



Lærernes oppmerksomhet på seksuelle overgrep mod børn

Mette Corinth

VID vitenskapelige høgskole

Diakonhjemmet

Masteroppgave

Master i Familieterapi og Systemisk Praksis

Antall ord: 24.834 ord

Dato 31.5.2017

Billedet på afhandlingens forside er et værk fra udstillingen ”Revner i min sjæl”, der blev vist på Nordatlantens Brygge i foråret. Den dansk-grønlandske kunstner Gukki Nuka har selv været udsat for seksuelle overgreb som barn, og udstillingen er en af de måder, han arbejder med den smerte, som overgrebene har påført ham.

Indhold

Forord	6
Sammendrag.....	7
1. Indledning.....	8
2. Motivation, problemformulering og hypoteser	9
2.1 Motivation for valg af emne	9
2.2 Problemformulering	10
2.3 Hypoteser om sammenhænge i problemfeltet	11
3. Det seksuelle overgreb, traumer og konsekvenser	12
3.1 Definitioner.....	12
3.1.1 Forskningsmæssig definition.....	12
3.1.2 Strafferetlig definition	13
3.1.3 Psykologisk definition	13
3.2 Seksuelle overgreb.....	13
3.3 De mulige tegn og reaktioner på et seksuelt overgreb.....	14
3.4 Følger af seksuelt overgreb.....	15
3.5 Skolen i en systemisk kontekst.....	17
4. Indsatser og eksisterende materiale på området	18
4.1 Beredskabsplanen	18
4.1.1 Forebyggelse.....	19
4.1.2 Handlemuligheder	19
4.2 Den professionelle tvivl.....	20
4.3 Overlevelsesstrategier.....	21
5. Videnskabsteori og teoretisk ramme	22
5.1 Videnskabsteoretisk ståsted.....	22
5.1.1 Fænomenologi	22
5.1.2 Hermeneutik	23
5.1.3 Socialkonstruktivisme	25
5.2 Teoretisk ramme.....	26
5.2.1 Systemteori	27
5.2.2 1. og 2. ordens kybernetik	27
5.2.3 Den ikke-vidende position.....	28
5.3 Traumeteori	29

6. Analysedesign og metode	31
6.1 Kvalitativ metode	31
6.2 Kvalitativt forskningsinterview	32
6.2.1 Det semistrukturerede interview	32
6.2.2 Det overordnede mål med undersøgelsen	32
6.2.3 Interviewguide	34
6.3 Udvalg og rekruttering	35
6.4 Dataindsamling og -bearbejdning	36
6.4.1 Gennemførelse af prøveinterview	36
6.4.2 Gennemførelse af interview	37
6.4.3 Transskribering	38
6.4.4 Etiske betragtninger	39
6.4.5 Forskerens egen rolle	40
6.5 Metode kritik	40
6.6 Reliabilitet, validitet og relevans	41
6.6.1 Reliabilitet	41
6.6.2 Validitet	41
6.6.3 Relevans	42
7. Analysemetode	42
7.1 Helhedsindtrykket	43
7.2 Meningsbærende elementer	43
7.3 Kondensering	44
7.3 Sammenfatningen	44
8. Analyseprocessen	44
9. Analyse og diskussion på baggrund af de 3 kategorier	47
9.1 Manglende forudsætninger for at identificere og agere ved mistanke om seksuelle overgreb	48
9.1.2 Den faglige usikkerhed	48
9.1.3 Kender ikke juraen og procedurerne	50
9.1.4 Manglende faglige værktøjer	51
9.1.5 Opsamling af kategorien Manglende forudsætninger for at identificere og agere ved mistanke om seksuelle overgreb.	52
9.2 Manglende samarbejde og dialog med myndighederne	53
9.2.1 Manglende dialog mellem skole og forvaltning	54
9.2.2 Mangel på inddragelse og samarbejde mellem lærer og forvaltning	55
9.2.3 Afmagt opadtil	56
9.2.4 Opsamling på kategorien om manglende samarbejde	59

9.3. Berøringsangst	60
9.3.1 "Svært at snakke om seksuelt overgreb"	60
9.3.2 Jeg tør ikke, jeg gør ikke.	61
9.3.3 Frygten for forældrenes reaktion	63
9.3.4 Angst for at konsekvenserne er større end (mistanken om...) seksuelt overgreb.....	64
9.3.5 Opsamling på kategorien Berøringsangst.	65
9.4 Om forholdet mellem de tre kategorier	66
10. Opsamling og konklusion	67
11. Perspektivering	69
Litteraturliste	70
Bøger	70
Forskningsrapporter og undersøgelser.....	71
Artikler	72
Supplerende materiale	72
Bilag	73
Bilag 1: Meldeskema fra NSD.....	73
Bilag 2: Invitation til deltagelse.....	77
Bilag 3: Informationsskrivelse.....	78
Bilag 4: Samtykkeerklæring	79
Bilag 5: Kategorier og subgrupper	80
Manglende forudsætninger for at identificere og agere ved mistanke om seksuelle overgreb.....	80
Manglende strukturer og dialog med myndighederne	81
Berøringsangsten	82
Bilag 6: Transkribering.....	83

Forord

At lave denne master har været en rejse, op ad den ene fjeldside efter den anden. Masterens emne har berørt mig dybere, end jeg havde forestillet mig. Jeg har i hele denne proces måtte tage et skridt ad gangen, men for hvert skridt har jeg set vigtigheden af, at dette emne blev belyst, og at emnet kunne få yderligere opmærksomhed fra en ny vinkel. Dette havde ikke været muligt uden støtte, opmuntring og trøst undervejs. Der er mange jeg vil takke; først og fremmest, mine informanter, som det ikke havde været muligt uden. Fordi de villigt delte deres viden og erfaringer med mig. Uden jer havde denne master ikke været mulig, tusinde tak.

Dernæst en kæmpe tak til min vejleder, Mats Widsell, som ventede på mig på fjeldets afsatser, med stor ro og opmuntring. Dit engagement i emnet, din måde at dele din viden på og dine hurtige tilbagemeldinger, gav mig troen på, at det ville lykkedes mig at skrive denne master. Du gav mig styrke og mod til at fortsætte til næste afsats.

Tusind tak til mine medstuderende, Karen, Juggi og min supervisor Siv. For at have været med mig i hele processen. Med hjertelig støtte. Vores snakke undervejs har udfordret mig, og ført mig til et nyt sted.

Tusinde tak til Mette, for at hjælpe mig med struktur, da jeg mistede overblikket.

Og tusinde tak til Annette, der altid var lige på den anden side af døren, når jeg havde brug for hjælp.

Tak til Martin, som formåede at formidle min viden, ved at gå på meta og altid være hjælpsom.

Tak til mine øvrige venner og familie for støtte og opmuntring.

Til sidst en stor tak til Stine, som trak det sidste stykke op ad fjeldsiden. Der venter nye horisonter på toppen.

København 30.05.2017

Mette Corinth

Sammendrag

Denne master har haft til hensigt at undersøge folkeskolelærernes viden og opmærksomhed på børn der er udsatte for seksuelle overgreb. Min opgave er bygget på kvalitative undersøgelser af seks folkeskolelærere, spredt over seks forskellige kommuner. Med min egen baggrund som lærer ved jeg, at vi der arbejder i folkeskolen, ser børn, der ændrer adfærd - og vi lægger mærke til det. Men ofte ved vi ikke hvad vi skal stille op, når vi får en bekymring, som vi ikke kan placere.

Mit videnskabsteoretiske fundament i denne opgave er fænomenologisk - hermeneutisk og social-konstruktivistisk. Jeg har benyttet Kirsti Malteruds analysemetode på min empiri, hvor tolkning og mening er i centrum. Mit første fund i analysen, viste at mangel på viden fyldte meget hos mine informanter. Deres viden havde de fra medier og ikke fra uddannelse eller generel information i folkeskolen. Mit andet fund viste, at der var en manglende dialog med myndighederne, og mine informanters magtesløshed over for samarbejdet. Det tredje og sidste fund var berøringsangst. Der var en stor frygt hos mine informanter for, at handling ville sætte en lavine i gang, eller at deres hensigt ville blive misforstået. Jeg ser det her som en cirkulær proces, hvor det ene medfører eller i det mindste påvirker det andet.

Da der ikke tidligere har været forskning på emnet belyst fra denne vinkel, håber jeg med denne master, at den har skabt et nyt fokus for, at viden omkring seksuelle overgreb er vigtig at få indført som begreb, allerede når man starter på læreruddannelsen.

1. Indledning

Denne masteropgave handler om seksuelle overgreb mod børn. Et emne som får stor mediemæssig opmærksomhed, og som frembringer følelser som vrede, afsky og væmmelse - både i offentlige og private fora - når det er på dagsorden. Det er også et emne, der er stærkt tabuiseret – men mest af alt er det handlinger, der for altid sætter sine spor hos de mennesker, der bliver udsat for overgrebene.

Det er nu næsten tredive år siden man i Danmark blev klar over, at der blev begået langt flere seksuelle overgreb mod børn, end man tidligere havde antaget. Samtidig blev man også bevidst om, at seksuelle overgreb var langt mere skadelige end tidligere formodet. Til trods for mediedækning, debatter og handlingsplaner har vi stadig ikke et tilstrækkeligt overblik over antallet af sager, og vi er endnu ikke kommet de seksuelle overgreb til livs.

I Danmark er der to sager, som har fået betydning for de professionelle, der arbejder med børn. De to sager var Ryomgård-sagen og Vadstrupgård-sagen, der begge handlede om pædagogers overgreb mod børn. Disse sager blev eksponeret massivt i medierne og fik den virkning, at der blev indført en såkaldt børneattest, som viser, om man tidligere er dømt for krænkelser mod børn. Alle, der i dag arbejder med børn, skal kunne vise en ren børneattest. De to sager bevirkede også, at man fik en debat om, hvorvidt man kunne stole på børns udsagn – et tema der var aktuelt i Thomas Vinterbergs film ”Jagten” fra 2012, hvor en mandlig pædagog fejlagtigt bliver anklaget for seksuelt overgreb på en pige i en institution. Anklagen får alvorlige følger for pædagogen og hans familie. Filmen skabte stor debat og resulterede blandt andet i, at der blev lavet retningslinjer for at forebygge seksuelle overgreb på børn i institutioner - herunder for de mandlige pædagogers omgang med børn. Den seneste sag i Danmark, der har fået massiv mediedækning, er Tønder-sagen, hvor faderen til to piger lejede sine døtre ud til en række fremmede mænd, som udsatte dem for seksuelle overgreb. Tønder-sagen er et ekstremt tilfælde, men den har været med til at skabe et billede af, hvordan et seksuelt overgreb ser ud.

Sagerne, deres mediemæssige dækning og den affødte debat har sat tydelige spor i befolkningen – og måske særligt i den pædagogiske verden. Det har blandt andet bevirket, at folkeskolelærere har fået berøringsangst over for det tabuiserede emne. De har svært ved at håndtere deres mistanker om mulige seksuelle overgreb, de undgår at dele deres bekymringer med kollegerne, og der er skabt en frygt for den professionelle anklage, altså den anklage de som fagperson ville skulle fremsætte.

Det er vigtigt, at vi sætter ind for at nedbringe antallet af seksuelle overgreb overfor børn, som får permanente revner i sjælen, og det er mit håb, at denne masteropgave kan være med til at bringe os et skridt videre.

2. Motivation, problemformulering og hypoteser

2.1 Motivation for valg af emne

I sommeren 2015 – få måneder før jeg skulle til Norge og starte på masteruddannelsen i familieterapi og systemisk praksis - læste jeg en artikel i dagbladet Politiken om en pige, der i 20 år havde fortrængt seksuelt overgreb fra to mænd. Efter års arbejde i terapi havde hun fået opløst blokeringen og genvundet de fortrængte minder. Artiklens hovedfokus er, hvorvidt man ved domstolen kan dømme personer på fortrængte minder.

I artiklen beskrives pigens livshistorie med anoreksi og langvarige indlæggelser. Det var som sådan ikke pigens barske sygdomshistorie, der satte aftryk hos mig. Det var mere to fotografier af hende – det ene på hendes første skoledag i 1991 – det andet fra 1992. Jeg kiggede på billederne: Bang! Jeg spurgte mig selv, om det var den samme pige, for alt liv var taget ud af pigen på billede nr. 2, og jeg begyndte at tænke på, om der ikke var andre, som havde bemærket, at pigen var forandret.

”Ganske vist havde de undret sig over, at Lea siden skolestart året forinden havde ændret sig fra den glade pige, de var vant til, til et mere indesluttet væsen, som var blevet ”mørk” i øjnene .(Flemming Christiansen; Artikel i Politiken, 18/7-2015, side 5, ”Jeg kunne ikke forstå, hvor de grimme glimt kom fra”)

Jeg begyndte at tænke på mine år i folkeskolen som lærer, - med specialuddannelse i AKT og i den systemiske familieterapi. Her har jeg haft daglig kontakt med masser af børn, og i særdeleshed med børn, som ikke har været i trivsel.

Min tanker scannede samtlige børn for, om der var noget jeg havde overset. Jeg var nærmest skrækslagen, for jeg havde aldrig – mente jeg selv – arbejdet med en elev, som havde vist tegn på - eller sagt noget om – seksuelle overgreb.

Tankerne løb rundt i hovedet: Hvad vidste jeg egentlig om tegnene på seksuelt overgreb? Vidste jeg, hvilke signaler børn udsender? Havde jeg fået nogen form for undervisning i det under min læreruddannelse eller senere i form af oplysning, kurser eller andet...? Mine tanker ledte videre efter børn, som jeg måske ikke havde fået øje på. Måske havde jeg haft en tanke om noget? Måske havde noget strejft mig, men jeg havde slået det hen? Havde jeg hørt andre tale om det på lærerværelset?

Nej. Havde det nogensinde været et emne i det professionelle team, som jeg sad i flere år, og som bestod af skoleledere, skolepsykologer, socialrådgivere, sundhedsplejersker osv.? Nej.

Artiklen har sat en række tanker i gang hos mig. Primært om hvor stort omfanget af disse problemer er, men også tanker, der kredser omkring, hvorfor der igen og igen dukker sager op, hvor voksne fortæller om deres oplevelser af seksuelle overgreb som børn - den ene mere gruppevækkende og grænseoverskridende sag kommer for dagen i medierne, og til dem alle er knyttet historier om grov omsorgssvigt og svigt fra systemet, hvor kommunerne ikke har handlet. Dette er de ekstreme sager med tydelig omsorgssvigt, men hvad med børn som pigen fra artiklen, hvem så hende, da hun var barn? Der falder mine tanker på lærerne, som har den daglige kontakt med børnene. Ser de noget? Ved de, hvad de skal se? Dette blev jeg nysgerrig på.

Kort før min første tur til Oslo talte jeg med en ældre socialpædagog og fortalte om masteruddannelsen. Han spurgte, hvad jeg ville forske i, og jeg fortalte ham om den artikel, som lå og rumstede i mit bagehoved. Jeg fortalte om min underen over, hvad det er, der gør, at lærerne måske ikke får underrettet på deres mistanke. Han kvitterede med at fortælle mig sin egen historie om en række overgreb, han havde været udsat for som barn, og som han havde levet med i dybeste hemmelighed i en menneskealder. Dette gjorde indtryk! Og igen kom mine tanker ind på alle de børn, jeg måske havde overset i mit arbejde som speciallærer - og som mine kollegaer havde overset. Jeg begyndte at spørge mig for i mit lærerkollegie og i mit netværk. Ingen havde erfaringer på dette område og sammenholdt med statistikken fra SFI¹ var det nærmest skræmmende.

Da vi i Oslo blev inddelt i grupper for at drøfte emner for masteropgaven, delte jeg mine tanker om seksuelt overgreb som emne, og som respons fra en af mine medstuderende fik jeg endnu en fortælling om et seksuelt overgreb. Dermed traf jeg valget om mit emne. Jeg besluttede at undersøge, hvilke oplevelser, erfaringer og viden skolelærerne havde om emnet seksuelt overgreb.

2.2 Problemformulering

Som grundlag for valg af masteropgavens problemstilling ligger en undren over den enorme forskel, der synes at være mellem antallet af børn, som har været udsat for seksuelle overgreb og det samlede, indberettede tal. Undersøgelser fra Det Nationale Forskningscenter for Velfærd (SFI) og Landsforeningen for voksne med senfølger af seksuelle overgreb (SPOR) viser, at der synes at eksistere et enormt ”mørkeciffer”. Antallet af anmeldelser af seksuelle overgreb på børn udgør 1 pct., (jf. rapporten fra Social Forsknings Institut i Danmark: Vold og seksuelle overgreb mod børn og

¹ Ifølge undersøgelser fra SFI og SPOR oplever 10% af alle børn seksuelle krænkelse. I gennemsnit et eller to børn i hver folkeskoleklasse. (Zornig, Lisbet, Zornig Huset, ”Seksuelt Krænkedede Børn”, s. 12).

unge i Danmark 2016), mens det faktiske antal overgreb på børn formodes at udgøre 10 pct.² Det svarer til ca. to elever i hver folkeskoleklasse. Emnets alvor taget i betragtning er dette katastrofalt, fordi det jo betyder, at der hver dag er børn, som bliver udsat for seksuelle overgreb, uden at der fra skolens, myndighedernes eller institutionernes side bliver grebet ind.

Jeg ønsker derfor med min opgave at afdække nogle af grundene til, at denne forskel eksisterer – at mørkecifret består – og jeg har valgt at opstille følgende problemformulering for opgaven:

Jeg ønsker at undersøge lærernes opmærksomhed, kendskab og viden til at identificere og følge op på seksuelle overgreb på børn i den danske folkeskole?

Til understøttelse af arbejdet med problemformuleringen har jeg defineret en række forsknings-spørgsmål, som skal hjælpe og guide mig i igennem min behandling af masteropgavens emne.

Disse forskningsspørgsmål er:

1. Hvilken viden har lærerne i den danske folkeskole om børn, der er udsat for seksuelt overgreb og de signaler, børnene udsender?
2. I hvor stor grad kender lærerne omfanget af seksuelle overgreb?
3. Hvilken praksis har skolen, og hvilken praksis er der imellem skole og forvaltning?
4. Når lærerne mener at kunne identificere et overgreb, hvad afholder dem fra at underrette forvaltningen/myndighederne?

2.3 Hypoteser om sammenhænge i problemfeltet

Min hypotese for denne opgave er, at hvis det blot tilnærmelsesvis er rigtigt, at 10 pct. af alle børn er udsat for krænkelse, så skyldes det forhold, at der er så få, som bliver set i den danske folkeskole, at de voksne, som har kontakt til børnene, dvs. lærere, pædagoger, skoleledere og andre, ikke har redskaber til at handle, og at vi derfor ikke er gode nok til at spotte de tilfælde, hvor der sker overgreb mod børn.

I forlængelse af ovenstående hypotese arbejder jeg med følgende understøttende hypoteser:

² Der savnes aktuell, konkret viden om omfanget af seksuelle overgreb mod børn i Danmark i og uden for familien, men det antages at udgøre omkring 10 pct. Dette tal nævnes både hos Lisbeth Zornig "Jeg ville have sagt det, hvis...." (s.7) og hos Anna Louise Stevnshøj og Mimi Strange:"Børn og seksualitet, s.111. Desuden peger SFI publikationer i samme retning.

1. At lærere og andre voksne i børnenes hverdag kunne blive mere opmærksomme på overgreb på børn, hvis der var en form for beredskab, som kunne følge op på observationerne/mistan-ken
 2. At afstanden fra lærere og andre voksne i børnenes hverdag til ansvarstagende myndigheder er for lang og for besværlig
 3. At man med et passende beredskab på skolerne og et bedre samarbejde imellem forvaltning og skole kunne opdage, behandle og foregribe langt flere tilfælde af seksuelle overgreb end man kan i dag.
3. Det seksuelle overgreb, traumer og konsekvenser

3.1 Definitioner

Det er meget vigtig, når man beskæftiger sig med seksuelle overgreb, at få termen defineret, afklaret og afgrænset ordentligt. Begrebet seksuelt overgreb har flere benyttede synonymmer eksempelvis, seksuelt misbrug, seksuelle krænkelse, seksuelle grænseoverskridende handlinger og incest. Det er disse, der er mest benyttede. Jeg vil i denne opgave bruge betegnelsen seksuelt overgreb.

3.1.1 Forskningsmæssig definition

Den definition af begrebet, jeg har valgt at gøre brug af i mit studie, er udviklet af Socialstyrelsen og Kempe, og lyder således;

Kort fortalt ud fra Kempes definition fra 1978 og Socialstyrelsens forklaring:

Der er tale om et seksuelt overgreb når et barn er involveret i seksuelle aktiviteter, som det ikke kan forstå rækkevidden af, udviklingsmæssigt ikke er parat til, og derfor ikke kan give tilladelse til, og/eller aktiviteter af denne karakter der overskrider samfundets sociale og retslige normer". (Stevhøj, Anna Louise, og Strange, Mimi, Børn og seksualitet, 2016, s. 110)

Børn og unge, der udsættes for seksuelle overgreb, kan opleve alvorlige psykologiske og sociale skadevirkninger, der ofte følger børnene i deres voksenliv. Både drenge og piger i alle aldersgrupper og på tværs af kulturer og socialklasser kan blive udsat for seksuelle overgreb. Overgrebene kan ske overalt, hvor børn og unge færdes. Det kan ske i børnenes hjemlige miljø eller netværk, i institutioner, foreninger, via internettet og andre it-baserede teknologier – alle sammen steder, hvor børn og unge opbygger relationer og tillid til deres omgivelser. En tillid, der netop gør overgrebene mulige.³

³ (<https://vidensportal.dk/temaer/seksuelle-overgreb>, d 19/5, kl. 14.24)

3.1.2 Strafferetlig definition

Den strafferetslige definition af seksuelle overgreb findes i straffelovens kapitel 24.

- Samleje med slægtninge i nedadstigende linje eller samleje mellem bror og søster - § 210
- Samleje eller anden kønslig omgang med et barn under 15 år - dog 18 år, hvis barnet eller den unge er betroet til undervisning/opdragelse - §§ 222-224.
- Blufærdighedskrænkelse (blotteri, beføling, beluring, verbal uterlighed) samt optagelse, besiddelse og udbredelse af fotos/film etc. af person under 18 år - §§ 232, 230 og 235.
- Køb af seksuelle ydelser fra personer under 18 år - § 223a.

Vi kan af ovenstående se, at seksuelle overgreb ikke behøver at være fysiske for at være strafbare. De ikke-fysiske seksuelle overgreb er således;

- Vise barnet pornografisk materiale
- Blotte sig for barnet
- Opmuntre barnet til at overvære seksuelle handlinger
- Fotografer/filme barnet i seksuelle stillinger
- Belure barnet
- Fortælle barnet om seksuelle fantasier.

3.1.3 Psykologisk definition

En anden og mere psykologisk definition af et seksuelt overgreb er udformet af Anna Louise Stevnhøj og Mimi Strange;

"En mindre juridisk og mere psykologisk definition er, at man begår et seksuelt overgreb, hvis man bruger et andet menneske til at tilfredsstille sine egen seksuelle behov og i den forbindelse involverer vedkommende i seksuelle handlinger, som vedkommen ikke har lyst til, eller som vedkommende ikke kan overskue konsekvenserne af. Det bliver i særlig grad et overgreb, når man bruger tvang eller udnytter, at man er ældre eller klogere, eller på anden vis så overlegen, at den anden ikke har en chance for selv at finde ud af og mærke efter, hvad han eller hun har lyst til". (Stevnhøj, Strange, 2016, s 110)

Jeg har i mit studie valgt ikke at gå dybere ind i de forskellige typer af overgreb, da det i denne undersøgelse ikke handler om, hvilken slags seksuelt overgreb der har fundet sted, men at et sådan har fundet sted.

3.2 Seksuelle overgreb

Socialstyrelsen har udgivet et fagligt vejledningsmateriale om det seksuelle overgreb. I 2007 foretog videnscenteret for sociale indsatser ved vold og seksuelle overgreb mod børn to landsdækkende undersøgelser om seksuelle overgreb mod børn og unge, der er anbragt uden for hjemmet, samt børn og

unge med handicap. En vigtig pointe her er undersøgelseernes fokus, der er rettet mod anbragte børn og unge med handicap. Dette kunne få en til at tænke, at det ikke har noget at gøre med mig, men da vi i Danmark har folkeskolelovens § 34, og der i den står, at børn fra 6 år har undervisningspligt som primært foretages i folkeskolen eller i privatskolen. Uanset om børnene er anbragte eller ej, eller om de har et handicap, er disse børn oftest også at finde i folkeskolen.

Seksuelle overgreb mod børn og unge er typisk forbundet med tavshed og hemmeligholdelse, og kan stå på i længere tid, uden at omgivelserne opdager det. Seksuelt overgreb er på det nære plan forbundet med tabuisering og berøringsangst. Det er så vanskelige og komplekse forhold, at det er svært at opspore børn og unge, der er og har været udsat for overgreb.

Ofte bliver barnet lokket via leg ind i en seksuel overgrebssituation. Professor Kari Killén skriver således om dette;

"Barnet bliver stimuleret eller presset til at engagere sig i overgrebssituationen. Dette kan ske i form af belønninger, trusler eller begge dele. Den seksuelle aktivitet præsenteres ofte som noget specielt for barnet - som noget som noget det er heldigt for barnet at blive inddraget i. Det lille barn har ingen forudsætninger for at forstå, hvad der sker. Det er ofte først, når det bliver klar over, at "legen er hemmelig" at det fatter, at der er noget galt".
(Kari Killén, 2017, s 66)

3.3 De mulige tegn og reaktioner på et seksuelt overgreb

Når man skal se efter børns signaler og eventuelle reaktioner på seksuelt overgreb, er det vigtigt at vide, at det er komplekst, og at der er flere aspekter, og at disse er multifaktuelle. Når man ser et barns bekymrende adfærd, kan der både indgå psykologiske, somatiske og sociale aspekter.

Mange af disse signaler kan også være tegn på mistriivsel på grund af andre svære livsvilkår, såsom eksempelvis omsorgssvigt. Der er visse opmærksomhedspunkter, som det er vigtigt at have en viden om. Disse er:

Fysiske tegn små børn

Rødmen, irritation omkring kønsorganer, skede og endetarmsåbning. Smerte, kløe, udslæt omkring kønsorganer. Vaginalblødning eller blødning fra endetarmsåbning. Blærebetændelse. Blod i underbukser. Have svært ved at gå eller sidde. Mave- og fordøjelsesvanskeligheder. Klager over utilpashed. Stoppe ting/objekter op i skede og endetarmsåbning. Ufrivillig vandladning, Encoprese. Revner i mundvige, sår i munden. Pådragelse af seksuelt overførte sygdomme. Synkebesvær, ubehag i forhold til bestemte fødevarer. Usædvanlig kropslugt (sæd). Følger ikke normal vækstkurve.

Fysiske tegn mellemstore børn

Samme fysiske tegn og symptomer som små børn. Herudover psykosomatiske klager over smerter i underlivet. Hovedpine, mavepine med mere. Vanskeligheder med kropslig kontakt, berøring, manglende blufærdighed. Mangelfuld eller overdreven personlig hygiejne.

Fysiske tegn teenagere

Samme tegn som små børn og mellem store børn. Herudover tidlig seksuel aktivitet. Tidlig graviditet og abort. Forsøg på at tilbageholde fysisk udvikling

De fysiske tegn er mere tydelige end de psykiske symptomer, fordi de psykiske tegn kan man finde andre forklaringer eller diagnoser på. De psykiske tegn er:

Psykiske tegn små børn

Humørsvingninger. Tristhed. Angst. Uforklarlig gråd, skrig ture. Mareridt, bange for at falde i søvn. Udvide ligegyldighed, robot-lignende adfærd. Ensomhedsfølelse. Isolation. Reagerer ikke på opfordring på kontakt, trækker sig ind i sig selv/i en skal. Utryk tilknytning. Dissociation. Ukritisk i kontakten til andre.

Psykiske tegn mellemstore børn

Samme tegn og symptomer som små børn, herudover; lav selvfølelse, magtesløshed, apati, skyldfølelse, skamfølelse, begyndende depression, indadvendthed.

Psykiske tegn teenagere

Samme tegn som små børn og mellemstore børn, herudover; depression, mistillid til andre. Manglende identitetsfølelse. Forvirret omkring kønsidentitet. Forøget skyld- og skamfølelse.

(Alle data er fra Socialstyrelsens vejledningsmateriale "Den professionelle Tvivl", for fagpersonale)

3.4 Følger af seksuelt overgreb

Med andre ord er der mange forskellige følgevirkninger i forbindelse med et seksuelt overgreb.

Mange af følgevirkningerne efterlader børnene alene, til deres egen fortolkning og forståelse af hvad de har været, eller udsættes for. Oftest vil barnet ikke have ord og vil være præget af frygt for konsekvenserne, hvis overgrebene bliver opdaget. Særligt hvis barnet har fået trusler om at noget

forfærdeligt vil ske, hvis barnet fortæller det til omverdenen. Dette vil medføre en følelse af ensomhed. Er overgrebet forårsaget af en person i barnets tætte netværk, vil det også medføre en utryghed til knytning til andre voksne i barnets hverdag, og det vil møde omverdenen med mistillid. Nogle børn udvikler dissociation, hvorved de fraspalter dele af selvet, forskellige følelser og eventuelt bestemte oplevelser. Dette foregår, når den følelsesmæssige belastningsgrad bliver så stor, at barnet udvikler en overlevelsesstrategi. Alle følelser og erindringer fra overgrebet fraspaltes, og derved kan barnet ikke mærke dem. Dissociation kommer til udtryk ved at barnet lukker af fra sin omverden og bliver fjern. (Den Professionelle tvivl) & (Kari Killén, 2017, s 65)

En anden følgevirkning for børn, der udsættes for seksuelt overgreb, er, at de oftest udvikler et lavt selvværd. Det gør de, fordi de påtager sig skylden for det seksuelle overgreb og derved udvikles en følelse af skyld og skam. Barnet tænker, at det er det, der er noget galt med og vender det indad. Den følelse af skamfuldhed vil give barnet en følelse af magtesløshed og følelsen af skyld og skam, og vil skade selvværdsfølelsen. Barnets alder og modenhed er med til at påvirke dets evne til at forsvare sig mod den traumatiske oplevelse. Traumatet forstærkes yderligere, hvis barnet lever under forhold, der er præget af omsorgssvigt. Traumatet hænger sammen med i hvor høj grad, barnet har oplevet magtesløshed. (Killén, 2017, s 67)

Mange af disse tegn vil vise sig som adfændsændringer, som man oftest oplever i skolen. Mange børn vil reagere ved, at have en udad reagerende adfærd. Nogle børn præges af hyperaktivitet, hvilket kan være en ubevidst strategi for at flytte ubehaget fra overgrebene væk. Koncentrationsvanskeligheder er endnu en følgevirkning, fordi barnet får svært ved at koncentrere sig og dermed får indlæringsvanskeligheder, da det seksuelle overgreb belaster dem i sådan en grad, at de ikke kan koncentrere sig om at lære. Nogle gange kan man opleve, at barnet søger at vise overgrebet gennem leg, men ifølge Kari Killén, vil de voksne som regel ikke tro barnet, og de voksne vil føle sig ildeberørte og slå det hen. Det vil sætte barnet i en position, hvor det ikke vil forsøge at få hjælp igen, og hvis det gør, så kun på en indirekte måde. (Kari Killén, 2017, s 67).

Dette kan gøre det svært for en fag- eller omsorgsperson at forstå, hvad det er barnet forsøger at formidle.

Et andet symptom på et eventuelt overgreb, kan være at barnet eller den unge udvikler anoreksi eller bulimi, men man kan også se tegn på anden selvdestruktiv adfærd - eksempelvis cutting. Dette er en måde at udvikle en beskyttelsesstrategi på. Ved at flytte sit fokus fra den følelsesmæssige smerte,

overgrebet medfører, til en fysisk smerte. Endnu et signal, der er vigtig at nævne, kan være børn eller unge, der udvikler en seksualiserende adfærd, eller grænseoverskridende adfærd over for voksne.

Skolen i en systemisk kontekst

Det har givet mening for mig, at sætte skolen ind i en systemisk kontekst, fordi det systemiske har øje for individet, som en del af en helhed eller system. Ved at sætte skolen ind i en systemisk kontekst, åbnes der op for bruget af bl.a. begrebet feedback. Begrebet feedback kan jeg i min undersøgelse bruge til at vise, at skolen i dag ikke formår at skabe, eller åbne op for ny viden, altså det der kaldes positiv feedback i forhold til emnet seksuelle overgreb. I min research til min undersøgelse, viste det sig, at der er udarbejdet meget og rigtig godt materiale, men at skolerne ikke sætter det på dagsordenen.

3.5 Skolen i en systemisk kontekst

Ser man skolen som et åbent system, har det derved mulighed for udvikling og vækst. Et system er altid en del af et større hele, det man kalder suprasystemet. Vores system, som her er skolen, bliver påvirket af suprasystemet, som i denne kontekst vil være samfundet. Dette system styrer skolens retningslinjer osv. Alle systemer består af subsystemer, og de vil i denne sammenhæng eksempelvis være lærer, elever og administration - altså de roller man indtager. Der er grænser mellem systemet og subsystemet. Disse grænser giver sig til kende ved, at den eller dem der repræsenterer subsystemet (lærer, administration, elever) lever under et sæt regler der definerer subsystemets grænser. En sådan grænse kunne eksempelvis være en spatial grænse, eller rumafgrænsende grænse - alle dem der arbejder på skolen. Det er også vigtigt, at se på, hvordan systemet fungerer i forhold til omgivelserne, dette kalder man feedback. I denne term beskrives det, hvorledes systemet bestemmer dets retning fremover - skal systemet fortsætte på den måde, det er nu, eller skal systemet gøre det, der skal til for at skabe forandring. Således vil forholdet mellem stabilitet og forandring altid blive udfordret i lukkede og åbne systemer. Man snakker i forhold til termen om positiv feedback og negativ feedback - disse er dog ikke udtryk for de værdier og normer, vi normalt tillægger ordene. Den positive feedback søger at forandring, mens den negative bevarer stabiliteten. (Borrik Schødt, Thor Aage Egeland, 1992, s 51-58)

Når man således sætter skolen ind i en systemisk model, og sammenholder denne med de oplysninger mine informanter har givet mig, tegner der sig et billede af at folkeskolen som skaber af negativ feedback.

4. Indsatser og eksisterende materiale på området

På grund af den massive interesse i medierne er der på flere fronter iværksat både politiske indsatser og oplysende indsatser fra myndighedernes side om emnet seksuelle overgreb mod børn. Der er således både udarbejdet en overgrebspakke, en beredskabsplan samt materiale, der henvender sig til fagpersoner om ”den professionelle tvivl”. Der foreligger dermed generel, offentligt tilgængeligt materiale på området, men der findes ingen forskningsmæssige undersøgelser af lærernes viden og redskaber, når det kommer til at handle på en mistanke om seksuelt overgreb i folkeskolen. Hovedelementerne i dette materiale gennemgås i det følgende og anvendes efterfølgende i min analyse og diskussion.

4.1 Beredskabsplanen

I forbindelse med min research efter materiale til lærerne eller øvrige fagpersoner, er jeg blevet bekendt med, at der findes utallige steder, hvor der ligger godt og gennearbejdet materiale - eksempelvis på Socialstyrelsens hjemmeside, Red Barnets hjemmeside, Børns Vilkår, Zornig Huset, og Mistanken.dk, som er det nyeste materiale, der henvender sig til fagpersoner, der har en mistanke. Der ligger vejledninger til, hvad man stiller op, når man har mistanke om et seksuelt overgreb. Ydermere blev jeg bekendt med den kommunale beredskabsplan. Hvilket blev ret interessant i forhold til mine informanternes manglende tryghed over for samarbejde med kommunerne og deres håndtering af eventuelle mistanker om seksuelt overgreb. Baggrunden for beredskabsplanen er Overgrebspakken, hvis formål er at beskytte børn mod overgreb. Beredskabsplanen henvender sig til alle professionelle, der i deres arbejde har kontakt med børn og unge. Der blev bevilliget 268 millioner til dette arbejde, fra 2013-2016. Overgrebspakken består af en række indsatser for at beskytte børn mod overgreb, heriblandt seksuelt overgreb samt et lovmæssigt initiativ: ”Lovgivningen til beskyttelse af børn mod overgreb” trådte i kraft 1. oktober 2013. Det betyder, at alle kommuner skal have et skriftligt dokumenteret beredskab til forebyggelse, tidlig opsporing og behandling af sager om overgreb mod børn og unge, jf. servicelovens paragraf 19, stk. 5.” (Kommunalt Beredskab, 2016, Socialstyrelsen). En af indsatserne er eksempelvis at formidle viden om forebyggelse, tegn og reaktioner på seksuelt overgreb.

Målet med disse indsatser og beredskabsplanen er ifølge materialet at skabe viden for fagpersoner således;

- At fagpersoner får den tilstrækkelige viden til at reagere
- At fagpersoner bliver bedre til at opspore, forebygge og håndtere sager, hvor børn og unge udsættes for vold og seksuelle overgreb.

- At fagpersoner arbejder tværfagligt og tværsektorielt i håndtering af sagerne.
- At fagpersoner bliver i stand til at iværksætte en faglig kvalificeret indsats.

4.1.1 Forebyggelse

Beredskabsplanen arbejder med tre fokusområder i forhold til at forebygge seksuelle overgreb. Disse er: Det organisatoriske område, det faglige område og det personlige område.

Forebyggelse på det *organisatoriske område* pointerer vigtigheden af at se på, hvilke værdier og normer, der former hverdagen på skolen. I planen foreslås, at der skal arbejdes med skolens værdigrundlag heriblandt lægges der op til, at man skal have en åben dialog om forebyggelse af vold og overgreb.

Forebyggelse på det *faglige område* er med henblik på at arbejde med forebyggelsen af vold og det seksuelle overgreb. På dette område er det vigtigt, at man som faglig leder og medarbejder besidder en faglig viden om tegn og reaktioner hos børn, der udsættes for vold og seksuelle overgreb. Det er ydermere vigtig at have kendskab til børns seksualitet og grænsedragning mellem den legitime og den bekymrende seksuelle adfærd. Forståelsen og tolkningen og eventuelle skadevirkninger på tegn og reaktioner på overgreb. Det er også vigtigt at kunne tale med børn om emnerne vold og seksuelt overgreb. At man kan handle, selvom man kan være i tvivl, og ikke har sikkerhed for, om barnet har været udsat for et overgreb.

Ud over den generelle faglige viden er en meget vigtig egenskab i samarbejdet mellem lærerne, at der er en åben dialog på arbejdspladserne i forhold til, at når man står med en bekymring, at man kan dele den med andre, og at man har en tryghed i ledelsesmæssig opbakning.

Forebyggelse på det *personlige plan* pointerer vigtigheden af, at man som person er klar over, hvad der er ens personlige erfaring, og hvad der professionel erfaring.

Ydermere gennemgår beredskabsplanen mulige tegn og reaktioner, men da de er i overensstemmelse med dem, jeg tidligere har gjort rede for, vil jeg henvise til de tidligere skrevet tegn og reaktioner ved seksuelle overgreb.

4.1.2 Handlemuligheder

Beredskabsplanen beskriver videre handlemuligheder for medarbejdere, ledere og kommuner.

Disse handleveje er i forhold til grad af viden, og opdeles i tre kategorier. Den første er *bekymringen*, som mere er en fornemmelse, som skal føre til observation af barnet. Ydermere skal man som medarbejder drøfte sin bekymring med sin leder. Den anden kategori er *mistanke* og denne define-

res som mere end en bekymring. Mistanken skal drøftes med lederen, og der skal udarbejdes en underretning. Den tredje og sidste kategori omhandler *viden* om et barn, der har været eller er udsat for seksuelt overgreb. Ligeledes skal denne viden også drøftes med en leder, og der skal også her udarbejdes en underretning.

Beredskabsplanen gør det også klart, at alle mennesker, der får kendskab til et barn eller en ung under 18 år, som udsættes for en fare, som har en indvirkning på deres udvikling og sundhed, har pligt til at underrette kommunen. Der skelnes mellem almindelig og skærpet underretningspligt. Den almindelige underretningspligt gælder alle borgere, mens den skærpede er møntet på personer, der udøver offentlig tjeneste.

I beredskabsplanen er der beskrevet handleveje for samtlige implicerede, så det bliver tydeliggjort, hvad enhver implicerets rolle er i processen - og derved også, hvad lærerens pligt er. Derefter er der en meget forklarende gennemgang af, hvad der sker, når kommunen modtager en underretning.

Ifølge beredskabsplanen er der en meget klar procedure for, hvordan man skal agere som professionel person, og hvad vejen er i forhold til at håndtere familien og barnet, samt hvilke instanser der i øvrigt er inkluderet i processen.

Overordnet set er beredskabsplanen en omfattende plan, og jeg vil derfor ikke gå dybere ind i alle dens aspekter. Dette fordi den er udarbejdet i samarbejde med SISO⁴, som er forankret i Socialstyrelsen, og deres tal og tilgange til det seksuelle overgreb. Jeg har ovenfor nævnt de punkter i planen, der er vigtige for mit studie.

I servicelovens § 19, stk. 5 står; Kommunalbestyrelsen skal udarbejde et beredskab til forebyggelse, tidlig opsporing og behandling af sager om overgreb mod børn og unge. Beredskabet skal udformes skriftligt, vedtages af kommunalbestyrelsen og offentliggøres. Kommunalbestyrelsen skal revidere beredskabet løbende efter behov, dog med maksimalt fire års intervaller.

4.2 Den professionelle tvivl

Der er udarbejdet et materiale til brug for fagpersoner, som arbejder med børn og unge. Dette materiale vil jeg bruge som grundlag i den senere diskussion.

I arbejdet med børn i folkeskolen er det vigtigt at holde sig for øje, at man i mødet med mistanken om seksuelt overgreb, vil opleve at en sådan mistanke går ud over ens fatteevne, og man vil blive

⁴ SISO – Videnscentret for sociale indsatser ved vold og seksuelle overgreb mod børn – er det nationale videnscenter til bekæmpelse af vold og seksuelle overgreb mod børn.

berørt følelsesmæssigt. Ved at være sig bevidst om egne subjektive reaktioner kan man som fagperson blive bedre til at erkende og styre ens egne reaktioner, og derved styrke ens mod professionelt, samt blive mere reflekteret i ens mistanke. Kari Killén skriver, at vi som fagpersoner anvender en række mekanismer og strategier, som kan præge vores handlinger på en irrationel måde. (Kari Killén, 2017, 85).

4.3 Overlevelsstrategier

Man er i vor tid blevet bevidst om, at det er vigtigt at få disse strategier, også kaldet overlevelsstrategier, gjort til en del af vores bevidsthed. Med den større bevidsthed, der er kommet omkring disse overlevelsstrategier, er det blevet tydeligt, at der er et stort spænd mellem den omfattende viden, der i dag eksisterer på feltet, og den der bruges i praksis.

Man arbejder i dag med fem dynamikker, eller strategier, hvis formål er at skabe bevidsthed om reaktioner hos fagfolk. De fem dynamikker er følgende;

Benægtelse: Det kan være uoverskueligt og smertefuldt at erkende, at der er børn, der udsættes for seksuelle overgreb. Derfor kan man som fagperson tænke, at noget sådant ikke kan passe, eller at sådan noget ikke foregår i den familie. På den måde skubber man tanken fra sig. Ydermere kan benægtelse være en spejling af de samfundsmæssige processer i forhold til emnet gennem tiderne. Det foregår ikke hos os, på vores skole, eller i vores kommune.

Normalisering: Grænseoverskridende eller seksualiserende adfærd kan gøre, at man som fagperson kan komme i tvivl om, hvorvidt adfærden er et kulturelt udtryk, eller om det er noget bekymrende. Dette kan betyde, at fagpersonens grænser og normer påvirkes, så det bliver et forsøg på at normalisere en eventuel mistanke om seksuelt overgreb.

Bagatellisering: Man kan ufrivilligt komme til at bagatellisere ens mistanke eller viden om seksuelt overgreb ved at stille dette over for værre eksempler. Dette vil betyde, at ens fokus på barnets signaler nedtones.

Hjælpeløshed: Ved mistanke om seksuelt overgreb kan man blive ramt af en følelse af hjælpeløshed. Mistanken om overgrebet ses som et personligt problem for fagpersonen og ikke som en problemstilling, man skal forholde sig professionelt til. Fagpersonen kan opleve følelser af utilstrækkelighed og uduelighed.

Dramatisering: Endelig kan en mistanke føre til, at nogle fagpersoner handler overilet. Oplevelsen af at føle et pres fra omverdenen kan gøre, at man får handlet for hurtigt i forhold til at få beskyttet barnet. Det er vigtigt, at have barnets behov for øje og ikke handle ureflekteret.

Disse kategorier er taget fra materialet ”Den Professionelle Tvivl”, men de er også beskrevet andre steder, eksempelvis hos Kari Killén, (Kari Killén, 2017, s 87).

Grunden til, at jeg valgt at bruge de fem kategorier fra materialet den professionelle tvivl skyldes, at disse kategorier er bygget op omkring danske undersøgelser i Danmark (Kari Killéns undersøgelser bygger på norsk empiri), samt at materialet den professionelle tvivl henvender sig til professionelle i Danmark.

5 Videnskabsteori og teoretisk ramme

5.1 Videnskabsteoretisk ståsted

Jeg har i dette studie valgt at gøre brug af den fænomenologiske, hermeneutiske og socialkonstruktivistiske videnskabsteori, og alle tre elementer udgør mit fundament for opgaven.

5.1.1 Fænomenologi

Fænomenologien siges at være grundlagt af den tyske filosof Edmund Husserl (1859-38), og er læren om fænomener, en generel lære om hvordan virkelighed eller fænomener fremtræder for det enkelte menneskes bevidsthed. Videnskabsteoretisk fænomenologi er udviklet som en metode, der skal hjælpe forskeren af med forforståelse og fordomme, således at dennes empiri kan erfares frit. (Jacobsen, Bo m. fl. 1991; Videnskabsteori, 2. udg., København: Gyldendal, s. 144-86)

Gennem en fænomenologisk undersøgelse udleder og systematiserer man begreber og kundskaber fra det enkelte individs erfaring med og relation til fænomener. Fænomenologien formår at åbne for en bred definition af menneskers forståelse af verden. Inden for fænomenologien er det ikke muligt at lave et absolut skel mellem det objektive og det subjektive, idet enhver erfaring indeholder begge elementer. (Jensen, Per, og Ulleberg, Inger, 2012, s. 65)

Filosoffen Dan Zahavi siger, at vores grundlæggende forhold til verden, er selvfølgelig, at vi ikke lægger mærke til det og det er netop dette, at fænomenologien ønsker at undersøge. (Dan, Zahavi, 2014, s. 43)

Et begreb man støder på, når man beskæftiger sig med fænomenologien er, livsverden. Dette begreb er et hjælpemiddel i forhold til, at det kan være svært inden for fænomenologien at påvise komplekse mønstre, uden at disse mønstre gør tingene uklare. Begrebet bruges således til at fremhæve flertydige nuancer der ikke kun kan føres tilbage til nogle få aspekter. Det gør det muligt at belyse flere af fænomenets facetter, på samme tid. (Henricson, Maria, 2014, s 337)

Den fænomenologiske tilgang gør det således muligt at analysere fænomenet i sig selv, gennem både hukommelse, følelser, perception, forestillingsevne og intuition. Brugen af den fænomenologiske metode gør forskeren, og det der bliver udforsket til en helhed - forstået på den måde at produktet, som er forskerens resultater, er fremkommet af forskerens tilgang til det undersøgte samtidig med, at det også er forskeren, der giver produktet eller resultaterne mening. Det er derfor også vigtigt at fokusere på forforståelsen.

Ved at bruge termen forforståelse bevæger vi os således over i hermeneutikken, der er det andet element i opgavens teoretiske fundament.

5.1.2 Hermeneutik

Den hermeneutiske tradition er i dag et produkt af Heideggers og Gadammers sammenkobling af fænomenologiske og hermeneutiske udgangspunkter, og det diskuteres derfor i dag, om vor tids hermeneutik er forankret i fænomenologien. Det er derfor svært at udpege præcist, hvordan hermeneutikken er opstået. Hermeneutikken er den praktiske kunst at fortolke og forstå fænomener, der er lagt meninger i. Dette kunne eksempelvis være handlinger og begivenheder. Ydermere er hermeneutikken også en teoretisk refleksion over forståelsens betingelser og metode. Hermeneutikken er således læren om forståelse, og den beskæftiger sig med, hvordan vi skaber ny viden gennem forståelse. Handlinger og meninger er i denne teori vigtigere end objektive beskrivelser. Forforståelse er et centralt begreb i hermeneutikken. Forforståelsen er de forventninger, vi har inden vi begynder at beskæftige os med et område. Dette kan eksempelvis være at opstille hypoteser der enten af- eller bekræftes i takt med, at vi beskæftiger os med fænomenet og dette former forståelsen af fænomenet i sidste ende. Man taler i hermeneutikken om cirkulær forståelse - den hermeneutiske cirkel (Gadamer, Hans-Georg 2004): Det er det som inden for hermeneutikken betegnes som "Forståelsens cirkularitet. Vores forforståelse forandres konstant og udfordrer vores syn på forståelsesobjektet, samtidig med at netop erhvervet viden eller opfattelse indgår som vores "erfaringsprodukt", og derved bliver til vores næste "forforståelse".

Eller sagt på en anden måde; Det mennesket forstår, forstår det kun på baggrund af det, det allerede forstår.

Hermeneutikken anerkender altså, at vi som mennesker –og dermed også forskere - er præget af vores fordomme (for-forestillinger), som til enhver tid vil danne det, som Gadamer kalder vores horisont, og som bestemmer den måde, vi ser verden på. (Birkler, Jacob, 2013, s. 96)

Som forsker, terapeut, eller sygeplejerske vil vi altid antage et personligt perspektiv, som vores tolkninger af bestemte udsagn eller hændelser er præget af. I hermeneutisk terminologi kaldes det ”horisonten”

Har vi først erkendt og accepteret eksistensen af de erfaringer, som vi har med os, når vi nærmer os et nyt område, bliver det let at se, at vi ikke kan agere løsrevet fra vores egen erfaringskat som led i det arbejde, vi foretager.

Centralt i hermeneutikken står som sagt oven for begrebet ”den hermeneutiske cirkel”. Cirklen beskriver, hvordan der hersker, det man kunne kalde et dialektisk forhold mellem person (forsker, læser etc.) og objekt (fx den bog, hun læser). Allerede valget af bogen er bestemt af fordommene og forventningerne, og i læseprocessen påvirker læserens fordomme bogens tolkning, ligesom bogens indhold påvirker/udvider læserens horisont, som jo jf. Gadamer er den måde, vi opfatter verden på.

Ifølge professor i socialpsykiatri, Tom Andersen, går begrebet den hermeneutiske cirkel, i korthed ud på;

”...vi giver os i kast med den proces at beskrive eller definerer et eller andet - f.eks. en anden persons problem - så vil vi uundgåeligt være forudindtagede med hensyn til, hvad vi skal være interesserede i at lægge mærke til, og lytte efter, og ligeledes med hensyn til, hvordan vi skal beskrive det, vi ser og hører. Vi lever faktisk i skyggen af de vaner, vi har med hensyn til at forstå - også kaldet vore grundlæggende antagelser eller vores for-forståelse eller før-kategorisering eller før-viden. Vi har heldigvis mulighed for at revidere disse vaner, nemlig når vi støder på noget helt nyt i mødet med den anden eller de andre. Dette nye vil virke tilbage på vores tilgrundliggende for-forståelse og nuancere eller udvide eller endog forandre den”. (Andersen, Tom, 2014, s 132)

Denne gensidige afsmitning og påvirkning fortsætter i hele processen, og skulle en læser læse den samme bog på et senere tidspunkt, ville det nu igen være med en anden horisont, andre fordomme og man ville dermed få et andet udbytte ud af at læse bogen. Dette åbner for et kritikpunkt mod Gadamer's cirkelbegreb, idet man måske hellere skulle tale om ”den hermeneutiske spiral”, fordi oplevelser og ”fordomme” ændres undervejs og man således aldrig kan komme tilbage til sit udgangspunkt i cirklen, men lander på et andet niveau.

Ud fra et videnskabsteoretisk perspektiv hævder hermeneutikken, at alt videnskabeligt arbejde, dvs. metoder, hypoteser etc. kun kan være påvirket af de udførende personer, hver især med deres horisont og fordomme, som de medbringer til projektet. Samme er gældende for undersøgelsens genstand, hvad enten det måtte være en person, en gruppe, eller et fænomen, som bliver undersøgt.

Hermeneutikkens tre grundbegreber er altså dels for-forestillingen, dvs. de forestillinger, vi har om vores omverden, og som påvirker vores syn på den, den hermeneutiske cirkel, hvor vi med for-forestillingen "ping-ponger" med vores "forskningsobjekt (her er åbenhed og ydmyghed overfor nye indtryk centralt og vigtigt!) samt horisontsammensmeltning, hvor horisonten og dermed for-forestillingen ændres/udvides i processen. I forhold til min opgave har jeg oplevet det som meget frugtbart at kunne ping-ponge med mine informanter, ikke mindst fordi jeg jo selv har haft en fortid i undervisningsverden.

Hermeneutikken, der er tæt beslægtet med fænomenologien, går imidlertid skridtet videre, idet den introducerer begrebet "livsverden", som udtryk for den umiddelbart levede verden som individet opfatter den. Det er altså ikke en objektiv, målbar verden, som er interessant at udforske, men - når det gælder personer - det udgangspunkt, som netop dette menneske har, samt det indtryk, det giver forskeren. Med andre ord er det ikke sygdommen, som i en givet situation vil være interessant at undersøge, men patientens opfattelse af sygdommen. Forskeren/terapeuten skal ifølge fænomenologien ikke "pådufte" patienten sine egne teoretiske rammer men i stedet søge at finde et mønster i de oplevelser, som patienten giver udtryk for. Slægtskabet med den hermeneutiske cirkel er åbenbar, dog med den forskel, at der ikke i samme grad sker en gensidig påvirkning mellem undersøger og undersøgte, men at der dannes et mønster og sammenhænge ud fra den undersøgte oplevelser.

("Tingene, slikt de kommer til syne for os", Vitenskap, teori og praksis, s 83)

5.1.3 Socialkonstruktivismen

Det tredje element i opgavens teoretiske fundament er Socialkonstruktivismen. Socialkonstruktivismen er en retning inden for videnskabsteorien. Retningen er opstået som opponeret til positivismen og det objektive vidensideal. Positivismen opstod i 1800'tallet og der findes i denne retning kun én videnskabelig erkendelse - den naturvidenskabelige. Virkeligheden skal observeres systematisk og i tal. Fænomener forklares gennem årsagsforbindelser og metodisk indsamling af data. Der vil efter denne opfattelse således kun være én valid løsning på en problemstilling. (Birkler, 2013, s 52-53)

Socialkonstruktivismen operer derimod med en ide om virkeligheden, som værende et produkt af de omgivelser, vi som individer befinder os i, og som vi betragter verden ud fra. I den socialkonstruktivistiske tilgang opereres der ikke med sande løsninger, alle forklaringer kan være sande. Det handler om hvilken diskurs, der ligger bag sandheden. (Jensen, 2009, s 60-61)

Således er hermeneutikken og fænomenologien i samspil med socialkonstruktivismen, gode at have som teoretisk fundament, når der arbejdes med undersøgelser, hvori der er mennesker involveret. Tilsammen formår de at udlægge menneskers fortællinger om erfaringer og oplevelser på en måde,

der gør det muligt for forskeren at fortolke sin empiri - ikke mindst ved den kvantitative interview-metode, som jeg her anvender for min undersøgelse af lærernes forhold til seksuelle overgreb i folkeskolen.

I forhold til min undersøgelse af lærernes opmærksomhed på signaler hos børn, der har været udsat for seksuelt overgreb, har det givet mening at bruge fænomenologi og hermeneutik, fordi de to teorier sammen danner ståstedet for den kvalitative metode.

5.2 Teoretisk ramme

Mit grundlag for arbejdet med problemformulering, forskningsspørgsmål og hypoteser sker med udgangspunkt i følgende teoretiske ståsted.

Opgavens teoretiske ramme er bygget op af systemisk teori, 2 ordens kybernetik og den ikke vidende position. Dette er valgt, fordi disse teorier samtidig har en klar tilknytning til min forforståelse og dermed de begreber og den metode jeg anvender i mit daglige virke.

I takt med at jeg er begyndt at undersøge opgavens emne, er den generelle uvidenhed omkring seksuelle overgreb mod børn og manglende kendskab til indsatserne på skolerne det, der er trådt klarest frem. Som forsker er det ofte muligt at støtte sig til andet forskningsarbejde inden for ens felt. Dette har ikke været nogen mulighed for mig, da der ikke er forsket i lærernes viden og indsigt i mistanken om det seksuelle overgreb eller om, hvordan der handles på denne mistanke.

Kigger jeg på mig selv som forsker, er det vigtig at tage den ontologiske dimension med. Forstået således, at ontologisk tager hermeneutikken udgangspunkt i, at når en informant taler om en social institution eller et social fænomen, så er det virkeligt, men den mening der lægges heri, af forskeren, er en fortolkning. Den verden vi befinder os og handler i, er derfor altid en verden ladet med betydning. (Birkler, 2013, s 95)

Ligeledes er det vigtig som forsker at have blik for epistemologien, eller erkendelsesteorien, om man vil. Ud fra denne teori fortolker jeg som forsker mine informanter, der selv ses som fortolkende subjekter. Dette sker i et afgrænset undersøgelsesfelt, inden for en teoretisk defineret ramme og denne ramme er placeret i et anerkendt videnskabeligt paradigme, således at fortolkningerne dømmes og giver mening.

Nedenfor redegøres kort for de valgte teorier.

5.2.1 Systemteori

Systemteorien er ikke kun en enkelt teori, men dækker derimod over en række forskellige teorier der opererer i samspil med hinanden. De systemteorier jeg har valgt at gøre brug af, og som danner en del af den teoretiske baggrund i min uddannelse, tager udgangspunkt i den engelske antropolog Gregory Bateson (1904-1980), samt den østrigske biolog Ludvig von Bertalanffy (1901-1972).

”Karakteristisk for systemteorien er, at alt, lige fra atomet til universet, betragtes som et system, det vil sige en organiseret helhed”. (Ølgaard, Bent, 2000, s 30)

Den første systemteori jeg vil gennemgå er, Generel System Teori, hvis ophavsmand siges at være Ludvig Von Bertalanffy. Denne teori tager udgangspunkt i den gensidige afhængighed der er mellem aktørerne der deltager. Jeg vil senere gå mere ind i teorien, i forhold til at se folkeskolen i en systemisk kontekst.

Batesons teorier ses som opponerende til det, man kalder det mekaniske paradigme og positivistisk tænkning. Ideen bag det mekaniske paradigme og den positivistiske tænkning er, at der findes en objektiv verden, og at mennesket ved hjælp af videnskabelig analytisk metode kan nå frem til objektive og værdifrie beskrivelser af, hvordan verden er. Et menneske, der ser tingene ud fra et mekanisk perspektiv er optaget af de lineære årsagsforklaringer, hvor imod det systemiske menneskesyn er optaget af de cirkulære årsagsforklaringer. Batesons teorier er bygget op omkring kybernetikken og kommunikationsteorier. Bateson mener, at mennesket er en del af et hele, som det ikke kan ses uafhængigt af. Alt det mennesket foretager sig, skal dermed forstås i den sammenhæng, det befinder sig i.

For Bateson er den undersøgte enhed, fx. familien altså et system, bestående af forskellige dele (familiemedlemmer). Derfor giver det bedre mening, at se på hele familien i analysen af et specifikt problem frem for at fokusere på det familiemedlem, som er den ”udgørende faktor” for problemet. Familien som system er mere end bare summen af medlemmerne – for hvert medlem indgår også i andre systemer (fx. kollegaer, venner o.l.), som også spiller en rolle ift. familiesystemet. På den måde inddrages alle andre relevante sammenhænge, som familien indgår i. (Per Jensen; ansigt til ansigt, s. 26-50)

5.2.2 1. og 2. ordens kybernetik

Begrebet første 1. ordens kybernetik omhandler i korte træk forståelsen af systemer. Disse systemer vil være entydige, således at forståelsen er uafhængig af den terapeut, som observerer systemet. Det

betyder samtidig, at fokus ligger på selve det observerede system, mens en undersøgelse af observatøren bliver irrelevant, idet hans/hendes erfaringsgrundlag ikke har indflydelse på den diagnose, der bliver stillet for systemet. Observatøren befinder sig uden for det system, som beskrives.

Modsat forholder det sig med 2. ordens kybernetik, hvor systemer forstås, ikke som noget objektivt og i sig selv eksisterende, men som billeder af verden konstrueret af mennesker på basis af deres erfaringer og grundlæggende antagelser. Observatøren eller terapeutens baggrund bliver dermed ligeså central som systemet, som skal beskrives, fordi hendes rolle (eller det observerende systems rolle) påvirker og bliver påvirket af processen.

”Det er ikke muligt at indtage en neutral og objektiv position. Vi er alle deltagere, og der findes ingen tilskuerpladser” (Jensen, Per, 2009, s. 59)

2. ordens kybernetik kan derfor forstås som en bevægelse væk fra den 1. ordens kybernetik, og som kom frem i starten af 1980’erne efter at være udsprunget af konstruktivismen. Ifølge 2. ordens kybernetik kan systemer forstås som verdensbilleder konstrueret af mennesker på baggrund af deres erfaringer og grundlæggende antagelser. Observatørens baggrund bliver derfor ligeså central som det system, der ønskes beskrevet. Dette fordi det observerende systems rolle påvirker og bliver påvirket af processen. Det er derfor ikke muligt at indtage en neutral og objektiv position. (Per Jensen, Ansigt til ansigt, 2009, s. 58-59)

Maturana har udviklet ideen om multivers. Denne idé følger teoretisk 2. ordens kybernetikken, idet den også er en systemiskteori. Ideen blev præsenteret i 1980’erne og i denne teori hævder Maturana, at al videnskabelig viden, ligger uden for det, vi normalt forstår ved objektivt, og denne viden vil altid være afhængig af observatøren. Der findes ifølge denne idé ikke ingen position uden for systemet. (Jensen og Ulleberg, 2012, s 88)

5.2.3 Den ikke-vidende position

Et andet begreb jeg har valgt at gøre brug af, er den ikke-vidende position.

Psykologerne Harlene Anderson og psykiater Harry Goolishian er ophavsmændene bag teorien omkring den ikke-vidende position, der kom frem i 1990’erne. Teorien blev udviklet til brug indenfor terapien, men har sidenhen vist sig brugbar inden for andre professionelle sammenhænge, blandt andet i mødet mellem børn og voksne. Den ikke-vidende position betegner en holdning, hvori det tilstræbes, at de professionelle ikke indtager en vidensposition, men møder problemet uden forud indtagelser. Denne position kan fremme en mere ligeværdig dialog, og den ikke-vidende position understreger, at man i samtalen eller i processen hele tiden vil være i gang med at forstå. Dette vil fremme mere lighed parterne imellem og kan skabe rum for, at den ikke-professionelle kan opdage

egne ressourcer. (Jensen, Ulleberg, 2012, s. 261, og Anderson, Harlene og Goolishian, Harold, *Artikel i Forum 3/95*))

Andersons og Goolishians ideer har været med til at tydeliggøre den professionelles rolle i samtalen.

”Den ikke-vidende position kan være et element i alle typer samtaler, men vil være specielt central ved informationsindsamling og udforsknings - og ændringssamtaler”. (Jensen, Ulleberg, 2012, 261)

Det vil sige, at den professionelle deltager i samtalen uden at være forudindtaget og kommer som nysgerrig med en oprigtig interesse og en åbenhed over for den ikke-professionelle. Den professionelle har dermed ikke færdige løsninger. Anderson og Goolishians ønskede med deres nye teori at ændre den måde man så på problemer på - som noget der skulle løses. De var i stedet fortalere for, at når man taler om vanskeligheder på en ny og anderledes måde, så opløses problemerne. Eftersom den ikke-vidende position medfører, at den professionelle kommunikation bærer præg af en oprigtig nysgerrighed, skaber dette mulighed for, at man får mere information af den ikke-professionelle. Der skabes et rum for, at den ikke-professionelle kan tale mere frit. Professor Per Jensen argumenter for, at denne teori er gavnlig ikke kun for terapeuter, men også i andre professionelle sammenhænge, eksempelvis lærer og elev - eller imellem mig som forsker og de lærere, jeg bruger som informanter i mine kvalitative interviews.

Der er således mange fordele ved at indtage den ikke-vidende position, en fordel som professor og filosof Hans Skjervheim nævner, skaber muligheden for dialog i stedet for monolog. (Jensen, Ulleberg, 2012, s. 260-63)

5.3 Traumeteori

Når jeg her vælger at berøre traumeteori er det fordi, at uanset hvor jeg læser om seksuelle overgreb, har det næsten altid den konsekvens, at barnet er blevet påført et traume. Ordet traume kommer fra græsk, hvor det betyder sorg. Sorg som både kan være fysisk og psykisk. I mit afsnit handler det om den psykiske sorg, som vil føre til reaktioner hos barnet, der har oplevet seksuelt overgreb. Et traume er så truende og overvældende en oplevelse, at psyken ikke kan mestre det, og derfor kan oplevelsen ikke integreres i selvet. Det bevirker, at man ikke kan forholde sig mentaliserende til det. (Rydén & Wallroth, 2010, s. 163)

”Ordet traume bruges flertydigt om eksponering for potentielt traumatiske (dvs. ekstremt belastede begivenheder) og om de traumatiske virkninger af en sådan eksponering (dvs. i betydningen at være blevet traumatiseret) ”. (Allen, Jon G., 2014, s. 90)

Seksuelt overgreb er en hændelse, der kan være traumatiserende. Der er forskel på omfanget af traumat og karakteren af det afhængig af, om det er et enkeltstående tilfælde, eller om der er tale om gentagne hændelser. Ydermere er det også afgørende, hvilke samvirkende faktorer der afgør, hvor alvorlige mén barnet kan få af en traumatisk hændelse. Det drejer sig om baggrundsfaktorer, omstændighederne vedrørende hændelsen, og hvad der sker efter hændelsen har fundet sted. Der er størst risiko for, at ubehagelige oplevelser bliver til et traume, jo yngre barnet er. Derudover spiller evnen til at mentalisere ind ved at være vigtige psykosociale faktorer for om hændelsen bliver til et traume. Mentalisering er evnen til at fortolke egne og andres handlinger og adfærd. Eller sagt på en anden måde at have sindet, på sinde. (Hagelquist, J. Ø. 2015, s 18-19)

En nemmere måde at tale om mentalisering på viser sig i Allens beskrivelse;

- At være opmærksom på egen og andres mentale tilstande.
- At forstå misforståelser
- At se sig selv udefra og den anden indefra.

(Allen et al.: 26)

Hagelquist pointerer, at børns traumer viser sig gennem deres adfærd og ikke i det, de fortæller. Derfor er det vigtigt for folk, der arbejder med børn at have en viden om, hvad er traumer er, og hvilken betydning de har for at kunne forstå, hvad der kan ligge bag deres adfærd. Eksempelvis når et barn nægter at gøre noget, det bliver bedt om, skal man forstå, om reaktionen er et udtryk for en mental tilstand, der fører tilbage til et traume eller om det er fordi, handlingen er et udtryk for, at barnet vil se, hvor den voksnes grænser går. (Hagelquist, 2015, s 115)

Et traume kan medføre et forhøjet stressniveau, som er en følgevirkning af angsten og magtesløsheden ved den ubehagelige hændelse. Ud over det forhøjede stressniveau, som eksempelvis kan indvirke på barnets koncentration i skolen eller lyst til fritidsaktiviteter, er der en anden efterreaktion, som er genoplevelses reaktionerne. Dette kan udtrykkes sig gennem drømme og mareridt, men kan også være, når barnet oplever noget, der minder om traumat eller hændelsen. Her kan barnet opleve voldsom stress og angst. Den sidste kerne eller efterreaktion jeg vil tage med her, er undgåelsesreaktionerne. Disse bevirker, at barnet forsøger at undgå tanker og følelser, der er forbundet med traumat. Dette kommer eksempelvis til udtryk ved, at barnet trækker sig fra sociale aktiviteter.

6. Analysedesign og metode

I dette kapitel vil der blive redegjort for den kvalitative metode, som jeg har valgt at lægge min empiri ind under samt det kvalitative forskningsinterview, jeg benytter mig af. Senere vil jeg beskrive min rekrutteringsproces og hvilke kriterier, der blev rekrutteret ud fra. Efterfølgende vil jeg redegøre for mit valg af interviewmetode, herunder det semistrukturerede interview. Efter dette vil jeg videre beskrive prøveinterviewet og gennemførelsen af det, samt transskribering. Dernæst vil jeg redegøre for den analysemetode, jeg har brugt til at gennemgå min empiri. Ydermere vil jeg beskrive mine etiske betragtninger og forståelsen af egen rolle, samt forforståelsen. Til slut vil jeg drøfte studiets kvalitet med udgangspunkt i reliabilitet, validitet samt overførbarhed.

6.1 Kvalitativ metode

I starten af et forskningsprojekt er det første punkt at lære de forskellige metoder at kende, som kan være brugbare i ens undersøgelse. Man vælger den metode, der egner sig bedst. Mit valg faldt på den kvalitative metode, fordi den kvalitative metode giver et større helhedsbillede af det, der undersøges, da det ikke handler om mængder, men mere om indholdet, dvs. de forskellige informanternes oplevelse af emnet, der undersøges på det personlige og følelsesmæssige plan. Og det er den kvalitative metode bedst til at belyse. Jeg har valgt at bruge det kvalitative interview som metode, da jeg mener, at det vil give mig den bedste empiri, som skal være fundament for min undersøgelse af undersøgelsens problemstilling. (Kvaale og Brinkmann, 2015).

Der findes ikke en gennemgående alment accepteret definition af, hvad kvalitativ forskning eller metode er. Begrebet kvalitativ er defineret ud fra dets opponerende begreb, kvantitativ. Det kvalitative indebærer ofte, at man interesserer sig for, hvordan noget bliver udført. Fokuset i denne metode er det beskrivende, man ønsker at forstå eller forklare noget. Den kvantitative metode ønsker derimod at finde ud af, hvor meget der findes af noget, således at det bliver målbart i tal. Eksempelvis handler det ikke om, hvor mange lærere, der ved noget, men hvad de ved. Interviewet er en kvalitativ forskningsmetode, idet denne form gør det muligt, sammen med det fænomenlogiske aspekt, at belyse menneskers forskellige oplevelser, erfaringer og sociale liv. Det vigtige er at forstå mennesket og dets handlinger (Kvaale og Brinkmann, 2015).

I starten af studiet var der fokus på, hvilket forskningsdesign man vil benytte. På baggrund af ovenstående udlægning, har jeg valgt den kvalitative metode. Data blev indsamlet via et kvalitativt forskningsinterview og bearbejdet ud fra Malteruds analysemetode. Mit valg af forskningsdesign blev besluttet af undersøgelsens forskningsspørgsmål, som var at undersøge lærernes opmærksomhed til at se eventuelle signaler, som børn udsender, hvis de har været eller er udsat for seksuelle

overgreb. Jeg har valgt at undersøge de spørgsmål, som min problemformulering lægger op til ved at foretage kvalitative interviews med en række lærere fra folkeskolen. Disse lærere er udvalgt af mig udefra følgende kriterier: Geografi, alder og erfaring.

6.2 Kvalitativt forskningsinterview

Et kvalitativt forskningsdesign vil ved indhentning af rigt datamateriale kunne beskrive temaer, ligheder og modsætninger ved informanternes udtalelser. Netop fordi kvalitative metoder går mere i dybden, får man derved en mere detaljeret og dybdegående analyse. Fokus vil være på informanternes forståelse af deres livsverden og deres beskrivelser ud fra deres opfattelse af interviewspørgsmålene. Min interviewstruktur lægger op til et dikotomisk design; dvs. at informanten kan svare i to retninger, som vil påvirke interviewets videre forløb og informationsudbytte, eftersom den pågældende informant svarede hhv. ja eller nej, til om vedkommende havde haft en mistanke eller en konkret viden om overgreb af en elev.

6.2.1 Det semistrukturerede interview

I forbindelse med min kvalitative undersøgelse, har jeg valgt at benytte mig af den semistrukturerede interviewform. I den semistrukturerede interviewform stiller man åbne spørgsmål og indhenter beskrivelser af informantens livsverden (Brinkmann og Kvale 2009) eller som Malterud skriver:

"Det er et mål at udvikle en samtale der det kvalitative få stemme- der ordene formidler kunnskapom egenskaber og kjennetegn ved det vi snakker om". (Malterud, 2013 s.130)

Semistrukturerede interviews er baserede på et fænomenologisk perspektiv, dette kan ses i det, at jeg i interviewet stiller informanterne åbne spørgsmål, og på denne måde er det muligt for mig at forstå, hvordan informantens oplevelse er, og hvordan informanten reflekterer over mine spørgsmål. Det er vigtigt, at den som benytter den semistrukturerede som metode, har en rimelig bred viden om emnet, da den mere løse form kræver, at man som interviewer kan skabe en retning i interviewet, så samtalen kommer omkring det eller de emner intervieweren vil undersøge.

6.2.2 Det overordnede mål med undersøgelsen

Det overordnede mål med min masteropgave er at finde ud af, om lærerne ser noget, ved noget, men bare ikke handler. Dette vil jeg undersøge ved at foretage en række interviews med personer der arbejder med børn i folkeskolen i det daglige. Der, hvor netop interviewmetoden er en fordel, er som tidligere refereret til de to veje, interviewene kunne gå, nemlig ved det spørgsmål, om lærerne havde handlet på en mistanke eller en konkret viden, hvordan oplevelsen var for informanten og hvordan informanten handlede ud fra sin viden:

- Hvor havde informanten sin viden om seksuelle overgreb fra? - Interesseorganisationer, undervisning, medier, egne erfaringer
- Hvad havde informanten set? Hvilke symptomer udviste barnet, hvordan fik informanten mistanken/konkret viden.
- Hvem havde informanten talt med det om? Ledelsen, kollegaer, venner, myndigheder, rådgivningscentre etc.
- Hvordan handlede informanten derfra?
- Hvad gjorde informanten, var der en procedure for forløbet og følte informanten sig tryk?
- Hvad blev resultatet af forløbet og hvordan har informanten det med forløbet?

Hvis informanten sagde nej til om vedkommende kendte til symptomer, sager, elever, osv. gik min hypotese mange veje:

Var det pga. manglende viden, ikke uddannelse nok i emnet og kendskab til signaler/symptomer, var det pga. tabuisering omkring emnet, at ”det gør det nemmere, ikke at se og høre”? Er det afmagt, frygt, patologisering eller benægtelse?

Særligt ved ”nejt” vil jeg få mulighed for at gå dybere ind i livsverdenen og eventuelt få svarene, der er forbundet med de svære følelser.

I mit semistrukturerede interview benytter jeg mig af både åbne og lukkede spørgsmål. De åbne spørgsmål giver mulighed for, at informanten kan tale mere løst om sine erfaringer og om sine oplevelser og tanker om et specifikt emne. Ydermere giver det mig som interviewer mulighed for at lede samtalen, så jeg får et så nuanceret billede af det tema, som jeg undersøger hos den enkelte informant. Det åbner jeg også for i min undersøgelse, da jeg indbyder til ja eller nej spørgsmål, i min interviewguide. Netop fordi min undersøgelse er at undersøge, om den pågældende informant har haft en oplevelse med et barn, hvor man havde haft en mistanke om seksuelt overgreb, og hvor der til det var knyttet en svarmulighed som ja eller nej, var det vigtigt for mig i min undersøgelse at finde ud af hvilke erfaringer og viden, mine informanter havde om emnet seksuelt overgreb i den professionelle kontekst. I den semistrukturerede form stilles spørgsmålene ikke i samme rækkefølge men kommer, som det passer ind i samtalen. Undervejs reviderede jeg også spørgsmålene, eftersom det blev tydeligere og tydeligere, hvilke temaer der fyldte hos informanterne. Det var derfor muligt for mig at snævre fokus mere ind. Alt dette fremgår af nedenstående skema, som er min interviewguide.

6.2.3 Interviewguide

<u>Forskningsspørgsmål</u>	<u>Interviewspørgsmål</u>
Manglende kendskab til omfanget af seksuelt overgreb på børn	Hvis jeg nu nævner for dig, at statistik fra SFI viser, at ca. to børn i hver klasse i folkeskolen er udsat for seksuelt overgreb, hvad tænker du så?
	Kan du fortælle om en situation eller et forløb med en elev, hvor du fik mistanke om overgreb?
Manglende kendskab til at identificere og handle på symptomer	Hvilken slags adfærd eller hvilke symptomer fik du øje på?
	Hvis du handlede på din mistanke: Hvordan handlede du på din mistanke?
	Hvis du undlod at handle: Hvorfor?
	Kan du beskrive forløbet
Manglende kendskab til instrumenter, som kunne løse ovenstående	Hvilken slags undervisning / formidling eller uddannelse har du modtaget angående børns signaler om seksuelle overgreb?
	Føler du godt nok klædt på til at vurdere signalerne?
	Kender du til ”Kommunernes Beredskabsplan til håndtering af sager med overgreb mod børn og unge”

6.3 Udvalg og rekruttering

Som indledning til min undersøgelse og til interview havde jeg lavet en invitation og et informationsbrev, hvori jeg beskrev min undersøgelse, og hvor jeg havde garanteret fuld anonymitet. Jeg havde også lavet en samtykkeerklæring og vedlagt artiklen fra Politiken, som havde fået mig på sporet af undersøgelsen, og som var det første udgangspunkt for at ville undersøge dette emne.

Jeg havde besluttet pga. den kvalitative metode, at jeg ville interviewe 6 lærere fra 6 forskellige skoler fordelt over 6 forskellige kommuner for at få så stor en spredning som muligt i undersøgelsen. Mit ønske var også, at der skulle en aldersspredning og en spredning i anciennitet i erfaring fra arbejdet som lærer i folkeskolen. Valget af informanter blev til undersøgelsen dermed et strategisk udvalg som kvalitative undersøgelser baseres på (Malterud, Kirsti, 2013, s.64). Til at starte med udvalgte jeg 10 forskellige kommuner på Sjælland, og kontaktede dem for at spørge, om de ville fremlægge det for lærerkollegiet. Det fik jeg positiv feedback på, da de synes min undersøgelse var interessant og vigtig. Og de ville gerne være behjælpelig. Derefter sendte jeg mit brev til en skole pr. kommune. Fra min tidlige research fra mit eget netværk havde jeg lidt på fornemmelsen, at det måske ikke ville være helt nemt at få informanter. Men at det ville tage så lang tid, som det gjorde, og være så svært at få, havde jeg ikke regnet med. Efter 5 uger havde jeg ikke fået nogle tilbagemeldinger, derfor kontaktede jeg skolerne og spurgte om de havde modtaget brevet, og om de havde informeret lærerne om undersøgelsen. Samtlige af skolerne havde modtaget det, og de havde gjort lærerne opmærksomme på undersøgelsen. Men som en af sekretærene sagde, lærerne har så meget at forholde sig til i dag, at alt ekstra bliver sorteret fra.

Og som en anden sekretær sagde: ”det er jo et tabubelagt område, som man måske ikke har lyst til at snakke om”. Jeg overvejede om det kunne give mening, at jeg tog ud til de forskellige skoler og deltog i deres lærermøder for at informere om undersøgelsen, men det ville give mig et gevaldigt tidspres, da jeg under undersøgelsen selv var på arbejdet hver dag, og der ville være en del transport, da jeg havde udvalgt kommuner med stor spredning.

Da jeg primært ønskede at benytte mig af informanter udenfor mit eget netværk, som jeg kender fra mit arbejde som lærer i folkeskolen, og da jeg kendte mange af deres oplevelser vedrørende emnet, fordi jeg undervejs i min undersøgelse havde delt den viden jeg havde tilegnet mig om emnet, valgte jeg til gengæld at bruge mit netværk til at skaffe mig informanterne ved at benytte mig af

”sneboldmetoden”(Malterud, Kirsti, 2013), som går ud på, at man kontakter personer med de ønskede egenskaber i sit eget netværk, og lader dem kontakte nogen i deres netværk med samme egenskaber, og derved vokser udvalget , som i starten er lille, men vokser efterhånden som det spredning sig deraf navnet ”Sneboldmetoden”. Og det lykkedes, men det tog lang tid før jeg havde den fordeling i spredningen som jeg ønskede. Og jeg havde også den oplevelse, at nogle ikke ville deltage, da de hørte om undersøgelsen. Argumentet var, at de ikke havde nogen oplevelser om emnet, at de aldrig havde mødt et barn, der havde været udsat for overgreb eller, at det var ikke noget, de vidste noget om. Og trods ihærdige anstrengelser, kunne flere ikke overtale. Og årsagerne til dette blev tydeligere, efterhånden som undersøgelsen skred frem. For at imødekomme det problem, at udvalget kom fra et nærmest identisk netværk, og dermed ikke ville have den ønskede spredning, imødekom jeg det ved at vælge personer i mit eget netværk, som havde den nogenlunde samme spredning, som jeg ønskede. Og efter lang tid lykkedes det. Hver gang jeg fik en kontakt, kontaktede jeg dem via mail, og det tog tid for nogle af informanterne, før de vendte tilbage, men da jeg nåede Januar 2017 var aftalerne med alle 6 informanter endelig på plads. Alle mine informanter fik den skriftlige information om undersøgelsen samt invitationen tilsendt på mail. Samtykkeerklæringen blev underskrevet ved interviewets start.

Det, at det har været så svært at skaffe informanter, har vagt stor undren hos mig eftersom dem der skulle deltage, alle er lærere som har deres daglige arbejde i folkeskolen, og dermed møder de de børn, som evt. er udsat for overgreb eller har en viden om emnet.

6.4 Dataindsamling og -bearbejdning

6.4.1 Gennemførelse af prøveinterview

For at få afprøvet min interviewguide foretog jeg et prøveinterview med en kollega og for at få en fornemmelse af interviewformen, og hvordan jeg ville agere ved denne samtaleform. Det, at samtale ved at interviewe andre, er ikke ukendt for mig med min baggrund som familierapeut, men da det var i et forskningsøjemed, at interviewet skulle foregå og da jeg jo helst skulle have nogle svar, som jeg kunne bruge, var det vigtigt for mig at afprøve metoden. Kollegaen, som jeg havde valgt at interviewe, havde 8 års erfaring i folkeskolen, så der var et grundlag og en erfaring at interviewe på. Min prøveinformant ville gerne deltage, men mente på forhånd at hun ikke havde noget at kunne bidrage med. Vi gennemførte interviewet i god tid, inden de rigtige interviews skulle gennemføres. Prøveinterviewet var en god øvelse og jeg blev opmærksom på at nogle af mine spørgsmål skulle korrigeres, så mine informanter fik mulighed for at svare mere åbent. Jeg blev også opmærksom på, at det var vigtigt, at jeg holdt pauser og gav informanten mulighed for at reflektere over mine

spørgsmål. Samtidig fik jeg mulighed for at afprøve optagefunktionen på henholdsvis iPad og iPhone. Hvilket virkede optimalt.

6.4.2 Gennemførelse af interview

Med nogle af mine informanter var det svært at få aftalerne i stand. Forhindringerne har mange, syge børn, arbejdsopgaver m.m. Jeg havde tilbudt, at jeg ville møde informanten, der hvor det var nemmest for den enkelte og jeg ville møde dem på det tidspunkt der var bedst for dem. Jeg havde gjort mig overvejelser om hvordan jeg fik mine informanter til at føle sig godt tilpas og trygge, da det er vigtigt med et godt samspil mellem interviewer og informant (Maria Henricson (red.) 2014, s. 161 pp). Det var vigtigt at de følte sig set og værdsat, hvilket ikke var svært, da jeg var dybt taknemmelig over at de ville stille deres viden og erfaring til rådighed for min undersøgelse. Interviewene foregik følgende steder, da det var op til den enkelte informant hvor de ville lave interviewet. 1 af interviewene foregik på min arbejdsplads, da min informant valgte at komme til mig, 2 af interviewene foregik hos mig og det var nemt for mig at sætte stemningen der og skabe nogle hyggelige rammer. 2 ville gerne mødes i henholdsvis eget hjem og på arbejdspladsen og den sidste insisterede på at møde på cafe, hvilket var en yderst dårlig ide mht. optagelsen og den senere transskribering, men også fordi at når der blev eksemplificeret med situationer eller delt bekymring eller vrede, talte informanten, så lavt, at det besværliggjorde den senere transskribering. Interviewerne blev gennemført på en periode over 5 måneder, og selve interviewet varede fra 45-60 min. Og vi rundede så samtalen af efterfølgende med lidt mere generel snak. Jeg valgte ikke at lave noter undervejs, da jeg ville give mine informanter fuld fokus.

Eftersom at mine informanter havde modtaget artiklen fra Politiken, blev den nærmest indledningen på vores samtale, før vores egentlige interview startede, og samtlige af mine informanter var blevet ramt af artiklen, og 5 ud af 6 af informanterne sagde, at de som det første lige havde "scannet" deres klasser for, om der i dem havde været en elev, som havde lavet en markant humør ændring f.eks. over en sommerferie. Det, synes jeg, sagde noget om den ansvarlighed lærerne har over for deres elever, og det nævnte jeg for mine informanter, som med det samme responderede positivt fordi, de alle havde følt en frygt for, at de havde udvist ansvarsløshed, hvis de ikke havde bemærket et barn, der havde undergået en lignende forandring som pigen i artiklen. Det indledende spørgsmål, der handler om statistik fra SFI og SISO, der viser, at ca. hvert tiende barn er udsat for en seksuel krænkelse hvilket svarer til at ca. 2 børn i hver klasse er eller har været udsat, skabte stor frustration og afmagt hos informanterne, da kun 2 kendte til statistikken.

Jeg havde længe overvejet, om spørgsmålet ville være for voldsomt, men alle informanter afsluttede interviewet med at sige, at de var meget glade for, at have deltaget i undersøgelsen, og at det havde givet mening og stof til eftertanke. Og særlig det at få en statistik og et ca. tal på overgreb, betød meget for samtlige informanter, og havde den effekt, at de 5 informanter ville gå tilbage til deres skole og bede om mere fokus på emnet. Den 6 gik på pension.

Malterud skriver:

"Når aktørerne i forskningsprocessen er mennesker, og ikke bare døde gjenstander eller tall, bliv det mellomenneskelige spillet som foregår i en social og kulturell kontekst, en organisk del av materialet". (Malterud, 2013, s.38)

6.4.3 Transskribering

"Transkripsjon er ikke en passiv og teknisk handling, men inngår i den analytiske processen i ulik grad". (Malterud, 2013, s.78) :

Ovenstående citat passer rigtig godt på min proces med at transskribere mine interviewene, fordi det at høre interviewene igen og igen, giver en stor forståelse for den oplevelse mine informanter havde i løbet af interviewet af mine spørgsmål, og det at høre mine informanternes udsagn igen lagde op til mere refleksion hos mig, og jeg blev endnu mere fortrolig med mit materiale som (Kvale og Brinkmann 2015) fremhæver vigtigheden.

De fem af de seks interviews blev optaget på en optagerapp på en iPad, og det sidste interview blev optaget på samme app, men på mobil, for den informant havde insisteret på, at vi mødtes på en cafe og for ikke at det vækkede for meget opmærksomhed, valgte jeg at bruge mobilen. Det at mødes på en cafe viste sig at være en yderst dårlig ide, da alle lyde såsom stemmer, skramlen med kopper og espressomaskinens høje damp lyd kom med på optagelsen, så det tog mange timer, at transskribere dette interview ord for ord.

Jeg valgte en bred margen i højre side for at have rigelig med plads til kommentarer og noter, og en lidt mindre bred margen i venstre side hvor jeg nummererede linjerne. Det blev et omfattende arbejde at transskribere, fordi det talte sprog rummer mange indskudte sætninger eller sætninger, der ikke bliver gjort færdige. Alle interviews varede ca.45-60 min. Alle informanter er blevet anonymiseret og har kun et forbogstav og evt. et nummer. Alle interviews er skrevet ordret ind, og jeg noterede også de stemningsudbrud, der kom undervejs. Til brug for opgaven har jeg tildelt hver informant et nyt navn.

6.4.4 Etiske betragtninger

I dette afsnit vil der blive drøftet de etiske betragtninger, jeg har haft i forbindelse med min undersøgelse. Det første, der vil blive gennemgået, er, hvordan jeg har forholdt mig til anonymitet, samtykke og frivillighed. Efterfølgende vil jeg gennemgå de belastninger informanterne kan tænkes at have gået igennem i forbindelse med interviewene. Derefter vil jeg gennemgå de refleksioner, jeg har haft omkring min egen forskerrolle, samt de temaer der er væsentlige for metodekritik.

Det emne, jeg har valgt at arbejde med, er etisk og moralsk behæftet. Ud over det kriminelle aspekt af overgreb mod børn, spiller moralsk skam og loyalitet en stor og vigtig rolle i denne sammenhæng. Derfor er det essentielt at de informationer, som jeg, som forsker tilegner mig ikke bliver videregivet, uden en omfattende anonymisering. Det gælder igennem hele projektet at sikre at informantens integritet sikres, både i dataindsamlingsfasen, i analysefasen, og ikke mindst når projektet skal præsenteres for en større offentlighed. Allerede i valget af problemstilling, er det vigtigt at vurderer de etiske konsekvenser af et forskningsprojekt. Man kan spørge sig selv om den omstændighed at en bestemt gruppe bliver genstand ved øge sensibiliteten og dermed forøge smerten, eller om det er vejen til bedring og oplysning. Samtidigt er det helt afgørende, at jeg får opbygget tillid til mine informanter. Dels for at de skal kunne føle sig trygge i forhold til at berette om følelsesmæssige oplevelser. Dels for at kunne stole på, at alle forskningsetiske retningslinjer er overholdt, når de betror sig til mig i mit projekt.

Jeg skrev til personværnet for forskning, norsk samfundsvidenskabelig datatjeneste (NSD), men da alt var anonymiseret fik jeg en tilbagemelding om, at det ikke var nødvendigt at få det godkendt ved dem.

Jeg lavede en invitation og en beskrivelse af forskningsprojektet (se bilag) til informanterne, samt en samtykkeerklæring, som blev sendt ud til informanterne før interviewet. Heri informerede jeg om tavshedspligt og samtykke og hvordan data ville blive behandlet, for at sikre anonymitet. Interviewene blev fortaget på privat iPad og iPhone, og blev derefter overført til privat computer, med et beskyttet password. Efterfølgende blev interviewene transskriberet og skrevet ind på samme private computer. Umiddelbart derefter blev interviewene slettet fra henholdsvis iPad og iPhone. Hverken arbejdssted, kommune eller navn på informanterne er blevet opgivet nogen steder, og deres anonymitet er derved bevaret. Samtlige informanter fik et forbogstav, eller et forbogstav og et nummer. Intet af materialet i min undersøgelse har været offentligt tilgængeligt, da informationerne har været inde låst på privat grund. Det blev oplyst til informanter, at de til hver en tid kunne trække sig fra undersøgelsen, uden at skulle give mig en begrundelse for dette. Samtlige af mine informanter skrev

under på samtykkeerklæringen før interview start. I den hensigt at møde informanterne bedst muligt, har jeg tilbudt dem at interviewene kunne foregå der, hvor informanterne ønskede det.

De tanker jeg har gjort mig i forhold til de belastninger informanterne kan tænkes at blive udsat for i et kvalitativt interview har været i forhold til at blive genkendt, utryghed ved en interview situation, eller ved at fortælle historier fra deres livsverden. Jeg har søgt at undgå disse belastninger ved at være meget bevidst om informantens oplevelse af interviewet - og gøre situationen så behagelig for informanten som overhovedet mulig.

6.4.5 Forskerens egen rolle

I den moderne videnskabsteori afvises ideen om den neutrale forsker der ikke yder nogen indflydelse på sin forskning. Forskerens faglige interesser og personlige erfaringer er afgørende for dens valg af perspektiver, problemstillinger og konklusioner. Med dette sagt, vil jeg dog argumentere for at kendskab til feltet kan være en vigtig ressource i og med, at interviewereren har en fælles forståelse med informanten.

Malterud skriver:

"Feltarbejde i egen kultur kan gi mange fordeler, fordi feltkunnskap gir umiddelbar forståelse av mange fenomener som en utenforstående ikke klarer å opfatte." (Malterud, 2013, s. 151.)

Med min baggrund som lærer i folkeskolen har jeg stort kendskab til mine informanternes arbejdskontekst og fagfelt. Noget som jeg ser som en styrke, ved at jeg forstår det fagsprog, og de koder der bruges inden for dette felt. Da jeg foretog de semistrukturerede interviews gav de åbne spørgsmål mig mulighed for at afdække mine informanternes oplevelser og erfaringer. Det gav mulighed for at interviewet mere bar præg af en samtale, end et egentlig interview. I det at jeg forstår helt præcist hvad det er informanterne taler om, formår jeg at skabe en flydende dialog. For at undgå at få de faglige skyklapper på, som Malterud skriver om, og som jeg var meget bevidst om eksisterede, tog jeg ikke for givet, at jeg vidste hvad informanten talte om, men forsøgte at stille mange uddybende spørgsmål. Samtidig har jeg igennem hele processen utallige gange vendt tilbage til de originale transskriptioner, for at sikre mig at der ikke var nogen forforståelse. Jeg har ydermere søgt at involvere folk fra andre faggrupper i min analyseproces, for på den måde at minimere en faglig forforståelse.

6.5 Metode kritik

Som forsker er det vigtigt at være bevidst om sin egen forsknings faldgrupper og fejlkilder. I forhold til mit eget studier vil jeg argumentere for, at det efter min vurdering ikke har haft betydning for

mine resultater, at jeg udelukkende har haft kvindelige informanter. Selvom der ingen mandlige deltagere er, så har mine informanter været meget forskellige i alt andet end køn og profession. En anden mulig fejlkilde har været, at et af interviewene blev foretaget på en cafe med meget larm. Dette gjorde, at den efterfølgende transskription blev besværliggjort, og jeg var nødsaget til at bruge ekstra tid på den. Der kan derfor være ord, der er forsvundet - dette har dog ikke påvirket den overordnede mening.

6.6 Reliabilitet, validitet og relevans

Som forsker må man forholde sig kritisk, ikke kun til sin egen rolle og dens betydning, men også til de resultater man opnår under sin forskning. Dette især når man som forsker har valgt at arbejde med den kvalitative metode, idet denne arbejder meget med det fortolkende aspekt. I vurderingen af forskningen bruges der derfor tre begreber reliabilitet eller troværdighed, validitet eller bekræftbarhed samt relevans eller overførbarhed.

6.6.1 Reliabilitet

Den kvalitative metode kræver en stor grad af transparenthed. Det er vigtigt at det står klar hvordan ens data er indsamlet. Man skal som forsker, der arbejder med den kvalitative metode, konstant se sin proces fra et fugleperspektiv, således at man kan se og redegøre for hvilke informationer der er fremkommet i feltarbejdet, og hvilke informationer der er forskerens egne. Også forholdet til informanter er det vigtigt at få det klarlagt på en måde, så det står klart, hvordan relationen har været, og om dette har haft nogen betydning for forskerens resultater. (Thagaard, 2015, s. 176-77)

Eller som Malterud skriver;

"Forskeren skal i prosess og produkt vise vilje og evne til å sette spørsmålstegn ved egne fremgangsmåter og konklusjoner i form av tvil og ettertanke". (Malterud, 2015, s 18)

6.6.2 Validitet

Et andet vigtigt begreb er bekræftbarheden, eller validiteten om man vil. Dette indebærer at man som forsker skal være sig kritisk bevidst om grundlaget for egne tolkninger. Det er vigtigt at være sig bevidst om egen positionering i forhold til det studerede, da dette har betydning for de tolkninger og vurderinger forskeren når frem til. (Thagaard, 2015, s. 177) Det er vigtigt at være sig bevidst om hvad det er vi definerer som sandt. Som forsker kan du ikke vide, om det, du har fundet frem til er sandt. Derfor er det vigtigere at fokusere på, om hvorvidt den metode der bruges i undersøgelsen er relevant, om den rent faktisk undersøger det, den har til formål at undersøge. Formår data og observationer at vise de fænomener der er interessante for forskeren. (Malterud, 2015, s. 21) (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 313-338)

6.6.3 Relevans

Det sidste begreb, overførbare, er ideen om at den nye viden der udvikles under arbejdet med et projekt, er overførbare, eller relevant i en anden situation. Som forsker kan man ikke på forhånd viden om ens forskning bringer ny viden, heller ikke selv om man har overholdt alle gældende regler i sin forskningsproces. Har man via sit studie frembragt ny viden, skal man også vurdere hvordan, og om, denne nye viden har relevans i forhold til udviklingen af en fælles videnskab, inden for det felt der er blevet undersøgt. (Malterud, 2013, s. 15–25, og Thagaard, 2015, s. 176–199).

Gennem mit eget forskningsstudie har jeg arbejdet meget med at opstille, redegøre og fremlægge mine data på bedst mulig måde, således at det fremgår, hvordan jeg trin for trin er kommet frem til mine resultater. Dette er gjort, dels ved at være min egen rolle bekendt som forsker, men også i forhold til at forstå og observere min egen forforståelse og dennes betydning for mit forskningsprojekt.

Jeg er igennem hele min proces blevet ved med at vende tilbage til transskriptionerne af mine interviews, netop for at undgå, at min egen forforståelse eller position skulle påvirke mine resultater.

I forhold til mine informanter har det været vigtig for mig at skabe et rum for dem i interview situationen, der var trygt, åbent og rummeligt, da mit forskningsemne er meget moralsk behæftet. Idet jeg ikke har kunne finde andet forskning, der beskæftiger sig specifikt med det emne jeg har valgt at arbejde med, vil jeg håbe at jeg med mit forskningsprojekt kan være med til at skabe et øget fokus på problemstillingen, samt mere åbenhed og dialog forskellige instanser imellem. Jeg har gennem mit studie søgt at vise og redegøre for alle sider af min forskningsproces, således håber jeg at denne fremstår troværdig.

7. Analysemetode

”Analyse av kvalitative data består i å stille spørsmål til materialet (hva kan dette fortelle om x?), og organisere data i et lys av dette, og gjenfortelle svarene på en systematisk, forståelig og relevant måte” (Malterud, 2013, s.17)

Da jeg i mit projekt satte mig for, at undersøge lærernes opmærksomhed, deres erfaring og viden om seksuelle overgreb, og da jeg også ønskede at få kendskab til, hvilken tilgang/oplevelse lærerne har af deres professionelle tilgang til emnet, har jeg valgt at benytte mig af Kirsti Malteruds metode, som er inspireret af Giorgis metode meningskondensering, der er udviklet på grundlag af fænomenologisk filosofi. Kirsti Malteruds analysemetode er et ”trin-for-trin”-redskab til at sortere, segmentere og endelig analysere det materiale, som fremkommer ved kvalitative interviews og som kan virke overvældende i sin fylde og sin manglende struktur.

Med Kirsti Malteruds analysemetode arbejder man med systematisk tekstkondensering, som er et redskab for tværgående analyse af fænomener, dvs. at man skal kondensere teksten på tværs af sine informanternes udsagn. På baggrund af dette vil man med den systematiske tekstanalyse have en god metode for at få relevant viden frem om lærernes oplevelse af synligheden af signaler på seksuelle overgreb, og om hvorvidt de har kendskab til de procedurer de kan/skal iagttage, hvis de bliver opmærksomme på, der kan være tale om et seksuelt overgreb.

Måske vil den viden, som jeg får frem, kunne bruges fremadrettet til at få lærernes blik for symptomerne og øge deres viden om handling. Mine informanternes udsagn om emmet seksuelle overgreb vil blive systematiseret og struktureret, så deres mening fremstilles tydeligt.

Kirsti Malteruds analysemetode er bygget op af 4 trin:

1. Helhedsindtrykket - fra vildnis til temaer
2. Meningsbærende enheder - fra tema til koder
3. Kondensering - fra kode til mening
4. Sammenfatning - fra kondensering til beskrivelser og begreber

Malteruds fire trin uddybes kort her:

7.1 Helhedsindtrykket

På dette trin læser man hele sit interviewmateriale igennem i sin helhed for at få sine informanternes "stemme" frem. Forskerens egen forforståelse holdes uden for denne proces, hvor interviewene også læses rå, det vil sige helt uden en inddeling i temaer. Det handler om at lukke øjnene og mærke, hvad det er man læser.

Dernæst læser man materialet igennem igen, men med fokus på temaer hos den enkelte informant henholdsvis det enkelte interview.

7.2 Meningsbærende elementer

Det næste trin er at uddrage de meningsbærende elementer af interviewene. Her læser man sine interviews minutiøst igennem igen og indsamle de citater, som siger noget om temaer og den ikke-relevant tekst udskilles. Med andre ord går det andet trin ud på, at man ud fra sine intuitivt skabte temaer inddeler sit materiale i citater, som understøtter de udvalgte temaer og citater, som ikke vil være relevante i analysen fremover. De meningsbærende enheder samles herefter i kodegrupper, hvor hver kodegruppe justeres og defineres, således at de dækker over et væsentligt og meningsfyldt budskab hos informanterne.

7.3 Kondensering

På næste trin tager man de meningsgivende enheder og kondenserer dem til ”subgrupper”, det vil sige at man for hver kodegruppe opretter nogle subgrupper, som en yderligere inddeling. Hvis en kodning har et emne, som handler om berøringsangst kunne det fx inddeles i en subgruppe, som omhandler angsten over for forældre, samt en subgruppe, som omhandler berøringsangsten over for ledelse, myndigheder etc.

Når subgrupperne er dannet, har man kogt materialet ind til en række temaer, som afspejler alle vigtige facetter af de interviews, vi har foretaget. Nu er vi klar til sidste trin, nemlig:

7.3 Sammenfatningen

Det sidste trin i processen er en sammenfatning, hvor man arbejder den modsatte vej, og ud fra de kondenserede subgrupper igen tager materialet op til revision og danner en række kategorier, som peger mod konkrete aspekter i problemformuleringen. Det kræver naturligvis, at man som forsker har fået oplysninger, som bringer en videre i besvarelsen af problemformuleringen. Der dannes typisk tre-fem kategorier, der nu fungerer som disposition eller skelet til det videre arbejde med analysefasen.

Malteruds metode for kvalitative interviews giver et værdifuldt og konkret redskab til at skabe orden på noget materiale, som kan synes rodet, anarkistisk og forvirrende. Ved at sortere, sammenkøge, og segmentere kommer vi til at stå med et empirisk materiale, som giver os mulighed for at analysere materialet og dermed besvare de spørgsmål, vi rejste i problemformuleringen.

8. Analyseprocessen

Som beskrevet ovenfor analyserer jeg min empiri med udgangspunkt i Kirsti Malteruds metode.

Man skal på det første trin blive fortrolig, eller endnu mere kendt med sit materiale, ved at genlæse det uden sin forforståelse og antagelser og få et helhedsindtryk.

At læse materiale igennem uden tanke for at skulle lede efter temaer, at skulle systematisere, var en lidt interessant position at være i. Jeg synes, at jeg på mange måder kender mit materiale godt, efter at have interviewet informanterne og selv at have transskriberet interviewene. Jeg har således efterhånden været igennem materialet en del gange, men til forskel fra de andre gange, hvor jeg har været lidt urolig for om jeg havde udført interviewene godt nok, så kunne jeg på dette trin læne mig lidt tilbage og lægge min forforståelse væk og læse materiale med stor nysgerrighed. I tråd med det

fænomenologiske perspektiv, var det jo netop målet på dette trin, at lægge forforståelsen og den teoretiske referenceramme væk. Det at læse materialet to gange, for at få informantens stemme frem var målet.

Første gang skrev jeg ingen noter ved gennemlæsning, således at det, der sprang mig i øjnene, kunne placeres i marven.

Tredje gang jeg læste materialet igennem, skrev jeg de temaer, der kom op, på en post-it, som jeg placerede i min vindueskarm. Egentlig kan man sige, at jeg plantede min forforståelse der. Næste trin for mig blev (netop fordi jeg havde været urolig for, om der overhovedet var temaer nok) at lave seks post-it sedler med et nummer og en farve for hver informant, fra et til seks. Derefter tog jeg hvert interview og læste nærmest ord for ord, og hver gang der kom et tema, så skrev jeg det på en post-it, som jeg satte under den enkelte informants nummer. Efter adskillige timer havde jeg en hel væg fuld af post-it's. Dette er ikke helt stringent med Malteruds metode, men det gav mig et billede på temaer, og der var mange flere end jeg havde regnet med. Efter at have hentet temaer ud fra hvert interview, blev jeg opmærksom på ord, sætninger og temaer der gik igen hos hver informant. Derefter begyndte jeg at inddеле dem i løst defineret større temaer, for derved at have et bedre overblik når jeg skulle i gang med trin to. Denne proces medførte, at jeg stod tilbage med otte større grupper, som jeg vidste skulle bearbejdes yderligere. Disse otte grupper var; Jagten, tabu, berøringsangst, samarbejde, symptomer, relation, tøndersagen, forældresamarbejde.

I det andet trin gik jeg interviewene igennem linje for linje og skrev de meningsbærende enheder ind i et skema for hver informant og tema. I virkeligheden affødte det også tre nye grupper: Hvad lærerne ønsker, domæner og det blinde øje. Undervejs i arbejdet med at finde de meningsbærende enheder blev det tydeligt, at nogle af enhederne ikke passede til temaerne. På samme måde var det naturligvis en hel del udtalelser, som ikke viste sig at være relevante.

Ud af dette kom der en række nye grupper, der hos Malterud kaldes koder:

Disse koder kom til at se ud som følger:

- Mangel på viden
- Manglende inddragelse / samarbejde med forvaltning
- Berøringsangst
- Magt /afmagt
- Forældresamarbejde

I næste trin (trin tre hos Malterud, (Malterud, 2013, s. 91-113) så jeg, at hver kodegruppe kunne indeholde forskellige aspekter af det overordnede tema. For eksempel havde jeg mange meningsbærende elementer i min kodegruppe "mangel på viden", men disse adskilte sig fra hinanden ved at handle om forskellige faglige emner: Den manglende viden kunne enten handle om juridiske eller definatoriske forhold, eller simpelthen om manglende viden omkring hvordan man opfanger signallerne ved mistanke om et seksuelt overgreb.

Derfor var det nødvendigt - og gavnligt - yderligere at opdele materialet i undergrupper. Dette trin beskrives hos Malterud som trin 3. Resultatet af mit kategoriseringsarbejde ses nedenfor i figur 1:

Figur 1:

Koder og subgrupper, og antal dertil hørende meningsbærende enheder

Informant	(Alle)		Antal af Citat fra Interviews
Kode	Subgruppe		
Mangel på viden	Mangler faglige værktøjer for at kunne se S.O.		15
	Kender ikke juraen/procedurer		12
	Faglig usikkerhed		7
Mangel på viden Total			34
Manglende inddragelse / samarbejde med forvaltning	Manglende dialog mellem skole og forvaltning		9
	Mangel på samarbejde mellem lærer og forvaltning		5
	Manglende tillid til samarbejdet med forvaltningen		4
	Brug for at mærke tryk fra faglige grupper		2
	Underkendelse af egen professionalisme		2
Manglende inddragelse / samarbejde med forvaltning Total			22
Berøringssangst	Jeg tør ikke - jeg gør ikke		8
	Svært at snakke om S.O.		7
	Angst for at konsekvenserne er større end (mistanken om...) S.O.		3
	Frygten for forældrenes reaktion		3
	Angst for at være budbringeren, som bliver holdt ansvarlig		
Berøringssangst Total			21
Magt / Afmagt	Afmagt opadtil		7
	Manglende uddannelse		1
Magt / Afmagt Total			8
Forældresamarbejde	Frygten for forældrenes reaktion		5
	Domæner		
Forældresamarbejde Total			5
Hovedtotal			90

Nu havde jeg kategoriseret min empiri i koder og subgrupper. For at kunne tolke og analysere på mit kvalitative materiale anbefaler Malterud, at man samler sine koder i et antal overordnede kategorier, som dermed kommer til at danne rammen eller dispositionen for fremlæggelsen af min analyse. Min tre kategorier er følgende:

- | | |
|--------------------------------------------------------------------------------|----|
| • Manglende forudsætninger for at identificere og agere ved seksuelle overgreb | 34 |
| • Manglende samarbejde og dialog med myndighederne | 30 |
| • Berøringsangsten | 22 |

(Tallet bag kategorien angiver det antal meningsbærende elementer, som kategorien indeholder)

Det er disse tre kategorier, som mit materiale identificerer som de væsentligste emner, når det gælder evnen til at identificere seksuelle overgreb i den danske folkeskole. Derfor vil disse tre kategorier blive behandlet i selvstændige afsnit i den efterfølgende analyse af mit materiale.

9. Analyse og diskussion på baggrund af de 3 kategorier

I dette afsnit vil jeg fremlægge de 3 kategorier, som fremkom ved den naturlige kategorisering ved gennemgangen af mit empiriske materiale.

Det skal fremhæves her, at det i tråd med den kvalitative forsknings metode er mig som forsker, der tolker, kategoriserer og foretager valg i forhold, hvilke emner som anses som relevante.

Min fremgangsmåde vil være den, at jeg i videst muligt omfang søger at inddrage citater fra mine informanter, dels for at give dem en stemme, dels for gennem deres udsagn at dokumentere og validere de teser, som jeg opstiller for analysen. Ud fra mine informanters stemme har jeg udkrystalliseret 3 hovedemner, eller kategorier, som de mest iøjnefaldende tendenser. Man kunne også kalde de 3 fund. Disse er:

- Manglende forudsætninger for at identificere og agere ved seksuelle overgreb
- Manglende samarbejde og dialog med myndighederne
- Berøringsangsten

Det er klart, at når man inddeler et så omfattende materiale som mine seks interviews i blot tre kategorier, kommer disse kategorier til at have en stor spændvidde. Her kommer det os til gavn, at vi arbejder med subgrupper, således at kategoriens spændvidde inddeles i en række undergrupper.

Med kategorier og undergrupper danner således min disposition for det samlede analyseafsnit.

Det fund, som jeg synes mine informanter har givet hyppigst og kraftigst udtryk for, handler om de manglende forudsætninger for at identificere og agere ved mistanke om seksuelle overgreb. Dette fund præsenteres og analyseres i følgende afsnit.

9.1 Manglende forudsætninger for at identificere og agere ved mistanke om seksuelle overgreb

Denne kategori var meget gennemgående hos mine informanter. Gennemgående for de fem af de seks informanter var, at ingen af dem nogensinde havde modtaget undervisning eller kurser om emnet Seksuelle Overgreb. Kun en havde modtaget undervisning i Børns Vilkår, men den viden slog ikke til i folkeskolens kontekst (se nedenfor i afsnit xx) Til trods for en spændvidde fra 3 år - 38 års anciennitet i folkeskolen og med funktioner fra lærer til speciallærer (AKT-lærer), havde ingen af dem modtaget nogen form for information.

Kategorien om de manglende forudsætninger har jeg valgt at opdele i tre undergrupper, som hver især repræsenterer egne aspekter af emnet. Disse undergrupper er:

- **Den faglige usikkerhed**
- **Kender ikke juraen og procedurerne**
- **Manglende faglige værktøjer**

9.1.2 Den faglige usikkerhed

Der findes flere former af uvidenhed når det kommer til mistanken om seksuelle overgreb; for det første det, som jeg har valgt at kalde *den faglige usikkerhed*. Den handler om, at lærerne mangler generel viden om seksuelle overgreb. Eksemplerne fra interviewene er mange, et af de mest markante er følgende fra informant Anna:

Jeg har ikke fået noget konkret at vide, men jeg ved, eller jeg tænker, at man skal se på pigen, eller drengens adfærd. Hvordan ændre de adfærd psykisk og fysisk, er der nogle tegn der gør at man skal være opmærksom på en anden måde, afviger de fra andre, eller afviger de fra det de plejer at gøre, men hvad man helt konkret skal lægge mærke til, det har jeg aldrig fået at vide. (38-42)

Informanterne hævder, at de er overladt til egne vurderinger og antagelser, når det gælder seksuelle overgreb og nævner manglen af konkrete kurser og undervisning i emnet. Netop den omstændighed, at seksuelle overgreb ikke indgår i uddannelsesforløbene til lærer gør, at emnet ikke bliver behandlet i mere løse former igennem fagligt relevante diskussioner blandt kollegerne på lærerværelset⁵.

Ja, men det var ikke noget der blev snakket om på lærermøder, diskuteret, eller undervist i, kurser eller nogen som helst (informant Rebecca)

Og det er jo heller ikke noget vi snakker om. Jeg kan ikke mindes, at jeg i de 13 år jeg har siddet på lærerværelset nogensinde har haft en samtale eller at nogle andre har refereret til... (Anne Karin)

... men det er jo ikke noget på seminaret man lærer, at det skal man være opmærksom på. Så jeg har selvfølgelig spottet mange børn, med en sådan anderledes adfærd, og tænkt hvad drejer det sig om...? (Gudrun)

Informanternes oplevelse af ikke at have viden og føle sig magtesløs over for indsigt i generel viden om Seksuelle Overgreb var gennemgående hos alle seks. Dette ser jeg som en meget stor problemstilling, og som af en af årsagerne til at lærerne ikke kan handle på de signaler, de ser hos børn. I 2013 har man investeret 268 millioner kr. på at udbrede kendskab til det seksuelle overgreb. Der er ydermere lavet et godt gennearbejdet vejledningsmateriale til kommunerne. Men dette materiale har vist sig, i min undersøgelse, ikke at nå frem til skolerne. Man kan således tale om, at der fra kommunernes side har været en mangel på formidling af denne information til mine informanternes respektive skoler. Kigger man på læreruddannelsen er der her heller ikke nogen formidling af, hvad et seksuelt overgreb er, og hvordan signaler på et sådan viser sig. Samtidig sagde mine informanter, at de aldrig i deres arbejdsliv havde modtaget kurser, oplysning og dets lige om signaler ved et seksuelt overgreb. Faktum er, at mine informanter ikke kendte til hvad der kunne være mulige signaler på seksuelt overgreb. I og med at mine informanternes manglende viden er så stor, og meget af den viden de så har, er fundet i mediernes dækning af meget ekstreme sager, kan de ikke se de mere diffuse tegn på et seksuelt overgreb. Dette kaldes også bagatellisering, og er en af de fem dynamikker der arbejdes med i den professionelle tvivl. Lærerne kan også ende med at fejltolke signaler, så disse har andre årsager såsom ADHD, dårlig indlæringssevne eller generel dårlig opdragelse.

Det er min opfattelse, at den faglige usikkerhed primært bunder i to forhold: For det første, at man allerede fra starten, dvs. i læreruddannelsen, ikke berører emnet seksuelle overgreb, for at skabe en

⁵ Det er min opfattelse, at emner som fx ADHD, sagtens kan diskuteres på et fagligt niveau blandt lærerne; men når det kommer til en drøftelse af seksuelle overgreb findes der hos lærerne ikke redskaber til en diskussion på et fagligt niveau

faglig basis og ”indarbejde” emnet i lærernes bevidsthed. For det andet, at man ikke formår at udbrede kendskabet til eksisterende materiale om emnet. Endvidere indgår seksuelle overgreb ikke i nogen form for efteruddannelse for lærere, således at lærerne ikke har de professionelle redskaber til at kunne se signaler og agere over for en eventuel mistanke.

9.1.3 Kender ikke juraen og procedurerne

Udover at lærerne følte sig helt på bar bund angående viden om seksuelle overgreb, havde de heller ikke tilstrækkelig kendskab til juraen angående, hvad der defineres som et seksuelt overgreb, og hvad der deraf skal handles på af mistanker. Uvidenheden handler også om, hvilke procedurer der iværksættes, når der er mistanke om seksuelle overgreb. Generelt var mine informanter meget usikre og utrygge ved, hvornår der var tale om et seksuelt overgreb.

Det manglende kendskab til procedurer og ”juraen”⁶ omkring seksuelle overgreb kan igen opdeles i to kategorier: For det første den manglende viden, præcist hvad et seksuelt overgreb er, det vil sige hvordan det fra lovgivningsside er beskrevet⁷, og hvordan et seksuelt overgreb defineres (Den kommunale beredskabsplan, 2016, s. 11). Den anden side er den manglende kendskab til, hvordan man agerer, når man har en mistanke om, at have identificeret et seksuelt overgreb - der er en klar viden om underretningspligten, men der hersker stor usikkerhed, hvad en underretning konkret indebærer, dels for barnet, for den som mistanken retter sig imod, dels for den underrettende lærer.

Mine informanter beskriver deres manglende kendskab til juraen på følgende måde:

Jeg kender ikke paragraffer for hvornår det er et overgreb, og hvad man må, og hvad man ikke må. (60-61) (Gudrun)

Altså man ved ikke noget, man har ingen informationer, eller noget. Og hvad gør vi så? Hvad er det for nogle tegn som man kan [se] som på alt muligt andet, tegn på vold, alkohol, mistrivsel, kriminalitet. (135-139), (Anne Karin)

Hvis vi møder børn der har været udsat, hvad gør vi så? (125), (Line)

Ovenstående citater viser det lave vidensniveau og den deraf følgende usikkerhed hos informanterne, når det drejer sig om viden angående, hvornår der er tale om en seksuel krænkelse og i tilfælde af en mistanke, hvordan lærerne så skal handle. De mangler en generel viden om den procedure, der skal træde i kraft ved mistanke om seksuelt overgreb;

⁶ Jura skal her forstås bredt, som udtryk for de regler og definitioner, som er gældende for området

⁷ Blandt andet i Straffelovens §210 - §235 og Forældreansvarslovens §2

Når der er en mistanke om at de bliver slået derhjemme? Delvist ja. Så er der noget med § 50 undersøgelse, og nogle børnesamtaler der bliver sat i gang, jeg ved ikke hvad der bliver sat i gang hvis der er bekymring om seksuelt overgreb i hjemmet. (S5,69, Line)

Idet mine informanter ikke har haft nogen viden omkring det, der juridisk definerer et seksuelt overgreb, og flere af dem nævnte, at de ikke kendte juraen og paragrafferne, har det gjort dem usikre på hvornår man taler om et seksuelt overgreb, og hvornår gør man ikke gør. Dette medfører at de ikke har den fundamentale lovmæssige ramme for at kunne agere. Denne manglende viden kan virke underlig, idet der lovgivningsmæssigt er udarbejde konkrete paragraffer der siger helt skarpt hvornår der er tale om et overgreb, og hvornår der ikke er.

9.1.4 Manglende faglige værktøjer

Med denne undergruppe har jeg ville samle alle de udsagn som handler om den manglende faglighed, der skulle give lærerne viden til at se signaler hos børnene, der viser tegn på seksuelt overgreb og de værktøjer der skulle gøre dem i stand til at tale med børnene om de tegn de viser, så læreren kan handle på mistanken.

Men de værktøjer oplever mine informanter ikke at være i besiddelse af:

Nej, jeg har aldrig fået noget at vide om hvordan jeg skal agere, hvis jeg møder nogle børn der har været udsat. (93-94) (Anna)

Det er heller ikke en viden for os, vi ved ikke hvordan vi skal tackle det. Og så bliver det sådan noget underligt noget. (112-113) (Gudrun)

Det gjorde ondt at se Tønder-pigen, hvordan hun led, og så tænkte jeg, der sidder jo nogle her på skolen, og lider, og har det rigtig dårligt, og hvor vi aldrig opdager det. Det er jo vores egen ide, hvordan man skal opdage det, om der er en ændring adfærden, men vi har jo aldrig fået undervisning i det, så vi ved i princippet ikke, hvad det er, vi skal kigge efter. (114-118) (Anna)

Rebecca sagde: Nej, og jeg spørger ikke ind, for det har jeg slet ikke værktøjerne til hvordan man gør det. (325-26)

Og Sanne sagde:

Vi bliver pumpet med alt muligt andet, vi skal vide noget om, men ikke det her, det prøver vi at lade være med at vide noget om. (211-212)

Ovenstående er de mest markante udsagn inden for kategorien: ”Manglende forudsætninger for at identificere og agere ved seksuelle overgreb”. Citaterne giver et udsnit af det billede der dannede sig af, hvor meget lærerne oplevede at mangle redskaberne til at se efter symptomerne og handle på dem i form af, at snakke med barnet om de signaler barnet udviser, uden at være usikker på, hvad

man gør. Mine informanter efterspurgte i høj grad en viden og redskaber til, at blive mere bevidst om emnet seksuelt overgreb forudsætninger for at identificere

9.1.5 Opsamling af kategorien Manglende forudsætninger for at identificere og agere ved mistanke om seksuelle overgreb.

Lærerne er bevidste om deres ansvar og om forventningen til at reagere på en mistanke om seksuelt overgreb via den skærpede underretningspligt, men oplever samtidig ikke at vide hvilke tegn, man skal kigge efter eller hvordan man konkret skal reagere på en evt. mistanke. Dette sammenholdt med al den viden og alt det materiale, der er findes hos f.eks. SISO⁸ og Red barnet⁹, som netop indeholder de værktøjer og vejledning og den viden mine informanter efterspørger.

Det har været iøjnefaldende i mine interviews, hvor famlende og usikre mine informanter har været, når det kommer til ”spotte” et seksuelt overgreb. Hvor skulle en sikkerhed også komme fra? Emnet eksisterer ikke i læreruddannelsen på seminaret, og selvom der fra myndighedernes og private organisationers side er blevet gjort en stor indsats for at udarbejde informationsmateriale, når dette materiale ikke ud til lærerne, ligesom det - gode - materiale burde følges op af workshops, efteruddannelse mm. for mere effektivt at blive masseret ind i lærernes faglige ballast.

Tværtimod synes lærerne at være overladt til egne ideer om, hvad et seksuelt kunne være - en vigtig pointe her er bagatelliseringen af de observationer, lærerne måtte gøre i deres hverdag. I korte træk går bagatellisering ud på, at problemer først skal vokse sig store inden de identificeres som sådanne. Et eksempel herpå er sagen om Tønderpigen, hvis forløb i flere af mine informanters mindset er et klassisk eksempel på seksuelle overgreb. Tønderpige-sagen er at af mest grove sager, som igennem bagatellisering kommer til at ”skygge” for de andre, måske ikke helt så dramatiske sager, som lærerne derigennem ikke ser. Billedligt talt kunne man sige, at Tønderpigesagen har forstørret den raster, som de mindre spektakulære sager nu falder igennem. Kari Killén omtaler bagatelliseringen på følgende måde:

”...på den måde kan vores vurdering af barnets behov og situation nogle gange flade ud af helhedsbilledet. Dette fører til, at vi i lange perioder kan tro, at det går godt, samtidig med at barnet lider. Vores evne til at bagatellisere og lukke øjnene for børns lidelser er stor...”
(Killén, Kari, 2017, s.89)

Den manglende viden, både når det gælder det faglige og det juridiske hhv. proceduremæssige, ikke bare hæmmer en hurtig identifikation af seksuelle overgreb, men kan via bagatelliseringen således

⁸ SISO er det nationale videns center for sociale indsatser ved vold og seksuelle overgreb mod børn, som organisatorisk er forankret i Socialstyrelsen.

⁹ Red barnet har blandt andet udgivet det tredelte materiale ”Når voksne krænker”, ”Når mistanken opstår” og ”Når mistanken er blevet en sag”, Informationsmateriale, udgivet i 2011.

også være med til at sløre eller gemme dem. Derfor er en indsats over for lærernes manglende værktøjskasse, når det gælder seksuelle overgreb efter min mening en helt afgørende faktor, når det gælder om at opnå en højere identifikationsrate. Det gælder både inden for uddannelsesinstitutionen på seminariet og som led i den enkelte lærers efteruddannelsesprogram på selve skolen.

9.2 Mangelnde samarbejde og dialog med myndighederne

Det andet fund, eller kategori, som udkrystalliserede sig ud fra min kodning har jeg valgt at kalde ”mangelnde samarbejde og dialog med myndighederne”. Egentlig er jeg lidt ked af, at min indledende mistanke om dette emne er blevet bekræftet igennem mine interviews og mine informanternes udsagn, fordi jeg allerede inden starten af mit projekt havde en klar fornemmelse af, at der på dette felt lå en stor del af forklaringen på, at lærerne synes at de står magtesløse over for identifikation og videreformidling af seksuelle overgreb

For der er blevet gjort rigtig meget fra det offentlige og fra private organisationer side for at lave materiale til at klæde lærerne bedre på til både at kunne identificere potentielle mistanker om seksuelle overgreb, samt vejledninger og procedurer til, hvordan man går videre med disse sager. Eksempler herpå er ”Kommunalt beredskab”; et vejledningsmateriale initieret i 2013 som led i ”overgrebspakken”, hvor man over 3 år har afsat 268 Mio. kr. til oplysninger om seksuelle overgreb, og ”En tryk anbringelse – forebyggelse af seksuelle overgreb mod børn og unge. Et inspirationsmateriale”, Servicestyrelsen 2011 samt ”Dialogspillet – forebyggelse af seksuelle overgreb mod døgnanbragte børn og unge”, Servicestyrelsen 2011.

Seksuelle overgreb og fysisk/psykisk vold. Inspirationskatalog til udarbejdelse af beredskab på anbringelsessteder. Listen er lang og kunne forlænges med bl.a. et nyt website, ”www.mistanken.dk” samt Red Barnets informationsmateriale ”Når voksne krænker”.

Men en ting er det manglende kendskab og den manglende formidling af viden om seksuelle overgreb. Noget andet er den direkte kommunikation mellem lærere i folkeskolen og de myndigheder, som dels administrerer ressourcerne til det videre forløb, dels skal sørge for, at de over for lærerne fremstår som kompetente partnere i det videre forløb efter en mistanke om et seksuelle overgreb er blevet indberettet.

Den anden kategori består af netop disse elementer. Det har ud fra mine meningsbærende elementer været muligt at identificere følgende undergrupper:

- Mangelnde dialog mellem skole og forvaltning

- Mangel på inddragelse og samarbejde mellem lærer og forvaltning
- Afmagt opadtil

Lad mig give en kort indholdsmæssig analyse af data for hver af kategoriens undergrupper.

9.2.1 Manglende dialog mellem skole og forvaltning

Mine informanter har en oplevelse af, at der eksisterer en kæmpe, usynlig mur mellem skolen og forvaltningen, mellem den enkelte lærer og den enkelte socialrådgiver. Denne oplevelse synes at basere sig på erfaringer, som ikke har med seksuelt overgreb at gøre, men handler om det generelle samarbejde, hvor mine informanters oplevelse er, at de ikke inddrages i tilstrækkelig grad.

Informanternes oplevelse er, at de gør sig umage med underretninger og bekymringskrivelser omkring børns mistrivsel eller bekymrende adfærd til kommunen, men oplever, at der ikke kommer noget igen den anden vej.

Som Rebecca udtrykker sin frustration:

”Overhovedet ikke, jeg bliver hægtet af som det første. Jeg får ikke engang besked. (91-92)... ikke engang en kvittering, det får skolens leder, og så kommer lederen til mig og siger, at nu er der kommet en kvittering og sender en kopi af den, og så hører jeg ikke mere... (91-95) ”

Også Gudrun har en mening om den manglende respons fra myndighedernes side:

Man får ikke den tilbagemelding, man kunne blive klogere af. (79)

En stor del af frustrationen skyldes også, at det er to fundamentalt forskellige systemer, som skal arbejde sammen her; på den ene side lærerne, som har med børn og unge mennesker at gøre og som må agere på følelser og fornemmelser, og på den anden side myndighederne, som skal behandle underretningerne fra lærerne i budgetter, paragraffer og ”Excel-ark”. Rebecca formulerer det på følgende måde:

Jeg synes jo det er håbløst. Jeg synes det er håbløst for jeg prøver jo efter alle kunstens regler, at lave den der underretning så neutral og så beskrivende for man må ikke føle noget, eller synes noget og det forstår jeg også godt at man ikke må, men jeg tænker at det er mennesker vi har med at gøre, og alt handler jo om følelser og alt handler om fornemmelser, og jeg ved godt at et system fungerer bare bedre, hvis man gør det mere rigtigt, og man siger, nej man skal kunne bevise, og det forstår jeg godt som indgangsåbning, at man som lærer ikke bare kan synes alt muligt, men jeg synes bare, at når der kommer en underretning, hvor vi har et ungt menneske, der har mega ondt i livet, og hvor vi kan dokumentere og hvor jeg har forældrenes samarbejde, så forstår jeg ikke, at der ikke er nogen, der har lyst til at

snakke med mig, fordi det var til mig at eleven kom først og sagde, der er noget helt ad helvedes til, jeg skærer i mig selv, eller har tvangstanker, jeg er rådden ked af det hele tiden og jeg ved ikke hvorfor. (97-109)

Ud over den generelle frustration over mangel på dialog mellem systemerne peger informanterne også på, at den manglende feedback på deres underretninger medfører, at de ikke kan drage læring af deres underretninger, som jo ikke baserer sig på utvetydige udsagn de børnene/de unge, men kun kan begrundes ud fra lærernes subjektive observationer.

Informant Gudrun beskriver det som følger:

”Og jeg vil sige, at nogle af de der som jeg har spottet, som er blevet henvist til psykolog, eller snakket med forældre, så har der også været en lukket grænse. Der var jo tavshedspligt mellem lærerne, socialforvaltningen og psykolog, så man har aldrig fået at vide hvad det drejede sig om, det man havde spottet. (19-22)”

Samme budskab giver Gudrun

Men når man så aldrig er med ind der, hvor det virkelig er sket, eller bliver informeret om, at det du faktisk observerede, det viste så, at det var det og det - og det var rigtig godt at du var opmærksom på det. Eller sådan et eller andet, så ville man måske spore sin hjerne ind på, at nårh, det ku godt være at der er et eller andet der. (135-139)...

Når der er en bekymring i skolen, igangsættes følgende procedure: Læreren går til sin ledelse, og udarbejder en underretning. Denne underretning underskrives af skolelederen og videresendes til forvaltningen. Denne procedure har den betydning, at der hverken er direkte kontakt eller åben dialog mellem lærerne og forvaltningen.

9.2.2 Mangel på inddragelse og samarbejde mellem lærer og forvaltning

Et andet gennemgående emne blandt mine informanter var den oplevelse af ikke at blive inddraget i det videre arbejde, samt at deres viden, erfaring og kompetencer ikke anerkendes, men også at lærernes kendskab til det enkelte barn ikke bliver set som en ressource som kan inddrages i et samarbejde, hvor man i fællesskab samler kompetencerne på tværs af faggrupper og videns deler.

”Jeg ved ikke hvad man skal gøre. Vi kan jo nok så mange gange have, og det har vi gjort fra vores skole af, gjort anmærkninger op til de socialrådgivere der sidder der, at det simpelthen er et dårligt samarbejde. Det er ikke engang et samarbejde. Det er bare en overlevering, hvor man så ved, og det er ikke engang overlevering hvor man har ro i hjertet når man gør det, og det er simpelthen noget rod”. (Anne Karin, 77-82)

Eller, som Anna Karin udtrykker det lidt mere bastant:

Nej, den kommune er total latterlig i forvejen. De kan jo ikke engang finde ud af børn, der har det enormt svært, lave sparring om noget af det som det kunne være rigtig godt at lave sparring om. (66-68)

Ud over den manglende inddragelse og samarbejde er det også opbakningen og i nogle tilfælde hjælpen, der savnes. Anna formulerer dette savn på følgende måde:

Og der kunne man godt ønske at der var et bagland der hjalp en igennem, men det var der ikke. (137)

Grunden til den manglende tillid kan måske findes i den manglende tiltro til lærernes professionalisme, både fra myndighedernes og fra lærernes egen side kan findes i den manglende inddragelse af lærernes kompetencer, hvilket giver den konsekvens, at lærerne underkender deres egen professionalisme.

Jeg kan i hvert fald blive bekymret for, og det blev jeg jo, om hvis jeg skrev det, om hun så kunne lave en konklusion omkring det, at det har jeg ikke vidst nok til at sige. (Line, S4,31-33)

Men jeg synes, det hele er så hemmeligt. Alting er så hemmeligt når det kommer derop, så kan man ikke... man kan ikke få noget at vide, når man nu har sendt nogle børn derop, så er det lukket land. Man har ikke engang mulighed for, selv at følge op og høre hvordan det går. De børn der bliver tvangsfjernet må man nærmeste ikke selv følge op på, medmindre de kontakter en selv. (Anne Karin, 71-75)

Lærerne føler sig ikke inddraget, deres viden om det pågældende barn synes at være uden betydning. Lærerne skriver deres observationer og deres bekymring ned på et stykke papir, og når dette så er sendt, aner de ikke hvad dette har af konsekvenser for barnet og den øvrige familie. Alt dette fører til at lærerne står tilbage med en følelse af afmagt som gør dem usikre på at underrette.

9.2.3 Afmagt opadtil

Denne undergruppe karakteriseres ved den følelse af afmagt, som de fleste af min informanter oplever, når de kommer i berøring med det offentlige system i forbindelse med underretninger og bekymringsskrivelser. Mine informanter har en bekymring for, hvordan deres underretning og bekymringsskrivelser tolkes af sagsbehandlerne; med andre ord, hvordan læses informanternes bekymring, når de har observeret en foruroligende adfærd hos et barn.

Denne bekymring var gennemgående hos samtlige informanter og betød, at mine informanter gav udtryk for et følelse af afmagt over for systemet - ofte bundet deres utryghed i, at de ikke vidste/bliver orienteret om, hvad der skete i forhold til deres indrapporteringer.

Denne følelse af afmagt fører hos nogle informanter til en form for resignation, hvor man måske trækker en underretning i langdrag, for at se, om ikke sagen bliver bedre af sig selv. Gudrun, siger det på følgende måde:

Ja, for når man så har kvitteret, så ved man ikke videre hvad der sker. Hvad sker der videre i sagen, hvad sker der med det stakkels barn, som man nu har observeret på, det får man ikke altid at vide og det kan jo være at der er nogle som tager hånd om det, men det skal man ligesom have en sikkerhed for, og derfor kan der også være nogle som tænker, det kan sådan set være ligegyldigt, der sker jo ikke noget med de observationer jeg har gjort.

Sanne trækker i samme retning:

Så du havde en oplevelse af, at når du havde gjort noget, så gjorde de ikke noget? Jeg havde bare den oplevelse, at. MC: At det gik langsomt? Ja, og at det ikke rigtig førte noget med sig. (161-165)

Hele essensen af denne undergruppe om afmagt karakteriseres måske bedst ved det udsagn, som Gudrun kommer med:

Jeg er kommet tilbage fra barsel, og der er sager der er blevet lukket og jeg har ringet op og sagt ' hvorfor er denne sag blevet lukket, vil i godt være venlige at åbne den igen, jeg kan dokumenterer det her '. Der er ikke sket en skid, det er præcist det samme, du skal åbne denne her sag igen, og det synes jeg er frustrerende og jeg mener hvis det også er tilfældet med sådan nogle sager så vil jeg slet ikke kunne være i det tror jeg. Det tror jeg faktisk ikke at jeg ville kunne, jeg synes det går for langsomt. Jeg syntes simpelthen det går for langsomt og jeg er med på at det er mennesker, og det er også mennesker på den anden side der sidder, og laver noget arbejde, men jeg har altså være vidne til meget... Jeg havde et meget stramt forhold til vores socialrådgiver inde på min tidligere arbejdsplads, fordi jeg synes at jeg skulle fortælle ham det samme, og til møder med familien, hvor han genoptager den samme dagsorden, som vi har haft tidligere og det synes jeg er mega frustrerende og det var en rigtig stor grund til at jeg valgte at få andet arbejde. Jeg blev så vred så jeg ikke kunne være i det. Jeg synes ikke at vi handlede på det, og jeg synes at jeg gjorde... Jeg synes jeg var magtesløs. (146-160)

Lærerne føler, at det er dem som er tættest på børnene, kender dem bedst, har en personlig relation til dem og måske har fulgt dem i flere år. Alligevel bliver de ikke hørt i underretningssagerne. Fordi disse sager behandles dels af embedsmænd, dels af fagpersonale i kommunerne. Lærernes rolle i disse sager bliver dermed reduceret til at være - lidt spidst formuleret - brandalarmen, som aktiverer system men derefter har udspillet sin rolle i den videre behandling. Alle mine informanter har udtrykt denne følelse og dermed implicit formuleret ønsket om at blive involveret langt mere i behandlingsprocessen, fordi de dels har den personlige relation at bidrage med, som i øvrigt kan være det, som har sat dem i stand til at formulere en bekymring og en evt. mistanke om seksuelle overgreb. Der er fra offentlig side fastsat en række procedurer i forhold til underretning om Seksuelle

overgreb mod børn. Det er blandt andet det kommunale beredskab og publikationen om ”den professionelle tvivl”. I ingen af disse procedurer nævnes læreren på skolen specifikt som del af det beredskab, som skal tage sig en aktuelt sag.

Så på ene side bliver lærerne ikke inddraget nok i sagerne det afføder afmagt. På den anden side består afmagten også i, at når informanterne ikke kender til procedurerne ved en evt. mistanke om seksuelle overgreb og om der er noget i systemet der beskytter informanten.

Anna formulerer denne afmagt på følgende måde:

Og der kunne man godt ønske at der var et bagland der hjalp en igennem, men det var der ikke. (137)

Flere af informanterne har haft kontakt med myndighederne i forbindelse med underretninger, og deres erfaringer afspejler en opgivende holdning, når det gælder om forventninger om et frugtbart samarbejde for at komme til bunds i sagen. Sanne formulerer det på følgende måde:

Jeg synes det tager sindssygt lang tid, og jeg bliver, at man.... en af de ting der gjorde at jeg blev nød til at forlade mit tidligere job. Det var det samme hamsterhjul [med forvaltningen, MC] jeg blev ved med at løbe, og så hopper man over nogle bump, så skulle man mene at de her bump stille og roligt fes ud, og så kan det godt være at der kom nogle nye, men jeg havde følelsen af at bumpet aldrig forsvandt. Det var de samme bump, jeg blev ved med at løbe rundt i det samme hjul, plus at der også kom nye ind. (131-138)

Hun fortsætter:

Jeg tror noget af det er berøringsangst, og noget af det er ressourcer. Altså, jeg tror, jeg tænker i tunge, tunge sager skal man undersøge så meget rundt om, før man ligesom vil gøre noget, og hver gang man skal undersøge noget, så tager det bare hundrede år, og det er det jeg synes, lidt... i de undersøgelser der får barnet ikke noget, for barnet kan først få noget når de har undersøgt det, og hvis den undersøgelse tager et helt år...? (G2, 193- 198)

Informanterne gav også udtryk for en manglende tryghed og tillid fra forvaltningens side. Det resulterer i en afmagt, når mine informanter skal formulere underretningen. Line siger:

Det kommer an på hvad proceduren er, men jeg forestiller mig en ordentlig procedure i hvert fald ikke handler om mistillid. Hverken til mig eller hende [barnet som der er en bekymring om, MC]. At det ikke er mistillid det handler om. Hvis jeg vidste at denne her procedure gør, at vi med denne mistanke taler om det, på denne måde, og at er formålet er gavnligt og godt. (S5, 75-76).

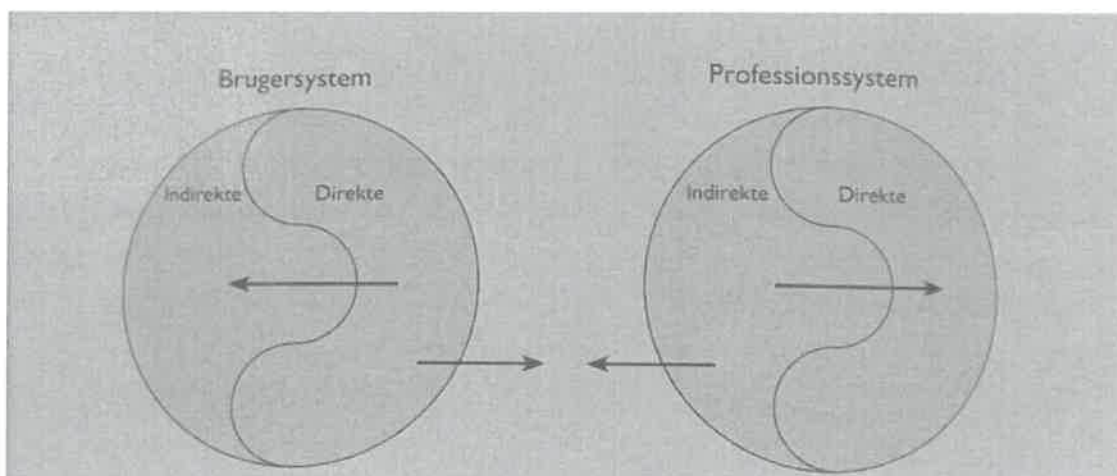
En anden problematik i denne kategori er, at læreren ikke er bevidst om hvilken forforståelse den enkelte sagsbehandler har. Det skaber en usikkerhed, som er tydeligt afspejlet i mine informanter.

9.2.4 Opsamling på kategorien om manglende samarbejde

Den frustration, som hersker blandt mine informanter, i forhold til samarbejdet med myndighederne, er så udpræget, at den har lagt navn til et af mine tre hovedfund, eller kategorier.

Frustrationen handler i høj grad om ikke at blive hørt, ikke at blive inddraget i det videre forløb efter en underretning, samt ikke at kunne komme med sine egne vurderinger. Dette ofte som relationsperson til barnet, og som personen der står med de daglige observationer, som kun fagpersoner kan have.

De forhold, som beskrives af informanterne, står i stærk kontrast til det systemiske samarbejde, som bl.a. Per Jensen beskriver som det mest gavnlige for de berørte (Jensen, Per, 2012, s. 197.). For det første påpeger han, at der i mødet mellem "klient" og "system" er mange mennesker involveret; Jensen opdeler disse grupper i "indirekte" og "direkte" systemer hos henholdsvis bruger- og professionssystemet. Pointen er, at mens det primært er de direkte systemer, der står for forløbet, har både klienten (brugeren) og det professionelle system et "indirekte" system, som kan være helt afgørende for forløbet. Den rolle, nemlig som professionssystemets indirekte system, savner mine informanter at spille fremfor at skulle skrive underretninger og derefter have udspillet sin rolle.



Jeg tror, at det er på denne baggrund, at informanternes udsagn om det manglende samarbejde og den deraf affødte frustration skal forstås. Der er for mig at se ingen tvivl om, at myndigheder skal være pennefører i sager om seksuelle overgreb, men at lærerne føler, at de bliver overhørt og ikke kommer til at fungere som det som Jensen, med inspiration fra William Pinsof, kalder det indirekte system under professionssystemet er at tilsidesætte den viden, erfaring og kendskab, som lærerne kan bidrage med.

Hvis man kunne ændre i de både formelle og informelle procedurer, omkring håndtering af sager om mistanke om seksuelle overgreb i dag i retning af en mere systemisk tankegang ville det have to gavnlige effekter: For det første ville lærerne i øget omfang kunne bidrage med deres viden, og for det andet ville de ikke have den følelse af frustration og afmagt over ikke at blive hørt og inddraget, de ville reagere mere professionelt på mistanker om seksuelle overgreb blandt deres elever.

9.3. Berøringsangst

Den sidste af mine kategorier handler om den usikkerhed som mine informanter gav udtryk for, var forbundet med emnet seksuelt overgreb. Det være sig tanken om emnet, frygten for konsekvenserne for barnet og familien, hvad vil familien og øvrige samarbejdspartnere tænke, hvis man som lærer åbner op for sådan en mistanke, frygten for bare at åbne op for emnet hos barnet og hvis man så gjorde det, hvordan skal man så snakke med barnet om sin mistanke og en stor frygt for at sætte noget i gang som måske ikke er noget. Al den frygt og angst for at handle kom i en kategori som jeg kalder berøringsangst, dels fordi det også var det ord informanterne brugte indimellem, men også fordi jeg tolker mine informanters udsagn som berøringsangst. Dog skal det lige her nævnes, at jeg udleder berøringsangsten som en konsekvens på manglende viden og indsigt i emnet seksuel overgreb og frygt for konsekvenserne for den enkelte informant. Det manglende bagland som mine informanter udtrykte det. Men berøringsangsten fører til manglende handling ved en evt. mistanke om seksuelt overgreb.

I bearbejdningen af kategorien var der flere undergrupper af berøringsangsten som blev tydelige og som viste, hvad det var for en usikkerhed, der førte til at informanterne blev berøringsangste. Jeg har identificeret følgende undergruppe i kategorien "Berøringsangst":

- Svært at snakke om seksuelt overgreb
- Jeg tør ikke - jeg gør ikke
- Frygten for forældrenes reaktion
- Angst for at konsekvenserne er større end (mistanken om...) seksuelt overgreb

9.3.1 "Svært at snakke om seksuelt overgreb"

Denne undergruppe omfatter de elementer (citater), som indikerer, at emnet synes ømtåleligt at omgås. Mine informanter sagde det på flere forskellige måder, at seksuelle overgreb ikke er et emne, som er let at tale om, hvad enten det er på lærerværelset, over for en fortrolig kollega eller i andre situationer.

Jeg kan ikke sige hvorfor, andet end at jeg kan sige, at det er tabubelagt. Men på stedet havde man jo én eller anden obs.-funktion i samarbejde med psykologen, det synes jeg faktisk, at stedet har været rigtigt gode til, men ikke hvor man har snakket om de ting dér, det har man faktisk ikke. Det har man faktisk ikke, det har ikke været inde, jeg kan ikke sige hvorfor, andet end at jeg kan sige at det er tabubelagt. (Gudrun, 258-263)

Flere af informanterne udtrykker det i al sin enkelthed på denne måde, uden at kunne give en forklaring på hvorfor:

Ja, da jeg var i folkeskolen var det jo slet ikke noget man snakkede om. (Rebecca, 131)

Jeg tror det er meget tabubelagt, det tror jeg faktisk det er. (Gudrun, 112)

Og jeg tænker tit, at det er sådan et tabubelagt område. (Sanne, 5)

Følgende citat fra Gudrun beskriver oplevelsen ved at skulle underrette på en evt. mistanke.

Men det er også en enormt grim ting at underrette på. Altså, jeg ved, hvad jeg skal underrette på, hvis jeg gentagne gange oplever, at han ikke har nogen madpakken med, han kommer for sent i skole, han har blå mærker, så ville jeg godt vide det, men det her, det ved jeg jo ikke hvad er. (221)

Man kan tale om at det seksuelle overgreb er et samfundsmæssigt ansvar, men ikke samfundets skyld. Red Barnet skriver i deres materiale "når voksne krænker";

"Seksuelle overgreb er ikke samfundets skyld. Men det er heller ikke bare nogle "forkerte" og amoralske menneskers skyld. Seksuelt overgreb er som andre typer af overgreb et sørgeligt produkt af menneskelige relationer, som samfundet enten kan være med til at mindske eller fremme" (Red Barnet, 2011, s. 12)

For at beskytte børn, er det derfor af betydning at vi i vores samfund eksempelvis bekæmper tabuisering af overgreb.

9.3.2 Jeg tør ikke, jeg gør ikke.

Navnet på denne gruppe skal dække over flere aspekter, som er sammenhængende med andre undergrupper i kategorien "Berøringsangst".

Det grænser til ovenstående undergruppe (svært at snakke om seksuelt overgreb), men går et skridt videre, idet der i overvejelserne omkring mistanken om det seksuelt overgreb, nu også indgår, hvilke konsekvenser det kunne have, for barnet, for familien, men også for en selv, arbejdspladsen etc.

Line beskriver, at det ved seksuelt overgreb er sværere, at overskride den indre grænse, som mærkes, når det hedder underretning:

Jeg har da sendt en del underretninger om, der ikke handlede om, at jeg ved alt muligt, men lige her sker der åbenbart noget i mig... Men lige præcis den linje med, at jeg er bekymret for at der er seksuelt overgreb, eller en eller anden formulering der. [M: Den udelader du]? Ja, jeg skal hjem og tjekke om jeg har sendt den, eller ikke sendt den, men jeg tror jeg har slettet den. Det tror jeg faktisk, og så bare sendt det, og så tænkt at så kan hun selv tænke resten. (s. 4, 37-47)

Denne grænse er også defineret af, hvad der - uanset om det er reelt eller kun i informantens forestilling - er på spil. Her er den anden grænseflade, hvor det grænser op til den undergruppe, som jeg har kaldt "angsten for at konsekvenserne er større end mistanken om seksuelt overgreb", for en del af citaterne handler også om at overskride en grænse. Dilemmaet består i, at man kan anrette megen skade, hvis underretningen sendes, og der sidenhen viser sig ikke at være hold i anklagen/mistanken. Denne tankegang understøttes af flere andre citater fra min informanter; Anna udtaler således:

Men det er jo altid svært, for hvad nu hvis man stiller spørgsmålet, hvad så, og det ikke er rigtig. Hvad gør man så. Det er jo også en eller anden grænse, man er også nervøs som lærer for, at man overskrider en eller anden grænse, og at det så også kan være ødelæggende (55-58)

Denne "jeg tør ikke - jeg gør ikke"-attitude har flere aspekter. Det kan enten handle om ikke at ville spørge ind til sin mistanke hos det pågældende barn af frygt for at høre det svar, man ikke ønsker at høre, eller til det at man har mistanke hos et barn om et seksuelt overgreb, opfylder sin underretningspligt, men åbner for en fortolkning hos myndighederne, som så kan vælge at tolke misforholdene som være begrundet i andre forhold end netop seksuelle overgreb.

Nedenstående citater fra informanterne underbygger disse overvejelser om, at det kan svært at træde i karakter, når mistanken om seksuelle overgreb kommer snigende.

Men jeg tror stadig, der er mange der har berøringsangst omkring ligegyldig hvad det er, og meget man vælger at lukke øjnene for. (Gudrun, 232-235)

Nej, og jeg spørger slet ikke ind, for jeg har slet ikke værktøjerne til hvordan man gør det. Jeg tør slet ikke åbne for noget, jeg muligvis kunne ødelægge noget på. (Rebecca, 325-326)

På en eller anden måde så er det vel det som det handler om i bund og grund. Det er lidt det samme som jeg også har det med at man skal passe på med at "pille" Og det er jeg helt med på, at det skal man - jeg tror det handler om ressourcer og berøringsangst. (Sanne, 188)

Samlet set hersker der, såfremt mine informanter er repræsentative for de danske folkeskolelærere, en holdning om, at man skal befinde sig på meget, meget sikker grund, inden man lufter sine mistanker. Skræmmebilledet for lærerne er at man ved en underretning sætte en lavine i gang. Når lærerne ikke har viden omkring alle de forskellige aspekter der er i forbindelse med et seksuelt overgreb kan det resulterer i at de ikke formår at handle på en mistanke, og der dannes på denne måde en cirkulær proces af uvidenhed.

9.3.3 Frygten for forældrenes reaktion

Forældresamarbejdet er en meget gennemgående og udgør en essentiel faktor hos mine informanter. Et tillidsfuldt forhold mellem lærer og forældre er en forudsætning for et godt og frugtbart samarbejde.

Når jeg har valgt at danne en undergruppe, som handler om frygten for forældrenes reaktion, handler det først og fremmest om at en mulig underretning og deraf følgende konfrontation med forældrene, kan true at dette samarbejds-klima.

Derudover handler det naturligvis også om helt almindelige reaktionsmønstre blandt voksne mennesker, hvor man jo nødig vil anklage andre mennesker for alvorlige forbrydelser, inden man er 100 procent sikker på, at der er hold i mistanken.

Rebecca formulerer denne tilbageholdenhed på følgende måde:

Jeg tror at jeg tænker at det måske først og fremmest handler om ude i folkeskolerne, i hvert fald hvis jeg ligesom prøver, deler mine erfaringer op, så tænker jeg, at det er enormt tabuiseret, altså vi er mega bange for, at skulle stå over for de her forældre bagefter... Altså, vi er mega bange for at stå over for de forældre bagefter. Rigtig meget forældrearbejde er jo i virkeligheden tabuiseret i folkeskolen. Jeg tror aldrig nogen sinde jeg har mødt så mange mennesker, der er de forkerte steder, for hver gang det handler om forældresamarbejde, så knækker de, eller de tør ikke, eller de kan ikke finde ud af det...men vi er for helvede de professionelle, det skal vi da kunne, men...jeg tror, at det her med at vi pludselig altså i yderste potens ville kunne stå overfor en forælder og sige: "jeg har mistanke om, at der er noget, der ikke er helt rigtigt hjemme hos jer, og det bliver nødt til at underrette om". Det kan jeg da godt forstå at det skræmmer, og så fordi det jo er ligeså tabuiseret blandt ofrene (344-358)

Gudrun udtrykker også frygten for forældrenes reaktion

Det bliver for besværligt, og hvordan vil forældrene reagere, hvis jeg er opmærksom på sådan noget. MC: Fordi man er bange for forældrenes reaktion? Ja.

Frygten, sammen med det administrative besvær og de følelsesmæssige implikationer kan få læreren til simpelthen at se hen over en mistanke. Gudrun udtaler:

Men der er også nogle, der har tænkt, jeg lukker bare øjnene, det er meget nemmere, det bliver for besværligt, og hvordan vil forældrene reagere, hvis jeg er opmærksom og sådan noget. (240-242)

Samme tankegang giver Anna udtryk for ved at henvise til det fremtidige samarbejde mellem skole og hjem:

Jeg syntes det var voldsomt at ringe til forældrene, for jeg vidste jo ikke, hvad nu hvis det ikke passede. (66-68)... det er jo mig der skal have samarbejdet bagefter, og det er ikke

fordi man ikke vil konfrontere folk med det, men det var rigtig svært bagefter, at se de forældre i øjnene. (129-132)...

Det er mit umiddelbare indtryk, at mine informanter frygter forældrenes reaktion, fordi de har et billede af, at det er en forælder, som er krænkeren. Det er imidlertid kun tilfældet i en del af overgrebene. Det er vigtigt at huske på, at krænkelser i mindst lige så høj grad sker uden for familien, fx til sport eller spejder. Lærernes frygt for forældrenes reaktion kan således kun begrundes i frygten for at blive anklaget for ikke at passe godt nok på deres barn. Igen henviser jeg til, at seksuelle overgreb kan ske mange steder, hvor børn indgår i relation (Killén, Kari, 2017, s. 65)

Der var blandt mine informanter et meget unuanceret syn på hvem krænkeren kunne være i et seksuelt overgreb. Opfattelsen hos mine informanter var at seksuelle overgreb primært sker inden for familien.

Ønsket om det gode samarbejde gøres problematisk med mine informanternes manglende viden om, hvem krænkeren kunne være i et seksuelt overgreb. Den generelle viden hos mine informanter var, at et seksuelt overgreb finder sted i den helt nære familie. Ved en større viden om at det kunne være alle mulige andre uden for familien, kunne frygten minimeres og de ville kunne tænke professionelt.

9.3.4 Angst for at konsekvenserne er større end (mistanken om...) seksuelt overgreb

Denne undergruppe adresserer det forhold, at informanterne er utrygge ved konsekvenserne af en evt. mistanke. Man har tidligere set lavineagtige konsekvenser ved 2 store overgrebssager i Danmark, og det er som om, at disse sager har sat sit spor ved at skabe præcedens for, at hvis vi siger det højt, at der er en mistanke, så kan der komme katastrofale følger. Frygten for at mistankerne får deres eget liv og skaber sit eget narrativ, som accelererer til nogle helt absurde størrelser, som der ingen hold har i virkeligheden

Det er blandt andet disse overvejelser, der for mig at se ligger bag de citater, som mine informanter giver mig nedenfor:

Men man er også som fagperson rigtig bange for, at tillægge nogen noget helt forkert. (Sanne, 9-10)

I samme retning går citatet fra Anna, i forbindelse med overvejelserne om at stole på sine mistanker eller blot at "vente og se":

Der skulle være hjælp til at komme igennem det fordi, hvad nu hvis, man føler jo lidt at man anklager nogen, og hvad nu hvis der ikke er hold i det overhovedet - hvad så? Så kan man jo nærmest være med til at ødelægge en familie. (141-143)

Line er kommet lidt videre i underrettningsprocessen, og har rent faktisk skrevet en underretning, men kommer i tvivl om, hvorvidt alene mistanken om at et seksuelt overgreb eventuelt vil kunne ske i den pågældende familie er nok til en underretning og de konsekvenser, det måtte have for den berørte familie:

... Hvor jeg også skriver, at jeg er bekymret for om der er seksuelt overgreb, eller om det kommer i fremtiden, eller at der er noget her jeg er bekymret for. Så har jeg skrevet det, sletter det, og skriver det igen, og det der sker oppe i mit hoved, det er, jeg tænker i hvert fald på hende og forvaltningen der skal modtage den, og at jeg kan blive stillet til ansvar for at skulle forklare hvorfor det, sådan ud fra, altså, at jeg bliver bekymret for, at hun skal blive mistroisk på mig, eller om jeg mister lidt tillid der. (Line, s. 4,21-27)

Den norske forsker og praktiker Kari Killén udtrykker tilsvarende i sit store værk Omsorgssvigt I og II (2010-2012) en alvorlig bekymring over, at den viden, vi rent faktisk råder over ikke bliver omsat, så børnene får gavn af det.

Det er paradoksalt og ulykkeligt, men det kan næsten se ud, som om jo mere viden, der findes om børns udvikling og deres behov desto større bliver berøringsangsten, og desto vanskeligere har mange professionelle i praksis ved at møde børn på den måde, der er helt naturlig og gavnlig for deres sunde udvikling. (Glistrup, Karen, 2014, s. 14)

Også denne undergruppe repræsenterer en konsekvens af hvad den manglende viden gør ved læren og denne handlinger - eller mangel på samme.

Det er paradoksalt at med al den viden der eksisterer på området, og som ville kunne gøre lærerne trygge og give dem de professionelle værktøjer, som kunne minimere berøringsangsten, ikke når ud på skolerne, og ikke er en del af læreruddannelsen og ikke en viden for den enkelte lærer.

9.3.5 Opsamling på kategorien Berøringsangst.

Jeg har ovenfor flere steder beskrevet den vigtighed, som relationen mellem lærer og forældre spiller for et godt samarbejde. Relationen mellem lærer og forældre er af afgørende betydning for, om læringsprocessen kommer til at fungere, om eleven vil få en god skoleoplevelse og om skolen kan opfylde sin uddannelsesforpligtelse.

Helt afgørende er her som sagt relationen mellem ”de voksne”. Hvorfor dette er så vigtigt, beskriver Per Jensen meget rammende:

Relationsperspektivet drejer sig helt grundlæggende om, at vi erkender verden ved at befinde os i en relation til den verden, som er vores subjektive virkelighed. Det er ikke en fysisk verden af genstande, vi forholder os til, men en verden af relationer, forskelle og kommunikation. I mødet med andre indgår vi også begge i en relation til det, vi sanser, oplever, erfarer og føler. (Jensen, Per og Ullebjerger, Inger, 2012, s. 53)

Det er altså denne relation, som lærerne føler de sætter på spil, når de står med valget om enten at underrette eller ikke underrette om en mistanke. En sådan underretning kan true det forhold eller den relation, som læreren har ift. Forældrene, hvad enten underretningen omhandler en forældrepart

som krænker, eller om underretningen handler om, at forældrene har "forsømt" deres omsorgspligt ved at tillade andre at begå seksuelle overgreb mod deres børn.

Ifølge Norcross, her taget hos Per Jensen og Inger Ullebjerger, er en god relation karakteriseret af:

1. At vi lytter...
2. at vi giver erfaringer forrang
3. at vi beder om tilbagemelding
4. at vi undgår kritiske og nedsættende kommentarer
5. at vi spørger, hvad der har været til bedst hjælp...

Her er det især punkt 4, som er afgørende; en mistanke om et seksuelt overgreb vil altid indebære det, som vil blive opfattet som kritisk og nedsættende, og dermed true med at ændre den relation, som består mellem lærer og forældre.

Det er denne trussel, sammen med et vist ubehag i at være underretteren, som udløser de markante udsagn, som ligger bag min tredje kategori, nemlig berøringsangsten.

9.4 Om forholdet mellem de tre kategorier

Her slutter jeg analysen af min tre kategorier. Da jeg i starten af processen skulle definere min kategorier syntes jeg, at det var svært at trække de præcise grænser imellem dem; efter indgående at have behandlet dem, tror jeg, at jeg har forstået, hvorfor det har været svært for mig.

De tre kategorier giver det, man i den systemiske forståelse kalder "Cirkulære årsagsforklaringer". Min tre kategorier fordrer og understøtter, ja iblandt betinger hinanden og indgår således i en cirkulær relation: "Manglende forudsætninger for at identificere og agere..." er baggrunden for, at lærerne ikke føler sig kompetente til fuldt ud at kunne samarbejde i det videre forløb. Endvidere kan den ses som den barriere, der sammen med "den svære samtale" gør lærere tilbageholdende med at underrette om deres mistanke, fordi de føler at de sætter meget på spil, uden at have et solidt fagligt belæg.

Forholdet mellem mine tre kategorier kan grafisk vises på følgende måde, se figur næste side:



Det viser, at området seksuelle overgreb i Folkeskolen er et uhyre med mange hoveder, men med én krop. Det har vist sig tydeligt, at lærerne mangler forudsætningerne for både at kunne identificere og sidenhen agere på seksuelle overgreb. Den manglende viden fremmer berøringsangsten, fordi man ikke på et fagligt begrundet niveau kan imødegå mistanker eller diskutere med kollegaer, når mistanken og et seksuelt overgreb er blevet skabt hos læreren. Den manglende interaktion med myndighederne er tredje ”hoved”, fordi samarbejdet foruden de helt formelle regler og procedurer for forretningsgangen ved seksuelle overgreb også hæmmes af, at lærerne ikke har den faglige kompetence på området.

10. Opsamling og konklusion

Igennem arbejdet med mine informanter, har det været meget vigtigt for mig, at indtage den ikke-vidende position, og få mine informanters stemme tydeligt frem. Dette fordi jeg faktisk havde fået utrolig meget viden omkring mit emne, da jeg begyndte at udføre mine interviews. Før mine undersøgelser af det her emne, var mit kendskab til seksuelle overgreb nærmest lige så begrænset som mine informanters.

Denne undersøgelse omkring lærernes viden omkring seksuelle overgreb, er ikke møntet på at tildele nogen form for skyld. Undersøgelsens formål er derimod at skabe fokus på den manglende viden lærerne har, i forhold til at forstå eventuelle årsager til børns reaktioner i skolen. Skolen i dag arbejder meget med inklusion, og skolen rummer mange forskellige børn, deriblandt også børn der har været udsat for seksuelle overgreb.

Gennemgående kan man sige at det billede mine informanter har af det seksuelle overgreb er misvisende og mangelfuldt. Der mangler en håndgribelig viden og definition af begrebet hos de fagpersoner der arbejder med børn i skolen.

Ud fra min undersøgelse kan jeg konkludere, at lærerne i den danske folkeskole, mangler viden og indsigt til, at kunne se børns signaler, hvis de har været udsat for seksuelle overgreb.

Lærernes viden om omfanget af seksuelt overgreb, er meget begrænset, og de to af mine informanter, der havde en viden, havde denne viden fra medierne og ikke som en faglig ballast. Den information omkring seksuelle overgreb, som jeg gav mine informanter ved interviewet, både om omfang og indhold/definition, var således ny viden for dem. Og de blev meget påvirkede af det, for mine informanters interesse for børnene, rækker langt ud over klasseværelset.

Ifølge mine seks informanter kendte de ikke til nogen form for praksis på skolen, i tilfælde af en eventuel mistanke om seksuelt overgreb. Det eneste mine informanter kendte til, var den skærpede underretningspligt. At der eksisterer en beredskabsplan, fra kommunernes side, kendte ingen af mine seks informanter til. Ydermere kendte mine informanter heller ikke til anden praksis mellem skolen og forvaltningen end underretningspligten. Af empirien fremgik det, at lærerne gerne vil handle og de ville få mere mod på, at gøre dette, hvis de kendte bedre til underretningsprocessen og samtidig følte at de blev støttet i denne proces.

Mine informanter berettede om, at de i deres dagligdag møder mange børn med en bekymrende adfærd og signaler på mistriivsel. Og i tilfælde af, at det var et håndgribeligt symptom, havde informanterne ikke et problem med at underrette. Stort set alle mine informanter har haft en mistanke om seksuelt overgreb i forhold til en elev, men deres manglende viden og usikkerheden omkring procedure og håndtering af den eventuelle mistanke, førte til berøringsangst. Berøringsangsten udmøntede sig i, at ingen af de pågældende informanter havde underrettet på en mistanke om seksuelt overgreb. Den manglende respons på underretninger bevirker, at der således ikke kan genereres ny viden hos lærerne.

Mine informanter følte sig magtesløse, i forhold til emnet seksuelle overgreb. Og dette kan måske være en indikator på, hvorfor kun godt 200 sager anmeldes, ifølge Danmarks Statistik, om året.

Mine informanters oplevelse er, at de mangler en generel viden, for både at kunne identificere og handle på en mistanke om et seksuelt overgreb. Desuden havde mine informanter en oplevelse af, at et samarbejde og dialog med myndighederne var nærmest ikke eksisterende. De havde en oplevelse af, at deres stemme ikke talte, at den bekymring de kunne have for et barn ikke blev hørt. Informanterne savnede inddragelse i arbejdet omkring udsatte børn. Det at mine informanter ikke blev inddraget, gjorde at de som lærer ikke følte sig anerkendte på deres viden og kompetencer.

Indførelsen af heldagskolen gør det vigtigt, at lærerne får kompetencer og viden om symptomer, signaler og traumer og hvordan disse viser sig. På mange måder virker det som om at seksuelt overgreb ikke eksisterer som et begreb i lærernes verden. Ingen af mine informanter snakkede med deres kollegaer om seksuelle overgreb. Begrebet synes ikke at eksistere i skoleverdenen, det er som om det med lige netop dette emne, er et videnshul. Skolerne som institutioner, har brug for en seksualpolitik med henblik på en tydeliggørelse af gældende værdier, regler og procedure, når det kommer til seksuelle overgreb.

Sammenfattende kan det således konkluderes, at lærerne ikke har tilstrækkelig viden og kendskab til at identificere og følge op på seksuelle overgreb, på børn i den danske folkeskole.

11. Perspektivering

Hvordan kommer vi så videre herfra? Vi står i en situation, hvor skønmæssigt hvert 10 barn bliver udsat for seksuelle overgreb i Danmark, og hvor de voksne, som ud over forældrene, er tættest på ikke har værktøjerne til at se, når noget går gruelig galt.

Det er min opfattelse, at seksuelle overgreb ikke er et prioriteret område, når det gælder om at klæde lærerne på til at møde den virkelighed. Der er fra offentlig side investeret mange kræfter og midler i at udarbejde informationsmateriale. Men dette informationsmateriale bliver ikke masseret godt nok ind i den organisation, som Folkeskolen er. Man kunne starte med at sensibilisere de kommende lærere for emnet seksuelle overgreb allerede på seminariet ved at udbyde obligatoriske forløb, hvor der formidles viden om, hvad et seksuelt overgreb egentlig er (at det ikke behøver at være helt så dramatisk som sagen om Tønderpigen eller problematikken fra filmen "Jagten"), og man kunne indarbejde emnet i den enkelte lærers efteruddannelsesforløb.

Endelig har det slået mig, at netop det omfattende og gode materiale, som fra offentlige og privat side er blevet udarbejdet, ikke når frem til brugerne, det vil sige lærerne. Der venter en stor formidlingsopgave forud, inden den viden, som dette materiale formidler, kommer ud til lærerne.

Det slog mig under mine interviews, at informanternes frustration over samarbejdet med myndighederne var så udpræget. Frustration over at blive ignoreret, når først underretningen var indleveret, over ikke at blive inddraget i den videre proces, når man nu som lærer er den voksne, som er meget tæt på barnet. Jeg tror, at denne frustration får mange lærere til at slå ud med armene og resignere frem for proaktivt at arbejde for et bedre samarbejde og dermed en højere synlighedsrate for seksuelle overgreb.

Måske kunne man i Danmark hente inspiration fra Sverige, hvor man helt bevidst har oprettet samrådsgrupper, hvor fagligt relevant personale vejleder eks lærerne på et fagligt højt niveau.

Endeligt er området enormt tabubelagt; det er svært at tale om mistanken om seksuelle overgreb, både blandt kollegaer, over for skolens ledelse og især over for forældre. Dette kræver at vi helt på samfundsplan udbreder viden om det seksuelle overgreb, så det bliver et fælles ansvar, at forhindre overgreb og ikke vender "det blinde øje" til. Ved at give lærerne bedre redskaber til identifikation og videre behandling af seksuelle overgreb kunne "den svære samtale", som det jo er, føres på et mere professionelt plan. Viden om fx de 5 dynamikker, overlevelsestrategier kunne være vigtig viden at have, når der opstår mistanke om et seksuelt overgreb.

Litteraturliste

Bøger

- Andersen, Tom (1994): Reflekterende processer. Samtaler og samtaler om samtalerne. København (Dansk Psykologisk Forlag).
- Birkler, Jacob (2007): Videnskabsteori. En grundbog. København, Munksgaard Danmark.
- Brinkmann, Svend / Tanggaard, Lene (2010): Kvalitative metoder. En grundbog. København (Hans Reitzels Forlag).
- Collin, Finn (2014): Humanistisk videnskabsteori. (Lindhardt og Ringhof).
- Gadamer, Hans-Georg (2004): Sandhed og metode. Grundtræk af en filosofisk hermeneutik. (Sy-stime).
- Glistrup, Karen (2007): Hvad børn ikke ved - har de ondt af. Familiesamtaler om psykiske lidelser. København (Hans Reitzel).
- Hagelquist, Janne Østergaard (2015): Mentalisering i mødet med udsatte børn. København (Hans Reitzel).
- Henricson, Maria (2014): Videnskabelig teori og metode. Fra idé til eksamination. Copenhagen (Munksgaard).
- Hertz, Søren (2010): Børne- og ungdomspsykiatri. Nye perspektiver og uanede muligheder. København (Lindhardt og Ringhof)
- Jensen, Per (2009): Ansikt til ansikt. kommunikasjons- og familieperspektivet i helse- og sosialarbeid. Oslo (Gyldendal akademisk).
- Jensen, Per / Ulleberg, Inger (2011): Mellem ordene. Kommunikation i professionel praksis. Århus, Gyldendal.
- Johannessen, Asbjørn / Christoffersen, Line / Tufte, Per Arne (2016): Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode. (Abstrakt).
- Jon G. Allen (2014): Mentalisering i tilknytningsrelasjoner. København (Hans Reitzels Forlag).
- Killén, Kari (2010): Omsorgssvigt 2. Et sundhedsproblem og et tværfagligt ansvar. København, Hans Reitzel.
- Killén, Kari (2012): Omsorgssvigt 1. Et sundhedsproblem og et tværfagligt ansvar. København 2017, Hans Reitzel.
- Krog, Thomas (2014): Hermeneutikk – om å forstå og fortolke. Oslo, Gyldendal Akademisk
- Kvale, Steinar (2008): Interview. Introduktion til et håndværk. København (Hans Reitzel).
- Kvale, Steinar (2015): Interview. Det kvalitative forskningsinterview som håndværk. (Reitzels).

Malterud, Kirsti (2014): Kvalitative metoder i medicinsk forskning. En introduktion. (Studentlitteratur).

Minuchin, Salvador (2010): Vurdering af familier og par. fra symptom til system: en firetrinnsmodel i to sessioner. København (Dansk Psykologisk Forlag).

Rydén, Göran / Wallroth, Per (2011): Mentalisering: at lege med virkeligheden. København (Dansk Psykologisk Forlag).

Schjødt, Borrik / Egeland, Thor Aage (1989): Fra systemteori til familierapi. København, Paludan Forlag

Stevnhøj, Anna Louise (2011): Børn og seksualitet. Om børns seksuelle udvikling og adfærd, om seksuelle overgreb og om pædagogisk praksis: til professionelle og forældre. København 2017, Hans Reitzel.

Thagaard, Tove (2004): Systematik og indlevelse. En indføring i kvalitativ metode. København (Akademisk Forlag).

Thomassen, Magdalene (2006): Vitenskap, kunnskap og praksis. Innføring i vitenskapsfilosofi for helse- og sosialfag. Oslo (Gyldendal akademisk).

Thurén, Torsten (2013): Videnskabsteori for begyndere. København (Rosinante).

Zornig, Lisbeth (2016): Jeg ville have sagt det, hvis..., En håndbog om seksuelt krænkede børn – fortalt af livseksperter. København, Huset Zornig

Ølgaard, Bent (2000): Kommunikation og økomentale systemer ifølge Gregory Bateson. København (Akademisk Forl.).

Forskningsrapporter og undersøgelser

Huset Zornig (2015): Seksuelt krænkede børn – om børn der har svært ved at fortælle – og voksne, der har svært ved at forstå. Udgivelse af Huset Zornig, findes på hjemmesiden:

<http://husetzornig.dk/udgivelser/rapport-om-seksuelt-kraenkede-boern/>

Olderup, Helene et al. (2016): Vold og seksuelle overgreb mod børn og unge i Danmark 2016.: SFI - Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

<https://www.sfi.dk/publikationer/vold-og-seksuelle-overgreb-mod-boern-og-unge-i-danmark-2016-11773/>

Red Barnet (2011): Når voksne krænker, <https://redbarnet.dk/media/1162/naar-voksne-kraenker.pdf>

Red Barnet (2011): Når mistanken opstår, <https://redbarnet.dk/media/1163/naar-mistanken-opstaar.pdf>

Red Barnet (2011): Når en mistanke er blevet til en sag, <https://redbarnet.dk/media/1164/naar-en-mistanke-er-blevet-til-en-sag.pdf>

SISO - Socialstyrelsen (2014): Den professionelle tvivl. Tegn og reaktioner på seksuelle overgreb mod børn og unge, Odense, Socialstyrelsen

<https://socialstyrelsen.dk/udgivelser/den-professionelle-tvivl-tegn-og-reaktioner-pa-seksuelle-overgreb-mod-born-og-unge>

Socialstyrelsen (2016): Kommunalt Beredskab – Vejledningsmateriale til håndtering af sager med overgreb mod børn og unge, Odense, Socialstyrelsen

<https://socialstyrelsen.dk/udgivelser/kommunalt-beredskab-vejledningsmateriale-til-handtering-af-sager-med-overgreb-mod-born-og-unge>

Artikler

Anderson, H. & Goolishian, H. (1995): Klienten er ekspert: En ikke-vidende tilnærmelse til terapi. Forum 3/95.

Hartzell, Monica (2004): Vilka måste blandas in? – dilemman när barn misstänks vara utsatta för sexuella övergrepp. Svenska förutsättningar, Fokus på familjen01 / 2004 (Volum 33)

https://www.idunn.no/file/ris/33195258/Idunn_Article_33195258.ris

Supplerende materiale

Mistanken.dk

Når mistanken opstår er en webside, der sætter fokus på mistanker, udredninger og afklaringer om seksuelle overgreb mod børn og unge. Siden henvender sig til sundhedsprofessionelle, lærere, socialrådgivere, pædagoger og politi, som ønsker at styrke deres kompetencer til at handle, når en mistanke om seksuelt overgreb opstår.

<http://mistanken.dk/>

Bilag

Bilag 1: Meldeskema fra NSD



MELDESKJEMA

Meldeskjema (versjon 1.0) for forskings- og studieprosjekt som medfører meddelelse eller informasjon til (f. personopplysningsloven og helseoppløvsloven med forskelle)

1. Intro		
Sammes det inn direkte personidentifiserende opplysninger?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	En person vil være direkte identifiserbar via navn, personnummer, eller andre personnlige kjennetegn. Les mer om hva personopplysninger er.
Hvis ja, hvilke?	<input type="checkbox"/> Navn <input type="checkbox"/> 11-sifret fødselsnummer <input type="checkbox"/> Adresse <input type="checkbox"/> E-post <input type="checkbox"/> Telefonnummer <input type="checkbox"/> Annet	NEI! Dele av opplysningene skal anonymiseres i oppgaverapport, med de/tydeligvis, av dem som det skal leveres innlegget, personnummeret opplysninger i forbindelse med prosjektet. Les mer om hva behandling av personopplysninger innebærer
Andre, spesifiser hvilke		
Sammes det inn bakgrunnsopplysninger som kan identifisere utslagspersoner (indirekte personidentifiserende opplysninger)?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	En person vil være indirekte identifiserbar dersom det er mulig å identifisere vedkommende gjennom bakgrunnsopplysninger som: for eksempel bakgrunnsinformasjon eller arbeidsplasseinformasjon kombinert med opplysninger som alder, kjønn, yrke, diagnose, etc.
Hvis ja, hvilke		NEI! For utslagsene skal regnes som personidentifiserende, må de/inn til regnet i kombinasjonen med andre opplysninger, slik at personer kan gjenkjennes.
Sjal det regnes som personopplysninger (personidentifiserende ifølge lov om personopplysningsloven, etc.) ved hjelp av nasjonal identifikasjonsnummer?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	Les mer om nasjonal identifikasjonsnummer
Blir det registrert personopplysninger på digitale bilder eller videoopptak?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	Blir det registrert av studier til regnes som personidentifiserende
Er det det vurdering fra REK om hvorvidt prosjektet er omfattet av helse forskningsloven?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	NEI! Dersom REK (Regionale Komité for etikk og helseetisk forskning) har godkjent prosjektet som helseforskning, er det ikke nødvendig å sende inn meldeskjema til personopplysningsloven. Hvis prosjektet er omfattet av helse forskningsloven, bør det sendes inn meldeskjema til personopplysningsloven. Les mer: Dersom behandling fra REK ikke foregår, anbefales vi at du sender videre melding til over til REK i tillegg.
2. Prosjektittel		
Prosjektittel	Lærernes oppmerksomhet i forhold til symptomer på seksuell overgrep i folkeskolen	Oppgi prosjektets tittel. NEI! Dobbelt ikke være «Meldeskjema» eller lignende, men det kan beskrive prosjektets innhold
3. Behandlingsansvarlig institusjon		
Institusjon	VID vitenskapelig høgskole	Velg den institusjonen du er tilknyttet. Alle nå til nå oppgi. Ved studieprosjekt er det studenter tilknytning som er ansvarlig. Dersom institusjonen ikke finnes på listen, kan den ikke være med NEI! som personopplysningsloven. Merknad til kontakt med institusjonen
Avdeling/Enhet	VID Østakonjenmet	
Veileder		Les mer om behandlingsansvarlig institusjon
4. Daglig ansvarlig (forsker, veileder, stipendiat)		
Fornavn	Mats	For opp til navn på den som har det daglige ansvaret for prosjektet. Veileder er vanligvis daglig ansvarlig ved studieprosjekt. Les mer om daglig ansvarlig.
Efternavn	Widsel	
Billing	Veileder	Daglig ansvarlig og studiet må i tillegg oppgi navn på studiet ansvarlig institusjon. Dersom studiet har studiet veileder, som forsker eller daglig ansvarlig ved studiet skal det som daglig ansvarlig.
Telefon	+4540566992	
Mobil		Arbeidssted må være tilknyttet behandlingsansvarlig institusjon. F.eks. universitet, institutt etc.
E-post	mats@widsel.dk	
Alternativ e-post	mats@widsel.dk	NEI! Det er viktig at du oppgi en e-postadresse som brukes aktivt. Verifiser at du beskjede dem som det er.

Arbeidssted	København, Danmark	
Adresse (art.)	HC Ørstedsvæg 54B, baghuset	
Postnr./land (art./stad)	1575 DK-Frederiksberg C	
5. Student (master, bachelor)		
Studierisikostudie	Ja + Nei <input type="radio"/>	Dersom det er flere studenter som samarbeider om et prosjekt, skal det velges en kontaktperson som lever opp hver. Skriv studentens kontaktoppgifter på 10.
Fornavn	Mette	
Efternavn	Corinth	
Telefon	+4536281003	
Mobil		
E-post	mette.corinth@hotmail.com	
Alternativ e-post	mette.corinth@hotmail.com	
Privatadresse	Vibevej 52 2th	
Postnr./land (privatadr.)	2400 København NV	
Type oppgave	<input type="checkbox"/> Masteroppgave <input type="checkbox"/> Bacheloroppgave <input type="checkbox"/> Semesteroppgave <input type="checkbox"/> Annet	
6. Formålet med prosjektet		
Formål	En undersøgelse af lærers oplevelser i skolen af børn der viser symptomer på seksuelle overgreb.	Beskriv kort for projektets formål, problemstilling, forskningsperspektiv.
7. Hvilke personer skal det innhentes personopplysninger om (utvalg)?		
Kryss av for utvalg	<input type="checkbox"/> Barnefødsel <input type="checkbox"/> Skoleelever <input type="checkbox"/> Pasienter <input type="checkbox"/> Brukere/klienter/kunder <input type="checkbox"/> Ansatte <input type="checkbox"/> Barnevernsbarn <input type="checkbox"/> Lærere <input type="checkbox"/> Helsepersonell <input type="checkbox"/> Asylsøkere <input type="checkbox"/> Andre	Les mer om forskjellige forskningsmetoder og utvalg
Barns utvalgskriterier	Et utvalg av folkeskolelærere i henholdsvis Rødovre Kommune og Egedal Kommune	Med utvalg menes barn som deltar i undersøkelsen eller barn som innhentes opplysninger om.
Rekruttering/metode	Utvalget finnes i folkeskolen	Beskriv hvordan utvalget ble utvalgt eller rekrutteres og oppgi hvem som kontaktet dem. Et utvalg kan rekrutteres gjennom lista, en foreslått, skole, kirkesamling eller eget nettverk, eller brukes fra register som LISA, Fødselsregister, SGB-register, pasientregister.
Forslingskriterier	Efter aftale med folkeskoleleder og jeg som studerende vil kontakte lærerne.	Beskriv hvordan utvalgsprosedyren er gjennomført og oppgi hvem som kontaktet dem. Les mer om forskningskriterier og forskjellige utvalg på våre nettsider.
Alder på utvalg	<input type="checkbox"/> Barn (0-15 år) <input type="checkbox"/> Ungdom (16-17 år) <input type="checkbox"/> Voksne (over 18 år)	Les om forskning som involverer barn på våre nettsider.
Drømtlig antall personer som inngår i utvalget	4	
Skrives det inn sensitive personopplysninger?	Ja <input type="radio"/> Nei <input type="radio"/>	Les mer om sensitive opplysninger.
Hvis ja, hvilke?	<input type="checkbox"/> Rasemessig eller etnisk bakgrunn, eller politisk, filosofisk eller religiøs oppfatning <input type="checkbox"/> At en person har vært mistenkt, siktet, tiltalt eller dømt for en straffbar handling <input type="checkbox"/> Helseforhold <input type="checkbox"/> Seksuelle forhold <input type="checkbox"/> Medlemskap i lag/foreninger	

Inkluderes det myndige personer med reduseret eller manglende samtykkekompetanse?	Ja <input type="checkbox"/> Nei <input type="checkbox"/>	Les mer om: pasienter, brukere og personer med redusert eller manglende samtykkekompetanse.
Samlles det inn personopplysninger om personer som selv ikke dekker fradøpansone?	Ja <input type="checkbox"/> Nei <input type="checkbox"/>	Les opplysninger om fradøpansone. Les opplysninger om lovklare personer (fysiske eller juridiske) som ikke er på fradøpansone. Eksempler på fradøpansone: artilleger, advokater, lærere, lærere, som ikke er i deklarasjon. Les mer.
B. Metode for innsamling av personopplysninger		
Kvise av for hvilke databaseringer og databaser som vil berykta	<input type="checkbox"/> Papirbasert spørreskjema <input type="checkbox"/> Elektronisk spørreskjema <input type="checkbox"/> Personlig intervju <input type="checkbox"/> Gruppintervju <input type="checkbox"/> Observasjon <input type="checkbox"/> Direkte observasjon <input type="checkbox"/> Støttet/assistert medierintervju <input type="checkbox"/> Psykologisk/pedagogiske tester <input type="checkbox"/> Medisinske undersøkelsestester <input type="checkbox"/> Journaldata (medisinske journaler)	<p>Personopplysninger som inntas direkte fra den registrerte. Les gjennom spørreskjema, intervju, fokus, og eller andre journaler (f.eks. elevmapper, NAV, PPT, sykejournaler og eller pasienter (Les. Enkelte samtykke, enkelte elektroniske).</p> <p>NR? Den som personopplysninger inntas fra den registrerte personer (fysiske) og med forskjellige metoder, må ikke spesifiseres i kommentar-boksen. Det er også å legge med riktige riktige til alle utvalg-grupper og riktige som er berykta.</p> <p>Les mer om: registrerte. Den som er utvalgt av de registrerte, må være utvalgt i tillegg opp under på 15.</p> <p>Les mer om: forskningsmetoder.</p>
	<input type="checkbox"/> Registrert data	
	<input type="checkbox"/> Annen innsamlingsmetode	
Tilleggsopplysninger		
9. Informasjon og samtykke		
Oppgi hvordan utvalgte deltakere informeres	<input type="checkbox"/> Skriftlig <input type="checkbox"/> Munnlig <input type="checkbox"/> Informeres ikke	<p>Dersom utvalgt ikke skal informeres om behandlingen av personopplysninger må det begrunnes.</p> <p>Les mer/Munnlig samtykke må ikke skriftlig eller munnlig informasjon i databasen sammen med registreringene.</p> <p>Les mer om: utvalgte deler.</p> <p>Les om: Les om informasjon og samtykke</p> <p>NR? Vedlegg leses opp til del i revisjonsbrevet, se punkt 15 Vedlegg</p>
Samtykke utvalgt til databasen?	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nei <input type="checkbox"/> Flere utvalg, ikke samtykke fra alle	<p>For at et samtykke til databasen i forbindelse skal være gyldig, må det være frivillig, uttrykkelig og informert.</p> <p>Samtykke kan gi skriftlig, munnlig eller gjennom en elektronisk handling. For eksempel vil et brettet spørreskjema være å regne som et skriftlig samtykke.</p> <p>Dersom det ikke skal inntas samtykke, må det begrunnes. Les mer.</p>
10. Informasjonssikkerhet		
Hvordan registreres og oppbevares personopplysningene?	<input type="checkbox"/> På server i virksomhetens nettverk <input type="checkbox"/> Fysisk isolert PC tilhørende virksomheten (dvs. ingen tilknytning til andre datamaskiner eller nettverk, interne eller eksterne) <input type="checkbox"/> Datamaskin i nettverksystem tilknyttet internett tilhørende virksomheten <input type="checkbox"/> Privat datamaskin <input type="checkbox"/> Videoopptak/fotografi <input type="checkbox"/> Lydopptak <input type="checkbox"/> Notat/papir <input type="checkbox"/> Mobile lagringsenheter (bærbar datamaskin, minnepenn, minnekort, cd, eksterne harddisk, mobiltelefon) <input type="checkbox"/> Annen registreringsmetode	<p>Les om for hvilke hjelpemidler som berykta for registrering og analyse av opplysninger.</p> <p>Såfremt trykkes den som opplysningene registreres på skal være trykkes.</p> <p>Les om virksomhetens sikkerhet for behandlingssikkerhet.</p> <p>NR? Samtidig registreres data som inntas fra personopplysninger lagres på behandlingsenhet er behandlingsenhet.</p> <p>Lagring på andre media: - som på privat pc, mobiltelefon, minnepenn og passord, eller de kan lagres i et trykkeskilt, og vil derfor begrunnes. Les om lagring med sikkerhet med behandlingsenhet og personopplysningene skal trykkes.</p>
Annen registreringsmetode beskriv		
Hvordan er databasen beskyttet mot at uvedkommende får innry?	Er i et trykkeskilt. Og databasen er beskyttet med brukernavn og passord	Er data databasen tilgjengelig beskyttet med brukernavn og passord, eller de kan lagres i et trykkeskilt, og vil derfor begrunnes. Les om lagring med sikkerhet med behandlingsenhet og personopplysningene skal trykkes.

Skrevet opplysningene innføres/leses av en databehandler (selskapsnavn)?	Ja <input type="radio"/> Nei <input type="radio"/>	Dersom det benyttes skemaer til innføring av data i behandlingsprosedyrer, f.eks. Database, databehandlingsprogrammer eller folk, er data å betrakte som en databehandling. Slike oppdrag blir kontrollert separat.
Hvis ja, hvilken?		
Overføres personopplysninger med hjelp av e-post/Internett?	Ja <input type="radio"/> Nei <input type="radio"/>	F.eks. ved overføring av data til samarbeidspartner databehandler m.m.
Hvis ja, hvilke?		Dersom personopplysninger skal sendes via Internett, bør det trykkes sikkerhet. Hvis det skal lagres av personopplysninger på nettstedsnettside: Bør det være sikkerhet med hensyn til behandling og utveksling av data. Dersom nettstedsnettside benyttes, skal det legges storlig databehandlingsvare med leveringsvare av tjenesten. Les mer.
Skal andre personer enn deg/ig selv være tilgjengelig for tilgang til databehandlingsmateriell med personopplysninger?	Ja <input type="radio"/> Nei <input type="radio"/>	
Hvis ja, hvem (sogn, navn og adresse)?		
Utvikles/leses personopplysninger med andre institusjoner eller land?	<input type="radio"/> Nei <input type="radio"/> Andre institusjoner <input type="radio"/> Institusjoner i andre land	F.eks. ved samarbeid mellom prosjektleder og personopplysninger utveksles eller ved internasjonale samarbeidspartnere der personopplysninger utveksles.
11. Vurdering/godkjenning fra andre instanser		
Settes det opp et samarbeidsprosjekt for å tilgjengelig data?	Ja <input type="radio"/> Nei <input type="radio"/>	For å tilgjengelig til databehandlingsopplysninger: f.eks. NAV, PPT, skole, m.m. det skal settes opp samarbeidsprosjekt for databehandling. Samarbeidsprosjekt skal være trykkes i et sikkert samarbeidsprosjekt.
Hvis ja, hvilke?		
Settes det godkjenning fra andre instanser?	Ja <input type="radio"/> Nei <input type="radio"/>	I noen forskningsprosjekter kan det være nødvendig å sette opp sikkerhet. Slike data skal settes opp i et samarbeidsprosjekt for å tilgjengelig i et sikkert samarbeidsprosjekt.
Hvis ja, hvilken?		
12. Periode for behandling av personopplysninger		
Prosjektstart	01.12.2015	Prosjektstart: Vennligst oppgi tidsperioden for alle handlinger med utgangspunkt i samarbeidsprosjektet.
Planlagt dato for avsluttet	31.05.2017	Prosjektstart: Vennligst oppgi tidsperioden for alle databehandlingsprosjekter som utveksles eller arkiveres i privat eller offentlig databehandling eller annet.
Skal personopplysninger publiseres (direkte eller indirekte)?	<input type="checkbox"/> Ja, direkte (navn, e.l.) <input type="checkbox"/> Ja, indirekte (identifiserende bakgrunnsopplysninger) <input type="checkbox"/> Nei, publiseres anonymt.	Les mer om direkte og indirekte personidentifiserende opplysninger. NEI Direkte personopplysninger skal publiseres, med det vil si direkte informasjon som gir opplysning om data fra den enkelte, og dataene blir gitt uttrykk til i samarbeidsprosjektet og godkjenning skal settes.
Har data blitt lagret med databehandlingsmateriell ved avsluttet?	<input type="checkbox"/> Databehandlingsmateriell anonymiseres <input type="checkbox"/> Databehandlingsmateriell oppbevares med personidentifikasjon	NEI Har manne databehandlingsmateriell, skal publisert. Slike data skal publiseres med personidentifikasjon skal som regel være data anonymiseres. Med anonymisering menes at databehandlingsmateriell bearbejdes slik at det ikke lenger er mulig å finne opplysningene tilbake til enkeltpersoner. Les mer om anonymisering av data.
13. Finansiering		
Hvordan finansieres prosjektet?	Der er ingen finansiering	Fyll ut med eventuelt annet finansiering (oppdragsfinansiering, annet).
14. Tilleggsopplysninger		
Tilleggsopplysninger	Ingen tilleggsopplysninger	Dersom prosjektet er del av et prosjekt (eller skal bli del av et prosjekt) som allerede har tilknytning til personopplysninger og/eller korrelasjon fra databehandling, hvilke data har og oppgi navn på prosjektleder, prosjektleder og/eller prosjektnummer.
15. Vedlegg		
Vedlegg	Antall vedlegg: 2 <input type="checkbox"/> Interviewguide.docx <input type="checkbox"/> Informasjonskrets.docx	

Bilag 2: Invitation til deltagelse

Invitation til deltagelse i:

Forskningsprojekt om læreres redskaber til at kunne identificere seksuelle overgreb.

Mit navn er Mette Corinth. Jeg er masterstuderende i familierapi og systemisk praksis ved VID (Vitenskapelig høyskole) i Oslo og er på nuværende tidspunkt i gang med mit forskningsprojekt. Projektet forventes afsluttet i maj 2017. Det er en 4-årig masteruddannelse, som er etableret i samarbejde mellem VID Oslo og Metropol i København, da uddannelsen endnu ikke er tilgængelig i Danmark.

Jeg er uddannet lærer, men har i mange år arbejdet som AKT-lærer i folkeskolen.

Baggrunden for mit valg af emne er, at jeg i sommeren 2015 læste en artikel i Politiken om overgreb – den artikel vakte min nysgerrighed og jeg gik videre med informationsøgning om emnet.

Det viste sig, at SFI rapporter taler om, at 2 børn i hver klasse har været udsat for en eller anden form for seksuelt overgreb; hvis det er sandt skulle alle lærere have mødt børn, udsat for seksuel overgreb blandt deres elever.

Selv kunne jeg ikke komme i tanke om tilfælde, hvor jeg havde været i kontakt med disse børn, og heller ikke mine kollegaer kunne pege på tilfælde.

Det fik mig til at spekulere på, om vi som lærere i folkeskolen ved nok om symptomerne, om hvordan man identificerer dem, og hvilke erfaringer vi har med overgrebsramte børn ud fra hvad vi ser i vores dagligdag.

Mit projekt er bygget op som en række kvalitative interviews med 4-6 lærere. Derfor denne henvendelse til dig – jeg håber du vil deltage, uanset om at har erfaringer med disse udsatte børn.

Har du spørgsmål er du meget velkommen til at kontakte mig; jeg kommer gerne til din skole for at uddybe emnet.

Med venlig hilsen,

Mette Corinth
mette.corinth@hotmail.com
tlf.: +45 26 28 10 03

Bilag 1: Informationsskrivelse vedr. anonymitet og frivillighed

Bilag 2: Samtykkeerklæring.

Artiklen, som var årsag til mit emnevalg:



artikel politiken
Lea.pdf

Bilag 3: Informationsskrivelse

Forespørgsel om deltagelse i interview til masterprojektet: "Lærernes opmærksomhed i forhold til at identificere symptomer på seksuelt overgreb i folkeskolen.

Baggrund:

Denne henvendelse drejer sig om deltagelse i et interview for at undersøge, hvad lærere ved om signaler på seksuelt overgreb; hvad har de oplevet, er det noget som de har handlet på eller ikke har handlet på i form af henvendelse til skoleledelse, forældre, myndigheder, kollegaer?

Hvad indebærer projektet?

For at se erfaringerne vil jeg lave interviews, med et udsnit på 4-6 informanter/lærere. Samtalerne vil blive optaget på bånd, men det vil være helt anonymt. Interviewene transkriberes. Dette vil finde sted i december 2016.

Studieleder ved VID er Siv Merete Myra, Vejleder er Mats Widsell og masterstudent er Mette Corinth

Hvordan behandles de indhentede informationer?

Alle data vil blive behandlet fortroligt og på en forsvarlig måde i henhold til den norske personoplysningslov og efter retningslinjer fra datatilsynet.

Dette indebærer tavshedspligt for den masterstuderende (mig). Datamaterialet vil være anonymt og blive slette, når forskningsprojektet er afsluttet seneste 31. maj 2017.

Resultater og analyser af datamaterialet vil blive offentliggjort i masteropgaven.

Frivillig deltagelse

Det er frivilligt at deltage som informant i undersøgelsen; deltagere kan helt frem til afleveringstidspunktet trække deres udsagn tilbage, også uden begrundelse.

Ønsker du at deltage bedes du underskrive den vedhæftede samtykkeerklæring og returnere den til mig.

Har du spørgsmål eller ønsker uddybende information er du meget velkommen til at kontakte mig.

Beskyttelse af personlige data

Alle informationer vil anonymiseres og kan dermed ikke kunne føres tilbage til informanterne. Det er således kun undertegnede og vejledere, som har adgang til informationerne og kan tilbageføre informationer til den pågældende informant.

Bilag 4: Samtykkeerklæring

Samtykkeerklæring

Forskningsinterview v. Mette Corinth

- Undertegnede bekræfter herved frivilligt at have accepteret at indgå i et interview med familierapeut Mette Corinth, ansat på Distriktskole Stenløse som AKT lærer og inklusionskoordinator, med start december 2016.
- Undertegnede er orienteret om, at jeg på et hvilket som helst tidspunkt kan trække mig ud af min deltagelse i studiet, også efter interviewdelen er afsluttet og helt frem til aflevering af forskningsspecialet i maj 2017.
- Undertegnede er orienteret om "overskrifterne" i interviewet: "Folkeskolelæreres evne til at identificere og følge op på seksuelle overgreb på børn".
- Undertegnede er orienteret om det overordnede formål med interviewet: Undersøgelse i forbindelse med forskningsspeciale på Masterstudiet ved VID i Oslo, og har modtaget og læst en kort præsentation af forskningsspecialet og interviewereren.
- Undertegnede er orienteret om, at interviewet skal bruges som empiri i forbindelse med et forskningsspeciale som skal afleveres til maj 2017.
- Undertegnede er orienteret om, at interview vil foregå ved et direkte interview, som vil blive lydoptaget på enten mobiltelefon eller iPad, og at kun Mette Corinth vil have adgang til at kunne afspille interviewet til brug for efterfølgende transskribering.
- Undertegnede er orienteret om, at både lydoptagelser, som transskribering vil blive opbevaret forsvarligt og efter gældende regler for opbevaring af følsomme oplysninger og således ikke være tilgængelige for andre.
- Undertegnede er orienteret om, at interviewet vil blive anonymiseret, og at alle lydoptagelser vil blive slettet efter endt transskribering.
- Undertegnede er orienteret om, at have ret til at kunne læse specialet i forbindelse med aflevering i maj 2017.
- Undertegnede bekræfter hermed at indgå i et interview med familierapeut Mette Corinth og bekræfte ligeledes at have givet tilladelse til, at de oplysninger, der fremkommer i interviewet, må indgå anonymt som empiri i det samlede forskningsmateriale.

Data og navn på den/de interviewede

Dato og navn på interviewer.

Bilag 5: Kategorier og subgrupper

Manglende forudsætninger for at identificere og agere ved mistanke om seksuelle overgreb

Kategori	Manglende forudsætninger for at identificere og agere på seksuelle overgreb
Subgruppe	<p>Uden forudsætninger</p> <p>- { om hun har modtaget uddannelse i observationsløn af S.O. [Intet, nr.], [207]</p> <p>- [Kendskab til beredskabsplan?] "Nej!"</p> <p>- Det er ikke specifikke steder, men jeg tænker nogle mere socialt belastede områder, det er ikke fordi jeg tænker, at det er rigtig, men det er det der sker i mit hoved. (11, 19-20)</p> <p>- Det gjorde ondt at se tønder-pigen, hvordan hun led, og så tænkte jeg, der sidder jo nogle her på skolen, og lider, og har det rigtig dårligt, og hvor vi aldrig opdager det. Det er jo vores egen ide, hvordan man skal opdage det, om der er en ændring adfærd, men vi har jo aldrig fået undervisning i det, så vi ved i princippet ikke, hvad det er, vi skal kigge efter. (114-118)</p> <p>- For det første tænker jeg, at lærerne er bevidste om det her. Altså bare det at vide, at der i gennemsnit er to i hver klasse. Altså man ved ikke noget, man har ingen informationer, eller noget. Og hvad gør vi så? Hvad er det for nogle tegn som man kan på alt muligt andet, tegn på vold, alkohol, mistrosvæ, kriminalitet. (135-139)</p> <p>- Jeg har ikke fået noget konkret at vide, men jeg ved, eller jeg tænker, at man skal se på pigens, eller drengens adfærd. Hvordan ændre de adfærd på psykisk og fysisk, er der nogle tegn der gør at man skal være opmærksom på en anden måde, afviger de fra andre, eller afviger de fra det de plejer at gøre, men hvad man helt konkret skal lægge mærke til, det har jeg aldrig fået at vide. (38-42)</p> <p>- Jeg tænker at nu har det jo været rigtig meget oppe i medierne med Tønder-sagen. Jeg så noget af det der blev sendt, for ikke så lang tid siden og der var en pædagog som gerne ville sige undskyld til den pige, og hvor jeg sad bagfter og tænkte, hvorfor deler hun ikke det set det. (109-113)</p> <p>- Men i det hele taget, det var ikke noget der blev snakket om på lærermøder eller diskuteret eller under prøver, kurser eller noget som helst. (147)</p> <p>- Nej, det har jeg heller ikke vidst, men det har jeg vidst de senere år, men det er jo ikke noget på seminaret man lærer, at det skal man være opmærksom på. Så jeg har selvfølgelig spottet mange børn, med en sådan anderledes adfærd, og tænkt hvad drejer det sig om? Men det er aldrig sådan, at jeg har tænkt, at det nok seksuelt misbrug. (10-14)</p> <p>- Nej, jeg har aldrig fået noget at vide om hvordan jeg skal agere, hvis jeg møder nogle børn der har været udsat. (93-94)</p> <p>- Nej, og jeg spørger ikke ind, for det har slet ikke været jeme til hvordan man gør det. (325-26)</p> <p>- Nå, det er jo ikke noget man ved, medmindre det er noget man læser, altså, man ved det man læser, eller det som kommer i nyhederne, eller i artikler, eller noget andet. Og det er jo heller ikke noget vi snakker om. (51-55)</p> <p>- Og det er jo også forfærdeligt, hvis man kommer til at mistænke noget for noget, som de reelt ikke har gjort. Og et barn er udsat for noget, og så har man fokus på det område, og så er det noget helt andet det drejer sig om. Det er sådan lidt grimt at tænke, så man vil heller ikke rigtig se det, men jeg ved det ikke, eller om man i underbevidstheden tænker - det kan ikke være det. (114-118)</p> <p>- Så tænker jeg, at så ser jeg det nok heller ikke. Det gjorde ondt at se Tønder-pigen, hvordan hun led og så tænkte jeg, at der sidder jo nogle på skolen og lider og har det rigtig dårligt, og hvor vi aldrig opdager det. Det er jo vores egen ide, hvordan man skal opdage det. (113-117)</p> <p>- Vi bliver pumpet med alt muligt andet, vi skal vide noget om, men ikke det her, det prøver vi at lade være med at vide noget om. (211-212)</p> <p>- Hvis vi møder børn der har været udsat, hvad gør vi så? (125)</p> <p>- Det ved jeg faktisk ikke, må jeg indrømme. (s 3, 31)</p> <p>- For det første tænker jeg, at lærerne er bevidste om det her. Altså bare det at vide, at der i gennemsnit er to i hver klasse. Altså man ved ikke noget, man har ingen informationer, eller noget. Og hvad gør vi så? Hvad er det for nogle tegn som man kan på alt muligt andet, tegn på vold, alkohol, mistrosvæ, kriminalitet. (135-139)</p> <p>- Har ikke hørt om beredskabsplanen.</p> <p>- Ingen viden om beredskabsplanen</p> <p>- Ja, det synes jeg faktisk, men hvad stiller man op med det? (s 3, 29)</p> <p>- Ja, i hjemmet eller jeg ved faktisk ikke nok om hvilken indsats der går i gang. (45, 63-66)</p> <p>- Kender ikke beredskabsplanen</p> <p>- Men måske er det noget omkring det, at jeg ikke ved hvad der sker, hvis jeg skriver det. (45, 22)</p> <p>- Nej, jeg har aldrig fået noget at vide om hvordan jeg skal agere, hvis jeg møder nogle børn der har været udsat. (93-94)</p> <p>- Når der er en mistanke om at de bliver slået derhjemme? Delvis ja. Så er der noget med paragraf 50 undersøgelse, og nogle bajesamtaler der bliver sat i gang, jeg ved ikke hvad der bliver sat i gang hvis der er bekymring om seksuelt overgreb i hjemmet. (51, 60)</p> <p>- Så tænker jeg at der er rigtig mange, og jeg tænker som en umiddelbar indskydelse, kan det være rigtig, to i hver klasse, og jeg kommer til at tænke, at på Frederiksberg passer det ikke. (11, 7-9)</p> <p>- (om S.O. er sodalt bestemt): Ja, men det var ikke noget der blev snakket om på lærermøder, diskuteret, eller undervist i kurser eller nogen som helst.</p> <p>- Har du modtaget nogen form for oplysning om seksuelle overgreb, altså i form af uddannelse, kurser eller oplæg? "Nej, intet. Ingen ting. (32)"</p> <p>- Hvis vi møder børn der har været udsat, hvad gør vi så? (125)</p> <p>- Det er heller ikke en viden for os, vi ved ikke hvordan vi skal tackle det. Og så bliver det sådan noget underligt noget. (112-113)</p> <p>- Jeg har ikke fået noget konkret at vide, men jeg ved, eller jeg tænker, at man skal se på pigens, eller drengens adfærd. Hvordan ændre de adfærd på psykisk og fysisk, er der nogle tegn der gør at man skal være opmærksom på en anden måde, afviger de fra andre, eller afviger de fra det de plejer at gøre, men hvad man helt konkret skal lægge mærke til, det har jeg aldrig fået at vide. (38-42)</p> <p>- Man ved jo godt det finder sted, men jeg har ikke tænkt over, at det var så mange. Det er chokerende, jeg havde tænkt et par stykker på skolen, mere havde jeg faktisk ikke tænkt. (7-9)</p> <p>- Men når man så aldrig er med ind der, hvor det virkelig er sket, eller bliver informeret om, at det du faktisk observerede, det viste så, at det var det og det - og det var rigtig godt at du var opmærksom på det. Eller sådan et eller andet, så ville man måske spore sin hjerne ind på, at næh, det ku godt være at der er et eller andet der. (135-139)</p>

Manglende strukturer og dialog med myndighederne

Kategori	Manglende strukturer og dialog med myndighederne
	<p>☐ (Kendskab til beredskabsplan?) "Nej!"</p> <p>☐ ... Men vi har slet ikke været informeret om noget som helst - overhovedet. (91-92)</p> <p>Jeg synes jo det er håbløst. Jeg synes det er håbløst før jeg prøver jo efter alle kunstens regler, at lave den der underretning så neutral og så beskrivende for man må ikke føle noget, eller synes noget og det forstår jeg også godt at man ikke må, men jeg tænker at det er mennesker vi har med at gøre, og alt handler jo om følelser og alt handler om fornemmelse, og jeg ved godt at et system fungerer bare bedre, hvis man gør det mere rigtigt, og man siger, nej man skal kunne bevise, og det forstår jeg godt som indgangsbåning, at man som lærer ikke bare kan synes alt muligt, men jeg synes bare, at når der kommer en underretning, hvor vi har et ung menneske der har mega ondt i livet, og hvor vi kan dokumentere og hvor jeg har forældrenes samarbejde, så forstår jeg ikke, at der ikke er nogen der har lyst til at snakke med mig, fordi det var til mig at eleven kom først og sagde, der er noget helt ad helvedes til, jeg skærer i mig selv, eller har tvangstanker, jeg er riddén ked af det hele tiden og jeg ved ikke hvorfor. (97-109)</p>
Manglende direkte mellemværk og forvaltning	<p>☐ Man får ikke den tilbagemelding, man kunne blive klogere af. (79)</p> <p>☐ Men jeg synes, det hele er så hemmeligt. Alting er så hemmeligt når det kommer derop, så kan man ikke... man kan ikke få noget at vide, når man nu har sendt nogle børn derop, så er det lukket land. Man har ikke engang mulighed for, selv at følge op og høre hvordan det går. De børn der bliver tvangsforborte må man nærmeste ikke selv følge op på, medmindre de kontakter en selv. (71-75)</p> <p>☐ Men når man så aldrig er med ind der, hvor det virkelig er sket, eller bliver informeret om, at det du faktisk observerede, det viste så, at det var det og det - og det var rigtig godt at du var opmærksom på det. Eller sådan et eller andet, så ville man måske spore sin hjemme ind på, at nærh, det ku godt være at der er et eller andet der. (135-139)</p> <p>☐ Og det siger bare noget igen om det samarbejde der foregår (164) Eller, mangel på samme, lige præcis (166)</p> <p>Og jeg vil sige, at nogle af de der som jeg har spottet, som er blevet henvist til psykolog, eller snakket med forældre, så har der også været en lukket grænse. Der var jo tavshedspligt mellem lærerne, socialforvaltningen og psykolog, så man har aldrig fået at vide hvad det drejede sig om, det man havde spottet. (19-22)</p> <p>☐ Overhovedet ikke, jeg bliver hægtet af som det første. Jeg får ikke en rigtig besked. (91-92)</p> <p>☐ Ja, for når man så har kvitteret, så ved man ikke videre hvad der sker. Hvad sker der videre i sagen, hvad sker der med det stakkels barn, som man nu har observeret på, det får man ikke altid at vide og det kan jo være at der er nogle som tager hånd om det, men det skal man ligesom have en sikkerhed for, og derfor kan der også være nogle som tænker, det kan sådan set være ligegyldigt, der sker jo ikke noget med de observationer jeg har gjort.</p> <p>Jeg ved ikke hvad man skal gøre. Vi kan jo nok så mange gange have, og det har vi gjort fra vores skole af, gjort anmærkninger og til de socialrådgivere der sidder der, at det simpelthen er et dårligt samarbejde. Det er ikke engang et samarbejde. Det er bare en overlevering, hvor man så ved, og det er ikke engang overlevering hvor man har ro i hjertet når man gør det, og det er simpelthen noget rod. (77-82)</p>
Manglende tilknytning og samarbejde mellem lærer og forældre	<p>☐ Man får ikke den tilbagemelding, man kunne blive klogere af. (79)</p> <p>☐ Og det siger bare noget igen om det samarbejde der foregår (164) Eller, mangel på samme, lige præcis (166)</p> <p>☐ Var der nogen der stattede dig i at finde ud af hvordan klarer jeg det her i forhold til børnene eller i forhold til forældrene? Nej. Ingen ledelse? Nej. Ingen kollegaer? Nej.</p> <p>☐ Fordi i alle mulige andre sager har man skulle... Har processen taget så lang tid, og så vælger man at rykke så knivskarpt lige på det her. (174-176)</p> <p>☐ Ja, for når man så har kvitteret, så ved man ikke videre hvad der sker. Hvad sker der videre i sagen, hvad sker der med det stakkels barn, som man nu har observeret på, det får man ikke altid at vide og det kan jo være at der er nogle som tager hånd om det, men det skal man ligesom have en sikkerhed for, og derfor kan der også være nogle som tænker, det kan sådan set være ligegyldigt, der sker jo ikke noget med de observationer jeg har gjort.</p> <p>Jeg er kommet tilbage fra barsel, og der er sager der er blevet lukket og jeg har ringet op og sagt 'hvorfor er denne sag blevet lukket, vil I godt være venlige at åbne den igen, jeg kan dokumentere det her'. Der er ikke sket en skid, det er præcis det samme, du skal åbne denne her sag igen, og det synes jeg er frustrerende og jeg mener hvis det også er tilfældet med sådan nogle sager så vil jeg slet ikke kunne være i det tror jeg. Det tror jeg faktisk ikke at jeg ville kunne, jeg synes det går for langsomt. Jeg syntes simpelthen det går for langsomt og jeg er med på at det er mennesker, og det er også mennesker på den anden side der sidder, og laver noget arbejde, men jeg har altså være vidne til mega... Jeg havde et meget stramt forhold til vores socialrådgiver inde på min tidlige arbejdsplads, fordi jeg synes at jeg skulle fortælle ham det samme, og til møder med familien, hvor han genoptager den samme dagsorden, som vi har haft tidligere og det synes jeg er mega frustrerende og det var en rigtig stor grund til at jeg valgte at få andet arbejde. Jeg blev så vred så jeg ikke kunne være i det. Jeg synes ikke at vi handlede på det, og jeg synes at jeg gjorde... Jeg syntes jeg var magtløs. (146-160)</p>
Altså uoversigt	<p>☐ Jeg synes det tager sindssygt lang tid, og jeg bliver, at man... en af de ting der gjorde at jeg blev nødt til at forlade mit tidlige job. Det var det samme hamsterhjul jeg blev ved med at løbe, og så hopper man over nogle bump, så skulle man mene at de her bump stille og roligt fæs ud, og så kan det godt være at der kom nogle nye, men jeg havde følelsen af at bumpet aldrig forsvandt. Det var de samme bump, jeg blev ved med at løbe rundt i det samme hjul, plus at der også kom nye ind. (131-138)</p> <p>Jeg synes jo det er håbløst. Jeg synes det er håbløst før jeg prøver jo efter alle kunstens regler, at lave den der underretning så neutral og så beskrivende for man må ikke føle noget, eller synes noget og det forstår jeg også godt at man ikke må, men jeg tænker at det er mennesker vi har med at gøre, og alt handler jo om følelser og alt handler om fornemmelse, og jeg ved godt at et system fungerer bare bedre, hvis man gør det mere rigtigt, og man siger, nej man skal kunne bevise, og det forstår jeg godt som indgangsbåning, at man som lærer ikke bare kan synes alt muligt, men jeg synes bare, at når der kommer en underretning, hvor vi har et ung menneske der har mega ondt i livet, og hvor vi kan dokumentere og hvor jeg har forældrenes samarbejde, så forstår jeg ikke, at der ikke er nogen der har lyst til at snakke med mig, fordi det var til mig at eleven kom først og sagde, der er noget helt ad helvedes til, jeg skærer i mig selv, eller har tvangstanker, jeg er riddén ked af det hele tiden og jeg ved ikke hvorfor. (97-109)</p> <p>☐ Og jeg vil sige, at nogle af de der som jeg har spottet, som er blevet henvist til psykolog, eller snakket med forældre, så har der også været en lukket grænse. Der var jo tavshedspligt mellem lærerne, socialforvaltningen og psykolog, så man har aldrig fået at vide hvad det drejede sig om, det man havde spottet. (19-22)</p> <p>☐ Så du havde en oplevelse af, at når du havde gjort noget, så gjorde de ikke noget? Jeg havde bare den oplevelse, at... At det gik langsomt? Ja, og at det ikke rigtig førte noget med sig. (161-165)</p>

Berøringsangsten

Kategori	Berøringsangsten
Subgruppe	Citat fra interviews
Svært at snakke om S.O.	☐ Ja, da jeg var i folkeskolen var det jo slet ikke noget man snakkede om. (131)
	☐ Jeg kan ikke sige hvorfor, andet end at jeg kan sige, at det er tabuelagt. (262-263)
	☐ Jeg tror det er meget tabuelagt, det tror jeg faktisk det er. (112)
	☐ Jeg tror noget af det er berøringsangst. (193)
	☐ Men det er også en enormt grim ting at underrette på. (221)
	☐ Men på stedet havde man jo en eller anden obs-funktion i samarbejde med psykologen, det syntes jeg faktisk at stedet her har været rigtig gode til, men ikke hvor man har snakket om de ting der. Det har man faktisk ikke. (258-260)
	☐ Og jeg tænker tit, at det er sådan et tabuelagt område. (5)
Jeg tør ikke - jeg gør ikke	☐ Der skulle være hjælp til at komme igennem det fordi, hvad nu hvis, man føler jo lidt at man anklager nogen, og hvad nu hvis der ikke er hold i det overhovedet - hvad så? Så kan man jo nærmest være med til at ødelægge en familie. (141-143)
	☐ Jeg har da sendt en del underretninger om, der ikke handlede om, at jeg ved alt muligt, men lige her sker der åbenbart noget i mig... Men lige præcis den linje med, at jeg er bekymret for at der er seksuelt overgreb, eller en eller anden formulering der. Den udelader du? Ja, jeg skal hjem og tjekke om jeg har sendt den, eller ikke sendt den, men jeg tror jeg har slettet den. Det tror jeg faktisk, og så bare sendt det, og så tænkt at så kan hun selv tænke resten. (s4, 37-47)
	☐ Men det er jo altid svært, for hvad nu hvis man stiller spørgsmålet, hvad så, og det ikke er rigtig. Hvad gør man så. Det er jo også en eller anden grænse, man er også nervøs som lærer for, at man overskrider en eller anden grænse, og at det så også kan være ødelæggende (55-58)
	☐ Men jeg tror stadig, der er mange der har berøringsangst omkring ligegyldig hvad det er, og meget man vælger at lukke øjnene for. (232-235)
	☐ Nej, og jeg spørger slet ikke ind, for jeg har slet ikke værktøjerne til hvordan man gør det. Jeg tør slet ikke åbne for noget, jeg muligvis kunne ødelægge noget på. (325-326)
Frygten for forældrenes reaktion	☐ På en eller anden måde så er det vel det som det handler om i bund og grund. Det er lidt det samme som jeg også har det med at man skal passe på med at "pille" Og det er jeg helt med på, at det skal man - jeg tror det handler om ressourcer og berøringsangst. (188)
	☐ Altså, vi er mega bange for at stå over for de forældre bagefter. Rigtig meget forældre arbejde er jo i virkeligheden tabuiseret i folkeskolen. Jeg tror aldrig nogen sinde jeg har mødt så mange mennesker, der er de forkerte steder, for hver gang det handler om forældresamarbejde, så knækker de, eller de tør ikke, eller de kan ikke finde ud af det. (347-350)
	☐ Det bliver for besværligt, og hvordan vil forældrene reagere hvis jeg er opmærksom på sådan noget. Fordi man er bange for forældrenes reaktion? Ja.
	☐ Det er jo mig der skal have samarbejdet bagefter, og det er ikke fordi man ikke vil konfrontere folk med det, men det var rigtig svært bagefter, at se de forældre i øjnene. (129-132)
	☐ Jeg syntes det var voldsomt at ringe til forældrene, for jeg vidste jo ikke, hvad nu hvis det ikke passede. (66-68)
Angst for at konsekvenserne er større end (mistanken om...) S.O.	☐ Jeg tror at jeg tænker at det måske først og fremmest handler om ude i folkeskoleme, i hvert fald hvis jeg ligesom prøver, deler mine erfaringer op, så tænker jeg, at det er enormt tabuiseret, altså vi er mega bange for, at skulle stå overfor de her forældre bagefter.
	☐ Men der er også nogle, der har tænkt, jeg lukker bare øjnene, det er meget nemmere, det bliver for besværligt, og hvordan vil forældrene reagere, hvis jeg er opmærksom og sådan noget. (240-242)
	☐ ... Hvad nu hvis, man føler jo lidt at man anklager nogen og hvad nu hvis der ikke er hold i det overhovedet, så kan man jo nærmest være med til at ødelægge en familie. (141-143)
	☐ ...Hvor jeg også skriver, at jeg er bekymret for om der er seksuelt overgreb, eller om det kommer i fremtiden, eller at der er noget her jeg er bekymret for. Så har jeg skrevet det, sletter det, og skriver det igen, og det der sker oppe i mit hoved, det er, jeg tænker i hvert fald på hende og forvaltningen der skal modtage den, og at jeg kan blive stillet til ansvar for at skulle forklare hvorfor det, sådan ud fra, altså, at jeg bliver bekymret for, at hun skal blive mistroisk på mig, eller om jeg mister lidt tillid der. (s4, 21-27)
	☐ Men man er også som fagperson rigtig bange for, at tillægge nogen noget helt forkert.

Bilag 6: Transkribering

Interview med A

A: Lærer.

M: Interviewer.

FSP: Forkortelse af forskningsspørgsmål.

IWSP: Forkortelse af interviewspørgsmål.

SFI: Statens Forskningsinstitut.

- 1 M: Hvis jeg nævner for dig, at statistik fra Statens Forskningsinstitut viser, at ca. 2 børn i hver klasse er
2 udsat for overgreb, hvad tænker du så?
- 3 A: Så bliver jeg chokeret, det havde jeg faktisk ikke regnet med eller forventet.
- 4 M: Nej. Hvordan bliver du chokeret, hvad er din tanke. Du bliver chokeret, hvad tænker du så?
- 5 A: Jeg tænker straks nede i min egen klasse, gad vide om der er noget, jeg ikke ser, og så tænker jeg 2 i
6 hver klasse, det er rigtig meget. Man ved jo godt, det finder sted, men jeg har ikke tænkt over, at det var
7 så mange. Det er chokerende. Jeg havde tænkt måske et par stykker på skolen, mere havde jeg faktisk
8 ikke tænkt.
- 9 M: Det viser al forskning, og det viser statistikken, og det er så dem man fanger. Man taler faktisk om, at
10 det er toppen af isbjerget.
- 11 M: Har du nogen sinde haft en mistanke om, at en elev, altså en lille strejftanke eller et eller andet, hvor
12 du tænkte, det kunne være det, det handlede om, når en elev udviste nogen reaktioner?
- 13 A: Jeg har haft eller har en elev, hvor jeg nogen gange kan tænke, hvorfor er hun sådan, blufærdig. Jeg
14 ved ikke, om jeg har tænkt det kunne være seksuelt overgreb, men der er et eller andet, hvor der er nogen
15 alarmklokker, der ringer, men om det ligefrem er det, ved jeg ikke, men der er et eller andet ved hende,
16 der gør, at jeg tænker, at hun har haft nogen oplevelser, som ikke er rare.
- 17 M: Beskriv hvad er det ved hende, hvad er det du tænker? Hvad er det, du ser?
- 18 A: Jeg ser, at hun ikke har lyst til at vise sig nøgen eller jeg hører, at hun ikke har lyst til at vise sig nø-
19 gen foran de andre, og hun beskytter sin krop rigtig meget. Det gør, men det kan der være tusindvis af
20 grunde til, men det gør at man har fokus på det. Hun har ikke noget imod at fortælle, at hun beskytter sin
21 krop, og at hun er blufærdig, men alligevel synes jeg, det er voldsomt, at en pige, der ikke er så gammel,
22 har behov for at beskytte sig selv på den måde.
- 23 M: Har du gjort noget ved det, har du talt med pigen?
- 24 A: Ja jeg har talt med pigen, og jeg har talt med hendes mor om det.
- 25 M: Har det været nemt nok at tale om det.
- 26 A: Ja det har egentlig været ok at tale om det på den måde, ikke at jeg har nævnt, at der kan være noget
27 seksuelt over det, det er jeg ikke kommet ind på, men der er i hvert fald nogen klokker, der ringer, når
28 der er en pige, som har svært ved at vise sig over for de andre.
- 29 M: Er det fordi du ved det eller har du fået uddannelse i det, eller været på kursus i det?

30 A: Nej aldrig.

31 M: Ved du, hvad tegnene er, hvad det er man skal kigge efter.

32 A: Jeg har ikke fået noget konkret at vide, men jeg ved, eller jeg tænker, at man skal se på pigens eller
33 drengens adfærd, hvordan ændrer de adfærd på psykisk og fysisk. Er der nogen tegn, der gør, at man skal
34 være opmærksom på en anden måde, afviger de fra de andre, eller afviger de fra det, de plejer at gøre,
35 men hvad man helt konkret skal lægge mærke til, det har jeg aldrig fået at vide.

36 M: Men du ved, når noget afviger eller hvis der er en forandring i adfærden, så lægger du mærke til det.

37 A: Ja det tænker jeg, jeg gør.

38 M: Handler ud på det?

39 A: Ikke altid nej.

40 M: Hvad gør, at du handler på det?

41 A: Det at jeg snakker med barnet, og hvis det er, der skal handles yderligere på det, så snakker jeg med
42 forældrene.

43 M: Også hvis du har en mistanke om, at der er foregår en eller anden form for overgreb?

44 A: Ja, det tror jeg. Jeg tror også, jeg ville tage fat i nogen kolleger.

45 M: Ja.

46 A: Men det er jo altid svært, for hvad nu, hvis man stiller spørgsmålet, hvad så og det ikke er rigtigt.
47 Hvad gør man så. Det er jo også en eller anden grænse. Man er også nervøs som lærer for at man over-
48 skridter en eller anden grænse, og at det så også kan være ødelæggende. Jeg har
49 engang haft, det er mange år siden, et barn som og fortalte mig, at hun var blevet slået hjemme. Det er så
50 noget andet, men det er stadig et overgreb, og der måtte jeg selv ringe til forældrene for at spørge, om det
51 var sådan det forholdt sig. Det sagde de så, at det ikke var, og jeg snakkede med ledelsen om det, og så
52 blev det faktisk afsluttet, og pigen flyttede faktisk skole, og så blev der ikke gjort mere ved det.

53 M: Har det ligesom skabt en eller anden frygt i dig for at handle på, at du ser et eller andet barn, der ikke
54 er i trivsel. Har det sat sig lidt i bagehovedet på dig.