe flere av mine tidligere lærere har fortalt oss studenter, men likevel er mine ambisjoner det motsatte. Jeg ønsker å finne ut noe jeg synes er viktig, og som jeg ikke allerede vet svaret på. Dette ønsker jeg å gjøre slik Kjeldstadli (2013) beskriver ved at vi finner kunnskapen systematisk, og på måter som gjør resultatene rimelig i nærheten av virkeligheten og er sanne.

Da jeg skulle velge hvilken forskningsmetode jeg ønsket å bruke i min undersøkelse tok jeg valget ut fra hva de ulike metodene kunne tilby i forhold til min problemstilling (Kleven, 2016a). Da problemstillingen min omhandler informantenes opplevelser, tanker og erfaringer, fant jeg kvalitativ metode som den beste metoden for å besvare min problemstilling. Jeg har valgt å bruke intervju for å innhente informasjon. Kvale & Brinkmann (2017) hevder det er gjennom samtaler man lærer folk å kjenne og hvor man får vite om deres opplevelser, følelser, holdninger og den verden de lever i. Tidlig i forskningsprosessen var jeg klar på at semi-strukturert intervju ville være den beste metoden for å kunne gå i dybden hos den enkelte informant, og på en bedre måte få tak i deres virkelighet. Ved bruk av semi-strukturert intervju kan jeg også komme med oppfølgingsspørsmål hvor dette er gunstig, samt at samtalen får et mer naturlig preg over seg.

3.1 Kvalitativ forskningsmetode

Et av kjennetegnene ved kvalitative studier er at man tar for seg et lite, relativt ensartet og geografisk begrenset felt og går i dybden på det (Moen & Karlsdøttir, 2015), hvor målet er å utforske meningsinnholdet i sosiale fenomener slik de oppleves for deltakerne (NESH, 2016). Noe annet som er typisk for kvalitativ forskning er forskerens nærhet til forskningsfeltet. Dette med tanke på at det gjerne er forskeren som utfører datainnsamlingen, som i denne studien er intervju (Moen & Karlsdøttir, 2015). Den nærheten en som forsker har til forskningsfeltet sammen med den fleksibiliteten som følger av at datainnsamlingssituasjonen ikke er så strukturert på forhånd, vil kunne gi forskeren tilgang til kunnskap som det ellers ville vært vanskelig å få tak i (Kleven, Hjordemaal, & Tveit, 2016).

Det tredje kjennetegnet for en slik studie er at den ferdige studien inneholder det Bakhtin (1986) kaller «stemmer», altså forskerens, andre forskere og ulike teoretikers stemmer, hvor først og fremst informantenes stemmer skal frem (ref i Moen & Karlsdøttir, 2015). I denne studien er det som nevnt valgt å benytte semistrukturert intervju for å innhente informasjon. Her har ønsket vært å få innsikt i informantenes handlinger, samt å få tak i refleksjonene og begrunnelsene som ligger til grunn i deres praksis. Intervjuet er blitt transkribert, men for at

forskningsrapporten ikke skal bli «dagligprat» må man som forsker komme bak ordene informantene uttrykker, for så å finne den dypere meningen som ligger i dem. Dette kaller Moen & Karlsdóttir (2015) for fortolkningsmodus, hvor tanken er at dette er en prosess hvor teori spiller en vesentlig rolle i møte med data. Tilnærmingens fortolkende karakter er det fjerde kjennetegnet ved kvalitativ forskning. Thagaard (2016) fremhever at de ulike aspektene i prosessen overlapper hverandre som karakteristisk for kvalitativ forskning, der analyse og tolkning betraktes som gjennomgående aktiviteter gjennom hele arbeidet. Dette er for at forskeren kontinuerlig reflekterer hvordan materialet kan fortolkes mens man er ute i feltet.

3.2 Fokus og formål - problemstilling

Kjeldstadli (2013) trekker frem noen viktige prinsipper for problemstillinger. Den må være besvarbar, altså må man kunne finne et «svar» på spørsmålet man stiller. Problemstillingen må være uttrykkelig og presis. Videre fremhever han at spørsmålet må være åpent, med tanke på at konklusjonen ikke er gitt på forhånd. Sist men ikke minst må problemstillingen være fruktbar, enten ut fra samfunnsmessige kriterier eller ut fra interne vitenskapelige forhold. Med dette som utgangspunkt ble problemstillingen formulert slik:

«Hvordan vurderer tre informanter med ulik utdanningsbakgrunn den vanskelige samtalen med barn og unge?»

Har valgt å utarbeide en underproblemstilling for å avgrense oppgaven, samt for å hjelpe meg med å besvare oppgavens problemstilling:

«Hvilke faktorer har de erfart må være tilstede før, under og etter samtalen?»

Denne problemstillingen vil være besvarbar da jeg vil få fagpersoners vurderinger fra en slik samtale, hvordan de opplevde denne, samt hvilke faktorer de har erfart må være tilstede før, under og etter samtalen. Det er viktig å påpeke at svaret jeg finner ved en slik problemstilling er unik for disse fagpersonene, og kan ikke generaliseres til alle fagpersoner som har hatt en slik samtale. Dette vil jeg komme tilbake til i delkapitlet kvalitet i forskningen.

Problemstillingen er presis og åpen, med tanke på at det er tre fagpersoner jeg skal forske på, samt at det på forhånd ikke er gitt hva jeg vil finne ut. Til slutt er problemstillingen fruktbar, i og med at dette kan forskes videre på.

Jeg var tidlig i forskningsprosessen klar på at det var dette temaet jeg ønsket å forske på. Dette er fordi jeg finner det svært interessant, i tillegg til at jeg ser stor betydning av å fremheve og belyse denne tematikken. Tidlig i forskningsprosessen utarbeidet jeg med mine veiledere problemstillingen: *«Hvordan opplevde fire lærere på mellomtrinnet den vanskelige*

samtalen? Hva opplevde de fremmet og hemmet den vanskelige samtalen?». Siden det ble stor utfordring å få tak i lærere som informanter, ble problemstillingen endret. Gudmundsdóttir (2015) hevder at forskningens problemstilling blir klarere underveis. Hun mener at formulering av problemstilling først er med på å avgrense forskningsområdet, og også er med på å forberede forskeren, men at en brukbar og fornuftig problemstilling utvikles underveis i forskningsprosessen.

3.3 Kriterier til informantene

I og med at min problemstilling fokuserer på fagpersoners erfaringer med den vanskelige samtalen stilte dette kriterier for potensielle informanter. Jeg ønsket å komme i kontakt med fagpersoner som har hatt vanskelige samtaler med barn og unge, om temaer som vold og seksuelle overgrep. Videre ønsket jeg fagpersoner som arbeider i skolen, eller som på ulike områder har tett samarbeid med skolen. Jeg vektla ikke utdanningsbakgrunn eller tidligere erfaringer hos informantene, fordi jeg ikke så på dette om relevant for resultatet. Det var ønskelig å ha informanter av begge kjønn, siden de kan ha ulike synspunkt på tematikken. Da det generelt var utfordrende å komme i kontakt med fagpersoner som ønsket å stille til intervju, ble det til slutt tre kvinnelige informanter som grunnlag for datainnsamlingen.

3.4 Informanter

Oeye, Bjelland og Skorpen (2007) beskriver at det kan være problematisk å forutsi reaksjoner og sårbarhet i forbindelse med kvalitativ forskning. Det viste seg gjennom deres observasjonsstudie i en psykiatrisk avdeling at det ikke er gitt på forhånd hvem som er mest utsatt og kan trenge ekstra beskyttelse i forskningsprosessen (ref i Strandbu & Thørnblad, 2010). Powell og Smith (2009) mener at det ikke trenger å være samsvar mellom hva forskere, portåpnere, foreldre og barn regner som et sensitivt tema (ref i Strandbu & Thørnblad, 2010). Det kan derfor være utfordrende å intervju barn og unge om deres opplevelser av vold og seksuelle overgrep, da man ikke vet hvordan de kan reagere på dette. Siden jeg har liten erfaring fra intervju generelt, og samtale med barn og unge om vanskelige temaer valgte jeg å intervju voksne. Gudmundsdóttir (2015) hevder at et uomgjengelig krav til en kvalitativ forsker er at man må kunne vise følsomhet overfor sine informanter og det sosiale samspillet. Derfor tenker jeg at med min erfaring på en bedre måte kan samhandle med voksne og kan ivareta de bedre i et intervju, enn om jeg skulle intervjuet barn om dette temaet. De voksne jeg intervjuer har også kanskje denne tematikken mer på avstand slik at de ikke blir like berørt som om jeg skulle ha intervjuet barn og unge om deres opplevelser.

Ved å benytte meg av kvalitativ metode hvor jeg har valgt å bruke intervju for å innhente data, vil forskningen handle om mennesker. Det vil derfor være så viktig at jeg som forsker følger NESHS forskningsetiske retningslinjer, som pålegger forskeren å arbeide ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet. Dette innebærer blant annet at man skal respektere informantenes integritet, frihet og medbestemmelse, og at man som forsker har ansvar for at de ikke utsettes for skade eller andre alvorlige belastninger. Jeg har derfor i forkant av intervjuet sendt de informasjonsskriv, slik at de har fått den informasjonen som er nødvendig for at de skal kunne danne seg en rimelig forståelse av følgene av å delta i mitt forskningsprosjekt, og hensikten med forskningen (Kleven, 2016a; NESH, 2016). Jeg var også tydelig i starten av intervjuene på at dette var frivillig og at de kunne trekke seg når som helst om de ønsket det. I tillegg fortalte jeg informantene at de selv velger å svare på mine spørsmål, og at det var helt greit om det var enkelte spørsmål de ikke ønsket å svare på. Dette samsvarer med retningslinjene til NESH (2016) punkt 8, som sier at informantene skal ha mulighet til å avstå fra å delta uten at det medfører ulemper, og at de skal være innforstått med at de til enhver tid har rett til å avbryte sin deltakelse uten at det får negative konsekvenser. De påpeker videre at det er forskerens sitt ansvar å sikre at denne informasjonen er forstått av forskningsdeltakerne, og at dette ansvaret ikke opphører selv om det er signert en avtale (NESH, 2016).

Fant det som viktig å poengtere i forkant av intervjuet at jeg var ute etter deres tanker og opplevelser så de forstod at det ikke var noe fasit på mine spørsmål, og at de selv hadde svar på sin egen virkelighet. Dette fikk jeg skryt for av blant annet informant 2 som opplevde denne introen til intervjuet som viktig. Hun oppsummerte i slutten av intervjuet med: *«Introen i forhold til at det ikke er noe fasit gjør at du på en måte senker skuldrene litt, og det synes jeg du skal ta til deg»*. Fikk på denne måten en bekreftelse på at det jeg ønsket var oppnådd, de skulle oppleve intervjuet som trygt, og at det var rom for å dele sine tanker og erfaringer.

«Forskerne legger gjennom sin forskning (blant annet) beslag på lærernes tid og ressurser, men gir ingenting tilbake til skolemiljøet» (Gudmundsdottir, 2015, s. 34). Da jeg har valgt intervju som datainnsamlingsmetode er jeg helt avhengig av informanter som er villig til å sette av tid til å stille til intervju. Jeg ønsket at å delta i min forskning skulle gi noe tilbake til samfunnet, men også til informantene som deltok. Da med tanke på at de selv kan oppleve at de er blitt mer bevisst på egen praksis og tanker knyttet til mitt forskningstema. Ønsket var at mine spørsmål skulle føre til at de reflekterte over sine valg og handlinger, og at de selv kunne gå fra intervjuet og føle at de hadde utviklet seg som individ. Jeg ønsket å få tak i den

ofte tause og ubevisste kunnskapen som har utviklet seg gjennom mange års erfaringer, og som informantene selv kanskje ikke er bevisst på at ligger til grunn for sine handlinger (Gudmundsdóttir, 2015).

3.5 Forskningsintervjuet

Gudmundsdóttir (2015) påpeker at det viktigste i den kvalitative forskningsprosessen er at forskeren får tak i det emiske perspektivet. Sagt med andre ord at man får tak i perspektivet hos informantene, deres oppfatninger og forestillinger av sin egen verden. Dette er noe som kjennetegner det kvalitative forskningsintervjuet hvor man søker å forstå verden sett fra intervjupersonenes side (Kvale & Brinkmann, 2017). Disse elementene hadde jeg som grunnlag da jeg utarbeidet intervjuguiden, da med tanke på utforming av spørsmål. «*En intervjuguide omfatter sentrale temaer og spørsmål som til sammen skal dekke de viktigste områdene studien skal belyse*» (Dalen, 2013, s. 26). I arbeidet med å lage en intervjuguide var jeg bevisst på at formuleringene av spørsmålene skulle være åpne og samtidig ikke ledende. Dette for på best mulig måte få tak i informantenes tanker og opplevelser, uten at jeg påvirket svaret. Det ble tatt utgangspunkt i «traktprinsippet» med tanke på at jeg startet intervjuet med spørsmål som kanskje opplevdes som «lette» og trygge å svare på. Dette for å skape tillitt og relasjon til mine informanter, samt at det er en fin måte å komme i «naturlig» prat på, før man går over til spørsmål som kanskje er mer følelsesladde og «vanskeligere» å svare på. Mot slutten av intervjuet omhandlet spørsmålene igjen om mer generelle forhold, som er en fin måte å runde av intervjuet på (Dalen, 2013; Tjora, 2017).

Kjennetegnet ved et semi-strukturert intervju er at en søker å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden, hvor det har en rekke temaer som skal dekkes, i tillegg til noen forslag til oppfølgingsspørsmål. Denne typen intervju er preget av åpenhet når det gjelder endringer i rekkefølgen og formuleringen av spørsmål. Det er for at man kan forfølge de spesifikke svarene som gis og de historiene intervjupersonene forteller (Kvale & Brinkmann, 2017). Fordi et slikt intervju bærer stort preg av åpenhet og spontanitet, måtte jeg selv komme med oppfølgingsspørsmål på ulik tematikk som kom opp underveis i intervjuet. Her ble det stilt spørsmål som ikke var en del av intervjuguiden, og jeg måtte derfor improvisere underveis. Under hele intervjuet var jeg bevisst på hvordan jeg formulerte mine spørsmål, for å ikke påvirke informantenes svar.

Gudmundsdóttir (2015) påpeker viktigheten ved at man som forsker har med seg at det er det emiske perspektivet man er ute etter. Forskeren må holde sine egne meninger og holdninger for seg selv under intervjuet, slik at informantene ikke overtar forskerens synspunkter. Det

finnes få «retningslinjer» på hvordan ustrukturerte-/semi-strukturerte intervju skal utføres, slik at mange metodologiske beslutninger må fattes på stedet, mens intervjuet pågår. Dette krever høyt ferdighetsnivå hos intervjueren/forskeren. Intervjueren må kunne mye om tematikken som blir tatt opp i intervjuet, samt hvilke metodologiske muligheter som finnes (Kvale & Brinkmann, 2017; Nilssen, 2012). Tidlig i forskningsprosessen valgte jeg derfor å lese meg opp på relevant litteratur og forskning, for å øke min kunnskap om tematikken. Dette fant jeg som viktig for på en bedre måte kunne «henge» med på det informantene snakket om, samt kunne stille gode oppfølgingsspørsmål på temaer som jeg fant interessant. Kvale & Brinkmann (2017) fremhever at aktiv lytting er like viktig som beherskelse av spørreteknikker, for å kunne komme med gode oppfølgingsspørsmål. Dette mener de er viktig for at intervjueren skal kunne ta gode beslutninger om hvilke av de mange dimensjonene som skal forfølges. Det som kreves av intervjueren er at den har øre for og kunnskap om intervjutemaet, sensitivitet overfor intervjuets sosiale relasjon, og at intervjueren vet hva en gjerne vil spørre om (Kvale & Brinkmann, 2017).

I et forskningsintervju konstrueres kunnskap i samspill eller interaksjon mellom intervjueren/forskeren og den intervjuede. Da det er intervjueren/forskeren som definerer og kontrollerer samtalen i form av spørsmål som stilles, vil det ikke være en konversasjon mellom likeverdige deltakere (Kvale & Brinkmann, 2017). Det vil derfor være et asymmetrisk maktforhold mellom intervjuer og intervjuede, hvor det er intervjueren som sitter med «makten». Min oppfatning er at dette maktforholdet vil være vekslende, da det er intervjuede som sitter med kunnskapen jeg ønsker å få tak i, og på denne måten også har makt for hva han/hun ønsker å dele med meg som intervjuer. Jeg tenker derfor det er viktig at man som intervjuer gir fra seg makten til intervjuede, og lar han/hun styre samtalen i større grad. Dette er noe jeg forsøkte å gjøre, da jeg var opptatt av å få mine informanter i fri prat og ikke avbryte dem. Jeg fulgte intervjuguiden, men tilpasset den til den enkelte for at samtalen skulle bli mest mulig naturlig, og at de fikk dele sine erfaringer og opplevelser fritt. Derfor ble det til slutt ble tre ulike intervju, hvor alle mine spørsmål ble besvart, men i ulik rekkefølge og med forskjellige oppfølgingsspørsmål. Jeg var opptatt av at informantene selv skulle velge når og hvor de ønsket at intervjuet skulle finne sted. Dette for at det skulle skje på deres premisser, og at de skulle få muligheten til å velge omgivelser som oppleves som trygt.

Kvale & Brinkmann (2017) skriver at man i forkant av intervjuet må stille seg det grunnleggende spørsmålet – Hva vil jeg vite? – før man bestemmer seg for hvordan rollen som intervjuer best skal spilles. Jeg hadde hele tiden fokus på at intervjuet skulle ha et

naturlig preg over seg, slik at det ble mest mulig likt en hverdagsprat. Dette forsøkte jeg å gjøre ved at vi i forkant av intervjuet, før båndopptakeren starten, pratet om hverdagslige ting hvor vi lo og skapte en relasjon til hverandre. Dette tok vi så med oss inn i intervjuet hvor vi fortsatte den hverdagslige praten, men om tema som jeg tok opp. Vi undret oss sammen over problematikken, og kunne snakke rundt temaet samtidig som vi klarte å holde en rød tråd. Jeg opplevde disse samtalene som trygge, hvor det var rom for litt «tull» og latter i mellom det seriøse.

Det stilles som nevnt store krav til forskeren ved kvalitativ forskning. Forskeren må blant annet ha relasjonskompetanse. Det er viktig at forskeren skaper en god relasjon til sine informanter, slik at begge parter føler seg trygg og komfortable i intervjuet. I tillegg har forskeren hovedansvaret for å skape denne relasjonen. Det viktigste formålet med kvalitativ forskning er å få innsikt i informantenes forestillinger og perspektiver, og forskeren må derfor lytte til sine informanter. Forskeren må vise følsomhet overfor dem og det sosiale samspillet man går inn i. Lytting er en aktiv prosess som krever at man er mentalt til stede og mottakelig for det informantene formidler. Man må være interessert, engasjert, konsentrert og oppmerksom (Moen, 2015). Jeg valgte å benytte meg av prober som ja, mhm eller nikk under intervjuene, for å blant annet skape flyt i samtalen. Prober er også med på å signalisere interesse for det som blir sagt, og at en ønsker mer informasjon om temaet. Ved å benytte prober underveis i intervjuet vil man kunne oppmuntre intervjuede til å fortsette å snakke mer om et tema, samt at man signaliserer at man lytter aktivt til hva som blir sagt (Thagaard, 2016).

3.6 Transkripsjon

Intervjuet ble registrert ved bruk av båndopptaker, slik at jeg kunne konsentrere meg om intervjuets emne og å ivareta intervjuede. Jeg tenkte denne metoden ville være den beste, fordi jeg ikke trenger å notere det intervjuede forteller, da dette vil være utfordrende og omfattende. Notering underveis vil også kunne oppleves som distraherende for intervjuede, og vil avbryte samtalsens frie flyt (Tjora, 2017; Kvale & Brinkmann, 2017). I forkant av intervjuet testet jeg båndopptakeren for å sikre at den fungerte riktig, testet også avstanden for å sikre at lyden ble tydelig. Ved bruk av båndopptaker fikk jeg registrert ordbruk, tonefall og pauser som jeg kunne lytte til i etterkant av intervjuene. Det negative ved bruk av båndopptaker er tap av kroppsspråk (som kroppsholdning) og gester hos intervjuede (Kvale & Brinkmann, 2017). Transkriberingen av intervjuene ble foretatt samme dag de var gjennomført, for å på best mulig måte ivareta relevant kroppsspråk. På denne måten hadde jeg intervjuet «ferskt» i

minnet, og jeg husket derfor eventuelle tegn eller gestikulering intervjuede foretok seg som jeg noterte i transkripsjonene.

Transkripsjon av intervjusamtaler til en skriftlig form innebærer en abstraksjon, der stemmeleie, intonasjon og åndedrett går tapt, og på denne måten vil transkripsjonene bli svekket og man vil få dekontekstualiserte gjengivelser av direkte intervjusamtaler (Kvale & Brinkmann, 2017). Tjora (2017) anbefaler fullstendig transkribering av materialet da man ikke alltid vet hva som er de viktige temaene, og hva som er hensiktsmessig detaljeringsnivå i det man starter med transkriberingen. Det vil derfor være bedre med en litt mer detaljert transkripsjon enn det man tror er nødvendig. Jeg transkriberte som nevnt intervjuene samme dag de ble gjennomført for å ha det ferskt i minne. Valgte også å transkribere intervjuene fullstendig, altså ord for ord, og på intervjuedes dialekt, hvor jeg også noterte ned pauser og gester intervjuede gjorde. Dette fant jeg som gunstig da jeg i etterkant kan sette meg inn i intervjusituasjonen og opplever på den måten transkripsjonene som mer levende. Tjora (2017) påpeker betydningen av at man selv intervjuer og transkriberer, slik at når man leser det i etterkant straks ser for seg kroppsspråk og uttrykk som hørte til situasjonen.

I følge NESH (2016:9) skal forskeren behandle innsamlet informasjon konfidensielt og fortrolig. Gjennom informasjonsskrivet lover jeg informantene konfidensialitet, noe som er et løfte om at informasjonen jeg får ikke skal formidles videre på måter som kan identifisere informantene (NESH, 2016). Dette har jeg fokusert på i transkripsjonene mine, hvor jeg har begrenset biografisk informasjon og alder, da dette kan bidra til identifikasjon. Ved presentasjonen av informantene har de fått fiktive navn for ordens skyld, men også med hensyn til anonymitet (Thagaard, 2016). I presentasjonen av den ene kvinnelige informanten var jeg i tvil om anonymiteten var godt nok ivaretatt. Jeg valgte å kontakte vedkommende for å høre hennes mening. Vedkommende og jeg ble enige om at presentasjonen var fin og at det kunne stå slik jeg hadde skrevet det, og at anonymiteten var ivaretatt.

3.7 Hvordan komme i kontakt med informanter

På første veiledningsmøte ble jeg og mine to veiledere enige om at fire lærere med erfaring fra «den vanskelige samtalen», skulle være et godt grunnlag for å besvare min da værende problemstilling. Det ble utarbeidet en e-post hvor jeg forklarte om min studie, kriterier for informanter, og hva deltakelse i studien innebar. Dalen (2013) påpeker at informasjonen som blir gitt må gis på en slik måte at det er forståelig for informantene. Hun skriver at det er begrenset hvor mye informasjon forskeren kan gi om det konkrete opplegget i kvalitative studier. E-posten som ble utarbeidet tok for seg de overnevnte temaene, men ble beskrevet i

grove trekk. Dette var for at informasjonsskrivet som ville bli sendt til de enkelte informantene beskrev mer detaljert om min studie, samt hva deltakelsen innebar.

E-posten ble sendt til ti rektorer ved ulike barne- og ungdomsskoler i Nord-Trøndelag, for på denne måten å komme i kontakt med lærere som hadde de kvalifikasjonene jeg ønsket. Da det hadde gått en uke, som var frist på tilbakemelding, hadde jeg fått svar fra tre av skolene. Disse skolene hadde ikke kapasitet til å delta i studien, da det var stor pågang fra andre studenter. Dette ble besvart med stor forståelse og jeg takket for tilbakemelding.

Flere av rektorene som hadde mottatt e-post svarte ikke, og jeg ble enig med mine veiledere om at jeg skulle ringe disse. Dette for å få bekreftelse på at de hadde mottatt e-post, samt for å få svar på om de hadde noen informanter som møtte mine kriterier til å stille til intervju. Jeg fikk kontakt med alle rektorene, hvor samtlige svarte at de hadde stor pågang fra flere studenter som ønsker informanter, og kunne derfor ikke ofre mere tid til dette for øyeblikket. To rektorer ved andre skoler som jeg også ringte svarte med at de ikke hadde slike tilfeller ved sin skole. De hadde altså ingen lærere ved sin skole som fylte mine kriterier. Med andre ord hadde de altså ingen lærere som har hatt en vanskelig samtale med barn, noe jeg synes er bemerkelsesverdig. En kan tenke at dette er svært urovekkende, i og med at forskere antyder at det i hvert eneste klasserom i Norge sitter 2-3 barn med alvorlige volds- og overgrepserfaringer (Thorkildsen, 2015).

Jeg hadde sett for meg at det kunne bli en utfordring å få tak i informanter som fylte mine kriterier, men jeg trodde dette var mulig. Da jeg selv ikke klarte å få tak i informanter skulle min biveileder hjelpe meg med dette. Hun kjenner til flere lærere som har hatt den vanskelige samtalen med barn og unge, og skulle kontakte dem for meg. Jeg sendte samtidig ut fem nye e-poster til fem andre skoler i andre kommuner, for å igjen forsøke å skaffe informanter selv. Jeg fikk svar fra den ene skolen hvor rektor henviste meg til sosialarbeider og helsesøster, som tar seg av slike samtaler med barn og unge som trenger ekstra oppfølging. Etter ny diskusjon med veilederne ble vi enige om at også disse yrkesgruppene kan være potensielle informanter for å besvare min problemstilling, da de har erfaring fra den vanskelige samtalen. Jeg sendte e-post til dem og fikk tilbakemelding på at de ikke hadde mulighet til å stille til intervju.

Det viste seg å bli en utfordring å få tak i informanter så jeg valgte derfor å sende e-post til en jeg vet har stor erfaring og kunnskap om mitt tema. Vedkommende takket nei til å stille til intervju da hun følte at hun hadde lite å bidra med. Dette var jeg ikke enig i, og sendte en

oppfølgende e-post for å forklare mer utdypende hva jeg ønsket fra informanten. Hun svarte at hun var den rette personen, og ønsket dermed å stille til intervju. På grunn av denne hendelsen sendte jeg en tilsvarende oppfølgende e-post til samtlige potensielle informanter, for å sikre at de forsto hva deltakelsen innebar, men fikk ingen respons. Av denne situasjonen lærte jeg betydningen av og viktigheten med utdypende og god informasjon til potensielle informanter.

I mellomtiden hadde min biveileder kommet i kontakt med en miljøterapeut og en kontaktlærer som ønsket å stille til intervju. Det ble sendt e-post til disse der de fikk tilsendt informasjonsskrivet slik at de kunne lese hva det innebar å delta i min studie, samt avtale når og hvor intervjuet skulle finne sted. På grunn av gjenværende tid og planlegging konstaterte vi at disse tre ble grunnlaget for å besvare problemstillingen.

3.8 Jeg som forsker

Mennesker er ikke forutsetningsløse, og dette er det spesielt viktig at man som forsker er klar over. Istedenfor å tro det må man formulere så godt man kan hvilken forhåndsforståelse og teori man går ut fra, i og med at man alltid tolker informasjon/data ut fra hva man er interessert i (Kjeldstadli, 2013). Nilssen (2012) påpeker at refleksivitet i forskningsprosessen og redegjørelse for forforståelsen er helt nødvendig i kvalitativ forskning når det er forskeren selv som utfører forskningen. Forskerens bakgrunn og interesse for forskningsfeltet er derfor av betydning.

I denne studien er jeg som forsker det viktigste forskningsverktøyet, og finner det derfor viktig å beskrive de teoriene som ligger til grunn for min forskning, samt min skjulte bagasje som erfaringer, verdier, kunnskap, forskningsfilosofi og holdninger til det jeg skal forske på (Gudmundsdottir, 2015; Nilssen, 2012). Jeg har gjennom min lærerutdanning lært mye om blant annet ulike undervisningsformer, læringsmidler, vurderingsformer m.m. Det jeg har funnet som mest verdifullt i min utdanning er hvordan jeg som lærer kan sørge for at mine elever har det bra på skolen. Skal elevene trives på skolen må de ha det bra med seg selv. I min bacheloroppgave skrev jeg om jentemobbing, og hvordan man som lærer kan forebygge og avdekke dette, med tanke på den påkjenningen barn som opplever mobbing har.

I min videreutdanning i spesialpedagogikk ble jeg introdusert for temaet «den vanskelige samtalen», hvor vi fikk teoretiske og praktiske oppgaver knyttet til dette. Denne kunnskapen gjorde noe med meg som fremtidig lærer. Jeg ønsket dypere forståelse for temaet, da med tanke på konsekvensene barn som lever med vold og seksuelle overgrep har, samt hvordan man som lærer kan bidra til å hjelpe disse barna. Tidligere har jeg skrevet flere oppgaver

knyttet opp mot hvordan man skal snakke med barn som bærer på vonde hemmeligheter, da med fokus på samtalemetodikk. Gjennom disse erfaringene har jeg tilegnet meg kunnskap om dette, men føler likevel at jeg ikke er godt nok rustet til å selv møte disse barna. På bakgrunn av dette ønsker jeg å skrive en masteroppgave hvor jeg fokuserer på voksnes opplevelser og erfaringer forbundet med vanskelige samtaler med barn og unge. I arbeidet med oppgaven håper jeg å tilegne meg kunnskap gjennom deres erfaringer, for selv å kunne få en bedre forståelse på hvordan en slik samtale kan og bør utføres.

Tidlig i forskningsprosessen har jeg lest relevant litteratur og forskning på temaet, noe jeg merker har påvirket mitt syn på dette. Det er alt for mange barn som lever med vold og seksuelle overgrep, og alt for mange voksne som ikke ser disse barna. Jeg tar meg selv i å tenke på hvorfor skolen ikke i større grad arbeider for å forebygge og avdekke dette. Hvorfor ser ikke barnas lærere at de har det vanskelig? Hvorfor tør de ikke å stille de vanskelige spørsmålene? og hvorfor tør de ikke å ta imot det barna bærer på? Jeg forstår at dette kan være utfordrende, men som to av rektorene jeg snakket med sa: «Det er ingen slike tilfeller ved min skole». Hvordan kan man være så naiv å tro at ved disse skolene er det ikke barn som er utsatt for eller har opplevd vold og seksuelle overgrep, når statistikken sier noe annet? Gudmundsdóttir (2015) hevder at slike holdninger øver ubevisst innflytelse på de problemstillingene forskeren tar opp, og utvikler i sitt forskingsarbeid. På grunn av at jeg ikke har mulighet til å ha med all innsamlet data i analysen, vil mine valg bære preg av det jeg finner som interessant og som jeg mener er med på å besvare problemstillingen. Disse valgene er tatt med utgangspunkt i relevant teori, og hva jeg som forsker føler er viktig å ha med i besvarelsen.

En slik forskningsstudie vil ikke finne en absolutt sannhet. Man erfarer, opplever og fortolker verden ut fra egne subjektive posisjoner og en har ulike virkeligheter. Det er derfor så viktig at forskeren har en bevissthet om at teksten som til slutt fremstår i en forskningsrapport, i størst mulig grad skal være tro mot det forskningsdeltakeren har levd, erfart og fortalt om (Moen, 2015). Forskeren kan lytte til informantenes ord, og prøve å rekonstruere deres mening i sin bevissthet, men kan aldri være sikker på hvor presis disse omformingene er (Gudmundsdóttir, 2015).

3.9 Analyse

Dalen (2013) tilrår forskeren sterkt å utføre transkripsjonene selv, da man i denne prosessen får en helt unik sjanse til å bli kjent med sine data. Som nevnt valgte jeg å transkribere intervjuene selv, og ble derfor veldig godt kjent med mine data. Jeg begynte tidlig i

transkripsjonsprosessen å danne meg tanker om hvordan dataene kunne knyttes opp mot relevant teori. Underveis dannet jeg meg også tanker om hvordan jeg kunne drøfte informantenes utsagn med hverandre, da det var likheter og ulikheter i det informantene fortalte. Nilssen (2012) & Dalen (2013) hevder at analyseprosessen starter med en gang og er med oss under hele forskningsprosessen, og at man derfor bør notere ned tanker man har underveis i prosessen. Gjennom transkripsjonene fikk jeg tanker om drøftingsdelen som jeg valgte å notere i form av memos. Memos er små nedtegnelser av tanker og analytiske refleksjoner man gjør seg underveis i forskningsprosessen (Dalen, 2013).

«Å analysere betyr å dele noe opp i biter eller elementer» (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 219), hvor formålet er å avdekke meningen med spørsmålet, og å få frem forut antakelsene som ligger bak (Kvale & Brinkmann, 2017). Har valgt å ta utgangspunkt Glaser og Strauss (1967) forskningsmetode «grounded theory», hvor hovedideen bak metoden er å utvikle nye teoretiske ideer som har basis i datamaterialet. De deler analysen i tre kodefaser: åpen koding, aksial koding og selektiv koding (referert i Nilssen, 2012). I «åpen koding» er målet å ekstrahere essensen i det empiriske materialet, redusere materialets volum og legge til rette for idégenerering på basis av detaljer i empirien. Noe som kjennetegner slik koding er at den skal ligge tett på empirien, og gjerne bruke begreper som allerede finnes i datamaterialet (Tjora, 2017). Dette fant jeg som mest hensiktsmessig da det er enkelt å finne tilbake til ulike deler av intervjuene, ved å lese kodingen som tar kort for seg samtaletemaet. På denne måten er kodene kun utviklet fra data og ikke fra teori, hypoteser, forskningsspørsmål eller fra planlagte temaer, og de kan derfor bli tallrike (Tjora, 2017) Jeg kodet de ulike transkripsjonene individuelt, med tanke på at jeg tok utgangspunkt i empirien hos den enkelte. Fikk derfor mange empirinære koder, hvor det var mye likheter men også ulikheter. Neste steg var å finne sammenhenger mellom kodene for å kunne lage noen få kategorier som fanger opp essensen i materialet, etter en omfattende reduksjonsprosess. Dette skjer gjennom aksial koding, hvor kategorier blir relatert til sine subkategorier, slik at forklaringene til fenomenet blir mer presise og fullstendige (Nilssen, 2012). Den siste prosessen av analysen ble grundig drøftet sammen med veilederne hvor vi fant flere kodegrupper som tok for seg essensen av de empirinære kodene. I dette arbeidet ble det tydelig hvilke kjerne-kategorier disse kodegruppene relaterte til, slik at jeg tilslutt satt med fire kjerne-kategorier som representerte forskningens hovedtema (Nilssen, 2012). De fire kjerne-kategoriene som vil bli belyst i drøftingen er Barnets utfordringer, Kommunikasjonstilnærming, Ivaretakelse av barnet og Hjelperens dilemma.

3.10 Kvalitet i forskningen

I forskningsstudier er det mye man ønsker å undersøke, men må av ulike årsaker begrense seg. Ved hvert valg man tar, må man velge bort noe annet. Valgene forskeren tar vil tilsammen trekke svaret i en viss retning. De valgene jeg har tatt i min forskning bærer preg av at jeg er formet av min tid, og den bakgrunnen jeg har med meg. Våre forutsetninger er med på å forme spørsmålene og farge svarene våre (Kleven, 2016a; Kjeldstadli, 2013). Å være bevisst på hva man har gjort og ikke gjort er viktig, med tanke på at man selv og andre kan prøve forskjellige tilnærminger en senere anledning (Kjeldstadli, 2013). Dette omhandler forskningens reliabilitet som Kvale og Brinkmann (2017) hevder har med forskningsresultatene konsistens og troverdighet å gjøre, og hvorvidt et resultat kan reproduseres på andre tidspunkt av andre forskere.

I og med at dette er en kvalitativ studie vil jeg som forsker i stor grad være med på å påvirke forskningen, og forskningsresultatene. Jeg mener at man aldri vil klare å være objektiv i sin forskning, da forskningen aldri vil være fri for subjektive innslag. Dette for at forskningen drives av deg som forsker, og forskningen vil derfor påvirkes av egne verdier og holdninger. (Kleven, 2016a). Mine holdninger og verdier har derfor hatt innflytelse på hva jeg ønsker å forske på og få svar på, samt hvordan jeg har tolket mine resultater og funn (Kleven, 2016a). Ringdal (2013) skriver at forskningens reliabilitet eller troverdighet baseres på om forskningen er utført på en tillitvekkende måte. Det er derfor viktig at forskeren reflekterer over hvordan datainnsamlingen har foregått, med sikte på å bli bevisst mulige feilkilder. Jeg har derfor valgt å belyse detaljert mine metodevalg, og hvordan min bakgrunn kan være med på å påvirke forskningen.

I et intervju vil informantene fortelle og gjenfortelle sine historier, ikke bare for forskeren, men også for seg selv. Dette er historier som er blitt fortalt til forskjellig tid, mennesker og settinger. Fortellingene vil dermed ta noe forskjellig form alt etter hvem de blir fortalt til, når de fortelles og i hvilken kontekst de fortelles i (Moen, 2015). Informantenes fortellinger vil kunne bære preg av hvem de forteller den til, og forskeren som person vil kunne påvirke dette. Kvale og Brinkmann (2017) mener at den kunnskapen som kommer ut av slik forskning avhenger av den sosiale relasjonen mellom intervjueren/forskeren og den intervjuede. Denne relasjonen avhenger av intervjuerens evne til å skape et rom der intervjuede opplever det fritt og trygt kan fortelle. På denne måten vil en annen forsker som anvender de samme metodene og spørsmålene som jeg benyttet meg av i min forskning, kunne komme frem til liknende resultat, men det kan også være forskjeller (Thagaard, 2016). Dette er for at man som nevnt

aldri klarer å være fullstendig objektiv i sin forskning, og kanskje spesielt ikke i kvalitativ forskning. Thagaard (2016) skriver at prinsippet om at man som forsker oppfattes som uavhengig i relasjon til deltakere, ikke er holdbart i studier hvor mennesker forholder seg til hverandre. Nilsen (2012) påpeker at man aldri kan gjennomføre en kvalitativ studie på akkurat samme måte en gang til. Hun fremhever at målet for den kvalitative forskeren er å forsikre leseren om at bildet som blir gitt ikke er feilaktig, eller er en forvrenging av de faktiske forhold, og å unngå misforståelser. Videre skal forskeren bevise for leseren at funnene er troverdige og konsistent med datamaterialet som ble samlet inn i den aktuelle forskningskonteksten (Nilssen, 2012).

Jeg har gjennom hele forskningsprosessen forsøkt å være gjennomsiktig («transparency»). Dette innebærer at jeg har tydeliggjort grunnlaget for mine fortolkninger, ved å redegjøre for hvordan analysen gir grunnlag for de konklusjoner jeg kommer frem til (Thagaard, 2016). Tjora (2017) påpeker at gjennomsiktighet er et av de viktigste kravene til all forskning. Han mener at målet med gjennomsiktighet er at lesere skal få et så godt innblikk i forskningen at de kan ta stilling til forskningens kvalitet. Jeg har derfor etter beste mening forsøkt å være gjennomsiktig i mine valg og begrunne dem.

Tjora (2017) påpeker at bruk av direkte sitat vil være med å styrke forskningens pålitelighet, da informantenes «stemme» gjøres synlig for leseren. På grunnlag av dette har jeg valgt å benytte direkte sitat i drøftingen, for at leseren selv kan lese ordrett hva som ble sagt, og selv kan danne seg en mening av betydningen. Sitatene vil derfor ha et muntlig språk, og vil på den måten være mer «levende» for leseren. Intervjuene ble transkribert på intervjuedes dialekt, men er blitt omskrevet til bokmål i drøftingen for å ivareta anonymiteten hos informantene.

I drøftingen er informantenes informasjon knyttet til teori jeg fant relevant. Jeg synes det viktig å understreke at min forskning bærer stort preg av at det er jeg som har gjort forskningen, utarbeidet intervjuguide, stilt oppfølgingsspørsmål, tolket informantenes informasjon, samt finne relevant teori. Til leserne ønsker jeg å si at man ikke skal lese min forskning kritikkløst, fordi forskningen som nevnt bærer stort preg av at det er jeg som har foretatt den. Dere bør derfor selv foreta egne vurderinger av hvilket grunnlag jeg har for mine konklusjoner, og hvilke alternative tolkninger av resultatene som er mulige (Kleven, 2016a).

Da reliabilitet omhandler forskningsresultatens konsistens og troverdighet, er validitet knyttet til tolkning av data, og handler om gyldighet av de tolkninger forskeren kommer frem

til (Thagaard, 2016). Tjora (2017) skriver at man knytter gyldighet til spørsmålet om hvorvidt de svarene man finner i forskningen faktisk er svar på de spørsmål man forsøker å stille. Det har blitt tatt utgangspunkt i de seks forholdene Dalen (2013) drøfter som er knyttet til validitet i kvalitative intervjustudier. De seks forholdene er forskerrollen, forskningsopplegget, utvalg, metodisk tilnærming, datamaterialet, tolkninger og analytiske tilnærminger. I metoden har jeg valgt å belyse forskerrollen for å tydeliggjøre hvilken førforståelse jeg har, slik at leserne har mulighet til å kritisk vurdere i hvilken grad disse forholdene kan ha påvirket tolkningene av resultatene mine (Dalen, 2013). Videre har jeg forklart mitt forskningsopplegg og hvilke styrker og svakheter dette har. Utvalget er blitt presentert samt hvordan jeg har kommet i kontakt med mine informanter. Min metodiske tilnærming er tilpasset den aktuelle undersøkelsens mål, problemstilling og teoretiske forankring. Fordi datamaterialet er grunnlaget for tolkning og analyse, er det derfor viktig at dette materialet er så fyldig og relevant som mulig. Jeg har lagt ved intervjuguiden slik at leserne selv kan se på spørsmålene og formuleringen av disse. På grunn av at intervjuet var semistrukturert ble det stilt oppfølgings spørsmål som ikke var en del av intervjuguiden. Disse spørsmålene bar stort preg av åpenhet, hvor hensikten var å få informantene i fri prat. Utstyret ble i forkant sjekket grundig for å sikre datamaterialet slik at ingenting skulle gå tapt i transkripsjonene. Til slutt har jeg redegjort for mine tolkninger og analytiske tilnærminger, hvor jeg har etter beste mening har forsøkt å være gjennomiktig (Dalen, 2013).

Tidligere snakket man om i hvilken grad forskningsresultatene kunne generaliseres, i dag er det mer vanlig å snakke om overføring eller hvilken overføringsverdi forskningsresultatene kan ha. I samsvar med det Kleven (2016) skriver om overførbarhet, synes jeg overføringsverdi passer bedre enn generalisering i denne studien. Dette fordi resultatene som er funnet i undersøkelsen kan gjøres gjeldene for de personer og situasjoner som er relevante ut i fra undersøkelsens problemstilling. Man kan derfor ikke uten videre gå ut fra at forskningsresultatene har gyldighet for andre mennesker enn de som har deltatt i undersøkelsen, eller i en annen liknende situasjon enn den undersøkelsen har foregått i (Kleven, 2016b). I min studie vil dette bety at forskningsresultatene kan ha overføringsverdi for andre fagarbeidere som arbeider med barn og unge. De vil derfor kjenne seg igjen i situasjoner, men kan også oppleve at mine resultater er ukjente.

4.0 Resultat og drøfting

4.1 Presentasjon av informantene

Frida er utdannet allmennlærer, og har arbeidet som lærer i 12 år. Hun har vært kontaktlærer fra første til sjuende klasse og vurderer sin kompetanse på å prate med barn og unge som under stadig utvikling. Frida forteller at hun ikke har noen utdanning som omhandler hvordan man skal prate med barn og unge, men forteller at hun ved erfaring har oppdaget hva som fungerer og ikke. Videre forteller hun at ved erfaring føler hun seg tryggere på å ta slike samtaler.

Trine er utdannet vernepleier og har arbeidet mye innenfor skoleverket som dette. I senere tid fikk hun jobb som kommunens ungdomskontakt, hvor hun valgte/måtte ta en videreutdanning innenfor psykososialt arbeid med barn og unge. Trine er også SLT koordinator som står for samordning av lokale rus- og kriminalitetsforebyggende tiltak. Hun vurderer sin kompetanse på å prate med barn og unge som god. Dette for at hun har troen på det hun holder på med, og har gjennom erfaring og studier tilegnet seg ganske god kompetanse på dette området.

Sissel er utdannet førskolelærer og har videreutdanning i spesialpedagogikk og veiledningspedagogikk. Hun har arbeidet 12 år i barnehage som pedagogisk leder, hvor hun også har vært styrerassistent, og har arbeidet 5 år i barnevernstjenesten. I dag arbeider Sissel som miljøterapeut på skolen, samtidig som hun har en mindre stilling i barnevernvakten i kommunen. Sissel vurderer sin kompetanse på å prate med barn og unge som ganske god, da hun har mye erfaring både fra barnehage, barnevernstjenesten og barnevernvakten.

4.2 Informantenes «definisjon» av voldsbegrepet eller traumatiske hendelser

Informantene ble stilt spørsmål om hvordan de vil definere voldsbegrepet eller traumatiske hendelser. Dette for å få innblikk i hva de legger i disse begrepene, og for på en bedre måte kunne forstå begrepsbruken deres.

Frida forteller *«Vold er noe som (tenker), ja noe som skjer med en unge som gjør at den ungen blir preget da, at den får vansker etterpå kanskje» «alt det som skjer med unger som gjør at de, som ikke er bra for de på en måte, utover det vanlige krangelen med kompiser og familie og den innenfor den, de tingene som er, som vi er i stand til å håndtere da»*

Trine forteller *«Jeg tenker jo at opplevelser som du har som, der at du, det er noen terskler som tråes over i forhold til vold da, tråes over der at du på en måte ikke er i stand til å forsvare deg eller på en måte at det er overgrep som skjer mot deg uten at du ønsker det»*

Sissel forteller *«[...] ja så lenge at det som gjør at du på en måte blir, at en unge blir redd da, at en unge ikke føler seg trygg lengre nesten er, kan gå under det da. Jeg tenker at det er et kjempevidt begrep da, at det fort å legge det på fysisk da, at et slag som er vold, men det er så veldig, veldig mye mere enn det»*

Informantene har flere likhetstrekk i forståelsen av voldsbegrepet eller traumatiske hendelser. De vektlegger følelser hos barnet, hvordan han/hun opplever det man blir utsatt for, altså barnets perspektiv. Deres forståelse påpeker ingen konkrete hendelser, men nevner blant annet ting som skjer mot barnet og som preger barnet i ettertid. Det blir fremhevet at barnet ikke er i stand til å forsvare seg, og at det som skjer mot barnet fører til at det blir redd og ikke lenger føler seg trygg. Sissel påpeker også at vold kan være så veldig mye mere enn et slag. Deres forståelse av begrepet samsvarer godt med barnelovens definisjon av vold og skremmende eller plagsom opptreden som også fokuserer på barnets perspektiv. Den sier at uansett hvilken opptreden eller atferd som har til hensikt å gi barnet en følelse av frykt, avmakt, skyld, skam, mindreverd eller fortvilelse eller en grunnleggende følelse av ikke å være ønsket eller elsket går under denne definisjonen» (Ot. Prp. Nr. 104 (2008-2009)).

4.3 Barnets utfordring

4.3.1 Uvitenhet

Det kan være flere årsaker til at barn og unge ikke forteller om vold og seksuelle overgrep.

Flere av informantene mente mangel på kunnskap var en faktor for at ungene ikke forteller, de

vet ikke at det de blir utsatt for ikke er lov (Thorkildsen, 2015). Frida; *«Jeg tror ikke at de bestandig vet at ting ikke er greit heller, jeg tror at, altså vi har jo vår normal, alle ungene oppfatter jo sitt hjem som normalen. Sånn som det er hjemme til meg er det sånn som det er vanlig»*. Dette er fordi ungene ikke kjenner til noe annet enn å leve med for eksempel vold, de tror det skal være slik og at dette heller ikke er noe man prater om (Raundalen & Schultz, 2008). Sissel; *«Også er det mange som ikke vet om annet da, det er nå dette livet de har, tenker at ååh, er det ikke slik det skal være? At noen på en måte bare tenker det og tror jeg»*. Mangel på kunnskap kan derfor gjøre det vanskelig for ungene å sette ord på hva de opplever, og å kunne vite at det de blir utsatt for ikke er lov og at man må si ifra (Steine, et al., 2017). Frida; *«Og det er jo et hinder for å snakke, for du vet ikke hva du skal snakke om»*.

Sissel påpeker hvor viktig det er at ungene får kunnskap om vold og seksuelle overgrep, og at det er så viktig at lærerne lærer ungene dette. Hun mener det er viktig for å avdekke og hjelpe unger som er utsatt for dette (Steine, et al., 2017). Sissel; *«Det er jo helt tragisk at du går syv år på barneskolen også ingen fortalt deg at, ikke lov å slå for eksempel»*. Hun har derfor valgt å gjennomgå denne problematikken med lærerne på skolen, for å være tydelig på at mange av ungene ikke vet at det de blir utsatt for ikke er lov. Sissel; *«Jeg var kjempe tydelig på det at mange av de ungene som blir utsatt for seksuelle overgrep da, de vet ikke de at det ikke er lov å suge på tissen til pappaen sin, er ingen som har fortalt de det»*. Hun har selv erfart å ha pratet med unger som ikke vet at det ikke er greit at pappa ligger og tar på tissen hans/hennes hver kveld i flere år, før noen fortalte at det ikke var greit. Sissel; *«Dere må lære de det, for foreldrene lærer de jo ikke det hvis at det er de som gjør det»*.

Undervisning om vold og seksuelle overgrep er ulikt prioritert i skolene. Trine forteller at hun opplever at ungdomsskolene i kommunen hun arbeider i prioriterer denne problematikken, og har derfor fokus på dette i undervisningen. Hun forteller at ungdomsskolene årlig har besøk av SMISO (senter mot incest og seksuelle overgrep), og at de har kampanjer underveis som går på vold. Videre fortelle hun at elevene får opplysninger om hvilke hjelpeapparat som finnes, og hva de kan brukes til, samt at helsesøster er synlig og tilgjengelig for elevene.

Frida; *«Vi har hatt alt for lite da, det sånn at vi snakker om at det mangler vi, vi mangler, vi har for lite om det til ungene»*. I høst kom NRK-super med en serie som tar for seg overgrep, hvor fokuset er å øke kunnskapen hos ungene (NRK, 2018). Frida; *«Når at den NRK-super serien kom så ble det slik at vi så den sammen, også ble vi enige om at, vet du nå skal vi bruke denne også skal vi ha det med ungene, altså skal vi begynne med det»*. De diskuterte sammen i kollegiet hvordan de skulle bruke dette i undervisningen, og hvordan de skulle legge det opp.

Frida; «Også hadde vi en sånn bolk i undervisningen der at vi snakket med ungene om det temaet da, og dette va..., det synes jeg var kjempebra. Jeg synes at det var så godt, for det var så tydelig til ungene hva har de voksne lov til, hva har de ikke lov til». Hun forteller at kollegiet følte de manglet hvordan de skulle formidle dette til ungene, slik at de forstår. Frida; «For dette med at tydelig nok, men heller ikke, du skal jo ikke drive med en slags sånn skremsel, du skal ikke bygge opp noe som gjør at det føles utrygt heller».

4.3.2 Lang latenstid

Som nevnt kan det være flere årsaker til at barn og unge venter lenge før de forteller om det de blir, eller har blitt utsatt for. Det kan være at de ikke ønsker å snakke om det de har opplevd da dette er emosjonelt, privat, smertefullt eller flaut. Barn og unge kan også holde tilbake informasjon da de er redde for eventuelle reaksjoner hos den voksne (Ask & Kjeldsen, 2015). Trine; «Jeg tror det at det ligger mye i det følelsesmessige, dette i forhold te trygghet, i forhold til redsel, i forhold til konsekvenser, i forhold til lojalitet, i forhold til foreldre, lærere, altså mye som kan på en måte være med som gjør at det hindrer at et barn forteller ting da». Disse faktorene var gjennomgående i alle intervjuene. Sissel påpeker at ungene også kan oppleve at det blir mye styr når de forteller, da det er mye som skjer som konsekvens av det som blir fortalt. Sissel; «For det blir mye styr vet du for ungen, det gjør det, foreldrene kanskje krangler litt å, kommer det noen ukjente hjem med tiltak fra barnevernstjenesten og da er det lettere å bare ti still og ha det sånn». Dette har Sissel selv erfart, da ei jente fortalte at hun blir utsatt for vold av mor, men saken ble henlagt fordi jenta opplevde at det ble mye styr rundt dette og dermed sluttet å fortelle. Sissel; «Jenta har jo sluttet nå og sier jo at alt går bra, mamma er kjempe snill. [...] nå så går alt helt, veldig veldig fint, så jeg opplever det altså dessverre».

Frida tenker at frykt for reaksjoner fra de voksne kan være et hinder for at barn vil fortelle. De er redde for hvordan den voksne skal reagere på det de forteller, og om noen skal bli sinte på dem (Ask & Kjeldsen, 2015). Frida; «Unger er jo ikke noe glad i at noen skal bli sinte på de, det bety..., det er jo veldig trasig når noen blir sint på de, så den kanskje kan hindre å da».

Barn og unge er opptatt av å bli akseptert av hverandre, og de ønsker ikke å skille seg ut eller være annerledes. De føler ofte på skam, og de tenker at det er deres feil at de blir utsatt for dette (Dyb & Stensland, 2017; Thorkildsen, 2015). Sissel; «Hva er det som gjør at jeg har det slik, det må jo være meg det er noe feil med, sikkert ikke snill, jeg er sikkert ikke grei. Den tror jeg er en stor del av det da». Det er ikke noe «kult» for ungene å føle på dette, de vil ikke at noen skal oppdage det de er utsatt for, ved redsel for å bli sett ned på. Sissel; «Da er det

enklere å bare late som at alt er bra sant». Det første Sissel påpekte da jeg stilte henne spørsmålet om hvorfor det kan ta så lang tid før unger forteller, er at de ikke har funnet den rette og trygge personen å fortelle til. Hun sier at barn og unge ikke er så nøye på hvem de fortelle det til så lenge de føler seg trygg på vedkommende (Forandringsfabrikken, 2017). Sissel; «Unger er jo ikke så opptatt av at det er læreren eller dette hierarkiet som mange voksne er opptatt av. [...] Noen er jo kanskje at de forteller til vaskeren å, kontordamen er som, vaktmesteren sant, så det er jo ikke så nøye hvem de forteller til».

4.3.3 Kortere latenstid

Det at barn og unge blir møtt av en blid og imøtekommende voksen som viser omsorg og varme forteller informantene er en utløsende effekt (Forandringsfabrikken, 2017). Ungene må bli møtt, sett og respektert. De mener at ungene bare må få muligheten til å fortelle, og at det ofte kommer da.

Frida; «Det er bare det at de får tid. Det at, så at en elev får ha læreren eller en voksen, på, liksom på tomannshånd, og kanskje holde på med hva som helst, bare at du er alene, også etter kanskje at du har arbeidet med noe, eller holder på med noe en stund så kan det kom noe, å føl..., da kan jeg føle at det rett og slett at, bare at det va ingen, det var ikke noen som forstyrret også fikk de litt tid»

Trine sier at ungene må oppleve at du som voksen har tid til dem, og at de får rom for å fortelle.

Trine; «Jeg tenker jo det å sitte i et rom å, det å tåle litt stillheten noen ganger, det kan være en utløsende faktor, og at det ikke bare strømmer på med spørsmål, men at ungdommen kan få litt tid, det å tåle stillheten. Det er ikke bestandig så enkelt, men der er veldig verdifullt da».

Videre forteller hun at ungene må føle at du som voksen er påkoblet og interessert i dem. Dette gjør hun ved å speile det ungene forteller «*Har jeg forstått deg riktig når jeg*» (Trine). Speiling er av stor betydning da ungen vil oppleve at du som voksen er interessert i det de forteller, og de vil føle at du bryr deg om dem. Det å gjenta det ungen sier vil også være viktig for å sikre at man forstår ungen riktig, slik at det ikke blir noen misforståelser (Schultz & Langballe, 2017; Langballe, 2011).

Relasjon og trygghet er noe alle informantene fremhever som den største faktoren for at barn og unge skal dele sine vonde hemmeligheter med den voksne. Sissel; «*Og det med klem og kroppsspråk og blikkontakt og det fysiske er kjempeviktig da, og det at de skal føle seg trygg*».

Informasjonen ungene sitter med er noe personlig og gjerne noe vanskelig å snakke om. Trine; «*Det er gjerne personlige ting som, som gjør de sårbare hvis at dette her bli fortalt videre, eller som på en måte blir brukt på en ufornuftig måte da*». Det er derfor så viktig at ungene føler at det er trygt og komfortabelt å fortelle, og at man som voksen trygger de på at dette skal de hjelpe dem med. Sissel; «*Tenker at det å være en trygg og god voksen er nøkkelen da, vis litt varm og kjærlighet og vis at du bryr deg, jeg tror det er nøkkelen da, og relasjon sant*». Barn og unge formidler at de ønsker voksne som viser nærhet og varme, og at dette er avgjørende for at de skal fortelle (Forandringsfabrikken, 2017; Thorkildsen, 2015).

4.3.4 Betydning

De er alle tydelige på at slike samtaler med barn og unge betyr utrolig mye. Bare det å kunne få lov til å fortelle om alt som er vanskelig og som har tatt stor plass i hverdagen har stor betydning. Trine; «*Det å kunne få dele noe som er vanskelig med noen du føler at du kan stole på trur jeg er, har en stor effekt da*». Sissel ser tydelig betydningen av at ungene får komme og prate med henne om vanskelige ting. Sissel; «*Noen står jo utenfor parkeringen og venter på meg nesten hver dag sant. Og når jeg går ut i friminuttet så kjenner jeg de kalde hendene som kommer å sant. Jeg er på high five med ganske mange på skolen og jeg tenker at det er godt for de da*». Hun forteller at hun får en utrolig god relasjon til ungene, og at ungene kanskje blir sett på en annen måte av henne, noe hun tror elevene setter utrolig stor pris på. Sissel følger opp flere elever ved skolen som har ulike utfordringer.

Sissel forteller om ei jente som har en dødssyk far som hun følger opp. Jenta har en ressurssterk mor og et godt støtteapparat rundt seg. Sissel føler derfor at det er litt «bortkastet» å bruke mer tid på denne jenta. Sissel; «*Hun kommer hit bare for å prate og bare tegne og snakke om venner og skrubbsår på kneet, og hun er litt sånn der og da føler jeg at det er litt sånn unyttig om du skjønner meg sant*». For denne jenta er den faste samtalen så utrolig viktig for henne, det å bare kunne komme til et trygt rom hvor man kan snakke om hva som helst. Sissel; «*Derfor jeg tenker det er så viktig at de får slike rom for å bare snakke om livet da*». Hun forteller om en annen jente som hun også føler ikke trenger mere oppfølging da hun har det så bra, men også hun etterspør samtalen. Sissel; «*Hun kom jo nå, var litt sånn, for nå skulle vi egentlig møtes Onsdag i påsken hvordan det ble da når skolen var stengt. Sånn at hun også etterspør det da, så jeg tenker at det, nei jeg tenker det betyr kjempe mye for de da, jeg gjør det altså*». Sissel ser betydningen av sin stilling som miljøterapeut og skulle ønske at flere skoler hadde ressurser til å ansette folk i slike stillinger. Hun forteller at det er et så stort behov for dette, og at hun som miljøterapeut alltid har tid og mulighet til å ta slike samtaler

med barn og unge, fordi denne stillingen er satt til akkurat dette. Barn og unge som er utsatt for vold eller seksuelle overgrep er helt avhengige av interesserte voksne som nøster i ledetrådene de på ulikt vis legger ut (Dybsland, 2014). Det vil være helt avgjørende for at det de blir utsatt for blir avdekket og at ungene får den hjelpen og oppfølgingen de trenger, og har krav på (Skjørten, Hauge, Langballe, Schultz, & Øverlien, 2017; Birkeland, 2017).

4.4 Kommunikasjonstilnærming?

4.4.1 Den vanskelige samtalen

Det var ulike tanker knyttet til hva de legger i den vanskelige samtalen. Felles var at slike samtaler er svært individuelle og uforutsigbare, og at det er temaer som barn og unge synes er vanskelige å snakke om. Sissel; *«Det som unger synes er vanskelig å snakke om blir jo på en måte den vanskelige samtalen»*.

Frida fremhever det uforutsigbare som utfordrende; *«Ja du går inne på noe som du ikke vet utfallet på»*. Hun forteller at det vanskelige med slike samtaler er at hun ikke vet hvor de vil ende. Trine forteller at i den vanskelige samtalen er man gått over i noe som er styrt mot ubehag, da både for den som skal hjelpe og motta hjelp. Hun påpeker at det som kan oppleves som vanskelig for noen trenger ikke å oppleves som vanskelig for andre, og at det er individuelle forskjeller, og individuelle behov. Dette kan for de voksne handle om hvilken kompetanse og erfaring man som hjelper har. Sissel; *«Den vanskelige samtalen ja, det som er, jeg liker jo så veldig å snakke med unger vet du, slik at jeg synes jo ikke at det er vanskelig (ler)»*. Dette illustrerer godt de individuelle forskjellene hos de voksne. Sissel er kanskje den av informantene som har mest utdanning på akkurat denne tematikken, og har størst erfaring med å prate med barn og unge om temaer som vold og seksuelle overgrep. Sissel; *«Jeg personlig synes ikke at det er noe vanskelig å snakke med de. [...] Men det er jo å, jeg tenker jo på det, at så lenge ungene synes at det er vanskelig så blir den jo vanskelig samtalen da»*.

4.4.2 Forberedelse

Informantene er tydelige på at de ønsker å forberede seg til vanskelige samtaler med barn og unge. Alle forteller at de i forkant av samtalen forbereder seg psykisk på hva som kan komme i samtalen. De tenker også igjennom hvor de vil med samtalen, hva det er de ønsker å undersøke. Frida tenker gjennom når og hvor hun ønsker å ha samtalen. Dette for å sikre at de kan sitte i fred og ro, og samtidig finne en plass hvor ungen kan føle seg trygg. Frida; *«Også må jeg tenke ut hva jeg skal starte med, for det at jeg nøgd til å få den ungen jeg skal snakke med til å felle til ro med at vi skal snakke»*. Hun er opptatt av å skape en god atmosfære til å begynne med, og tenker derfor gjennom hvordan hun skal begynne samtalen. Frida; *«Jo den*

eleven han er så glad i det, eller hun er så, hun gjorde nettopp det, så kan vi begynne med noe sånn greit, noe safe», for å så bevege seg over til temaet hun ønsker å ta opp (Schultz & Langballe, 2017; Langballe, 2011).

Sissel er tydelig på at hun ikke ønsker at samtalen skal være formell av seg, hun planlegger derfor ikke noen spørsmål i forkant av samtalen. Hun refererer til forandringsfabrikken og proffene som forteller at de ikke er noe «fan» av samtalemetoder og alt som er formelt av seg. Sissel; *«De på en måte sier jo å noe med dette med bare være være, og snakke til som du snakker til tantebarnet ditt hører jeg de sier ofte»*. Hun forteller videre at plassen er viktig, og at elevene skal føle seg trygge der de sitter. Sissel; *«Også er det noe med å ordne det sånn som jeg har gjort det her, er jo, de liker å være her»*. Sissel har et eget «kontor» hvor hun har dekorert veggene med malerier og tegninger fra barna, samt at hun har flere plakater som omhandler ulik problematikk som vold og seksuelle overgrep. I hjørnet har hun en sofa, mot ytterdøren har hun et rundt bord med flere stoler hvor det ligger ark og tegnesaker som barna kan bruke om de føler for det. Disse elementene forteller hun er med på å gjøre barna trygge i rommet. Dette er tydelig da det daglig er barn som banker på døren og vil inn og snakke med henne.

Trine forteller at hun forsøker å se for seg hvordan samtalen kan bli, men har erfart at det ikke alltid blir slik hun har sett for seg. Hun forteller at ungene opplever ting forskjellig, og man må derfor benytte ulike innfallsvinkler og virkemidler etter hva man opplever den enkelte trenger for å bli møtt på en god måte. Som nevnt forteller alle informantene at de forbereder seg psykisk på hva som kan komme i samtalen. Trine; *«Men så er det jo noen ganger du ikke er forberedt i det heletatt på at det kommer, noe uventet eller noe veldig alvorlig»*. Hun sier at de har hatt litt fokus på hvordan hjernen er, hvordan den påvirkes, og hva som er komfortabelt for den enkelte. Trine; *«Der man prater om toleransebildet, hva er det man tolererer både som den som skal motta hjelp eller mot, eller som er i en situasjon eller den som på en måte skal hjelpe deg. [...] Det kan man jo komme i noen situasjoner der at du kjenner at dette her gjør noe med deg, som at du enten får lyst til å unnvike eller får lyst til å, ja, du går i en fight eller flight modus som hjelper å»*. Siegel (2012) og Porges (2007) (referert i Nordanger & Braarud, 2014) refererer til begrepet toleransevinduet som det spennet av aktivering som er optimalt for et individ. Spennet er ikke for høyt og ikke for lavt. Det er innenfor denne sonen man lærer lettest, og hvor man er mest oppmerksomt til stede i situasjoner og relasjoner. Kommer man over toleransegrensen er man i en hyperaktivert (fight) tilstand, med forhøyet

hjerterate, muskeltonus og respirasjon. Er man under grenser er man i en hypoaktivert (flight) tilstand, med redusert hjerterate, muskeltonus og respirasjon (Nordanger & Braarud, 2014).

For at man som hjelper skal klare å holde seg innenfor sitt toleransevindu forteller Trine at det er viktig å forberede seg på hva en føler er komfortabelt og ikke. Hun ser verdien av drøfting med kollegaer om utfordrende situasjoner en kan møte, be om veiledning og å debrife i etterkant av samtalen. Som nevnt sier Trine at det ikke alltid blir slik man har sett for seg «[...] eller at det kan være ting som du selv har med deg i ryggsekken din eller noe som fremkaller noe som du ikke forventet i det hele tatt». Man vil derfor egentlig aldri være forberedt for en slik samtale, da man ikke vet hvordan ungen, eller du som hjelper vil reagere. Trine; «Så, så det blir veldig sånn forskjellig, sånn at uansett hvem du jobber med så kan man ikke slå alle under en kam og tenke at når du har gjort det en gang så fungerer det for alle, for sånn er det ikke. Det er veldig forskjellig, men, veldig forskjellig på det hva andre trenger å, ja».

Det å forberede seg psykisk i forkant av vanskelige samtaler med barn og unge kan være en fordel da man på en bedre måte kan kontrollere sine reaksjoner på det barn og unge forteller, i og med at man har sett for seg hvordan situasjonen kan bli. Det vil alltid være vanskelig og tungt å ta innover seg det barn og unge forteller de har opplevd, men ved å kjenne seg selv og gjøre seg bevisst på egne følelser og tanker, gjør det kanskje lettere å holde seg innenfor sitt toleransevindu (Nordanger & Braarud, 2014; Thoresen & Myhre, 2017). Den voksnes reaksjon vil være avgjørende for om ungen forsetter å fortelle eller stopper opp. Det er derfor så viktig at man som hjelper har så god kontroll som mulig på sine reaksjoner og følelser knyttet til slik problematikk (Ask & Kjeldsen, 2015).

4.4.3 Hensikten med samtalen

Det er ingen tvil om at mine informanter har fokus på at barn og unge skal ha det bra i sin hverdag. De påpeker alle hvor viktig det er at man som fagperson våger å stille de vanskelige spørsmålene og at man må tørre å bry seg (Dybsland, 2014). Hensikten med den vanskelige samtalen mener de først og fremst er å finne ut av sin bekymring og å hjelpe ungen.

Frida: «Hensikten med en sånn vanskelig samtale er jo å finne ut, altså når du først har samtalen så er det jo en grunn til det, du har jo en bekymring, og du vil jo finne ut hva som ligger bak det du ser da. For du vil jo, så det, grunn til at du gjør det er jo at du vil hjelpe den ungen du snakker med. Så det som er agendaen din når du sitter deg ned, du vil jo hjelpe, finne ut av og hjelpe»

De er opptatt av at barn og unge skal ha det bra både på skolen og i hjemmet, og de føler de kan bidra til dette. Trine: *«Jeg er veldig opptatt av folk og glad i folk, opptatt av at andre skal ha det bra, også at jeg tror at jeg har noe å bidra med da for at andre skal ha, få det bra».*

Sissel forteller det er utrolig viktig at man tar slike samtaler med barn og unge, hvor hun mener hensikten er at ungene skal få muligheten til å snakke om det de føler og har opplevd. Hun mener hovedmålet med samtalen er at ungen skal få hjelp, og kjenne på at alt skal bli greit. Sissel; *«Også det å, det er jo alltid godt å ha noen å prate med, få tømme seg litt å, det kjenner man som voksen og det. At man får tømt seg og snakket litt så er det jo mye bedre etterpå».*

I prosjektet Ingenbarnsland av Thorkildsen (2015) kommer det frem at barna ønsket at noen kunne stille flere spørsmål og virkelig bry seg om de. Barn og unge som er utsatt for vold eller seksuelle overgrep er helt avhengige av at deres stemme blir hørt, og at fagarbeidere tør å stille de vanskelige spørsmålene. Dette er for å kunne avdekke eventuell vold eller seksuelle overgrep, og gi barna den hjelpen og beskyttelsen de har krav på (Skjørten, Hauge, Langballe, Schultz, & Øverlien, 2017). Straffeloven §219, artikkel 19 og 34 i barnekonvensjonen og barneloven §30 fastslår at barn ikke skal blir utsatt for vold eller seksuelle overgrep, og gir barn rett til beskyttelse for alle voldsformer (Barne- og familiedepartementet, 2003; Barnelova, 1981; Straffeloven, 1902).

Informantene trekker frem konsekvensene av at barn og unge blir utsatt for vold og seksuelle overgrep, med tanke på at de blant annet ikke klarer å konsentrere seg og yte maksimalt på skolen. Frida; *«De skal jo være på skolen, alle skal, ungene skal jo være her og de skal jo ha det bra, de skal jo lære. Også er det jo det at de elevene som ikke har det første på plass, de lærer jo heller ikke noe da».* Blir ikke det ungen er utsatt for avdekt, kan ungen gå glipp av mye undervisning og kunnskap noe som vil kunne gjøre det enda vanskeligere. Trine fremhever derfor at blant annet lærere må ha dette i bakhodet, og at unger som lever med vold og seksuelle overgrep ikke nødvendigvis får med seg undervisningen. Trine; *«En mattelærer som skal lære ifra seg og hvis at det her barnet og ungdommen/eleven har mye store belastninger som den står ovenfor og har behov for samtaleoppfølging av det så er ikke den her undervisningen på geometri som er viktigst».* Hun forteller at ungen derfor først trenger hjelp og oppfølging før han/hun kan ta inn noe faglig. Sissel; *«For det hjelper jo ikke om, du klarer jo ikke å henge med i fagene om ikke du har det bra med deg selv sant».*

4.4.4 Samtalemetode

Gjennom intervjuene kommer det frem at ingen av informantene benytter en spesiell samtalemetode i samtaler med barn og unge. Trine og Sissel har hørt om DCM-metoden men har ikke noen spesiell kompetanse på dette og benytter ikke denne i samtaler. DCM-metoden er en samtalemetode som har som formål å gi voksne et redskap til å gjennomføre barnesamtaler på en slik måte at barnet blir anerkjent i samtalen, samt får muligheten til å fortelle mest mulig fritt og spontant om sine opplevelser og erfaringer (Langballe, 2011). Frida sier at hun har ingen kjennskap til samtalemetoder, men har gjennom erfaring funnet ut hva som fungerer for henne i slike samtaler. Trine; «[...] det finnes jo, det er jo mye ulike metoder og verktøy som er og brukes, og veldig mye bygger jo litt på hverandre og man ser likheter mellom det». Noe som er interessant er at alle informantene bevisst og/eller ubevisst benytter flere elementer som blir beskrevet i blant annet DCM-metoden. Alle fokuserer på at spørsmålene skal være åpne og ikke ledende, og de gjør dette for å få ungen i fri prat. De forteller også at de ikke er redde for å bruke dirkete spørsmål, og føler de må det for at ungen skal forstå hva de ønsker å finne ut av (Thoresen & Myhre, 2017).

Frida; «Du må være litt direkte og føler jeg da. Når du kommer inn på et tema, for at hvis du snakker rundt grauten så, du kommer, du, ungene tar ikke det føler jeg. De fanger ikke opp det, du, så du må hvis at du har en sånn bestemt ting du vil finne ut av så må du, jeg finner ut at jeg må nesten bare spørre da, når jeg vet at ungen er trygg, så må jeg spørre».

Sissel; «Er litt sånn opptatt av, man skal ha det herre åpne spørsmålene, men samtidig så tenker jeg at man må ha en del direkte spørsmål og, for at ungene skal kunne svare, så jeg er ikke så redd for det da sant».

Trine; «Stiller åpne spørsmål og, ja, at man ikke legger svarene inn på forhånd liksom. [...] Men det å tørre å spørre, hvis at man tenker det å, undres og spør».

Undring er noe alle informantene vektlegger å gjøre sammen med ungen under samtalen. De har samtalen fordi de har en bekymring, eller har blitt tipset fra andre som har en bekymring for ungen, og vektlegger derfor undring. Trine; «Fordi om jeg har fått en tanke om at kan det være noe her, så trenger ikke det å være det som er tilfelle». De går forsiktig frem i samtalen og forsøker sakte, men sikkert å undersøke sin mistanke. Frida forteller at hun kan oppleve det som utfordrende å undersøke sin mistanke i frykt for å skape noe som ikke er der. Frida; «Sant du har mistanken din om noe som ikke er greit rundt den ungen hvis det er det du tenker på da, men så, kanskje så er alt greit også er du redd, du er redd for å så noe, jeg er vertfall

redd for at jeg skal så noe, at jeg skal si noe som gjør at den ungen blir usikker». Flere studier viser til at barn og unge ønsker at voksne skal stille flere spørsmål, og undre seg sammen med dem (Forandringsfabrikken, 2017). Studier viser også til at barn og unge ikke blir retraumatisert av å snakke om sine opplevelser, så man skal ikke være redd for å spørre hvis man har en bekymring (Dos Santos, Jensen, & Ormhaug, 2016; Kassam-Adams & Newman, 2005; Birkeland, 2017).

DCM-metoden er en metode som blir benyttet i samtale med barn og unge for å finne ut av en bekymring. Denne metoden kan være til hjelp for blant annet lærere i samtalen med barn og unge, da med tanke på hvordan man kan begynne en slik samtale, og hvordan man kan formulere spørsmål for å få barn og unge i prat (Langballe, 2011). Frida forteller at hun har opplevd at hun enten får ungen i prat, eller så gjør hun ikke det. Frida; *«Det er sånn enten har vi snakket, eller så har jeg ikke fått innpass om du skjønner*». Hun forteller videre at selv om hun har en god relasjon til ungen, og har forsøkt å skape rom for at ungen kan dele sin historie, har hun opplevd at ungen likevel ikke ønsker å prate. Frida; *«Men så er jo unger som ikke snakker likevel da, å da tenker jeg at, er det da man skulle ha hatt sånne avhørsteknikker da sikkert (ler)*». Slik at kunnskap om samtalemetoder kan være til hjelp i slike samtaler, men trenger heller ikke å få ungen i prat.

4.4.5 Spørsmålsformuleringer

Informantene bruker ulike spørsmål ut fra hvilken mistanke de har, og hva de ønsker å finne ut av. Noe som er gjennomgående er spørsmål som går på hva de selv har observert. Frida; *«Bruker jeg ofte å si, tenker at jeg skal si at jeg ser at..., mye slik, jeg ser at du er litt lei deg, eller ser at du har hatt vanskelig for å konsentrere deg, også vil du fortelle meg*». Slike spørsmål har de erfart er utløsende for at ungene skal fortelle. Sissel sier at hun får ungene til å beskrive, både om hverdagen og deres dagsrytme. Sissel; *«Jeg ser at det er lurt å få ungene til å fortelle hele, hvor de er i rommet, hvem var det som var i det rommet, hva var klokken ca, var det mørkt ute, var det lyst ute, hva skjedde sant*». Dette forteller hun er hensiktsmessig da hun får oversikt over situasjonen, og kan «spole tilbake» om det er noe ungen forteller som hun ikke tror stemmer. Sissel; *«Spørre litt på nytt igjen, ikke vise at du ikke tror på han, men i stad så sa du jo det sant, hva, altså hunden var jo der men, får ikke helt dette til å stemme jeg*».

De bruker også spørsmål som går på ungens følelser til hva de snakker om og har opplevd. Trine; *«Hvordan er det å være deg nå*», Sissel; *«Hvordan kjentes det ut i kroppen din*». Dette forteller de også kan være en utløsende faktor og en god inngangsport til videre samtale.

Sissel sier at det noen ganger kan «låse» seg hos ungen, og at han/hun ikke ønsker å fortelle om sine opplevelser. Hun kan da fortelle til barnet «*Vet du jeg snakker med mange unger som har opplevd akkurat det samme og de sier noe om at, at de får vondt i magen, kan du kjenne på det noen ganger?*». Dette kan gjøre at ungen ikke føler seg alene om situasjonen, som igjen fører til at de opplever det som trygt å fortelle. Sissel fremhever at man som voksen må være bevisst på spørsmålsformuleringer i samtale med unger om vanskelige temaer, som for eksempel seksuelle overgrep. Hvis man stiller spørsmål til et offer av seksuelle overgrep om noen har gjort noe med kroppen dens som de ikke liker, kan man få svaret nei. Hun forteller at dette handler om at overgriperen ofte er en voksen som ungen har en relasjon til, og som de ønsker å ha en god relasjon til. Derfor vil mange unger like det de blir utsatt for (Kripos, 2016). Sissel; «*Så mange liker det jo å, så om man stiller det spørsmålet til at det er noen som gjør noe med kroppen din som du ikke liker så kan de svare nei, for at de like det sant. Men da kan jeg spørre er det noen som har tatt deg på tissen?*»

Sissel sier at hun også kan bruke «lurespørsmål» for å få ungene til å fortelle om det de ikke har lov til å fortelle. Sissel; «*Er det noe vi ikke kan snakke om? Det er sånt lurespørsmål og da kommer det*». Hun forteller at hun føler seg litt fæl når hun bruker dette spørsmålet til ungene, men har erfart at det kan være lurt. Sissel; «*Er det noe vi ikke kan snakke om? Ja de slår, oi sa jeg det nå, er det en som sa en gang*». Informantene forteller at de også kan spørre om hva ungen er redd for skal skje om han/hun forteller. Da kan det komme frem at de er redde for at pappa eller mamma må i fengsel, og at de derfor ikke kan fortelle. Dette mener informantene kan være en bra inngangsport for samtalen, da ungen allerede har begynt å fortelle.

4.5 Ivaretagelse av barnet

4.5.1 Tilgjengelighet

Å vise tilgjengelighet for ungene er viktig for informantene. De er opptatt av å vise til ungene at de er tilstede, og at de er der for dem om de skulle ha behov for å blant annet snakke. Trine har som ungdomskontakt og SLT-koordinator en egen profil på facebook, hvor unger kan ta kontakt med henne. Hennes første overgrepssak som ungdomskontakt var gjennom facebook, hvor vedkommende hadde kontaktet henne. Trine; «*Jeg har sett å verdien av å ha, være tilgjengelig på sosiale medier da, både for å fortelle hvor du er og hvor, ja å være tilgjengelig da*». Hun tenker at kontakten over facebook kanskje oppleves som trygget for ungene, og at de i større grad kan være anonym. Trine forteller at informasjonen hun gir over facebook med unger er veldig generell. Trine; «*Man får spørsmål og sånn via sosialmedia som messenger*

for eksempel, så er det veldig sånn generell info, eller generell veiledning man gir tilbake via sosiale media». Den generelle informasjonen og veiledningen åpner opp for videre kontakt forteller hun, det er også dette hun ønsker med kontoen.

Frida forteller at unger av ulike årsaker ikke ønsker å prate med henne om vanskelige temaer, men at hun er tydelig på at hun er der om de ønsker å snakke med en voksen. Hun viser tilgjengelighet ved å fortelle ungene *«Jeg merker at du ikke vil, har så lyst til å snakke akkurat nå, sant, men hvis at du kommer på at du vil så, så er jeg her liksom, du må bare gi meg et lite hint så tar vi en prat»*. Frida sier dette til ungen for å vise tilgjengelighet selv om han/hun ikke ønsker å prate akkurat da. Sissel viser tilgjengelighet ved å blant annet være med elevene ute i friminuttet og delta i elevrådsmøter. Sissel; *«Går litt ut i friminuttene å, det er lurt for da kommer de»*.

Informantene fremhever betydningen av å bekrefte sine egne følelser til det barn og unge kan fortelle. De forteller at man ikke skal være redd for å vise dette ovenfor ungen, og at det kan synliggjøre for ungen at man som voksen er påkoblet og tilstede. Trine; *«Jeg tenker at det handler og litt om at man synliggjør at man er tilstede, og at man er med i lag med det barnet/ungdommen forteller noe om da, og det at man kan å sette ord på at man bryr seg gjennom å gi litt av sine egne følelser»*. Trine mener at dette kan være en styrke i samtalen da man evner å sette seg litt inn i situasjonen til vedkommende og at man kan *«[...] sette ord på hvilke følelser dette her bringer fram i deg som hjelper»*. Sissel er også tydelig på betydningen av at man som voksen viser og bekrefter sine følelser til det ungen forteller. Hun sier at det gjør noe med henne som voksen å høre det ungene kan fortelle, og at det er noen ganger hun og ungen har grått sammen. Sissel; *«At jeg bekrefter mine følelser når jeg snakker med de tror jeg er lurt da»*.

4.5.2 Barnets premisser

Det er ingen tvil om at mine informanter setter barnets premisser i fokus. Da med tanke på at de verken presser ungen til å fortelle før en selv er klar til å dele sin historie, eller at de tar informasjonen videre før de får samtykke fra ungen. Dette er viktig for å vedlikeholde relasjonen de har hos ungen, også i etterkant av samtalen. Informantene bruker spørsmål som *«vil du fortelle meg litt om det?»*, dette for at det skal være opp til ungen om han/hun ønsker å fortelle. Frida; *«Du kan ikke pushe, du kan ikke presse de heller»*. Trine fremhever at det skal være opp til ungen når han/hun ønsker å fortelle, og at dette skal være deres prosjekt. Trine; *«Det skal være ungdommenes sitt prosjekt da, og at man må på en måte la det, det de skal fortelle må komme når de har tenkt å fortelle det»*. Dette tror hun handler om når barnet eller

ungdommen er moden til å fortelle, og at dette er en prosess. Trine sier at hun kan spørre ungen om å få lov til å snakke om noen spesifikke temaer, og at dette kan være en fin måte å starte samtalen på. Trine; *«Litt sånn gradvis etter hvert, men at ungdommen skal få lov å være med og bestemme tempo»*. Hun har erfart at det ikke trenger å komme noe den første samtalen de har sammen, men at det er med på å åpne opp for videre oppfølging, og at det kan komme noe senere. Det skal være opp til hver enkelt unge når de er klare og ønsker å fortelle.

Sissel er veldig opptatt av at hun skal avklare med ungen før informasjonen de har delt skal formidles videre, og er tydelig på at man ikke kan holde på alle hemmeligheter. Hun forteller at de snakker mye om forskjellen på gode og vonde hemmeligheter, og at hvis det er noen vonde hemmeligheter må hun fortelle det videre. Når hun spør ungene om å dele informasjonen videre får hun nesten bestandig ja, *«[...] men hadde han sagt nei så har jeg måttet jobbet videre med å få et ja, eller så har jeg måtte sagt at den her hemmeligheten kan jeg ikke holde på sant»*. Trine og Sissel er tydelige til ungene med tanke på taushetsplikt, men også opplysningsplikt og hvor denne grensen går (Barnevernloven, 1992).

4.5.3 Relasjon

Begrepet relasjon må være det begrepet som er mest nevnt i alle transkripsjonene, noe som viser godt hvor mye mine informanter vektlegger akkurat dette. De mener at relasjon er det viktigste for å kunne ha slike samtaler med barn og unge. Sissel; *«Relasjon er punkt en, det er jeg kjempeopptatt av»*. Uten relasjon vil ikke barn og unge komme til deg og fortelle om det de blir utsatt for og har opplevd. Frida; *«Det er jo relasjon, relasjon til voksne rundt seg som kan gjøre at de forteller da»*. Trine sier det er viktig at de voksne har relasjonskompetanse for å kunne skape gode relasjoner til unger, og at dette er helt sentralt for at unger skal fortelle det som er vanskelig (Røknes & Hanssen, 2013). Trine; *«Jeg tror at den relasjonsbyggingen er kjempesentral å ha i forhold til det at barn og unge skal tørre å fortelle hva som er vanskelig»*. De er opptatt av å skape relasjon i forkant, men også å vedlikeholde den i etterkant av slike samtaler. Det gjør de ved å blant annet rose og si *«[...]det du står i nå det er så flott at du deler det»* (Trine) (Røknes & Hanssen, 2013; Federici & Skaalvik, 2013).

Frida forteller at hun som kontaktlærer har god relasjon til sine elever, da vil dette allerede være på plass før slike samtaler. Sissel som er miljøterapeut og følger opp elever på skolen som sliter har naturligvis ikke relasjon til alle elevene på skolen. Sissel; *«Det er flere av ungene jeg aldri har sett før, tenker jeg går du på denne skolen sant, for jeg har ikke, kjenner ikke de normale ungene så det er jo litt sånn, ja, men det er mange elever så jeg kan ikke, har ikke sjans til å kjenne alle»*. Hun sier at hun derfor i det første møte må bygge relasjon med

ungen, og dette er det første hun gjør. Sissel har erfart at det er lurt å starte samtalen med at ungen får fortelle om seg selv og sin familie. Hun forteller også mye om seg selv og er ikke redd for å bruke seg selv i samtalen. Sissel; *«Forteller om meg selv, og det å synes de er litt sånn artig å høre på å da. Når man har gjort det så har man en relasjon ser jeg»*. Det at voksne deler noe om seg selv og sitt liv er grunnleggende og avgjørende for at unger skal fortelle om hvordan de har det (Forandringsfabrikken, 2017).

4.5.4 Trygghet

Skal barn og unge dele sine vonde hemmeligheter med deg som voksen, mener informantene at det er helt avgjørende at de opplever trygghet (Forandringsfabrikken, 2017). De må være trygge på at du som voksen kan ta imot det de forteller, og at man er en de kan stole på. Trine forteller at ungene må være trygg på hvem du er som person, og at du kan hjelpe. Frida sier at man allerede i klasserommet må skape trygghet. Hun påpeker at god klasseledelse er viktig, og at man som lærer er bevisst på hvordan man er mot elevene sine. Som lærer må man være tydelig, da med tanke på hvordan man er mot hverandre, hva man skal gjøre om noen ikke har det bra, eller hvis noen trenger hjelp. Hun forteller at man som lærer også må være bevisst på hvordan man snakker til barna, og at det begynner der.

Frida; «Du etablere en sånn god trygg base for hverdagen, også er du jo selv rollemodell nummer en da sant, så hvis at du liksom allerede i den klassesituasjon er veldig tydelig på hvordan du selv svarer ungene og snakker til ungene, og at du på en måte er, du må jo være tydelig, men du må være trygg hele tiden. Og det med å skape en god atmosfære med rom for humor, kreativitet og alt det der, jeg tror at det har mye å si for at ungene skal utenfor den rammen der da kunne komme til deg og fortelle om noe som er vanskelig. Så jeg tror du må gjøre en veldig god jobb i det rommet først»

Frida sier videre at man som lærer må ha med seg dette hele tiden og at man kan ikke være en innesluttet og bister voksen i klasserommet, for å så skulle sette seg ned med en elev og plutselig være den varme og trygge. Det fungerer ikke slik, du må faktisk ha grunnlaget hele tiden (Drugli & Nordahl, 2010). Trine har erfart at unger bare har kommet til henne og fortalt om det som er vanskelig, og at hun tror dette handler om at ungen bare var trygg på deg som person. Trine; *«Da er det noe som har utløst at det barnet eller ungdommen tenker at det er trygt nok til å fortelle det til deg»*. Videre sier hun at det er helt avgjørende at unger er trygge på deg, og stoler på deg som voksen for at de skal fortelle (Forandringsfabrikken, 2017). Det er fordi de deler noe som er personlig, og som kan gjøre de sårbare om det blir fortalt videre

eller blir brukt på en ufornuftig måte. Trine; *«For at man i det heletatt skal tørre å si noen ting, og skal føle at det er komfortabelt så, så må man føle at det er trygt».*

Sissel har som nevnt et eget kontor hvor hun har mye samtaler med unger, og hun er veldig opptatt av at det rommet skal være en trygg plass for ungene. Sissel; *«De skal være trygge her, for hvis de ikke er det så snakker ikke de heller».* Hun har ikke opplevd at noen ikke synes det er trygt i dette rommet. Det kommer godt frem ved at hun har elever hun følger opp som ikke tør å snakke eller rekke opp hånden i klasserommet, men på «kontoret» tør de å snakke om alt.

4.6 Hjelperens dilemma

4.6.1 Samarbeid

Informantene ser betydningen av et godt samarbeid i kollegiet, men også på tvers av instansene. De synes det er godt å kunne drøfte og diskutere med andre, fordi det kan være vanskelig å stå i utfordringene alene. Trine; *«Er man opp i vanskelige situasjoner så be om veiledning, be om drøfting med en kollega».* Hun forteller også at hun har utbytte av å debrife i etterkant av samtaler med unger, for å bli bevisst hva som fungerte og hva som kunne ha blitt gjort annerledes. Dette vil være viktig for å utvikle seg som fagarbeider, da med tanke på å bli bevisst sin egen praksis. Trine fremhever at en vil kunne komme opp i vanskelige situasjoner hvor man ikke ønsker å stå alene, og at man ønsker å koble på flere, fordi det er sammensatt og vanskelig. Hun bruker for eksempel barnevernet som en sparringspartner for å få veiledning på hva hun bør gjøre i ulike situasjoner. Trine; *«Vi har mye å hente på å bruke den kompetansen vi har på tvers av profesjonene. [...] drøfte med noen, at det kan være viktig for å få annet synspunkt, annet perspektiv inn, burde jeg ha tenkt sånn? Det å spille hverandre gode».* Man er gode på forskjellige ting, slik at drøfting med kollega eller andre instanser vil kunne øke kompetansen hos den enkelte, i tillegg til at man blir bevisst på egen praksis.

Både Trine og Sissel får «bestillinger» fra lærere, foreldre, helsesøster eller andre som har en bekymring for en unge. De vil derfor være «avhengige» av et tett samarbeid med blant annet skolen for å komme i kontakt med barn og unge som trenger samtaleoppfølging. Sissel opplever at lærerne setter stor pris på samarbeidet de har med henne, da de selv ikke har tid eller mulighet til å ta slike samtaler. Sissel; *«De løper jo rævva av seg om jeg skal si det sant. Så de skal jo ha på en måte undervisningen sant, også har du 23 elever, også ser du at den ene eleven strever, og ja de kan ha slike samtaler de, men når skal de ha det? Som de sier».* Hun sier at noen lærere heller ikke føler seg komfortabel med å ta slike samtaler med ungene,

de føler ikke de har den kompetansen som skal til. Lærerne ser på Sissel som den mest kompetente på skolen til å ta slike samtaler, og hun får derfor de aller fleste sakene. Sissel; *«Så hvis at det er noe med barnevernet eller er noe vanskelige samtaler, alle de, alle de tøffe temaene, det er jo jeg som har de»*. Dette synes Sissel er helt greit, men hun oppfordrer også lærerne til å ta slike samtaler med ungene. Sissel forteller at noen lærere føler seg mislykket om de bruker henne til dette, *«[...] for at da får de ikke det til sant»*. Hun kaller disse for flinke pikelærere som kan alt og er best i alt, og har derfor heller ikke behov for noe hjelp. Sissel; *«Men så har jeg noen som bruker meg mye, som er innom daglig sant, som jeg har nesten alle elevene i alle klassene vet du»*.

Da Trine og Sissel ikke er kontaktlærer som Frida stilte jeg de spørsmålet om hvorfor de tror ungene henviser seg til de og ikke kontaktlæreren som de har en relasjon til. Hva gjør at ungene er trygge på dem, og ønsker å dele dette akkurat dem? Sissel mener det kan være flere årsaker til at ungene henvender seg til henne, og ikke kontaktlæreren eller andre lærere ungen har relasjon til. Hun forteller det kan handle om at læreren ikke føler seg trygg og kompetent til å ha samtalen og at de derfor sender ungene til henne, da de ønsker at de skal få tilbudet om samtaleoppfølging. Sissel; *«Og noen er redde for hva er det som kommer»*. Trine snakker også om at lærere har mangel på tid og mulighet for å ta slike samtaler fordi de har mange andre områder de skal ivareta (Thoresen & Myhre, 2017). Hun fremhever også at barn og unge kan synes det er utfordrende å snakke med læreren de ser hver dag om noe som er vanskelig. Trine; *«Kan jo være det at det blir for nært og for vanskelig å treffe den daglig, og at man ønsker noen som er mer distansert»*. Man snakker også med ulike personer etter hva problemet er, så det trenger ikke være den samme personen man forteller alt til. Hun sier at hos noen unger er skolen en fri- og mestringsarena, og at de kanskje trenger akkurat dette. Det kan derfor være fint å snakke med noen andre utenfor skolen.

4.6.2 Egne tanker og følelser

Alle synes det er vanskelig og vondt å tenke på at barn og unge blir utsatt for vold og seksuelle overgrep. De synes det er tungt å ta innover seg at noen skal oppleve dette, men at de dessverre vet at det skjer (Thoresen & Myhre, 2017). Sissel; *«Vet man at det skjer så ser man det kanskje bedre å enn de som på en måte er litt sånn naiv og aldri har opplevd noe motgang eller noe i sitt liv»*. Man må akseptere ovenfor seg selv at barn og unge kan være utsatt for vold eller seksuelle overgrep, og man må ikke lukke øynene og tro at det ikke skjer.

Frida forteller at det er tungt å ta innover seg at dette skjer med barn og unge, men at hun også føler ansvar for dem. Frida; *«Tungt å tenke på ja, men så føler jeg jo og ansvar da ovenfor*

elevene mine, men dette er en, kanskje den aller tyngste, altså den, på ett vis den mest krevende delen av det å jobbe med unger». Informantene har alltid med seg barn og unges beste i dette arbeidet, og legger derfor sine egne følelser til side. Sissel; *«Også tenker jeg at det er ikke meg det er synd på, det er ungene det handler om».*

Frida har gjennom erfaring lært seg hvilket fokus hun skal ha i slike samtaler, og at dette for henne har gjort det enklere å ha slike samtaler med barn og unge. Frida; *«Det handler ikke om meg, handler ikke om fam..., det handler ikke om foreldrene til ungen, det handler ikke om, det handler om den ene ungen du sitter med, og hvis fokuset er at du skal gjøre alt du kan for at den skal ha det bra, da er det lettere».* Så får man tenke og håndtere alt det andre rundt etterpå, *«[...] sånn en ting om gangen, eleven først».* Hun forteller at det er enklere om man fokuserer på en ting om gangen og at det aldri blir feil å fokusere på ungen. Frida; *«Jeg tenker at det blir aldri feil det, det blir aldri feil å fokusere på, altså tenke på den ungen som sitter foran deg, det, det fungerer, altså det blir rett».*

Trine sier at det alltid er utfordrende å stille de vanskelige spørsmålene, men at det også er så utrolig viktig å stille de. Trine; *«Hvis man ikke stiller de så kan man jo risikere at unger og ungdommer lever under forhold som er uakseptabelt og uhensiktsmessig».* Det barn og unge kan fortelle preger informantene kroppslig og følelsesmessig. Frida; *«Jeg blir preget av det, det er sånn at jeg kjenner pulsen å, jeg kjenner, ja du, det trigger mange følelser sånn. [...] Og du blir jo litt sånn, du blir jo litt skjelven etterpå».* Sissel; *«Klart det gjør noe med meg sant, jeg er jo ikke helt, er jo ikke kald og kynisk».* Selv om de blir preget av det barn og unge deler hindrer ikke dette informantene i å ta slike samtaler med ungene, da de alltid har fokus på barn og unges beste (Thoresen & Myhre, 2017).

Thorkildsen (2015) skriver at man kommer til å stå ovenfor vanskelige situasjoner og vonde magefølelser i arbeid med barn og unge, men at man vil ha en fantastisk mulighet til å utgjøre en forskjell i barns liv. Trine; *«Noen ganger kan man og kanskje føle at, føle seg litt stolt over at du er den som ungdommen kommer og prater med, og der at du kan få en opplevelse av at du har vært til hjelp og at du har vært med å kunnet gjøre en forskjell».* Dette er en tillitserklæring da ungen velger å fortelle det som er vanskelig til akkurat deg. Da har man gjort et godt forarbeid slik at ungen føler seg trygg nok til å fortelle, og har troen på at du kan hjelpe.

4.6.3 Hjelperens bevisst på egne reaksjoner

De er som nevnt tydelige på at en som voksen må være bevisst på egne reaksjoner i møte med det barn og unge forteller. Dette har de erfart at ungene tester, de tester ut om du kan håndtere deres vonde hemmeligheter. Trine; «*For det tester de ut, hvor er du, hvilken måte reagerer du på, hvilken rolle får du i forhold til det ungdommene forteller da*». Frida opplever at ungene ser mye på henne når de forteller om det som er vanskelig, «*[...] de sitter stritt spent på hvordan jeg skal reagere*» (Frida). Hun sier at hun har hørt at unger som er utsatt for vold eller seksuelle overgrep har valgt å ikke fortelle om dette da de tror at ingen tåler å høre det de har opplevd (Ask & Kjeldsen, 2015). Frida; «*Ingen som klarer å høre på det, så det kan jeg jo ikke fortelle, jeg har jo hørt den*». Det gjorde stort inntrykk på Frida å høre dette, og hun mener det er vanskelig å ta imot, men at hun som voksen takler det.

Sissel er tydelig til lærerne på skolen at man må være bevisst hvordan man møter barn og unge i slike samtaler, med tanke på hvordan man som voksen reagerer. Hun forteller at det er viktig at man som voksen ikke reagerer med negativitet eller avsky til det ungene forteller, da dette kan hindre de i å fortelle igjen. Sissel; «*Hvordan reagerer du som voksen når du tar imot det (motbydelig grimase), hvis du gjør sånn, spør jo aldri nå mere da sant*». Hun har hatt flere samtaler med kollegiet om akkurat dette, og hvor viktig det er for at ungene skal kunne dele det de har opplevd. Møter barn og unge voksne som reagerer negativt på det de har opplevd vil det hindre ungene i å fortelle, og det kan ta lang tid før de åpner seg igjen. Sissel; «*De begynte å fortelle også fikk den voksne noen reaksjoner som gjorde at oi, sant, nei men da tørr jeg ikke å si det til noen flere, så da låser det seg i noen nye år da*». Man er som hjelper helt avhengige av at barn og unge forteller om det de blir utsatt for og har opplevd, for å kunne avdekke og hjelpe ungen.

4.6.4 Kompetanse og prioritering av barnesamtaler i skolen

Informantene trekker frem mangel på kunnskap hos voksne som en faktor for at man velger å ikke snakke med barn og unge om vanskelige temaer. De forteller at det er viktig at man som voksen har kunnskap om vold og seksuelle overgrep, og hvordan barn og unge kan reagere på å bli utsatt for dette (Øverlien & Sogn, 2007; Øverlien, Ungdom, 2015). Proffene i forandringsfabrikken kaller atferden hos barn og unge som et språk. De skriver at unger gjennom sin atferd forsøker å fortelle de voksne noe (Forandringsfabrikken, 2017). Trine mener at det gjerne ligger noe bakenforliggende i barn og unges atferd. Trine; «*For ofte så vet man jo at det er andre ting som ligger bak, som er med å påvirke deg da [...] som er med å*

påvirke deg i det daglige». Man må se bak atferden, ta tak i det virkelige problemet (Thorkildsen, 2015). Frida sier at hun som kontaktlærer kjenner elevene godt, og merker på ungene om det er noe som ikke er greit (Thoresen & Myhre, 2017). Frida; *«Du kan jo se at de er ukonsentrert for eksempel, er lei seg, du kan se at de er på vakt ovenfor voksne, at de er usikker, kontrollbehov, også det kan jo å være selvfølgelig aggresjon og utagerende*». Unger reagerer ulikt på det de opplever og dette er informantene bevisst på (Dyb & Stensland, 2017).

Sissel fremhever betydningen av at lederen/rektoren er opptatt av denne tematikken, da det vil påvirke resten av kollegiet. Som nevnt i metoden var jeg i kontakt med rektorer som hevdet at det ikke var tilfeller av unger ved deres skole som er utsatt for vold eller seksuelle overgrep, og at de derfor heller ikke hadde noen lærere som har hatt vanskelige samtaler med unger. Har man som leder slik holdning og ikke ser betydningen av dette arbeidet, vil ikke kollegiet vie tid til dette (Edvardsen & Mevik, 2014). I barnehagen hvor Sissel arbeidet tidligere hadde de stort fokus på unger som strevde og hadde det vanskelig. De hadde derfor flere fagdager og kurs som gikk på denne problematikken for å øke kompetansen hos den enkelte. Frida opplever at det er blitt mer fokus på kompetanseheving og barnesamtaler i skolen. Hun tror det handler om at det er blitt mer fokus på psykisk helse, og at denne problematikken har fått større plass i media. Frida; *«I starten når jeg arbeidet som lærer så kan jeg ikke komme på at det var noe, det var liksom bare at snakk med unger var noe du gjorde, men så synes jeg at sånn oppgjennom så har det vært tettere og tettere mellom bolkene*». De har hatt fagdager med blant annet barnevernet og forandringsfabrikken hvor de har fått kunnskap om tematikken, og har hatt muligheten til å stille blant annet proffene om råd og veiledning (Forandringsfabrikken, 2018; Frey, Lande, Thorkildsen, & Sanner, 2017).

Trine opplever at skolene i kommunen prioriterer barnesamtaler, da med tanke på at ungdommene hun har samtaler med får lov til å komme til henne i skoletiden. Trine; *«Det her med at ungdommer får lov å komme ut og ha samtaler med meg i skoletiden og alt i sammen sånn er, er åpnet veldig for, sånn at elever får lov å komme ut*». Hun forteller at skolene er veldig takknemlig og veldig åpen for at andre aktører kan komme og ha slike samtaler med ungene, og at de setter pris på helsesøster og ungdomskontakten. Sissel har en oppfatning om at alle lærerne ved skolen tenker at det er viktig med slike samtaler og at alle ungene bør ha noen å prate med. Sissel; *«Alle lærerne tenker jo at det er kjempelurt at ungene har noen å snakke med, [...] men de har jo ikke tid sant, det jo klasser hvor du har 16 elever men likevel, du er jo ikke, når skal du gjøre det da?»*. Hun forteller at man som lærer har mye krav, mye som skal måles og læres, at det derfor blir mangel på tid. Sissel; *«Så jeg skjønner jo at det, at*

det er utfordrende da». Dessverre så har ikke alle lærere slike holdninger. Noen tør ikke å se de utsatte ungene, og klarer ikke å ta imot deres vonde hemmeligheter. Sissel; «*Best å ikke spørre, for da slipper du å få svar å, det er litt sånn, det er det letteste*». Lettest for hvem?

5.0 Metodekritikk

Resultatet av min forskning må ses i lys av mine informanter og min forforståelse. Det er informantene som har gitt meg datagrunnlaget for denne oppgaven. De hadde ulik utdanningsbakgrunn og erfaring noe som kan gjenspeiles i deres svar på mine spørsmål. At alle er kvinner kan ha betydning av resultatet, da menn kan ha andre synspunkter og tilnæringsmåter på denne tematikken. På grunn av utfordringer i å komme i kontakt med informanter, samt begrenset tid og omfang, er det i denne studien kun tre informanter.

Oppgaven må ses i lys av at det er jeg som har foretatt forskningen. Jeg har utformet intervjuguiden ut fra hva jeg trodde og tenkte var viktig å få svar på. Da det ble benyttet semi-strukturerte intervju ble det stilt oppfølgingsspørsmål, hvor jeg improviserte og tok tak i det som informanten sa som hadde relevans og var interessant for min problemstilling. Valgene og bort valgene som er gjort i denne studien er på grunnlag av min teoretiske forankring, utdanning, interesse og erfaring.

6.0 Konklusjon

Det kan være flere årsaker til at barn og unge ikke forteller om vold og seksuelle overgrep. Mangel på kunnskap, frykt for reaksjoner og konsekvenser, og følelse av skam er noen av faktorene mine informanter fremhever som årsak til at de ikke forteller. De påpeker at det derfor er så viktig at voksne rundt barn og unge tør å snakke om tematikken, og gir de den kunnskapen som skal til for at de kan sette ord på det de har/er utsatt for. Informantene forteller at det aldri er lett å stille de vanskelige spørsmålene, men at konsekvensene av å ikke stille dem er alvorlige. De mener at voksne må tørre å se, og spørre barn og unge man er bekymret for, og at man må aldri slutte med dette. Voksne må vise at de bryr seg og er tilgjengelig for dem, og gi de rom til å dele sine vonde hemmeligheter. Informantene forteller at de hele tiden forbereder seg psykisk på hva barn og unge kan fortelle, da dette gjør det enklere å kontrollere egne følelser og reaksjoner i samtalen. De sier at det er tøft å ta innover seg at noen unger er utsatt for vold og seksuelle overgrep, men at det derfor er så viktig at voksne tør å spørre for å avdekke dette og hjelpe det utsatte barnet.

Relasjon og trygghet blir fremhevet som den største faktoren for at barn og unge skal dele sine opplevelser. Voksne som arbeider med barn og unge må derfor kontinuerlig arbeide for å skape en god relasjon til dem, samt sørge for at de opplever trygghet. Dette må man ha med seg inn i samtalen, men også vedlikeholde i etterkant. Informantene er opptatt av å ivareta ungen i denne prosessen, da med tanke på at ungen skal få muligheten til å dele sine vonde hemmeligheter når den selv er klar for det. De er også opptatt av å få bekreftelse fra ungen for å kunne ta informasjonen han/hun har delt videre. Dette for at det så langt det er mulig skal være på barnets premisser.

Samarbeid med kollegiet og andre instanser ser informantene stor betydning av. Da med tanke på at man bruker kompetansen på tvers av profesjonene, for på best mulig måte kunne ivareta det utsatte barnet, og gi han/henne den beste oppfølgingen. I de ulike intervjuene kom det frem at informantene hadde ingen eller liten kompetanse om DCM-metoden, som er utarbeidet for slike samtaler med barn og unge. Informantene nevnte likevel flere elementer fra denne metoden som de benyttet i vanskelige samtaler med unger. Denne kunnskapen har de tilegnet seg gjennom erfaring fra slike samtaler. Informantene har flere likhetstrekk når det kommer til gjennomføring av samtaler med barn og unge. De starter alltid samtalen med noe som er «safe», for å så bevege seg over til tematikken de ønsker å få svar på. Dette gjør de ved å benytte åpne spørsmål, men også direkte spørsmål for å få svar på deres bekymring.

Gjennom denne forskningen fant jeg at det ikke er noe eksakt fasit på hvordan slike samtaler kan gjennomføres. Fellesnevneren fra mine informanter er at man må skape en god relasjon til ungen, og at den opplever det som trygt å fortelle. Det som blir viktigst i slikt arbeid er at man våger å se, og klarer å ta innover seg at noen barn og unge blir utsatt for vold og seksuelle overgrep, og at de er avhengige av interesserte fagfolk som tør å stille de vanskelige spørsmålene. Det viktigste er at man som voksen må tørre å spørre, og ikke at man spør på helt riktig måte.

7.0 Videre forskning

I denne masteravhandlingen har jeg sett på hvordan de voksen opplevde den vanskelige samtalen, og hvilke faktorer de har erfart er viktige. En viktig og nødvendig forskningsoppgave senere kan være, og burde være å se på hva barn og unge mener er viktig for at de skal kunne fortelle. Hvilke faktorer tenker de må være tilstede? Hva var det som gjorde at de fortalte om sine vonde hemmeligheter? Hva var det som gjorde at barnet snakket med akkurat «denne voksne» og ikke andre?

Referanser

- Aakvaag, H. F., Thoresen, S., & Øverlien, C. (2017). Vold og overgrep mot barn og unge - definisjoner og typologisering. I C. Øverlien, M.-I. Hauge, & J.-H. Schultz, *Barn, vold og traumer* (ss. 265-280). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Ask, H., & Kjeldsen, A. (2015). *Samtaler med barn*. Oslo: Folkehelseinstituttet.
- Barne- og familiedepartementet. (2003). *FNs konvensjon om barnets rettigheter*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf
- Barne-, l. o. (2014-2017). *En god barndom varer livet ut. Tiltaksplan for å bekjempe vold og seksuelle overgrep mot barn og ungdom*. Oslo: Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet.
- Barne-, u. o. (2017, 03 20). *Vold, overgrep og mobbing*. Hentet fra https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Oppvekst/Vold_og_overgrep_mot_barn/
- Barnelova. (1981). *Lov om barn og foreldre*. Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1981-04-08-7#KAPITTEL_6
- Barnevernloven. (1992). *Lov om barnevernstjenester*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1992-07-17-100>
- Bergem, T. (2014). *Læreren i etikkens motlys*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Birkeland, I. E. (2017). Et bedre liv for berørte av vold og traumer. I C. Øverlien, M.-I. Hauge, & J.-H. Schultz, *Barn, vold og traumer. Møter med unge i utsatte livssituasjoner* (ss. 296-298). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Brandtzæg, I., Smith, L., & Torsteinson, S. (2014). *Mikroseparatorer. Tilknytning og behandling*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Dalen, M. (2013). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Dos Santos, N. E., Jensen, T. K., & Ormhaug, S. M. (2016). Er det så ille å bli spurt om traumer? *Norsk psykologforening*, ss. 536-545.

- Drugli, M. B., & Nordahl, T. (2010). Læreren og eleven. I S. Lillejord, T. Manger, & T. Nordagl, *Livet i skolen 2* (ss. 137-172). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Dyb, G., & Stensland, S. Ø. (2017). Helseplager som følge av traumatiske hendelser og utvikling av posttraumatiske stressreaksjoner. I C. Øverlien, M.-I. Hauge, & J.-H. Schultz, *Barn, vold og traumer. Møter med unge i utsatte livssituasjoner* (ss. 45-62). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Dybsland, R. (2014). Den viktige samtalen. *Barnehagefolk*, ss. 48-52.
- Edvardsen, O., & Mevik, K. (2014). Vold mot barn i hjemmet. *Tidsskrift for familierett, arverett og barnevernrettslige spørsmål*, 12(4), ss. 317-334.
- Federici, R. A., & Skaalvik, E. M. (2013). Lærer-elev-relasjonen. Betydning for elevenes motivasjon og læring. *Bedre skole nr.1*, ss. 58-63.
- Forandringsfabrikken. (2017). Forandre med varme - Verktøy for trivsel i skolen. ss. 1-49.
- Forandringsfabrikken. (2018). Hentet fra <http://www.forandringsfabrikken.no/page/ideen#>
- Frey, H. E., Lande, A., Thorkildsen, I. M., & Sanner, M. (2017). *Psykisk helse Proffene Unge med råd til psykisk helsevern*. Oslo: Forandringsfabrikken.
- Gudmundsdottir, S. (2015). Den kvalitative forskningsprosessen. I T. Moen, & R. Karlsdóttir, *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning* (ss. 15-32). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Hauge, M.-I., Schultz, J.-H., & Øverlien, C. (2017). Møter med barn i utsatte livssituasjoner. I C. Øverlien, M.-I. Hauge, & J.-H. Schultz, *Barn, vold og traumer* (ss. 11-20). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Holt, T., & Hafstad, G. S. (2017). Barn og traumer: et utviklingspsykologisk perspektiv. I C. Øverlien, M.-I. Hauge, & J.-H. Schultz, *Barn, vold og traumer. Møter med unge i utsatte livssituasjoner* (ss. 281-295). Oslo: Univeristetsforlaget AS.
- Idås, E., & Våpenstad, E. V. (2009). Er vi best i klassen, eller skaper vi en tragedie. *Tidsskrift for norsk psykologforening*, ss. 878-888. Hentet fra Tidsskrift for norsk psykologforening.

- Jensen, T. K., & Ormhaug, S. M. (2017a). Behandling av barn og ungdom som har erfart traumer. I C. Øverlien, M.-I. Hauge, & J.-H. Schultz, *Barn, vold og traumer. Møter med unge i utsatte livssituasjoner* (ss. 237-250). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Jensen, T. K., & Ormhaug, S. M. (2017b). Tidlig intervensjon og forebygging av traumerelaterte vansker og posttraumatisk stress hos barn og unge. I C. Øverlien, M.-I. Hauge, & J.-H. Schultz, *Barn, vold og traumer. Møter med unge i utsatte livssituasjoner* (ss. 23-44). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Kassam-Adams, N., & Newman, E. (2005). Child and parent reactions to participation in clinical research. *General Hospital Psychiatry* 27, ss. 29-35.
- Kjeldstadli, K. (2013). *Fortida er ikke hva den en gang var*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Kleven, T. A. (2016a). Forskning og forskningsresultater. I T. A. Kleven, F. Hjordemaal, & K. Tveit, *Innføring i pedagogisk forskningsmetode* (ss. 9-26). Bergen: Vigmostad & Bjørke AS.
- Kleven, T. A. (2016b). Hvilken kontekst er resultatene gyldige i? Spørsmålet om ytre validitet. I T. A. Kleven, F. Hjordemaal, & K. Tveit, *Innføring i pedagogisk forskningsmetode* (ss. 123-138). Bergen: Vigmostad & Bjørke AS.
- Kleven, T. A., Hjordemaal, F., & Tveit, K. (2016). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode*. Bergen: Vigmostad & Bjørke AS.
- Kripos, P. (2016). *Seksuelle overgrep mot barn under 14 år*. Oslo: Hustrykkeriet, Kripos.
- Krug, E. G., Dahlberg, L. L., Mercy, J. A., Zwi, A. B., & Lozano, R. (2002). *World report on violence and health*. Geneva: World Health Organization.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2017). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Langballe, Å. (2011). *Den dialogiske barnesamtalen - Hvordan snakke med barn om sensitive temaer*. Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress.
- Leeb, R. T., Paulozzi, L. J., Melanson, C., Simon, T. R., & Arias, I. (2008). *Child Maltreatment Surveillance - Uniform Definitions for Public Health and Recommended Data Elements*. Georgia: Center for Disease Control and Prevention.

- Levemedadhd.no. (2016a, 05 30). Hentet fra <https://levemedadhd.info/hva-er-adhd/symptomer/>
- Levemedadhd.no. (2016b, 05 30). Hentet fra <https://levemedadhd.info/hva-er-adhd/diagnostisere-adhd/>
- likestillingsdepartement, D. k.-o. (2008-2009). Om lov om endringer i barnelova mv. (flytting, delt bosted, samvær, vold mv.). *Ot.prp.nr. 104*.
- Lindberg, U. W., & Schantz, B. v. (2002). *Vet du hva det koster? Konsekvenser av seksuelle overgrep*. Oslo: Emilia forlag.
- Moen, T. (2015). Narrativ forskning- fundament, premisser og prosess. I T. Moen, & R. Karlsdóttir, *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning* (ss. 87-101). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Moen, T., & Karlsdóttir, R. (2015). *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Mossige, S., & Stefansen, K. (2007). *Vold og overgrep mot barn og unge. En selvrapporderingsstudie bland avgangselever i videregående skole*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Mossige, S., & Stefansen, K. (2016). *Vold og overgrep mot barn og unge. Omfang og utviklingstrekk 2007-2015*. Oslo og Akershus: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA).
- NESH, D. n. (2016, 04 27). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet fra https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier - Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Nordanger, D. Ø., & Braarud, H. C. (2014). Regulering som nøkkelbegrep og toleransevinduet som modell i en ny traumepsykologi. *Tidsskrift for norsk psykologforening*, ss. 531-536.

- NRK. (2018, 05 04). *Kroppen min eier jeg, overgrep*. Hentet fra <https://tv.nrksuper.no/serie/overgrep/MSUE10003317/sesong-2/episode-4>
- Olsen, M. I., & Traavik, K. M. (2010). *Resiliens i skolen - om hvordan skolen kan bidra til livsmestring for sårbare barn og unge*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.
- Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_17#%C2%A715-1
- Ot. prp. nr. 104 (2008-2009). (2009). *Om lov om endringer i barnelova mv*. Det kongelige barne- og likestillingsdepartement.
- Pastoor, L. d. (2017). Enslige unge flyktningers psykososiale utfordringer: behovet for en flyktningkompetent skole. I C. Øverlien, M.-I. Hauge, & J.-H. Schultz, *Barn, vold og traumer. Møter med unge i utsatte livssituasjoner* (ss. 200-219). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Raundalen, M., & Schultz, J.-H. (2008). *Kan vi snakke med barn om alt?* Oslo: Pedagogisk Forum.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og Mangfold*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Ruggiero, K. J., Smith, D. W., Hanson, R. F., Resnick, H. S., Saunders, B. E., Kilpatrick, D. G., & L, B. C. (2004, 02 1). Is Disclosure of Childhood Rape Associated With Mental Health Outcome? Results from the National Women's Study. ss. 62-77.
- Røknes, O. H., & Hanssen, P.-H. (2013). *Bære eller bryte*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Schultz, J.-H., & Langballe, Å. (2017). Lærings samtalen - læreren som ressurs for traumatiserte elever. I C. Øverlien, M.-I. Hauge, & J.-H. Schultz, *Barn, vold og traumer. Møter med unge i utsatte livssituasjoner* (ss. 220-236). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Skilbrei, M.-L., Smette, I., & Stefansen, K. (2013). Seksuell vold - en introduksjon. *Sosiologi i dag, årgang 43, Nr. 4*, ss. 5-14.

- Skjørten, K., Hauge, M.-I., Langballe, Å., Schultz, J.-H., & Øverlien, C. (2017). Å se det utsatte barnet. I C. Øverlien, M.-I. Hauge, & J.-H. Schultz, *Barn, vold og traumer. Møter med unge i utsatte livssituasjoner* (ss. 93-107). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Steine, I. M., Winje, D., Nordhus, I. H., Milde, A. M., Bjorvatn, B., Grønli, J., & Pallesen, S. (2016). Langvarig taushet om seksuelle overgrep. Prediktorer og korrelater hos voksne som opplevde seksuelle overgrep som barn. *Tidsskrift for norsk psykologforening*, ss. 888-899.
- Steine, I. M., Winje, D., Nordhus, I. H., Milde, A. M., Bjorvatn, B., Grønli, J., & Pallesen, S. (2017). Hvorfor tar det så lang tid å fortelle om seksuelle overgrep? *Tidsskrift for Norsk psykologforening, Vol 54, nummer 2*, ss. 204-208.
- Straffeloven. (1902). *Almindelig borgelig Straffelov*. Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NLO/lov/1902-05-22-10/*#*
- Strandbu, A., & Thørnblad, R. (2010). *"Sårbare" barn som deltakere i kvalitativ forskning*. Tromsø: Norsk senter for barneforskning.
- Sørli, K., & Kreyberg, E. (2013). Tilknytning og læring - klinisk pedagogiske perspektiver. *Spesialpedagogikk - Årg. 78, nr 1*, ss. 4-13.
- Thagaard, T. (2016). *Systematikk og innlevelse - En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Vigmostad & Bjørke AS.
- Thoresen, S., & Hjemdal, O. K. (2014). *Vold og voldtekt i Norge. En nasjonal forekomststudie av vold i et livsløpsperspektiv*. Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress.
- Thoresen, S., & Myhre, M. C. (2017). Tiden leger ikke alle sår. Vold og traumer i et livsløpsperspektiv. I C. Øverlien, M.-I. Hauge, & J.-H. Schultz, *Barn, vold og traumer* (ss. 150-166). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Thorkildsen, I. M. (2015). Om tabukulturen, skam og fortielse, en spesiell hilsen til studenter. *Psykologisk tidsskrift*, ss. 27-36.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Trickey, D., Siddaway, A. P., Meiser-Stedman, R., Serpell, L., & Field, A. P. (2012). A meta-analysis of risk factors for post-traumatic stress disorder in children and adolescents. *Clinical Psychology Review*, ss. 122-138.

Øverlien, C. (2015). *Ungdom, vold og overgrep. Skolen som forebygger og hjelper*. Universitetsforlaget AS: Oslo.

Øverlien, C., & Moen, L. H. (2016). *Takk for at du spør!* Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress.

Øverlien, C., & Sogn, H. (2007). *Kunnskap gir mot til å se og trygghet til å handle*. Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress.

Vedlegg 1

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

” Den vanskelige samtalen ”

Bakgrunn og formål

I min masteroppgave ønsker jeg å studere fagpersoners erfaringer rundt temaet «den vanskelige samtalen». Dette med bakgrunn på fagpersonenes opplevelser og erfaringer av hva som fremmet og hemmet en slik samtale, hvor målet er å få barnet i prat. Det jeg legger i temaet «den vanskelige samtalen», er samtale med barn om sensitive temaer som vold, seksuell misbruk eller andre former for omsorgssvikt. Fokuset vil ikke være hva man finner ut i en slik samtale, men hvordan man gikk frem for å få informasjon, for å få barnet i prat.

Masterstudien er et samarbeidsstudium med NTNU Dragvoll og Nord Universitet Levanger.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltakelse i studien innebærer individuelle intervju. Intervjuene vil bli tatt opp på lydbånd og lagret til transkripsjonen er fullført. Intervjuene regnes å vare mellom 30-50 min pr. person. Det vil bli brukt et semistrukturert intervju, slik at jeg vil komme med oppfølgingsspørsmål hvor det er gunstig. Spørsmålene vil omhandle hva fagpersonene opplevde fremmet og hemmet samtale med barn.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det vil kun være jeg som forsker som vil ha tilgang til lydopptak samt listen over informantenes navn. Det vil bli brukt båndopptaker. Opptaket vil være innelåst frem til transkripsjonen er fullført. I transkripsjonen vil informantene få fiktive navn. Når transkripsjonen er ferdig blir opptakene slettet.

Deltakerne vil kunne kjenne seg selv igjen da det kan bli brukt direkte sitat i publikasjonen. For utenforstående vil deltakerne ikke kunne gjenkjennes. Koblingsnøkkelen vil være innelåst frem til publikasjonsdato 15.05.18, når den også skal slettes.

Personopplysninger og opptak vil bli slettet tidligere enn avslutningsdato. Opptakene vil bli slettet når transkripsjonene er ferdig. Dette gjelder også for kodingsnøkkelen som kobler person opp til intervju.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Camilla Dille Hansen på nummer: 48044851 og 74022635 på prosjektleder Tove Anita Fiskum. Kan også kontaktes på epost:

Camilla Dille Hansen: milla196@hotmail.com

Tove Anita Fiskum: tove.a.fiskum@nord.no

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2

Intervjuguide

Innledning: Informasjon om temaet før samtalen, redegjøre kort for bakgrunn og formål. Hva skal intervjuet brukes til, informere om anonymitet og opptak. Ikke her for å vurdere deres arbeid, men ute etter hvilke erfaringer og opplevelser informantene sitter på. Frivillig deltakelse, kan trekke seg når man vil uten å begrunne sitt valg.

Bakgrunn

- Kan du fortelle om din utdanningsbakgrunn og erfaring?
 - o Har disse erfaringene vært viktig i slikt arbeid med barn og unge?
- Hvor lenge har du arbeidet som lærer/sosialarbeider/miljøarbeider?
- Hvordan vil du vurdere din kompetanse på å snakke med barn og unge du er bekymret for?
- Har du noen kunnskaper om samtalemetoder?
 - o Hvor har du tilegnet deg den kunnskapen?
 - Utdanningen?
 - o Har du benyttet denne metoden i samtale med barn og unge?
- Har du hørt om DCM-metoden? (den dialogiske samtalemetoden)?
 - o Hvor og når, og har du praktisert dette?

Hovedspørsmål

- Hvordan vil du definere voldsbegrepet/traumatiske hendelser?
 -
- Hva legger du i begrepet «den vanskelige samtalen»?
 - o Hva tenker du er hensikten med en slik samtale?
- Hvordan forbereder du deg til den vanskelige samtalen?
 - o Spontane samtale Vs. Den planlagte
- Hvilke faktorer gjør at du ønsker å ta «den vanskelige samtalen»?
- Hvordan mener du at en slik samtale bør gjennomføres?
 - Tidspunkt, sted, planlegges, samtalen alene/med andre?
- Fortell om dine erfaringer fra samtaler med barn og unge om sensitive temaer, og hva hensikten med disse var?
- Hvordan opplevde du den vanskelige samtalen?

- Hvor komfortabel er du med å ta den vanskelige samtalen med barn og unge?
 - o Egne følelser, tanker, tidligere erfaringer, kunnskap, relasjon til elevene og/eller foreldrene?
- Hva tenker du en slik samtale kan bety for barnet?
- Kan du beskrive hva du anser som utfordringer ved en slik samtale?
- Hvilke elementer opplevde du fikk barnet i prat?
- Hvilke elementer opplevde du fikk barnet ikke i prat?
- Hva tenker du skal til for at barn gir deg informasjon om sine vonde hemmeligheter.?
 - o Hva tror du hindrer barn i å gi deg informasjon dette?
- Hva er dine tanker og følelser om at barn og unge blir utsatt for vold og seksuelle overgrep?
- Hva tror du er årsaken til at barn og unge venter så lenge før de deler sine opplevelser?
- Hva tenker du voksne kan gjøre for at barn og unge skal fortelle før?
- Hva kan man som voksen gjøre for å skape trygge rammer som åpner for dialog?
- Har dere noe undervisning relatert til vold og seksuelle overgrep, for å øke kunnskapen hos elevene?
- Hvordan opplever du at barnesamtaler blir prioritert i skolen?
- Har tematikken «den vanskelige samtalen» vært tatt opp på skolen, personalmøter, kurs osv...?
 - o Hvis JA: Kan du si hva det gikk ut på?
 - o NEI: Er dette noe du har savnet? Har det vært etterspørsel etter dette?

Tove Anita Fiskum

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 26.01.2018

Vår ref: 58380 / 3 / STM

Deres dato:

Deres ref:

Forenklet vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 15.01.2018.

Meldingen gjelder prosjektet:

<i>58380</i>	<i>Den vanskelige samtalen</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Tove Anita Fiskum</i>
<i>Student</i>	<i>Camilla Dille Hansen</i>

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet med vedlegg, vurderer vi at prosjektet er omfattet av personopplysningsloven § 31. Personopplysningene som blir samlet inn er ikke sensitive, prosjektet er samtykkebasert og har lav personvernulempe. Prosjektet har derfor fått en forenklet vurdering. Du kan gå i gang med prosjektet. Du har selvstendig ansvar for å følge vilkårene under og sette deg inn i veiledningen i dette brevet.

Vilkår for vår vurdering

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet
- krav til informert samtykke
- at du ikke innhenter [sensitive opplysninger](#)
- veiledning i dette brevet
- NTNU sine retningslinjer for datasikkerhet

Veiledning

Krav til informert samtykke

Utvalget skal få skriftlig og/eller muntlig informasjon om prosjektet og samtykke til deltakelse.

Informasjon må minst omfatte:

- at NTNU er behandlingsansvarlig institusjon for prosjektet
- daglig ansvarlig (eventuelt student og veileder) sine kontaktopplysninger
- prosjektets formål og hva opplysningene skal brukes til
- hvilke opplysninger som skal innhentes og hvordan opplysningene innhentes

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

- når prosjektet skal avsluttes og når personopplysningene skal anonymiseres/slettes

På nettsidene våre finner du mer informasjon og en veiledende mal for [informasjonsskriv](#).

Forskningsetiske retningslinjer

Sett deg inn i [forskningsetiske retningslinjer](#).

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endrings skjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 15.05.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

Gjelder dette ditt prosjekt?

Dersom du skal bruke databehandler

Dersom du skal bruke databehandler (ekstern transkriberingsassistent/spørreskjemaleverandør) må du inngå en databehandleravtale med vedkommende. For råd om hva databehandleravtalen bør inneholde, se [Datatilsynets veileder](#).

Hvis utvalget har taushetsplikt

Vi minner om at noen grupper (f.eks. opplærings- og helsepersonell/forvaltningsansatte) har [taushetsplikt](#). De kan derfor ikke gi deg identifiserende opplysninger om andre, med mindre de får samtykke fra den det gjelder.

Dersom du forsker på egen arbeidsplass

Vi minner om at når du [forsker på egen arbeidsplass](#) må du være bevisst din dobbeltrolle som både forsker og ansatt. Ved rekruttering er det spesielt viktig at forespørsel rettes på en slik måte at frivilligheten ved deltakelse ivaretas.

Se våre nettsider eller ta kontakt med oss dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Vennlig hilsen

Marianne Høgetveit Myhren

Siri Tenden Myklebust

Kontaktperson: Siri Tenden Myklebust tlf: 55 58 22 68 / Siri.Myklebust@nsd.no