

Verre er det ikke. Bare snakk med barna». En kvalitativ intervjustudie om hvordan heve kompetanse omkring barns seksualitet og seksuelle overgrep i barnehagen.

Sammendrag

I denne oppgaven har søkelyset blitt rettet mot barns seksualitet og seksuelle overgrep. Målet har vært å undersøke hvordan barnehagen kan arbeide for å heve kompetanse omkring barns seksualitet og seksuelle overgrep. Forskningsspørsmålene har handlet om forebyggende faktorer og utfordringer i møte med barns seksualitet og seksuelle overgrep. Det har vært ønskelig å oppnå en dypere forståelse om hvordan det arbeides med tematikken i praksis, og hvilke erfaringer de som har arbeidet med det har gjort seg.

Studien ble gjennomført gjennom en kvalitativ undersøkelse med fire semistrukturerte intervju. Intervjudeltakere har vært en administrator, en styrer, en pedagogisk leder og en erfaringskonsulent. Ut av datamaterialet vokste det frem syv kategorier:

1) Kompetanseheving, 2) Tabukultur, 3) Skammen, 4) Å si sannheten, 5) Forebyggende faktorer, 6) Ringvirkninger og 7) Utfordringer.

Funnene viser at kompetanseheving er en forutsetning i forhold til å snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep. Administrator, styrer og pedagogisk leder har brukt tid på å tilegne seg kunnskap gjennom kurs, refleksjon, diskusjon og på egen hånd. Tabukulturen er fortsatt sterk i dagens samfunn, og det kan være en av grunnene til at ikke flere snakker med barn om seksualitet og seksuelle overgrep. Likevel kommer det frem at barn bør vite sannheten om egen seksualitet og seksuelle overgrep for å unngå forvirring, feilinformasjon og det å kjenne skam ved å uttrykke seg seksuelt.

Det synes å være enighet blant intervjudeltakerne om at det å snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep kan virke forebyggende selv om de ikke har funnet forskning som støtter dette. Det vil mest sannsynlig dukke opp utfordringer fordi det er en sensitiv tematikk med ulike holdninger og verdisyn.

Forord

Siste punktum er satt. Masteroppgaven er ferdig og en lærerik prosess avsluttes. Det har vært en spennende og utfordrende prosess med opp og nedturer. Det betyr også at et langt studentliv er over og nye oppgaver venter i arbeidslivet.

Det er en del personer som fortjener en takk.

Først og fremst vil jeg takke intervjudeltakerne mine for deres erfaringer og synspunkter. Takk for at dere ville dele deres tid og tanker med meg.

Til mine to dyktige veiledere: Bodil Mørland og Aud Steinsbekk. Takk for at dere har delt kunnskapen deres med meg. Takk for gode råd og tips på veien og takk for motivasjon og engasjement. Jeg har lært mye av dere. Ekstra stor takk for gode veiledningstimer hvor det både har vært faglighet og rom for latter.

Så må en takk rettes til mine medstudenter på lesesalen. Særlig takk til Ine Jonette. Min partner in crime gjennom hele studietiden. Takk til Kenneth for lange lufteturer med både faglig og ikke faglig prat. En takk må også rettes til Jeanette som har vært en støttespiller gjennom masterskrivingen. Jammen har vi ikke kommet i mål!

Jeg vil også takke mine nærmeste. Takk til mamma og pappa for at dere alltid er der for meg. Takk til Nina og Torgeir for all støtte, hjerterom og husrom. Dere stiller alltid opp. Vil også takke resten av familien og svigerfamilie. Dere er gode å ha.

En stor takk til min kjæreste og samboer. Takk for at du har stilt opp som støttespiller, it-konsulent og hundelufter. Det setter jeg stor pris på.

Linn Solli

Innholdsfortegnelse

1	Innledning	3
1.1	Oppgavens bakgrunn	3
1.2	Oppgavens formål og problemstilling	3
1.3	Aktualitet	4
1.4	Oppgavens oppbygning	5
2	Teoretisk forankring	7
2.1	Seksualitet.....	7
2.2	Barns seksualitet	8
2.3	Barns seksuelle utvikling	8
2.4	Den seksuelle leken	9
2.5	Tidligere forskning	10
2.6	Tabukulturen – synet på seksualitet.....	11
2.7	Mulige konsekvenser av å overse barns seksuelle uttrykk	13
2.8	Når bør vi bekymre oss om barns seksualitet?	14
2.9	Hva kan vi lære om barn om seksualitet?	15
2.10	Seksuelle overgrep	15
2.11	Forebygging av seksuelle overgrep.....	16
2.12	Kompetanse.....	17
2.13	Kompetanseheving.....	19
3	Forskningsmetode og forskningsprosess.....	21
3.1	Valg av forskningsmetode	21
3.2	Vitenskapsteoretisk tilnærming	21
3.3	Det kvalitative forskningsintervjuet.....	22
3.4	Intervjuguide	23

3.5	Valg av intervjudeltakere	24
3.6	Forskerrollen og førforståelse	25
3.7	Gjennomføring av intervju.....	26
3.8	Bearbeidelse av data	27
3.9	Analyse av datamaterialet.....	29
3.10	Kvalitet i en kvalitativ intervjustudie – reliabilitet og validitet	31
3.11	Etiske overveielser	32
4	Funn og drøfting	35
4.1	Kompetanseheving.....	35
4.2	Tabukultur.....	41
4.3	Skammen	44
4.4	Å si sannheten.....	45
4.5	Forebyggende faktorer	47
4.6	Ringvirkninger	50
4.7	Utfordringer	50
5	Oppsummering og avsluttende refleksjoner.....	55
5.1	Oppsummering.....	55
5.2	Avsluttende refleksjoner	56
	Referanseliste	59
	VEDLEGG 1 Intervjuguide.....	64
	VEDLEGG 2. Godkjenning fra NSD.	66
	VEDLEGG 3 Informasjonsskriv og informert samtykkeskjema	67

1 Innledning

1.1 Oppgavens bakgrunn

Tittelen på boken til Karen Gilstrup (2002); «*Det barn ikke vet har de vondt av*» er treffende for tematikken jeg i denne studien skal belyse. Mange voksne kvier seg for å snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep fordi de ikke ser barn som seksuelle vesen. Barn fødes med en seksualitet, men det er likevel ikke alle barn som lærer om egen seksualitet eller om seksuelle overgrep.

Interessen for barns seksualitet og seksuelle overgrep ble vekket etter at jeg i mitt 3. studieår i bachelorstudiet var på forelesning med sexolog og pedagog Margrete Wiede Aasland. Hennes engasjement og budskap traff meg, og jeg har siden reflektert mye over hvorfor det ikke er mer fokus på dette i barnehagene. Det var derfor naturlig for meg å skrive om tematikken fordi jeg ønsker at flere skal få kompetanse og jeg ønsker et økt fokus på det.

1.2 Oppgavens formål og problemstilling

Oppgavens formål er å rette søkelyset på barns seksualitet og seksuelle overgrep og undersøke hvordan en kan jobbe for å heve kompetanse til pedagoger, spesialpedagoger og pedagogiske medarbeidere i barnehagen. Jeg vil belyse temaet gjennom svar fra kloke fagpersoner med erfaringer og synspunkter samt relevant teori. Videre søker jeg å utvikle og utvide egen kunnskap. Mitt bidrag vil være en kvalitativ intervjustudie med en kommunalsjef, styrer, pedagogisk leder og en erfaringskonsulent.

Prosessen med å utvikle problemstilling har vært utfordrende. Studien startet med følgende problemstilling: «*Hvordan kan åpenhet rundt barns seksualitet være med på å forebygge seksuelle overgrep?*» Det viste seg at denne problemstillingen skulle bli vanskelig å forske på siden det kun eksisterer et lite og utdatert forskningsfelt omkring barns seksualitet. Etter en del søk, refleksjon og diskusjon på egen hånd og i veiledningsgruppe utkrystalliserte følgende problemstilling seg:

Hvordan kan barnehagen arbeide for å heve kompetanse omkring barns seksualitet og seksuelle overgrep?

Utover problemstillingen har jeg følgende forskningsspørsmål:

På hvilken måte kan kompetanseheving omkring barns seksualitet virke forebyggende mot seksuelle overgrep?

Hvilke utfordringer kan oppstå når man ønsker å snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep?

1.3 Aktualitet

Tematikken barn og seksualitet er ikke like aktuell i dag som den bør være. Seksuelle overgrep mot barn derimot er dessverre meget aktuelt da det er et stort samfunnsproblem med store mørketall. I det siste har det vært et par grove saker hvor barn har blitt misbrukt i barnehagen, og i kjølevannet av disse sakene vekkes et engasjement i samfunnet. Søkelyset rettes mot forebyggende tiltak og privatpersoner engasjerer seg via sosiale medier. Det dukker opp velskrevne innlegg om hvordan snakke med barn om seksualitet og overgrep, men det dukker også opp mindre gode forsøk på å forebygge. Nylig hørte vi om barnehagen som ikke tillot menn å skifte bleier av frykt for overgrep. En politiker fra Fremskrittspartiet (FRP) foreslo at barn og voksne skulle overvåkes i barnehagen for å hindre seksuelle overgrep. Dette er et felt vi må få mer kompetanse på, og det å forby menn å skifte bleie eller den foreslåtte overvåkingen viser at vi har en lang vei å gå.

Litteraturen viser at barn er seksuelle vesener fra fødselen av. Likevel er det få barnehager som snakker med barn om kropp og seksualitet. Barneombudet har en rapport som heter «*Eksperter på incest – å bli utsatt for seksuelle overgrep av en du kjenner*». Her etterlyser overgrepssatte tidlig innsats med tanke på å lære om seksualitet og overgrep. De påpeker at det å snakke med barn i barnehagen og i skolen er nødvendig fordi barn bør få kunnskap så tidlig som mulig (Barneombudet, 2010, s. 15). Det er ikke bare barn som trenger kunnskap, men også ansatte i barnehagen. Det kommer frem av en undersøkelse gjort av Øverlien & Sogn (2007) som viser at ansatte i skole og barnehage ikke får tilstrekkelig grunnlag og kompetanse for å fange opp barn som blir utsatt for overgrep. I en oppfølgingsstudie gjort av Øverlien & Moen (2016) kommer det frem at fremtidige barnevernspedagoger, grunnskolelærere og førskolelærer har fått mer undervisning siden 2007, men majoriteten opplever likevel at de ikke får tilstrekkelig kunnskap med tanke på fremtidig yrkesliv.

I Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver legges føringer for innholdet i barnehagen. Det nevnes ikke spesifikt i Rammeplanen at barnehagene skal jobbe med seksualitet, men den sier at det skal legges til rette for å gi barn en allsidig utvikling

(Kunnskapsdepartementet, 2011). Ettersom barns seksualitet er en del av utviklingen bør det tas på alvor (Lehn, 2016), og dermed bør det også innlemmes i Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver. I et supplerende innlegg til ny Stortingsmelding mot vold i nære relasjoner etterlyser Barneombud Lindboe barns seksualitet og seksuelle overgrep inn i rammeplaner og lærerplaner.

I 2015 vedtok et enstemmig Storting en opptrappingsplan av arbeidet med å beskytte barn mot vold og seksuelle overgrep. Nylig etterlyste barneombud Lindboe penger til dette arbeidet som skal gi barn informasjon om seksuelle overgrep samt kurse alle voksne som jobber med barn. Videre ønsker Lindboe at de allerede utviklede undervisningsoppleggene omkring seksualitet og overgrep implementeres i alle barnehager og skoler. Det vil si at det foreligger undervisningsopplegg for barnehager og skoler. På nettsidene til Redd Barna ligger det for eksempel en verktøykasse hvor de har tilpasset opplegg etter alder. Stine-Sofie Stiftelsen har en rekke tips og råd om hvordan en kan snakke med barn og det finnes barnebøker som handler om seksualitet og kropp. Materialet ligger klart, men utfordringen blir å få flere til å ta de i bruk.

1.4 Oppgavens oppbygning

Oppgaven er delt inn i 5 kapitler. I kapittel 1 presenteres studiens formål, problemstilling og aktualitet. I kapittel 2 vil studiens teoretiske forankring presenteres. I kapittel 3 følger studiens metodekapittel hvor jeg gjør rede for valg av metode, undersøkelsesprosess og begrunnelse av valg tatt underveis samt en redegjørelse omkring studiens kvalitet og etiske overveielser. I kapittel 4 presenteres funn og drøfting i lys av studiens teoretiske forankring og problemstilling. Avslutningsvis i kapittel 5 følger en oppsummering og avsluttende refleksjoner.

2 Teoretisk forankring

I dette kapittelet vil jeg presentere studiens teoretiske forankring. Begrepet seksualitet defineres før jeg gjør rede for barns seksualitet. Deretter følger en redegjørelse for den seksuelle utviklingen og den seksuelle leken. Videre følger en kort presentasjon av tidligere forskning. Påfølgende avsnitt handler om syn på seksualitet før jeg presentere mulige konsekvenser av å overse barns seksuelle uttrykk. Neste avsnitt handler om når vi bør bekymre oss om barns seksualitet og hva bør vi lære barn om seksualitet. Deretter gjøres det kort rede for seksuelle overgrep. Videre redegjøres det for forebygging av seksuelle overgrep før det avslutningsvis gjøres rede for kompetanse og kompetanseheving.

2.1 Seksualitet

Seksualitet er en medfødt egenskap som ligger til grunn for tilknytning mellom mennesker med tilhørende utvikling av empati og kjærlighet. Seksualitet handler om å danne relasjoner med andre mennesker, om å inneha en god psykisk og fysisk helse og det å skape nye generasjoner (Vildalen, 2014 s. 13). Seksualitet består av flere komponenter og den kommer til uttrykk på ulike måter. Evensen (1997) påpeker at seksualitet ikke bare handler om fysisk aktivitet eller erotisk kroppskontakt, men også følelsesmessige relasjoner (s. 9).

Verdens helseorganisasjon (WHO) har definert seksualitet på følgende måte:

Seksualiteten innebærer flere aspekter ved menneskers liv. Seksualiteten omfatter identitet, kjønn, erotikk, legning, nytelse, intimitet og reproduksjon. Den uttrykkes og oppleves gjennom tanke, fantasi, tro, verdier, ønske, holdning og ulike former for forhold til andre mennesker. Seksualiteten er påvirket av biologiske, psykologiske, sosioøkonomiske, politiske, kulturelle, lovlige, historiske, religiøse og åndelige faktorer (WHO, 2006a, egen oversettelse).

Videre definerer WHO seksuell helse:

Seksuell helse handler om å inneha en positiv og respektfull tilnærming til seksualitet og seksuelle forhold. Seksuell helse innebærer også å ha nytelsesfulle og trygge seksuelle opplevelser fri for tvang, manipulering, diskriminering og vold. For at den seksuelle helsen skal oppnås og vedlikeholdes må alle menneskers seksuelle rettigheter bli respektert og beskyttet (WHO, 2006a, egen oversettelse).

Seksualiteten uttrykkes både i en sosial og kulturell kontekst. Det er hvilke normer og verdier som ligger til grunn i den kulturen vi tilhører som avgjør hva som er akseptabelt og ikke akseptabel seksuell atferd. Det vil dermed være sannsynlig at mennesker fra ulike deler av verden vil ha ulike meninger om hva som er akseptabel og ikke akseptabel seksuell atferd.

2.2 Barns seksualitet

Spesialist i klinisk psykologi og sexologi Thore Langfeldt (1986) skrev i 1984 en rapport for WHO hvor han påpeker at seksualiteten begynner i barndommen, og at barn allerede før fødselen viser seksuelle reaksjoner. Han skriver at seksuelle leker og onani er normale aktiviteter for barn og at omgivelsenes reaksjoner på seksuelle uttrykk har stor betydning for barnets seksuelle utvikling (Langfeldt, 1986, s. 11). Vi er født med en barnlig seksualitet som går over til en voksen seksualitet når kjønnshormonene vekkes i puberteten hevder Stevnhøj (2005, s. 7). Det må skilles mellom voksen seksualitet og barns seksualitet, men det er for mange vanskelig å se barn som seksuelle individer som uttrykker sin seksualitet. I motsetning til voksen seksualitet handler barns seksualitet om å utforske, være nysgjerrig og å gjøre seg kjent med egen kropp. Barn har en naturlig nysgjerrighet til andres kjønnsorganer og gjennom lek med andre barn kan seksualiteten finne sin naturlige plass (Langfeldt, 2013, s. 40).

Barns seksualitet påvirkes i stor grad av omgivelsene og særlig av de nære omsorgspersonene. Aasland (2015) påpeker at det er mor, far, søsken, slektninger, venner og etter hvert barnehagen og skolen som påvirker vår seksualitet (s. 13). Hvilke reaksjoner barnet møter i forhold til egne seksuelle uttrykk vil påvirke dem senere i livet. Et barn som vokser opp med omsorgspersoner som speiler barnets følelser, anerkjenner barnet og viser omsorg overfor barnet vil ha gode muligheter til å utvikle god selvfølelse, selvtillit og et positivt forhold til kroppen sin. Motsatt vil barn som ikke opplever en god oppvekst og som blir avvist i sine seksuelle uttrykk stå i fare for å utvikle seksuelle problemer senere i livet (Langfeldt, 1986, s. 9- 10). Dette kommer jeg tilbake til når jeg gjør rede for konsekvenser av å overse barns seksualitet.

2.3 Barns seksuelle utvikling

Det er Sigmund Freuds psykoseksuelle teori om menneskets personlighetsutvikling som har lagt grunnlaget for hvordan vi forstår barneseksualiteten i moderne tid. Allerede i 1905 skrev Freud om barneseksualiteten, den infantile seksualiteten som han kalte den. Han mente at barn fødes med en seksuell aktivitet. Freud (1905/1966) mente at den seksuelle utviklingen

forekom i ulike faser knyttet til en erogen sone. I den første fasen har barnet et sterkt suttebehov, og suttebehovet uttrykkes som en seksuell ytring først når barnet opplever lystfølelse ved å amme ved mors bryst. Den erogene sonen er med andre ord munnen. Det påpekes at denne seksualdriften hos spedbarnet ikke retter seg mot mor eller andre personer; den er autoerotisk. Det vil si at tilfredstilnelsen retter seg mot egen kropp (s. 46), og fasen blir kalt den orale fase. I den neste fasen er det området i og rundt anus som er erogen sone. Barnet blir i denne fasen stadig bevisst egen avføring og kjenner lystfølelse ved å holde igjen avføringen (s. 50). Fasen heter den anale fase (Ernst, 1981, s. 36). Neste fase knytter seg til genitaliene og barnet er svært opptatt av egne og andres kjønnsorganer. Nysgjerrighet knyttet til hvor barn kommer dukker også opp i denne fasen som kalles den falliske fase (Ernst, 1981, s. 50). Freud (1905/1966) mener at det er munn og anus som dominerer i den infantile seksualiteten, og at genitaliene først spiller en større rolle når barnet blir eldre (s.51). Det er i det 3. og 4. leveår barnet ifølge Freud (1905/1966) har en oppblomstring av den infantile seksualiteten

Freud (1905) kan sies å være opphavet til hvordan vi i dag ser på barns seksualitet. Langfeldt er også en pioner når det gjelder barns seksualitet og han har gjennom en årrekke vært opptatt av hvordan barns seksualitet utvikles og uttrykkes. Langfeldt (1986) skriver at det allerede hos nyfødte kan observeres ereksjon av penis og klitoris samt fuktighet i skjedeinngangen (s. 37). Fra vi er født har vi altså en seksualitet som må ivaretas, trenes og utvikles. Barnet gjør dette gjennom utforskning av seg selv, og i samspill med andre barn. De vil også få støtte fra sine nære omsorgspersoner. Vildalen (2014) skriver også om barns seksuelle utvikling, og mener at barn i 3-5 års alderen har god mulighet for å forstå og sette ord på seksuelle følelser. De lærer hva som er greit og ikke greit å gjøre. Hun mener det i perioden er hensiktsmessig å snakke med barn om seksualitet fordi den naturlige sjenertheten ennå ikke er fremtredende. Det er da viktig at voksne er ærlige og konkrete i sine forklaringer, og at de på en rolig og omsorgsfull måte støtter barnet som trenger støtte i sine seksuelle uttrykk (s. 110-111).

2.4 Den seksuelle leken

Lek er viktig for barns utvikling og leken har en stor plass i barns liv. Barn lærer gjennom lek, og i leken utvikles kognitive, sosiale og motoriske ferdigheter. I den seksuelle leken lærer barnet å forholde seg til egen seksualitet. Barn har lekt seksuelle leker i alle år, og hvis man tenker tilbake på egen barndom vil de fleste erkjenner at de har lekt slike leker. Ofte i form av mor, far og barn lek eller doktorleker. Langfeldt (1986) skriver at seksuell lek har mange

viktige funksjoner for barn. Først og fremst hjelper den barn å forstå at flere opplever det samme, og at man ikke er alene om å ha en seksualitet. Gjennom seksuell lek vil barn få en speiling og en bekreftelse på egen seksualitet i samspill med andre barn. De lærer å sette egne grenser og de lærer hva som er greit og ikke greit å gjøre. Evnen til å vise nærhet og omsorg utvikles også gjennom seksuell lek. Den er med på å redusere angst mot nakenhet og skam noe som igjen er viktig for å en god seksuell helse senere i livet (s. 36).

Voksne vil ha ulike holdninger og reaksjoner på barns seksuelle lek, men Vildalen (2014) hevder at den seksuelle leken ikke bør stoppes av voksne. Barn må få tid og rom til å leke seksuelle leker, men det må være visse grenser. Den seksuelle leken må ifølge Aasland (2015) alltid være lystbetont og det skal forbindes med gode følelser. Det er viktig at ingen barn blir tvunget til å gjøre noe de ikke vil. Dermed bør barnehageansatte finne en balansegang mellom å ha kontroll på barna samtidig som de la barn få være i fred, slik at de får mulighet til å leke seksuelle leker (s. 25).

Det har vært debattert hvorvidt seksuell lek kan være skadelig for barns utvikling. Okami, Olmstead & Abramson (1997) henviser i sin artikkel *Sexual Experiences in Early Childhood: 18-year Longitudinal Data from the UCLA Family Lifestyles Project* til andre som har antagelser om hvorvidt seksuell lek er skadelig eller ei. De refererer til Cantwell (1988) som mener at seksuell lek med jevnaldrende kan resultere i at barn krenker hverandre. Videre refererer de til Crewdson (1988) som mener at barns seksuell lek vil være et skritt på veien til å bli fremtidige pedofile. Deretter refererer de til Gadpaille (1981) som mener at mangel på seksuell lek i barndommen vil forsinke normal seksuell utvikling, og dermed forårsake seksuelle problemer senere i livet. Okami, et al. (1997) mener at barns seksuelle lek har samme motiv som når barn leker andre leker, den er på liksom, og barna later som. Den må ikke blandes med seksualiteten til voksne fordi de har forskjellige formål.

2.5 Tidligere forskning

Som tidligere nevnt eksisterer det ikke et stort forskningsfelt på tematikken. I hvert fall ikke som jeg har klart å oppdrive. Forskningen som foreligger er heller ikke av nyere dato, men det er interessant å ta med noe av forskningen jeg har funnet. Kelley, Brant & Waterman (1993) mener at det ikke finnes god nok forskning på barns seksualitet. De syns ikke undersøkelsene som er gjort i form av direkte intervju med barn og observasjoner er gode nok. Kelley et al. (1993) summerer opp eksisterende data til å omhandle hva barn i barnehagealder er opptatt av

når det gjelder seksualitet. Det er de fysiske forskjellene mellom kjønn og hvor babyer kommer fra, og ut fra dette kan en si at eksisterende data er noe snever.

Okami, Olmstead & Abramson (1997) har gjennomført en longitudinal undersøkelse som undersøker om tidlige seksuelle erfaringer med jevnaldrende har innvirkning på holdninger til seksualiteten senere i livet. I undersøkelsen som gikk over 18 år deltok 96 gutter og 88 jenter samt deres mødre og fedre. Okami, et al. (1997) fant at 48 % av alle barna hadde vært involvert i seksuelle leker før de var 6 år, det hadde foreldrene observert. Videre fant de at barn som kom fra familier med åpenhet rundt seksualitet hadde større sannsynlighet for å utvikle liberale holdninger. De hadde også større sannsynlighet for å være åpne om sin seksualitet enn de barna som kom fra mer konservative familier. Hovedfunnet til Okami et al. (1997) var at de ikke fant noen signifikante langtidss assosiasjoner mellom det å være eksponert for seksuell lek og innstilling til seksualitet ved 17-18 årsalder. Disse resultatene mener Okami, et al. (1997) samsvarer med tidligere retrospektive undersøkelser om at barns seksuelle lek i seg selv er urelatert til innstilling og holdning til seksualitet senere i livet.

I 2014 gjennomførte Wood & Archbold en undersøkelse om effekten av et forebyggende program mot seksuelle overgrep på barneskoleelever i USA. Undersøkelsen viste at de fleste barna husket hva de hadde lært (69,4 %). Dette mener forskerne samsvarer med litteratur om barns evne til å bevare kunnskap opptil 2 år etter de har lært det. De påpeker at forebyggende program kan være effektive til å lære barn grunnleggende ferdigheter om seksuelle overgrep, men at det mangler bevis som sier om det motvirker seksuelle overgrep eller ikke. Videre peker Wood & Archbold (2014) på negative sider ved slike program. For eksempel at barn kan bli redde for å bli offer for overgrep, at de kan bli forvirret av «vanlige» fysiske berøringer eller at det kan påvirke barnets seksuelle utvikling.

Okami, et al. (1997) og Kelley, et al. (1993) peker på behovet for mer forskning. Det er interessant ettersom begge undersøkelsene ble gjennomført på 1990-tallet. Den dag i dag foreligger det ikke nok forskning på området, selv om det er behov for det. Okami, et al. (1997) mente at det på den tiden skyldtes en motvilje generelt hos folk om å betrakte barn som seksuelle, og dermed også det å utforske og undersøke dette.

2.6 Tabukulturen – synet på seksualitet

Samfunnets normer, regler, verdier og holdninger har mye å si for hvilket syn vi har på seksualitet og dens utfoldelse. Det har gjennom tidene vært endringer i synet på seksualitet.

Fra å gå fra synd, skam og skade på 1800-tallet til mer åpenhet på 1960-70-tallet. På 1980-1990-tallet var det en økende bevissthet omkring seksuelle overgrep, og det ble holdt kurs for å se etter tegn for å kunne avdekke. Da Bjugn-saken dukket opp på tidlig 1990-tallet forsvant dette fokuset. Folk var rett og slett redde for overgrep, og redde for å bli mistenkeliggjort (Thorkildsen, 2015, s. 68). Det har lenge vært knyttet tabu til å snakke med barn om seksualitet og overgrep, og det gjelder også for pedagoger, spesialpedagoger og pedagogiske medarbeidere i barnehagen. Når noe er tabu og vi ikke snakker om det er risikoen stor for at det som ikke snakkes om, skjer hevder Thorkildsen (2015, s. 63). Tabukulturen kommer til syne på mange måte, og eksempler på dette kan være når et barn som er utsatt ikke vil fortelle, manglende tilbud til overgriperer eller at det i liten grad finnes forskning på seksuelle overgrep mot menn.

En kan si at tabukulturen spiller på lag med overgriper. Den er på mange måter overgriperens beste venn, og når ingen snakker om overgrep eller orker ta det inn over seg, får overgriperne stort handlingsrom. De vet at offeret mest sannsynlig ikke vil si det til noen, og heller ikke bli trodd (Thorkildsen, 2015, s. 64). Det har likevel vært en endring i måten samfunnet forholder seg til seksuelle overgrep. For eksempel når det gjelder synet på privatliv. Før skulle man ikke bry seg om hva som skjedde hos hjemme hos andre, og en skulle ikke blande seg inn. Dette har endret seg noe. Folk er mer på vakt, og det er ikke lenger tabu å være den nysgjerrige naboen som melder fra ved bekymring (Thorkildsen, 2015, s. 69-70).

Langfeldt (2013) skriver i sin bok *Seksualitetens gleder og sorger* om synet på nakenhet og hvordan det har forandret seg over tid. På 1970-tallet gikk man inn for å ha en større toleranse når det gjaldt nakenhet, mens man i dag ser at det er motsatt. Barn blir i større grad kledd på, på stranden, hjemme i hagen og i barnehagene (s. 26). Langfeldt (2013) hevder også at barn ikke leker seksuelle leker i samme omfang som tidligere, og peker på hva han mener kan være årsaker til det. Det han mener er en hovedårsak er at barns sosiale liv har endret seg. Barn tilbringer i dag store deler av dagene i barnehagen, og de blir i større grad overvåket. Det er ikke like mye rom for privatliv som det var før. Hjemme vil foreldrene tilbringe tid med barna og dermed blir det heller ikke rom for å kunne trekke seg tilbake å leke på rommet (s. 26).

En annen årsak er foreldres frykt for overgrep. Foreldre er mer opptatt av overgrep, og ønsker derfor å ha større kontroll over barns handlinger (Langfeldt, 2013, s. 26). Foreldre kan også være tilbakeholden med å fortelle barn om seksualitet i frykt for å bli mistenkt for å ha gjort

noe upassende med barnet. Det pekes også på frykten for at barn skal forgripe seg på hverandre. Langfeldt (2013) skriver at det nesten har gått automatisk i å tro at dersom eldre barn leker seksuelle leker med yngre barn så blir de yngste utsatt for overgrep (s. 26). Denne frykten fører til at det utøves større kontroll på barns handlinger, og de får i mindre rom til å leke slike leker. Barns seksuelle lek er ifølge Langfeldt (2013) den viktigste arenaen for at barn skal kunne utvikle et naturlig forhold til sine seksuelle reaksjoner. Dersom muligheten for slik lek faller bort mener han at mulighetene for å utvikle angst og usikkerhet i forhold til egne seksuelle reaksjoner øker (s. 27).

2.7 Mulige konsekvenser av å overse barns seksuelle uttrykk

Langfeldt (1986) skriver at barneårene har stor betydning for hvordan man kommer til å fungere seksuelt senere i livet (s. 10). I barneårene lærer barn seg hvordan de skal forholde seg til kropp og berøring. Når voksne ikke ønsker å prate med barnet om seksualitet kan barnet oppfatte seksualitet som noe stygt, flaut og noe som ikke bør prates om (Aasland, 2015, s. 15). Det er noen som tror at seksualiteten først dukker opp av seg selv i tenårene, og da forventes det at ungdommene skal kunne mye om dette. Vildalen (2014) mener at i stedet for å forvente at ungdommene plutselig skal kunne mye om seksualitet, bør barn i stedet lære om seksualitet tilpasset alder og utvikling (s. 24). Når voksne unnlater å snakke med barn vil de få informasjon fra andre. Det være seg gjennom internett, tv eller andre barn. Gjennom pornografi og via andre barn står de i fare for å utvikle et bilde av seksualitet som ikke stemmer overens med virkeligheten.

Vildalen (2014) påpeker et viktig moment i forhold til hva som skjer hvis det ikke snakkes med barn om seksualitet. Når barneseksualiteten usynliggjøres får ikke barn og unge sentral informasjon som ville ha hjulpet dem til å unngå mye vanskelig (s. 25). De kan for eksempel føle skam etter de har onanert, og dermed må de få informasjon som sier at det ikke er det. Hun mener også at det i mindre grad snakkes om følelser, lyst og glede ved seksualiteten, men ofte kun det tekniske. Når fokuset blir på det tekniske og på farer som for eksempel uønsket graviditet, kjønnssykdommer og overgrep kan dette skremme barn og unge. Aasland (2014) understreker at barn og unge må møte de positive sidene ved seksualiteten før det snakkes om overgrep og andre farer ved seksualitet (s. 100).

En annen negativ konsekvens for barn som opplever negative reaksjoner på sin seksualitet er at det kan gå utover funksjonene i underlivet. Det være seg evne til ereksjon, lubrikasjon og

orgasme. Disse problemene kan man ta med seg inn i voksenlivet, og det kan føre til seksuelle problemer i parrelasjoner. For å hjelpe mennesker med disse problemene er det viktig at behandler har et relasjonelt perspektiv på seksualitet, og forstå at seksuelle problemer i voksenlivet kan komme av seksuelle traumer i barndommen. Langfeldt (2013) skriver at det er personer som står oss nær, som kan skade oss mest ved å pålegge oss skyldfølelse og angst i det en uttrykker seksuelle følelser og uttrykk (s. 43). Skyldfølelse og skam er på mange måter destruktive følelser, og kan føre til at barnet utvikler et negativt forhold til egen seksualitet.

Ifølge Vildalen (2014) vekkes følelsen av skam når man ikke møtes av forståelsesfulle andre. Skamfølelse gjør at man føler seg mindre verdt enn andre og at man fortjener mindre enn andre (s. 34). Seksualiteten er intim og personlig og den følges av en rekke regler for hva som er rett og galt. Derfor er den ekstra sårbar med tanke på det å kjenne på skamfølelse. I møte med barns seksuelle uttrykk og interesse kan voksne overføre egen skam slik barnet utvikler negative følelser knyttet til sin seksualitet som de bringer videre i sin seksuelle utvikling.

2.8 Når bør vi bekymre oss om barns seksualitet?

Stevnhøj (2005) skisserer i sin bok *Børn og seksualitet* hva som er normal seksuell atferd hos barn fra 2-5 årsalderen. Eksempler på normal seksuell atferd er når barn er nysgjerrige på andres kjønnsorganer, når de utforsker hverandres kropp, når de leker at de har samleie, når de utforsker kjønnsforskjeller, det å ha ereksjon og det å bruke frekke ord (s. 20). Stevnhøj (2005) skriver om atferd som havner utenfor det som anses å være normalt. Det vil for eksempel være å ha ereksjon konstant, leke med avføring i barnehagealder, slikke eller sutte på andre barns kjønnsorganer eller oppfordre andre til å gjøre det på seg selv. Det å putte gjenstander i kjønnsorgan eller anus selv om det er vondt kan også være et tegn på at noe ikke er som det skal. Hvis barnet snakker mye om sex, tegner seksuelle motiver, tvinger andre til å utføre seksuelle handlinger eller vet mye om sex som ikke er aldersadekvat er det grunn til å undersøke hva som kan være grunner til det.

Dersom barn viser atferd som avviker fra «normalen» kan det være grunn til å bekymring. Vildalen (2014) har også noen momenter som hun anser som bekymringsfulle når det gjelder avvikende seksuell atferd. Det er en del likheter med det Stevnhøj (2005) skisserer, men Vildalen (2014) legger til et par momenter. Det være seg ukritisk berøring av ukjente, barn som ikke viser respekt for andres grenser, barn som kobler seksuell atferd til sinne og

utagering, barn som bestikker eller truer andre barn i å delta i seksuell aktivitet eller barn som leker seksuelle leker med eldre eller mye yngre barn (s. 114-115).

2.9 Hva kan vi lære om barn om seksualitet?

I faglitteraturen om barns seksualitet understrekes det hvor viktig det er at barn lærer om egen seksualitet. Som tidligere nevnt lærer barn om sin seksualitet gjennom utforskning og seksuell lek, men det er også behov for veiledning av voksne. Aasland (2015) skriver at det ikke kan understrekes nok at barn trenger kompetanse om seksualitet formidlet av gode voksne. De gode voksne må igjen ha kunnskap for å selv kjenne seg trygge og mer avslappet i formidlingssituasjonen (s. 95). Barn som har opplevd seksuelle overgrep eller som har spørsmål omkring seksualitet vil enklere komme til voksne som viser at de er åpne og ikke rygger unna når tematikken dukker opp. Langfeldt (1986) mener at vi gjennom å godta egen seksualitet sikrer oss selv en indre trygghet som igjen vil virke positivt på barns oppfatning av seg selv som seksuelle individer (s. 91). For å bli kjent med egen seksualitet må barn få kunnskap om kjønn, hvordan kjønnsorganer fungerer, hvordan barn blir til, kropp og følelser. De må utvikle begreper på hva som er lov og ikke lov og vite forskjellen på hva som er gode og dårlige berøringer. Videre må de utvikle begrep om hva som er en god hemmelighet og en vond hemmelighet. Det er viktig å ikke overøse barn med seksualopplysning, men gi informasjon tilpasset alder, modenhet og forutsetninger.

2.10 Seksuelle overgrep

Kvello (2010) definerer seksuelle overgrep mot barn og unge som handlinger som krenker deres seksuelle integritet (s. 314). Definisjoner av psykologisk karakter innebærer momenter som at seksuelle overgrep er handlinger barnet ikke er forstår, ikke er modent for eller ikke kan gi informert samtykke til. Videre er det handlinger som krenker barnets integritet og handlingen baserer seg på den voksnes behov (Veileder: Seksuelle overgrep mot barn, 2003, s. 9). Det er også verdt å nevne de juridiske definisjonene der overgrep deles inn i tre alvorlighetsgrader. *Utuktig atferd* innebærer grenseoverskridende snakk om og forslag til sex, fremvisning av porno, anstøtelige bevegelser og ordbruk. *Utuktig handling* innebærer beføling av bryster og kjønnsorgan samt trusler og vold som fører til seksuell handling. *Utuktig omgang* omfatter samleie analt, vaginalt eller oralt, fingre inn i annens skjede eller endetarmsåpning, innføring av gjenstander i skjede eller endetarmsåpning, suging eller slikking av kjønnsorgan, onanere seg selv til sædavgang i den annens ansikt og munn og masturbasjon av den andre (NOU 1991: 13).

Seksuelle overgrep og andre krenkelser mot barn forekommer dessverre i stor grad og det finnes også store mørketall. Tall fra Statistisk Sentralbyrå (SSB) viser at det i 2014 i Norge ble etterforsket 777 tilfeller av seksuell omgang med barn. Tilfeller av etterforskede incest anmeldelser lå på 72 tilfeller. Thoresen & Hjemdal (2014) har gjennomført den nyeste studien om seksuelle overgrep i Norge. Denne studien viser at 10,2 % av kvinner og 3,5 % menn har opplevd seksuell kontakt før fylte 13 år. 4 % av kvinnene og 1,5 % av mennene hadde opplevd seksuell omgang før fylte 13 år. Videre omfatter undersøkelsen spørsmål om a) beføling av kjønnsorganer ved bruk av makt eller trusler om skade, b) rusrelaterede overgrep, c) press til seksuelle handlinger og d) andre seksuelle krenkelser og overgrep. Her viser studien at 25,4 % av kvinnene og 8,8 % av mennene rapportere minst en av disse fire typene overgrep før fylte 13 år (s. 14-16).

Det finnes mange ulike tegn om man har blitt utsatt for seksuelle overgrep. Kvello (2010) nevner noen fysiske, emosjonelle og atferdsmessige indikasjoner på seksuelle overgrep. Det være seg endring i atferd, regresjon, tristhet, engstelse, aggressivitet, endring i søvnmønster, mareritt, seksualisert atferd, kvier seg for stell, vansker med å gå på do, tisser seg ut m.m. Det er viktig å påpeke at barn kan vise vage og tvetydige tegn og dermed er det viktig å kartlegge flere omstendigheter rundt barnet (s. 321). Det å være utsatt for overgrep kan få store konsekvenser og det kan være svært ødeleggende for personens psykiske helse og sosiale fungering. Tidlig avdekking og forebygging blir dermed svært viktig for å hindre nettopp dette. Kvello (2010) nevner en rekke konsekvenser knyttet til det å være utsatt for seksuelle overgrep. Eksempler er skam, lav selvfølelse, dissosiering, økt risiko for selvmord, psykiske lidelser, depresjoner, angstlidelser, tidlig graviditet, prostitusjon, kriminalitet, rusmisbruk, somatiske plager, atferdsvansker, konsentrasjonsvansker, antisosialitet og post- traumatisk stress syndrom (s. 329).

2.11 Forebygging av seksuelle overgrep

Forebygging handler om å hindre at personer utsettes for uheldige hendelser eller ulykker. Befring (2012) skriver at forebygging omfatter to sider. På den ene siden er det tiltak som settes inn for å beskytte barn og ungdom mot forhold som kan utvikle eller vedlikeholde problemutvikling, og på den andre siden er det tiltak som skal bidra til å fremme barn og unges personlige kompetanse til å beskytte seg selv (s. 129). Det er vanlig å dele forebygging inn i primær -, sekundær, - og tertiærforebygging og disse brukes ofte i helsemessige sammenhenger. Hoem Kvam (2001) definerer primærforebygging som tiltak som iverksettes

for at definerte grupper skal beholde eller forbedre sin fysiske og psykiske helse. Primærforebygging skal hindre at noe uønsket skjer ved å fjerne risikofaktorer eller øke positive faktorer (s.1 07). Primærforebygging er hensiktsmessig å anvende i denne oppgaven. Når det gjelder primærforebygging mot seksuelle overgrep mener Hoem Kvam (2001) at det kan foregå på flere ulike måter. Opplæringsprogram for barn og unge er et eksempel på primærforebyggende tiltak. USA var først ute med såkalte opplæringsprogram, og på 1980-tallet kom det program som hadde som mål å gjøre barn mer kompetente til å motstå seksuelle overgrep. Gjennom opplæringsprogrammene skulle barn bli bedre rustet til å handle i en reell situasjon, samtidig som de skulle lære å si fra til en voksen, slik at overgrep i større grad kunne bli avdekket (Hoem Kvam, 2001, s.111).

Hoem Kvam (2001) skisserer opp noen etiske overveielser i forhold til forebyggende opplæringsprogram rettet mot barn og unge. Når det formidles at kroppen er din og bare din, kan barn som allerede har vært utsatt for seksuelle overgrep føle seg mer ansvarlig ettersom de lot det skje, og dermed utvikle skam og skyldfølelse (s. 113). Et annet moment som Hoem Kvam (2001) tar opp er at selv om barn blir lært at ingen voksne har lov til å ta på de på en ekkel måte, så er det ikke sikkert barnet skjønner hva som foregår ved et overgrep eller at de har mulighet for å stå imot (s. 115). Derfor kan det ikke understrekes nok hvor viktig det er at voksne poengterer og repeterer at overgrep aldri er barnets skyld.

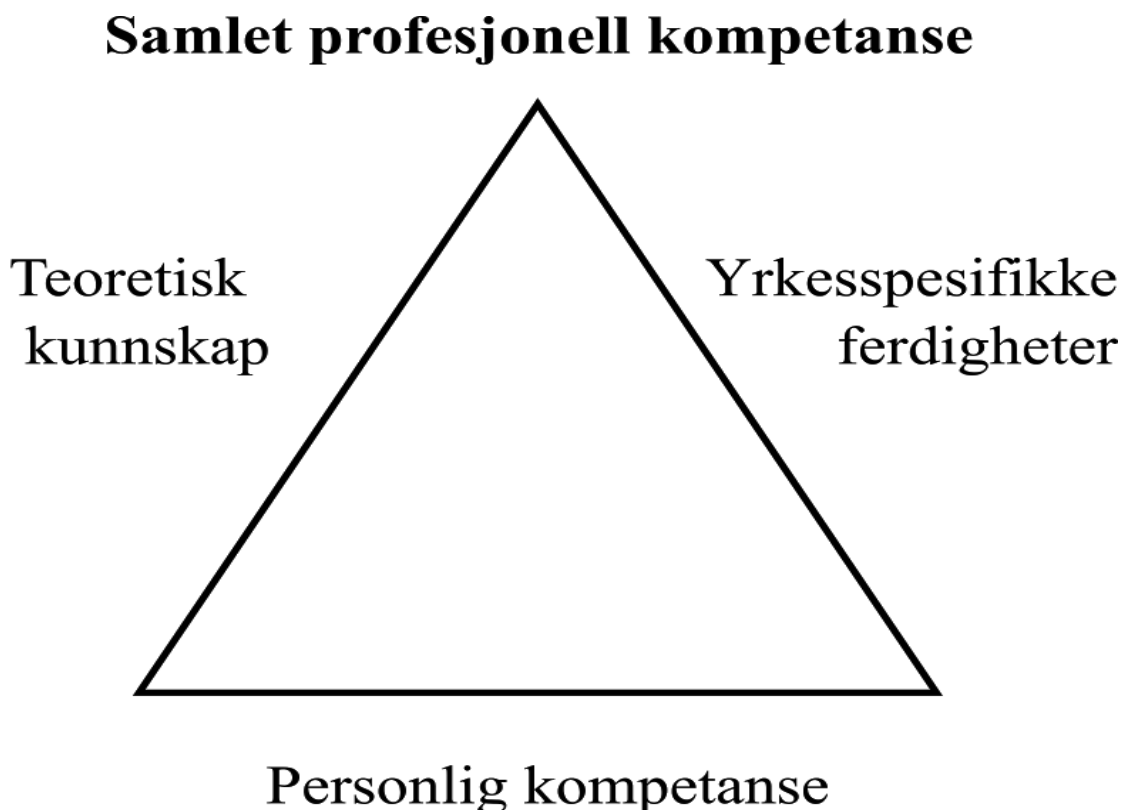
Hoem Kvam (2001) sier at de forebyggende tiltak som ikke lar seg måle er de med størst effekt. Hun mener det å hjelpe barn til å få en god barndom med en sunn seksuell utvikling er et eksempel på dette (s. 133). Det er vanskelig å undersøke om forebyggende programmer har effekt, og foreløpig påpeker Hoem Kvam (2001) at det kun er vår sunne fornuft som sier at det er bra om barn får vite om kropp, sex og seksuelle overgrep. Hun peker på hva hun mener er viktig i fremtiden. Først og fremst mener hun at det må bli større åpenhet rundt barns seksuell behov, og det bør i større grad legges til rette for den. Deretter etterlyser hun kompetanseheving hos de som skal jobbe med barn. Det være seg i utdanninger som førskolelærer, helsesøstre, lærere, barnevernspedagoger, leger, psykologer osv. Hun mener også at det må utarbeides gode beredskapsplaner som gir klare retningslinjer på hva man skal gjøre når saker dukker opp (s. 158-160).

2.12 Kompetanse

Ordet kompetanse stammer fra det latinske begrepet *competentia* som betyr sammentreff eller skikkethet. Det å være kompetent handler om å være skikket eller kvalifisert til det man gjør

(Skau, 2011, s. 57). I pedagogisk arbeid med barn stilles det høye krav til å være kompetent, og barnehagen rommer mange ulike kompetanser. Det være seg teoretisk -, didaktisk -, handlings-, og sosial kompetanse. I arbeid med mennesker vil personlig kompetanse spille en stor rolle. Skau (2011) hevder at den teoretiske kunnskapen først blir handlingsrelevant når den knyttes til den personlige, erfaringsbaserte viten (s. 56). Personlig kompetanse rommer væremåte, personlig integritet, humor og omsorgsevne. Dermed er den svært relevant i barnehagen fordi en jobber med mennesker.

Skau (2011) har utviklet en modell som illustrerer den totale kompetansen hun mener man trenger i sin yrkesutøvelse. Den viser hvordan en kan variere for å få frem ulike nyanser og aspekter ved vår samlede profesjonelle utvikling (s. 72). Modellen er utformet som en trekant og har derfor fått navnet kompetansetrekanten:



Figur 1: Kompetansetrekanten.

Kompetansetrekanten viser at de nødvendige kvalifikasjonene man trenger i en yrkesutøvelse består av ulike kompetanser som henger nøye sammen. De er også avhengige av hverandre. Den teoretiske kunnskapen består av faktakunnskaper og allmenn forskningsbasert viten. Eksempelvis inngår faglige begreper, modeller, teorier og kunnskap om ulike lover og regler i den teoretiske kunnskapen. De yrkesspesifikke ferdighetene handler i stor grad om det

praktiske ferdigheter, teknikker og metoder som er relevante for utøvelsen av et bestemt yrke. Den personlige kompetansen handler om hvem vi er som person ovenfor oss selv og i samspill med andre, og det er den personlige kompetansen som tar lengst tid utvikle. Den er ikke yrkesspesifikk, men vi bruker vår personlige kompetanse intuitivt i profesjonelle sammenhenger (Skau, 2011, s. 58-61).

Det trekanten hjelper oss å forstå er at man ikke bare kan ha teoretiske kunnskaper i utøvelsen av et yrke, og det er heller ikke nok med bare yrkesspesifikke ferdigheter. Skau (2011) hevder at det i yrker hvor samspill mellom mennesker er viktig, vil være den personlige kompetansen som avgjør hvor langt vi vil nå med våre teoretiske og yrkesspesifikke ferdigheter (s. 61). Skau (2011) hevder at en god fagperson har utviklet alle tre former for kompetanse som kompetansetrekanten illustrere. Hun sier at en fagperson som evner å anvende disse i en balansert helhet og som tar i bruk hodet, hjertet og hendene i sin yrkesutøvelse vil ha gode forutsetninger for å være en sterk fagperson (s. 69).

2.13 Kompetanseheving

Kompetanseheving handler om å tilegne seg kunnskap om noe man enten vet noe om eller ikke vet noe om. I pedagogisk arbeid med barn stilles det krav til kontinuerlig kompetanseheving fordi det faglige innholdet i barnehagen stadig er i endring. Det er samfunnsutviklingen som er med på å påvirke virksomhetens krav og mål (Schei & Kvistad, 2012, s. 19). Kompetanseheving kan skje på mange ulike måter. Det være seg gjennom kurs, fagdager, refleksjoner, diskusjoner, veiledning eller ved å lese nytt fagstoff. Videre kan en bygge kompetanse på egenhånd eller i samspill med andre.

Skau (2011) har utviklet noen prinsipper for personlig kompetanseutvikling. Det første prinsippet handler om bevisstgjøring som innebærer å sette seg i stand for å kunne møte noe nytt. Det å bli bevisst kan blant annet innebære å stille spørsmål som for eksempel: Hvorfor gjør jeg det jeg gjør? Hvordan virker det jeg gjør på andre? Gjennom refleksjon rundt slike spørsmål vil man bli bevisst hvordan en egentlig jobber og hva det innebærer for andre (Skau, 2011, s. 147). Når det er snakk om barns seksualitet og seksuelle overgrep stilles det større krav til personlig kompetanse. Det er egne holdninger, væremåte og eventuelle fordommer som spiller inn på hvilke tanker en har om barn og seksualitet. Det å arbeide med personlig kompetanse og bli bevisst blir ekstra viktig når det gjelder tematikk som berører oss på ulike måter. Et annet prinsipp handler om å bruke hverandre for å lære. Sentralt i dette prinsippet vil være å gi hverandre tilbakemeldinger, noe som igjen forutsetter å kunne gi og motta

konstruktive tilbakemeldinger (Skau, 2011, s. 148). Å bruke hverandre for å lære handler også om å dele erfaringer, og i det ligger å la andre ta del i suksessfulle arbeid.

I en kompetansehevingprosess innad i en personalgruppe mener Schei & Kvistad (2012) at det er hensiktsmessig å utarbeide en felles forståelse. Det å utvikle felles forståelse handler om å erkjenne nye kunnskaper og væremåter i felleskap. Det å fortolke og reflektere i felleskap vil kunne gi en felles forståelse som igjen vil gi et felles handlingsgrunnlag (s. 56). På den måten blir det enklere å jobbe mot samme mål og det skapes rom for refleksjon. Det å heve kompetanse er en tidkrevende prosess som forutsetter at en har en positiv grunnholdning. Det stilles krav til personlig kompetanse, teoretisk kompetanse og yrkesspesifikke ferdigheter som Skau (2011) nevner i sin kompetansetrekant. For å holde tritt med samfunnets krav er det viktig at barnehagene evner å være i endring og det vil innebære å stadig kunne tilegne seg nye kunnskaper.

3 Forskningsmetode og forskningsprosess

Dette kapittelet tar for seg oppgavens valg av forskningsmetode og forskningsprosess. Her gjøres det først rede for valg av forskningsmetode samt en redegjørelse av studiens vitenskapsteoretiske tilnærming. I det neste følger en redegjørelse av det kvalitative forskningsintervjuet, utarbeidelse av intervjuguide samt studiens utvalg. Påfølgende avsnitt handler om forskerens forforståelse. Siden presenterer jeg gjennomføring av intervju før det gjøres rede for bearbeidelse av data og analyse. Videre følger en vurdering av studiens kvalitet og avslutningsvis i kapittelet vurderes etiske overveielser tatt underveis.

3.1 Valg av forskningsmetode

I studier av samfunnsfaglig karakter er det vanlig å velge mellom to forskningsmetoder, den kvalitative og den kvantitative. I denne studien ser jeg det som hensiktsmessig å anvende en kvalitativ forskningsmetode. Det begrunnes med at kvalitativ forskningsmetode er særlig godt egnet når en skal undersøke sosiale fenomener. Thagaard (2013) påpeker at en kvalitativ forskningsmetode kan anvendes når vi ønsker å fremheve mening og prosesser som ellers ikke kan måles i kvantitet og frekvenser, slik man gjør når man gjennomfører kvantitative undersøkelser (s. 17). I mitt tilfelle var jeg ute etter andre menneskers tanker, erfaringer og meninger, noe som ikke lar seg måle i frekvenser slik Thagaard (2013) beskriver. Videre forutsetter studiens problemstilling en åpen tilnærming til forskningsfeltet, og det vil derfor være relevant å bruke et kvalitativt forskningsintervju. Dette begrunnes med at man i det kvalitative forskningsintervjuet er åpen for det som fremkommer underveis i intervjusituasjonen, og man har som intervjuer mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål samt be intervjudeltaker om å utdype temaer som kan dukke opp.

3.2 Vitenskapsteoretisk tilnærming

Kvalitative forskningsmetoder bygger på teorier blant annet om menneskelig erfaring (fenomenologi) og fortolkning (hermeneutikk). Min studie er inspirert av elementer fra fenomenologien og hermeneutikken.

Fenomenologien tar utgangspunkt i den subjektive opplevelsen, og søker å oppnå en forståelse av den dypere meningen i enkeltpersoners erfaringer. Sentralt i fenomenologien står ønsket om å forstå fenomener på grunnlag av perspektivene til de vi studerer, og beskrive omverden slik den erfares av dem (Thagaard, 2013, s. 40). I min studie er jeg opptatt av å undersøke hvilke erfaringer, perspektiver og meninger intervjudeltakerne har rundt barns

seksualitet og seksuelle overgrep. Gjennom en fenomenologisk inspirert tilnærming søker jeg som forsker å få en dypere innsikt og forståelse i fenomenet og selve tematikken.

Det vil også være elementer inspirert av hermeneutikken i min studie. Hermeneutikken handler om fortolkning, og et kjennetegn er at en gjennom å fortolke menneskers handlinger kommer frem til et dypere meningsinnhold. Videre legges vekt på at det ikke finnes en egentlig sannhet, men at et fenomen kan tolkes på flere måter (Thagaard, 2013, s. 41). I bearbeidelse og analysen av datamaterialet vil det være naturlig at jeg som forsker tolker tekst for å komme frem til et dypere meningsinnhold. Nilssen (2012) skriver at hermeneutikken har en dialogisk natur ettersom både tolkningen og forståelsen må betraktes som en kunnskapsprosess som blir utviklet gjennom en samtale mellom forskeren og det som blir tolket (s. 72).

3.3 Det kvalitative forskningsintervjuet

Underveis i en studie er det en rekke metodiske valg som må tas. Etter at man har valgt tema, formål og formulert en problemstilling skal det skisseres et forskningsdesign. I denne studien så jeg det som formålstjenlig å anvende et kvalitativt forskningsintervju, da det som nevnt ovenfor egner seg godt når en ønsker å få frem andre menneskers interesse og mening rundt et spesielt fenomen. Kvale (1997) fremhever dette ved å understreke at et kvalitativt forskningsintervju har som formål å forstå temaer i den daglige livsverden ut fra intervjudeltakernes egne perspektiv (s. 38).

En side ved det kvalitative forskningsintervjuet er ifølge Dalen (2011) å fremskaffe fylldig informasjon om hvordan andre mennesker opplever et fenomen (s. 13). Slik sett er det kvalitative forskningsintervjuet svært godt egnet til min studie da det intervjudeltakernes opplevelser, erfaringer og meninger som står i fokus for å kunne belyse problemstillingen. Et annet moment som kjennetegner det kvalitative forskningsintervjuet er at det foregår i en samtale mellom to eller flere mennesker som er interessert i samme tema. Intervjuet skiller seg således fra en hverdagslig samtale ved at den har en viss struktur og en viss ramme for hva den skal inneholde. Kvale (1997) skriver at det som skiller et forskningsintervju fra en hverdagslig samtale er at en i et forskningsintervju har en metodologisk bevissthet om spørsmålsform, det er fokus på interaksjonsdynamikk mellom forsker og intervjudeltaker, og forsker er underveis i intervjusituasjonen kritisk til hva som sies (s. 32).

Det finnes to ulike former for intervju, det strukturerte og semistrukturerte. Hva man velger avhenger av hva en ønsker å undersøke og hvordan problemstillingen lyder. I litteraturen skilles det mellom en strukturert intervjuform og en semistrukturert intervjuform. Den strukturerte formen kjennetegnes ved at tema og spørsmål er fastlagt på forhånd, og forsker holder seg til rekkefølgen av disse under intervjusituasjonen. En semistrukturert intervjuform har ifølge Dalen (2011) som formål at intervjudeltakerne i størst mulig grad skal få fortelle fritt om sine livserfaringer (s. 26). I min studie har jeg valgt å anvende en åpen intervjuform, det semistrukturerte intervjuet. Intervjuer har bestemt hva intervjuet skal handle om, men innholdet blir til underveis da det ikke foreligger spørsmål som stilles etter en viss rekkefølge (Kleven, 2014, s. 39). Videre begrunnes valg av det semistrukturerte intervjuet med at problemstillingen krever en åpen tilnærming til feltet. I det semistrukturerte intervjuet kunne jeg ha større fleksibilitet under intervjuet, og det ga meg også mulighet å følge opp punkter underveis som jeg på forhånd ikke hadde forutsett. Kleven (2014) peker også på at man ved å anvende en mer uformell form for samtale lettere kan oppnå en fortrolighet og rom for at intervjuobjektet åpner seg for intervjuer (s. 39).

3.4 Intervjuguide

Å forberede seg til det kvalitative forskningsintervjuet innebærer også å utarbeide en intervjuguide (se vedlegg nr. 1). En intervjuguide omfatter sentrale temaer og spørsmål som til sammen skal dekke de områdene studien skal belyse (Dalen, 2011, s. 26). En godt utarbeidet intervjuguide vil kunne generere god datainnsamling ved at en på forhånd har funnet ut hvilke spørsmål en ønsker å spørre intervjudeltakere om. Som nevnt ovenfor har jeg valgt en semistrukturert intervjuform, og det betyr at intervjuguiden ble utarbeidet med en viss form for struktur.

Kvale (1997) sier at intervjuguiden som beror på en semistrukturert intervjuform bør inneholde en skisse av de temaene en ønsker å undersøke samt forslag til spørsmål (s. 134). Min intervjuguide inneholder det som Kvale (1997) beskriver ovenfor. Den inneholder temaer som jeg ønsket å spørre intervjudeltakerne om og spørsmål som var relevante å spørre om. Intervjuguiden inneholder tema som gjennomføring og planlegging, reaksjoner, holdninger og utfordringer. Det begrunnes med at de var relevante i forhold til å svare på problemstillingen. Kvale (1997) poengterer videre at det er opp til forsker om en velger å følge rekkefølgen av spørsmålene eller om en velger å følge intervjudeltakernes utsagn i større grad underveis i

intervjuet. Jeg valgte jeg en kombinasjon og det begrunnes med at jeg visste hvilke spørsmål jeg ville få med, samtidig som jeg ville være åpen for temaer som kunne dukke opp underveis.

3.5 Valg av intervjudeltakere

Forsker står ovenfor et viktig valg når det gjelder valg av intervjudeltakere. Det er fordi det er intervjudeltakerne som gir grunnlaget for studiens datamaterialet. Kvalitative undersøkelser baserer seg ofte på strategiske utvalg. Det vil si at utvalgene er gjort på bakgrunn av personers egenskaper eller kvalifikasjoner med tanke på studiens problemstilling og de teoretiske perspektivene studien støtter seg på (Thagaard, 2013, s. 60). Med tanke på denne studien var det hensiktsmessig med tanke på problemstillingen å velge intervjudeltakere med erfaring knyttet til barns seksualitet og forebygging av seksuelle overgrep. Videre har min utvelgelse av intervjudeltakere skjedd gjennom det Johannessen, Tuft & Christoffersen (2011) kaller for snøballmetoden. Det innebærer at intervjudeltakerne rekrutteres gjennom personer forsker mener kan mye om temaet. Den personen eller personene forsker mener kan mye om temaet kan igjen henviser videre til intervjudeltakere personen mener er relevante (s.109). Jeg tok kontakt med sexolog og pedagog Margrethe Wiede Aasland som har mye kunnskap på temaet, og ble henvist videre til en annen person som henviste videre til to andre personer. Min fjerde intervjudeltaker ble rekruttert gjennom veileder.

Når det gjelder antall intervjudeltakere har jeg valgt å intervju fire personer. I kvalitative studier er utvalgets størrelse i stor grad knyttet til om utvalget er egnet til å utforske problemstillingen. Størrelse på utvalg bør heller ikke være større enn at forsker får tid til å gjennomføre analyse som i kvalitative studier kjennetegnes som svært omfattende og tidkrevende (Thagaard, 2013, s. 65). Med tanke på egen studie begrunnes antall intervjudeltakere på fire med tanke på tidsperspektivet. Mengde datamaterialet som skulle gjennomgås kunne derfor ikke være for omfattende, men tilpasset tiden jeg hadde til rådighet som var et semester.

I følgende avsnitt vil jeg kort presentere mine intervjudeltakere.

Min første intervjudeltaker er kommunalsjef for en kommune i Norge som driver et prosjekt som har som mål å forebygge seksuelle overgrep mot barn og unge fra 0-18 år. Han har jobbet i kommunen samt hatt lederstilling i mange år. Han vil videre i teksten bli omtalt som *administrator*.

Neste intervjudeltaker er styrer i en pilotbarnehagen i samme kommune. Styreren har førskolelærerutdanning fra 1970-tallet og har jobbet som styrer i de siste årene. Hun vil bli omtalt som *styrer*.

Jeg har også intervjuet en pedagogisk leder i pilotbarnehagen i samme kommune. Hun er utdannet førskolelærer og har i de siste 18 årene jobbet som pedagogisk leder i barnehagen. Hun vil i teksten bli omtalt som *pedagogisk leder*.

Min siste intervjudeltaker er en erfaringskonsulent. Det betyr at hun selv har vært utsatt for seksuelle overgrep. Hun er utdannet lærer, men er uføretrygdet på grunn av senskader som følge av overgrepene hun ble utsatt for i barndommen. I teksten vil hun bli omtalt som *erfaringskonsulent*.

Alle intervjudeltakerne ble valgt med tanke på deres erfaringer. Variasjonen av deltakerne med tanke på stilling begrunnes med at det vil gi flere innfallsvinkler og dermed også kunne drøftes fra ulike hold. Valg av kommunalsjef og styrer begrunnes med at de kan kommet med innspill fra et organiseringsperspektiv. Pedagogisk leder ble valgt fordi hun står for det praksisnære arbeidet og har mye erfaring med det. Erfaringskonsulenten ble valgt med tanke på at hennes bakgrunn som utsatt kunne tilføre datamaterialet andre tanker og erfaringer fra et helt annet perspektiv.

3.6 Forskerrollen og førforståelse

I den kvalitative forskningsmetoden er det forskeren selv som er instrument fordi det er forsker som står for datainnsamling, analysere, fortolkning og fremstilling av datamaterialet (Nilssen, 2012, s. 29). En av forberedelsene til det kvalitative forskningsintervjuet er at forsker må arbeide for å bli bevisst egen førforståelse og reflektere over hvordan egen førforståelse er med på å påvirke forskingen. Førforståelse er ifølge Dalen (2011) de meninger og oppfatninger vi på forhånd har i forhold til det fenomenet som studeres (s. 16). I mitt tilfelle var det først og fremst tanker og interesse for temaet barns seksualitet og forebygging av seksuelle overgrep. Videre har jeg opparbeidet meg noe teoretisk kunnskap gjennom utdanningen som førskolelærer og spesialpedagog. Jeg har i mindre grad erfaring med temaet fra praksisfeltet, noe som også kan innvirke på min førforståelse.

Dalen (2011) peker på at bevissthet rundt egen førforståelse gjør forskeren mer sensitiv når det gjelder å se muligheter for teoriutvikling i eget intervjumateriale (s. 17). Dermed var det

viktig at jeg som forsker reflekterte grundig over egen førforståelse da jeg etter endt intervju skulle fortolke intervjudeltakerne sine utsagn. I fortolkningen vil min førforståelse og teoretiske kunnskaper påvirke og det å reflektere over egen førforståelse og dens påvirkning er noe jeg har bestrebet gjennom hele forskningsprosessen.

3.7 Gjennomføring av intervju

Før gjennomføring av intervjuene har jeg som skrevet ovenfor gjort en rekke forberedelser, det være seg å formulere en god intervjuguide, bli bevisst og reflektere over egen rolle som intervjuer og egen førforståelse, samt det å øve på selve intervjuet gjennom rollespill. Kleven (2014) mener det stilles store krav til forsker som anvender det semistrukturerte intervjuet. Han mener det krever at forsker har god teoretisk kunnskap om temaet og at forsker må få intervjudeltakerne til å åpne seg og snakke. Videre mener Kleven (2014) at det stilles krav til å klare å være fleksibel i intervjusituasjonen. Det vil si å kunne følge opp utsagn, bekrefte utsagn og samtidig ligge et hode foran med tanke på neste spørsmål (s. 39). Jeg valgte å øve på intervjusituasjonen. Dette ble gjort både alene og i en veiledningsprosess, hvor vi gjennomførte rollespill. Rollespill mener jeg gjorde at jeg ble mer selvsikker som intervjuer, og jeg var tryggere på å møte på uforutsette ting. Gjennom rollespillet fikk jeg mulighet til å gå inn i rollen som intervjuer og intervjudeltaker. Ved å gå inn i de ulike rollene fikk jeg kjent på kroppen hvordan det var å stille spørsmålene og hvordan det var å bli stilt spørsmålene. Dermed vil jeg vil påstå at jeg gjennom denne formen for øvelse utviklet egne evner med tanke på å kunne være fleksibel og følge opp momenter som dukket opp underveis.

Kvale (1997) mener det er viktig at forsker har gode lytteevner, og det mener han til og med kan være viktigere enn å inneha en god spørreteknikk. Betydningen av å lytte gjør seg også gjeldene i den hermeneutiske fortolkningen, der forsker skal fortolke det intervjudeltakerne sier (s. 139). Med tanke på egne evner til å lytte vil jeg påstå at jeg har gjennomgått en utvikling. Jeg hadde hele tiden fokus på å være lydhør og vise intervjudeltakerne at jeg lyttet til det de sa ved eksempelvis å nikke anerkjennende. Ettersom jeg også skulle intervjuer en som har blitt utsatt for seksuelle overgrep var jeg forberedt på å være ekstra sensitiv og lydhør i intervjusituasjonen. Fra første intervju til det fjerde vil jeg si at mine teknikker har blitt bedre. Dette er en naturlig progresjon ettersom man gjennom å gjennomføre intervjuer utvikler egne evner som intervjuer.

Intervjuene av administrator, styrer og pedagogisk leder ble gjennomført på deres respektive arbeidsplass. Det siste intervjuet med erfaringskonsulenten ble imidlertid gjennomført på en café grunnet uforutsette hendelser. Det forsvarer dog med at vi var der ved åpningstid. Det vil si at det ikke var andre gjester der under selve intervjuet. I tillegg satte vi oss lengst unna disken, slik at ingen skulle høre oss. Det var heller ikke snakk om at intervjudeltaker følte seg utilpass med dette, da det var hun som foreslo stedet.

Intervjuene ble gjennomført med det Kvale (1997) kaller en briefing før selve intervjuet starter og en debriefing etter at intervjuet er gjennomført. En briefing i denne sammenheng handler om å forberede intervjudeltaker om hvordan intervjuet skal foregå samt gjennomgå praktisk informasjon (s. 132). Dette ble gjort innledningsvis under mine intervju ved at jeg presenterte meg selv, formål med intervjuet og deretter fortalte at jeg ønsket å anvende båndopptaker. Det var i tillegg naturlig å gjennomgå informert samtykke. Denne fasen gjorde det lettere å skape en god tone mellom meg selv og intervjudeltakerne. En god stemning underveis i intervjuene bidrar etter min mening til at intervjudeltaker åpner seg og snakker om temaet.

Kvale (1997) mener det er viktig å følge opp med en debriefing etter at intervjuet er overstått, dette for å sørge for at intervjuet får en avslutning. En debriefing kan ifølge Kvale (1997) gjøres ved at intervjuer oppsummerer hovedmomenter intervjudeltakeren har snakket om (s. 132). Dette ble gjort i alle mine intervju, og jeg spurte i også om intervjudeltakerne hadde noe de ville spørre om eller tilføye. En debriefing kan også fortsette etter at båndopptaker er slått av. Det være seg hvis intervjudeltaker kommer på noe mer eller sier noe som de ikke følte seg komfortable med å si når båndopptaker var på. Jeg opplevde at mine intervjudeltakere ikke nødvendigvis snakket om mer, men at de fortsatte praten etter at båndopptaker var slått av. Jeg tok en vurdering på om det de sa var relevant for videre analyse og drøfting, men konkludere med at det ikke tilførte mer informasjon enn det jeg allerede hadde fått.

3.8 Bearbeidelse av data

Det kvalitative forskningsintervjuet vil etter endt gjennomføring resultere i en stor mengde tekst som skal analyseres. Før selve analysen av datamaterialet går i gang må lydopptakene transkriberes. Det innebærer å gjøre om muntlige utsagn til en skriftlig fremstilling. Nilssen (2012) peker på fordelene ved at forsker selv transkriberer og mener det først og fremst er viktig ettersom transkriberingen i seg selv er en del av analysen. Gjennom transkripsjonen får

forskeren et inntrykk av hva innholdet i datamaterialet dreier seg om og kan begynne å tenke på kategorier til videre analyse (s. 47). Det understreker også Dalen (2011) som sier at det er sterkt tilrådelig at forsker selv gjennomfører transkripsjonene da det gir en unik mulighet for å bli kjent med datamaterialet (s.55). Jeg transkriberte alle mine intervju på egenhånd og de ble transkribert fortløpende etter endt intervju. Det så jeg på som en fordel ettersom materialet var ferskt. Jeg opplevde at jeg gjennom dette fikk et mer oversiktlig bilde av intervjuene og at jeg oppdaget sider ved utsagnene som jeg ikke fanget opp under selve intervjuet. Ulempen med å transkribere på egenhånd er at det er en svært tidkrevende prosess, men ettersom det er en del av analysen så jeg ikke det som et alternativ å la andre gjøre det for meg.

Det finnes ulike måter å gjennomføre en transkripsjon på, og det finnes ingen fasit. Jeg valgte å lage en tabell. Den består av tre kolonner hvor det er hvem som prater i en kolonne, selve utsagnet i en annen kolonne og eventuelle kroppslige gester i tredje kolonne. Det å ta med kroppslige gester begrunnes med at det kan være nyttig i analysedelen. De stedene hvor det brukes en kroppslig gest kan for eksempel være for å understreke et poeng. Nedenfor følger et eksempel fra tabellen:

Hvem snakker	Utsagn	Kroppslig gest
Intervjuer	Når prosjekter startet, hvordan var det med resten av personalgruppen?	
Pedagogisk leder	Ja, hehe.. Folk har jo litt sperrer. Vi hadde et personalmøte hvor vi presenterte dette her og styrer la frem hvordan dette her skulle gjøre. Så da var det jo litt sånn «hjeeelp».	Gestikulerer med hender når hun sier «hjeeelp».

Tabell 1: Eksempel fra transkripsjon.

Det er verdt å nevne at alle mine intervjudeltakere snakket en form for dialekt, men jeg valgte å transkribere ved å bruke bokmål. Dette begrunnes med at det er bokmål jeg bruker i skriftlig sammenheng, og at det ville bli lettere for meg å anvende transkripsjonen til videre analyse og

drøfting senere. Ved å gjøre om dialekt kan man risikere at noe av innholdet endrer seg, men jeg mener at jeg det på denne måten styrker intervjudeltakernes anonymitet.

Etter endt transkripsjon satt jeg igjen med 57 dataskrevne sider med skriftstørrelse 12 og 1,5 linjeavstand.

3.9 Analyse av datamaterialet

Min analyse er inspirert av det Johannessen et al. (2011) beskriver som en fenomenologisk analyse. I en fenomenologisk analyse er forskeren opptatt av hva intervjudeltakerne forteller og gjennom et fortolkende blick leser forskeren datamaterialet for å forstå den dypere meningen bak folks tanker (s. 173). Analysen av datamaterialet starter allerede under selve intervjuet da det er forskers første møte med materialet. Deretter fortsetter analysen ved at forsker transkriberer. Neste trinn handler om å bli kjent med og få et helhetsinntrykk av datamaterialet. Dette gjorde jeg ved å lese gjennom alle transkripsjonene for så å merke meg interessante og sentrale temaer. Johannessen et al. (2011) mener det skjer en meningsfortetting i denne første fasen av analysen. En meningsfortetting skjer når forskeren forkorter og komprimerer utsagn. Det lages en form for sammenfatning og forsker får en første forståelse for datamaterialet (s. 174).

Etter å ha lest gjennom transkripsjonene en gang og notert umiddelbare inntrykk gikk jeg mer systematisk til verks i neste omgang. Jeg gikk gjennom ett og ett intervju for å finne frem til det Johannessen et al. (2011) kaller for meningsbærende elementer. Det vil si at finne frem til og identifisere tekstelementer som gir kunnskap og informasjon som er relevante for problemstillingen (s. 174). Det ble foretatt en form for koding. Gjennom denne prosessen vokste det frem en rekke kategorier. Disse kategoriene baserte seg både på hovedelementene fra intervjuguiden og av det som fremkom av datamaterialet. Videre ble transkripsjonene gjennomgått på nytt hvor relevante utsagn ble markert med en farge tilhørende den hovedkategorien de tilhørte. Utsagnene ble så plassert under kategorien den tilhørte. Jeg valgte å fremstille en tabell hvor en kolonne besto av kategori, neste utsagn og siste kolonne egen fortolkning:

Kategori	Sitat	Fortolkning
Kompetanseheving	«Vi har holdt på med dette temaet en stund nå og opparbeidet oss en del erfaringer. Vi har sett læringspotensialet og vi ser at flere kommer etter. Samtidig må vi tenke at vi ikke skal gå i samme rutine, men fornye oss. Vi må snu bunken å tenke på hva det egentlig dreier seg om».	<ul style="list-style-type: none"> - Spre kunnskap til andre - Fornye egen kunnskap - Læringspotensial for andre?
Tabukultur	«Jeg tror mange har den samme unngåelsesatferden vi finner hos overgrepsutsatte når det gjelder å snakke med barn om disse temaene. Vi unngår å snakke om ting som er ubehagelig fordi det kan vekke vanskelige ting i oss selv».	<ul style="list-style-type: none"> - Egen holdning. - Privatperson eller profesjonell i arbeidet med tema. - Stå i det, takle det som er ubehagelig i arbeid med barn.

Tabell 2: Utdrag fra analyse.

Etter endt analyse sto jeg igjen med syv kategorier. Den første kategorien er *kompetanseheving* som tar for seg tanker omkring kunnskap og kompetanse omkring barns seksualitet. Neste kategori heter *tabukultur* og tar for seg intervjudeltakernes synspunkter rundt tabuet knyttet til barns seksualitet og overgrep. Deretter følger kategorien *skammen* som handler om skamfølelsen. Påfølgende kategori er *å si sannheten* hvor intervjudeltakerne hvorfor det er viktig å fortelle barn sannheten. Deretter kommer kategorien *forebyggende faktorer* hvor det uttrykkes synspunkt om hvordan det å snakke med barn om seksualitet kan virke forebyggende. Neste kategori er *ringvirkninger* og her sier intervjudeltakerne hvilke ringvirkninger som har dukket opp i arbeide med å snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep. Den siste kategorien er *utfordringer* hvor intervjudeltakerne snakker om utfordringer knyttet til tematikken.

3.10 Kvalitet i en kvalitativ intervjustudie – reliabilitet og validitet

Det finnes flere måter forskeren kan sikre kvaliteten i sin kvalitative intervjustudie.

Johannessen et al. (2011) skriver at kriterier for kvalitet i kvalitativ forskning vil være knyttet til studiens pålitelighet (reliabilitet) og troverdighet (validitet). I en kvalitativ intervjustudie handler reliabilitet om hvilke data som brukes, hvordan dataen er samlet inn og hvordan de bearbeides (s. 229). Forskeren kan styrke reliabiliteten ved å gi en grundig beskrivelse av selve forskningsprosessen, noe jeg har forsøkt å gjøre gjennom dette kapittelet.

I forhold til individuelt intervju mener Jacobsen (2015) at følgende faktorer vil påvirke studiens pålitelighet (reliabilitet): den såkalte intervjuereffekten. Den handler om hvordan du selv er som intervjuer og hvordan det vil påvirke de resultatene du får (s. 173). Forsker som instrument er relevant i denne sammenhengen da det er forsker selv som gjennomfører intervjuene. En intervjuer som er åpen, interessert og som følger opp utsagn vil karakteriseres som en god intervjuer fremfor en som ikke gjør det. På forhånd hadde jeg noe erfaring, men ikke mye når det gjaldt en såpass åpen intervjuform. Dermed vil det være seg slik at det kan være en forbedring fra min side fra intervju nr. 1 til det siste intervjuet. Jo mer erfaring man får, jo bedre blir man på å gjennomføre. Jeg er på ingen måte ferdigutlært da det kvalitative forskningsintervjuet vil variere i form og i forhold til hvem man intervjuer.

Når det gjelder validitet i den kvalitative intervjustudien dreier det seg om i hvilken grad forskerens fremgangsmåter og funn på en riktig måte reflekterer formålet med studien og representerer virkeligheten (Johannessen et al. 2011, s. 230). En måte å sikre studiens validitet er at forskeren eksplisitt gjør rede for sin førforståelse på temaene som undersøkes. Dalen (2011) mener at man ved å gjøre dette vil gi leseren mulighet til å kritisk vurdere i hvilken grad dette vil påvirke tolkningen av resultatene (s. 94). Som nevnt ovenfor har jeg gjort rede for egen førforståelse, dermed kan leser trekke egne konklusjoner når det gjelder påvirkningen av denne med tanke på resultatene.

Jacobsen (2015) påpeker at det i stor grad vil være datainnsamlingsmetoden som vil påvirke dataens validitet (s. 145). Det være seg om forsker har valgt en datainnsamlingsmetode som egner seg til å få svar på formulerte problemstilling. I min studie har jeg forsøkt å sikre validiteten av datainnsamlingsmetoden ved å bruke tid på å utarbeide en god intervjuguide. Dette begrunnes med at en god intervjuguide gir et godt utgangspunkt for å favne de temaene

man ønsker å belyse. Intervjuguiden rettleder inn på temaene jeg ønsker å belyse samtidig gjør intervjuformen det mulig å favne tema jeg på forhånd ikke hadde tenkt på.

Validering i kvalitativ forskning innebærer også å ha et kritisk blikk på om intervjudeltakerne gir riktig informasjon eller sier det de tror du ønsker de skal si. Jacobsen (2015) mener at forsker alltid må være åpen for at kilder ikke forteller hele sannheten, men at de bevisst kan gi et annet bilde av sin opplevelse av virkeligheten. Dette lar seg gjøre gjennom å vurdere intervjudeltakernes nærhet til fenomenet som skal studeres. Jeg har valgt intervjudeltakere med førstehåndserfaringer på temaet, og dermed er de også nære til det fenomenet som studeres. Det tenker jeg er en styrke for studiens troverdighet fordi det er de som har forutsetninger til å belyse tematikken som undersøkes i studien.

Å vurdere studiens overførbarhet er en annen måte å kvalitetssikre studien på. Når det gjelder overførbarhet i den kvalitative studien handler det om en overføring av kunnskap fremfor å bruke ordet generalisering, dette fordi ordet generalisering assosieres med kvantitative studier. Jeg mener min studie ikke er ment for å kunne generaliseres, men at det er mulig å kjenne seg igjen i fenomener som fremkommer i studien. Videre har størrelsen på studiens utvalg noe å si med tanke på studiens overførbarhet. I kvalitative studier generelt, så vel som i min er det et lite antall enheter som undersøkes. Disse er igjen nøye utvalgt med tanke på deres kompetanse på temaet. Dette mener Jacobsen (2015) gjør det vanskelig å si om utvalget er representativt for en større populasjon enheter (s. 237). Det vi si at mine funn ikke kan generaliseres til en større populasjon, ettersom utvalgets størrelse er for lite til det.

3.11 Ethiske overveielser

I all forskning er etiske overveielser svært viktig, og det må tas etiske vurderinger under hele forskningsprosessen. Ved å følge de etiske retningslinjene utarbeidet av Den nasjonale forskningsetiske komitè for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH, 2006) sikrer man etisk ivaretagelse av forskningen.

Når det gjelder forskning som handler om personopplysninger skal det meldes inn til Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Min studie ble meldt inn til NSD 30.11.2015, og godkjent den 05.01.2016 (se vedlegg nr. 2). I informasjon og samtykke skjemaet (se vedlegg nr. 3) til mulige forskningsdeltakere ble det påpekt at prosjektet var godkjent av NSD. Det ble også gitt informasjon om at det var frivillig å delta i studien og at man når som helst kunne trekke seg uten å oppgi grunn for dette. Informasjon rundt praktiske detaljer som bruk av

båndopptaker ble også skrevet samt at opplysningene ville bli behandlet konfidensielt. Jeg utarbeidet også et informert samtykke skjema (se vedlegg nr. 3) som også er et krav innenfor kvalitativ forskning. I følge Kvale (1997) skal et informert samtykke inneholde studiens generelle formål, design og hvilke konsekvenser det vil få å være deltaker i forskningen. Videre er det viktig å få med at deltakelse i forskningen er frivillig og at man kan trekke seg dersom det er ønskelig (s. 118). Før intervjuene startet fikk jeg gjennom samtykkeskjemaet med intervjudeltakeren, og dermed sikret jeg at alle skrev under.

Krav om konfidensialitet må være med i forskerens etiske overveielser og det understrekes også av Den nasjonale forskningsetiske komitè for samfunnsvitenskap og humaniora (2006). Det stilles krav til at all informasjon om personlige forhold behandles konfidensielt. Det er forskerens ansvar at personlige opplysninger og informasjon ikke brukes på en slik måte at det kan skade intervjudeltaker. Det stilles videre strenge krav til at datamaterialet må anonymiseres, oppbevares og tilintetgjøres (NESH, punkt 14, 2006). I forkant av intervjuene ble intervjudeltakerne informert om at de ville anonymiseres ved at de ville få et fiktivt navn. Det ble også opplyst om at det kun var jeg som ville ha tilgang og lytte til opptakene og at materiale ville bli slettet etter studiens sensur.

Det er også relevant for denne studien å nevne krav om hensyn til utsatte grupper. Dette punktet er særlig relevant i spesialpedagogisk forskning, da det ofte er sårbare og utsatte grupper det forskes på. NESH understreker at forskeren har et særlig ansvar for utsatte gruppers interesse i løpet av hele forskningsprosessen (NESH, punkt 22, 2006). Punktet er relevant for min studie da jeg intervjuer en som har vært utsatt for seksuelle overgrep. Dermed stilles det krav til ivaretagelse av intervjudeltaker samt behandling av datamaterialet. Det er for øvrig verdt å nevne at personen ikke ble bedt om å utbrodere om egen overgrepshistorie, men uttrykke tanker og meninger knyttet til barns seksualitet og forebygging.

4 Funn og drøfting

I dette kapittelet vil jeg presentere sentrale funn. Jeg vil presentere funnene under hver sin kategori. Kategoriene er: 1) Kompetanseheving, 2) Tabukultur, 3) Skammen, 4) Å si sannheten, 5) Forebyggende faktorer, 6) Ringvirkninger og 7) utfordringer. Funnene vil drøftes og knyttes opp mot problemstillingen. Her velger jeg å repetere problemstillingen før funnene presenteres og drøftes.

Problemstilling:

Hvordan kan barnehagen arbeide for å heve kompetanse omkring barns seksualitet?

Forskningsspørsmål:

På hvilke måte kan kompetanseheving omkring barns seksualitet virke forebyggende mot seksuelle overgrep?

Hvilke utfordringer kan oppstå når man ønsker å snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep?

4.1 Kompetanseheving

Mine funn viser at kompetanse og kompetanseheving var viktig for intervjudeltakerne. Felles for administrator, styrer og pedagogisk leder var at de alle brukte tid på å opparbeide seg kunnskap om barns seksualitet og seksuelle overgrep. Ettersom administrator, styrer og pedagogisk leder har ulike roller og arbeidsoppgaver vil måten de tilegner seg kompetanse på være forskjellig. Administrator har et overordnet ansvar for hele kommunen og har dermed et annet fokus enn pedagogisk leder. Fokuset til pedagogisk leder vil ligge på barnegruppen og sine nærmeste medarbeidere. Styrer på sin side vil ha et lederansvar for hele personalgruppen om å sette dem i stand til å møte tematikken barns seksualitet og seksuelle overgrep.

Administrator:

«For oss var det viktig å ha kunnskap i bunnen. Derfor ansatte vi en prosjektleder som brukte ett år på å samle kunnskap og planlegge. Vi hadde også hjelp fra andre fagfolk. Neste trinn var å kurse alle ansatte i kommunen som jobber med barn. Det gjorde vi. 500 stykker har vi kurset».

Styrer:

«...men det var viktig for meg som styrer å rydde de her tingene på plass og sette de inn i en sammenheng. For at dem (personalet) skulle få en oversikt og helhet i det. Så det å gjøre det mulig. Sette folk i stand».

Pedagogisk leder:

«...jeg klarte å gå over noen sperrer. Så visste jeg at det var ingen andre. Det var ingen andre som hadde gjort dette her».

Slik jeg forstår utsagnene ovenfor handler de om hvordan de ulike yrkesrollene kommer til syne når det gjelder å heve kompetanse. I kommunen til administrator, styrer og pedagogisk leder var hensikten å gjøre seg klar til å gå i gang med et prosjekt om å forebygge seksuelle overgrep for barn i alderen 0-18 år. Administrator snakker om hvordan de ansatte en prosjektleder som samlet kunnskap, hvordan de innhentet hjelp fra andre fagfolk og videre hvordan de kurset alle ansatte i kommunen. Jeg tror det var viktig for administrator å bruke tid på å samle kunnskap slik at de hadde en solid teoretisk kunnskap å støtte seg til. Det samme gjelder for styrer og pedagogisk leder. Aasland (2015) sier at barn trenger kompetanse gjennom utforskning og voksne som formidler hvordan barn blir til og hvordan kroppen fungerer. Hun mener at voksne må være trygge i formidlingssituasjonen og det krever kunnskap (jf. s. 16). Det kreves forkunnskap for å kunne snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep. Det administrator beskriver kan ses på som en start. Ved å sende alle som jobber med barn i kommunen på kurs vil de stille med tilnærmet likt utgangspunkt, som kan være en fordel i videre planlegging og gjennomføring.

Kompetansehevingprosessen som administrator, styrer og pedagogisk leder beskriver kan sammenliknes med prinsippene til Schau (2011) om kompetanseheving (jf. s. 21). Et av prinsippene handler om bevisstgjøring og i det ligger det å sette seg i stand til å møte noe nytt. Styrer sier noe om å rydde på plass tanker og sette i stand. Det gjorde personalet gjennom felles refleksjon og diskusjon som førte til en økt bevissthet og en ufarliggjøring av barns seksualitet og seksuelle overgrep. Administrator har på sin side jobbet med bevisstgjøring gjennom å ansette en prosjektleder og hente hjelp fra andre fagfolk. Pedagogisk leder har også gjennomgått en form for bevisstgjøring gjennom å delta i refleksjon og diskusjon sammen med personalgruppen. Hun har i tillegg utforsket hvilke teori som finnes om tematikken, som har bidratt i hennes bevisstgjøringsprosess.

Med tanke på sensitiviteten omkring barns seksualitet og seksuelle overgrep må det settes av god tid til bevisstgjøring og ufarliggjøring. Det vil kreve grundig diskusjon og refleksjon fordi det er en tematikk mange kvier seg for. For styrer vil det bety grundig forberedelse med tanke på å skulle presentere tematikken for personalgruppen. Gjennom eget engasjement vil styrer ha gode muligheter til å motivere egen personalgruppe.

Administrator snakker om hvorfor de har valgt å jobbe systematisk med forebygging av seksuelle overgrep. Det bunner i vanskelige og økonomisk belastede saker som har preget kommunen over tid. Tanken på å forebygge fremfor å reparere vokste stadig frem i tankene hans. Det kan tenkes at disse argumentene gjorde det enkelt for administrator å motivere sin stab om hvorfor det er viktig å snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep. Kommunen har også fått bevilget penger av fylkesmann noe som indikerer at også han/hun hadde tro på prosjektet. Vilje og engasjement hos administrator gjøre det enklere å sette barns seksualitet og seksuelle overgrep på dagorden da han gjennom sin lederstilling har stor innflytelse.

Hva med de barnehagene som ikke har slik støtte? Når det ikke kommer føringer fra kommunen om at barns seksualitet og seksuelle overgrep skal inn i årsplanen. Det kan se ut som om det vil være opp til den enkelte barnehage, og det er her problemet ligger tenker jeg. Hva barn lærer om seksualitet og seksuelle overgrep blir tilfeldig. Barn som går i barnehager hvor ansatte har vært på kurs eller som har personal med engasjement rundt tematikken vil ha større muligheter for å lære om seksualitet og seksuelle overgrep. En faktor som kan være til hjelp er tiltak fra regjeringen. Det er varslet endringer i rammeplaner for lærerutdanningene. Studentene skal lære mer om seksuelle overgrep, avdekking og håndtering. Endringene trer i kraft 1.august 2016. Det vil være et skritt i riktig retning å gi fremtidige skole - og barnehagelærere et handlingsgrunnlag i møte med barns seksuelle utrykk og seksuelle overgrep. Det gjelder bevisstgjøring, avdekking, forebygging og håndtering.

Sett fra barnehagens ståsted vil det være hensiktsmessig å innlemme barns seksualitet og seksuelle overgrep inn i Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver. Vildalen (2014) sier at forståelsen setter rammer for hvordan vi forvalter temaet i de profesjonene vi utøver, og hva vi lærer den oppvoksende slekt (s. 29). Det betyr at det vil være opp til den enkelte barnehage, styrer, pedagog og medarbeider hva barna får lære om seksualiteten.

Implementeres tematikken i Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver vil det ikke være tilfeldig eller opp til den enkelte barnehage. Alle barnehager er pliktige til å følge det

som står i rammeplanen da den har status som forskrift til Barnehageloven. Det vil si at det å snakke om seksualitet og seksuelle overgrep ikke blir et valg, men del av innholdet i alle barnehager. Formuleringen i nåværende Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver gjør at det er den enkelte pedagogs tolkning av de offentlige føringene som spiller inn. Det å snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep handler også om pedagogenes faglige og etiske skjønn, det ligger i profesjonsutøvelsen. Det er også verdt å merke seg at Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver skal revideres. St. Meld. 19 (2015- 2016) vil ligge til grunn for endringene. I St. Meld. 19 (2015 – 2016) pekes det på økt fokus og kompetanse på barn som lever under omsorgssvikt. Et av temaene det diskuteres om skal inn i revidert Rammeplan er seksualitet. Det gjenstår å se om tematikken innlemmes eller ikke da revidert utgave av Rammeplanen er utsatt til 2017.

Pedagogisk leder sier hun hører om flere som ikke har tid til å innlemme seksualitet og seksuelle overgrep i barnehagen. Det undrer hun seg over og sier at det handler om å legge en plan. Det er grunn til å tror at vilje og holdning stopper mange. Vil vi jobbe med dette i barnehagen? Våger jeg som pedagog å snakke med barn om seksualitet? Svaret bør etter min mening være ja. Hvis ikke pedagoger, spesialpedagoger og pedagogiske medarbeidere våger å snakke med barn, hvem skal gjøre det da? Det kan være lett å tenke at det er foreldrenes ansvar, men det er ingen selvfølge. Hvis seksualitet og seksuelle overgrep innlemmes i de andre fagområdene gir det gode muligheter til å få «tid» til å arbeide med det. Som pedagogisk leder sier handler det om å legge en plan. Det handler om å legge en plan for det pedagogiske innholdet og hvordan en kan knyttet seksualitet og seksuelle overgrep inn i de andre fagområdene. Det handler også om å være tilstede mentalt i barnas liv, observere og handle relasjonelt ut fra det enkelte barns behov.

Når det gjelder å heve kompetanse har Schau (2011) prinsippet om å utarbeide en felles forståelse (jf. s. 22). For å komme frem til en felles forståelse kreves refleksjon, drøfting og diskusjon. Styrer sier de brukte tid på å reflektere, diskutere, finne ut hva de visste på forhånd og hva de trengte mer kunnskap om. Det ser ut til å handle om å jobbe mot en felles forståelse. Fordelen med å utarbeide en felles forståelse er at en kan jobbe mot et felles mål det være seg om det gjelder matematikk, naturfag eller seksualitet. Det er nærliggende å tro at de fleste barnehager ønsker å oppnå en felles forståelse når de skal jobbe med ulike prosjekter.

Når det gjelder barns seksualitet og seksuelle overgrep kan det tenkes at det blir viktig å jobbe mot en felles forståelse. Det er fordi det er en tematikk som genererer ulike holdninger hos personalet. Det vil også være større sannsynlighet for å bli stilt kritiske spørsmål da barns seksualitet og seksuelle overgrep vekker blandete følelser. En felles forståelse vil gjøre det enklere å svare på eventuelle spørsmål som kan dukke opp, og det vil kunne forminske usikkerheten som kan råde hos noen.

I en personalgruppe finnes ulike holdninger og verdisyn og det kan føre til at det ikke alltid er like lett å komme frem til en felles forståelse. Det kan være unaturlig for mange å snakke med barn om seksualitet. De som opplever tematikken som ubehagelig kan oppleve at de blir «tvunget» til å fremme holdninger til barn de selv ikke står for. Det kan bli en utfordring som kan løses på ulike måter, det være seg å la de som ikke står inne for slike holdninger få slippe. Det kan tenkes at det er andre i personalgruppen som kan ta seg av det. Man kan da stille seg spørsmålet om det er riktig å la noen slippe? Er det greit å overlate det til noen som vil snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep? Det er noe med å gi slike valg for som pedagog, spesialpedagog eller pedagogisk medarbeider er det visse krav du må forholde deg til. Det står for eksempel i Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver at en skal fremme en god og allsidig utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2011). Seksualiteten er en del av barns utvikling, og dermed er seksualitet noe alle som arbeider i en barnehage bør forholde seg til. På en annen side kan det være en diskusjon den enkelte barnehage må ta. Det kan også være at gjennom en bevisstgjøringsprosess kommer frem til gode svar. Et relevant moment å trekke inn er at det ikke bare er i samlingsstunder tematikken dukker opp. Som oftest dukker barns spørsmål og undring opp i leken og i de uformelle øyeblikkene i hverdagen. Det betyr at det barnehageansatte også må være tilgjengelige i slike situasjoner. Derfor er det ikke hensiktsmessig å la noen slippe å forholde seg til seksualitet og seksuelle overgrep fordi det vil være behov for kunnskap og trygghet i møte med det spontane.

Et annet relevant moment å trekke frem er den seksuelle leken. Det finnes barnehager hvor barn blir tatt ut av situasjoner knyttet til seksuell lek etter ønske fra foreldre. Er det riktig å ta barn ut av slike leker? Langfeldt (1986) sier at barn opplever at de ikke er alene om å ha en seksualitet gjennom å leke seksuelle leker (jf. s. 10). Det er i den seksuelle leken barn lærer å kjenne på egne grenser og de finner ut hva som er greit og ikke greit. Barn bør derfor leke seksuell lek, og de må få lov til å utforske. Tenker en tilbake på egen barndom vil de fleste erkjenne at de har lekt slike leker. Var det en negativ opplevelse? De fleste har nok gode

minner knyttet til slik lek. Det kan være at de foreldrene som ikke ønsker at deres barn leker seksuelle leker ikke har gode minner knyttet til seksuell lek. En annen faktor kan være at de mangler kunnskap om hvorfor den seksuelle leken er bra for barn. Det ses derfor som hensiktsmessig å heve kompetanse hos foreldrene. Det kan for eksempel gjøres på foreldremøte hvor en presenterer teori, og det bør også gis rom for refleksjon og diskusjon slik at også foreldrene går gjennom en bevisstgjøringsprosess. En annen metode er å ha det som kalles for dialogmøte. Da organiserer barnehagen et møte for foreldrene hvor de får sitte i grupper og diskutere påstander knyttet til et tema. Det gir gode muligheter for å la foreldrene få slippe til, og det vil bidra til en økt kompetanse.

Pedagogisk leder sier i utsagnet over at hun klarte å gå over noen sperrer fordi hun ikke visste om andre som hadde laget opplegg om seksualitet og seksuelle overgrep. For å lage et opplegg for barnegruppen begynte hun å lete i faglitteratur og i billedbøker for barn. Slik jeg ser det kommer de ulike kompetansene i kompetansetrekanten til Schau (2011) frem her (jf. s. 20). For å forstå hvordan pedagogisk leder arbeider kan vi trekke en tråd til de ulike kompetansene i trekanten. Pedagogisk leder har en samlet profesjonell kompetanse og i den ligger hennes teoretiske kunnskaper. Disse tar hun i bruk når hun leter i faglitteratur for å legge en faglig ramme rundt opplegget. Videre kommer hennes yrkesspesifikke ferdigheter frem i måten hun formidler stoffet til barna. Hun forteller at de bruker plastelina som virkemiddel, og at barna får lage ett egg og en sædcelle. Det blir en konkurranse om hvem som vinner, og det er vinneren som blir født. Slik jeg ser det klarer hun å legge seg på et nivå barna forstår og synes er gøy. Siste del av kompetansetrekanten er den personlige kompetansen, og den kommer til syne gjennom pedagogisk leder når hun sier at hun gikk over noen sperrer. Hun hoppet ut i det og turte å være først, noe som viser god personlig kompetanse slik jeg ser det. Pedagogisk leder er nok den fagpersonen Schau (2011) snakker om som bruker alle sine kompetanser i en balansert helhet. Hun tar i bruk hodet, hjertet og hendene i sin yrkesutøvelse, og vet når hun skal bruke hva (jf. s. 21).

Et siste funn når det gjelder kompetanseheving handler om å spre og fornye kunnskap.

Styrer:

«Vi har holdt på med dette temaet en stund nå og opparbeidet oss en del erfaringer. Vi har sett læringspotensialet og vi ser at flere kommer etter. Samtidig så må vi tenke at vi ikke skal gå i samme rutine, men fornye oss. Vi må snu bunken og tenke på hva det egentlig dreier seg om».

Utsagnet til styrer tolker jeg som om det ikke bare handler om å spre kunnskap til andre, men også det å fornye egen opparbeidet kunnskap. Det å jobbe med en tematikk gjennom flere år kan fort bli en rutine slik styrer beskriver. Det å erverve seg ny kunnskap i tråd med samfunnets utvikling vil være relevant med tanke på barns seksualitet og seksuelle overgrep. I følge styrer holder de for tiden på med et e-kurs om seksuelle overgrep, og dette kan ses på som en måte å fornye kunnskap. Det er også mulig å søke kunnskap gjennom internett og det finnes en rekke kilder til informasjon. Eksempler på slike kilder er Stine Sofies Stiftelse, Redd Barna, Barneombudet, Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress og Støttesenter mot incest og seksuelle overgrep.

4.2 Tabukultur

Alle mine intervjudeltakere sier noe om faktorer knyttet til tabukulturen og hvordan den kommer til syne. Administrator og erfaringskonsulenten snakker om bluferdighet. En bluferdighet de begge mener ikke er tilstede når barn lærer om seksualitet og seksuelle overgrep.

Administrator:

«...også den bluferdigheten som hun ene snakka om. De (barna) blir krenket sa ho. Men det blir de ikke. De lærer jo».

Erfaringskonsulent:

«Den bluferdigheten tror jeg ligger mest hos de voksne. Jeg tror ikke barn har den samme bluferdigheten. Hvis de ikke har lært at dette her er noe skambelagt».

Bluferdighet i dette tilfellet handler om å pålegge barn informasjon de ikke er klare for, og det vil innebære at de får vite noe som påvirker deres uskyld. Det kan være vanskelig for mange å

se barn som seksuelle vesen, men barn er seksuelle vesen i mors liv. De fødes som seksuelle mennesker, det er fakta og det må spres. Når administrator og barnehagen ble kritisert for å ha krenket barns bluferdighet var et argument at de påla barn ansvar for å avdekke seksuelle overgrep. Det skaper debatt blant fagfolk. Legges ansvaret på barna i å stoppe et overgrep når barnehagen formidler hva seksualitet er og overgrep er?

Det er alltid den voksne som har ansvaret for å beskytte barn mot overgrep og det er de voksne som har ansvar for avdekking. Likevel kan det ikke skade å gi barn kunnskap slik at de står bedre rustet til å gjøre forsøk på å si fra eller prøve å stå imot. Det er et ordtak som sier: «ja takk begge deler». Ja, voksne har ansvar for å beskytte barn mot krenkelser og ja, barn trenger kompetanse.

Her dukker det opp en utfordring. Hvordan skal man snakke om seksualitet og seksuelle overgrep til barn med spesielle behov? Det stilles større krav til å snakke med barnet slik at det forstår hvis de har ulike former for funksjonsnedsettelse. Særlig hvis det dreier seg om kognitive utfordringer. Barn med ulike former for funksjonsnedsettelse har økt risiko for å bli utsatt for overgrep, og dermed er også de en viktig målgruppe når det gjelder å øke kompetanse for å kunne forebygge seksuelle overgrep. Hoem Kvam (2001) skriver at det er større behov for saklig opplæring om kroppen og hva som er normalt og hva som er unormalt når det gjelder seksuelle handlinger, kjæresteforhold og fysisk kontakt (s. 130). En spesialpedagog vil ha kompetanse på barn med spesielle behov og slik jeg ser det kan spesialpedagogen være den som veileder barnehageansatte i å heve kompetanse hos barn med spesielle behov. Spesialpedagogen kan også være den fagpersonen som snakker med barn om seksualitet og seksuelle overgrep. Det blir viktig å møte det enkelte barnet ut fra sine behov og kommunisere på en måte barnet forstår. Det kan hende spesialpedagogen må bruke alternative kommunikasjonsmåter som for eksempel å gå inn i leken eller kommunisere gjennom tegning, sang, bevegelse, bøker og nettbrett. Det er også mulig å hente inn ekstern hjelp, men slik jeg ser det vil det være hensiktsmessig for barnet å snakke med voksne de kjenner fra før og som de er trygge på.

Et annet funn handler om hvordan tabuet virker inn på holdninger. Holdninger som bør være tilstede når en jobber med barn sier styrer og pedagogisk leder noe om. Erfaringskonsulenten mener mange har en unngåelsesatferd i forhold til å snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep.

Styrer:

«...men vi er ikke her som privatpersoner og det må vi ha et aktivt forhold til. Vi har en samfunnsoppgave og da må vi bearbeide en del ting som vi kanskje ikke er enige i som privatpersoner».

Pedagogisk leder:

«En må liksom stoppe opp å tenke hvem er det vi gjør dette for? Jo det er jo barna. Vi har de jobben vi har og klarer man ikke stå i det, ja det tenker jeg er trist altså».

Erfaringskonsulenten:

«Den unngåelsesatferden som overgrepsutsatte får hvis de blir traumatisert sånn som jeg ble, at man prøver å unngå situasjoner. Den unngåelsesatferden, ikke den samme da, men den finnes i resten av samfunnet også. Temaet vekker jo vanskelige ting i oss selv».

Det styrer, pedagogisk leder og erfaringskonsulenten sier her ser ut til å handle om menneskelige forhold. Når styrer sier at man ikke er privatperson på jobb tolker jeg det som at hun mener at det å jobbe i barnehage innebærer å takle ting en kan føle seg ukomfortabel med. Pedagogisk leder mener det er trist hvis en ikke klarer å stå i det. Det er trist hvis ikke pedagoger, spesialpedagoger og pedagogiske medarbeidere klarer å snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep. Skal vi la barn kjenne på forvirring og skam knyttet til sin seksualitet fordi det er flaut for voksne å snakke om? Skal vi ikke fortelle barn farene de kan møte på i en overgriper fordi det er for ubehagelig for oss? Erfaringskonsulenten mener mange har en unngåelsesatferd. I det legger hun en unngåelse i å snakke om ting som vekker vanskelige følelser i oss. Selv om vi ikke prater om seksuelle overgrep, betyr ikke det at de ikke skjer (jf. s. 12). Dermed vil mulighetene for menneskelig utvikling være uhyre stor som barnehagelærer og spesialpedagog.

Erfaringskonsulenten sier vi må slutte å legge til rette for overgriperen og heller legge til rette for at barna skal ha det trygt. Hun sier at overgripere fortsetter fordi tabuet i samfunnet fortsatt er sterkt. Jeg leste en gang at åpenhet begrenser overgripers handlingsrom og det samsvarer med det erfaringskonsulenten sier. Åpenhet kan bryte tabu og den kan få flere til å gi slipp på unngåelsesatferden. Vi må snakke om seksualitet og seksuelle overgrep og flere må erkjenne

at det finnes. Pedagogisk leder sier at jo mer vi snakker om noe, jo mer normaliserer vi det. Det kan se ut som om det er et relevant poeng. Det er ikke dermed sagt at man får stoppet overgrepere, men vi kan gjøre en innsats for å gjøre det vanskeligere for dem. Gjennom å gi barn mer kunnskap om seksualitet og seksuelle overgrep vil overgripere miste makt og handlingsrom. Tabuet er overgriperens beste venn, og den gjør det lettere å manipulere barnet til å ikke si noe. Ved snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep kan barna bli tryggere til å fortelle og muligens kan det forhindre noen overgrep. Jo mer man snakker om ting, jo mer akseptert og normalt blir det. Støttebevegelsen mot incest har er ordtak som sier at: «Incest skal tales i hjel ikke ties i hjel». Det må snakkes i hjel fordi det er med på å bryte ned tabuet trinn for trinn.

4.3 Skammen

Et annet funn handler om den destruktive skamfølelsen barn kan oppleve ved avvising av seksuelle uttrykk.

Erfaringskonsulenten sier:

«Ja så kjenner de (barna) litt på lyst og litt på nytelse og det er jo helt greit. Det er jo der en kan få inn mye skam da hvis man sier nei eller slutt med det der. Eller at mange foreldre reagerer feil».

Det erfaringskonsulenten snakker om ser ut til å handle om reaksjoner barn kan oppleve når de uttrykker seg seksuelt. Det er dessverre barn som opplever voksne som setter lokk på deres seksualitet. Det gjør de ved å reagere med negative utsagn eller kroppsspråk. Vildalen (2014) sier at barn som ikke får informasjon om hva som er normalt vil kunne føle skyld og skam når de uttrykker seg seksuelt (jf. s. 14). Et barn som opplever en god seksuell opplevelse, men som blir møtt med negative affekter vil forbinde opplevelsen med negativitet. Det er et skritt i feil retning med tanke på barnets seksuelle utvikling. Seksualiteten er positiv, og den bør forbindes med gode følelser.

På en annen side klarer ikke alltid vi mennesker å kontrollere hvordan vi reagerer i en uventet situasjon. Det kan være at det er lett å reagere negativt hvis man oppdager barn i seksuell lek, og slik jeg ser det er det hensiktsmessig å snakke sammen i etterkant av en slik situasjon. Forklare reaksjonen og fortelle at det er helt greit å leke slike leker så lenge alle som er med vil være det, ingen skal presses eller være med på noe de ikke vil. Som nevnt i teorikapittelet

er seksualiteten intim og personlig og den følges av en rekke regler på hva som er rett og galt (jf. s. 15). Derfor er den ekstra sårbar i forhold til å kjenne på skam. For å hindre at slike situasjoner skjer kan det å reflektere og diskutere kollegaer i mellom være en vei å gå. Kompetanse gjør det lettere å ikke reagere negativt og det kan være med på å hindre at noen barn kjenner skam over egne seksuelle uttrykk.

4.4 Å si sannheten

Mine funn viser at intervjudeltakerne er opptatt av å fortelle barn sannheten om seksualitet og seksuelle overgrep. Styrer stusser over det faktum at mange kvier seg for å snakke med barn om seksualitet. Erfaringskonsulenten er forundret over det samme som styrer. Pedagogisk leder snakker om å si sannheten fordi hun opplever at barn vet noe, men ikke alt.

Styrer:

«I en tid hvor nakenhet og seksualisert atferd er så vanlig på den ene siden, mens på den andre siden skal vi ikke fortelle ungene det som er sant».

Erfaringskonsulent:

«Det er rart å tenke på hvor mye det skrives om sex og hvor mye vi leser om det overalt. Det er jo så mye fokus på sex og kropp. På tross av det er det så vanskelig å snakke om».

Pedagogisk leder:

«De (barna) opplever at mødre er gravide sånn at.. Hvordan skjer det? De har jo forskjellige meninger om hvordan det står til fordi de får forskjellige svar».

Slik jeg forstår styrer og erfaringskonsulenten peker de på samfunnets syn på seksualiteten. Det styrer og erfaringskonsulenten sier samsvarer med det sexolog Thomas Winther sa i en artikkel i Aftenposten (2015). Han påpekte at kropp og nakenhet i dag er et tabufenomen som påvirker hvordan vi snakker med barn. Hvorfor er det vanskelig for oss å si sannheten når vi i stor grad eksponeres via ulike medier? Det kan se ut som om eksponeringen for seksualisert innhold har en motsatt virkning på oss. På tross av at de fleste eksponeres for sex og seksualitet daglig virker det ikke som om det fører til større åpenhet og aksept. Det kan ha sammenheng med samfunnsutviklingen, og synet på seksualitet som har endret seg gjennom tidene. Fra synd og skam på 1800-tallet, til åpenhet og fri kjærlighet på 1960-1970-tallet til mer lukkethet igjen på 1980-1990-tallet (jf. s. 9). Det kan virke som at flere henger igjen i

lukketheten som rådet på 1980-1990-tallet. Foreldre, pedagoger, spesialpedagoger og andre voksne barn omgås må erkjenne at barn eksponeres for seksualisert innhold. En kan spørre seg selv om man vil at barn skal lære om seksualitet gjennom pornografi eller av en omsorgsperson? De fleste vil nok svare av en omsorgsperson, men det forutsetter at en får øynene opp, tar tak i eget ubehag og begynner å snakke med barna. Dette understreker pedagogisk leder når hun sier at; verre er det ikke, bare snakk med barna.

Pedagogisk leder sier at barn vet noe, men ikke alt. Ofte handler det om hvordan mødre har blitt gravide, men også det barn vet om seksualitet. Barn eksponeres via medier og de snakker med andre barn. Det er ikke uvanlig at barn lærer om seksualitet av andre barn, og det er også her forvirring og feilinformasjon kan dukke opp. Barn som spør hvor babyer kommer fra får forskjellig svar og det er ikke alltid sannheten barna får høre. Det kan tenkes at man tror barn er for unge til å høre om hvordan en baby blir til. En annen grunn kan være at man synes det er ubehagelig å snakke med egne barn om samleie. Fortjener ikke barn å vite sannheten? Barn er kompetente og de fleste barn takler å høre sannheten om hvor babyer kommer fra. Styrer har et eksempel fra sin barnehage hvor et foreldrepar hadde fortalt til barnet sitt at babyen i magen til mamma var bestilt på nett. Styrer snakket med foreldrene og fortalte at de kom til å fortelle sannheten i barnehagen. Hun oppfordret foreldrene til å gjøre det samme slik at de ikke skulle bli tatt i løgn. Dette eksempelet vil mange kjenne seg igjen i, og flere kan lære av måten styrer håndterte dette på. Oppfordre til å fortelle barn sannheten i stedet for å forvirre dem «skrøner». Mange er nok redde for hva de skal svare og hvor mye, men som oftest er barnet ute etter korte og konkrete svar.

Et moment pedagogisk leder snakket om i forbindelse med å fortelle barn om reproduksjon handlet om barn som lever i andre familieforhold. De hadde enda ikke kommet opp i den situasjonen, men de var bevisst på at det kunne dukke opp. Det finnes barn som kun har en forelder, som har to mammaer, som er prøverørsbarn eller som er adopterte. Pedagogisk leder sier at hun ville sagt sannheten. Det er ikke alltid mamma og pappa som får en baby sammen og det er helt greit. Det handler om å inkludere alle typer familier. Jeg tror at det er hensiktsmessig å snakke med foreldrene først. Det handler om å inkludere foreldrene og respektere deres tanker og meninger. Det kan hende en trækker over en grense hvis en ikke snakker med foreldrene, og det vil man unngå.

Vi kan ikke forhindre at barn lærer om seksualitet via andre barn og gjennom pornografi. Det handler om hvordan det er å være barn i dagens moderne samfunn. Barn liker å knise og fjase om ting. Barn snakker om sex og kjønn, og de synes det er spennende å søke på ting de ikke får lov til. Det gjelder de eldste barna i barnehagen. Poenget er at om barn får kunnskap om hvordan det foregår i virkeligheten kan de danne seg et mer helhetlig og realistisk bilde. Det er derfor hensiktsmessig å begynne å snakke med barn allerede i barnehagen. Barna har enda ikke kommet til det stadiet hvor det er flaut. Det understøttes av Vildalen (2014) som sier at det er barnehagealderen som gir gode muligheter for å snakke om tematikken da den naturlige sjennertheten ikke enda er like fremtredende (jf. s. 10).

I tiltaksplanen «En god barndom varer livet ut» utarbeidet av Barne-, - likestillings-, - og inkluderingsdepartementet (2014) står det at de viktigste arenaene for informasjon til barn og unge er barnehage og skole. Det står at barn og unge skal få kunnskap om kropp, seksualitet, fysisk og psykisk vold og seksuelle overgrep tilpasset alder. Det understrekes at sosiale medier spiller en viktig rolle i dette arbeidet (s. 25). Som nevnt ovenfor bruker barn digitale medier og de eksponeres for seksualisert innhold de ikke modne for. Det å begynne å lære barn nettvett i barnehagen ses på som hensiktsmessig fordi de vil stå bedre rustet til å bruke nettet på en god måte. Samtidig kan de lære om nettovergrep som er en stadig større utfordring for samfunnet.

4.5 Forebyggende faktorer

Funnene viser at intervjudeltakerne mener det å snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep har en virkning. Styret snakker om hvordan de tenker grunnleggende barnehagepedagogikk i det å jobbe forebyggende. Pedagogisk leder ønsker å fortelle barn hva som er normalt slik at de kan oppdage det som ikke skal forekomme. Erfaringskonsulenten etterlyser ord som hun ikke fikk da hun vokste opp.

Styret:

«...ja, nå skal barnehagen forebygge seksuelle overgrep. Hvordan i all verden skal vi gjøre det? Det å begynne å tenke. Det er jo egentlig ikke å gjøre noe annet enn det vi allerede har gjort. Altså det å gjøre ungene trygge. Tenke grunnleggende barnehagepedagogikk».’

Pedagogisk leder:

«Når de (barna) ikke vet hva som er normalen. Det er to voksne. Samleie. Det skal foregå mellom to voksne. Mamma og pappa. Det er ikke noe barn gjør. For hvis de ikke vet hva som er normalen hvordan skal vi da finne unormalen? Det som ikke skal forekomme».

Erfaringskonsulent:

«Overgrep er jo ofte ordløse handlinger. Jeg skulle ønske noen hadde fortalt meg hvilke ord jeg skulle brukt for jeg hadde ingen ord. Jeg visste jo at tissen min og tissen til pappa og ja, men ikke at det ikke var lov. Jeg kjente jo at dette var helt feil og noe jeg slett ikke ville være med på. Det var ingen som hadde sagt til meg at dette var straffbare handlinger. Ingen som sa at det her fantes».

Jeg tolker utsagnene til styrer, pedagogisk leder og erfaringskonsulenten til å handle om forebyggende faktorer. Styrer snakker om å tenke grunnleggende barnehagepedagogikk for å forebygge. Begrepet grunnleggende barnehagepedagogikk er et vidt begrep som vil variere i innhold. Elementer som å fremme sosial kompetanse, se barn som kompetente fra starten, legge til rette for lek og læring, skape trygge omgivelser og fremme omsorgsevner kan likevel sies å gå igjen hos mange. Hoem Kvam (2001) snakker om å legge til rette for en god barndom (jf. s. 19), noe som kan gjøres ved å tenke grunnleggende barnehagepedagogikk.

Det er interessant at styrer trekker frem dette begrepet da det ikke nevnes i teorien presentert i kapittel 1, og det kan være flere grunner til det. Det kan bero på at det ligger implisitt i alt arbeid vedrørende barn. På en annen side kan det være at det ikke har vært nærliggende å tenke at forebygging kan være så «lett». Hvis det skal jobbes med å forebygge seksuelle overgrep kan det i seg selv virke som en stor oppgave, og det sier også styrer noe om. Usikkerheten de følte på når de skulle gå i gang med prosjektet. Gjennom refleksjon og diskusjon kom de frem til at de allerede gjør mye av dette arbeidet, og det som var nytt var å snakke med barn om hvor babyer kommer fra.

Pedagogisk leder snakket om hvordan hun jobbet med seksualitet og seksuelle overgrep. Hun snakker med barna om kropp, følelser, relasjoner, hvem den trygge voksen er, forskjellen på gode og vonde berøringer og gode og vonde hemmeligheter. Pedagogisk leder sier det er viktig å legge seg på et nivå barna forstår ved å bruke enkle ord. Måten pedagogisk leder jobber på synes jeg belyser hva grunnleggende barnehagepedagogikk kan være. Det som skiller

styrer og pedagogisk leder er at de må tenke forskjellig ut fra stillingen de har. Styrer må tenke primærforebygging på et mer organisatorisk plan, mens pedagogisk leder må tenke primærforebygging i det praksisnære arbeidet med barna. Pedagogisk leder sier hun fikk mye støtte fra styrer, noe jeg ser som et relevant poeng å trekke inn. Å få støtte fra sin nærmeste leder har mye å si. Følelsen av å ha en støttespiller som bekrefter arbeidet du gjør og som du kan søke råd hos gjør at troen på eget arbeid vokser. Styrer på sin side støtter seg kanskje på egen erfaring eller på administrator.

Erfaringskonsulenten sier at overgrep ofte er ordløse handlinger. Slik jeg forstår henne ønsket hun at noen fortalte henne om overgrep slik at hun visste at det fantes. Hun kunne ønske noen hadde fortalt henne at det hun ble utsatt for var straffbare handlinger. Det understøttes av det som står i teorien om at barn må få kunnskap om kjønn, ord for kjønnsorganer, hvordan kjønnsorganer fungerer, reproduksjon, følelser og overgrep (jf. s. 16). Barn må vite hva som er normalt før de kan forstå hva som ikke er normalt. Det pedagogisk leder sier handler slik jeg ser det om det samme. Hun stiller spørsmålstegn vet hvordan barn skal forstå hva som ikke skal forekomme når de ikke vet hva som er normalt.

Erfaringskonsulenten sier at det er ekstra viktig for overgrepsutsatte barn å få høre hva som er normalt og unormalt. Hun sier at overgrepsutsatte ofte lever i to forskjellige verdener; en overgrepsverden og en virkelig verden. Dette støttes for øvrig av teori. Steinsbekk & Rothaug (2016) skriver om overgrepsverdenen hvor det foregår en ordløs handling og den virkelige verdene hvor hverdagslivet fungerer som vanlig. Det er en manglende broforbindelse her hvor barnet ikke klarer å skille mellom disse to verdene (s. 5). Erfaringskonsulenten snakker om å lage en forbindelseslinje til de ulike verdene med åpenhet. Slik jeg ser det handler åpenheten om å snakke med barn, gi dem ord og begreper som kan føre til at de får en forståelse for forskjellen mellom gode og vonde berøringer.

Det er likevel ikke slik at overgrep vil slutte å skje om vi gir barn ord og begreper. Dette samsvarer både med undersøkelsen til Wood & Archbold (2014) og det Hoem Kvam (2001) sier om forebyggende programmer (jf. s. 12 og 19). Barn kan for eksempel ha vanskeligheter med å gjenkjenne et overgrep når det skjer, og de kan føle skyld når de ikke sier fra selv om de har lært at det. Det foreligger heller ikke nok forskning på effekten av å lære barn om seksualitet og seksuelle overgrep. Slik jeg tolker det betyr ikke det at det ikke ligger forebyggende faktorer i det å snakke med barn. Vi kan bare ikke støtte oss til forskning som sier at det er det. Hoem Kvam (2001) sier vi må bruke vår sunne fornuft på å avgjøre om vi

syns det er bra å snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep (jf. s. 19). Jeg tror også at vi må bruke faglig og etisk skjønn for å avgjøre hva vi mener er bra for barn å vite noe om.

4.6 Ringvirkninger

Styrer og administrator uttrykker begge at det å snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep har gitt ringvirkninger. Styrer snakker om barn som åpner seg om andre temaer og administrator ønsker å innlemme tematikken vold i nære relasjoner inn i prosjektet.

Styrer:

«...sånn at det åpner seg jo opp for mange ting som mobbing, foreldrekrangling, dramatiske hendelser i hjemmet som har liggi der og ungene har ikke fått bearbeida det fordi de ikke har merka at det har vært greit. Så det har vært en åpning for det».

Administrator:

«..og nå er det kurs i «....» om vold i nære relasjoner. Så jeg sender fire stykker ned dit og det jeg skal ha igjen. Jeg skal ha det inn i prosjektet».

Ut fra utsagnene til styrer og administrator ser det ut til å ha oppstått ringvirkninger gjennom å snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep. Styrer forteller om barn som tar opp temaer som vold, mobbing og andre vanskelige forhold i hjemmet. Det kan se ut som om barna forstår at det er greit å snakke om ting de opplever som vanskelig. Det er grunn til å tro at barna merker at de ansatte i barnehagen våger å ta imot, og at de er trygge voksne som tåler å høre. Administrator vil ha vold inn i prosjektet, noe som betyr at barna i kommunen får lære om dette. Slik jeg ser det gir det en indikasjon på at prosjektet har vært vellykket, og dermed har kommunen kommet langt.

4.7 utfordringer

Et annet funn viser at det dukker opp utfordringer i forbindelse med det å snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep. De fleste utfordringene synes å komme utenfra. Administrator, styrer og pedagogisk leder møtte alle utfordring i det å bli misforstått av media. Det ble fremstilt som om de hadde gjennomført prosjektet uten samtykke fra

foreldrene, noe som ikke stemte. Erfaringskonsulenten uttrykker en forståelse for hvorfor foreldre er positive til tematikken.

Administrator:

«Det ble jo en voldsom debatt og det var vi forberedt på. Det hadde vært rart om det ikke hadde blitt det. Heldigvis hadde barnehagene gjort en grundig jobb med foreldrene».

Styrer:

«Jeg visste jo at foreldrene var positive. Vi hadde fått masse positive tilbakemeldinger så de (mediene) var jo ute etter litt sånn sensasjonsgreier».

Pedagogisk leder:

«Det var jo bare tull! Vi startet jo med foreldrene. Vi hadde foreldremøte og snakket med de om hva vi skulle gjøre, hvordan vi tenkte å gjøre det og hvorfor med tanke på prosjektet. Og de bare: kjør på! Hehe».

Erfaringskonsulent:

«Jeg forstår at de (foreldrene) var positive. Jeg hadde selv blitt glad hvis noen hadde snakket med mine barn om disse temaene. Foreldre vil jo barnets neste. Den negative holdningen noen har tror jeg kommer av at de selv har negative opplevelser».

Slik jeg tolker administrator, styrer og pedagogisk leder har utfordringen vært det å bli misforstått og fremstilt på en måte som ikke stemmer overens med virkeligheten. Media fikk vite om prosjektet i kommunen og skrev at de ikke hadde involvert foreldrene. Mediene beskyldte barnehagen for å drive seksualundervisning uten foreldrenes samtykke. Styrer og pedagogisk leder sier at det ikke stemte, og at de startet med foreldrene ved å arrangere et foreldremøte hvor prosjektet ble presentert. Styrer sier de fikk mange gode tilbakemeldinger. Mediene har det med å fremstillet ting på en måte som skal skaffe mest mulig lesere, og de er ute etter sensasjonsgreier som styrer sier. Ting som blåses opp i media er ikke noe nytt. Det som er interessant i denne saken var at det var foreldrene selv som avkrefte påstandene som ble lagt frem. Jeg tror at det sier noe om viktigheten av godt foreldresamarbeid som det i aller høyeste grad virker som denne barnehagen hadde med sin foreldregruppe. En negativ fremstilling i media innbyr ikke til at flere ønsker å snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep. En negativ omtale slik jeg ser det bidra til å skremme bort andre

barnehager eller foreldre fra å snakke med sine barn. Det gjør at terskelen for å innlemme tematikken i sin barnehage blir større. Da går vi et skritt i feil retning.

Foreldre kan være en årsak til at mange kvier seg for å innlemme barns seksualitet og seksuelle overgrep i barnehagen. Det kan tenkes at det ligger en redsel for foreldrenes reaksjoner og holdninger. Hvorfor var foreldrene i kommunene til administrator, styrer og pedagogisk leder utelukkende positive? Det kan være flere grunner til det. For eksempel kan det faktisk at de hadde foreldremøte være en medvirkende årsak til deres positivitet. De fikk dermed informasjon om hvorfor og hvordan prosjektet skulle gjennomføres. Styrer forteller også om tilbakemeldinger fra foreldrene som var glade for at barnehagen startet å snakke med barna om tematikken fordi det ble lettere for dem å fortsette praten hjemme.

Erfaringskonsulenten forstår hvorfor foreldrene var positive og hun skulle selv ønske noen hadde snakket med hennes barn om seksualitet og seksuelle overgrep. Det er interessant fordi hun bringer med seg en annen bagasje enn de andre intervjudeltakerne. Hun har selv vært utsatt og dermed forstått hvor viktig det er å snakke med barn om disse temaene. Hun sier hun har snakket med egne barn om seksualitet og seksuelle overgrep selv om hun synes det var ubehagelig.

Erfaringskonsulenten sier videre noe om en redsel for å selv bli mistenkeliggjort. Mange foreldre er redd for å bli mistenkeliggjort når de gir barn begreper eller når det gjelder tegn på seksuelle overgrep. Det samsvarer med det Langfeldt (2013) sier om foreldre som i større grad er opptatt av overgrep og det å ha kontroll over egne barn (jf. s. 13). Frykten Langfeldt (2013) snakker om tror jeg fremdeles er tilstede hos mange og den blir ikke mindre når det stadig dukker opp overgrepssaker i media. Pedagogisk leder sier at foreldrene må inn på banen og det tenker jeg er viktig i denne sammenhengen. Hvis foreldre får informasjon om rutiner, beredskapsplaner og arbeidsmetoder omkring avdekking og forebygging av seksuelle overgrep øker deres kompetanse og egen redsel for mistenkeliggjøring minsker.

Langfeldt (2013) sier at det er de personene som står oss nær som kan skade oss mest når det gjelder den seksuelle utviklingen (jf. s. 15). Det vil også si at det vil være personene som står oss nær som kan gi oss den betydningsfulle støtten vi trenger i vår seksuelle utvikling. Det som erfaringskonsulenten gjør ved å snakke med barna sine om seksualitet og overgrep på tross av egne vonde opplevelser er et eksempel på dette. Voksne som spiller barnet i sine seksuelle uttrykk være med på å gi barnet gode muligheter for å kunne utvikle en sunn

seksualitet. Motsatt vil barn som ikke opplever denne formen for støtte stå i fare for å utvikle en usunn seksualitet, og fare for å utvikle seksuelle problemer senere i livet. Det kan tenkes at jo flere foreldre som vet dette, jo flere foreldre vil bli positive til at barn får vite om seksualitet og seksuelle overgrep.

5 Oppsummering og avsluttende refleksjoner

5.1 Oppsummering

I studien om hvordan heve kompetanse i barnehagen omkring barns seksualitet og seksuelle overgrep er det enighet blant mine intervjudeltakere om at det er bra for barn å lære om seksualitet og seksuelle overgrep. For å formidle dette trengs det en samlet profesjonell kompetanse med teoretiske kunnskaper, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse.

Kompetanse var viktig for administrator, styrer og pedagogisk leder. De brukte alle tid på å opparbeide seg kompetanse. Administrator gjennom å ansette en prosjektleder, hente inn eksterne fagfolk og kurser alle som jobber med barn i kommunen. Styrer sier at hennes rolle som leder besto i sette personalet i stand. I det ligger å reflektere og diskutere seg frem til en økt bevissthet og felles forståelse. Pedagogisk leder opparbeidet seg kompetanse gjennom å gå på kurs, lese i faglitteratur, samt reflektere og diskutere sammen med kolleger.

Kompetanseheving kan gjøres på flere måter, blant annet gjennom kursing, fagdager, e-kurs, felles refleksjon, diskusjon, litteratur og av hverandre. Det er viktig å spre kunnskap og fornye egen opparbeidet kompetanse, samt å lære av hverandre. Det er mye kompetanse å hente fra for eksempel Stine Sofies Stiftelse, Redd Barna, Barneombudet, Nasjonalt kunnskapscenter om vold og traumatisk stress og Støttesenter mot incest og seksuelle overgrep. Videre er det viktig å ikke glemme at kompetanseheving også kan foregå gjennom observasjon og samtaler med barn. Gjennom sin væremåte, lek, samtaler og andre uttrykksmåter viser barn oss vei inn i sin livsverden.

Intervjudeltakerne er enige om at alle barn trenger å vite sannheten. Det vil si at de trenger å få svar når de spør hvor babyer kommer fra eller når de spør om andre ting knyttet til egen seksualitet. Det er viktig for barn å få støtte i sin seksuelle utvikling slik at de ikke føler skam over egne seksuelle uttrykk. Pedagoger, spesialpedagoger og pedagogiske medarbeidere må ha kunnskap om konsekvensene av å overse barns seksuelle uttrykk.

I arbeid med barns seksualitet og seksuelle overgrep vil man møte utfordringer. Tematikken i seg selv er utfordrende fordi den er sensitiv og forbundet med tabu. Videre kan andres reaksjoner og holdninger eller redsel for andres reaksjoner være utfordrende slik vi har sett i denne studien. For å bryte tabuet må vi snakke. Vi må ta barns seksualitet og seksuelle overgrep inn i dagligtalen slik at vi bryter tabuet trinn for trinn og begrenser overgripers handlingsrom.

Kan det å snakke med barn om seksualitet og seksuelle overgrep virke forebyggende? Det er vanskelig å svare på fordi det ikke foreligger god nok forskning. I alle fall kjenner ikke jeg til slik forskning. Av mine funn kommer det frem at intervjudeltakerne mener det å gi barn begreper og ord om seksualitet, samleie og seksuelle overgrep har en hensikt. Det kan gjøre barn bedre rustet til å forstå forskjellen på seksualitet og seksuelle overgrep, de lærer at det ikke er skamfullt å uttrykke egen seksualitet, de støttes i egen seksuelle utvikling og de lærer hva som er lov og ikke lov.

Hvordan heve kompetanse omkring barns seksualitet og seksuelle overgrep? Ut fra mine funn virker det som om systematisk og målrettet arbeid har en effekt. Administrator, styrer og pedagogisk leder jobber alle i en kommune som har som formål å forebygge seksuelle overgrep. De har fått støtte fra fylkesmann og det ligger en solid kompetanse i bunnen. Det er nærliggende å tro at det har vært årsak til suksessen i kommunen. Som nevnt ovenfor kan kompetanseheving gjøres på flere måter. Pedagoger, spesialpedagoger og pedagogiske medarbeidere må opparbeide kompetanse slik at de kan gi barn begreper som gjør at de kan skille mellom gode og vonde berøringer, gode og vonde hemmeligheter og det å sette grenser. Mine funn viser at det vil dukke opp utfordringer, men forhåpentligvis vil kompetansen som ligger til grunn gjøre at man takler disse utfordringene på en god måte. Utfordringer har ikke stoppet intervjudeltakerne i å arbeide med barns seksualitet og seksuelle overgrep da de tror det kan virke forebyggende mot seksuelle overgrep.

5.2 Avsluttende refleksjoner

Det er fortsatt en lang vei å gå når det gjelder å øke kompetanse omkring barns seksualitet og seksuelle overgrep. Flere barnehager må få øyene opp for tematikken, og hvilken betydning den har i barns liv. Vi må slutte å forebygge når skadene allerede har skjedd for forebygging må skje hele tiden. Jeg tror endringen i rammeplanene for skole –og barnehagelærere er en god start. Det er den personlige kompetansen som tar lengst tid å utvikle, og den spiller en stor rolle i møte barn og deres seksuelle uttrykk. Å gi studenter kunnskap og kompetanse tidlig vil derfor være hensiktsmessig fordi det gir mulighet for å utvikle den personlige kompetansen, og forhåpentligvis vil de bli pedagoger som våger å snakke med barn om de positive, og negative sidene ved seksualiteten. Videre mener jeg at barns seksualitet og seksuelle overgrep må inn i den nye Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver for på den måten kan man sikre tematikken kommer inn i årsplanen til alle barnehager.

Kommunene i landet har mye å lære av intervjudeltakerne mine om hvordan de har arbeidet systematisk med forebygging av seksuelle overgrep. Flere kommuner må lære hvordan de kan jobbe tverretattlig og tverrfaglig når det gjelder bevisstgjøring, forebygging, avdekking og behandling av seksuelle overgrep. Vi må begynne snakke bort tabuet, tørre å ta inn over oss at barn er seksuelle vesen og innse at det er mennesker der ute som vil barn vondt. Det er også behov for mer forskning, særlig med tanke på om det virker forebyggende å snakke med barn om egen seksualitet og seksuelle overgrep. Det ville vært interessant om det ble gjennomført longitudinelle studier hvor man følger barn over tid.

Ansvar for hva barns lærer om egen seksualitet og om seksuelle overgrep ligger i dag hos den enkelte barnehage, pedagog eller spesialpedagog. Det er en stor oppgave som hviler på våre skuldre, men det er også en stor mulighet. Pedagoger, spesialpedagoger og pedagogiske medarbeidere tilbringer store deler av dagen sammen med barnet, og i barnehagen er det gode muligheter for å jobbe forebyggende. Det handler som å tenke grunnleggende barnehagepedagogikk som styrer snakket om. Vi skal gjøre barn klare til å møte verden slik den er i dag, og det betyr dessverre at vi også må fortelle om farene de kan møte. Vi må alltid huske på å fortelle barn om de positive sidene ved seksualiteten før vi snakker om de negative sidene. Det er en utfordrende oppgave, men det er en del av det å være spesialpedagog og pedagog. Flere bør følge pedagogisk leders eksempel med å hoppe i det; for verre er det ikke, bare snakk med barna.

Referanseliste

- Aasland, M.W. (2015). *Barna og seksualiteten*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Aasland, M.W. (2014). «*Si det til noen*» -*En bok om seksuelle overgrep mot barn og unge*. (3.utg). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Barneombudet (2010). *Ekspertter på incest – Å bli utsatt for seksuelle overgrep av noen du kjenner*. Hentet 22.01.16 fra: http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2013/09/ekspertter-pa-incest_for-web.pdf.
- Barneombudet. (2013). *Supplerende innspill fra barneombud Anne Lindboe til ny stortingsmelding mot vold i nære relasjoner*. Hentet fra 13.05.16: <http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2013/09/supplerende-innspill-til-ny-stortingsmelding-om-vold-i-naere-relasjoner1.pdf>.
- Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2014). *En god barndom varer livet ut. Tiltaksplan for å bekjempe vold og seksuelle overgrep mot barn og ungdom (2014 – 2017)*. Hentet 18.05.2016 fra: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/foa/bld_overgrep_web.pdf.
- Befring, E. (2012). Forebygging blant barn og unge i et psykososialt perspektiv. I E. Befring R. Tangen (red), *Spesialpedagogikk*. (5.utg, s.129-146). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. (2.utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ernst, N. (1981). *Barnets seksuelle utvikling – Om seksualdrift, oppdragelse og tidlig personlighetsdannelse*. Lysaker: Solum Forlag AS.
- Evensen, M-A.R. (1997). *Samliv og seksualitet*. Bekkestua: NKI Forlaget.
- Freud, S. (1966). *Seksualteorien*. Oslo: Cappelen realfagsbøker. Utgitt i 1905 med tittel: *Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie*.
- Gilstrup, K. (2002). *Det barn ikke vet – har de vondt av: Familiesamtaler med psykisk syke foreldre og deres barn*. Oslo: Pedagogisk Forum.

- Jacobsen, D.I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? – Innføring i samfunnsvitenskapelige metode*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (4.utg). Oslo: Abstrakt Forlag.
- Justis- og beredskapsdepartementet (2012-2013). *Forebygging og bekjempelse av vold i nære relasjoner*. (St.meld. nr. 15, 2012-2013). Oslo: Departementets servicesenter. Hentet 14.04.16 fra:
<https://www.regjeringen.no/contentassets/1cea841363e2436b8eb91aa6b3b2d48e/no/pdfs/stm201220130015000dddpdfs.pdf>.
- Kelley, S.J., Brant, R., & Waterman, J. (1993). *Sexual Abuse og Children in Day Care centers*. I Child Abuse and Neglect, Vol.17, pp.71-89. Hentet 26.03.16 fra:
<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/8435790>.
- Killèn, K (2013). *Barndommen varer i generasjoner. Forebygging er alles ansvar*. (3.utg). Oslo: Kommuneforlaget.
- Kleven, T.A. (2014). *Forskning og forskningsresultater*. I Kleven, T.A (red), Hjordemaal, F. & Tveit, K. *Innføring i pedagogisk forskningsmetode – En hjelp til kritisk tolkning og vurdering* (2.utg, s. 9-24). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2015, august). *Høring om endring i rammeplan for lærerutdanninger*. Hentet 15.05.16 fra:
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/horing-forslag-om-endring-i-forskrift-om-rammeplan-for-barnehagelarerutdanning-lektorutdanning-faglarerutdanning-yrkesfaglarerutdanning-og-praktisk-pedagogisk-utdanning/id2437339/>.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartement (2015 -2016). *Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen*. (St. Meld. Nr. 19, 2015 – 2016). Oslo: Departementets servicesenter. Hentet 13.05.16 fra:
<https://www.regjeringen.no/contentassets/cae152ecc6f9450a819ae2a9896d7cf5/no/pdfs/stm201520160019000dddpdfs.pdf>.

- Kvale, S. (1997). *Interview – En introduksjon til det kvalitative forskningsinterview*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Kvam, M.H. (2001). *Seksuelle overgrep mot barn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kvello, Ø (2010). *Barn i risiko – Skadelige omsorgssituasjoner*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Langfeldt, T. (1986). *Barns seksualitet*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Langfeldt, T. (2013). *Seksualitetens gleder og sorger – identiteter og uttrykksformer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lauritsen, N.E & Fjelltveit, I. (2015, 21.juni). Foreldre må snakke mer med barn om seksualitet. *Aftenposten*. Hentet 10.05.16 fra: <http://www.aftenposten.no/nyheter/--Foreldre-ma-snakke-mer-med-barn-om-seksualitet-8067044.html>.
- Lehn, E.W. (2016). *Hvordan kan barn fortelle om seksuelle overgrep, når kropp er et tabu?* Hentet 08.05.16 fra: <http://barnehage.no/helse/2016/02/hvordan-kan-barn-fortelle-om-seksuelle-overgrep-nar-kropp-er-et-tabu/>.
- NESH (red.) (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, juss og humaniora*. Oslo: Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH).
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier – den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- NOU 1991: 13. (1991). *Seksuelle overgrep mot barn- straff og erstatning: utredning fra en arbeidsgruppe oppnevnt av Justisdepartementet i desember 1989, for å vurdere strafferettslige og erstatningsrettslige spørsmål i saker om seksuelle overgrep mot barn: avgitt til Justisdepartementet 10.mai 1991*. Hentet 13.05.16: <http://www.nb.no/nbsok/nb/9834dfcdb3b6b2b5d83f3c1903309aa5.nbdigital?lang=no#17>.
- Okami, P., Olmstead, R., & Abramson, R.P. (1997). *Sexual Experiences in early childhood: 18-year Longitudinal Data from the UCLA Family Lifestyles Project*. I *The Journal of Sex Research*, Vol.34, No.4, pp.339-347. Hentet 28.03.16 fra: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00224499709551902>.

- Schei, S.H. & Kvistad, K. (2012). *Kompetanseløftet- Langsiktige tiltak i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skau, G.M. (2011). *Gode fagfolk vokser – Personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. (4.utg). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Sosial – og helsedirektoratet. (2003). *Seksuelle overgrep mot barn – en veileder for hjelpeapparatet*. Hentet 22.05.16 fra:
[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2003/0017/ddd/pdfv/286825-seksuelle overgrep mot barn.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2003/0017/ddd/pdfv/286825-seksuelle_overgrep_mot_barn.pdf).
- Stevnhøj, A.L. (2005). *Børn og seksualitet – om børns seksuelle utvikling, adferd og leg samt seksuelle overgrep. Til professionelle og forældre*. Valby: Børns Vilkår.
- Straffeloven. Lov 20.mai 2005 nr.28 om straff. Hentet 17.04.16 fra:
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-05-20-28>.
- Statistisk sentralbyrå (2016). *Lovbrudd etterforsket 2014*. Hentet 18.04.16 fra:
<http://www.ssb.no/sosiale-forhold-og-kriminalitet/statistikker/lovbrudde/aar/2015-10-29?fane=tabell&sort=nummer&tabell=242550>.
- Statistisk sentralbyrå (2016). *Ofre for anmeldte forhold 2014*. Hentet 18.04.16 fra:
<http://www.ssb.no/sosiale-forhold-og-kriminalitet/statistikker/lovbruddo/aar/2015-10-13?fane=om#content>.
- Steinsbekk, A & Rothaug, W. (2016). *Når barn blir frastjålet sitt «nei». Et lærerhefte om seksuelle overgrep*. (Upublisert artikkel).
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitativ metode*. (4.utg). Bergen: Fagbokforlaget.
- Thoresen, S., & Hjemdal, O.K (Red.) (2014). *Vold og voldtekt i Norge. En nasjonal forekomststudie av vold i et livsløpsperspektiv*. Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter for vold og traumatisk stress. Hentet 18.april 2016 fra:
https://www.nkvts.no/content/uploads/2015/11/vold_og_voldtekt_i_norge.pdf.
- Thorkildsen, I.M. (2015). *Du ser det ikke før du tror det – Et kampskrift for barns rettigheter*. Bergen: Vigmstad & Bjørke.

Verdens helseorganisasjon (2006). *Sexual and reproductive health –Defining sexual health.*

Hentet 05.04.2016 fra:

http://www.who.int/reproductivehealth/topics/sexual_health/sh_definitions/en/.

Vildalen, S. (2014). *Seksualitetens betydning for utvikling og relasjoner.* Oslo: Gyldendal Akademisk.

Wood, M. & Archbold, C.A. (2014). *Bad touches, getting away, and never keeping secrets: Assessing student knowledge retention of the «Red flag Green flag People» Program.* Journal of Interpersonal Violence 2015, Vol. 30 (17) 2999-3021. Hentet 18.05.16 fra: <http://jiv.sagepub.com/content/30/17/2999.full.pdf+ht>.

Øverlien, C. & Moen, L.H. (2016). «Takk for at du spør!». *En oppfølgingsstudie om kunnskap om vold og seksuelle overgrep mot barn blant blivende barnevernspedagoger, grunnskolelærere og førskolelærere.* Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress. Hentet 01.06.16 fra: https://www.nkvts.no/content/uploads/2016/02/Rapport_NKVTS_3_2016_net.pdf.

Øverlien, C. & Sogn, H. (2007). *Kunnskap gir mot til å se og trygghet til å handle.* Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress. Hentet 01.06.16 fra: <https://www.nkvts.no/content/uploads/2015/08/kunnskapmottrygghethandle3.pdf>.

VEDLEGG 1 Intervjuguide

Problemstilling: *Hvordan kan åpenhet rundt barns seksualitet være med på å forebygge seksuelle overgrep?*

På bakgrunn av intervjudeltakernes bakgrunn vil spørsmålene kunne variere. Denne intervjuguiden er ment som en mal. Alle intervjuene innledes med en innledende fase, hovedfase og avsluttende fase.

Innledende fase:

- Presentere meg og prosjektet
- Gangen i intervjuet, samtykkeskjema med underskrift og opptak
- Begynne med å si litt om deg selv (stilling, erfaring med tema)

Hovedfase:

Spørsmål jeg ønsker å stille styrer og pedagogisk leder:

Gjennomføring og planlegging:

- Dere har gjennomført prosjektet hvor dere har hatt som mål å lære barn om seksualitet og med mål om å forebygge seksuelle overgrep. Kan du beskrive hvordan dette prosjektet har foregått i deres barnehagen?
- Hvordan har dere gått frem i forhold til planleggingen av prosjektet?
- Kan du beskrive hvordan gjennomføringen har foregått?

Reaksjoner:

- Kan du si noe om hvilke reaksjoner dere har fått fra barna?
- Hvilke reaksjoner har dere fått fra foreldrene?

Utfordringer:

- Hvilke utfordringer har dere møtt på gjennom dette prosjektet?

Holdninger:

- Hvordan forholder barnehagen seg til barns seksuelle lek?
- Noen som ikke får lov? Hvorfor er det sånn?

- Nå har du sagt litt om hvordan barnehagen har jobbet, nå har jeg lyst til å høre dine egne tanker hvorfor barns seksualitet og dens plass i barnehagen?
- Hvorfor tror du mange barnehager kvier seg for å ta opp dette tema?
- Tilslutt et sitat fra en artikkel: Åpenhet rundt barns seksualitet begrenser overgripers handlingsrom. Hva tenker du om dette utsagnet?

Avsluttende fase: Oppsummere, har informanten noe å tilføye? Takk for deltakelsen.

Spørsmål jeg ønsker å stille administrator:

- Kan du fortelle om prosjektet dere har i kommunen deres om forebygging av seksuelle overgrep? (Målgruppe for prosjekt, varighet, hensikt).
- Hvorfor velger dere å ha et slikt prosjekt i kommunen deres?
- Hvilke mål har dere for dette prosjektet?
- På hvilken måte har dere gått frem for å bestemme innholdet i prosjektet?
- Kan du si noe om de reaksjonene som har kommet i etterkant av prosjektet? (Medieoppslagene for eksempel)
- Hvilke tanker har du om effekten av et slikt prosjekt?

Spørsmål jeg ønsker å stille erfaringskonsulent:

- Hvilke tanker gjør du deg om barn seksualitet?
- Hvordan tenker du en kan jobbe med seksualitet og overgrep i barnehagen?
- Hvilke utfordringer tenker du en kan møte når en skal jobbe med denne tematikken?
- Hvilke reaksjoner tror du vil oppstå når en velger å jobbe med barn og seksualitet?
- Kan du si noe om hvilke tanker du gjør det om forebygging?
- Kan du si noe om barns seksualitet og forebygging?

VEDLEGG 2. Godkjenning fra NSD.



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

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES

Hans Petter Ulleberg
Pedagogisk institutt NTNU

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 05.01.2016

Vår ref: 45874 / 3 / HIT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 28.11.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

45874

Behandlingsansvarlig

Daglig ansvarlig

Student

Forebygging av seksuelle overgrep satt i system- om barns seksualitet

NTNU, ved institusjonens øverste leder

Hans Petter Ulleberg

Linn Solli

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.06.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Hildur Thorarensen

Kontaktperson: Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54

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

Avdelingskontorer / District Offices:

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

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

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

VEDLEGG 3 Informasjonsskriv og informert samtykkeskjema

Bakgrunn og formål

Mitt navn er Linn Solli. Jeg skriver en masteroppgave i spesialpedagogikk ved NTNU/Dronning Mauds Minne Høgskole i Trondheim. Formålet med oppgaven er å belyse om åpenhet rundt barns seksualitet kan være forebyggende mot seksuelle overgrep.

Problemstillingen min er: «Hvordan kan åpenhet rundt barns seksualitet være med på å forebygge seksuelle overgrep?».

På bakgrunn av dette ønsker jeg å intervju deg, ettersom du har erfaring med dette tema, og har jobbet med det i praksis.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltakelse i studien innebærer aktiv deltakelse i form av et intervju med en beregnet varighet på ca en time. Jeg ønsker å innhente opplysninger om forebygging av seksuelle overgrep, og spørsmålene vil omhandle hvordan dette foregår i praksis, samt informantens egne tanker og erfaringer rundt dette. Jeg ønsker å ta opp intervjuet ved hjelp av en lydopptaker, slik at det blir lettere å transkribere i etterkant av intervjuet.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Opplysningene som innhentes under intervjuet vil bli lagret på en passord beskyttet mappe på en ekstern harddisk, og disse vil være tilgjengelig kun for studenten og eventuelt veileder ved behov. I publikasjonen vil ikke informantene gjenkjennes ettersom de anonymiseres.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 15.juni 2016. Ved sensur av prosjektet vil alle personopplysninger, og datamaterialet slettes.

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.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med:

Linn Solli

Tlf: 45212139

E-mail: Linnsolli1@gmail.com

Veileder for prosjektet:

Bodil Mørland

Tlf: 73805222

E-mail: Bom@dmmh.no

Samtykke til deltakelse i studien

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)