

Vida Sofie Stokke

Institusjonsarbeid med reguleringsvansker hos barn utsatt for seksuelle overgrep

Institutional work with regulation difficulties amongst children exposed to sexual abuse

Bacheloroppgave i Barnevern

Veileder: Nadine Hvesser Lien

Mai 2020

Vida Sofie Stokke

Institusjonsarbeid med reguleringsvansker hos barn utsatt for seksuelle overgrep

Institutional work with regulation difficulties amongst children exposed to sexual abuse

Bacheloroppgave i Barnevern
Veileder: Nadine Hvesser Lien
Mai 2020

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for sosialt arbeid



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Innholdsfortegnelse

| | |
|---|-----------|
| Sammendrag | 2 |
| Summary | 2 |
| 1. Innledning..... | 3 |
| 1.2 Tema og problemstilling | 3 |
| 1.3 Avgrensninger og oppgavens oppbygning | 4 |
| 2. Juridiske rammer..... | 5 |
| 3. Etikk..... | 6 |
| 4. Teori | 7 |
| 4.1 TBO | 7 |
| 4.2 Traumer og hjernen (tredelt hjerne) | 9 |
| 4.3 Toleransevinduet..... | 11 |
| 4.4 Indre arbeidsmodeller..... | 11 |
| 4.5 Aktiviteter | 12 |
| 4.6 Den salutogene modellen | 13 |
| 5. Drøfting | 14 |
| 5.1 Traumebevisst omsorg..... | 14 |
| 5.1.1 Trygghet..... | 14 |
| 5.1.2 Relasjon | 15 |
| 5.2 Samregulering | 16 |
| 5.2.1 Utvikling av reguleringsferdigheter | 16 |
| 5.2.3 Hjernen og regulering..... | 18 |
| 5.2.4 Toleransevinduet og regulering | 19 |
| 5.2.5 Etisk utfordring knyttet til samregulering og kjønn på de ansatte | 21 |
| 5.4 Aktiviteter | 22 |
| 5.4.1 Utfordringer med aktiviteter..... | 24 |
| 6. Avslutning..... | 26 |
| 7. Referanseliste | 27 |

Sammendrag

Temaet for denne oppgaven er institusjonens arbeid med reguleringsvansker og problemstillingen er ” Hvordan kan institusjon støtte opp om utviklingen mot bedre reguleringsferdigheter til barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep i en omsorgssvikt kontekst?”. Det beskrives noen juridiske rammer som er sentralt for barnevernsarbeid og da hovedsakelig institusjonens arbeid. Videre tar oppgaven utgangspunkt i seksuelle overgrep som et utviklingstraume, og traumebevisst omsorg er lagt til grunn som forståelsesramme i institusjonens arbeid. Institusjoner jobber miljøterapeutisk og det finnes en rekke miljøfaktorer de kan benytte seg av. I denne oppgaven er miljøfaktorene de ansatte og aktivitetene fokus for drøfting. Reguleringsvanskene hos barna forstås ut fra traumers påvirkning på hjernen, utvikling av selvregulering og begreper som toleransevinduet og indre arbeidsmodeller. Dette benyttes for å drøfte hvorfor de ansattes samregulering er kan bidra til bedre reguleringsferdigheter hos disse barna. Det drøftes også hvorfor institusjonen kan ha nytte av å anvende grunnpilarene i traumebevisst omsorg i dette arbeidet. Aktiviteter er en sentral del av institusjonens hverdag, og oppgaven tar for seg hvordan aktiviteter, sett i lys av begrepene mestring og kompetanse fra den salutogene modellen, kan bidra til å øke reguleringsferdighetene hos barna. I arbeidet med disse sårbare barna vil etikk alltid spille en rolle, og oppgaven tar for seg noen få etiske utfordringer.

Summary

The theme of this bachelor thesis is the work of an institution with regulation difficulties, and the research question is ” How can an institution support the development of regulation skills among children who are victims of sexual abuse in a context of child neglect?”. This thesis describes some legal frames that are essential for the work with children services, and mainly for the institutions. Furthermore, the thesis considers sexual abuse as development trauma, and trauma-informed care as the foundation of understanding in the work of institutions. Environmental therapy is essential in institutions and there is a lot of different environmental factors that can be used. The focus of discussion in this thesis is the staff and activities. The regulation difficulties amongst the children is understood from the effects trauma has on the brain and the development of self-regulation, and terms like the window of tolerance and internal working model are essential. This is used in the discussion of how the staff’s co-regulation can help improve the regulation skills amongst the children. It is also discussed

why the institution can benefit from the use of some of the key pillars in trauma-informed care. Activities are an important part of the everyday life in institutions, and the thesis uses the terms accomplishment and competence to discuss how activities can help the development of children's regulation skills. When working with vulnerable children, ethics always plays an important part, and a few ethical challenges are mentioned.

1. Innledning

I en undersøkelse kommer det frem at 21% av norske kvinner og 8% av norske menn har vært utsatt for seksuelle overgrep i barndommen (Thoresen & Hjemdal, 2014, s. 112). Når det er snakk om at tillitspersoner slik som omsorgspersonene til et barn, er de som utsetter barnet for vedvarende seksuelle overgrep, innebærer dette en ustabilitet og svikt i omsorgen. Dette skaper en utrygg hverdag som kan være skadelig for barns utvikling. (Holt & Hafstad, 2016). Både den kognitive, nevrologiske og emosjonelle utviklingen vil kunne preges, og overgrepene kan få alvorlige helsemessige konsekvenser for barnet (Glad, Øverlien & Dyb, 2010, s 7). Seksuelle overgrep over tid av nære tillitspersoner kan omtales som tidlige relasjonelle traumer. En av de mest tydelige konsekvensene av slike relasjonelle traumer kan vi se i manglende affektregulering. (Andersen, 2014 s. 61). Dette har sammenheng med at de seksuelle overgrepene kan ha uheldige påvirkninger på hjernen. Ofte fører det til et hypersensitivt alarmsystem i kombinasjon med et svakt reguleringsystem (Nordanger & Braarud, 2014). Manglende affektregulering kan ha sammenheng med flere psykiske lidelser (Andersen, 2014 s. 62). Noe man kan se ved at mange av disse barna har vist en økt risiko for utvikling av psykiske lidelser (Steine et al., 2012).

1.2 Tema og problemstilling

Et av barnevernets tiltak for å hjelpe barn er plassering i institusjon. Temaet for denne bacheloroppgaven er institusjonens arbeid med reguleringsvansker hos barn. Mitt fokusområde har vært hvordan institusjonen kan jobbe mot å redusere reguleringsvanskene som barn utsatt for seksuelle overgrep ofte har, gjennom å bidra til utviklingen av bedre reguleringsferdigheter. Problemstillingen for oppgaven er: *Hvordan kan institusjon støtte opp om utviklingen mot bedre reguleringsferdigheter til barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep i en omsorgssvikt kontekst?*

1.3 Avgrensninger og oppgavens oppbygning

Institusjoner jobber miljøterapeutisk. Miljøterapi kan defineres på ulike måter, en mulighet er å definere miljøterapi som:” En systematisk og gjennomtenkt tilrettelegging av miljøets psykologiske, sosiale og materielle/fysiske sider i forhold til individets og gruppens situasjon og behov” (Larsen, 2018, s. 16). Hovedoppgaven til miljøterapien kan beskrives som” å skape muligheter for at barn og unge i sin situasjon kan arbeide med sin forandring og utvikling” (Larsen, 2018, s. 24). Videre er det slik at miljøterapi ikke er noe entydig. Det finnes en rekke ulike tradisjoner, plattformer og kunnskapssyn, samt en rekke ulike metoder som benyttes. (Kvaran & Holm, 2012, s. 124). Miljøet består av en rekke miljøfaktorer, og miljøterapien åpner for å arbeide med alle disse. Det vil variere hvilke miljøfaktorer som er tilgjengelige og det vil variere hvilke som er hensiktsmessige å bruke. (Landmark & Olkowska, 2016, s. 29). I denne oppgaven velger jeg å fokusere på miljøfaktorene institusjonens ansatte og aktiviteter. Når det kommer til de ansatte er hovedfokuset på deres samregulering.

Seksuelle overgrep kan defineres på ulike måter. WHO definerer seksuelle overgrep som” enhver seksuell handling, forsøk på å oppnå seksuell handling, uønskede seksuelle kommentarer eller fremstøt, eller handlinger som trafficking, rettet mot en persons seksualitet ved bruk av tvang fra en annen person, uavhengig av den personens relasjon til offeret, i hvilken som helst setting, inkludert, men ikke begrenset til, hjem og arbeid” (Aakvaag, Thoresen & Øverlien, 2016, s. 271). I denne oppgaven ses de seksuelle overgrepene som utviklingstraumer i lys av traumebevisst omsorg (TBO). Dette innebærer at barn tidlig i livet har vært utsatt for seksuelle overgrep av en slik karakter at det har vært skremmende og at deres behov ikke har blitt møtt, og at dette videre har fått betydning for deres utvikling (Jørgensen & Steinkopf, 2013, s. 1). Fokuset ligger på hvordan man skal jobbe med reguleringsvanskene dette har resultert i, og det vil ikke drøftes nærmere rundt ulike typer seksuelle overgrep.

Traumebevisst omsorg (TBO) er valgt som teoretisk innfallsvinkel i denne oppgaven. Det finnes en rekke andre forståelsesmåter og metoder som institusjoner kan legge til grunn for arbeidet med barns reguleringsvansker etter å ha vært utsatt for seksuelle overgrep. Grunnen til at elementene fra TBO er valgt for denne oppgaven er egen erfaring fra institusjon hvor elementene fra TBO ble brukt i dette arbeidet, samt egen interesse for TBO. Hvorvidt TBO vil være mer eller mindre nyttig enn andre metoder er ikke er fokus i denne oppgaven.

Fokuset ligger på hvordan elementene fra TBO kan være nyttige for institusjonen i dets arbeid med de aktuelle barna.

Oppgaven inneholder først juridiske rammer og etikk. Videre følger en teori del som inneholder TBO, selvregulering med fokus på emosjonsregulering, indre arbeidsmodeller, toleransevinduet, litt om traumer og hjernen, den salutogene modellen og aktiviteter. I drøftingen anvendes teorien til å beskrive hvorfor samregulering og aktiviteter kan hjelpe institusjonen i arbeidet med å bedre reguleringsferdighetene til disse barna. De etiske utfordringene knyttet til dette arbeidet er mange. I denne oppgaven blir to eksempler på utfordringer dratt frem.

2. Juridiske rammer

Alt av barnevernets arbeid er regulert av juridiske rammer. Her er det hovedsakelig barnevernloven med tilhørende forskrifter, rundskriv og veiledere som kommer i første rekke. Men det er også andre lover og rammeverk som er styrende. Eksempler på dette er forvaltningsloven, barneloven, offentlighetsloven, sosialtjenesteloven og tvisteloven. I arbeidet med barn og unge vil også FN's barnekonvensjon samt Den europeiske menneskerettskonvensjonen legge føringer for arbeidet. (NOU 2012: 5).

I §1 i lov om barneverntjenester (1992) står det at formålet med loven er:

” Loven skal sikre at barn og unge som lever under forhold som kan skade deres helse og utvikling, får nødvendig hjelp, omsorg og beskyttelse til rett tid. Loven skal bidra til at barn og unge møtes med trygghet, kjærlighet og forståelse og at alle barn og unge får gode og trygge oppvekstvilkår.”

Å være utsatt for seksuelle overgrep av sine nære omsorgspersoner er forhold som kan skade et barns helse og utvikling, og barnevernet skal dermed sørge for at disse får hjelp.

I denne oppgaven er hjelpen fra barnevernet plassering i institusjon. Barn kan plasseres på institusjon etter §4-4, §4-12 og §4-24 i lov om barneverntjenester. §4-4 omhandler hjelpetiltak for barn og barnefamilier, og her står det at dersom andre hjelpetiltak ikke kan løse behovene har barnevernet mulighet til å formidle plass i institusjon (Barnevernloven, 1992, §4-4). Dette betegnes som en frivillig og kortvarig plassering. Dette innebærer en tanke om at foreldrene

bare midlertidig er ute av stand til å ivareta barnet. (Bunkholdt & Kvaran, 2015 s. 239). §4-12 omhandler omsorgsovertakelse, og når barnevernet kan overta omsorgen for et barn. Barn skal bare plasseres etter denne paragrafen dersom det ikke er mulig å hjelpe de på en tilfredsstillende måte gjennom hjelpetiltak etter §4-4 (Barnevernloven, 1992, §4-12). §4-24 omhandler plassering på bakgrunn av alvorlige atferdsvansker (Barnevernloven, 1992, §4-24).

Med tanke på min problemstilling er nok plassering etter §4-12 mer aktuell enn §4-24, men §4-24 kan også være aktuelt. Det kan tenkes at barn med store reguleringsvansker kan utvikle alvorlige atferdsvansker, og i slike tilfeller vil en §4-24 plassering kunne bli aktuelt.

Kapittel 5 i lov om barneverntjenester omhandler institusjoner, og vil være styrende for institusjonenes arbeid. Her står det hvem som har ansvaret for institusjoner, bestemmelser om inntak og utskrivning, tilsyn, rettigheter under opphold i institusjon, generelle krav til institusjoner og mer (Barnevernloven, 1992). Av forskrifter som er sentrale for barnevernsinstitusjoner finner vi forskrift om rettigheter og bruk av tvang under opphold i barneverninstitusjon. Denne omtales ofte som rettighetsforskriften. Denne forskriften inneholder generelle bestemmelser, bestemmelser om beboernes rettigheter, bestemmelser omkring bruk av tvang og andre inngrep i den personlige integritet, særlige regler ved plassering etter §4-24 og §4-26, bestemmelser om saksbehandling og klage og til slutt bestemmelser om ikrafttredelse og overgangsregler (Rettighetsforskriften, 2011). Av egen erfaring i institusjon og etter å ha snakket med folk som jobber i barneverninstitusjoner er det nok rettighetsforskriften som de ansatte forholder seg mest til i hverdagen av de juridiske rammene.

3. Etikk

Etikk i dagliglivet er knyttet til vår evaluering av handlinger som gode eller dårlige. Vi foretar hele tiden etiske vurderinger der handlinger blir vurdert som riktig eller gal, gode eller dårlige. Disse vurderingene blir styrende for våre handlinger og valg. I mange tilfeller er disse vurderingene enkle og de skjer automatisk og gjerne ubevisst, uten at vi er så oppmerksomme på dem. (Nordby, Bennin & Buer, 2017, s. 20). I arbeidet med sårbare og utsatte mennesker er det viktig at de etiske vurderingene er bevisste. Profesjonsarbeidere må være selvkritisk til sine etiske vurderinger slik at vurderinger er basert på fornuft og veloverveide begrunnelser.

De har et ansvar for å komme frem til velbegrunnede etiske vurderinger. (Nordby et al., 2017, s. 20-21).

I det yrkesetiske grunnlagsdokumentet for barnevernspedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere finner vi verdier som utgjør et felles etisk grunnlag for yrkesutøverne, og som er styrende for deres arbeid. De ulike verdiene er menneskeverd, respekt for den enkeltes integritet, anerkjennelse av ulikhet og ikke-diskriminering, helhetssyn på mennesker, tillit, åpenhet og redelighet, omsorg og nestekjærlighet, solidaritet og rettferdighet og til slutt ansvar. (Fellesorganisasjonen, 2015, s. 5-7). I dokumentet står det noen setninger om hva disse verdiene betyr, men de sier ikke noe konkret om hvordan man skal handle i ulike situasjoner, og det vil være opp til den enkelte yrkesutøver å ivareta disse verdiene i ulike situasjoner. Dette er ikke alltid like lett og yrkesutøveren vil ofte kunne stå overfor etiske problemer/utfordringer. Et etisk problem kan defineres som en situasjon hvor man lurer på hva som er riktig og galt, godt og ondt. Videre innebærer det at man opplever at problemet ikke har en enkel og selvinnlysende løsning. (Nordby et al, 2017, s. 25). Slike etiske problem vil det også være mange av i institusjonsarbeidet med barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep.

4. Teori

4.1 TBO

Traumebevisst omsorg (TBO) er den teoretiske innfallsvinkelen for denne oppgaven. TBO er en forståelsesramme som fokuserer på hvordan traumer påvirker barns utvikling (Jørgensen & Steinkopf, 2013, s.1). TBO vektlegger at utviklingstraumer kan påvirke alle sider ved barns utvikling. Faktorer som vil være avgjørende for hvordan barns utvikling rammes er type traume, alvorlighetsgrad, varighet og tidspunktet det skjer. TBO vil kunne gi en bedre forståelse for atferden til barna (Jørgensen & Steinkopf, 2013, s. 1). For miljøpersonale i institusjon kan TBO dermed bidra til at de møter barna med den forståelsen, anerkjennelsen og respekten de trenger for å arbeide med sin utvikling.

Bakgrunnen for TBO er det vi betegner som utviklingstraumer og hjerneforskning knyttet til dette. Utviklingstraumer benyttes i tilfeller der barn tidlig i deres liv utsettes for skremmende og krenkende opplevelser, og/eller at behovene deres ikke møtes, samt at dette får betydning

for deres utvikling. (Jørgensen & Steinkopf, 2013, s. 1). Forskning på hjernen har vist oss at barns hjerne påvirkes og endres av slike vedvarende utviklingstraumer. Systemer som tilknytningssystemet, alarmsystemet, emosjonssystemet, hukommelsen og systemer for refleksjon og selvforståelse har vist seg spesielt sårbare for tidlige og vedvarende traumer (Jørgensen & Steinkopf, 2013, s. 1). Påvirkningen i disse områdene vises gjerne i reguleringsproblemer av ulike typer. Reguleringsproblemer vil igjen kunne gi utallige symptomer, slik som uro og engstelse, vansker i nære relasjoner, atferdsvansker og somatiske plager og en rekke andre plager (Jørgensen & Steinkopf, 2013, s. 1).

Det er tre grunnpilarer som er sentrale i TBO og disse er trygghet, relasjon og affektregulering. Det aller viktigste fokusområde for omsorgspersoner er trygghet. Her er det ikke snakk om fysisk trygghet, men det er snakk om opplevelsen av trygghet. (Jørgensen & Steinkopf, 2013, s. 12). For barn som er traumatiserte er gjerne virkeligheten preget av en utrygghet. Dette kommer av at de har gjort erfaringer med at mennesker som skulle være gode har gjort traumatiske ting. Dette skaper en uforutsigbarhet og virkeligheten blir utrygg. Videre er tap av kontroll disse barna opplever også en bidragsyter til utryggheten. (Andersen, 2014, s. 58-59)

Trygghet henger sammen med relasjon. I en god relasjon er det å være trygge på hverandre et viktig element. Andre viktige elementer er å føle at perspektiver og følelser tas på alvor av den andre. En slik god relasjon vil bidra til å føle tilhørighet samtidig som selvbestemmelse. (Andersen, 2014, s. 59). Når det kommer til vår evne til å være trygg i relasjoner er dette noe som bygges tidlig i livet. Tilknytningsteori beskriver hvordan alle barn søker relasjoner med omsorgsgiver, og videre knytter følelsesmessige bånd til disse. Kvaliteten på dette båndet vil igjen være avhengig av responsen fra omsorgsgiver. (Andersen, 2014, s. 60). For barna som har vært utsatt for traumer vil gjerne det følelsesmessige båndet være av dårlig kvalitet og de forbinder ofte voksne med negative og vonde følelser. Dette blir styrende for måten de møter voksne på. De er gjerne både mistenksomme, unnvikende og uvennlige. (Jørgensen & Steinkopf, 2013, s. 12).

Den siste grunnpilaren er affektregulering (Jørgensen & Steinkopf, 2013, s. 12). Barndommen består av en rekke utviklingsoppgaver og en av hovedoppgavene her er utviklingen av selvregulering. Innenfor selvregulering finner vi en rekke ferdigheter som omhandler det å styre seg selv. Eksempler på dette er atferdsregulering, oppmerksomhetsregulering og

emosjonsregulering. Alt dette er komplekse ferdigheter og barnet er avhengig av andre for å utvikle disse ferdighetene. Man kan si at utviklingen går i tre hovedfaser. (Kvello, 2018, s. 73) Den første fasen gjelder for det lille spedbarnet. Et lite spedbarn har en rekke primitive impulser og affekter, men mangler ferdighetene til å regulere disse (Ingvaldsen, 2016 s. 136). Spedbarnet blir derfor regulert av andre personer. Eksempel på dette er når omsorgspersoner trøster det gråtende spedbarnet. Når barnet blir eldre vil det ha noen selvreguleringsferdigheter, og man er da i fase 2. Disse er ikke tilstrekkelige til at barnet greier å regulere seg helt på egen hånd, og barnet har behov for samregulering. Samregulering innebærer ikke at barnet reguleres av andre slik som i den første fasen, men at det får hjelp av andre til å regulere seg selv. Fase 3 er den siste fasen og her greier barnet å regulere seg selv. (Kvello, 2018, s. 74).

Innenfor selvregulering finner vi som sagt ulike ferdigheter. En av disse er emosjonsregulering. Emosjonsregulering kan forstås som å ”initiere, unngå, kontrollere, opprettholde og modulere forekomsten, formen, intensiteten eller varigheten av indre følelsetilstander” (Holt & Hafstad, 2016s. 287). Når det kommer til utviklingen av emosjonsregulering vil omsorgspersonene være av stor betydning, på samme måte som for selvregulering. I boka Barn i risiko (2018) nevnes det ulike dimensjoner som vil være utviklingsstøttende for barn når det kommer til emosjonsregulering. Disse handler om at omsorgspersoner oppdager barnets emosjoner, forstår barnets emosjoner, aksepterer/forholder seg til barnets emosjoner, setter ord på barnets emosjoner, forklarer for barnet dets emosjoner og hjelper barnet med å regulere emosjonene. Alt dette er viktig for barnets emosjonsutvikling. (Kvello, 2018 s. 80). Når et barn har opplevd repeterende traumer som liten vil det ha dårlige forutsetninger for å regulere sine emosjoner. En hovedoppgave for omsorgspersoner blir derfor å samregulere barnets emosjoner. (Jørgensen & Steinkopf, 2013, s. 12)

4.2 Traumer og hjernen (tredelt hjerne)

TBO er basert på hjerneforskning. I dag vet vi at hjernen vår formes etter bruken. Hjernen utvikles og formes gjennom stimulering og er mest sensitiv for dette i spedbarnsalder og småbarnsalder. De erfaringene som vil ha størst betydning for hjernens utvikling er barnets samspillserfaringer. (Nordanger & Braarud, 2014). Forskning på hjernen har vist oss at en av de mest sentrale oppgavene en omsorgsgiver kan ha med tanke på utvikling til barnets hjerne

er følelsesregulering (Andersen, 2014, barn s. 58). Selv om hjernen er mest sensitiv for stimuli i tidlig alder er den plastisk gjennom hele livet, altså er den mottakelig for stimuli livet ut (Steinkopf, 2014 s. 71).

Det er vanlig å snakke om en tredelt hjerne som en forenkling. Disse tre delene er overlevelseshjernen, emosjonshjernen og logikkhjernen. Logikkhjernen er den mest avanserte delen. Her finner vi språkfunksjoner, bevisstheten vår og vår evne til å resonere (Nordanger & Braarud, 2014). Det er også her vi finner funksjonen emosjonsregulering (Steinkopf, 2014, s. 72). Hjernen utvikles fra bunnen og opp. Dette innebærer at noen deler er funksjonelle fra vi er født. Dette gjelder for overlevelseshjernen og noen av delene av emosjonshjernen. (Nordanger & Braarud, 2014). Andre deler slik som logikkhjernen er veldig underutviklet ved fødsel. Dette kan ses i sammenheng med at denne delen i motsetning til de to andre er mer avhengig av erfaringer for å utvikle seg. Dette gjør at denne delen av hjernen er den som er mest sårbar for negativ miljøpåvirkning, slik som traumer. Underutvikling i denne delen av hjernen har en direkte tilknytning til dårlig emosjonsregulering, gjennom at det fører til både dårlig kontroll over, samt dårlig forståelse av emosjoner. (Steinkopf, 2014, s. 72-73).

Hjernen inneholder ulike strukturer og de som er sentrale når vi snakker om traumatiserte barn er det vi forenklet kan omtale som alarmsystemet og reguleringssystemet.

Alarmsystemet skal reagere ved fare å sette oss i alarmberedskap, mens reguleringssystemet kan bidra til å regulere oss. (Nordanger & Braarud, 2014). Hjernen vår er ekstra sensitiv for truende hendelser. Dette henger sammen med at vår overlevelse er avhengig av at vi husker farer vi har blitt utsatt for. Når vi utsettes for traumatisk stress, fører dette til en intensiv stimulering på alarmsystemet. Dette vil i sin tur øke sensitiviteten og styrken til dette systemet, noe som gjør at systemet aktiveres lettere. Reguleringssystemet som skal regulere dette blir samtidig svekket av å utsettes for traumatisk stress. Dette skjer gjennom at stresset undertrykker viktige forbindelser i de regulerende strukturene. (Nordanger & Braarud, 2014).

Spedbarn og småbarn er ekstra sensitive for denne formingen av hjernen og økt sensitivitet i alarmsystemet. Noe som henger sammen med at deres toleransevindu er smalere, samt at reguleringssystemet ikke er utviklet. Det er dette som gjør at barn krever beskyttelse og regulering fra omsorgspersoner. (Nordanger & Braarud, 2014). Når omsorgspersoner er sensitive i sin andre-regulering og samregulering overfor barnet bidrar dette til utvikling av reguleringssystemene i hjernen. Omsorgspersonenes regulering vil lagres i barnets hjerne og

vil bidra i utviklingen av barnets indre arbeidsmodeller for regulering (Nordanger & Braarud, 2014).

4.3 Toleransevinduet

Toleransevinduet er betegnelsen vi bruker for område for optimal aktivering hos den enkelte. Optimal aktivering innebærer at vi er mest oppmerksom til stede og lærer best. (Holt & Hafstad, 2016, s. 289). Kommer man over toleransegrensen, blir man hyperaktivert. Dette innebærer gjerne kroppslige reaksjoner som økt hjerterate, hurtigere pust og stramming av muskler. Man kan også komme under toleransevinduet, og dette betegnes som hypoaktivering. Her kommer gjerne kroppslige reaksjoner som en redusert hjerterate, roligere pust og mindre muskeltonus. (Holt & Hafstad, 2016, s. 289-290)

Hva som er den enkeltes optimale spenn for aktivering vil variere fra person til person, og kan også variere fra situasjon til situasjon (Holt & Hafstad, 2016, s. 289). Tidlige erfaringer i livet og da spesielt erfaringer fra det tidlige samspillet med omsorgsgivere vil ha betydning for utviklingen av toleransevinduet sine spennvidde og fleksibilitet. Spedbarns toleransevindu er små, og det skal lite til for at de opplever ting som overveldende (Nordanger & Braarud, 2014). Når barnet er kommet ut av sitt toleransevindu vil det trenge hjelp til å regulere seg (Andersen, 2014, s. 62). Dette betegnes som andre regulering, og innebærer at omsorgspersoner er sensitive for barnets følelsesmessige tilstand og atferd, og trykker barnet når det er behov. Erfaringene barnet gjør seg gjennom slik andre-regulering er bidrar til at barnet utvikler egne modeller for selvregulering, og spennvidden i toleransevinduet øker litt etter litt. (Nordanger & Braarud, 2014).

4.4 Indre arbeidsmodeller

Et sentralt begrep i Bowlby's tilknytningsteori er indre arbeidsmodeller. Bowlby mener barn danner seg mentale modeller av opplevelser og omverden, som han betegner som indre arbeidsmodeller (Kvaran & Holm, 2012 s. 89) Disse mentale modellene mente han barnet konstruerte helt fra spedbarnsalder, og at de var basert på virkelige erfaringer. Indre arbeidsmodeller kan beskrives som mentale representasjoner, samlinger av tanker og følelser om seg selv og omsorgspersonene. (Kvaran & Holm, 2012 s. 89). Det er de tidlige samspillserfaringene mellom barnet og omsorgsgiver som danner grunnlaget for disse indre

arbeidsmodellene. Den indre arbeidsmodellen med dens tanker og følelser vil være styrende for barnets måte å tenke på, og dermed også dets måte å reagere på i ulike situasjoner (Bunkholdt & Kvaran, 2015, s. 71).

For at et barn skal utvikle en god arbeidsmodell der verden er trygg og at andre mennesker er forutsigbare, er de avhengige av å oppleve omsorgspersoner som konsistente og sensitive. En slik opplevelse av omsorgspersoner vil også føre til en indre arbeidsmodell der de oppfatter seg selv som kompetente personer (Jacobsen, 2009). En slik god omsorg vil også føre til at barnet ser på seg selv som noen som er verd omsorg og omtanke (Bunkholdt & Kvaran, 2015 s. 71). Dette bidrar til å skape forventninger til at andre mennesker skal utvise positiv oppmerksomhet og støtte. Barn som ikke opplever god omsorg vil gjerne utvikle negative arbeidsmodeller. Disse vil gjerne være preget av manglende tiltro til at andre bryr seg og er interessert, samt stor tvil på eget verd. (Bunkholdt, 2017, s. 51). En slik negativ indre arbeidsmodell vil prege barnets atferd i møte med andre. Barnet vil gjerne reagere lettere med sinne og avvisning, samt være mistroende til andre. Dette vil i sin tur føre til negative reaksjoner fra andre, noe som forsterker den negative arbeidsmodellen. (Bunkholdt & Kvaran, 2015, s. 72).

Som nevnt er en god arbeidsmodell preget av at barnet opplever verden som trygg. For at barnet skal oppleve dette og utvikle en god arbeidsmodell er det viktig at omsorgsgivere er sensitive overfor barnets signaler og aksepterer barnets behov. Dette vil være avhengig av at omsorgsgivere er både fysiske og følelsesmessige tilgjengelige, og at de svarer på barnets signaler og behov på en måte som gjør at barnet føler seg forstått og ivaretatt. (Bunkholdt, 2017, s. 50). Dersom omsorgsgivere ikke evner dette vil det danne grunnlaget for utviklingen av en dårlig indre arbeidsmodell for barnet.

4.5 Aktiviteter

Aktiviteter er en del av grunnstrukturen i miljøterapi og de skal være med å muliggjøre arbeidet med utvikling og forandring. Aktiviteter kan i tillegg til å fungere som nyttige redskap til utvikling, også fungere som hjelpemiddel til å kartlegge barnas ferdigheter og innstillinger (Larsen, 2018, s. 123). Aktivitet er det vi gjør, og kan være alt fra lek, arbeid, rutiner, hobbyer. Aktiviteter er sentrale for hele menneskets utvikling. Både for kroppen, følelser, behov og bevisstheten. (Kvaran & Holm, 2012, s. 76).

Aktiviteter byr på muligheter for å gjøre seg nye erfaringer, og oppleve mestring, som kan føre til økt kompetanse. For at aktiviteter skal bidra til mestringsopplevelser blir det viktig at de baseres på at utvikling går stegvis, og at utviklingen aldri kan forseres. Dersom utviklingen forseres er det lett å skape nye opplevelser av at man ikke mestrer. (Larsen, 2018, s. 124). Det kan være utfordrende å få de traumatiserte barna til å delta på aktiviteter på grunn av deres tidligere erfaringer med aktiviteter. Deres tidligere erfaringer er at de ikke har kompetanse nok til å mestre ulike aktiviteter og det er vanskelig for de å tro at det skal bli annerledes nå. (Simensen, 2013).

4.6 Den salutogene modellen

Begrepene mestring og kompetanse er nøkkelbegreper innenfor den salutogene modellen. Denne modellen har fokus på faktorer som skaper sunnhet (Bunkholdt & Kvaran, 2015, s. 55). Mestring kan defineres som ”å beherske egne personlige ressurser på relevante måter i en gitt situasjon” (Bunkholdt & Kvaran, 2015, s. 55). Kompetanse kan beskrives som de personlige ressursene. Barnet er i et konstant utviklingsløp og jobber hele tiden for å mestre ulike utviklingsoppgaver. Mestring av disse øker deres kompetanse, samtidig som kompetanse er nødvendig for mestring. Når et barn opplever traumatiske hendelser, slik som seksuelle overgrep svekkes gjerne forutsetningene for en normal utvikling. (Holt & Hafstad, 2016, s. 282). Dette kan øke sannsynligheten for en dårlig utvikling av kompetanse og få mestringserfaringer.

Når man gjør seg erfaringer med at man greier å håndtere ulike problemsituasjoner med den kompetansen man har eller tilegner seg, kan man snakke om mestring. Dersom man gjentatte ganger gjør seg slike gode mestringserfaringer vil man, i følge den salutogene modellen utvikle generelle motstandsressurser. Generelle motstandsressurser handler om vår tro på egne krefter og muligheter i møte med ulike problemsituasjoner. (Bunkholdt & Kvaran, 2015 s. 56). De blir dermed også avgjørende for hvordan vi ser på utfordringene vi møter. Dersom man har gode generaliserte motstandsressurser ser man gjerne mer positivt på oppgaven enn om man har dårlige generaliserte motstandsressurser. Har man dårlige generaliserte motstandsressurser har man lettere for å se på oppgaven som uoverkommelig, og negative følelser utløses gjerne. (Bunkholdt & Kvaran, 2015 s. 56).

5. Drøfting

5.1 Traumebevisst omsorg

Institusjoner vil ha stor nytte av å legge TBO sin forståelsesramme til grunn i arbeidet med disse barna. For å arbeide med disse barnas utvikling mener jeg det er helt essensielt at institusjonen har en god forståelse av barna og det kan TBO gi. TBO gir en forståelsesramme for utviklingstraumer, som er betegnelsen man benytter når barn tidlig i livet utsettes for skremmende og krenkende opplevelser, og at dette får betydning for deres utvikling (Jørgensen & Steinkopf, 2013, s. 1). Seksuelle overgrep over tid tidlig i livet er nettopp et slikt utviklingstraume. Gjennom kunnskapen fra TBO kan institusjonen møte barna med en bedre forståelse og dermed være bedre rustet til å støtte opp om disse barnas utvikling mot bedre reguleringsferdigheter.

5.1.1 Trygghet

I TBO er det tre grunnpilarer. Den første av disse er trygghet. Her er det opplevelsen av trygghet som er av betydning, og trygghet er det viktigste fokusområdet (Jørgensen & Steinkopf, 2013, s. 12). Hverdagen til barna som har vært utsatt for seksuelle overgrep av nære tillitspersoner har vært preget av utrygghet (Andersen, 2014, s. 58). Når barna bor på institusjon er det institusjonens ansatte som blir deres nye omsorgspersoner, og det blir de ansattes som må jobbe med å etablere en opplevelse av trygghet for barna. I TBO er som sagt trygghet det viktigste fokusområdet, noe som gjør det naturlig å tenke at dette må ligge i bunn før man kan jobbe med andre ting. Ut i fra dette blir det å etablere en opplevelse av trygghet et veldig viktig fokusområde for de ansatte dersom de skal bedre reguleringsferdighetene til barna.

Mennesker som skulle være gode har gjort traumatiske ting, noe som har skapt uforutsigbarhet og utrygghet (Andersen, 2014, s. 58). Uforutsigbarheten er dermed noe som bidrar til utrygghet. For institusjonen blir det da veldig viktig at de ansatte har fokus på å være forutsigbare. En av faktorene som kan bidra til dette er at institusjonen har klare grenser og regler som barna er informert om, og at disse etterleves av alle ansatte. Da vet barna hva som forventes og de vet hva som skjer når de ikke etterlever disse, og noe som kan bidra til forutsigbarhet. Det er også mulig for institusjonen å henge opp en synlig liste for barna der de ser hvilke ansatte som kommer på jobb de ulike dagene. Det at barna vet hvem som kommer

om natten og hvem som kommer neste dag, øker forutsigbarheten, og kan bidra til å øke tryggheten.

En faktor som bidrar til opplevelse av utrygghet er tap av kontroll (Andersen, 2014, s. 59). Når barna har blitt utsatt for seksuelle overgrep er det naturlig å tenke at de har følt mye på opplevelsen av tap av kontroll over egen kropp. Videre kan reguleringsvanskene deres bidra til at de opplever mange situasjoner med tap av kontroll over egne følelser. Dette er to faktorer som kan tenkes å være bidragsytende til at disse barna opplever utrygghet. Dersom institusjonen lykkes i arbeidet med å bedre reguleringsferdighetene til disse barna vil da dette i seg selv kunne bidra til en større opplevelse av trygghet. Videre mener jeg det vil være veldig viktig for institusjonen å ha fokus på at disse barna skal oppleve en større kontroll over egen kropp. Dette innebærer aspekter som at man må prøve å unngå å tvinge barna til ting, og at man må være forsiktig med kroppskontakt. Det vil for mange av oss være naturlig å trøste noen, eller vise omtanke med å gi en klem eller ta på noen, men for et barns som har vært utsatt for seksuelle overgrep kan det tenkes at dette føles som nok et tap av kontroll over egen kropp. Det blir derfor viktig at institusjonen er bevisst på dette og kanskje begrenser kroppskontakt, iallfall i starten før tryggheten er etablert.

5.1.2 Relasjon

Relasjon er som nevnt den andre grunnpilaren i TBO og denne henger nøye sammen med trygghet. I en god relasjon er det å være trygge på hverandre et viktig element. Andre viktige ting er å føle at perspektiver og følelser tas på alvor av den andre (Andersen, 2014, s. 59). På bakgrunn av dette blir det viktig for relasjonen og tryggheten sin del at de ansatte er flinke på å oppdage følelsene til barna og ta disse på alvor. Dette kan være ekstra vanskelig da mange av disse barna har en væremåte som kan være både utfordrende og uforståelig for andre mennesker. Dette kan man forklare med Bowlby's begrep indre arbeidsmodell som er et sentralt begrep i hans tilknytningsteori. En indre arbeidsmodell er mentale representasjoner, samlinger av tanker og følelser om seg selv og omsorgspersoner (Kvaran & Holm, 2012, s. 89). Disse tankene vil være styrende for barnets måte å reagere på i ulike situasjoner. Grunnlaget for disse indre arbeidsmodellene kommer fra samspillserfaringene mellom barnet og omsorgsgiver. (Bunkholdt & Kvaran, 2015, s. 71). Når samspillserfaringene er negative vil dette føre til negative indre arbeidsmodeller, som er preget av manglende tiltro til at andre bryr seg og er interessert (Bunkholdt, 2017, s. 51). Når dette da preger hvordan barnet

reagerer på i møte med voksne vil de gjerne møte voksne med mistenksomhet, unnvikelse og uvennlighet (Jørgensen & Steinkopf, 2013, s. 12). Det kan føles naturlig for alle og enhver av oss å møte noen på den måten de møter oss. Når noen er unnvikende blir vi gjerne unnvikende selv, og når noen er uvennlige blir vi gjerne ikke så hyggelig selv heller. For institusjonens ansatte bli det veldig viktig å ikke møte barna med samme mynt. Dette vil kunne bidra til flere negative samspillserfaringer og negative indre arbeidsmodeller. Institusjonens ansatte bør være hyggelige, tålmodige og imøtekommende til disse barna slik at de gjør seg erfaringer med at andre mennesker bryr seg. De ansatte bør også være sensitive overfor barnets behov og følelser og vise at det bryr seg. Dette vil kunne bidra til positive indre arbeidsmodeller. Den indre arbeidsmodellen henger også sammen med opplevelsen av trygghet, og en god indre arbeidsmodell innebærer som nevnt tidligere at barnet opplever omgivelsene som trygg. Institusjonens arbeid med å skape en opplevelse av trygghet hos barna kan dermed tenkes og få en positiv betydning for utviklingen av mer positive indre arbeidsmodeller.

På en institusjon jobber det mange ansatte og dette kan være en fordel i arbeidet med å bedre de indre arbeidsmodellene barna har knyttet til voksne. At barnet må forholde seg til flere ulike voksne byr på muligheter for å gjøre seg erfaringer med at flere voksne er til å stole på. Dersom alle ansatte på institusjonen har fokus på å være trygge og forutsigbare og er gode mot barnet, vil dette kunne tjene som positive erfaringer som barnet sakte men sikkert kan legge til i sin indre arbeidsmodell. Gjennom dette kan barnet kanskje lære at voksne kan være til å stole på og at de bryr seg. barnet kan dermed få en mer positiv indre arbeidsmodell knyttet til voksne generelt. Dersom barnet bare hadde fått en ny omsorgsperson og en å forholde seg til kunne barnet lært seg å stole på denne personen, men det kan tenkes at all den dårlige erfaringen fra tidligere gjør at barnet fortsatt hadde vært skeptisk til andre voksne.

5.2 Samregulering

5.2.1 Utvikling av reguleringsferdigheter

Et barn er som nevnt avhengig av andre for å utvikle reguleringsferdigheter. Det lille spedbarnet reguleres av andre. Gjennom dette utvikles noen reguleringsferdigheter som barnet benytter når det blir litt større. Men barnet vil fortsatt ha behov for hjelp gjennom samregulering. Samregulering innebærer at man hjelper barnet til å regulere seg. (Kvello, 2018, s. 73-74). En måte å forklare reguleringsvanskene til barna utsatt for seksuelle overgrep

av nære tillitspersoner er gjennom at de ikke har blitt regulert godt nok av andre i spedbarnsalder, og at den nødvendige samreguleringen ikke har vært av god nok kvalitet til at barnet utvikler ønskede reguleringsferdigheter.

Ut i fra denne forståelsen blir det viktig for institusjonen å tilby barna samregulering for å lære de gode reguleringsferdigheter. En del av dette kan være å hjelpe barna med å finne ulike reguleringsstrategier som de kan dra nytte av. Det finnes mange taktikker man kan benytte seg av for å roe seg ned, og mange av oss benytter disse mer eller mindre ubevisst. Disse barna mangler gjerne disse og de ansatte kan hjelpe barna både med å foreslå ulike måter å regulere seg ned på samt trene på de sammen med barna. Eksempler på ting som kan være nyttige er å gå seg en tur, trene, prøve å endre tankemønster, trekke seg tilbake. De ansatte bør arbeide sammen med barna for å finne taktikker som fungerer for det enkelte barnet og som det da kan integrere og benytte seg av på egen hånd for å regulere seg selv når det trengs.

For det gråtende spedbarnet er det blant annet via trøst at det reguleres av andre (Kvello, 2018, s. 74). Denne trøsten gis som regel i form av berøring og kroppskontakt. Gjerne ved at en mor eller far tar opp og bærer barnet tett inntil seg. Det vil også være ganske naturlig for de fleste av oss å trøste noen som er lei seg, eller prøve å roe ned noen ved kroppskontakt og berøring, og de fleste av oss har egne erfaringer med at dette hjelper oss når vi selv er urolige. Regulering i form av kroppskontakt og berøring kan ha vært en mangelvare for barna som har vært utsatt for seksuelle overgrep, og kan være en bidragsyter til at de har lave utviklede reguleringsferdigheter. Man kan derfor se det som nyttig at institusjonen bruker dette som en av strategiene for å hjelpe barnet til å regulere seg.

Regulering kan gjelde både atferdsregulering, oppmerksomhetsregulering og emosjonsregulering (Kvello, 2018, s. 73). En av de mest betydelige konsekvensene av tidlige relasjonelle traumer, slik som for eksempel seksuelle overgrep av nære tillitspersoner er manglende emosjonsregulering (Andersen, 2014, s. 61). For å bedre reguleringsferdighetene til disse barna, vil altså en del av det være å støtte opp om utviklingen av emosjonsregulering. Noen dimensjoner som kan være utviklingsstøttende her er å oppdage barnets emosjoner, forstå barnets emosjoner, akseptere/forholde seg til barnets emosjoner, sette ord på barnets emosjoner, forklare for barnets dets emosjoner og hjelpe barnet med å regulere emosjonene. (Kvello, 2018 s. 80). Med kunnskapene fra TBO og hvordan traumer påvirker hjernen, samt annen fagkunnskap som de ansatte på institusjonen besitter mener jeg de har et godt

utgangspunkt for å forstå barnas emosjoner. Dersom de ansatte har fokus på å oppdage disse emosjonene og sette ord på dem, kan de hjelpe barna å forstå disse emosjonene selv. Når barna blir bedre kjent med sine egne emosjoner og forstår mer hvorfor de har de emosjonene de har og reagerer som de gjør i ulike situasjoner legges det et godt utgangspunkt for at barna skal kunne regulere seg selv. Når barnet kjenner igjen ulike emosjoner og lærer seg å tolke de vil det være lettere for de å gjennomføre ulike strategier for å regulere seg. At de ansatte hjelper barna med å forstå og oppdage sine emosjoner, og hva de betyr, kan dermed være med å hjelpe barna med å regulere seg.

5.2.3 Hjernen og regulering

Reguleringsvanskene til disse barna kan også forklares ut fra hjerneforskning. Hjernen vår formes etter bruken, og forskning har vist oss at et barns hjerne påvirkes og endres av vedvarende utviklingstraumer (Jørgensen & Steinkopf, 2013, s. 1). Forenklet kan man dele hjernen i tre deler, som er overlevelshjernen, emosjonshjernen og logikkhjernen (Nordanger & Braarud, 2014). I logikkhjernen finner vi funksjoner som emosjonsregulering. Hjernen utvikler seg fra bunnen og opp. Logikkhjernen er veldig avhengig av erfaring, og dermed veldig underutviklet ved fødsel. Den blir dermed veldig sårbar for traumer. (Steinkopf, 2014, s. 72). En mulighet blir å se disse barnas manglende reguleringsferdigheter som et resultat av en underutviklet logikkhjerne. Videre kan man forklare det i manglende positive erfaringer for å utvikle denne delen av hjernen. For institusjonen vil dette peke mot at de må arbeide med å gi barna positive erfaringer som kan bidra til utvikling av denne delen av hjernen. De erfaringene som vil ha størst betydning for hjernens utvikling er barnets samspillserfaringer (Nordanger & Braarud, 2014). Institusjonen bør da jobbe med å skape gode samspillserfaringer som kan motvirke virkningen av de dårlige samspillserfaringene barnet har fra tidligere. Dette kan de blant annet gjøre gjennom å ha grunnpilarene fra TBO, trygghet og relasjon som fokusområdet. Videre vil en positiv samregulering fra institusjonens ansatte også kunne bidra som nyttige samspillserfaringer.

Disse barna har også et sensitivt alarmsystem og et svekket reguleringsystem. Det å utsettes for seksuelle overgrep i en omsorgskontekst vil kunne betegnes som traumatisk stress. Traumatisk stress fører til en intensiv stimulering på alarmsystemet, som øker sensitiviteten og styrken i dette systemet. Dette fører igjen til at dette systemet aktiveres lettere. (Nordanger & Braarud, 2014). Alarmsystemet vårt reagerer ved fare og setter oss i alarmberedskap.

Reguleringsystemet vårt skal regulere oss. Traumatisk stress svekker dette systemet. (Nordanger & Braarud, 2014). På bakgrunn av dette kan man tenke at institusjonen bør arbeide med å få svekket alarmsystemet til barna, samtidig som de styrker reguleringsystemet. Som sagt tidligere er det samspillserfaringer som er av størst betydning for utviklingen av hjernen og dermed blir gode samspillserfaringer noe som også her bør være i fokus fra institusjonens side. Det kan tenkes at et stort hovedfokus her vil være å jobbe med barnets opplevelse av trygghet. Lykkes man i å etablere en opplevelse av trygghet hos barnet over tid, kan det føre til at barnet ikke like lett føler at ting er truende. Dette kan bidra til at alarmsystemet over tid kan bli litt mindre sensitivt. Samtidig vil arbeidet med å styrke reguleringsferdighetene gjennom samregulering, etablering av trygghet, gode indre arbeidsmodeller kunne bidra til at reguleringsystemet styrkes og kan regulere ned unødvendige alarmreaksjoner i større grad enn tidligere hos barna.

Hjernen vår er mest sensitiv i tidlig alder, men den er plastisk gjennom livet, altså er den mottakelig for stimuli livet ut (Steinkopf, 2014, s. 71). Påvirkningen på hjernen til disse barna er derfor gjerne veldig stor, da de gjerne har vært utsatt for seksuelle overgrep da de var liten og over lang tid. For institusjonen blir det nyttig å huske at selv om hjernen er mest sensitiv i tidlig alder, er den som sagt mottakelig for stimuli livet ut. Jeg mener det blir utrolig viktig at institusjonen er tålmodige og ikke forventer å se resultater og endringer hos barna med en gang. Det vil kanskje kreve utrolig mange positive samspillserfaringer før man kan begynne å se en bedring/endring hos barna. For å bevare håpet og tålmodigheten blir det da for det første viktig at institusjonens ansatte er tålmodige. Videre tenker jeg det er viktig at de har fokus på å lete etter små bedringer og endringer å ha fokus på den lille fremgangen de finner. Et slikt fokus tror jeg vil gjøre det lettere å beholde tålmodigheten og pågangsmotet i arbeidet med å bedre reguleringsferdighetene til disse barna.

5.2.4 Toleransevinduet og regulering

Dårlige reguleringsferdigheter kan også ses i sammenheng med et lite toleransevindu. Toleransevinduet brukes som betegnelse for optimal aktivering hos den enkelte. Kommer man over toleransegrensen blir man hyperaktivert og kommer man under betegnes det som hypoaktivert. (Holt & Hafstad, 2016, s. 289-290). Spedbarn har veldig små toleransevindu, og de opplever fort ting som overveldende. Det er de tidlige erfaringene i livet og spesielt samspillserfaringer med omsorgsgivere som har betydning for utviklingen av spennvidden til

toleransevinduet. (Nordanger & Braarud, 2014). Når spedbarnet kommer ut av sitt toleransevindu trenger det hjelp til å regulere seg (Andersen, 2014, s. 62). Barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep av nære tillitspersoner har gjerne mange dårlige samspillserfaringer og dårlige erfaringer generelt i livet, noe som kan tenkes å ha en negativ påvirkning på spennvidden til toleransevinduet. Når da barnet heller ikke har fått god hjelp til å regulere seg når det har kommet ut av toleransevinduet, noe som er veldig sannsynlig for disse barna, forblir gjerne toleransevinduet smalt. Med bakgrunn i toleransevinduet kan man si at institusjonen må arbeide med å øke barnets toleransevindu for å bedre reguleringsferdighetene. Her kan nok en gang samregulering brukes som et nøkkelbegrep. Positive erfaringer som barnet gjør seg gjennom samregulering bidrar til at barnet utvikler egne modeller for selvregulering (Nordanger & Braarud, 2014). Dersom institusjonen lykkes i samreguleringen med barnet vil barnet gjerne utvikle disse egne modellene, og dette vil kunne øke spennvidden i toleransevinduet. For at institusjonen skal lykkes med en positiv samregulering kan det ses som viktig at de er bevisste på når barnet begynner å bli aktivert. De må hjelpe barnet med å regulere seg før det kommer ut av toleransevinduet. Dersom barnet går over toleransegrensen vil det være så aktivert at det er lite mottakelig for det de ansatte prøver på. Dermed blir det viktig at de ansatte har et bevisst fokus på å legge merke til når barna nærmer seg grensene i sitt toleransevindu slik at man har best mulig utgangspunkt for å lykkes med samreguleringen og gi barnet de gode erfaringene de trenger.

Samspillserfaringer er altså av mest betydning både for utviklingen av selvregulering, utvikling av hjernen og utvikling av toleransevinduet. Når barnet har vært utsatt for seksuelle overgrep av nære tillitspersoner har dette som beskrevet både medført traumatisk stress som har hatt uheldig utvikling på hjernen, og dårlige samspillserfaringer som har hatt uheldige konsekvenser for utvikling av selvregulering, hjernen og toleransevinduet. Resultatet har i dette tilfellet blitt reguleringsvansker, og for at institusjonen skal bedre disse kan det å tilby barna gode samspillserfaringer anses som viktig. Som beskrevet kan dette skje gjennom trygghet og relasjon, men også den viktige samreguleringen. Institusjonen kan sies å ha en god forutsetning for dette arbeidet på grunn av deres faglige kompetanse. For at man skal kunne gi god samregulering og skape trygghet, blir forståelsen av barna viktig.

Reguleringsvanskene og de dårlige indre arbeidsmodellene gjør ofte at disse barna kan reagere på uforståelige måter og oppleves som vanskelige og tverre. For de fleste av oss faller det seg naturlig å skulle reagere med samme mynt. De ansatte på institusjon innehar kunnskap om hvorfor disse barna er som de er og har en forståelse for hvor deres reaksjoner og

emosjoner kan komme fra. Denne forståelsen gjør at de er godt rustet til å møte barna slik de trenger å bli møtt. Men arbeidet kan være tidkrevende og tålmodighet blir veldig viktig. Jeg tror det er utrolig viktig at institusjonen jevnlig har fokus på fagkunnskapen som ligger til grunn for arbeidet og minner seg selv på hvordan man kan forstå disse barna, slik at de greier å bevare roen og tålmodigheten, slik at de kan gjøre jobben de skal.

5.2.5 Etisk utfordring knyttet til samregulering og kjønn på de ansatte

I arbeidet med disse barna som har reguleringsvansker som følge av traumer som seksuelle overgrep, kan en etisk utfordring være knyttet til kjønn på de ansatte. Dersom et barn har vært utsatt for gjentakende seksuelle overgrep av en mann, kan det tenkes at barnet har veldig negative indre arbeidsmodeller knyttet til menn, og barnet kan ha store problemer med å forholde seg til menn. Barnet kan for eksempel nekte helt å forholde seg til menn, noe som vil gjøre det veldig vanskelig for de mannlige ansatte å jobbe med barnets utvikling. Barnet kan også ha lett for å tolke alt i et ekstra negativt lys når det kommer til handlinger og ord fra den mannlige ansatte, og barnet kan lettere aktiveres og havne utenfor toleransevinduet. Man kan tenke at en grei løsning i slike tilfeller er for institusjonen å ha få mannlige ansatte, og passe på at det aldri bare er menn på jobb, og passe på at det aktuelle barnet ikke trenger å forholde seg så mye til barnet. Men, dette vil nok være uheldig for utviklingen av reguleringsferdigheter. Dersom barnet aldri lærer å forholde seg til menn, er det en del reguleringsferdigheter som ikke er helt utviklet og dette vil være veldig uheldig for barnet videre i livet.

Den etiske utfordringen institusjonen gjerne kan kjenne på i et slikt tilfelle er hvordan de skal gå frem. For at barnet skal endre de indre arbeidsmodellene knyttet til menn må det få noen positive erfaringer med menn. Samtidig blir det vanskelig å vite hvor mye barnet skal forholde seg til menn dersom dette gjør barnet så aktivert og frustrert at det er lite tilgjengelig for læring. En mulig løsning for institusjonen kan være å skjerme barnet litt fra menn i starten av oppholdet, gjerne ha mannlige ansatte på jobb, men at disse ikke forholder seg til det aktuelle barnet noe spesielt fra starten. Dette vil gi barnet en mulighet til å arbeide med utviklingen sin med de kvinnelige ansatte og sakte men sikkert endre sine indre arbeidsmodeller knyttet til voksne, samtidig som barnet får en mulighet til å se hvordan de mannlige ansatte er sammen med andre barn. Dette kan gjøre at barnet sakte men sikkert blir

mer mottakelig for å omgås menn også, og kan bli mer trygge på disse, slik at det videre arbeidet med reguleringsferdighetene kan fortsette.

5.4 Aktiviteter

Aktiviteter er en del av grunnstrukturen i miljøterapi og de skal være med å muliggjøre arbeidet med utvikling og forandring (Larsen, 2018, s. 123). Aktivitetene er altså en viktig del av institusjonens hverdag og de kan være veldig nyttige for utviklingen av bedre reguleringsferdigheter. Aktiviteter byr på muligheter til å gjøre seg erfaringer, og oppleve mestring (Larsen, 2018, s. 124). Mestring henger sammen med kompetanse. Dette kan forklares ut i fra den salutogene modellen. Denne modellen forklarer hvordan et barn hele tiden jobber for å mestre ulike utviklingsoppgaver, og hvordan mestring av disse fører til økt kompetanse. Denne kompetansen er igjen nødvendig for videre mestring. (Holt & Hafstad, 2016, s. 282).

Denne modellen vil være nyttig for institusjonene å ha kjennskap til for å ha en bedre forståelse av hvorfor barna har lave reguleringsvansker. Seksuelle overgrep svekker gjerne forutsetningene for en normal utvikling (Holt & Hafstad, 2016, s. 282). Ut i fra modellen kan institusjonen forstå det slik at disse barna har en dårlig utvikling, som innebærer at de har lav kompetanse på ulike områder og spesielt når det kommer til reguleringsferdigheter. Denne lave kompetansen fører til få opplevelser av mestring, som igjen gjør at kompetansen ikke utvikles videre. Ut fra dette vil det da være viktig at institusjonen arbeider med å skaffe barna mestringsopplevelser slik at kompetansen økes. Aktivitetene vil som sagt kunne bidra til dette. Med tanke på å utvikle bedre reguleringsferdigheter vil det spesielt være viktig og nyttig med aktiviteter hvor barna kan oppleve mestring på nettopp regulering. Dersom barna får oppleve at de greier å regulere seg og kontrollere seg i ulike aktiviteter, vil dette kunne øke kompetansen på nettopp regulering.

For at aktiviteter skal gi mestringsopplevelser må de baseres på at utvikling går stegvis, og at utvikling aldri kan forseres (Larsen, 2018, s. 124). Dette innebærer at en aktivitet ikke kan være for vanskelig og stille for store krav til barna. Dersom aktiviteten krever et mye høyere kompetansenivå enn hva barnet har, vil muligheten til å mestre aktiviteten være veldig lav. Uten mestringsopplevelse utvikles heller ikke kompetansen. Samtidig er det viktig at aktiviteten utfordrer litt dersom barnet skal utvikle kompetanse. Dette kan alle kjenne seg

igjen i, skal vi lære noe nytt og utvikle oss må vi anvende kompetansen vi har på nye måter og må utfordre oss selv litt. Dersom vi bare gjør veldig enkle ting som vi allerede kan veldig godt lærer vi ikke noe nytt. Slik er det også hos disse barna, dersom de bare gjør ting de mestrer supergodt og som passer til akkurat det kompetansenivået de er på, vil de ikke føle noe spesielt på mestringsopplevelser og kompetansen utvikles ikke. Det blir dermed veldig viktig at institusjonen jobber med å kartlegge hvordan kompetansenivået til barnet er når det kommer til reguleringsferdighetene. Dette vil øke forutsetningene for å greie å treffe med aktiviteter som passer barnet og som gjør at aktiviteten har den ønskede effekten man er ute etter. Dersom de ansatte siller for store krav, og barna ikke mestrer disse, kan dette bli nok en bekræftelse på at de ikke får til ting, og at de ikke mestrer kravene fra omgivelsene, noe som vil være negativt for utviklingen av bedre reguleringsferdigheter.

Det kan anses som viktig at de ansatte er til stede under aktivitetene og hjelper barna med å anvende den kompetansen de har for å mestre aktiviteten. De ansatte kan hjelpe barna med ulike reguleringsstrategier underveis i aktiviteten. Dersom barnet tar i bruk dette og opplever at det fungerer kan dette føre til en mestringsopplevelse og barnet vil kanskje integrere reguleringsstilene i seg selv som bidrag til bedre reguleringsferdigheter. Videre vil samregulering som drøftet tidligere være noe de ansatte bør tenke på underveis i aktivitetene. De må være til stedet for barnet og hjelpe det med å regulere seg, slik at de får muligheten til å oppleve at de mestrer aktiviteten.

Aktivitetene er som nevnt en del av grunnstrukturen i institusjonen, og det vil være viktig at institusjonene benytter aktivitetene ofte. Jo flere aktiviteter barna gjennomfører og mestrer, jo flere mestringsopplevelser. Dette kan øke forutsetningene for en økt kompetanse når det kommer til reguleringsferdigheter. En aktivitet vil ikke være nok til å bedre reguleringsferdighetene hos disse barna, det vil kreves mange og over lang tid slik at det samler seg mange erfaringer med at deres kompetanse er god nok, og slik at kompetansen utvikles mest mulig. Gjennom mange mestringsopplevelser vil også barna kunne utvikle det som i den salutogene modellen betegnes som generelle motstandsressurser. Dette handler om vår tro på egne krefter og muligheter i møte med ulike problemsituasjoner. Gode generaliserte motstandsressurser gjør at man gjerne ser mer positivt på oppgaven man står ovenfor. (Bunkholdt & Kvaran, 2015, s. 56). At barna utvikler gode generelle motstandsressurser vil selvfølgelig være positivt i seg selv, men det vil også kunne være veldig positivt for den videre utviklingen av reguleringsferdigheter. Dette gjennom at når barna ser mer positivt på

en utfordring/aktivitet, vil det være større sannsynlighet til å få de til å delta på ulike aktiviteter, som igjen vil være positivt for den videre samlingen av mestringserfaringer og den økte kompetansen på regulering.

5.4.1 Utfordringer med aktiviteter

Aktivitetene kan altså være nyttige for institusjonen i deres arbeid for å hjelpe disse barna mot bedre reguleringsferdigheter. Men det vil alltid være knyttet en del utfordringer til bruken av aktiviteter i institusjon. Både faglige, etiske og ressursmessige.

En utfordring er å få barna til å delta på aktiviteter. På grunn av den lave kompetansen og veldig få erfaringer med mestring tidligere i livet er det naturlig at barna har liten tro på at de skal mestre en ny aktivitet. Dette fører til at de gjerne vegrer seg fra å delta på aktiviteter, og spesielt aktiviteter der de selv anser det som en mulighet at de ikke får det til. Det kan fort bli en stor utfordring hvordan man skal få de til å delta på aktiviteter. For institusjonen vil det først og fremst være viktig å jobbe med etableringen av opplevelse av trygghet. Jeg tenker at dersom barna opplever hverdagen og institusjonen som trygg vil dette øke sannsynligheten for at de tør å si ja til aktiviteter. Når de føler seg trygg på de voksne vil de kanskje ha mer tiltro til at de voksne ikke vil utsette de for noe de ikke mestrer, og at de voksne vil være til stede for å hjelpe de å mestre. For det andre vil det være viktig at de er kreative når det kommer til ulike aktiviteter slik at de kanskje finner noe som barnet selv har lyst til å prøve. Her vil det være veldig viktig at de bruker tid på å snakke med barnet om hva barnet selv synes er interessant eller hva barnet tror kan være interessant. Videre tenker jeg at det blir viktig å begynne i det små, med små og lite utfordrende aktiviteter bare får å få barna i gang. Ikke tenke at aktiviteter må være noe stort og organisert, men se på aktiviteter som alt man gjør. Jeg tror dette vil være nyttig for å etterhvert kunne få de med på mer utfordrende aktiviteter som vil være positivt for utviklingen. Det blir også veldig viktig for de ansatte å være tålmodige og ikke gi opp. Det kan hende man må forslå mange aktiviteter før barna sier ja, og det kan hende man må prøve mange før man finner en som barna faktisk gjennomfører og mestrer. Selv om barna da kanskje blir enda mer motvillige til å teste nye er det viktig at de ansatte har fokus på å ikke miste motet.

Siden disse barna kan vegre seg mye mot å delta på aktiviteter vil det i enkelte tilfeller være behov for å presse de litt for å få de til å delta på aktiviteter. Hvor mye man skal presse barnet kan oppleves som en etisk utfordring, og denne har jeg selv kjent på i praksis. Man vet at

dersom man presser barnet til å delta på en aktivitet der barnet ender opp med å få en mestringsopplevelse, vil dette kunne være veldig positivt for barnets utvikling. samtidig vet man at dersom man risikerer å presse barnet til en aktivitet som fører til nok en følelse av å ikke mestre og strekke til, har man nok en gang bekreftet barnets følelse av å ikke strekke til. Noe som vil kunne være negativt med tanke på utviklingen mot bedre reguleringsferdigheter. Barnet kan også miste tiltroen til deg dersom du har presset det til noe det ikke fikk til, og kan få tanker om at du ikke vil barnet godt. Noe som også er uheldig for det videre arbeidet. Derfor kan det lett oppleves som vanskelig å vite hva som er rett å gjøre og ikke i de ulike situasjonene og hvor mye man skal presse.

Noen aspekter som jeg mener er viktige for å minske sannsynligheter for å føle på denne etiske utfordringen, er for det første å være godt kjent med barnet og dets kompetanse. Dersom man har god kjennskap til barnets reguleringsferdigheter kan det gi bedre forutsetninger for å vite hvilke aktiviteter det har mulighet til å mestre og ikke, og dette kan gjøre det lettere å vite hvilken aktivitet man skal presse de til å delta på. For det andre tenker jeg at det blir viktig hvordan man presser. Dersom barnet føler at det blir presset, tror jeg at det blir enda mer motvillig. Det må legges fokus på at presset skal oppleves som en motivering i stedet. Jeg mener dette kan øke sannsynligheten for at barnet sier ja, og man som ansatt trenger ikke presse like mye. Dette oppleves bedre for begge parter, og om barnet skulle vise seg å ikke mestre aktiviteten er det ikke sikkert at synet på den ansatte har endret seg. Men, man kan aldri være sikker på om barnet får det til eller ikke, og det vil også bli vanskelig å få kunnskap om hvordan reguleringsferdighetene til barnet er, dersom det ikke deltar på noen aktiviteter. Og jeg tror derfor at dette er en veldig reell etisk utfordring mange ansatte på en institusjon vil føle på i arbeidet med disse barna.

En annen stor utfordring knyttet til aktiviteter i institusjon er ressurser. Ressurser kan på ulike måter være begrensende for aktiviteter. For det første kan det være snakk om at institusjonen har begrensede økonomiske ressurser til å kunne være kreative når det kommer til aktiviteter. Dette kan gjøre det ekstra vanskelig å finne aktiviteter som passer optimalt hos enkelte av barna. Mange aktiviteter i dagens samfunn koster penger, eller så kan det være snakk om at det koster penger å komme seg til aktiviteten.

De økonomiske ressursene kan også gjøre seg gjeldende når det kommer til antall ansatte på jobb. I noen tilfeller så kan få ansatte gjøre at de ulike barna ikke kan delta på de aktivitetene de helst burde. På institusjoner er det gjerne flere barn og alle barna er forskjellige med

forskjellige behov. Og vil gjerne ha nytte av og interessere for ulike aktiviteter. Få ansatte kan begrense mulighetene til å gjennomføre mange ulike aktiviteter. Videre vil det være en utfordring å tilrettelegge for hvert enkelt barn på best mulig måte når man også skal tenke på fellesskapet. Man kan ikke prioritere ett barn foran de andre, og det kan være utfordrende å ivareta alles hensyn i en hverdag hvor man også vil bidra til best mulig utvikling hos den enkelte. Det kan være vanskelig å finne aktiviteter der de fleste vil ha en positiv opplevelse, og det vil være viktig at institusjonen ikke tvinger gjennom aktiviteter der tre av barna mestrer og en opplever å komme til kort. Her igjen vil knapphet i ressurser kunne gjøre det vanskelig å gjennomføre aktiviteter som passer alle barna.

6. Avslutning

I denne oppgaven har jeg sett på hvordan institusjonen kan arbeide med å bedre reguleringsferdighetene til barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep. Traumebevisst omsorg sine verdier og kunnskap er lagt til grunn som forståelsesramme for arbeidet. Når et barn utsettes for seksuelle overgrep over tid av nære tillitspersoner vil dette i mange tilfeller resultere i svake reguleringsferdigheter. Dette kan forklares ut i fra traumers påvirkning på strukturer i hjernen, små toleransevindu, dårlige indre arbeidsmodeller og dårlig svak utvikling av selvregulering. Samspillserfaringer er en av faktorene med størst betydning når det kommer til utvikling av både hjernen, toleransevindu, indre arbeidsmodeller og selvregulering. For institusjonen blir det derfor viktig å tilby gode samspillserfaringer. En måte å gjøre dette på er gjennom samregulering. Gjennom samregulering kan institusjonen bidra til utvikling av større toleransevindu, bedre selvregulering, mer positive indre arbeidsmodeller og utvikling i hjernens strukturer. Alt dette kan bidra til å bedre reguleringsferdighetene til barna.

Aktiviteter er en sentral del av institusjonens hverdag. Aktiviteter byr på muligheten til mestringsopplevelser. Barna med dårlige reguleringsferdigheter har gjerne stor mangel på mestringsopplevelser som følge av deres lave kompetanse. Gjennom å finne aktiviteter som passer barna, kan man gi barna mestringsopplevelser som over tid kan bidra til å øke deres kompetanse når det kommer til regulering. Jeg har gjennom denne oppgaven drøftet hvordan både aktiviteter og samregulering vil være nyttige elementer for institusjonen i deres arbeid mot å bedre reguleringsferdighetene hos barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep.

7. Referanseliste

- Aakvaag, H. F., Thoresen, S. & Øverlien, C. (2016). 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. 265-279). Oslo: Universitetsforlaget.
- Andersen, I. L. (2014). Traumebevisst tilnærming. I S. Sjøftestad & I. L. Andersen (Red.), *Seksuelle overgrep mot barn: Traumebevisst tilnærming* (s. 54-65). Oslo: Universitetsforlaget.
- Barnevernloven. (1992). Lov om barneverntjenester (LOV-1992-07-17-100). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1992-07-17-100?q=lov%20om%20barnevern>
- Bunkholdt, V. (2017). *Fosterhjemsarbeid. Fra rekruttering til tilbakeføring* (4. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bunkholdt, V. & Kvaran, I. (2015). *Kunnskap og kompetanse i barnevernsarbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Fellesorganisasjonen. (2015). Yrkesetisk grunnlagsdokument for barnevernpedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere. Hentet fra <https://www.fo.no/getfile.php/1311735-1585635696/Dokumenter/Din%20profesjon/Brosjyrer/Yrkesetisk%20grunnlagsdokument.pdf>
- Glad, K. A., Øverlien, C. & Dyb, G. (2010). *Forebygging av fysiske og seksuelle overgrep mot barn. En kunnskapsoversikt 2010*. Hentet fra https://www.nkvts.no/content/uploads/2015/08/forebyggingavfysiskeogseksuelleovergrepmotbarn_kunnskapsoversikt.pdf
- Holt, T. & Hofstad, G. S. (2016). Barn og traumer: et utviklingspsykologisk perspektiv. I C. Øverlien, M. I. Hauge & J. H. Schultz (Red.), *Barn, vold og traumer: Møter med unge i utsatte livssituasjoner* (s. 281-293). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ingvaldsen, M. (2016). Øyeblikkets betydning for nye relasjonelle erfaringer. I A. Olkowska & B. Landmark (Red.), *Miljøterapi: Prinsipper, perspektiver og praksis* (s. 133-145). Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, H. (2009). Fosterbarn med tilknytningsvansker og tilknytningsforstyrrelser – hvilke veilednings- og behandlingsmetoder bør vi anbefale? *Tidsskriftet Norges Barnevern* 86(1), 40-51. Hentet fra https://www.idunn.no/tnb/2009/01/fosterbarn_med_tilknytningsvansker_og_tilknytningsforstyrrelser_-_hvilke_ve
- Jørgensen, T. W. & Steinkopf, H. (2013). Traumebevisst omsorg, teori og praksis. *Fosterhjemskontakt* (1). Hentet fra <https://www.fosterhjemsforening.no/wp-content/uploads/2015/06/Traumebevisst-omsorg.pdf>

- Kvaran, I. & Holm, J. (2012). *Barnevernsfaglig miljøterapi*. Kristiansand: Cappelen Damm Høyskoleforlaget.
- Kvello, Ø. (2018). *Barn i risiko. Skadelige omsorgssituasjoner* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Landmark, B. & Olkowska, A. (2016). Hva gjør miljøterapi til terapi. I A. Olkowska & B. Landmark (Red.), *Miljøterapi: Prinsipper, perspektiver og praksis* (s. 23-32). Bergen: Fagbokforlaget.
- Larsen, E. (2018). *Miljøterapi med barn og unge. Organisasjonen som terapeut* (3. Utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordanger, D. Ø. & Braarud, H. C. (2014). Regulering som nøkkelbegrep og toleransevinduet som modell i en ny traumepsykologi. *Tidsskrift for Norsk psykologiforening* 51(7), 530-536. Hentet fra <https://psykologtidsskriftet.no/fagartikkel/2014/07/regulering-som-nokkelbegrep-og-toleransevinduet-som-modell-i-en-ny>
- Nordby, H., Bennin, C. & Buer, B. A. (2017). *Etikk i barnevern*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- NOU 2012: 5. (2012). *Bedre beskyttelse av barns utvikling – Ekspertutvalgets utredning om det biologiske prinsipp i barnevernet*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2012-5/id671400/?ch=2>
- Rettighetsforskriften. (2011). Forskrift om rettigheter og bruk av tvang under opphold i barneverninstitusjon (FOR-2011-11-15-1103). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2011-11-15-1103?q=REttighetsforskriften>
- Simensen, H. (2013). Aktiviteter i en miljøterapeutisk kontekst. *Tidsskriftet Norges Barnevern* 90(2), 100-109. Hentet fra https://www.idunn.no/tnb/2013/02/aktiviteter_i_en_miljoeterapeutisk_kontekst
- Steine, I. M., Milde, A. M., Bjorvatn, B., Grønli, J., Nordhus, I. H., Mrdalj, J. & Pallesen, S. (2012). Forekomsten av seksuelle overgrep i et representativt befolkningsutvalg i Norge. *Tidsskrift for Norsk psykologiforening*, 49(10), 950-957. Hentet fra <https://psykologtidsskriftet.no/fagartikkel/2012/10/forekomsten-av-seksuelle-overgrep-i-et-representativt-befolkningsutvalg-i-norge?redirected=1>
- Steinkopf, H. (2014). Hjernen bak det hele. I S. Sjøftestad & I. L. Andersen (Red.), *Seksuelle overgrep mot barn: Traumebevisst tilnærming* (s. 68-83). Oslo: Universitetsforlaget.
- Thoresen, S. & Hjemdal, O. K. (2014). *Vold og voldtekt i Norge. En nasjonal forekomststufie av vold i et livsløpsperspektiv* (1/2014). Hentet fra https://www.nkvt.no/content/uploads/2015/11/vold_og_voldtekt_i_norge.pdf

