

Margit Sæther

Tverrprofesjonelt samarbeid mellom lærer og barnevernspedagog

En kvalitativ studie av læreres og barnevernspedaogers erfaringer når det gjelder barn som har opplevd vold og/eller overgrep

Masteroppgave i Profesjonsrettet pedagogikk

Veileder: Nicole Veelo

Medveileder: Ingrid Torgersen Rotli

Mai 2022

Margit Sæther

Tverrprofesjonelt samarbeid mellom lærer og barnevernspedagog

En kvalitativ studie av læreres og barnevernspedaogers erfaringer når det gjelder barn som har opplevd vold og/eller overgrep

Masteroppgave i Profesjonsrettet pedagogikk
Veileder: Nicole Veelo
Medveileder: Ingrid Torgersen Rotli
Mai 2022

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for pedagogikk og livslang læring



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Temaet for denne studien er læreres og barnevernspedagogers erfaringer med tverrprofesjonelt samarbeid i saker hvor barn har opplevd vold og/eller overgrep. Studien vektlegger hvordan de ulike profesjonene både har opplevd tverrprofesjonelt samarbeid og hvordan de mener at barn utsatt for vold og/eller overgrep kan få en tryggere skolehverdag. Hensikten bak studien har vært å gi en økt forståelse for- og kunnskap om hvordan disse barna må møtes i skolen, og hvor viktig det er at instansene rundt barnet samarbeider godt.

Forskningsprosjektet bygger på fire kvalitative intervju med to lærere og to barnevernspedagoger, samt teori om tverrprofesjonelt samarbeid og om barn som har opplevd vold og/eller overgrep. Studiens problemstilling er som følger

«Hvordan kan det tverrprofesjonelle samarbeidet mellom lærer og barnevernspedagog medvirke til at skolehverdagen for barn utsatt for vold og/eller overgrep oppleves tryggere?»

Denne problemstillingen har gjennom semistrukturerte dybdeintervjuer blitt undersøkt og videre analysert ved hjelp av tematisk analyse. Oppgaven inneholder også en juridisk bakgrunn med et utvalg av lover som legger et rammeverk rundt dette forskningsprosjektet. De sentrale funnene i studien viser at lærere og barnevernspedagoger begge ser nødvendighet og viktighet i at et tverrprofesjonelt samarbeid fungerer godt med tanke på barnets beste. Det fremkommer i studien at det er vanskelig å avdekke akkurat hva som har skjedd med barnet, og det kan derfor være vanskelig både for lærere og barnevern å hjelpe barnet fort nok og godt nok. Det kommer frem i intervjuene at begge profesjonene sliter med å både avdekke hva som har skjedd, samt hvilken form for vold som har foregått om barnet ikke forteller direkte. Dette kan tyde på at voldsformene som presenteres i oppgaven oppleves og uttrykkes på forskjellige måter for barnene det gjelder. Det er viktig å huske at dette er sett fra voksnes perspektiv, ikke fra selve barnet. Lovverket som lærere og barnevernspedagoger må forholde seg til er sentralt med tanke på å hjelpe det utsatte barnet i situasjoner hvor barnet forteller om vold og/eller overgrep. Videre viser funn fra studien at relasjonsbyggingen med de voksne rundt barnet er svært vesentlig for om barnet opplever skolen som en trygg plass å være.

Abstract

The theme of this study is teachers' and child welfare services' experiences of interprofessional cooperation in cases where children have experienced violence and/or abuse. The study emphasizes how the various professions have both experienced interprofessional collaboration and how they can help children exposed to violence and/or abuse to experience school as a safe place. The purpose behind the study has been to provide an increased understanding of how important it is to have knowledge of how these children must be met in school, and how important it is that teachers and child welfare services work well together to help the child.

This project is based on four qualitative interviews with two teachers and two persons from child welfare service, as well as theory about interprofessional collaboration and theory of children who has experienced violence and/or abuse. The issue that is the theme in this master-thesis is

« How can the interprofessional collaboration between the teacher and child welfare services' contribute the school life for children who have experienced violence and/or abuse to feel safer? »

Through semi-structured interviews, this issue has been investigated and further analysed using thematic analysis. In the thesis, there is a legal background with a selection of laws that provide a framework around this project. The key findings in the study show that teachers and child welfare services' both see the necessity and importance of an interprofessional collaboration working well with the best interests of the child in mind. The study shows that it is difficult to uncover exactly what has happened to the child, and it can therefore be difficult for both teachers and child welfare to help the child quickly and well enough. It emerges in the interviews that both professions struggle to uncover what has happened, as well as what kind of violence that has taken place, if the child does not tell directly. This may indicate that the selected forms of violence that are presented are both experienced differently for the child, but are also expressed variously among different children. It is important to remember that this is seen from an adult-view, not from the child itself. The legislation that both teachers and child welfare services must comply with, is central in terms of helping the child if the child talks about a situation of experiencing violence and/or abuse. Furthermore, findings from the study show that building good relations with the adults around the child is very important for whether the child experiences school as a safe place to be.

Forord

Plutselig har jeg gått på lærerutdanningen i fem år, et studium hvor jeg har lært mye om meg selv og min læreridentitet gjennom både ulike fag på NTNU og mange gode og lærerike perioder i praksis. Tiden har gått fort disse fem årene, og det jeg trodde kom til å bli et langt studium er plutselig ferdig og jeg står i et veiskille hvor jeg skal gå fra rollen som lærerstudent og inn i rollen som en «ekte lærer». Jeg har helt siden førsteåret på studiet hatt ekstra stor interesse for pedagogikkfaget, og det har vært her jeg har trivdes best og vært mest interessert i tematikken. Derfor var det ikke så vanskelig for meg den dagen jeg skulle velge hvilket fag jeg skulle skrive master i, fordi pedagogikk har vært mitt favorittfelt hele veien. Valget stod mellom spesialpedagogikk og profesjonsrettet pedagogikk (sosialpedagogikk), og er i dag veldig glad for at det ble profesjonsrettet pedagogikk som ble mitt masterfag. Første gangen jeg hadde faget var på mitt tredje år på studiet, der vi hadde en del økter om tematikken vold og overgrep. Jeg ble svært opprørt over hvor viktig disse temaene er og at det var bare oss på rundt tretti studenter i denne retningen av pedagogikk som hadde undervisning og oppgaver tilknyttet denne tematikken. Jeg valgte selvfølgelig da å skrive min første eksamen i faget om dette temaet, og ble deretter bare mer interessert da jeg fikk lese teorien. I etterkant av det tredje året på studiet var jeg på foredrag hos både Stine Sofie Stiftelsen, Redd Barna, Spanskrøret og Senter mot incest og seksuelle overgrep (SMISO) for å lære mer. Dette førte til at en master om vold og overgrep både fanget interessen hos meg og følte viktig å skrive som et bidrag til forskningsfeltet.

Selv om jeg er den som har lest teori og skrevet denne oppgaven, er det andre jeg ønsker å takke for at denne masteren ble til. Jeg vil rette en stor takk til informantene mine «Hedvig», «Kristoffer», «Tomine» og «Leon», for at dere har vært villige til å stille opp til intervju i et så viktig tema fra både lærernes og barnevernets side. Det å få innsikt i deres erfaringer og tanker om tematikken har vært svært viktig for oppgaven, men også for meg som fremtidig lærer. De samtalene jeg fikk ha med dere har gitt meg mye mer enn hva jeg kan vise gjennom denne masteroppgaven, og jeg er evig takknemlig for at jeg fikk ta med deres opplevelser, tanker og erfaringer. Jeg vil også takke mine forelesere i sosialpedagogikk som har vært utrolig inspirerende og opptatt av det som skulle formidles til oss studenter. Hadde det ikke vært for deres engasjement i tematikkene hadde ikke sosialpedagogikk vært det samme. Jeg ønsker også å takke min tidligere praksislærer, Bjørn Omar Løkken som har vært et godt forbilde som lærer i barneskolen. Deg har jeg lært utrolig mye av, og det har gjort meg mye tryggere på min egen læreridentitet. Videre vil jeg takke mine kjære veiledere Nicole Veelo og Ingrid Torgersen Rotli. Dere har vært helt enestående under hele masterskrivingen, og det har vært utrolig trygt og hjelpsomt hver gang jeg har hatt spørsmål eller tanker å dele med dere. Takk for deres støtte og deres engasjement for masteroppgaven min. Helt til slutt vil jeg takke alle på hjemmebane som har vært en super støtte fra start til slutt. Takk til deg mamma for alle pedagogiske samtaler og diskusjoner underveis, takk til pappa for at du alltid synes jeg står på. Takk til min samboer, Edvard, for at du alltid er der når jeg trenger støtte.

Trondheim, mai 2022
Margit Sæther

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	1
1.1 Problemstilling.....	2
1.2 Oppgavens oppbygning	2
2.0 Juridisk bakgrunn	3
2.1 Barnevernloven	3
2.2 Opplæringsloven, forvaltningsloven og straffeloven	3
2.3 FNs konvensjon om barns rettigheter	4
2.4 Stortingsmelding nr. 40.....	4
2.5 Sammenfatning av juridisk del	4
3.0 Teorigrunnlag	5
3.1 Teoretisk grunnsyn	5
3.2 Tidligere forskning	5
3.3 Tverrprofesjonelt samarbeid.....	6
3.4 Tre ulike typer vold.....	8
3.4.1 Seksuell vold.....	8
3.4.2 Fysisk vold.....	9
3.4.3 Psykisk vold	9
3.5 Følger av traumatiske hendelser	10
3.6 Sammenfatning av teoridel	11
4.0 Metode	12
4.1 Kvalitativ metode.....	12
4.1.1 Intervju som forskningsmetode	12
4.2 Utvalg	13
4.2.1 Presentasjon av deltakere.....	14
4.3 Sammenhenger	15
4.3.1 Forholdet mellom teori og empiri	15
4.4 Forskerrollen.....	15
4.4.1 Forforståelse	15
4.5 Design	16
4.5.1 Tillatelse.....	16
4.5.2 Intervjuguide	16
4.5.3 Prøveintervju og gjennomføring av intervju	16
4.6 Datainnsamling og analyse.....	17
4.6.1 Transkripsjonen, koding og kategorisering	17
4.6.2 Analyseprosessen	18
4.7 Kvalitetskrav.....	19
4.7.1 Relabilitet og validitet.....	19

4.7.2 Etiske betraktninger	19
4.8 Sammenfatning av metodedel	20
5.0 Resultater	21
5.1 Profesjonens erfaringer med barn som har opplevd vold og/eller overgrep.....	21
5.2 Profesjonens opplevelse av tverrprofesjonelt samarbeid	24
5.3 Profesjonens opplevelse av lovverket (meldeplikt).....	26
5.4 Profesjonenes erfaringer i forbindelse med å skape en trygg skolehverdag for utsatte barn	27
5.5 Sammenfatning av empiridel	29
6.0 Drøfting.....	30
6.1 Å møte utsatte barn	30
6.2 Det tverrprofesjonelle samarbeidet	31
6.3 Opplevelse av lovverk og meldeplikt.....	33
6.4 Tryggere skolehverdag for utsatte barn	35
6.5 Sammenfatning av drøftingsdel	36
7.0 Oppsummering	37
Litteraturliste	38

1.0 Innledning

"Jeg fortalte noe som gjorde at barnevernet kom på skolen for å prate med meg. Det skolen ikke visste, var at helt siden jeg var liten, hadde jeg blitt fortalt av mamma og pappa at barnevernet var fæle mennesker som tok barn fra familiene sine"
(Sanner, 2020, s. 157).

Dette sitatet er plukket ut fordi det gir en god pekepinn på hva denne masteren skal omhandle, nemlig det tverrprofesjonelle samarbeidet mellom lærere og barneverns-
pedagoger når det gjelder barn i skolen utsatt for vold og/eller overgrep. Det å oppleve
vold og overgrep er et samfunnsproblem som forårsaker store problemer for landets barn
og unge. Grunnet det høye antallet barn som opplever vold og/eller overgrep, vil det være
viktig at flere profesjoner enn barnevern og politi jobber med dette. Barne- ungdoms og
familiedepartementet presenterer blant annet statistikk hvor de finner at en av fem barn
har opplevd en form for vold i barndommen (Bufdir, 2021). Lærerne som møter elevene i
skolen i store deler av deres hverdag, vil utgjøre en sentral gruppe i dette samarbeidet
(Øverlien, 2015, s. 27). Det er viktig å påpeke at både vold og overgrep er faktorer som
er potensielt traumatiserende for barnet, selv om en traumatisk opplevelse preger barn på
ulike vis (Raundalen & Schultz, 2016, s. 22). Å oppleve oppveksten som utrygg og ustabil
på grunn av vold og/eller overgrep påvirker barnets skolegang, psykiske og fysiske helse,
samt den sosiale utviklingen til barnet (Killén, 2015, s. 69). På grunn av at voldshendelsen
gir så stor påvirkning på barnet er det svært vesentlig at profesjonene som jobber med og
rundt barnet samarbeider godt. Hvis profesjonene har felles kunnskap om vold kan det
være en mulig døråpner og pådriver for et bedre og tettere samarbeid mellom instansene.
Læreren må også sitte med kunnskapen om lovverket man har i ryggen og de instansene
som skal kontaktes ved eventuell mistanke. Samtidig må læreren og de som jobber i
barnevernet ønske å spille hverandre gode til barnets beste. Barnevernspedagoger har
mer erfaring rundt tematikken vold og overgrep, og ved god bruk av tverrprofesjonelt
samarbeid kan det her forekomme et godt samarbeid mellom lærer og barnevernspedagog
(Heltne & Steinsvåg, 2011, s. 237).

Vold og overgrep er alvorlig tematikk, og grunnet alle følgene det kan medføre å ha opplevd
vold og/eller overgrep som barn, er det svært viktig at det settes søkelys på disse temaene
i lærerutdanningen og det videre arbeidet i skolen. Barn har rett på et godt og trygt
skolemiljø, og ved mistanke eller kjennskap til at elever ikke har et trygt skolemiljø skal
saken undersøkes av barnevernet (Opplæringsloven, 1998, §9 A-4). Når barn opplever
noe så vanskelig som vold eller overgrep er det viktig at de voksne rundt forstår alvoret
og konsekvensene det har for livet videre for barnet. I den overordnede delen av Læreplan
Kunnskapsløftet 2020 (LK20) ser man at folkehelse og livsmestring er en sentral del, hvor
både seksualitet, tankehåndtering og følelser blir nevnt (Kunnskapsdepartementet, 2017,
s. 13). Hvis man ser på læreplanens beskrivelser i tilknytning til dette, fremstår sammen-
hengen med tematikken vold og overgrep som tydelig da barn som har opplevd disse
formene for vold trenger å lære både om grensesetting i tilknytning til egen kropp, hva
voksne har lov til og ikke, samt hvordan man skal håndtere både tanker og følelser etter
det barnet har opplevd. «Allmennkunnskapen» tilsier at alle barn *skal ha* et trygt hjem,
men etter arbeidet med denne studien har «allmennkunnskapen» endret seg hos meg fra
at alle barn *har rett på* et trygt hjem - ikke alle barn er gitt å ha det.

1.1 Problemstilling

Problemstillingen i denne masteroppgaven er utarbeidet for å gi et bidrag til forskningsarbeidet når det gjelder tverrprofesjonelt samarbeid i saker hvor barn har opplevd vold og/eller overgrep. Samtidig representerer problemstillingen en rød tråd gjennom det jeg ønsker å formidle med denne masteroppgaven. Problemstillingen har vært skrevet på mange ulike måter, og jeg har gått frem og tilbake på formulering for å få en problemstilling som både inkluderer alt jeg vil se på, samtidig som den er spisset nok til å ha et «mål». Det jeg kom frem til var følgende problemstilling:

*«Hvordan kan det tverrprofesjonelle samarbeidet mellom lærer og barneverns-
pedagog medvirke til at skolehverdagen for barn utsatt for vold og/eller overgrep
oppleves tryggere?».*

Denne formuleringen inkluderer både det tverrprofesjonelle samarbeidet som jeg tematiserer og problematiserer i masteren, samt at den tar opp vold og overgrep som er tematikken det tverrprofesjonelle samarbeidet skal omhandle. Grunnen til at jeg har formulert denne problemstillingen og ønsker å svare på den, er fordi jeg mener det er viktig at det blir et større fokus på både tverrprofesjonelt samarbeid i skolen, og på kompetanse og kunnskap om hvordan man kan hjelpe barn å håndtere volden de er utsatt for. I problemstillingen brukes formuleringen «tryggere skolehverdag» som forklares ved at jeg gjennom intervju har hatt et fokus på hvilke tiltak og tanker de ulike profesjonene har om hvordan en tryggere skolehverdag kan oppnås for de utsatte barna.

For å finne svar på problemstillingen har jeg ved bruk av semistrukturerte dybdeintervju fått frem erfaringer og tanker hos både lærere og barnevernspedagoger. Begge profesjonene har fått uttalt seg og drøftet i tilknytning til tematikken vold og overgrep i intervjuene, samt det tverrprofesjonelle samarbeidet dem imellom i slike saker. Gjennom mine spørsmål har jeg fått dem til å tenke over hvordan et slikt samarbeid kan fungere bedre og hvorfor det er viktig at vi bruker samarbeidet. I etterkant har jeg analysert tematisk for å se hvilke funn jeg har i intervjuene som kan være med å besvare problemstillingen.

1.2 Oppgavens oppbygning

Jeg har valgt å dele opp denne masteroppgaven i sju hovedkapitler, hvor kapittel en allerede har vært presentert som innledningen til masteroppgaven. I kapittel to vil jeg gjøre rede for juridisk bakgrunn, og i kapittel tre vil teori og begreper som er relevante for forskningen i denne studien fremstilles. Her vil jeg også presentere noe tidligere forskning knyttet til samme tematikk. I kapittel fire skal jeg presentere metoden som er brukt for å gjennomføre denne studien. Her vil studiens metodiske aspekter og min arbeidsfremgang underveis presenteres. Jeg gir også begrunnelse for valgene som ble gjort underveis og de etiske dilemmaene jeg har måttet forholde meg til. Det femte kapitlet inneholder de sentrale funnene jeg har gjort i studien. I det sjette kapitlet drøftes disse funnene, og jeg setter oppgaven inn i en større sammenheng med tanke på teori. I kapittel sju vil jeg avrunde masteroppgaven med å trekke sammen de ulike delene som har vært presentert tidligere.

2.0 Juridisk bakgrunn

Med dette kapitlet gir jeg en kort redegjørelse for lovverket som utgjør et rammeverk rundt prosjektet mitt. Jeg har foretatt et utvalg av lovene jeg vurderer som viktigst, da det er mange lover som kan anses som relevante til problemstillingen og/eller tematikken i prosjektet. Når det er snakk om vold og overgrep mot barn blir det naturlig å snakke om lovverket som både lærere og barnevernspedagoger må forholde seg til. Barn som blir utsatt for vold og/eller overgrep lever i en truende hverdag som kan ha en langtidseffekt når det gjelder sosial, kognitiv, emosjonell og atferdsmessig fungering i både faglige og sosiale sammenhenger (Braarud & Raundalen, 2011, s. 41). Derfor er det vesentlig å vite at det finnes et lovverk som regulerer hva som skal gjøres i situasjoner hvor barn er utsatt. Jeg tenker at som lærer ser man barnet ofte og kan bemerke seg for eksempel endring i atferden til barnet, eller få konkrete ord fra barnet om hva som skjer. Det blir da lærerens ansvar å melde dette videre til barnevernet, gjerne gjennom ledelse, og derifra lage et trygt og godt samarbeid med profesjonene rundt barnet.

2.1 Barnevernloven

Under kapittel 1 i barnevernloven (1992) kan man se at lovens formål, § 1-1, omhandler at man skal sikre at barn ikke lever under forhold som skader deres helse og utvikling. Barna skal få den hjelpen som er nødvendig, og omsorg og beskyttelse til rett tid. Loven skal bidra til sikkerhet rundt at barn får gode og trygge oppvekstvilkår. Dette ser jeg i sammenheng med barnevernloven (1992), § 4-1, som handler om hensynet til barnets beste. Her vektlegges de tiltakene som finnes best for barnet det gjelder, hvor det derunder legges vekt på god voksenkontakt og omsorg rundt barnet. Barnevernloven (1992) kapittel 3, § 3-1, omhandler barnevernstjenestens forebyggende virksomhet. For at dette skal fungere og sikre den forebyggende virksomheten, samt se prinsippet om tidlig innsats er det vesentlig å se videre på barnevernloven (1992), § 3-2, som omhandler lovpålagt samarbeid med andre deler av forvaltningen. Her sier loven at barneverntjenesten skal samarbeide med andre sektorer for å løse oppgaver pålagt av loven (Barnevernsloven, 1992, § 1-1; § 3-1; § 3-2; § 4-1). I 2022 har det kommet en ny barnevernlov som fortsatt er under implementering, den nye loven bygger på de samme prinsippene som barnevernloven 1992. Noen av endringene er at loven skal gi et styrket barneperspektiv og at barnets beste skal få et større fokus. Det er også forslag til å gi en økt vekt på forebygging og tidlig innsats, hvor det påpekes at kommunal styring og ledelse blir sentrale faktorer for å skape et godt barnevern (Prop. 133 L (2020-2021) s. 15-17).

2.2 Opplæringsloven, forvaltningsloven og straffeloven

Under opplæringsloven (1998), § 15-3, pålegges skolepersonalet opplysningsplikten, også kalt meldeplikten, som de har til barnevernet (jfr. Barnevernloven § 6-4). Dette betyr at ved tvil om barnets hjemmesituasjon er trygg for barnet skal skolepersonalet melde videre til barnevernstjenesten. Videre i opplæringsloven ser man at i kapittel 9A finnes mange ulike lover som omhandler elevenes skolemiljø. Disse lovene omhandler miljøet eleven opplever å ha på skolen, og som Raundalen (2011) skriver har vold og overgrep en så stor påvirkning på hverdagen til eleven at skolemiljøet også vil farges av det. Opplæringsloven (1998), § 9 A-2 og § 9 A-3, sier at alle elever har rett på trygt skolemiljø og at skolen skal ha nulltoleranse for mobbing, vold, trakassering og diskriminering (Opplæringsloven, 1998, § 9 A-2; § 9 A-3).

I forvaltningsloven, § 13 og barnevernloven, § 6-7 ser man loven som gjelder for taushetsplikten. Dette omhandler for eksempel at man som lærer skal hindre kjennskap til

barnas personlige forhold og annet. Taushetsplikten er ikke til hinder hvis man er i tvil om et barns hjemmeforhold og skal melde til barnevernet (Forvaltningsloven, 1970, §13; Barnevernloven, 1992, § 6-7). Under kapittel 25 og 26 i straffeloven (2005) finnes det et sett med lover når det gjelder forbrytelser med tanke på ulike former for vold og overgrep. Et relevant eksempel er straffeloven § 282 som omhandler vold i nære relasjoner, hvor man finner mulig straff inntil 6 år i fengsel (Straffeloven, 2005, § 282).

2.3 FNs konvensjon om barns rettigheter

FNs barnekonvensjon omhandler barns rettigheter som myndighetene i for eksempel Norge har forpliktet seg til å følge. I barnekonvensjonen artikkel 19 står det blant annet at partene skal treffe alle egnede tiltak for at barnet skal beskyttes mot alle former for fysisk vold og misbruk, herunder seksuelt misbruk. Her trekkes effektive prosedyrer for utforming av sosiale programmer til støtte for barnet inn, samt andre forebyggende metoder. Her kan man også se at barn som er i en sårbar situasjon får egne rettigheter og beskyttelse (Barne- og familiedepartementet, 2003, artikkel 19). FNs barnekonvensjon artikkel 3 ses også relevant, da den omhandler barnets beste. Her påpekes det at barnets beste skal være grunnleggende i alle handlinger som berører barnet om det er offentlige eller private parter (Barne- og familiedepartementet, 2003, artikkel 3).

2.4 Stortingsmelding nr. 40

Stortingsmelding nr. 40 blir vesentlig i tematikken om tverrprofesjonelt samarbeid og om vold og overgrep, da de viktigste verdiene som formidles gjennom stortingsmeldingen er at det forebyggende barnevernet skal bygges opp. Her skal foreldrene få hjelp til hvordan de kan leve sammen i familien, og de gangene det ikke lar seg gjøre har barnevernet et lovpålagt ansvar om å hjelpe barnet for å få et omsorgstilbud utenfor hjemmet. Trygghet er en grunnverdi i all form for sosialtjeneste, og om barnets omsorgspersoner svikter i sitt ansvar overfor barnet, skal barnevernet gripe inn. Det er et tosidig ansvar, hvor man på den ene siden skal stå opp for barnets rettigheter som borger, samtidig som man på andre siden skal bistå foreldrene og støtte dem (Meld. St. 40, 2001-2002).

2.5 Sammenfatning av juridisk del

I den juridiske delen har jeg presentert ulike juridiske lover og regler som er relevante for en lærer- og barnevernspedagogs hverdag, særlig om det gjelder saker hvor vold og overgrep er tema. Kort oppsummert handler barnevernloven om at man skal sikre at barna lever under trygge oppvekstvilkår. Det samme gjelder FNs barnekonvensjon, hvor jeg har trukket inn fokuset på at barn ikke skal leve under noen form for vold, samt prinsippet om barnets beste. Lovene og pliktene som er tatt med er rettet mot lærer- og barnevernsyrket. Sist nevnt er stortingsmelding 40 som omhandler forebyggende barnevernsarbeid og den tosidige plikten man har til å både støtte opp om foreldre og barn. Alt i den juridiske delen er med fordi det utgjør et solid grunnlag for videre teori, analyse og drøfting av oppgaven.

3.0 Teorigrunnlag

I denne delen av oppgaven legger jeg først frem et teoretisk grunnsyn på tematikken som er valgt for masteroppgaven. Aaron Antonovskys teori om opplevelse av sammenheng og den salutogene modellen ser jeg på som relevant for å belyse oppgaven. Videre kommer jeg til å presentere funn fra andre studier hvor det tverrprofesjonelle samarbeidet mellom lærer og barnevernspedagog er fremmet, samt studier hvor barn som har opplevd vold og/eller overgrep er tema. Slik vil jeg plassere min studie i en forskningskontekst. Jeg forklarer videre begrepet «tverrprofesjonelt samarbeid» som er et sentralt begrep i denne masteroppgaven. Begrepene «seksuell vold», «fysisk vold» og «psykisk vold» er hovedgruppene av vold og overgrep som blir omtalt i denne studien. Jeg redegjør for de tre ulike formene for vold, samt tilknyttede begreper som ofte vil henge sammen med dem. Jeg sammenfatter også ulik teori som omhandler hvilke konsekvenser det kan ha for et barn å oppleve vold og/eller overgrep.

3.1 Teoretisk grunnsyn

Antonovskys teori om opplevelse av sammenheng og den salutogene modellen kan bidra til viktige perspektiv med tanke på min master, da det er flere faktorer som kan binde sammen hans tankegang med tematikken knyttet til tverrprofesjonelt samarbeid, vold og overgrep. Han har utviklet teorier om hvilke faktorer som hjelper et menneske å komme gjennom de verst tenkelige situasjoner, på en måte som bevarer en nokså god helse. I boka «Helsenes mysterium – den salutogene modellen», skisseres Antonovskys grunnleggende prinsipper om hjelpearbeid når det kommer til blant annet barn som har opplevd ulike traumer (Antonovsky, 2012). Et barn som har opplevd en form for vold eller overgrep kan ifølge Antonovsky trenge veiledning på hvordan man kan gjøre verden *begripelig*. Med begripelighet sett i sammenheng med tematikken vold og overgrep, menes det i hvilken grad det utsatte barnet opplever stimuli fra indre og ytre miljø. Det kan forklares med at barnet opplever å være i stand til å reflektere over sin egen livshistorie og hendelsene som har skjedd barnet. Klarer barnet det, vil hendelsen bli *håndterbar* som er et annet sentralt begrep i denne teorien. Her må barnet kunne ha tilstrekkelige ressurser for å håndtere opplevelsene det har hatt. Sammensatt med det siste begrepet *meningsfullhet*, hvor barnet da må finne mening i sin egen virkelighet, kan man si at disse tre begrepene samlet skal beskrive hvordan barnet kan hjelpe seg selv og få hjelp når det gjelder opplevelsen av sammenheng når livet er eller har vært vanskelig (Antonovsky, 2012).

3.2 Tidligere forskning

I dette underkapitlet vil jeg gjøre rede for noe av tidligere forskning på området som er særlig relevant for denne oppgaven. Under arbeidet med denne masteren har jeg gjort et systematisk og omfattende litteratursøk på bibliotek og databaser, med bruk av både norske og internasjonale søkeord for å få en god oversikt over hva som finnes av forskning. De søkeordene jeg har brukt er hovedsakelig «Skole/School» + «Tverrprofesjonelt samarbeid/Interprofessional collaboration», «Sosialpedagogikk», «Barn + vold + traumer/Children + violence + trauma», «Seksuell vold/Sexual violence + Barn/Children», «Fysisk vold/Physical violence + barn/children», «Psykisk vold/psychological violence + barn/children». Under mine litteratursøk har jeg prøvd å finne relevant forskning som har vært av nyere dato. I denne masteroppgaven er hovedtyngden av tematikken på det tverrprofesjonelle samarbeidet mellom lærere og barnevernspedagoger når de gjelder saker som omhandler vold og/eller overgrep mot barn i barneskolealder. Det finnes et bredt utvalg av forskning på både tverrprofesjonelt samarbeid og på vold og overgrep,

men de to elementene sammen finnes det mindre forskning om. Derfor kan mitt bidrag til forskningsfeltet være viktig, da det ser disse faktorene i sammenheng.

Et forskningsprosjekt jeg velger å trekke frem er deler av forskningen til Kari Glavin og Bodil Erdal (2013) som har forsket på samarbeid i ulike kommuner i Norge. Dette kommer fra boken deres «Tverrfaglig samarbeid i praksis, til beste for barn og unge i Kommune-Norge» og er en forskning som omhandler nettopp tverrprofesjonelt samarbeid på ulike nivåer. Prosjektet er vidt og har foregått over flere år, hvor Glavin og Erdal har samlet sine erfaringer fra feltet og forsket på tverrprofesjonelt samarbeid. Dette forskningsprosjektet har ikke et direkte fokus på barn utsatt for vold og overgrep, men funnene kan sammenlignes med funn gjort i denne masteroppgaven. I forskningsprosjektet ser Glavin og Erdal (2013) på ulike former for samarbeid med tanke på det overordnede målet om at alle barn skal sikres gode oppvekstvilkår med den hjelp og støtte de har behov for. Her trekker de inn at tverrprofesjonelt samarbeid fremheves som en av de viktigste elementene i det forebyggende samarbeidet rundt barnet. Deres funn kan kort oppsummeres i at samarbeidet fungerer best om det har forankring i ledelsen, med klare rutiner og avtaler. De ulike tjenestenes nærhet til barnet er faktorer som går igjen som sentrale for at samordningen med barnet skal fungere. De påpeker også viktigheten av å ha kjennskap til hverandres profesjon.

3.3 Tverrprofesjonelt samarbeid

Det tverrprofesjonelle samarbeidet omhandler hvordan ulike profesjoner, som for eksempel lærerprofesjonen og barnevernsprofesjonen, samarbeider for et felles formål. Det formålet det er snakk om handler om barnets beste, og at de ulike profesjonene bidrar med kunnskap, innsikt og ferdigheter i hver sin del av relasjonene til barnet (Eriksen & Germeten, 2012, s. 35). For å lykkes med et godt samarbeid kreves det innsats fra flere hold. En betingelse er trygghet til eget fag, som i denne sammenhengen gjelder lærerprofesjon og barnevernsprofesjon (Glavin & Erdal, 2013, s. 35). Kreyberg (2016) hevder at det er innlysende at det er et behov for å styrke det tverrprofesjonelle samarbeidet (s. 283). Dette kan ses i sammenheng med Thorød et al. (2021) som er inne på det samme når de beskriver skolens viktige rolle med tanke på informasjon om og kjennskap til elever. Skolene opplever at de mister viktig informasjon ved å ikke bli tilkalt i samarbeidsmøter med blant annet barnevernet (s. 109). Et poeng hos Huxham og Vangen (2005) er at samarbeid ofte er ressurskrevende arbeid, som i mange tilfeller har større kostnader enn potensielle gevinster. For at samarbeid skal fungere må det finnes en forståelse for hvilke mål de ulike aktørene har i samarbeidet de inngår i. Når det gjelder det tverrprofesjonelle samarbeidet, påpeker Heltne og Steinsvåg (2011) fem viktige mål for arbeid med voldsutsatte barn som er avhengig av at det tverrprofesjonelle samarbeidet fungerer; nummer en er å beskytte barnet/stanse overgrep, nummer to er at ansvaret plasseres hos den som utøver volden, nummer tre er å behandle skader og traumer, nummer fire er at man må støtte opp barnet i hverdagen, mens nummer fem er å hjelpe og bedre familiesituasjonen hvis det er en mulighet. De skriver videre at dette arbeidet kan ikke gjøres av barnevernet alene, men at profesjonene må samarbeide for å gjøre det mulig (s. 234-235). Et velfungerende tverrprofesjonelt samarbeid er betydningsfullt for voldsutsatte barn. Derfor er det viktig at blant annet barnevernsprofesjonen inkluderer og informerer skoler om hvordan de jobber, slik at det å sende inn bekymringsmelding skal oppleves enklere for lærere. Når barnevernet har klare metoder for å møte melderene, vil tilliten til barnevernet øke fra skolens side (Heltne & Steinsvåg, 2011, s. 249).

Ved å være lærer eller barnevernspedagog befinner en seg i en posisjon som jobber og skaper relasjoner med barn, herunder også de utsatte barna. Som Magne Raundalen (2011) skriver, er vi i kjølvannet av artikkel 12 i barnekonvensjonen, hvor det ligger forpliktende bestemmelser der man skal veilede og snakke med barn som har opplevd vold og/eller overgrep. Han nevner også at barn får ulike skadevirkninger som følge av den volden de opplever, og alt etter omfanget og utformingen av disse skadene vil barna trenge tilpasset samtaletilbud (s. 174-177). Når det skal skapes et godt og trygt tverrprofesjonelt samarbeid, er det viktig at de ulike profesjonene er enige om viktigheten av relasjonsbygging til barnet. Fallmyr (2020) trekker frem ni egenskaper som former gode relasjoner, hvor pålitelighet, tydelighet, forutsigbarhet, åpenhet og involvering, anerkjennelse, humoristisk sans og evne til å skape positive følelser, konflikthåndtering, følelseshåndtering, og sist - empati er viktige begreper (s. 39-41). Hvis de ulike profesjonene jobber med disse faktorene med barna vil relasjonsbyggingen mellom barnet og den voksne i relasjonen kunne oppleves trygt og godt. Ved å prøve å forstå årsakene til barnets væremåte og atferd, og finne de psykologiske behovene som ligger bak, blir det enklere å identifisere seg, samt tolerere barnets følelsesreaksjoner (Fallmyr, 2020, s. 37).

Arne Nikolaisen Jordet tar i sin bok «anerkjennelse i skolen, en forutsetning for læring» opp en teori som kan utfordre tverrprofesjonelt samarbeid. Dette er teorien til Howard Kaplan om avvikende atferd. Her hevder Kaplan at elever prøver å unngå opplevelser som truer deres selvværd, og heller søker etter de opplevelsene som vil styrke selvværdet. De vil selektivt gjøre et utvalg som betyr noe for dem, og om deres beskyttelsesmekanisme svikter vil elevene utlevere en annen atferd som kan misforstås eller bryte med skolens regler. Hvis eleven føler at selvværdet er truet, skiller Kaplan mellom to hovedstrategier som de bruker. Den første er unngåelse, hvor de i fysisk form for eksempel unngår å møte opp på skolen, mens i mental form er ikke eleven til stede i det som skjer på skolen. Den andre strategien er angrep, hvor eleven utagerer for å beskytte selvværdet sitt (Jordet, 2020, s. 311-312).

Tverrprofesjonelt samarbeid vil gi muligheter for å sikre barn tidlig hjelp ved at det kan settes inn tiltak som fortløpende kan vurderes med tanke på effekt (Glavin & Erdal, 2013, s. 24). Omdal og Barsøe (2021) trekker frem at det legges vekt på at barnehage og skole skal jobbe for å forebygge utfordringer, og at det skal settes inn tiltak umiddelbart når det avdekkes utfordringer. Gjennom et tverrprofesjonelt samarbeid og tidlig innsats ligger muligheten for bedre kvalitet i barnehage- og skolesammenheng. Tverrprofesjonelt samarbeid bør bli et større fokus, både for kompetanseutvikling hos den enkelte profesjon, men også slik at barn og unge som trenger dette samarbeidet, forttere får god hjelp (s. 67-68). Halså (2020) trekker frem at læreren kan være en av de første som får vite av at barnets familie sliter. Det blir derfor viktig at fagpersonene har mot til å ta imot det barnet forteller, samt kunne motivere både barn og voksne til å ta imot hjelp. Hvis foreldrene ikke forstår hvorfor, eller er usikre på intervensjonen - kan de velge å trekke seg ut, som gjør at tiltaket virker mot sin hensikt og kan da være mer til skade for barna enn det er forebyggende. For å lykkes er det derfor avgjørende å skape tillit, lytte til foreldrene, gi dem tid til å tenke og fordøye, samt legge frem tanker og forebyggende innsats som de ser kan være hensiktsmessig for sitt barn (s. 190). Et av lovverkene som ligger til grunn for denne oppgaven er barnekonvensjonen, hvor barns beste er tett knyttet til barns rett til å gi uttrykk for sitt syn og bli hørt i saker som angår dem (Barne- og familiedepartementet, 2003, artikkel 12). Barns beste knyttes sammen med tidlig innsats da en god start på skoletilværelsen vil kunne ivareta barnets psykiske helse. Dette ved at skolen passer på at barnet styrkes som individ, opplever mening i skolehverdagen,

fremmer mestring, skaper tilhørighet, gir trygghet, legger til rette for deltakelse og styrker fellesskapet (Jordet, 2020, s. 22-23).

3.4 Tre ulike typer vold

For å kunne sette seg inn i erfaringene som barnevernet og lærere har med barn som har opplevd vold og/eller overgrep er det vesentlig at det blir klargjort hva som menes med vold og overgrep. Heltne og Steinsvåg (2011) skriver at det er svært vanskelig å definere hva vold er, da en snever definisjon kan utelukke enkelte typer vold, mens en vid definisjon vil kunne gjøre voldbegrepet meningsløst (s.19). Noen begreper som brukes for vold er «vold i familien», «familievold» og «vold i nær relasjon», alle er komplekse begreper som brukes i mange sammenhenger. Det begrepene beskriver er avhengig av sammenhengen de blir brukt i, og i denne oppgaven blir de ulike begrepene brukt om hverandre med bakgrunn i samme betydning. Den betydningen er barn som er utsatt for vold og/eller overgrep i hjemmet. En definisjon om vold som trekkes i Heltne og Steinsvåg (2011) handler om voldens funksjon, der den voldsutsatte opplever seg redd, ydmyket, kontrollert eller nedverdiget (s. 19).

3.4.1 Seksuell vold

En form for vold som barn kan oppleve er seksuelle overgrep, der barnet blir involvert i seksuelle handlinger de ikke er gamle nok til, samtykker eller skjønner alvoret av (Stine Sofie Stiftelsen, u. å.). Ofte blir barnet forført inn i en seksuell overgrepssituasjon ved lek, og det presenteres ofte på en måte som gjør at barnet skal føle seg som en heldig utvalgt (Killén, 2015, s. 62). Det er flere underkategorier av seksuelle overgrep, hvor krenkende seksuell atferd handler om at barnet blir vist for eksempel pornografi eller tvinges til å være til stede under andres seksuelle handlinger. Seksuell handling er derimot fysisk kontakt mellom den som overgriper og barnet, der det innebærer å ta på eller bli tatt på intime kroppsdeler. Til slutt omtales seksuell omgang, som betyr at barnet tvinges til samleie eller handlinger som er lignende (Stine Sofie Stiftelsen, u. å.). Alle disse underkategoriene er former for seksuelle overgrep mot barn, og kan dermed gi store følger senere i livet for barnet det gjelder. Skilbrei og Stefansen (2018) skriver om at seksuell vold kan føre til store kostnader for personen som rammes, og kan både gi psykiske og fysiske helseskader som senere i livet til den rammede. De nevner også sekundære skader, som handler om at man får problemer på forskjellige livsområder, hvor Skilbrei og Stefansen trekker frem arbeidslivet (s. 15). Det samme finner man hos Søftestad og Andersen (2014) som beskriver hvordan at seksuelle overgrep får ulike konsekvenser for ulike barn, men at det er veldokumentert at det vil ha langsiktige konsekvenser for den utsatte (s. 30).

Det kan være vanskelig å si noe om omfanget mennesker som opplever seksuelle overgrep, da det blant annet er langt flere som rapporterer om seksuell vold i omfangsstudier enn til politiet (Skilbrei & Stefansen, 2018, s. 41). En statistikk som er verd å nevne er statistikken hos Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet som har gjort en undersøkelse for å finne ut hvor mange som har opplevd overgrep og ved hvilken alder. Her har de funnet ut at hele 28% av de som var med i deres statistikk opplevde overgrep før fylte 7 år. Her har de også lagt ved informasjonen om at de fleste tilfellene hos disse 28% var overgrep gjort av personer i nær relasjon (Bufdir, 2021). Det blir likevel viktig å ha i bakhodet at det kan være store mørketall på grunn av at ikke alle hendelser blir anmeldt eller registrert. Johannesen og Mikkelsen (2021) nevner at seksuelle overgrep kan være svært vanskelige å oppdage, da barnet ofte ikke har ord og begreper for akkurat hva som

har skjedd. Ofte sier ikke barnet noe om hendelsen, men det kan oppdages gjennom at man som voksen ser en seksualisert atferd, språk eller kunnskap som anses som unormal ved barnets alder (s. 80).

3.4.2 Fysisk vold

En annen type vold som skal omtales i denne masteroppgaven er fysisk vold mot barn. Det er en type vold hvor en voksen påfører barnet en form for smerte, skade på kroppen eller sykdom. Eksempler på denne typen vold, og som ofte anses som alvorlig, kan være spark, brennemerking, kvelningsforsøk eller slag, mens vold som defineres som mindre alvorlig er lugging, slag med flat hånd eller å bli kløpet (Stine Sofie Stiftelsen, u. å.). Øverlien (2015) understreker de samme tegnene på fysisk vold, men legger også til at det er ubetydelig hvor mange ganger den fysiske volden skjer, fordi det er uansett utført vold mot barnet (s. 79). Selv om sår gror, blåmerker blekner og brudd heles, vil barnet likevel leve videre med angsten for nye voldelige hendelser (Killén, 2015, s. 46). Statistikk som er relevant for fysisk vold, er en omfangsundersøkelse av Bufdir.no som så på hvor mange barn som har opplevd fysisk vold i familien. Her fant de ut at omtrent en av fem barn har opplevd en form for vold i familien i løpet av barndommen. Av disse er 4% barn som har blitt utsatt for alvorlig fysisk vold (Bufdir, 2021). Barn som er utsatt for alvorlig fysisk vold kaller Øverlien (2015) for «barn som lever i et voldsvelde». Dette er barn som forklarer at de må leve i konstant beredskap for at noe kan skje dem. Det er ingen vanlig hverdag, ingen vanlig søvn på nettene, da uroen for at noe skal skje dem eller andre i samme husstand er der konstant. Hun skriver at frykten for at volden kan skje ofte kan være verre enn den faktiske volden som skjer. Hvis man som lærer får kjennskap til at en eller flere elever på skolen lever i et slikt miljø må man handle omgående (s. 82-83).

3.4.3 Psykisk vold

En tredje form vold som skal tas med i denne masteroppgaven er psykisk vold. En form for vold mange barn dessverre lever med og som mennesker i det tverrprofesjonelle laget rundt barnet må ha kunnskap om for å kunne hjelpe barnet best mulig. Aakvaag et al. (2016) bruker definisjoner fra det amerikanske folkehelseinstituttet Center for Disease Control and Prevention, forkortet CDC, når de skal definere hva psykisk vold er. Der brukes begrepet «psykologisk vold mot barn», og beskrives som ulike uttrykk som sier at barnet ikke er verd noe, uønsket eller handlinger hvor barnet blir nedverdiget, isolert, skremt eller annet som er potensielt skadelig for barnets utviklingsmessige behov. Den psykologiske volden fra barnets omsorgsperson anses som å være den vanskeligste typen av psykisk vold, da det er omsorgspersonene som skal være trygg havn for barnet. Psykologisk vold opptrer ofte sammen med annen type vold, men kan også skje alene. Det kan ses sammenhenger mellom psykologisk vold og omsorgssvikt, men det er to separate fenomener ifølge Aakvaag, et.al. (2016). CDC skiller mellom dem ved å se på psykologisk vold som handling og påføring av noe negativt til barnet, mens omsorgssvikt skjer når de som skal gi omsorg til barnet svikter og ikke tilfredsstiller barnets grunnleggende behov (s. 267-275). De påførte skadene ved psykologisk vold er ikke synlige, de sårene ligger innvendig hos barnet og kan være mer ødeleggende enn noen annen form for vold (Killén, 2015, s. 48-49).

Mye teori viser til sammenhenger mellom ulike former for vold. Heltne og Steinsvåg (2011) har sett på forskning i tilknytning til sammenhenger mellom ulike former for vold. De viser til Øverlien (2010), hvor vold mot mor har vist seg å kunne øke forekomsten av annen

type vold mot barna. De trekker også frem at ulike studier har sett at vold mellom foreldre øker risikoen for at barnet er utsatt for seksuelle overgrep. Flere studier har også funnet ut at barn som lever med foreldre som ruser seg eller er psykisk syke, har høyere risiko for å bli utsatt for vold, og de tar mer skade av volden som blir gjort mot dem. Begrepet polyvictimization har blitt en betegnelse på dette fenomenet hvor ulike familieforhold og ulik vold kan føre til flere former for vold (s. 25-27). For å forklare og vise hvordan man både kan skille og sammenligne de tre typene av vold som er omtalt i masteroppgaven, har jeg utformet en figur som tar opp hovedtrekk ved hver form for vold, samt en kort beskrivelse av hvordan disse voldstypene kan gi samme konsekvenser på barnet. Informasjonen er hentet fra Øverlien (2015), Skilbrei og Stefansen (2018), Aakvaag et.al. (2016), Dyb og Stensland (2017) og er tidligere nevnt i oppgaven.



Figur 1 – Oversikt over voldsformer, Sæther 2022

3.5 Følger av traumatiske hendelser

Begrepet traume eller beskrivelsen traumatisk hendelse blir ofte omtalt uten at det blir forklart. Kort sagt er hendelser som for personen som er utsatt oppleves truende eller av katastrofal art, definert som traumatiske. En slik hendelse kan fremkalle sterk frykt, ubehag og hjelpeløshet, og kan ofte føre til senskader som posttraumatisk stresslidelse (PTSD) (Dyb & Stensland, 2017, s. 46). Et viktig aspekt når det gjelder barn som er utsatt for vold og/eller overgrep er at mange barn ikke har kunnskap om hva voksne har lov til og ikke. Barna mangler begreper for hva psykisk og fysisk vold og overgrep er, og hvilke grenser de skal ha i forhold til egen kropp. Barn kan oppleve at voksne de er glade i utfører ulik type vold mot dem, og barna vet ikke at det den voksne gjør er ulovlig. Barn som er utsatt for ulik type vold kan ofte tro at det er dem selv det er noe galt med. De voksne som utfører volden kan også true barnet med ulike ting som vil såre dem eller noen de er glade i, slik at barnet velger å ikke fortelle om volden eller overgrepene (Sanner, 2020, s. 104-105). Barn som har opplevd traumatiske hendelser kan oppleve verden som et utrygt sted å være, eller at tankene og følelsene de sitter igjen med etter hendelsene blir plagsomme i korte eller lengre perioder. Som nevnt er det vanlig å utvikle PTSD etter å ha opplevd et traume (Dyb & Stensland, 2017, s. 45), og i denne sammenhengen ser man på vold og overgrep som traumene barnet har opplevd.

Et begrep som går igjen er «barnets beste», et begrep Emilsen og Bratterud (2020) problematiserer ved å se på dilemmaer og hinder i forhold til hva som er barnets beste. Her trekker de inn at forståelsen av hva som er barnets beste er avhengig av sted, tid og

kultur (s. 65). Det som er best for et barn som er utsatt for en type vold, trenger ikke være det som er best for et annet utsatt barn. Ved å leve på vakt fordi man vet at det er en mulighet for at det skal skje en form for vold i hjemmet, forbindes med høy risiko for plager når det gjelder barnets helse, dette uavhengig av kjønn. Seksuelle overgrep skjer med et overtall av jenter enn hos gutter, men plagene i etterkant er like omfattende. Det å oppleve et seksuelt overgrep gir barnet følelsen av at overgriper avviser, svikter og invaderer deres liv på både fysisk, psykisk og sosialt plan. Barnet er i utvikling når det gjelder egen identitet og seksualitet, og kan etter overgrepene føle på skam, verdiløshet og skyld som ødelegger for deres sunne utvikling (Dyb & Stensland, 2017, s. 49). Sett i sammenheng med den overordnede delen av LK20, blir det svært viktig for elever utsatt for vold og/eller overgrep at helse og livsmestring blir tematisert på skolen. Ved at læreren bruker tid på å snakke med elevene sine om tematikken åpnes mulighetene for at eleven forstår at det som har foregått både er ulovlig og at det finnes noen barnet kan velge å snakke med (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 13). Blindheim (2011) er inne på samme tematikk når det gjelder forskning som er gjort på hjernen til barn som lever med traume versus barn som lever med trygge oppvekstvilkår. Her har de sett at hjernen som er vokst opp i et miljø preget av overgrep og/eller annen type vold vil tilpasse seg denne frykten, og gjør at hjernen konstant er på vakt etter farer eller annen truende atferd. Det kan også gjøre at barnet mistolker situasjoner som egentlig ikke er farlige (s. 51-52).

3.6 Sammenfatning av teoridel

Ved å se Antonovsky (2012) sin teori om «opplevelse av sammenheng» i tilknytning med teori som er presentert i forbindelse med vold og overgrep, kan den fungere som en veileder til hvordan barn trenger hjelp og hvordan de kan hjelpe seg selv om de er utsatt for vold og/eller overgrep. Videre defineres tverrprofesjonelt samarbeid slik jeg anser det ut ifra ulike teori, som et samarbeid mellom profesjoner som er rettet mot samme mål. I denne masteroppgaven definerer jeg tre ulike former for vold et barn kan oppleve å bli utsatt for i hjemmet. Disse voldstypene har ulikheter når det gjelder handling, og likheter når det kommer til konsekvens for barnet i etterkant. Til slutt tas følgene av ulike former for vold opp, hvor alle formene kan være skadelige for barnet videre i livet (Dyb og Stensland, 2017, s. 46).

4.0 Metode

I dette kapitlet skal jeg redegjøre for studiets metodiske momenter, og veien mot å besvare problemstillingen i oppgaven. Jeg har siden jeg valgte min masterretning i sosialpedagogikk vært sikker på at jeg ville skrive en master som undersøkte lærers erfaringer om vold og overgrep mot barn. Etter hvert ble jeg også svært interessert i det tverrprofesjonelle samarbeidet med barnevernet, og har derfor valgt å skrive en kvalitativ master som både tar opp den viktige tematikken som omhandler vold og overgrep, samt det tverrprofesjonelle samarbeidet mellom lærerprofesjon og barnevernet. Derfor skal jeg i dette kapitlet få frem grunnlaget for mine resultater, samt at jeg vil synliggjøre hvordan jeg har jobbet med masterprosjektet. Først vil jeg redegjøre for valget av kvalitativ metode for denne masteroppgaven, etterfulgt av begrunnelse for valg av intervju som datainnsamlingsmetode. I det følgende vil jeg presentere utvalget av deltakerne i studien, og gi en grundig gjennomgang av forskningsprosessen. Her vil alle viktige hovedpunkt fra start til slutt av prosessen komme med, det innebærer planleggingen av intervjuene, arbeidet med transkripsjon, analysen og fremstilling av empiri. Avslutningsvis vil jeg drøfte kvaliteten av studiet, samt min forståelse av etiske betraktninger underveis.

4.1 Kvalitativ metode

Kvalitative metoder er et felt i utvikling, og preges av entusiasme og interesse for det som skal forskes på. Her går man i dybden av tematikken og vektlegger betydning i sine funn. Kvalitative metoder studerer livet og hvordan vi lever det, og er en metode som egner seg godt til temaer der det stilles krav til åpenhet og fleksibilitet (Thagaard, 2018, s. 11-12). For at jeg skulle skrive en master som både var interessant og viktig for meg, valgte jeg å skrive en master som kunne være betydningsfull for forskningsfeltet. Jeg anså det som mest naturlig å velge en kvalitativ metode til denne masteroppgaven, da de personlige erfaringene som kan komme frem ved intervju er av stor verdi for en master med slikt tema. Ved å bruke kvalitativ metode vil problemstillingen besvares på en bedre måte enn ved kvantitativ, ettersom jeg er ute etter menneskers erfaringer. Ved å bruke kvalitativ metode der jeg videre bruker intervju, vil jeg få frem disse erfaringene på en måte som representerer informanten med intensjon om å få frem ens tanker slik det kommer frem under intervjuene.

Med kvalitativ metode medfølger det en nærhet, og under innsamling av data kan man få tilgang til unik kunnskap. Det er en type metode som går dypere enn kvantitative metoder, og forskeren blir selv svært vesentlig i innsamlingen av datamaterialet (Kleven & Hjordemaal, 2021, s. 21-22). I en master som skal omhandle et tverrprofesjonelt samarbeid med en tematikk som er såpass sårbar som vold og overgrep, gjør at kvalitativ metode er valgt ut fordi det finnes et fokus på nærhet, og det å kunne gå dypt inn i tematikken vil være mest passende. Tjora (2017) skriver om at den kvalitative metoden kan være utfordrende da man ofte må justere på sitt eget prosjekt underveis, noe jeg fikk føle på gjennom hele prosjektet. Dette grunnet at informantenes erfaringer og hva de deler under intervju ikke kan planlegges, og derfor ble prosjektet hele tiden endret ved de ulike funnene som etter hvert kom frem.

4.1.1 Intervju som forskningsmetode

Intervju er den metoden som er mest anvendt i kvalitativ forskning, og har et formål med å oppnå god og detaljert kunnskap om hvordan informanten opplever sin livssituasjon, med erfaringer og synspunkter på temaet intervjuet handler om (Thagaard, 2018, s. 89). Semistrukturerte dybdeintervju som metode er basert på et fenomenologisk perspektiv,

der jeg som forsker skal fange opp intervjukandidatens erfaringer og prøve å forstå deres opplevelser (Tjora, 2017, s.114). Ved å bruke semistrukturert intervju er temaene fastlagt på forhånd, men med mulighet for endring av rekkefølge og oppfølging av informantens svar (Thagaard, 2018, s. 91). Det å opparbeide tillit mellom forsker og intervjukandidat er særlig viktig når det gjelder sensitive temaer, som det nettopp gjør i min masteroppgave. Det var derfor viktig for meg å sikre at informantene var trygge under intervjusituasjonen og at de visste at de kunne trekke seg når som helst. Det å ha en rolig stemning og tid til å snakke litt vidt først var med på å vise kandidaten hvem jeg som forsker var og hva jeg ønsket. Ifølge Tjora (2017) er forskeren den som driver et intervju fremover og lager rammene for hvordan det skal foregå. Informanten må gis rom for å diskutere og reflektere over egne erfaringer i tilknytning til temaet for forskningen (s. 113-119). I mitt tilfelle ble det viktig å skape en samtale før selve intervjuet der informantene fikk fortelle om seg selv og sitt yrke, uten at vi var inne på de sensitive temaene med en gang. Slik fikk jeg følelsen av at det ble skapt en trygghet og en ro mellom meg som forsker og dem som informanter.

Hovedplanen for masteroppgaven var å fokusere på det tverrprofesjonelle samarbeidet mellom lærer og barnevern i saker som omhandler seksuelle overgrep, men på grunn av vanskeligheter angående taushetsplikten og informasjon ble jeg og Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) enige om å endre litt på problemstillingen. Den ble endret til å omhandle både vold og overgrep som er en bredere tematikk. Dette fordi det var litt komplisert og tidkrevende å skaffe informanter da det kun var snakk om saker omhandlende seksuelle overgrep. På grunn av den aktuelle korona-situasjonen i 2022 fikk deltakerne i studien selv velge hvor de ønsket at intervjuet skulle foregå. Her var altså valget mellom et fysisk møte eller et digitalt møte over nett. Som Tjora (2017) skriver er det smart å velge ut et sted som gir en avslappet stemning rundt situasjonen. Det å intervju personer på deres arbeidsplass eller i hjemmet kan gi større følelse av at det er trygt å prate (s. 121). I mitt tilfelle ble to av intervjuene gjort på arbeidsplassen til de ulike deltakerne. De to andre intervjuene ble nødt til å foregå digitalt, da pandemien forhindret fysisk møte mellom meg og informantene. Jeg gjennomførte digitale intervjuer med barnevernspedagogene, og fysiske intervjuer med lærerne. Jeg var litt skeptisk til digitalt intervju før gjennomføring, da jeg var redd det ikke ville gi meg like god og informativ samtale som ved fysisk møte. De digitale intervjuene gikk overraskende bra og jeg satt igjen med gode samtaler både digitalt og fysisk. Hvert intervju hadde en lengde på omtrent tretti til førtifem minutter. Det gjorde at jeg fikk spurt og snakket om både de planlagte temaene, samt mulighet til å følge opp det informantene fortalte om.

4.2 Utvalg

I et forskningsprosjekt må det samles inn data som kan gjenspeile en eller annen virkelighet man ønsker mer kunnskap om. Som forsker må man ta stilling til hvilke deltakere man ønsker i sin studie, og det er opp til forskeren å velge antall deltakere, strategi for utvalget og rekruttering av informanter (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 18). Tjora (2017) snakker om det samme når det gjelder det kvalitative forskningsintervju, hvor han påpeker at man har et utvalg av informanter som med stor sannsynlighet vil «uttale seg på en reflektert måte om det aktuelle temaet» (Tjora, 2017, s. 130). For at jeg skulle få innsikt i både barnevernspedagogens og lærernes erfaringer ble jeg nødt til å ha ulike kriterier for utvelgelse av deltakere til studien. Jeg behøvde lærere og barnevernspedagoger som hadde erfaringer med å jobbe tverrprofesjonelt med motsatt profesjon, samt med erfaringer der barn har opplevd vold og/eller overgrep. Disse kriteriene gjorde at prosessen med utvalg tok over en måned, da det var mange nei å få i

tilknytning til tematikken jeg skulle intervjuer om. Deretter ble jeg nødt til å ta stilling til hvor mange jeg skulle rekruttere fra hver profesjon, noe jeg bestemte meg for underveis da jeg innså at det skulle by på litt utfordringer å finne noen som kunne stille. Metoden jeg valgte for å kontakte eventuelle kandidater til intervju var ved å sende e-post til både ulike skoler, enkeltlærere, barnevernspedagoger som enkeltmennesker og barnevernet som organisasjon i utvalgte kommuner. Ut ifra min intensjon med masteroppgaven, og for å få et bredt utvalg, valgte jeg å intervjuer to personer fra hver profesjon. På denne måten ville jeg sikre meg at jeg fikk mer enn en persons tanker, erfaringer og meninger. Samtidig var tanken om å kunne sammenligne hvilke svar og hvilke erfaringer de hadde et godt utgangspunkt for analysen. Jeg var også av oppfatningen hvor å analysere fire intervjuer på en grundig måte ville være mer givende for min masteroppgave enn om jeg intervjuet mange og gjorde et overflatisk analysearbeid.

4.2.1 Presentasjon av deltakere

I løpet av prosessen for å skaffe informanter fikk jeg enkelte tips om hvem jeg kunne kontakte, og sendte da en e-post eller melding direkte til personene det gjaldt. Her ga jeg informasjon om hva studiet skulle gå ut på, samt at jeg skulle komme med godkjennelse fra NSD, informasjonsskriv og samtykkeskjema de skulle skrive under på om de fortsatt ønsket å være med i prosjektet. Dette ble sendt til deltakerne per epost før intervjuet fant sted, i henhold til plikten fra den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora om å innhente informert samtykke (NESH, 2021). Av hensyn til anonymiteten til deltakerne i studien, er jeg i etterkant i tvil om at mitt valg med e-post til skoler og barnevernet i kommunene var det beste valget. Jeg endte opp med at jeg fikk et slags mellomledd i denne innsanking av informanter da det hos flere først gikk gjennom ledelse. Samtidig kunne det ha blitt vanskeligere for meg å kontakte hver enkelt direkte da jeg ikke kjente til nok personer innenfor oppgavens tematikk. Heldigvis fikk jeg tak i deltakere etter jeg endret litt på tematikken i masteroppgaven, og fikk til slutt tak i fire intervjukandidater.

Informantene er fra to ulike kommuner og jeg velger å presentere dem som: «Tomine», «Leon», «Hedvig» og «Kristoffer». Tomine er lærer på barnetrinnet, og har jobbet i skolen i seks år. Hun har derfor erfaring når det gjelder ulike sider ved arbeid i skolen. Tomine er utdannet lærer og har tatt spesialpedagogikk under lærerutdanningen. Hun har litt erfaring med problemstillingen min master tematiserer, og var villig til å dele sine tanker og opplevelser tilknyttet tverrprofesjonelt samarbeid og tematikken vold og overgrep mot barn. I likhet med Tomine jobber også Leon i barneskolen, og har vært i skolen siden 2014. Først som vikar og deretter som lærer ved endt lærerutdanning. Han har også relevant erfaring når det gjelder samarbeid med barnevernet angående saker som omhandler vold og/eller overgrep mot barn. Hedvig jobber i barnevernet og har gjort det siden slutten av 80-tallet. Innen barnevernet har hun tatt en mastergrad i sosialt arbeid med fordypning i barnevern. Hedvig har mange års erfaring i barnevernet, og har mye erfaring med saker som omhandler vold og overgrep mot barn. Det samme gjelder Kristoffer som også jobber i barnevernet. Han har mye erfaring med tematikken, ble barnevernspedagog i 2003 og har nå skrevet en mastergrad innenfor barnevernsarbeid. Kristoffer jobber nå mest i akuttberedskap hos barnevernet, og møter derfor barn i skolealder utenfor skoletiden. Det er viktig å påpeke at dette er profesjoner som ikke omtaler hverandre personlig eller snakker om samme saker.

4.3 Sammenhenger

4.3.1 Forholdet mellom teori og empiri

Kvalitative studier preges av at man utvikler teoretiske perspektiver, samt tar utgangspunkt i teoretiske perspektiver fra tidligere studier opp imot analysen av egne data (Thagaard, 2018, s. 181). I denne studien ble jeg nødt til å utforme det meste av teori etter intervju og analyse var gjort, da det var vanskelig å si på forhånd hvilke erfaringer og tanker de ulike informantene ville ha angående tematikken vold og overgrep. Det er store temaer, så det jeg gjorde på forhånd av intervjuene var å lese meg opp på ulike teori fra forfattere og fagpersoner som har skrevet om relevant tematikk. I løpet av studiet har jeg også vært på foredrag utenfor skolen der både SMISO, Redd Barna, Stine Sofie Stiftelsen og Spanskrøret hadde denne tematikken svært sentralt. Det var under analyse- og drøftingsarbeidet jeg kunne knytte erfaringene til de ulike kandidatene opp imot teori jeg fant relevant i sammenheng med deres tanker og delte erfaringer. Jeg var tidlig ut med å vite hva jeg ønsket å skrive min master om, da vold og overgrep mot barn er noe jeg brenner for at skal få et større fokus i både lærerutdanning og i skolen. Jeg måtte finne ut hva som tidligere var forsket på, for å kunne gjøre min studie til et bidrag til forskningsfeltet. Jeg fant en god del forskning på tematikkene, men det synes å være lite eller ingen studier hvor lærere og barnevernspedagoger er intervjuet for å se på det tverrprofesjonelle samarbeidet dem imellom når det er snakk om saker angående vold og/eller overgrep mot barn.

4.4 Forskerrollen

Det å være forsker i et masterprosjekt har vært en uvant rolle å ha. Skriveformen er annerledes enn tidligere oppgaver og måten å jobbe på har gjort at jeg har forstått og satt meg inn i tematikken på et mye dypere nivå enn tidligere. Jeg har hatt mange tanker knyttet til det å være forsker, men hadde aldri sett for meg hvor mye tid og tanker det kom til å koste underveis. Den teoretiske forankringen man har gir et grunnlag for hvordan man utvikler forståelse av dataene (Thagaard, 2018, s. 184). Kvale og Brinkmann (2019) skriver om to metaforer for forskerrollen man inntar i et masterprosjekt som jeg kan gjenkjenne meg i. De omtales som «gruvearbeider» eller «reisende», hvor man som gruvearbeider graver frem gullkorn og henter verdifullt metall opp i dagen, eller som reisende hvor man opplever mye samtaler og utforskning som man tar med seg hjem for å deretter reflektere over (s. 71-72). Grunnen til at jeg gjenkjenner meg selv i disse er fordi jeg først var reisende da jeg gjorde intervjuene, jeg opplevde spennende samtaler som jeg kunne reflektere over etter de var ferdige. Mens jeg ser meg selv som en gruvearbeider i etterkant, når jeg har gravd i transkripsjonene av intervjuene for å finne gullet til min masteroppgave.

4.4.1 Forforståelse

Denne studiens tema har vært interessant for meg gjennom hele studieløpet, i hvert fall siden tredjeåret da jeg startet med sosialpedagogikk. Tanken om at jeg en dag med stor sannsynlighet kunne fått en elev i min klasse som hadde opplevd vold og/eller overgrep, gjorde at jeg fant det nødvendig å skrive en master om dette for min egen del. Hvordan skulle jeg reagert om jeg en dag hadde hatt en elev som kom med uttalelser som kunne knyttes til vold og/eller overgrep? Jeg tror min egen interesse for denne delen av fagfeltet har gjort at masteren gjennomgående har vært noe jeg har likt å holde på med, samt at jeg tror og håper mine intervjukandidater «Hedvig», «Kristoffer», «Tomine» og «Leon» merket min interesse for tematikken under intervjuene. En personlig erfaring jeg har med

temaet «lærerprofesjon og barnevern», er at jeg som vikar har hatt en elev som var ekstremt redd for at vi skulle ringe hjem til foreldrene da han var involvert i hendelser på skolen som innebar å kontakte foresatte. Grunnen til at eleven var redd for dette var fordi foreldrene hadde truet barnet med at barnevernet sender pappa i fengsel og at barnet aldri kunne bo hjemme mer om læreren ringte elevens foresatte. Ved å skrive denne masteroppgaven får jeg i videre yrkesliv en god mulighet til å snakke med barn om temaer hvor de har spørsmål eller erfaringer å dele. Dette utgjør en mulighet til å lære barn om hva som er lov i forhold til kropp og grenser og om barnevernets arbeid om de skulle bli kontaktet.

4.5 Design

4.5.1 Tillatelse

Før jeg skulle gjennomføre mitt masterprosjekt sendte jeg inn prosjektet til NSD for å få godkjenning før gjennomføring av hele studien. Der redegjorde jeg for formålet til min undersøkelse, samt andre opplysninger som tidsramme for masterskrivingen og oppbevaring av data. Det ble også laget samtykkeskjema, informasjonsskriv og intervjuguide som ble lagt ved i NSD. Undersøkelsen ble vurdert godkjent.

4.5.2 Intervjuguide

Intervjuguide var en viktig del av forskningen min (vedlegg 1 og 2). Det var på et vis her jeg skulle legge føring for hvordan resten av masteroppgaven min skulle se ut. For å sikre at det skulle bli god kvalitet over intervjuet, måtte det stilles spørsmål som ga informanten anledning til å gi utfyllende og konkrete svar (Thagaard, 2018, s. 95). Spørsmålene i intervjuguiden var også de spørsmålene som masteren skulle bygge på, og det var derfor veldig viktig at denne intervjuguiden var godt gjennomtenkt slik at jeg fikk spørre om det jeg følte behov for på oppgavens vegne. Tjora (2017) tar opp utforming av intervjuguide for dybdeintervju, og skriver at det typisk er delt opp i ulike temaer som gir noen rammer for informanten (s. 157). I forkant av intervjuene valgte jeg meg et par kategorier som jeg visste at jeg måtte innom i løpet av intervjuet, det var temaene; erfaringer med barn som har opplevd vold og overgrep, tverrprofesjonelt samarbeid, lovverk og viktige faktorer for en trygg skolehverdag. I intervjuguiden (vedlegg 1 og 2) utformet jeg spørsmål som ville skape samtale rundt alle disse temaene. Det ble brukt samme intervjuguide under intervju av lærerprofesjonen, mens spørsmålene ble litt endret og tilpasset i intervjuguiden tilhørende barnevernsprofesjonen. Dette grunnet at jeg da visste at de fra samme profesjon fikk mulighet til å svare på samme spørsmål, og at min eller deltakers dagsform ikke ville ha innspill på hvilke spørsmål som ble tatt opp. Tjora (2017) har skrevet at intervjuguiden gjerne kan gi en følelse av at intervjuet blir litt oppstykket, men at dette er med på å gi en følelse av at det er seriøst for informantene. Han sier også at intervjuguiden kommer mer under huden etter hvert som flere intervju er gjennomført (s. 158-159), noe jeg la godt merke til selv etter hvert som intervjuene ble gjort.

4.5.3 Prøveintervju og gjennomføring av intervju

I forkant av intervjuene ønsket jeg å gjennomføre prøveintervju for å gjøre en kvalitets sjekk på at mine formuleringer på spørsmålene fungerte godt, om det var en rekkefølge jeg burde endre eller lignende. Ved å gjøre prøveintervju fikk jeg kritiske tilbakemeldinger slik at formuleringen av spørsmålene kunne skrives best mulig. I forkant av intervjuene hadde alle deltakerne mottatt en e-post med informasjonsskriv og samtykkeskjema. På to

av intervjuene mine ble jeg nødt til å ta opp samtykke via lydopptak, da covid-19 som nevnt sto i veien for fysisk møte. De to andre intervjuene ble gjennomført fysisk og fikk derfor signert samtykkeskjema med to av fire kandidater. Jeg åpnet intervjuene med å fortelle om studien, om bruken av diktafon og lagring og anonymisering av data. Tryggheten til informantene var svært viktig å passe på både når det gjaldt intervjuguidens utforming, og underveis i selve intervjuet. Intervjuguiden ble fulgt i hvert intervju, men rekkefølgen endret seg stadig etter hvilke temaer vi kom inn på i løpet av samtalen. Jeg så at fleksibilitet ble viktig, da det å følge opp informantenes tanker og erfaringer gjorde at jeg fikk mye gode svar tilhørende tematikken i masteren. Underveis stilte jeg oppfølgingsspørsmål, noen fra intervjuguiden og noen som jeg kom på under intervjuet. Dette for å kontrollere at jeg hadde forstått informanten riktig, eller for å få mer utdyping i svaret. Jeg avsluttet intervjuet med mulighet for å legge til mer innen de ulike temaene vi hadde vært innom. Noen av informantene uttalte at de synes det hadde vært nyttig med en samtale og refleksjon over et så viktig tema i skolen, som de ikke ellers har alt for mye tid til å drøfte.

4.6 Datainnsamling og analyse

4.6.1 Transkripsjonen, koding og kategorisering

Etter intervjuene var ferdige satte jeg meg ned for å transkribere dem. Hensikten bak transkriberingen var å lette analysearbeidet. Det å kunne fysisk se det som ble sagt som ord, gjorde at det kom mange ideer til hva som ville passe inn i de ulike delene av masteren. Det ble også enklere å se sammenhengen mellom det deltakerne hadde svart. Det finnes forskjellige måter man kan transkribere intervju på, avhengig av formålet med transkripsjonene. Jeg valgte å transkribere intervjuene mine i ordrett form, men skrev ned i bokmålsform og ikke dialekt. Grunnen til at jeg ville transkribere ordrett var fordi jeg ville få frem interaksjonen mellom meg og intervjukandidaten, hvilke spørsmål var vanskelige å svare på? Hvordan responderte informanten til meg? På grunn av slike detaljer valgte jeg å ta med små ord som «hm» «nja» «huff» og pauser som var meningsfulle for transkripsjonen. I følge Thagaard (2018) vil en deduktiv tilnærming tilsi at man deler opp kategorier etter teori eller prosjektets problemstilling (s. 154), som er tilnærmingen jeg brukte under analysearbeidet. I den følgende kategoriseringen brukte jeg transkripsjonen som den var opprinnelig. Det kom frem enkelte opplysninger som jeg anonymiserte for ikke å avsløre informantens identitet, blant annet navn på kommune og navn på rektor.

Jeg hadde foretatt en temainndeling på forhånd av intervjuene som fulgte den deduktive tilnærmingen jeg nevnte fra Thagaard (2018), en inndeling jeg beholdt da jeg transkriberte intervjuene. Jeg delte hvert intervju opp i omtrent samme kategorier slik at jeg enkelt kunne finne tilbake til hva de ulike informantene sa om det samme temaet. Etter sorteringen per intervju fikk jeg delt opp alle i de kategoriene jeg beskrev tidligere. Da det var gjort gikk jeg over materialet for å plukke ut det mest vesentlige i hver temabolk, hvor jeg i temabolk 1 om «erfaringer i møte med barn som har opplevd vold og/eller overgrep» fant ut at informantene nevnte en del av de samme tingene, som ulike typer vold og vanskelighet med å oppdage. Uttalelsene til informantene viste at disse underkategoriene av tematikken var noe de anså som svært viktig og relevant å nevne. Enkelte deler som informantene nevnte kan også bli fortolket av meg, da jeg i intervjuet kunne både se kroppsspråk og høre informantenes tonefall. Jeg har også lest mye teori på forhånd, og enkelte uttalelser kan derfor farges av det.

4.6.2 Analyseprosessen

Det å komme i gang med analysen var en lærerik prosess hvor jeg fikk mye bedre forståelse for hva jeg egentlig fikk ut av intervjuene mine. Som Tjora (2017) har skrevet kan analyseprosessen føles utrygg, fordi det kan dukke opp mange spørsmål underveis hvor man blir usikker om man har frembrakt nok interessante data, og da ser man på hva er det som er viktig i sin empiri (s. 196). Det var en kontinuerlig prosess å jobbe med analysen i masteroppgaven, en prosess som startet allerede i utarbeidelsen av intervjuguiden og fortsatte helt til analyse av dataene man hadde samlet inn under intervjuene var ferdig. Det er ifølge Kvale og Brinkmann (2019) viktig at man ikke ser på hvordan man skal analysere intervjuene før man vet svaret på hva som skal undersøkes. Det å sette seg mål for masteroppgaven vil lettere vise veien til målet (s. 216). I min masteroppgave har jeg tolket ut ifra Kvale og Brinkmann (2019) at jeg har et utforskende formål, og ser det derfor mest naturlig å studere de sidene ved transkripsjonene av intervjuene som er interessante. I mitt arbeid med datamaterialet, ser jeg at dette innebærer en prosess hvor både tolkning og analyse står i en sammenheng, da det er vanskelig å analysere datamateriale uten å tillegge noen mening (Thagaard, 2018, s. 33).

For å analysere datainnsamlingen til min masteroppgave fant jeg to ulike analysemetoder som jeg har valgt å se i sammenheng med hverandre. Jeg har valgt å se på tematisk analyse som hovedmetode, fordi det bidro til å kunne sortere etter kategoriene jeg har inndelt etter. Den andre metoden er en fenomenologisk analyse. Med tematisk analyse som hovedmetode, har jeg likevel et fenomenologisk bakteppe i tolkningsarbeidet for å kunne komme nært intervjuobjektene erfaringer, og for å kunne si noe om den subjektive opplevelsen hos enkeltindividene. Det fenomenologiske bakteppet legger også et grunnlag for å ha et kritisk perspektiv på egen forskning gjennom å ta høyde for at det er mange meninger, erfaringer og forståelseshorisonter involvert i forskningen. Fenomenologien kan bidra til å finne essenser i felles erfaringer som kan løftes frem i analysen, og tolkes derfra gjennom min forståelse. Tematisk analyse er utviklet av psykologene Virginia Braun og Victoria Clarke, og beskrives her ut ifra Johannessen et al. (2018) sin tolkning av deres analysemetode. De ville lage en analysemetode som var fleksibel og som kunne ses i kombinasjon med andre ulike teorier og perspektiver, noe jeg har gjort i forhold til fenomenologi og fenomenologisk analyse. Oppskriften på den tematiske analysen er enkel, men grundig og handler om å finne temaer i datainnsamlingen man har. I sammenhengen med analyse av dataene handler tema om en gruppering av det jeg anser som viktige fellestrekk gjennom det informantene har sagt. Ved å gjøre et grundig forarbeid med analysen av masteroppgaven unngår jeg å overse viktige funn i min data (Johannessen et al., 2018, s. 279-281). Den tematiske analysen er oppdelt i fire ulike steg som jeg har forholdt meg til; *forberedelser*, *koding*, *kategorisering* og *rapportering*. Første del, *forberedelse*, omhandler at datamaterialet er stort nok, men samtidig avgrenset nok. Dette brukte jeg intervjuguiden min til, slik at jeg fikk utformet spørsmål som dekket tematikken på en begrenset måte. I fasen *koding* var formålet å finne relevante og viktige funn i datainnsamlingen. Dette ble gjort i form av markering av transkripsjon og refleksjonsnotat. Dette har jeg videre i *kategoriseringsfasen* sortert i temaer. I den siste fasen, *rapportering*, har jeg prøvd å finne og skrive svar på mine forskningsspørsmål (Johannessen et al., 2018, s. 303-305).

Den andre metoden jeg har valgt å se i sammenheng med tematisk analyse er en fenomenologisk analyse som Postholm og Jacobsen (2018) forklarer. Denne fenomenologiske analysen kommer fra Giorgi, og er en trestegs-prosess som også er et naturlig

utgangspunkt for analyse av mitt forskningsarbeid. Denne trestegs-prosessen er bygd opp på måten der man i steg 1 leser gjennom transkripsjonen for å få et bilde av helheten. Dette gjorde jeg i min oppgave opptil flere ganger for å forsøke å få med meg de ulike delene og overgangene som skjedde under intervjuet. I steg 2 skal man utvikle meningsenheter, da det ikke er mulig å presentere hele transkripsjonene i oppgaven. Her sitter jeg som forsker med en pedagogisk utdanning, og har nok derfor pedagogiske teorier i bakgrunnen for mine tanker underveis. I det tredje og siste steget kommer hjertet i analyseprosessen, her skal man ta tak i deler av intervjuet, som naturlig vil bli uttalelser i intervjusammenheng. Her fikk jeg mulighet til å inndele materialet mitt i ulike temaer og bruke teori for å forstå funnene mine (Giorgi, 1985, referert i Postholm & Jacobsen, 2018, s. 160-161).

4.7 Kvalitetskrav

4.7.1 Relabilitet og validitet

Relabilitet omhandler troverdigheten som ligger i forskningsresultatene (Kvale & Brinkmann, 2019). For eksempel kan dette omhandle om informanten ville gitt andre svar til en annen forsker. I min masteroppgave synes jeg det er vanskelig å svare på om det ville vært andre utfall hos andre forskere, da metoden var semistrukturert og mye av intervjuet ble bygget underveis. Mye av intervjuformen er derfor noe man som forsker ikke har kontroll over, når det kommer til informantens dagsform, svar og lignende. Det ville selvfølgelig vært ulike spørsmål etter hvem som hadde hatt intervjuet, men jeg tror at informantene ville hatt samme tanker og poenger uansett hvem som intervjuet innen samme tema. Videre skriver Kvale og Brinkmann (2019) at det er ønskelig med høy relabilitet, men at for mye fokus på dette kan ta bort kreativitet og variasjon. Her trekkes det frem at det kan fungere bedre med en intervjumetode hvor man kan improvisere underveis og følge opp informantens utsagn (s. 275-276). I min masteroppgave har jeg som tidligere beskrevet, brukt en semistrukturert intervjuform hvor jeg hadde mulighet til å gjøre spontane valg under selve intervjuet. Derfor hadde jeg mulighet til å bruke kreativiteten min underveis i intervjuet og legge opp spørsmål som ville passe til det informantene sa.

Validitet innenfor kvalitativ metode omhandler hvilken grad en metode undersøker det den skal undersøke, og med en vid forståelse av validitet kan man si at kvalitativ forskning i prinsippet gir gyldig, vitenskapelig kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 276). Validitet handler om mer enn bare metode, det er også det å «teorisere», altså hvorvidt det man undersøker har en teoretisk oppfatning om emnet. Det vil si at den teoretiske oppfatningen man har vil påvirke hvordan man tolker materialet sitt, og gir derfor en retning til hvordan man undersøker det man er ment til å undersøke (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 281-282). I min masteroppgave ble det da avgjørende å se på hvordan jeg skulle tolke mine transkripsjoner ut ifra teorien som jeg både leste på forhånd, underveis og etter transkripsjonen. Her kom jeg frem til at jeg ble nødt til å se på transkripsjonene etter hvordan jeg hadde oppdelt i temaer, slik at jeg lettere fikk plassert det inn i teoretiske landskaper.

4.7.2 Etske betraktninger

Et vesentlig moment når det gjelder intervjuforskning er etiske problemstillinger, da man på et vis invaderer og utforsker andre personers privatliv, meninger og tanker, og videre publiserer dem i offentligheten. I den kvalitative forskningen kan det finnes en slags

spenning mellom det å oppnå den kunnskapen man ønsker, og det å ta etiske hensyn (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 96). I mine intervju skulle jeg snakke med informantene om sensitive tema, hvor jeg la merke til at det lå en slags nysgjerrighet hos meg som forsker på hele historien om det informantene delte under intervjuet. Her ble det svært viktig at jeg holdt meg til det som var etisk riktig, og som var en del av mitt forskningsprosjekt, og ikke spørre og grave for nysgjerrighetens skyld. Selv om mine informanter ikke er de voldsutsatte barna som ble pratet om i intervjuet, kan følelsen av den sårbare situasjonen sitte i informantene da de har vært tett på disse barna. Under intervjuene måtte både jeg som forsker og informantene forholde oss til et visst ubehag på grunn av tematikken (Elvegård, 2018, s. 160). For meg ble det en etisk betraktning å forholde meg til at informantene skulle føle seg trygge i intervjusituasjonen, og at de underveis visste at de kunne stoppe om temaet ble for vanskelig å prate om.

Som tidligere påpekt hadde deltakerne under hele prosessen, før, underveis og etter intervju mulighet til å trekke seg og eventuelt be om at intervjuet ikke skulle bli brukt til forskningen. Det samme gjaldt at informantene var informert om at alle opplysninger ville bli anonymisert, dette med etisk betraktning. Som Tjora (2017) skriver er etikken først og fremst knyttet til at informanten ikke skal komme til skade, og at man må reflektere over mulig ubehag ved følsomme temaer (s. 175).

4.8 Sammenfatning av metodedel

I metodedelen har jeg begrunnet mitt valg for bruk av kvalitativ metode, da den kvalitative metoden skaper muligheter til å gå i dybden og se på menneskers erfaringer rundt oppgavens problemstilling. Det ble naturlig å bruke semistrukturerte intervjuer i denne masteroppgaven, da informantene fikk mulighet til å prate mer om temaet utenfor gitte spørsmål. Etter intervjuene gjorde jeg en transkripsjon for å kunne lese hva som ble sagt, slik at jeg videre kunne gjøre en god tematisk analyse. Både reliabilitet og validitet ble vurdert med tanke på oppgaven, samt de etiske betraktningene som ble gjort underveis. Da tematikken er sårbar ble det viktig å ta godt vare på informantene både før, underveis og etter intervjuene. Informantene var under hele prosessen klar over at de kunne trekke seg når som helst.

5.0 Resultater

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere og analysere datamaterialet jeg har innhentet gjennom de fire intervjuene jeg gjorde av lærere og barnevernspedagoger. Dette for å kunne besvare problemstillingen «Hvordan kan det tverrprofesjonelle samarbeidet mellom lærer og barnevernspedagog medvirke til at skolehverdagen for barn utsatt for vold og/eller overgrep oppleves tryggere?». Jeg har også delt opp empirien i de samme temabolkene som tidligere beskrevet, og har derfor også brukt empirinære delkapitteloverskrifter. Disse temaene anser jeg som relevante for masteroppgaven, og vil dermed bruke denne inndelingen i de neste avsnittene. Da vil jeg trekke inn deler av intervjuene, med tilhørende fortolkninger av det som var sagt. I oppgaven har jeg valgt å bruke opptil flere sitater fra deltakerne i studien per tema. Grunnen er at jeg da fremmer deres likheter og ulikheter, og får mer grunnlag for å drøfte de ulike temabolkene. Sitatene er direkte sitat, ikke gjengitt med tolkning. Valgene som er tatt i løpet av denne oppgaven kan være farget av mine tolkninger, men presenteres så objektivt som mulig. Inndelingen er gjort slik at jeg i første tema ser på erfaringene de ulike profesjonene har når det gjelder barn som har opplevd vold og/eller overgrep. I andre temabolk ser jeg på profesjonenes opplevelse av tverrprofesjonelt samarbeid, mens i tredje temabolk er lovverket og meldeplikt i fokus. I siste tema har jeg fokusert på hvordan profesjonene mener at de kan gjøre skoledagen tryggere for utsatte barn, noe som er en viktig del av problemstillingen for denne oppgaven.

5.1 Profesjonens erfaringer med barn som har opplevd vold og/eller overgrep

Lærerne Tomine og Leon har begge erfaringer fra skolen når det kommer til barn som har opplevd vold og/eller overgrep. De har ulike opplevelser av hvordan et barn har vært utsatt, både med tanke hva barnet er blitt utsatt for og hvordan barnet har reagert i etterkant. Begge uttaler seg om hvordan de kan se, snakke med eller få vite om det barnet har vært utsatt for. Først trekker jeg frem to ulike sitat fra intervjuet med Tomine. Disse sitatene er plukket ut fra da jeg spurte Tomine om hva hun kunne gjøre om hun fikk vite at et barn var utsatt for vold og/eller overgrep, og hvilke erfaringer hun hadde fra å finne ut av en slik situasjon.

Tomine: «Jeg som voksen må lytte godt til barnet, og stille gode spørsmål der barnet får fortelle mer om situasjonen. Vise omsorg og støtte eleven. Også blir min neste oppgave å fortelle videre til min neste leder [...] der setter jeg også pris på å få «luftet hodet» og bruke tid på å få snakket ut om hva som jeg har blitt fortalt».

Tomine: «Du får vite det de forteller deg egentlig, ofte litt diffust. På de større trinnene har jeg hatt en del psykisk-helse timer, hvor det har kommet opp en del i fellesskap [...] også har jeg måttet ta det med den enkelteleven i etterkant da».

I det første sitatet forteller Tomine om hvordan hennes rolle som voksen spiller inn på det hun blir fortalt av barnet. Hun trekker frem at det er viktig at barnet blir lyttet til, at den voksne viser omsorg og støtte overfor det som blir fortalt. Hun forteller litt om saksgangen, hvor hennes neste oppgave blir å informere ledelsen. Dette omtaler hun som å «få luftet hodet» som kan tolkes positivt for hennes del som lærer. Grunnen til at det kan tolkes positivt ut ifra Tomines uttalelse omhandler ordleggingen hennes, hvor hun påpeker at hun får sjansen til å fortelle og snakke ut om det hun har blitt fortalt. I det andre sitatet som er trukket ut fra intervjuet med Tomine, kan vi se at hun omtaler hvor og hvordan eleven kan fortelle hva som har skjedd. Hun snakker om en opplevelse hvor hun på de større trinnene, som i denne konteksten vil være femtetrinn til sjuendetrinn, har hatt opplevelser hvor barn har uttalt seg om hendelser under undervisning om psykisk helse. Når noe sånt skjer må læreren ta et aktivt valg, skal man svare og forklare i fellesskap eller ta det med

eleven på tomannshånd? Her sier Tomine at hun har tatt det med eleven i etterkant, antakeligvis med bakgrunn i å skåne eleven fra at alle de andre skal vite om hva som har skjedd.

I intervjuet med Leon forteller han om vanskeligheten med å avdekke *hva* som har skjedd, selv om han mener det kan vises godt på ungene det innebærer.

Leon: «Jeg føler det vises så godt på *de* ungene. Men så er det så vanskelig å avdekke. Det er så vanskelig når du prøver å stille spørsmål, så må du holde det så åpent at det på en måte blir vanskelig å få noe svar. Det er ikke alltid ungen heller forstår hvor du vil hen [...] som lærer tenker jeg at det er viktig å være åpen for at elever kan fortelle om hendelser og skal kunne takle det som eleven forteller, selv om det er utfordrende. Jeg tenker at jeg må prøve å være forberedt og møte eleven, vite hva jeg skal gjøre, og heller ta min reaksjon etter at jobben er utført».

Han problematiserer det at man må være så åpen i måten man snakker med barnet, som gjør at det ikke alltid er så lett for barnet å forstå hvor man vil med spørsmålene sine. Han forklarer et viktig dilemma i lærerhverdagen her, hvor det er viktig at man ikke leder barna inn på et svar angående hva de har opplevd. En antakelse er at han tenker at for «lukkede» spørsmål kan lede eleven til å si noe som ikke stemmer overens med virkeligheten. Derimot blir det viktig som Leon omtaler, å holde spørsmålene åpne og heller spørre barnet «hva skjedde da du gjorde det hjemme i går da?». Da blir det ikke lagt føringer for hva barnet skal fortelle, men som Leon påpeker kan det føre til at spørsmålet blir vanskelig å få svar på. Videre i sitatet snakker Leon om hvor viktig det er å være åpen for at barnet trygt skal kunne fortelle. Ved å være forberedt på hva man kan møte påpeker Leon at i slike situasjoner må man kanskje ta sin egen reaksjon i etterkant. Han beskriver det som utfordrende å stå i det enkelte elever forteller. I intervjuene med barnevernspedagogene Hedvig og Kristoffer forteller de om mange års erfaring i barnevernet og hvordan de har møtt mange ulike saker hvor barn har blitt utsatt for ulike former for vold. Da de ble bedt om å fortelle litt om sine erfaringer med disse utsatte barna, trakk de frem at det var svært vanskelig å oppdage hva som hadde skjedd.

Kristoffer: «Det er vanskelig å si om det egentlig er noe stor forskjell på de ulike formene for vold når det kommer til hvordan de utagerer. Jeg tror ofte ved fysisk og psykisk at det kommer som en uttalelse fra barnet. At barnet forteller det på skolen, også tror jeg det er mer diffust hos barn som har opplevd seksuelle overgrep. Men det er jo uttalelser der og selvfølgelig. Men erfaringen min er at det er vanskeligere å fange opp seksuelle overgrep».

Hedvig: «Jeg er opptatt av at du må være nysgjerrig når du er med barna. Fordi det du tror kanskje er bare ingenting, det kan være det aller verste [...] altså, du skal ha litt øre for å ha en sånn nysgjerrighet. Noe som er vanskelig er når barn for eksempel sier, «det verste er at jeg måtte stå, ikke sant». Noe som ikke høres så ille ut, akkurat ordene. Men hvis du undersøker det så handler det plutselig om en form for tortur. Det er en kjent tortur metode det å få mennesker til å stå i stive positurer over lang tid».

Ut ifra sitatet til Kristoffer kan vi se at selv en erfaren barnevernspedagog synes det er vanskelig å se forskjell på de ulike formene for vold et barn kan oppleve. Ser man på Kristoffers kommentar om utagering, kan man trekke frem at det kan være ulikt uansett hvilken form for vold barnet er utsatt for. Han sier også at han tror fysisk og psykisk vold kan komme frem ved uttalelse fra barnet, mens han opplever seksuelle overgrep som mer diffuse og vanskelige å oppdage. Kommentaren til Kristoffer inneholder også en bisetning hvor han legger til at de uttalelsene som kommer fra barnet, ofte kommer frem på skolen. For at barnet skal kunne fortelle, sier Hedvig at det er viktig at man er nysgjerrig sammen med barna. Hun påpeker at det man kan tro ikke er så ille, kan være det aller verste. Her trekker hun frem nysgjerrigheten igjen, som kan tolkes til at man må virke interessert i

barnet for at det skal fortelle deg hva som har skjedd. Hun beskriver en form for vold som først ikke trenger å virke alvorlig når man hører det, men ved å få barnet til å fortelle kan det komme frem at det plutselig er en form for tortur barnet opplever. Barnevernspedagog Hedvig snakker også om ulike former for vold underveis i intervjuet, hvor hun fra barnevernsperspektivet har opplevd ulik påvirkning hos barn som har vært utsatt for forskjellige former for vold.

I det kommende sitatet beskriver Tomine utageringen til to ulike elever, hvor en elev var utsatt for fysisk vold og en annen var utsatt for psykisk vold.

Tomine: «Jeg har opplevd at ulike typer vold påvirker elevene på ulike måter i skolen ja. En elev der vi mistenke fysisk vold, var veldig høyløst, tok mye plass i klassen, reagerte på irettesettelse med sinne og frustrasjon ovenfor både elever og voksne, mye stygg ordbruk. Ved en annen elev, der vi mistenkte psykisk vold, opplevde vi eleven som stille, rolig, unnskyldende overfor foresatte som ofte hadde glemt å sende med det barnet trengte på skolen».

Hun beskriver eleven som var utsatt for den fysiske volden som høyløst, plasskrevende og som en elev med sterke reaksjoner på irettesettelse. Som lærer har hun mye tid sammen med barna, og har derfor erfaringer med hvordan volden kan føre til utagering på ulike måter. I tilfellet der det var snakk om psykisk vold, trekker hun frem et reaksjonsmønster hvor eleven både var stille og rolig. Eleven var også unnskyldende overfor foresatte som ikke fulgte opp de behovene som et barn har. Hun skriver også «opplevde vi», som antyder at hun har snakket med en eller flere kollegaer på skolen om hvordan de opplever elevene.

I intervjuet med både Leon og Tomine kommer vi inn på atferdsendringer hos elever utsatt for vold og/eller overgrep. Begge lærerne deler sine erfaringer og tanker om hva de har opplevd av atferdsendringer hos de utsatte barna de har møtt i skolen.

Leon: «I den saken hvor barnevernet la saken død opplevde jeg vel ikke en stor atferdsendring hos eleven, men kanskje heller at eleven falt mer til ro etter å ha fortalt».

Tomine: «Eleven som jeg omtalte i den saken som var litt vanskelig tidligere her, der endret ikke eleven atferd da jeg begynte å jobbe med barnet fra andretrinn og til vi meldte om saken. Men læreren som hadde denne eleven på førstetrinn forteller om en mer utagerende og aggressiv elev fra første til andretrinn».

Leons kommentar angående atferdsendring hos den utsatte eleven tilsier at det ikke var en stor endring, men heller noe som kan anses som en lettelse for barnet som fortalte. En antakelse her kan være at læreren opplevde det som at eleven falt til ro, fordi eleven faktisk opplevde det som beroligende å ha delt sin opplevelse med noen. Under hele intervjuet med Tomine fulgte det en rød tråd angående en sak hun hadde gått gjennom og opplevd som svært vanskelig. Dette var en sak som ble en gjenganger i flere av sitatene fra intervjuet med Tomine, og vil finnes i flere deler av drøftingen. Tomine forteller at hun overtok en klasse i andretrinn, og la ikke merke til en særlig atferdsendring hos eleven i dette skoleåret. Derimot så læreren som hadde hatt eleven på førstetrinn en endring i elevens atferd fra førstetrinn til andretrinn. Her kan man antyde at elevens atferd har endret seg mellom disse trinnene på grunn av elevens hjemmesituasjon.

I de ulike utdragene fra intervjuene kan man se at både lærerne og barnevernspedagogene snakker om at man må være nysgjerrig på det barnet sier, og at man kan oppleve at de forteller det på ulike arenaer – ofte på skolen. De beskriver det som vanskelig å avdekke hva som har skjedd. Man kan se på Leons uttrykk «åpent» i sammenheng med Hedvigs

uttrykk «nysgjerrig», hvor å avdekke hva som har skjedd med barnet er avhengig av at læreren eller barnevernspedagogen holder samtalen åpen, men samtidig med nysgjerrighet for at barnet skal kunne fortelle om hva som har skjedd. Alle sitatene som er trukket ut fra intervjuene viser til personlige erfaringer som lærerne og barnevernspedagogene har angående vold og overgrep mot barn. I analysen kunne en se at barnevernspedagogen Kristoffer synes det var vanskelig å skille de ulike formene for vold, og trodde at det var oftere at barnet fortalte om fysisk og psykisk vold heller enn seksuell vold. Den sistnevnte voldsformen ble omtalt som diffus og vanskelig å oppdage. Læreren Tomine hadde et litt annerledes syn på de ulike formene for vold, da hun hadde opplevd ulik atferdsendring hos elever som hadde opplevd fysisk versus psykisk vold.

5.2 Profesjonens opplevelse av tverrprofesjonelt samarbeid

I intervjuet snakker jeg med lærerne og barnevernspedagogene om tverrprofesjonelt samarbeid, både deres erfaringer og generelt. Grunnen til at dette er en vesentlig del av intervjuet er fordi masteren i store deler handler om dette samarbeidet med tanke på vold og overgrep. For å se på hvordan de har opplevd det tverrprofesjonelle samarbeidet spurte jeg om hvilke erfaringer de hadde. I det kommende sitatet fra Tomine omtaler hun den vanskelige saken hun fortalte om i løpet av intervjuet. Leon snakker også om en sak som ble opplevd vanskelig med tanke på det tverrprofesjonelle samarbeidet.

Tomine: «Det jeg ser på som positivt med barnevernet er at de står barna sin sak, og at vi er på samme side når det gjelder barnets beste. I saken her var de på skolen og snakket med barna, men det var lite samtale med oss. Kanskje et kvarter, pluss noen telefonsamtaler. Men ja, den var litt voldsom den saken jeg var borti, så jeg fikk et litt dårlig møte med profesjonen kanskje. Det skulle vært gjort på en annen måte hele saken, spesielt med tanke på foreldrene og det samarbeidet vi skal ha i etterkant også».

Leon: «Det er snakk om en sånn sak der vi måtte se an utviklingen og følge med. Men det var veldig godt at jeg fikk barnevernet å dele bekymringen med [...] dette er jo et barn som er i systemet og som har jevnlig samtaler, men jeg føler det ble en veldig rar løsning på hvordan akkurat den saken ble gjort av både barnevernet og politiet egentlig. Fordi alt ble avfeid, også måtte jeg møte opp på kommunehuset sammen med foreldrene og barnevernet for å forklare [...] det var liksom følelsen av å ikke bli tatt på alvor, fordi det følte jeg ikke at jeg ble i det hele tatt. Jeg hadde jo min side av historien, som ungen fortalte, og visste ikke hva jeg kunne si til foreldrene og ikke. Jeg hadde jo skrevet ting i bekymringsmeldingen som de ikke visste».

Som vi kan se ut ifra kommentarene til Tomine og Leon har de begge erfart samarbeid med barnevernet på en uheldig måte. Tomine uttrykker spesielt en misnøye med hvordan det var gjort i forhold til foreldrene, med tanke på hennes samarbeid med dem videre som barnets lærer. De legger begge ved en kommentar som innehar en slags forhåpning eller tanke om at samarbeidet skal være godt. Leon kjenner seg veldig glad for å ha noen å dele bekymringen med, og er glad for at barnet får ha jevnlig samtaler med barnevernsprofesjonen. Tomine kommenterer at hun ser det positive i barnevernets arbeid ved at de «står barnas sak» når ting er ugreit i hjemmet. Begge lærernes erfaringer tyder på at det satte spor i dem å oppleve en slik sak. Først og fremst er hele saken vanskelig med tanke på at barnet har gjennomgått en vanskelig situasjon. Deretter kommer det erfaringer fra lærernes side, der det har vært et dårlig samarbeid med den andre profesjonen. Det kommer tydelig frem hos begge at de ikke er enige i eller fornøyde med fremgangsmåten barnevernet opptrådte med. I Leons sak omtaler han hele bekymringen sin som avfeid hos både barnevern og politi, samt at han ikke følte seg tatt på alvor. Håndteringen av saken gjorde at ting han skrev i bekymringsmeldingen ble tatt opp foran foreldrene, der enkelte hendelser barnet hadde fortalt læreren ikke tidligere hadde vært nevnt. Slik ble Leon satt i en situasjon som var ubehagelig for ham overfor både barnevern, politi og foreldrene. Dette ses i sammenheng med Tomines opplevelse av at det videre samarbeidet med

foreldrene ikke ble tatt vare på under håndtering av bekymringsmelding og møte med barnevernsprofesjonen. På den andre siden har barnevernspedagogene andre opplevelser av tverrprofesjonelt samarbeid.

Kristoffer: «Hvis vi mottar en melding så hender det ofte at læreren kan være med på samtalen sammen med barnet. Fordi læreren er noen barnet er trygg på. Jeg tenker på lærere som en samarbeidspartner, fordi det er de som er sammen med barna flere timer hver dag, og kjenner familiene deres og kan gi informasjon rundt situasjonen. Så jeg tenker at samarbeidet med lærere er veldig viktig».

Hedvig: «Jeg synes det er kjempeviktig å samarbeide, fordi det er jo læreren som er nær ungen. Det er jo læreren som skal forholde seg til, og kanskje trenger noe kunnskap og informasjon om hvordan de skal møte ungen på riktig måte. Så er det slik at man må gi noe for å få noe tilbake på en måte. Fordi hvis jeg ikke snakker om hva jeg kanskje tror det er, eller er bekymret for en type vold, og særlig når det er noe så diffust som at du må stå i rare posisjoner, eller psykisk vold, som er kjempevanskelig å snakke om. Da er jeg avhengig av at jeg gir informasjon for at læreren skal forstå hva vi er ute etter».

Kristoffer snakker om læreren som en samarbeidspartner som barnet er trygg på. Han sier at læreren ofte er med på samtaler, og at læreren sitter med mye informasjon om hvordan familiesituasjonen er og generelt hvordan barnet er på skolen. Han legger til at samarbeidet med lærere er noe han anser som veldig viktig. Hedvig har også gode erfaringer med samarbeid med lærere, og sier at hun synes det er veldig viktig å samarbeide med læreren da det er han eller hun som er nært barnet. Hun kommer også inn på noe som er viktig med tanke på lærerens arbeid og relasjon med barnet videre, nemlig at informasjonen barnevernet kan gi til læreren er vesentlig for hvordan læreren skal fortsette å jobbe med ungen. Hvis barnevernet får kjennskap til hvilken form for vold barnet er utsatt for, kan de dele kunnskap om hvordan det kan være lurt å forholde seg til det i skolesammenheng. Hun sier også at hvis hun ikke snakker med læreren om hva hun tror det er, er det ikke sikkert at læreren deler tilbake. Hedvig nevner de diffuse typene av vold som eksempel, fordi det kan være vanskelig å få tak på hva det egentlig handler om. Ved at læreren og barnevernspedagogene begge deler med hverandre åpnes muligheten for å forstå elevens uttrykk på en bedre måte.

Videre i intervjuet med Leon ytrer han et ønske om å ha barnevernet mer tilgjengelig på skolene. Her kan vi se at han sammenligner ønsket sitt med slik ordningen på skolen fungerer med PPT.

Leon: «Jeg tenker at, å ha det slik som vi har PPT på skolen da en gang i måneden. Hvorfor kan vi ikke ha det med barnevernet også? Da kunne vi drøftet saker med dem på skolen, og ikke måtte gjennom disse bekymringsmeldingene med en gang. Vi har jo flere unger på denne skolen her som vi er oppriktig bekymret for, men de sier ingenting selv om vi ser det på dem».

Leon sammenligner situasjonen med PPT på skolen han jobber, med et ønske om at barnevernet også kan ha en fast dag i måneden hvor lærere kan komme for å drøfte saker omhandlende enkeltelever de tenker kan ha behov for hjelp. Han sier at ved å ha en barnevernspedagog tilgjengelig kunne man drøftet saker hvor man har bekymring for et barn uten å måtte sende inn en bekymringsmelding med en gang. Selv om det finnes en drøftingstelefon til barnevernet, kan man forstå ønsket om å kjenne til personen man snakker med og kunne fortelle og drøfte ved fysiske møter. Ikke er det bare for å gi et ansikt på barnevernet for lærerne, men også for elevene som kan uttrykke en skepsis rundt hvem barnevernet er og deres arbeid. Leon sier også at det er vanskelig med de barna de har bekymringer for, men som ikke sier noe som gjør at læreren føler han eller hun kan melde om.

5.3 Profesjonens opplevelse av lovverket (meldeplikt)

Lovverket er vesentlig når det gjelder både lærerprofesjonen og barnevernsprofesjonen, da begge yrkene har lovverk de må forholde seg til i jobbsammenheng. Noe alle informantene er inne på i løpet av intervjuet er følelsen av å skulle melde eller det å motta bekymringsmeldingen. En lærer snakker om at det føles sterkt og vanskelig å skulle melde i fra, mens den ene barnevernspedagogen forteller om situasjoner hvor en melding har endt med at læreren har blitt beredskapshjem som nødløsning.

Leon forteller i det kommende sitatet at han har brukt drøftingstelefonen til barnevernet da han var usikker på hva han skulle gjøre i en sak han opplevde. Tomine forteller om at det er fint å ha ledelsen i ryggen ved melding om en sak.

Leon: «Jeg har ringt drøftingstelefonen til barnevernet ved bekymring hvor jeg har følt meg usikker. Jeg hadde en sak hvor en elev postet et innlegg på TikTok hvor eleven skrev at hun/han hadde opplevd seksuelle overgrep. Da sendte jeg inn bekymringsmelding gjennom ledelsen her på skolen».

Tomine: «Det er en sterk ting å stå i, å skulle melde [...] vi har meldt via rektor på skolen, så har rektor meldt videre. Det er jo noe med at vi lærere skal samarbeide med foreldrene i etterkant, så det er fint å ha ledelsen i ryggen og at det ikke er vårt navn som står på papiret».

I sitatet fra intervjuet med Leon hadde et barn postet et innlegg på sosiale medier der barnet forteller om seksuelle overgrep som har skjedd. På grunn av alvoret i det barnet postet, meldte Leon inn en bekymringsmelding til barnevernet gjennom ledelsen på skolen. Denne drøftingssamtalen med barnevernet førte til en videre bekymringsmelding om barnet, og slik kunne de andre instansene undersøke saken og ta saken videre. Tomine snakker om at det er en sterk ting å stå i når det gjelder å melde inn en sak. Hun beskriver også at meldingen skjer gjennom ledelsen på skolen, og legger til grunn at læreren skal kunne fortsette et godt samarbeid med foreldrene i etterkant av en bekymringsmelding.

Som tidligere nevnt jobber Kristoffer i akutt-beredskap i barnevernstjenesten, og har derfor erfaringer med at lærere kan ringe på kveldstid for å melde om en sak. Hedvig snakker om at hun mener at lærerens bekymring er verdt noe uansett utfallet i etterkant, og at det ikke er opp til læreren å finne ut om barnets hjemmesituasjon.

Kristoffer: «Ofte kommer bekymringsmeldingene for barnet fra skolen. Det hender at lærere også ringer på kveldstid og melder fra, hvis de har vært i kontakt med barnet og funnet ut at det skjer noe. Det har jo hendt at vi har flyttet barn til lærere faktisk. At de har blitt beredskapshjem som nødløsning [...] det har jeg gode erfaringer med faktisk, sånne ildsjeler som står på fordi ungene trenger dem».

Hedvig: «Jeg tenker at det som er viktig er ikke at læreren skal vite om det er greit eller ugreit hjemme, det er nok at læreren lurer. Også er det noe som barnevernet skal finne ut, men det er ofte ikke så lett. Ofte finner man ikke ut så mye etter en sånn melding [...] det er mest vanlig å ha utredet mange ganger, og at det er mange meldinger i en sak før man egentlig får tak på hva det er. Du har bare tre måneder på deg, og hva klarer du egentlig på tre måneder? Det går fort skal jeg si deg».

I sitatet overfor sier Kristoffer at læreren ofte da har vært i kontakt med barnet etter skoletid og blitt fortalt at det har skjedd hendelser hjemme som læreren blir nødt å melde fra om. Når barnevernet har mottatt en slik melding blir de nødt til å rykke ut til det hjemmet det er snakk om. Under intervjuet forteller Kristoffer om hendelser hvor læreren blir den som stiller opp som beredskapshjem i nødløsning. Dette omtaler han som en positiv opplevelse, særlig for barnet. Det kan tenkes at det blir positivt på grunn av at barnet får være hos en voksen det stoler på og som oppleves som trygg. Både lærerne og barnevernspedagogene har omtalt «læreren» som en svært viktig person i elevenes liv.

Han legger også til at han har gode erfaringer med lærere som beredskapshjem, og beskriver disse lærerne som «ildsjeler som står på fordi ungene trenger dem». Ved bekymring for et barn må man drøfte og melde til barnevernet slik at de får sett på saken. Hedvig legger til i sin kommentar at det er ikke lett å finne ut av ulike caser selv om det er «barnevernets jobb å finne ut av det». Ofte skal det opptil flere meldinger til før man får tak på hva det egentlig dreier seg om. Barnevernet har tre måneder på seg når de mottar en melding, sett bort fra akutt-situasjoner, og her sier Hedvig spørrende «og hva klarer du egentlig på tre måneder? Det går fort skal jeg si deg». Hedvigs kommentar om at det tar opptil flere meldinger før det trenger å skje noe, kan trekkes sammen med tidspresset som ligger på barnevernet i alle saker. Som Hedvig også påpeker her, er det en tidsfrist på tre måneder for barnevernet som de må forholde seg til. Derfor blir det svært vesentlig å ha et godt samarbeid med læreren i saken, slik at barnevernspedagogen får vite om ulike faktorer ved barnet og situasjonen det gjelder.

5.4 Profesjonenes erfaringer i forbindelse med å skape en trygg skolehverdag for utsatte barn

Barn som er utsatt for vold og/eller overgrep i hjemmet trenger en trygg base å komme til. Dette er noe både lærerne og barnevernspedagogene snakker om i intervjuene. På skolen er de voksne rundt barnet personer som anses som viktige trygghetspersoner for de utsatte barna. De snakker både om hvordan man må møte disse barna og om hvordan skolen som trygg arena er viktig for deres trivsel og utvikling. Informantene legger vekt på at det trenger ikke å være så mye som skal til, et smil, et hei, et anerkjennende blikk kan være det som skal til for at barnet opplever skolen som en trygg base.

I det kommende sitatet til Hedvig kan vi se at hun opptil flere ganger presiserer hvor viktig lærerne er i elevens liv. Tomine snakker om hvordan rollen som lærer er med på å påvirke elevens skoledag, mens Leon omtaler hvordan klasseromssituasjonen kan gjøre det tryggere for eleven å spørre og fortelle.

Hedvig: «Det å møte trygge voksne som ser deg kan være et veldig godt plaster. Og egentlig, viktige voksne for ungene. Lærerne kan være kjempeviktige, de er jo der hele dagen. Det å ha en lærer som ser deg, er det jo veldig mange barn som har sagt at reddet dem. Så det å bli sett, og få noe positivt, ha en god relasjon til læreren er jo kjempeviktig [...] om skolen blir en utrygg arena, tror jeg det er noe av det verste som kan skje et barn som allerede er utrygt, fordi skolen er så viktig for dem».

Tomine: «Man må passe på å smile og si hei, vise at man ser eleven hver dag. Gjerne ta eleven på fersk gjerning i å gjøre noe positivt slik at man kan skryte høyt av eleven slik at de andre elevene hører det».

Leon: «Jeg tenker at det er viktig å ha et åpent klasserom, et klasserom hvor ungene tør å spørre og snakke om ulike temaer».

Hedvig snakker om at de voksne som anses som viktige i barnets liv må være trygge og gode, og at mange barn har uttrykt at læreren er den som reddet dem i den situasjonen de sto i. Erfaringene barnet har fra hjemmet kan gi barnet en tung ryggsekk av vanskelige opplevelser, og derfor må skolen og lærerne oppleves som noe positivt for de utsatte barna. Hvis skolen blir en utrygg arena, sier Hedvig at hun tror det er noe av det verste som kan hende barnet. Skolen er viktig for dem, som en trygg arena å komme til. For at skolen skal oppleves trygg og som noe positivt, er læreren Tomine inne på at man må møte barnet med et smil og vise at man ser barnet hver dag. Barn trenger at man anerkjenner deres innsats på skolen, og Tomine påpeker dette spesielt i forhold til det utsatte barnet. Man må ta eleven på «fersk gjerning» i å gjøre noe bra, slik at læreren kan bruke ord og handlinger som viser til at dette er bra ovenfor eleven det gjelder, men også

ovenfor klassefellesskapet. Leon snakker om viktigheten ved å ha et åpent klasserom der ungene kan spørre og snakke om temaer de lurer på og er interesserte i. Her kan man se en sammenheng ved å ha en slik åpenhet i klasserommet og det å oppleve skolen som en trygg arena.

I intervjuet kommer Kristoffer med mange like tanker som de andre informantene, når det gjelder en trygg skolehverdag for utsatte barn. I sitatet fra Tomine snakker hun om at det er en stor andel av barn i norsk skole som har en hjemmesituasjon preget av vold og/eller overgrep, og kommer inn på noen grep hun har gjort for å bedre situasjonen for det utsatte barnet.

Kristoffer: «Jeg tenker at det viktigste for barn som har opplevd en form for vold er trygge rammer. Forutsigbarhet. Voksne som kjenner barnet, og som barnet er trygt på. Og som klarer å møte uttrykket til barnet, som klarer å stå i det. På en måte vite litt hva som ligger bakom da».

Tomine: «Det er jo i snitt minst en per klasse som har opplevd en form for vold, så man bør absolutt ha mye kunnskap om det. Vi er jo kjempeviktige i livet til ungene, og det er mange unger der som trenger å bare snakke egentlig. Trenger å bli hørt [...] en tilrettelegging jeg har gjort i etterkant av hva jeg fant ut om en elev, er å se igjennom Supernytt før jeg setter det på skjermen. Man må se liksom, hva den handler om før man bare setter på».

Kristoffer uttaler seg om viktigheten av trygge rammer og forutsigbarhet for disse barna. At de skal vite at skolen er et sted hvor de kan være trygge og at de vet hva som venter dem i løpet av en skoledag. En antakelse er at Kristoffer ikke tenker på at barna skal vite hva som skal skje hver skoletime, men heller at de vet hva som er forventet av dem i løpet av en dag. Skal barnet fortelle om vold og/eller overgrep de har opplevd er det veldig viktig at den utvalgte klarer å stå i det barnet forteller og fortsetter å være den trygge voksne som barnet velger å fortelle til. Kristoffer legger til en kommentar om at man må vite litt om hva som ligger bak, som antakelig betyr at personen bør ha kunnskap om håndtering av slike situasjoner og prøve å forstå barnets handlinger ut ifra det som er fortalt. Tomine sier at lærerne er kjempeviktige i barnas liv og mye av det de trenger er bare å snakke og bli hørt. Videre kommer hun med et eksempel på en tilrettelegging hun har måttet gjort i klasserommet etter hun fant ut at hun hadde et utsatt barn i elevgruppen. Hun sier at hun måtte begynne å se igjennom episodene med programmet Supernytt før de setter det på skjermen, da temaene de tar opp der kan oppleves vanskelige for dette barnet. Slike tilrettelegginger trenger ikke å være noe man tenker spesielt over, før man står i en situasjon hvor en elev kan oppleve det vanskelig.

I det neste sitatet kan vi se at Leon brenner for trygge og gode relasjoner med elevene. Dette ut ifra alt han forteller om med tanke på de utsatte barna.

Leon: «Når jeg jobber med relasjonsbygging med barn har jeg stort fokus på å lese barna og se på hvordan de er når de kommer på skolen om dagene [...] på de utsatte barna ser jeg gjerne dette på dem når de kommer på skolen. De har, de har ulike måter å vise det på, der noen er helt stille og søker ikke blikkontakt, noen har liksom skuldrene først på vei inn og er i kampmodus, mens andre tuller og gjør seg til for å bli sett [...] det handler om at jeg som lærer kjenner elevene og behovene de har da, det er en veldig viktig del av jobben. Noen trenger bare en klapp på skuldra, andre trenger at jeg hvisker at jeg ser at det har vært en vanskelig start på dagen. Jeg har noen ganger, i spesielle tilfeller, fått ta med meg enkeltelever på tur bare for å prate løst og fast om livet. Det er noen som trenger mer voksenkontakt enn andre, og for meg er det da viktig å være den trygge voksne. Jeg er ikke redd for å ta praten om det som er vanskelig, og jeg opplever kanskje at elevene som har trøbbel hjemme søker meg når de trenger det».

Han trekker frem hvor viktig starten av dagen er, fordi det legger grunnlaget for resten av skoledagen til barnet. Her blir det vesentlig at læreren er raskt på banen og ser barnet og hva barnet eventuelt har med seg av følelser den dagen. For at man skal kunne klare det, trekker Leon frem at man må kjenne elevene sine og deres behov. Utsatte barn har ulike reaksjonsmønstre, noe Leon trekker frem i sitatet. Her kommer enkelte inn i klasserommet uten å bli lagt særlig merke til, mens andre er klare for kamp eller ønsker oppmerksomhet. Ved at Leon kjenner elevene får han mulighet til å kartlegge hvordan dagen har vært hittil for eleven, og gir mulighet for samtale med barnet. Han trekker også frem spesielle tilfeller hvor han har tatt med seg enkeltelever på tur for å kunne prate og kanskje lette litt på barnets tanker om ulike sider ved livet. Voksenkontakt er viktig for alle barn, men som Leon beskriver så er det enkelte som trenger mer av det enn andre. Han påpeker at han må være den trygge voksne som ikke er redd for å ta opp praten om de vanskelige tingene, og at det ofte er barna som strever hjemme som søker kontakten mest.

5.5 Sammenfatning av empiridel

I empiridelen har jeg nå presentert ulike funn fra intervjuene, delt opp i temabølker med tilhørende analyse til hver del. Den første delen omhandler informantenes opplevelser av det å møte barn som har blitt utsatt for vold og/eller overgrep. I tema nummer to gjorde jeg en analyse av informantenes opplevelse av tverrprofesjonelt samarbeid, hvor alle hadde et ønske om et velfungerende og godt samarbeid selv om de hadde ulike erfaringer med samarbeid. I det tredje temaet ble lovverket tatt opp, særlig med tanke på meldeplikt. I den siste temainndelingen trakk jeg ut sitater fra intervjuene hvor informantene snakket om trygg skolehverdag for utsatte barn. Her var alle informantene opptatt av at skolen skulle være den trygge arenaen å komme til, og at de voksne skulle være gode, trygge voksne.

6.0 Drøfting

Formålet med denne studien har vært å se på hvilke erfaringer lærere og barneverns-
pedagoger har med tanke på tverrprofesjonelt samarbeid når det gjelder barn som har
opplevd vold og/eller overgrep. Ved å undersøke erfaringene og tankene de ulike
profesjonene har rundt samarbeidet med hverandre, vil denne oppgaven forhåpentligvis gi
økt kunnskap og forståelse som kan bidra til å forbedre praksisen av tverrprofesjonelt
samarbeid i skolen. I dette kapitlet vil funnene fra empirien drøftes med tanke på det
teoretiske grunnlaget som tidligere ble presentert, samt med mine egne tanker som
kommende lærer. Jeg vil også på bakgrunn av funnene gi svar på problemstillingen
«*Hvordan kan det tverrprofesjonelle samarbeidet mellom lærer og barnevernspedagog
medvirke til at skolehverdagen for barn utsatt for vold og/eller overgrep oppleves
tryggere?*». Drøftingen vil være inndelt i samme temabolker som analysen for å kunne
holde sammenhengen gjennomgående i oppgaven. Jeg trekker paralleller til Aron
Antonovskys teori om opplevelse av sammenheng og den salutogene modellen gjennom-
gående i analysen (Antonovsky, 2012).

6.1 Å møte utsatte barn

I første del av drøftingen vil jeg se på hvordan lærerens og barnevernspedagogens
erfaringer med utsatte barn kan ses i sammenheng med tidligere presentert teori. Her vil
det komme frem hvor vanskelig de ulike profesjonene synes det er å avdekke hva som har
skjedd barnet, samt viktigheten de har som voksne i det utsatte barnets liv. Her blir
faktorer som relasjonsbygging, spørsmålsformulering og atferdsendring vesentlige.

Som kommende lærer gjør man seg mange tanker om hvordan man ville reagert om en
elev skulle fortelle om vold og/eller overgrep. Det blir viktig å huske på at læreren er en
voksen som vet mye om livet til elevene i klassen sin, og kan ofte bli en person barnet
stoler på og velger å dele erfaringer fra livet sitt med. Da må man som lærer være forberedt
på å håndtere at et barn forteller om hendelser som ikke burde ha skjedd, og læreren må
vite hvordan det skal tas videre og håndteres. Ut ifra lærernes uttalelser i intervjuet under
dette temaet kan man tenke seg til at det er viktig for lærerne at de får luftet tankene sine
videre, da det kan være tungt å bære på det som eleven har fortalt. Vold og overgrep kan
være vanskelig å fortelle om for barna det gjelder, og derfor må det de forteller
anerkjennes av voksenpersonen barnet har valgt å dele med. Seksuelle overgrep er en
form for vold som kan være noe barna ikke er klar over at er ulovlig, og det kan være
diffust hva de forteller at har skjedd. Under intervju fortalte den ene læreren om at man
må være svært åpen og nysgjerrig på det barnet vil fortelle, noe man kan se i sammenheng
med Fallmyr (2020) sine ni egenskaper for god relasjonsbygging. Disse egenskapene så
blant annet på pålitelighet og anerkjennelse som viktige faktorer, og kan trekkes sammen
med det som var nevnt om at læreren må tåle å stå i det barnet forteller og anerkjenne
det som blir sagt. Hvis et barn forteller, er måten den voksne samtaler med barnet svært
vesentlig. Dette handler om at den voksne må hjelpe barnet å gjøre dets verden forståelig
og som noe barnet ønsker å ta del i, slik som Antonovsky legger frem i sin teori om å gjøre
verden begripelig, håndterbar og meningsfull. Leon trekker frem hvordan åpne spørsmål
kan gjøre det vanskelig for barnet å forstå hva læreren vil frem til, men det er likevel viktig
at læreren ikke legger opp til hvilke svar barnet skal gi. Et eksempel på et lukket spørsmål
kan være «Slo mamma deg hardt på armen i går da du gjorde det? Jeg ser du har et stort
blåmerke skjønner du». Her blir det lett for barnet å svare ja, for å unngå å måtte forklare
særlig mer. Et åpent spørsmål ville heller vært «Kan du fortelle meg om hvordan du fikk
et blåmerke på armen din?», hvor barnet ikke får noen føringer på hva det skal svare.

Leon trekker også frem at han synes *det vises så godt på de ungene*, underforstått de utsatte barna. Dessverre er det vanskelig å avdekke hva som har skjedd. Grunnen til at Leon uttaler dette under intervjuet kan antas å være fordi det finnes så mange ulike former for vold. I denne oppgaven har det vært fokus på tre former for vold, seksuell, fysisk og psykisk vold, som alle er alvorlige voldsformer og som vil gi ulik atferd individuelt på elever som har vært utsatt. En grunn til at læreren ønsker å avdekke hva som har skjedd, kan være som nevnt fra Skilbrei og Stefansen (2018), at læreren vet det er store kostnader for barnet både i skolen og senere i livet om han eller hun er rammet. Likevel er det svært vanskelig å vite hva som har skjedd om barnet ikke forteller eller har tydelige skader som kan tilsi hva som har skjedd. Lærer Tomine forteller i intervjuet om at hun har opplevd at ulike type vold gjør at atferden til barnet utøves på forskjellige måter. Hun snakker om at hun mistenkte fysisk vold hos en av sine elever, der eleven ble svært høylytt og plasskrevende og hadde et fysisk og sint reaksjonsmønster på ulike ting. Mens en annen elev hvor det var mistanke om psykisk vold, ble eleven opplevd som stille, innesluttet og som unnskyldende overfor foreldre som ikke gjorde en god nok jobb i omsorgen for barnet. Ser man både på Leons og Tomines refleksjoner kan man trekke en linje mot Kaplans teori om avvikende atferd som beskrevet i kapittel 3.3. Her vil barnet som tidligere beskrevet unngå situasjoner som truer selvet deres, mens de søker til situasjoner som kan styrke dem. Derfor kan det tenkes at utsatte barn velger å unnlate at læreren finner ut av deres hjemmesituasjon, for å unngå at skolen skal oppleves utrygg. Barnets utagerende atferd kan ses som å styrke selvet i barnets tankegang, da barnet kan oppleve å få en status som «tøff» i klasserommet. Den unnvikende atferden derimot kan tenkes å styrke selvet ut ifra at barnet slipper å ta stilling til hva som har skjedd på hjemmebane.

6.2 Det tverrprofesjonelle samarbeidet

Et hovedmoment i denne masteroppgaven har vært det tverrprofesjonelle samarbeidet mellom lærerprofesjonen og barnevernsprofesjonen, og er det jeg skal se på i denne delen av drøftingen. Som man kan se i analysen under tverrprofesjonelt samarbeid finnes det både et sterkt ønske og et håp om at samarbeidet skal fungere godt for barnets beste. Ved å ha et helhetlig blikk på intervju og analyse fremstår det som at dette ikke er realiteten i dagens skole, da særlig lærerprofesjonen kan uttrykke at deres autoritet kan føles svekket av barnevernets opptreden i saker der de har vært i samarbeid. Det er flere faktorer som trekkes frem som vesentlige i intervjuene for at et tverrprofesjonelt samarbeid skal fungere, blant annet er kommunikasjon og kommunikasjonsform noe av det viktigste de påpeker. Jeg vil igjen påpeke at dette er lærere og barnevernspedagoger som ikke omtaler hverandre eller samme sak. Derfor kan deres opplevelser av samarbeidet være svært ulikt, og kunne sannsynligvis hatt et annet utfall om det var andre som ble intervjuet.

Lærerne snakker i intervjuet om at barnevernet møter opp for å snakke med barna, men uttrykker at kommunikasjonen mellom seg selv som lærer og barnevernet er lite til stede og svært kortfattet. Likevel sier en av de i samme kommentar at barnevernet står barna sin sak og at de er på samme side. Derfor kan man undre seg over hvordan samarbeidet likevel kan oppleves såpass dårlig som lærerne her opplevde. En tolkning på hvordan et samarbeid kan oppleves dårlig kan være slik som Huxham og Vangen har trukket frem i sin forskning, hvor profesjonene er ukjente med hverandres posisjon og forståelse av hvilke mål aktørene har i samarbeidet (Huxham & Vangen, 2005). Det kan tenkes at det i disse situasjonene har oppstått misforståelser rundt hva som er barnets beste, og at det derfor ble opplevd som et dårlig samarbeid. Det at «barnets beste» skaper usikkerhet kan

diskuteres opp imot at det kanskje ikke finnes en god nok forklaring på hva dette innebærer. Barnets beste er et begrep som blir preget av personlige egenskaper og meninger, da det blir opp til hver enkelt å definere betydningen. Dette omtalte Emilsen og Bratterud (2020) som at det er avhengig av sted, tid og kultur (s. 65). Som omtalt i kapittel 2.3 ser man at FNs barnekonvensjon artikkel 3 omhandler barnets beste, men gir ingen klar definisjon. I den omtalte situasjonen opplever læreren seg selv som utleverende med informasjon og med sin bekymring, mens barnevernet her blir fremstilt til å gjøre tiltak uten å tenke over at læreren skal fortsette samarbeid med foreldre i etterkant av en bekymringsmelding og saksgang. Det kan virke som profesjonene her ikke er godt nok kjent med hva den andres arbeidsoppgaver er, og at det derfor ikke ble lagt hensyn til at læreren fortsatt skal ha kontakt med foreldre og opprettholde godt samarbeid med dem og barnet i etterkant av saken.

Halsa (2020) beskriver hvordan læreren ofte er den første som vet om et barns situasjon, og at det derfor blir vesentlig at læreren jobber for å få foreldrene på lag slik at de ikke trekker seg ut av samarbeidet. Denne tilliten mellom læreren og foreldrene ser det ut til at barnevernet har vært med å bryte ned ut ifra hvordan sakene hos deltakerne i intervjuet ble håndtert. Dette kan antas å være en grunn til hvorfor lærerne i intervjuet snakket om samarbeidet som mindre godt. For å øke tilliten til barnevernet fra skolens side er det ifølge Heltne og Steinsvåg (2011) viktig at barnevernet tar skolen med inn i samarbeidet (s. 249). Funn fra intervjuene viser også at dette er en del av problemet, fordi lærerne føler seg oversett og at barnevernet på et vis overkjører dem i sakene. Derimot har barnevernspedagogene en annen opplevelse av samarbeidet, da de fremmer at samarbeid de har opplevd har fungert godt og de påpeker hvor viktige lærerne er i elevenes liv på skolen. Hvis man ser dette i sammenheng med det Heltne og Steinsvåg (2011) skriver om inkludering av skolen i ulike barnevernssaker, er det her en ulik opplevelse hos de to profesjonene. Her kan et mulig funn fra intervjuene være at barnevernspedagogene ikke tenker over sin dobbeltrolle. Dette forklarer Eriksen og Sætre (2011) som en tvetydig presentasjon av seg selv som oppleves til å ha en potensielt kontrollerende rolle overfor lærerne (s. 222).

I analysen kommer det frem at barnet ofte ikke viser eller forteller hva som skjer på hjemmebane, selv om læreren kan merke at noe foregår. Det kan være mange grunner til at et barn ikke forteller, men ved å se på Kaplans teori om avvikende atferd kan man prøve å forstå barnets valg. Som nevnt i kapittel 3.3 kan denne teorien utfordre det tverrprofesjonelle samarbeidet, dette ved at profesjonene ikke får ordentlig tak på hva som foregår i hjemmet til barnet ved at barnet beskytter selvverdet sitt mot å fortelle. Slik kan samarbeidet mellom instansene være vanskelig å opprettholde. Læreren møter barnet ofte og ser hvordan situasjonen preger han eller henne, men barnet ønsker ikke å si noe. Dette kan føre til at barnevernet muligens ikke får tak på noe, og derfor ikke får ordnet riktig hjelp til ungen det gjelder. Kaplan snakker om at barnet fokuserer på det rundt seg som er styrkende for barnets selvverd, som kan tenkes til at barnet unngår å fortelle eller vise til hva som har skjedd for å unngå en svekket posisjon i skolen. Ved å fortelle kan man anta at barnet vil tro at læreren enten forteller videre, eller endrer sitt syn på barnet. Lærerens kommentar i intervjuet kan undertegne dette ved at det bemerkes at eleven gjennomgår noe, men ønsker å ikke vise det. Barnet står allerede i en svekket posisjon i hjemmet om barnet opplever vold og/eller overgrep, og det kan derfor tenkes at de derfor ønsker å stille sterkt på skolen. Grunnet dette har både læreren og barnevernspedagogen en viktig rolle i det tverrprofesjonelle samarbeidet dem imellom, fordi barnet må få styrket sitt selvverd samtidig som barnet må få hjelp av instansene.

6.3 Opplevelse av lovverk og meldeplikt

I denne delen av drøftingen vil jeg se på sammenhenger mellom lovverket som ble lagt som grunnlag for oppgaven, sammen med deler av teorien og funn fra empirien. Her vil det komme frem aspekter på hvordan lovverket påvirker lærere og barnevernspedagogers arbeid, samt at man kan se sammenhenger til hvordan lovverket ligger som et bakteppe for støtte og forebyggende arbeid i skolen for utsatte barn. Begreper som tidlig innsats, barnets beste og foreldrehjelp vil komme frem da de tidligere har vært tatt opp i oppgaven og kan ses i sammenheng med deler av lovverket.

I barnevernloven (1992), § 4-1, vektlegges hensynet til barnets beste. Under denne loven ligger det en vurdering av hva som er til barnets beste, hvor det er opptil flere momenter som skal tillegges betydning. Blant annet omhandler det at barnet har rett til en stabil og tilstedeværende voksenkontakt, samt omsorg på det viset at barnet opplever en trygg og god oppvekst (Barnevernloven, 1992, § 4-1). Denne loven velger jeg å se i sammenheng med Jordet (2020) som knytter barns beste opp imot tidlig innsats og ved at skolen tilrettelegger for barns trygghet. Barnevernspedagog Hedvig trekker i intervjuet frem at det er ikke viktig om læreren vet om det er greit eller ugreit i hjemmesituasjonen til barnet, det er nok at læreren setter et spørsmålstegn ved det. Det blir videre opp til barnevernet å finne ut av saken. Ved å tenke over Hedvigs uttalelse kan man trekke linjer mot tidlig innsats og barns beste, fordi ved at læreren tidlig melder fra til barnevernet er det større sjans for å få hjelp om hjemmesituasjonen til barnet er utrygg. Uttalelsen til Hedvig gjør også at det kan oppleves tryggere å melde fra om en situasjon hvor man er usikker, da hun presiserer at det ikke er opp til læreren å vite om det stemmer eller ikke. Heltne og Steinsvåg (2011) er inne på dette når de snakker om viktigheten av at barnevernet har klare metoder for å møte melderer i en sak. Barnet har, som i Barnevernloven (1992), § 4-1, rett til god omsorg og oppvekst, og derfor er det viktig at også tidlig innsats ses i sammenheng med tidlig melding til barnevern ved bekymring.

Jordet (2020) påpeker barns trygghet som nevnt i kapittel 3.3, en trygghet som forutsier at læreren er nødt til å melde fra om det finnes en bekymring om barnets hjemmesituasjon. For at et barn skal føle på trygghet er det også nødt til å oppleve det på de ulike stedene det forholder seg til. Her utgjør skole og lærere en stor del av den trygge basen barnet trenger, særlig om hjemmebasen ikke oppleves som et slikt sted. Omdal og Barsøe (2021) er inne på det samme når de trekker frem forebyggingen av utfordringer, hvor det skal settes inn tiltak umiddelbart om det er noe læreren vurderer som en utfordring. I denne sammenhengen vil det omhandle barn som læreren mistenker har opplevd vold og/eller overgrep. De påpeker også at det tverrprofesjonelle samarbeidet kan gi bedre muligheter for god og rask hjelp. Barnevernspedagog Kristoffer trekker frem at bekymringsmeldinger ofte kommer fra skolen, noe som trolig vil stemme da skolen er et sted hvor barnet befinner seg store deler av tiden. Han snakker også om enkelte lærere som «ildsjeler» som brenner for å hjelpe barna som trenger det. Ved å ha et sterkt ønske om at barn skal ha det godt både på skolen og hjemme, har læreren mulighet til å jobbe for barnas beste gjennom tidlig innsats.

Meldeplikten er nok det lærerne hovedsakelig tenkte over og kommenterte når det gjaldt lovverket. Her trakk blant annet Leon frem at han hadde ringt til barnevernets drøftings-telefon på grunn av usikkerhet rundt å melde fra om en sak. Etter den samtalen ble det sendt inn bekymringsmelding til barnevernet gjennom ledelsen. Det at meldingene gikk gjennom ledelse var noe begge lærerne trakk spesielt frem, som kan antyde at å melde

fra anses som ubehagelig å stå i. Læreren Tomine kommenterte i løpet av intervjuet at hun er den som skulle føre et videre samarbeid med foreldrene, og derfor er det greit at saken meldes i fra ledelsen og ikke i hennes navn. I en lærers arbeidsliv vil det med stor sannsynlighet være opptil flere tilfeller av tvil ved et barns hjemmesituasjon, og ifølge opplæringsloven (1998), § 15-3, er lærerne pålagt å melde fra ved tvil om hjemmesituasjonen er trygg for det aktuelle barnet (Opplæringsloven, 1998, § 15-3). Om barnevernet får bekymringsmelding fra skolen og avdekker vold og/eller overgrep i hjemmet er straffen for dette regulert i straffeloven (2005). Her blir det viktig at læreren husker på at han eller hun står ikke til ansvar for hva barnet har gjennomgått, uansett om det kunne være vanskelig å oppdage for læreren. Ifølge Heltne og Steinsvåg (2011) sitt mål nummer to om arbeid med voldsutsatte barn, påpekes det at ansvaret for det som har skjedd skal tillegges den som har utført volden (s. 234-235). Det er derfor ikke den enkelte lærer eller skole sin skyld om et barn er utsatt, men skolen har en plikt til å melde fra om det skal være tvil om barnets hjemmesituasjon. Det ble tidligere påpekt at et tverr-profesjonelt samarbeid er betydningsfullt for voldsutsatte barn (Heltne & Steinsvåg, 2011, s. 249). Om barnevernet er gode på å inkludere og informere skolene om deres arbeid og viktigheten av at lærere melder fra, kan det å sende en bekymringsmelding oppleves lettere. Dette kan ses i sammenheng med Tomines uttalelse der hun snakker om at det både er sterkt og tøft å stå i det å skulle melde fra.

I FNs barnekonvensjon ble det fremmet at barn som står i en sårbar posisjon har egne rettigheter og rett til beskyttelse, i dette tilfellet barn som har opplevd vold og/eller overgrep. Det skal også finnes effektive prosedyrer for utforming av støtte og forebyggende metoder. Som nevnt fra Raundalen (2011) finnes det forpliktende bestemmelser der man skal veilede og samtale med barn som har opplevd vold og/eller overgrep. Samtaletilbudet vil variere etter både hva barnet er utsatt for og hva barnet er mottakelig for. Dette kan nok i praksis diskuteres om egentlig fungerer i samfunnet, men sett at det gjorde det kan man trekke det sammen med Antonovsky sine begreper om å gjøre verden begripelig, håndterbar og meningsfull. Det vil i prinsippet bety at barnet klarer å reflektere over hva som har skjedd, håndtere det som har skjedd og til slutt at barnet klarer å finne mening i sin egen virkelighet. Et utsatt barn reagerer ulikt og har ulike behov for hjelp, noe som kan gjøre jobben med støtte og forebyggende arbeid vanskelig, da det er svært individuelt hvilke behov barna vil ha.

Her presenteres et sitat fra intervjuet med barnevernspedagogen Hedvig. Utsagnet er med for å vise til- og sette ord på hvordan praksisen fungerer når det gjelder hjelp til barnet i etterkant.

Hedvig: «Det er flere ting jeg har funnet ut mens jeg har forsket selv, jeg har jo intervjuet en stor gruppe ansatte i barnevernet [...] og det har vært en økende grad av barn som har opplevd vold og overgrep, så har jeg spurt dem: Hva gjør dere for tiltak for disse barna? Også blir det stille. Litt sånn lenge i intervjuene [...] det er jo bare et fåtall av de utsatte barna som får timer hos psykolog, så det mangler tiltak hos barnevernet, fordi de aller fleste er vridd mot foreldrehjelp».

Ut ifra hva den erfarne barnevernspedagogen forteller her, kan vi se at det finnes hull i systemet for støtte i etterkant av avdekkingen av vold og/eller overgrep hos barn. Men kan man da tenke seg at de tre begrepene hos Antonovsky er hjelp som læreren kan gi barnet? Her kan det drøftes hvorvidt det er lærerens ansvar å hjelpe barnet gjennom en slik situasjon, men for barnets trygghet i skolen og eventuell utvikling både sosialt og faglig vil lærerens innsats i å prate med barnet være svært vesentlig for hvordan barnet kan håndtere situasjonen. Ved å hjelpe barnet med å forstå hva som har skjedd og prøve å

håndtere det, kan skolen og læreren være den trygge havnen barnet trenger. Stortingsmelding nr. 40 ligger også som et grunnlag for lovverket i denne oppgaven, og omhandler at det forebyggende barnevernet skal bygges opp med et tosidig ansvar. Der finner man foreldrene på den ene siden, og barnets rettigheter som borger på den andre (Meld. St. 40, 2001-2002). Ved å tolke intervjuene av lærerne kan det finnes en misforståelse mellom profesjonene her, hvor lærerne føler at de ikke blir sett av barnevernet og at deres handlinger ikke er gjort med tanke på et videre samarbeid mellom lærer og foreldre. Samtidig kan det tenkes at det samarbeidet ikke er i fokus hos barnevernet da de har dette tosidige ansvaret å forholde seg til. Ut ifra det Hedvig fortalte i sitatet overfor kan det tyde på at barnevernet har en sterk tiltro til å jobbe for at foreldrene skal få hjelp til å snu om på situasjonen i hjemmet. I stortingsmeldingen derimot, påpekes det at de gangene det ikke lar seg gjøre skal barnet få omsorgstilbud utenfor hjemmet. Her er det derfor et tankekors mellom hva lovverket sier at skal gjøres, og det som praktiseres i dagens samfunn.

6.4 Tryggere skolehverdag for utsatte barn

I den siste delen av drøftingen skal jeg se på hvordan de to profesjonene tenker at de kan skape en tryggere skolehverdag for barn utsatt for vold og/eller overgrep. Her ser man at de tenker mye likt og ser de samme verdiene i å støtte opp rundt barnet og skape god relasjon. Det er store sammenhenger mellom disse faktorene og hvordan barnet trives i skolen. Om et barn velger å fortelle om en voldshendelse er det viktig at den voksne klarer å stå i det som blir fortalt, og lytte og anerkjenne barnet så godt som mulig.

På bakgrunn av deltakernes uttalelser i denne studien finnes det mange likheter mellom deres tanker om en trygg skolehverdag for utsatte barn og et av de fem målene til Heltne og Steinsvåg (2011). Spesielt nevner både lærerne og barnevernspedagogene mål nummer fire som omhandler å støtte opp rundt barnet i hverdagen. Om barnet har opplevd et eller flere traumer på hjemmebane blir det svært viktig at skolen og de voksne som er der oppleves som trygge personer og som et trygt sted for barnet. Skolen er et sted hvor barnet oppholder seg store deler av hverdagen, og er et sted hvor barnet får en mulighet til å være seg selv og bygge opp igjen det som på hjemmebane kan ha blitt nedbrutt. Det å støtte opp rundt barnet kan tolkes på mange måter, men ut ifra informantenes uttalelser omhandler det den emosjonelle støtten hvor barnet opplever seg hørt, sett og anerkjent. Den fysiske støtten må også være der for at barnet skal oppleve at den voksne hjelper i ulike situasjoner hvor barnet kan føle det utrygt. Statistikken på hvor mange barn som opplever en form for vold i hjemmet nevnes av flere under intervjuet, og at det er viktig at kunnskapen hos de voksne er der slik at barnet blir møtt på en god og trygg måte. Relasjonsbygging blir et vesentlig begrep når det er snakk om trygg skolehverdag for utsatte barn, da barnets relasjonskompetanse og kanskje også ønsket om relasjoner kan være ødelagt av det som barnet har gjennomgått. Fallmyr (2020) nevnte mange ulike faktorer for god relasjonsbygging, noe som samsvarer med mine funn fra intervjuene. En finner blant annet faktorer som tydelighet, forutsigbarhet, empati og anerkjennelse hos Fallmyr (2020) som alle er nevnt under intervjuene for hvordan lærerne og barnevernspedagogene tenker at man kan skape en trygg skolehverdag. Alt det som deltakerne i studien snakker om i forhold til relasjoner til barnet kan ses i tilknytning til Antonovskys tre begreper for opplevelse av sammenheng. Om et barn har opplevd vold og/eller overgrep kan barnets verden oppleves som vanskelig å både forstå og leve i, derfor blir det viktig at mennesker som er i barnets liv jobber for at barnet skal kunne oppleve sin verden som både begripelig, håndterbar og meningsfull (Antonovsky, 2012). Dette ser jeg

som overordnede begreper for det som deltakerne fortalte i intervjuet, hvor ønsket deres er å oppnå akkurat dette for barnet.

Det å ha god relasjon til læreren sin på skolen vil ha stor betydning på hvordan skolen oppleves for barnet. Derfor er det så viktig at det brukes tid på skolen til å la barna bli trygge og kjent med både lærere og andre elever, slik at det oppleves som en arena hvor barnet kan få utvikle seg og ha det godt og trygt. Det har kommet frem både i teorikapitlet og i analysen i denne masteren at utsatte barn ofte er utrygge og har sterke behov for gode relasjoner i skolesammenheng. Hvis man tenker seg at et barn har en utrygg og ustabil hjemmesituasjon preget av både vold og dårlig oppfølging, blir det ekstremt nødvendig at det man møter på skolen kan senke skuldrene og presset rundt barnet. Her gjelder det for læreren å være våken slik at barnets positive gjerninger og god atferd blir roset, slik at barnet både føler seg sett og ønsker å gjenta handlingene sine. Den voksne som barnet eventuelt betrygger seg til må også være sterk nok til å stå i det som barnet eventuelt forteller. Akkurat i situasjonen kan den voksne føle seg overveldet og kan ha et ønske om å både ringe andre instanser og skrike høyt. Men da er det å sikre en trygg situasjon rundt barnet som blir viktig. I boken til Sanner (2020) har barn utsatt for vold og/eller overgrep blitt intervjuet, der et funn omhandler at barnet ikke alltid vet at det som har foregått er en ulovlig handling. Derfor blir reaksjonen til den voksne viktig i situasjonen, fordi den voksne må fortsette å være den trygge og gode som barnet stoler på, samtidig som barnet må få vite at det ikke er noe som skal skje. Her handler det om å bruke den relasjonen som er bygget opp mellom barn og voksen slik at situasjonen blir tatt hånd om på en god måte for barnet, samtidig som den voksne blir nødt til å melde videre.

6.5 Sammenfatning av drøftingsdel

I denne delen av oppgaven har jeg sett på hvordan funnene fra analysen kan ses i sammenheng med den valgte teorien for masteroppgaven. Et gjennomgående funn i alle intervjuene er at det ligger et ønske om å være bedre kjent med den andres profesjon. Både lærerne og barnevernspedagogene ser og ønsker at det tverrprofesjonelle samarbeidet er viktig og skal fungere. Dessverre har begge lærerne opplevd dårlige samarbeid med barnevernet, noe som kan lyse igjennom deler av svarene som ble gitt i intervjuene. Likevel fremmer de et ønske om at det burde fungere godt på vegne av barnets beste. Det er også mye av den samme tankegangen hos begge profesjonene når det gjelder hva som er gjør en skolehverdag tryggest mulig for utsatte barn. Her blir faktorer som anerkjennelse, empati og trygghet viktige når det gjelder relasjonsbyggingen mellom den voksne i skolen og det utsatte barnet.

7.0 Oppsummering

I dette kapitlet skal jeg samle den røde tråden som har vært gjennom oppgaven. Antonovskys teori om opplevelse av sammenheng og den salutogene modellen har fulgt de fire temabolkene gjennom oppgaven, og har lagt et grunnlag for hvordan man kan se på tverrprofesjonelt samarbeid i skolen, samt arbeid med barn utsatt for vold og/eller overgrep. Tverrprofesjonelt samarbeid har bevist seg å være viktig for både lærere og barnevernspedagoger, og omhandler at profesjonene jobber for et felles formål (Eriksen & Germeten, 2012, s. 35). Dette samarbeidet har vært diskutert med utgangspunkt i erfaringene til to lærere og to barnevernspedagoger, som alle har hatt opplevelser med samarbeid rundt saker hvor det har vært snakk om barn utsatt for vold og/eller overgrep. Studiens deltakere har hatt ulike erfaringer som de har delt med meg i dette forskningsprosjektet, hvor funnene både har vært opplevelser med dårlig og godt samarbeid, men med et felles ønske og håp om at samarbeidet skal fungere godt med tanke på barnets beste.

Oppgavens problemstilling har vært følgende «*Hvordan kan det tverrprofesjonelle samarbeidet mellom lærer og barnevernspedagog medvirke til at skolehverdagen for barn utsatt for vold og/eller overgrep oppleves tryggere?*». Denne problemstillingen har jeg gjennom hele oppgaven vurdert slik at alle dens faktorer blir besvart ved å se på erfaringene som ligger til grunn hos informantene, samt belyst disse erfaringene ved hjelp av teorigrunnlaget. Oppgaven er diskutert i grunnlaget fra de voksnes perspektiv, ikke fra barns egne opplevelser.

I oppgaven har det vært omtalt tre ulike former for vold, hvor seksuell vold, fysisk vold og psykisk vold var de utvalgte. Etter et omfattende litteraturarbeid og analysering av intervju kan det bemerkes at teorien om ulike voldsformer samsvarer med funnene i analysene. Her sier både teorien og deltakerne at det er store individuelle forskjeller på barna som opplever vold, og at en form for vold kan føre til ulik atferd hos det utsatte barnet. Følgene av volden kan være skadelige for barnets utvikling og kan gi store følger resten av livet til barnet. Ofte mangler barnet begreper på hva som har skjedd, og er uvitende om at det som har skjedd er ulovlig. Dette var også et funn fra intervjuene til denne studien, hvor begge profesjonene påpekte at det blir vanskelig å gjøre noe om barnet ikke forteller.

Det synes fortsatt som om det er en vei å gå for at det tverrprofesjonelle samarbeidet i skolen skal fungere optimalt. Informantene i studien har hatt ulike erfaringer med hvordan dette samarbeidet opplevdes, selv om de alle har hatt samme ønske om at det skal fungere godt for barnets beste. Resultatene fra undersøkelsen indikerer at tverrprofesjonelt samarbeid er noe av det viktigste for at et barn utsatt for vold og/eller overgrep skal kunne fungere så godt som mulig i skolesammenheng. Fraværet av samarbeid kan bidra til at barnet opplever det som utrygt når de ulike profesjonene er inne i bildet, og kan videre gjøre at barnet velger å lukke seg. Jeg har gjennomgående drøftet hvorfor jeg tror samarbeidet har opplevdes som det har gjort for lærerne og for barnevernet, og argumentert for hvorfor det er viktig at tverrprofesjonelt samarbeid fungerer i skolen. Utfordringen synes å være at de ulike profesjonene kjenner hverandres yrke for dårlig, og at det er preget av ulike syn på barnets beste under arbeid i enkelte saker. For at dette skal bedres må skoler rundt om i landet jobbe for at tverrprofesjonelt samarbeid skal være høyt prioritert, og de ulike profesjonene må spille på lag for å gjøre en best mulig jobb for det utsatte barnet.

Litteraturliste

- Aakvaag, H. F., Thoresen, S. & Øverlien, C. (2017). Vold og overgrep mot barn og unge – definisjoner og typologisering. I C. Øverlien, M. I. Hauge & J. H. Schultz (Red.), *Barn, vold og traumer – møter med unge i utsatte livssituasjoner* (s. 265-280). Universitetsforlaget.
- Antonovsky, A. (2012). *Helsenens mysterium, den salutogene modellen*. Gyldendal Akademisk.
- Barne-, ungdoms og familiedirektoratet, (23. juni 2021). *Statistikk fra sentrene mot incest og seksuelle overgrep*.
https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Vold_og_overgrep_tall_og_statistikk/sentrene_mot_incest_og_overgrep_i_Norge/
- Barne-, ungdoms og familiedirektoratet, (01. september 2021). *Barn utsatt for vold i familien*.
https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Oppvekst/Vold_og_overgrep_mot_barn/Barn_utsatt_for_vold_i_familien/
- Barnevernloven. (1992). Lov om barnevernstjenester. LOV-1992-07-17-100. Lovdata.
https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1992-07-17-100/KAPITTEL_7#KAPITTEL_7
- Blindheim, A. (2011). Hvordan traumatisering påvirker hjernen. I U. Heltne, & P. Ø. Steinsvåg (Red.), *Barn som lever med vold i familien* (s. 51-60). Universitetsforlaget.
- Braarud, H. C. & Raundalen, M. (2011). Familieviolens og barns utvikling: Kunnskap fra forskning og praksis. I U. Heltne, & P. Ø. Steinsvåg (Red.), *Barn som lever med vold i familien* (s. 41-51). Universitetsforlaget.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Dyb, G. & Stensland, S. Ø. (2017). Helseplager som følge av traumatiske hendelser og utvikling av posttraumatiske stressreaksjoner. I C. Øverlien, M. I. Hauge & J. H. Schultz (Red.), *Barn, vold og traumer – møter med unge i utsatte livssituasjoner*. (s. 45-62). Universitetsforlaget.
- Elvegård, K. (2018). Når vold er tema. I B. Berg, G. M. D. Haugen, K. Elvegård & P. Kermit (Red.), *Marginalitet, sårbarhet, mestring* (s. 146-166). Universitetsforlaget.
- Emilsen, K. & Bratterud, Å. (2020). Dilemmaer og hindringer. I K. Emilsen (Red.), *Dørstokkmila, barnehagens vei fra magesfølelse til melding* (s. 65-76). Fagbokforlaget.
- Eriksen, E. & Germeten, S. (2012). *Barnevern i barnehage og skole. Møte mellom barn, foreldre og profesjoner*. Cappelen Damm Akademisk.
- Eriksen, I. & Sætre, I., (2011). Ivaretagelse av hjelperen – forebygging og håndtering av sekundærtraumatisering. I U. Heltne, & P. Ø. Steinsvåg (Red.), *Barn som lever med vold i familien* (s. 41-51). Universitetsforlaget.
- Fallmyr, Ø. (2020). *Følelshåndtering og relasjonsbygging i skolen. En emosjonsfokuset tilnærming*. Universitetsforlaget.
- Forente nasjoner. (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter: Vedtatt av De Forente nasjoner 20. november 1989; Ratifisert av Norge 8. januar 1991* (Rev. oms. Mars 2003 med tilleggsprotokollar). Barne- og familiedepartementet.
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf
- Forvaltningsloven. (1970) Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker. LOV-1967-02 10. Lovdata. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1967-02-10/KAPITTEL_3#%C2%A713

- Glavin, K. & Erdal, B. (2013). *Tverrfaglig samarbeid i praksis. Til beste for barn og unge i Kommune-Norge* (3.utg). Kommuneforlaget.
- Halsa, A. (2020). Foreldreskap og psykiske helseplager: Hvordan finne en passende nøkkel til låste dører? I S. Straand (Red.), *Samhandling som omsorg. Tverrfaglig psykososialt arbeid med barn og unge* (s. 176-191). Kommuneforlaget.
- Heltne, U. & Steinsvåg, P. Ø. (2011). Begrepsavklaringer og oversikt. I U. Heltne, & P. Ø. Steinsvåg (Red.), *Barn som lever med vold i familien* (s. 18-28). Universitetsforlaget.
- Heltne, U. & Steinsvåg, P. Ø. (2011). Samarbeid – en forutsetning for god hjelp. I U. Heltne, & P. Ø. Steinsvåg (Red.), *Barn som lever med vold i familien* (s. 234-254). Universitetsforlaget.
- Huxham, C. & Vangen, S. (2005). *Managing to Collaborate. The theory and practice of collaborative advantage*. Routledge.
- Johannesen, C. U. & Mikkelsen, E. (2021). *Samhandling mellom barnehage, foreldre og barnevern. Tidlig innsats for barn i sårbare situasjoner*. Gyldendal.
- Johannessen, L. M, Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.
- Jordet, A. N. (2020). *Anerkjennelse i skolen, en forutsetning for læring*. Cappelen Damm Akademisk.
- Killén, K. (2015). *Sveket I, risiko og omsorgssvikt – et helseproblem og tverrfaglig ansvar* (5.utg). Kommuneforlaget.
- Kleven, T. A. & Hjordemaal, F. R. (2021). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering* (3. utg). Fagbokforlaget.
- Kreyberg, E. (2016). Samarbeid når eleven har psykiske helseplager. I E. Bru, E. C. Idsø & K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 271-290). Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/?lang=nob>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Meld. St. 40 (2001-2002). *Om barne- og ungdomsvernet*. Det kongelige barne- og familiedepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/0a685a98cda24c5f83207c4be6d1b665/no/pdfa/stm200120020040000dddpdfa.pdf>
- NESH, (2021). *Humaniora, samfunnsfag, jus og teologi*. De nasjonale forskningsetiske komiteene. Hentet 27. april fra <https://www.forskningsetikk.no/ressurser/fbib/innforing/hum-sam/?fbclid=IwAR0pIiP4cjn5CSXLjFj171f0vcIetkuy03WoUljp5F4qP-IufS7DUuQi8>
- Omdal, H. & Barsøe, L. (2021). Samarbeid om barn med spesielle behov i barnehagen. I H. Omdal & A. B. Thorød (Red.), *Ulike profesjoner, felles mål. Barn og unge i risiko* (s. 67-83). Universitetsforlaget.
- Opplæringsloven. (1998). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa. LOV 1998-07-17-61. Lovdata. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_17
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm Akademisk.

- Prop. 133 L (2020-2021). *Lov om barnevern (barnevernsloven) og lov om endringer i barnevernloven*. Det kongelige barne- og familiedepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/f325e4de00fb472f85a7a2b94124f531/no/pdfs/prp202020210133000dddpdfs.pdf>
- Raundalen, M. & Schultz, J. H. (2016). *Seksuelle overgrep og vold. Forebyggende undervisning i skolen*. Universitetsforlaget.
- Raundalen, M. (2011). Vi må snakke med barna om volden. I U. Heltne, & P. Ø. Steinsvåg (Red.), *Barn som lever med vold i familien* (s. 174-184). Universitetsforlaget.
- Sanner, M. (2020). *Klokket og vold og overgrep*. Universitetsforlaget
- Stefansen, K., & Skilbrei, M. L. (2018). *Seksuell vold – en samfunnsvitenskapelig innføring*. Cappelen Damm Akademisk.
- Stine Sofie Stiftelsen. (u. å.). *Fysisk vold*. Hentet 08.januar 2022 fra <https://www.stinesofiesstiftelse.no/tema/fysiskvold>
- Stine Sofie Stiftelsen. (u. å.). *Seksuelle overgrep*. Hentet 08.januar 2022 fra <https://www.stinesofiesstiftelse.no/tema/seksuelle-overgrep>
- Straffeloven. (2005). Lov om straff. LOV-2005-05-20-28. Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-05-20-28>
- Søftestad, S. (2018). *Grunnbok i arbeid med seksuelle overgrep mot barn*. Universitetsforlaget.
- Søftestad, S. & Andersen, I. L. (2014). *Seksuelle overgrep mot barn, traumebevisst tilnærming*. Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.) Fagbokforlaget.
- Thorød, A. B., Karlsen, T. K. & Woxholt, N. B. (2021). Tverrprofesjonelt samarbeid rundt barn og unge i barnevernssituasjoner. I H. Omdal & A. B. Thorød (Red.), *Ulike profesjoner, felles mål* (s. 101-112). Universitetsforlaget.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.) Gyldendal Norsk Forlag.
- Øverlien, C. (2015). *Ungdom, vold og overgrep – skolen som forebygger og hjelper*. Universitetsforlaget.

Intervjuguide

I dette masterprosjektet skal jeg intervjuer både lærere og barnevernspedagoger om det tverrprofesjonelle samarbeidet rundt barn som har opplevd vold og/eller overgrep.

Intervjuene ønsker jeg å gjøre for å få en bedre innsikt i hvordan et slikt tverrprofesjonelt samarbeid fungerer. På grunn av at det er mange barn som opplever seksuelle overgrep er det svært viktig at det rettes et fokus på kunnskap rundt temaet i skolen. De som intervjues informeres om at de kan trekke seg fra prosjektet når som helst, det gjelder også etter intervjuet er gjort. Det er svært viktig at de som deltakerne er klar over at jeg anonymiserer alt jeg kommer til å bruke i masteren. De får mulighet til å sjekke at utdrag eller annet er gjenkjennbart og at det er godkjent av dem.

Lyddopptakene av intervjuet tas opp på maskinvare tilhørende NTNU, og er da ikke privat lagret. Etter transkripsjon vil disse opptakene slettes.

Lærerne:

Først ønsker jeg å takke deg for at du vil stille til intervju for mitt masterprosjekt. Det er jeg svært takknemlig for, og jeg håper at du vet at du hjelper meg med å forske på et viktig tema i skolen.

- 1) Hvordan vil du beskrive deg selv som lærer?
 - Hva er viktig for deg i din profesjon?
- 2) Hvordan er opplevelsen din rundt å jobbe med vanskelige tema i skolen?
 - Finnes det en håndbok/handlingsplan på skolen?
- 3) På hvilken måte finner man som lærer ut av at barn eventuelt har det ille hjemme?
 - Hvordan agerer du når du får vite om barn som blir utsatt for vold og overgrep?
- 4) Trenger en som lærer tenke på tilrettelegging i klasserommet eller i henhold til undervisningspraksis?
- 5) Hva tenker du er det viktigste i skolehverdagen for en elev som har opplevd vold og/eller overgrep? Skiller det seg mellom ulike typer av overgrep?
- 6) Hvordan samarbeider du med barnevernet?
 - Drøftingstelefon/telefonsamtale/bekymringsmelding
- 7) Hva opplever du som utfordrende og hva fungerer godt i samarbeidet?
- 8) Hva ved det tverrprofesjonelle samarbeidet med barnevernet du kunne tenkt deg var annerledes?
 - Opprettholde kontakt om sak?
- 9) Er det noe du ønsker å legge til eller snakke mer rundt?

Intervjuguide

I dette masterprosjektet skal jeg intervjuer både lærere og barnevernspedagoger om det tverrprofesjonelle samarbeidet rundt barn som har opplevd vold og/eller overgrep.

Intervjuene ønsker jeg å gjøre for å få en bedre innsikt i hvordan et slikt tverrprofesjonelt samarbeid fungerer. På grunn av at det er mange barn som opplever seksuelle overgrep er det svært viktig at det rettes et fokus på kunnskap rundt temaet i skolen. De som intervjues informeres om at de kan trekke seg fra prosjektet når som helst, det gjelder også etter intervjuet er gjort. Det er svært viktig at de som deltakerne er klar over at jeg anonymiserer alt jeg kommer til å bruke i masteren. De får mulighet til å sjekke at utdrag eller annet er gjenkjennbart og at det er godkjent av dem. Lyddopptakene av intervjuet tas opp på maskinvare tilhørende NTNU, og er da ikke privat lagret. Etter transkripsjon vil disse opptakene slettes.

Barnevern:

Først ønsker jeg å si tusen takk for at du tar deg tid til å stille til intervju for mitt masterprosjekt. Det er jeg veldig takknemlig for, og håper du vet at du bidrar til forskning på svært relevant tematikk i rundt barn i skolen.

- 1) Hvordan vil du beskrive det å jobbe i barnevernet?
- 2) Kan du fortelle fra barnevernets side på en generell basis fortelle, hvordan jobber dere med en saker hvor barn har blitt seksuelt misbrukt?
 - Hvordan tar dere skolen med i samarbeidet?
- 3) Hvilke positive sider ser du ved å samarbeide med skolen når det gjelder slike saker?
 - Hvordan ønsker dere først å bli kontaktet?
- 4) Hvilke utfordringer ser du i samarbeid med skolen og lærere når det gjelder seksuelle overgrep mot barn?
 - Er taushetsplikten et problem i samarbeidet?
- 5) Hva tenker du er det viktigste i skolehverdagen for et barn som har opplevd seksuelle overgrep?
- 6) I etterkant av samarbeid med lærere, hva er det ved det tverrprofesjonelle samarbeidet du kunne tenkt deg var annerledes?
- 7) Er det noe mer du ønsker å legge til eller snakke mer om?

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Master om det tverrprofesjonelle samarbeidet mellom lærerprofesjon og barnevernet når det gjelder vold og/eller overgrep mot barn»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se hvilke erfaringer lærere og barnevern har med tanke på barn som har opplevd vold og/eller overgrep. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med dette prosjektet er å forske på og finne ut noen av læreres- og barnevernets erfaringer når det gjelder det tverrprofesjonelle samarbeidet dem imellom. Dette samarbeidet skal diskuteres med tanke på arbeid med barn som har opplevd vold og/eller overgrep. Masterens problemstilling er *"hvordan kan et tverrprofesjonelt samarbeid mellom lærer og barnevernspedagog gjøre skolehverdagen tryggere for elever som har opplevd vold og/eller overgrep? - en kvalitativ studie av lærer- og barnevernspedagogs erfaringer"*.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NTNU er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget til denne masteroppgaven er lærere med erfaring av samarbeid med barnevernet. Du får spørsmålet om å delta i denne studien fordi du har svart at du har erfaring av slikt samarbeid.

Hva innebærer det for deg å delta?

Metoden for denne masteren innebærer semistrukturert dybdeintervju. Dette intervjuet blir tatt opp med lydopptaker, deretter transkribert av meg. Alt vil bli anonymisert, samt lydopptak vil bli slettet etter transkripsjon. Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det et individuelt intervju hvor vi snakker om din erfaring som lærer relatert til tematikken tverrprofesjonelt samarbeid med barnevernet, med fokus på sak(er) rundt vold og/eller overgrep mot barn. Intervjuet blir som en samtale, hvor jeg har noen spørsmål underveis om dine erfaringer, hvordan du opplevde samarbeid med barnevern og hvordan du fant ut om vold og/eller overgrepene og jobbet med det i etterkant.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Det vil ikke påvirke ditt forhold til arbeidsplassen eller arbeidsgiver.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

De som har tilgang til opplysningene vil være meg og mine veiledere Nicole Veelo og Ingrid Torgersen Rotli. Navn og kontaktopplysninger vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste atskilt fra øvrige data. Datamaterialet lagres på forskningsserver tilknyttet NTNU og vil ikke lagres på privat server.

Ved publikasjon av masteroppgave vil deltakere ikke kunne gjenkjennes, da opplysninger om arbeidsplass, person eller annet som kan være identifiserende ikke vil nevnes.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er i mai 2022. Alle data vil transkriberes og anonymiseres etter intervjuene er gjort.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NTNU har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

NTNU ved Nicole Veelo, epost: [REDACTED]

og Ingrid Torgersen Rotli, epost: [REDACTED]

Vårt personvernombud: Thomas Helgesen, epost: thomas.helgesen@ntnu.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Nicole Veelo og Ingrid Torgersen Rotli

(Veiledere) _____

Margit Sæther

(Student) _____

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Master om det tverrprofesjonelle samarbeidet mellom lærerprofesjon og barnevernet når det gjelder seksuelle overgrep mot barn», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Master om det tverrprofesjonelle samarbeidet mellom lærerprofesjon og barnevernet når det gjelder vold og/eller overgrep mot barn»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se hvilke erfaringer lærere og barnevern har med tanke på barn som har opplevd vold og/eller overgrep. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med dette prosjektet er å forske på og finne ut noen av læreres- og barnevernets erfaringer når det gjelder det tverrprofesjonelle samarbeidet dem imellom. Dette samarbeidet skal diskuteres med tanke på arbeid med barn som har opplevd vold og/eller overgrep. Masterens problemstilling er *"hvordan kan et tverrprofesjonelt samarbeid mellom lærer og barnevernspedagog gjøre skolehverdagen tryggere for elever som har opplevd vold og/eller overgrep? - en kvalitativ studie av lærer- og barnevernspedagogs erfaringer"*.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NTNU er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget til denne masteroppgaven er lærere med erfaring av samarbeid med barnevernet. Du får spørsmålet om å delta i denne studien fordi du har svart at du har erfaring av slikt samarbeid.

Hva innebærer det for deg å delta?

Metoden for denne masteren innebærer semistrukturert dybdeintervju. Dette intervjuet blir tatt opp med lydopptaker, deretter transkribert av meg. Alt vil bli anonymisert, samt lydopptak vil bli slettet etter transkripsjon. Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det et individuelt intervju hvor vi snakker om din erfaring som barnevernspedagog relatert til tematikken tverrprofesjonelt samarbeid med lærerprofesjonen, med fokus på sak(er) rundt vold og/eller overgrep mot barn. Intervjuet blir som en samtale, hvor jeg har noen spørsmål underveis om dine erfaringer, hvordan du opplevde samarbeid med lærerprofesjon.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Det vil ikke påvirke ditt forhold til arbeidsplassen eller arbeidsgiver.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

De som har tilgang til opplysningene vil være meg og mine veiledere Nicole Veelo og Ingrid Torgersen Rotli. Navn og kontaktopplysninger vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste atskilt fra øvrige data. Datamaterialet lagres på forskningsserver tilknyttet NTNU og vil ikke lagres på privat server.

Ved publikasjon av masteroppgave vil deltakere ikke kunne gjenkjennes, da opplysninger om arbeidsplass, person eller annet som kan være identifiserende ikke vil nevnes.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er i mai 2022. Alle data vil transkriberes og anonymiseres etter intervjuene er gjort.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NTNU har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

NTNU ved Nicole Veelo, epost: [REDACTED]

og Ingrid Torgersen Rotli, epost: [REDACTED]

Vårt personvernombud: Thomas Helgesen, epost: thomas.helgesen@ntnu.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Nicole Veelo og Ingrid Torgersen Rotli

(Veiledere) _____

Margit Sæther

(Student) _____

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Master om det tverrprofesjonelle samarbeidet mellom lærerprofesjon og barnevernet når det gjelder seksuelle overgrep mot barn», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

Vurdering

Referansenummer

406928

Prosjekttittel

«Master om det tverrprofesjonelle samarbeidet mellom lærerprofesjon og barnevernet når det gjelder vold og/eller overgrep mot barn»

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for lærerutdanning

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Nicole Veelo, [REDACTED], tlf: [REDACTED]

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Margit Sæther, [REDACTED], tlf: [REDACTED]

Prosjektperiode

07.12.2021 - 25.05.2022

Vurdering (1)

06.01.2022 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg 06.01.2022, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og Personverntjenester. Behandlingen kan starte.

UTVALGET SIN TAUSHETSPLIKT

Lærere og barnevernspedagoger har taushetsplikt, og det er viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltelever eller avsløre taushetsbelagt informasjon. Vi anbefaler at du er spesielt oppmerksom på at ikke bare navn, men også identifiserende bakgrunnsopplysninger må utelates, som for eksempel alder, kjønn, navn på skole, diagnoser og eventuelle spesielle hendelser. Vi forutsetter også at dere er forsiktig ved å bruke eksempler under intervjuene.

Studenten og utvalget har et felles ansvar for det ikke kommer frem taushetsbelagte opplysninger under intervjuet. Vi anbefaler derfor at studenten minner om taushetsplikten før intervjuet startet.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til Personverntjenester ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra Personverntjenester før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 25.05.2022.

24.01.2022, 17:53 Meldeskjema for behandling av personopplysninger

LOVLIG GRUNNLAG

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

PERSONVERNPRINSIPPER

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

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål

- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

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

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

Dersom du benytter en databehandler i prosjektet må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

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

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

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

