

Magnus Eriksson

Forebygging av kriminalitet blant ungdomsskoleelever

En fenomenologisk studie av lærerens rolle i det kriminalitetsforebyggende arbeidet i skolen

Masteroppgave i profesjonsrettet pedagogikk

Veileder: Irene Haslund

Medveileder: Daniel Lyng

Mai 2022

Magnus Eriksson

Forebygging av kriminalitet blant ungdomsskoleelever

En fenomenologisk studie av lærerens rolle i det kriminalitetsforebyggende arbeidet i skolen

Masteroppgave i profesjonsrettet pedagogikk
Veileder: Irene Haslund
Medveileder: Daniel Lyng
Mai 2022

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Denne studiens problemstilling handler om hvordan man som lærer kan arbeide for å forebygge kriminalitet blant ungdomsskoleelever. For å avgrense problemstillingen er det utformet to forskningsspørsmål som handler om 1. viktigheten av tilhørighet og 2. å bygge normative barrierer. I en undersøkelse gjennomført av Ungdata (2021) kommer det frem at 13% av ungdomsskoleelever i Trondheim har vært beruset, 15% har vært i slåsskamp og 18% har blitt tilbudt cannabis det siste året. Dette sier noe om at kriminalitet blant ungdomsskoleelever er et utbredt samfunnsproblem. Å forske på hvordan man kan forebygge kriminalitet er derfor et viktig fenomen å innhente mer kunnskap om.

Studiens teorigrunnlag er hovedsakelig knyttet opp mot tilhørighet og normative barrierer, som avgrenses ytterligere gjennom aktuelle delkapitler. Tilhørighet og normative barrierer er sentrale begreper som blir forklart i oppgavens teoridel. Valg av teori er gjort for å best mulig kunne besvare problemstillingen, samt å oppfylle forskningsprosjektets hensikt, gjennom å fungere som et verktøy for læreren, skolen og andre instanser i arbeidet for å forebygge kriminalitet blant ungdomsskoleelever.

Dette forskningsprosjektets metode har en kvalitativ tilnærming og et fenomenologisk forskningsdesign. Bakgrunnen for dette valget er at det er forskningsdeltakernes virkelighetsoppfatninger og erfaringer knyttet til oppgavens tematikk som er interessant å vite mer om. Metodevalget ga meg muligheten til å undersøke problemstillingen på et dypere og mer meningsfullt plan.

Innhenting av data ble gjort ved hjelp av semi-strukturerte intervjuer av tre ulike informanter, ansatt i tre ulike instanser. I selve intervjuene ble en utformet intervjuguide anvendt som verktøy for å ikke skli vekk fra tema. Deretter ble intervjuene transkribert og tematisk analysert med hensikt å kunne hente ut de mest sentrale utsagnene i lys av studiens problemstilling.

Studien konkluderer med at tilhørighet og normative barrierer kan forstås som avgjørende verktøy for lærerens arbeid med å forebygge kriminalitet blant ungdomsskoleelever. Tilhørighet blir gjennom studien beskrevet som et komplekst begrep. Begrepet blir derfor knyttet opp mot andre fenomener som inkludering, relasjoner og skolen som en risikosone. Alle disse fenomenene er viktige for å skape tilhørighet hos ungdomsskoleelever, og dermed forebygge kriminalitet. Normative barrierer skapes på mange måter som et resultat av tilhørighet. Gjennom positiv sosialisering, som igjen krever en form for tilhørighet, vil man kunne bygge normative barrierer hos individer, slik at det å utøve kriminalitet blir en handling langt unna individets indre verdier og normer.

Abstract

This study's theme is related to how a teacher can prevent crime among lower secondary school students. To be able to answer this, two research questions have been designed. 1. Is related to the importance of belonging and 2. Is related to creating normative barriers among lower secondary school students. In a survey conducted by Ungdata (2021), it appears that 13% of lower secondary school students in Trondheim have been drunk, 15% have been in a fight and 18% have been offered cannabis over the past year. This tells us something about the crime rate among students and that it is a widespread societal problem. Research on how to prevent crime is therefore an important phenomenon to obtain more knowledge about.

The study's theory is mainly linked to belonging and normative barriers, which are further delimited through relevant subchapters. The choice of theory is made to be able to answer this study's main question, as well as to fulfil the purpose of the research project, by acting as a tool for the teacher, the school and other bodies in the work of crime prevention.

The research method has a qualitative approach and a phenomenological research design. The reason for this choice is that it is the research participants' perceptions of their own reality and experiences related to the theme of the thesis, that are interesting to know more about. The choice of method gave me the opportunity to investigate the problem in a deeper and more meaningful way.

The collection of data was done by using semi-structured interviews of three different informants, employed in three different agencies. In the interviews itself, a designed interview guide was used as a tool, so as not to slip away from the theme. Subsequently, the interviews were transcribed and thematically analysed with the intention of being able to extract the most central statements considering the study's problem.

The study concludes that belonging and normative barriers can be understood as crucial tools for the teacher's work to prevent crime among high school students. Belonging is described through the study as a complex concept. The term is therefore linked to other phenomena such as inclusion, relations, and to understand the school as a risk zone. All these phenomena are important to fulfil peoples need to belong somewhere, and thus prevent crime. Normative barriers are in many ways created by the feeling of belonging in a positive environment. Through positive socialization, which also requires a form of belonging, one will be able to build normative barriers in individuals, so that exercising crime becomes an action far away from the individual's inner values and norms.

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	4
2. Teori	6
2.1 Tilhørighet	6
2.2 Å streve i skolen	7
2.3 Normative barrierer	9
2.4 Inkludering	10
3. Metodekapittel	12
3.1 Metodevalg	12
3.2 Kvalitativ metode	12
3.2.1 Kvalitative intervju	13
3.2.2 Det semi-strukturerte intervjuet	13
3.3 Forskningsdesign	13
3.3.1 Fenomenologi	14
3.4 Egen forskningsprosess	14
3.4.1 Motivasjon for forsknings	14
3.4.2 Informanter	15
3.4.3 Informert samtykke	15
3.4.4 Intervjuguide	16
3.4.5 Intervjuforløp	16
3.5 Analyse	17
3.5.1 Tematisk analyse	17
3.5.2 Koding og kategorisering	18
3.6 Etikk	19
3.6.1 Etske dilemma	19
3.6.2 NSD	20
3.7 Studiens troverdighet	20
3.7.1 Validitet og reliabilitet	21
3.7.2 Generalisering og overførbarhet	21
4. Empiri	22
4.1 Tilhørighet	22
4.1.1 Tidlig innsats	23
4.1.2 Relasjonsbygging	24
4.2 Normative barrierer	24
4.2.1 Inkludering og tilrettelegging	25
4.2.2 Hjemmearena	26
5. Drøfting	27
5.1. "Tilhørighet er avgjørende"	28
5.1.1 Å inkludere det unike individ	29
5.1.2 Skolen som risikosone	31
5.1.3 Oppsummering	32
5.2 Å bygge normative barrierer mot kriminalitet	33
5.2.1 Oppsummering	35
Litteratur	36
Vedlegg	38

1. Innledning

I oppveksten har barn og unge ofte klare drømmer og ideer for hva de skal bli. Når de blir spurt om hva de vil bli, er ofte svaret at de skal bli fotballspillere, leger, youtubere, skiløpere eller lignende. Jeg har fortsatt til gode å høre at noen ønsker å ende opp som kriminelle når de blir eldre. Det er vel og bra, men spørsmålet blir dog hvorfor mange mennesker likevel ender opp som kriminelle i voksen alder. Ifølge SSB var det i 2020 over 25 000 anmeldte narkotikalovbrudd i Norge, og nesten 5% av befolkningen var utsatt for vold eller mottatt trusler om vold de siste 12 månedene. Dette er kun rapporterte tilfeller, og man må anta at det finnes vel så mange mørketall. Som vi vet, er rus og vold kun en liten del av det som anses som kriminelt. Ifølge Lomell (2020) er kriminalitet handlinger belagt med straff og dermed er ansett som utenfor den norske lov. Bjørge (2015) betegner kriminalitet som handlinger som forstås som brudd på normer for atferd. Det betyr at kriminalitet er et bredt begrep som omfavner mye. Denne studien vil derfor ikke handle om spesielle former for kriminalitet, men heller forsøke å omfavne fenomenet med et forebyggende perspektiv.

I dagens samfunn blir vi med jevne mellomrom servert historier som omhandler situasjoner knyttet til kriminalitet i ungdomsmiljøer. Vi både ser, leser og hører om ungdommer som ruser seg, selger narkotika og/eller tyr til ulike former for vold. I en undersøkelse gjennomført av Ungdata (2021) kommer det frem at 13% av ungdomsskoleelever i Trondheim har vært beruset, 15% har vært i slåsskamp og 18% har blitt tilbudt cannabis det siste året. Disse tallene gir oss i utgangspunktet ikke all verdens innsikt, da de er relativt generelle, men de sier noe om hvor vanlig kriminalitet kan være for ungdommer. Min inngang og interesse for tematikken ligger derfor i å forstå de mer bakenforliggende årsakene til at ungdommer utøver og tyr til kriminalitet, og på den måten hvordan læreren kan arbeide for å forebygge.

Det finnes flere grunner til at tematikken i denne studien er verdt å forske på. At folk tyr til kriminalitet er og blir et samfunnsproblem, og det vil være av samfunnets beste interesse å forebygge dette. Det gjør denne studien både aktuell og viktig. Dette forskningsprosjektet har som hensikt å fungere som et verktøy som kan være til nytte for læreren, skolen og andre instanser i arbeidet mot å forebygge kriminalitet blant ungdomsskoleelever. Et viktig aspekt i dette arbeidet er at flere krefter må dra i samme retning. Derfor vil studien også være relevant for å belyse det tverrprofesjonelle samarbeidet mellom instanser, og hvordan dette kan foregå på en produktiv måte i praksis. I all hovedsak er studien viktig for å innhente mer kunnskap om et fagfelt og tema det finnes relativt lite forskning på. I tillegg vil studien kunne fungere som et hjelpemiddel for lærere (og andre) i arbeidet med å forebygge kriminalitet i hverdagen.

I opplæringsloven (2017) paragraf 9A-2 er det tydelig formulert at alle elever har rett til et trygt og godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring. I den forbindelse har den norske skolen en aktivitetsplikt som skal sikre at elevene har et trygt og godt psykososialt skolemiljø. Aktivitetsplikten handler i korte trekk om at alle ansatte i skolen har som plikt å følge med, gripe inn og varsle hvis man får mistanke om eller kjennskap til at en elev ikke har et godt og trygt skolemiljø (Utdanningsdirektoratet, 2017). Det betyr med andre ord at skolen er forpliktet til å forebygge og håndtere utfordringer knyttet til kriminalitet. Spørsmålet er bare hvordan gjør man det og hvor skal man begynne.

Utgangspunktet for denne studien er å forstå hvordan læreren kan arbeide for å forebygge kriminalitet blant ungdomsskoleelever. For å forstå hvordan man kan forebygge, er det viktig å forstå årsakene til at ungdommer tyr til kriminalitet. Studien vil i den forbindelse ta for seg en del sentrale utfordringer knyttet til inkludering, normative barrierer, relasjoner og tilhørighet. Oppgavens problemstilling er formulert på følgende vis:

Hvordan kan læreren arbeide for å forebygge kriminalitet blant ungdomsskoleelever?

Med hensyn til å kunne besvare studiens problemstilling på en hensiktsmessig måte er det blitt utformet ytterligere to forskningsspørsmål med bakgrunn i innhentet datamateriale. Til slutt sto disse to forskningsspørsmålene igjen:

- Hvordan kan det å skape tilhørighet fungere som et tiltak for å forebygge kriminalitet blant elever på ungdomsskolen?
- Hvordan kan det å bygge normative barrierer blant elever i ungdomsskolen bidra til å forebygge kriminalitet?

Det er tidligere blitt utført relativt lite forskning på dette feltet, også knyttet til tverrprofesjonelle samarbeid mellom instanser. Dog har Glavin & Erdal (2007) formidlet betydningen av samordning for problemløsning mellom instanser. I dette arbeidet har de skissert en rekke kriterier som bør danne grunnlaget for et fruktbart samarbeid. Nordahl (2014) presiserer på den andre siden viktigheten av aktiv deltakelse og læring i et inkluderende fellesskap, og at dette danner et godt grunnlag for fravær av blant annet rus og kriminalitet. Samtidig er samfunnet i konstant utvikling. Samtlige instanser må arbeide innovativt for å tilegne seg nye metoder og kunnskap for å opprettholde gode nok forutsetninger for å lykkes med dette arbeidet. Det vil derfor være nødvendig å rette søkelyset mot nye situasjoner og hvilke muligheter som ligger foran oss i dag (Nordahl, 2014).

Videre i denne studien vil relevant teori presenteres i kapittel 2. Teorikapittelet vil ta for seg sentrale aspekter i det teoretiske rammeverket studien tar utgangspunkt i for å belyse problemstillingen. I kapittel 3, metodekapittel, vil det bli gjort rede for og reflektert rundt studiens forskningsprosess. Her vil ulike fremgangsmåter for å samle inn data og selve datahåndteringen belyses. I kapittel 4 vil studiens empiri bli presentert. I denne delen vil datamaterialet analyseres og fortolkes for å gi mening til studien. Til slutt i kapittel 5 vil de empiriske funnene drøftes opp mot relevant teori for å forsøke å besvare problemstillingen.

2. Teori

I dette kapittelet vil jeg presentere teori som er relevant med hensyn til å besvare studiens problemstilling. Dette vil danne grunnlaget for å kunne diskutere studiens resultater i kapittel 5. Drøfting. I delkapittel 2.1 vil teori relatert til begrepet tilhørighet presenteres og forklares. 2.2 å streve i skolen, vil presentere hva som fører til at unge strever i skolen. Dette vil videre knyttes opp mot relasjonsbygging. 2.3 handler om å bygge normative barrierer. Delkapittel 2.5 vil presentere relevante inkluderingsforståelser og hvordan man kan forstå dem i den gitte konteksten.

2.1. Tilhørighet

Tilhørighet er et begrep som står sentralt i læreplanen i den norske skolen. Utdanningsdirektoratet (2020) har tydelig formulert at alle elever skal ha tilhørighet i en klasse og ta del i et fellesskap. Dette kapittelet skal forsøke å forklare hvorfor individers behov for tilhørighet står så sterkt. Ifølge Jordet (2020) er tilhørighet et grunnleggende psykologisk behov. Maslows behovspyramide er et fornuftig verktøy for å forstå de behovene mennesket har. Nederst i pyramiden finner vi fysiologiske behov, som inkluderer menneskers tilgang på mat, søvn osv. (Baumeister & Realy, 1995). I overført betydning vil det si at menneskets fysiologiske behov i et liv kan anses som grunnmuren for resten av livspyramiden. Om ikke det fysiologisk ligger til grunn vil det være umulig å fylle de andre behovene. Baumeister & Leary (1995) utfordrer Maslows behovspyramide, og går så langt som å hevde at behovet for tilhørighet er nesten like viktig som det fysiologiske, med andre ord helt avgjørende for mennesket.

Begrepet i seg selv uttrykker et behov for å høre til i et varmt og inkluderende fellesskap, hvor man føler seg verdsatt og ivaretatt, og man har en felles tillit til at ens behov blir møtt når det trengs (Jordet, 2020). Behovet for tilhørighet ivaretas gjennom nære dyadiske relasjoner, også kalt tilknytning. Jordet (2020) så dreier tilknytning seg om menneskets behov for å knytte seg emosjonelt til noen få enkeltmennesker som kan gi nærhet, varme og trygghet, og som individet kan utvikle tillit til. Med andre ord så har mennesket behov for å knytte seg til andre som har verdier, interesse og mål som sammenfaller med ens egne, og ved å inngå i slike psykososiale rammer vil man dekke behovet for tilhørighet (Jordet, 2020).

De negative konsekvensene for manglende følelse av tilhørighet kan være dramatiske. Ifølge Jordet (2020) så vil fravær av tilhørighet føre til at individet vil lide psykologisk. Dette vil blant annet føre til svekkelse av livsglede, læring, engasjement og et meningsfullt liv. Arnesen (2020) presiserer også at opplevelse av tilhørighet henger nøye sammen med andre dimensjoner, som deltakelse og medvirkning, og muligheten for anerkjennelse. Det kan bety at om elevene mestrer eller bli ansett som «flinke» på skolen også har betydning for individets tilhørighet. Dette kommer frem gjennom at elever som ikke mestrer skolens innhold og praksisformer utvikler oftere negative relasjoner til lærerne, de erfarer mer kjefting og irettesettelser, og blir derav mindre attraktive spillpartnere for medelever (Jordet, 2020). Dette kan føre til at man mister tilhørighet til skolen. Ifølge Jordet (2020) så kan det bidra til at disse elevene ledes inn i destruktive og selvforsterkende lærings -og identitetsforløp i jakten på tilhørighet andre steder, for eksempel kriminelle miljøer. Fordi behovet for tilhørighet står så sterkt hos mennesket, kan mangelen på det føre til at man blir en del av destruktive miljøer fordi man opplever å få mer av det andre steder.

Om man mister tilhørighet, så fører det ofte til utenforskap. I en undersøkelse referert til i Jordet (2020) definerer ungdommene selv det å stå i et utenforskap som å ikke passe inn. Altså man føler seg utenfor. Årsaker til at man opplever utenforskap er blant annet lite mestring i skolen, ikke bli inkludert i viktige miljøer, mangel på relasjoner eller vanskelig forhold i familien (Jordet, 2020). Med andre ord så er årsaken til manglende tilhørighet og utenforskap at man blir marginalisert. Marginalisering beskriver en prosess der elever gradvis mister grepet om det som skjer i skolen, og hvor man gradvis beveger som mot ytterkanten av et sosialt fellesskap (Arnesen, 2020). Hovedmålet med å skape tilhørighet for barn og unge blir dermed å unngå marginalisering, som igjen fører til utenforskap. Ifølge Muncie (2002) er tilhørighet en del av sikkerhetsnettet til ungdommer, og om dette faller sammen vil man bevege seg over i en risikosone.

For å oppsummere så er tilhørighet et grunnleggende psykologisk behov og er avgjørende for læring, deltakelse og mening i eget liv. Tilhørighet handler om å være en del av et fellesskap der man opplever nærhet, trygghet og varme som danner grunnlaget for tillit. Tilhørighet skapes gjennom nære dyadiske relasjoner, som kan forstås som tilknytning til andre. Manglende opplevelse av tilhørighet vil ofte føre til psykologiske lidelser for individet. Dette kan føre til at man ikke får bruk for sine ressurser og egenskaper, og ledes inn i destruktive og selvforsterkende lærings- og identitetsforløp. Tilhørighet er derfor et svært viktig begrep med hensyn til å forebygge utenforskap og står svært sentralt knyttet til denne studiens tematikk.

2.2. Å streve i skolen

Å streve i skolen og ikke oppleve tilhørighet, samt de negative konsekvensene av dette, har vi allerede vært inne på. Å streve med skolens innhold og opplevelsen av manglende tilhørighet har tett sammenheng og blir nevnt i intervjuene som essensielt for at ungdommer tyr til kriminalitet. Dette delkapittelet vil handle om årsakene til at enkelte strever i skolen og ulike verktøy i det forebyggende arbeidet. Her vil blant annet engasjement og relasjonsbygging fremheves som viktige elementer.

At mange elever faller ut av videregående skoler er en sterk indikasjon på at man ikke finner seg til rette i skolen, og gjerne lenge før man faktisk faller ut (Jordet, 2020). Vi har allerede vært inne på at det å streve i skolen kan være en årsak til manglende tilhørighet og utenforskap. At elever strever i skolen er ofte knyttet til lavt engasjement og skolens oppbygging er en av hovedårsakene til dette (Arnesen, 2020). Ifølge Jordet (2020) så opplever så mange som 80% at skolen er for teoretisk. Læring i skolen skjer hovedsakelig gjennom at lærer eller elever leser, skriver, regner eller prater med utgangspunkt i tekst. Det er dette elevene gjør i undervisningen. Det legges i liten grad opp til handlingsbaserte praksiser som gir elevene mulighet til å anvende kunnskaper og ferdigheter i handling i verden utenfor klasserommet (Jordet, 2020). Ifølge Jordet (2020) fremstår derfor opplæringen som lite relevant og langt fra elevenes virkelighet, som fører til at de opplever skolehverdagen som kjedelig og dermed bidrar til svekket engasjement. Ifølge Muncie (2002) er engasjement hos elevene i skolen en viktig faktor for å kunne mestre, samt forme tilhørighet. Med så mange ulike individer i skolen med ulike kompetanser, ferdigheter og interesser, kan skolens teoretiske fokus bidra til at flere elever ikke får utløp for det de kan og heller strever og mister tilhørighet til skolen. I Jordet (2020) utfordrer Honneth (2008) alle læringsfellesskap til å erkjenne at alle deltakere har kunnskaper og kompetanser som kan gi et verdifullt bidrag til fellesskapet. Tanken er at både elevene og fellesskapet vil komme bedre ut av det om alle elever får

mulighet til å ta i bruk sine iboende kunnskaper og interesser. Dette er et segment som er relevant for å belyse problemstillingen og vil diskuteres nærmere i kapittel 5.

Å bygge relasjoner blir fremhevet som et avgjørende aspekt for å forebygge kriminalitet, og skolen er den viktigste institusjonen i ungdommers liv utover hjemmet (Jordet, 2020). Det betyr at skolen og hjemmet har et stort ansvar i å bygge de nødvendige relasjonene for å skape blant annet tilhørighet og muligheten for å mestre egne liv. Ifølge Jordet (2020) så handler livsmestring om å være i stand til å tre frem som en selvbestemt aktør som kan handle fritt og etisk bevisst i verden. Relasjoner er viktig i denne sammenhengen. Relasjonsbygging spiller også en sentral rolle i det å skape mestring og engasjement blant elevene, noe vi har vært inne på er viktig forebygge manglende tilhørighet og utenforskap. Jordet (2020) presiserer at de elevene som strever faglig, strever også sosialt og utvikler ofte negative relasjoner til lærerne og skolen, som igjen bidrar til svekket tilhørighetsfølelse. Det betyr at relasjoner er tett relatert til tilhørighet, og befinner seg i et komplekst landskap. Dette delkapittelet vil dog avgrense begrepet og presentere teori knyttet til lærer-elev relasjonen og relasjon til hjemmet.

Forskning viser at gode lærer-elev relasjoner gir lavere risiko for frafall, depressive symptomer og økt selvværd blant elevene (Arnesen, 2020). For å trekke frem et konkret eksempel på hvordan vi som lærere kan forstå relasjoner, og gi kontekst til oppgaven, vil jeg trekke frem Bronfenbrenners utviklingsmodell. Dette er en modell som handler om hva som er viktig for mennesket for å oppnå utvikling og sosialisering (Aagre, 2014). Bronfenbrenners modell gir også et perspektiv på viktigheten av relasjoner, og hvordan dette foregår rundt eleven. Med tanke på at det er eleven som er protagonisten i relasjonsarbeidet starter vi med det Bronfenbrenner kaller mikronivå. Meso og eksonivå vil så presenteres. Makronivået, som er det siste i modellen, er ikke bemerkelsesverdig relevant i denne konteksten og vil derfor ikke utdypes ytterligere.

Mikronivået er det innerste nivået i modellen og handler om situasjoner der individet selv er i direkte kontakt med andre (Aagre, 2014). Dette gjelder hovedsakelig foreldre, skolen og venner. Ifølge Aagre (2014) så refererer dette til sosiale situasjoner elever befinner seg i på daglig basis, og hvor man påvirker eller blir påvirket av andre. I en relasjonskontekst er spørsmål knyttet til hvem eleven samhandler og omgås med, og hvilken status disse relasjonene gir en, viktige problemstillinger å ta stilling til. Mesonivået går mer på relasjoner mellom de ulike mikronivåene - altså et tverrprofesjonelt samarbeid (Aagre, 2014). Et eksempel på dette er skole-hjem samarbeid. Aagre (2014) presiserer at et godt tverrprofesjonelt samarbeid på mesonivå er avgjørende for å håndtere forandringer eller utfordringer elevene møter på mikronivå. Muncie (2002) er også tydelig på dette for å bygge et trygt og solid sikkerhetsnett rundt eleven. Selv om eksonivået sjeldent innebærer faktorer som direkte går på eleven, er det viktig for å vite hva eleven går gjennom med hensyn til å bygge relasjoner og sikkerhetsnett. Eksonivået dreier seg altså om kontekster som eleven ikke deltar aktivt i, men som likevel påvirker konteksten eleven deltar i (Aagre, 2014). Gode relasjoner vil være en nøkkel for å oversikt over eksonivå, med hensikt å skape best mulige rammer for eleven. Eksempler på kontekster som påvirker eleven her kan være at foreldre arbeider mye slik at de har lite overskudd til barna, eller at lærer/fotballtrener etc. har problemer som gjør at det for eksempel påvirker undervisning eller lignende (Aagre, 2014). Alle tre nivåene er viktig for å bygge relasjoner til elevene, men relasjoner kan også være viktig for å faktisk skaffe seg den oversikten man trenger.

2.3. Normative barrierer

I arbeidet mot å forebygge kriminalitet blant elever i ungdomsskolen, er å bygge såkalte normative barrierer et sentralt verktøy. I intervjuene ble normative barrierer trukket frem som et viktig element i det forebyggende arbeidet og et virkemiddel som fungerer. Ifølge Bjørgo (2015) så handler kriminalitetsforebygging om å redusere forekomsten av fremtidige kriminelle handlinger, eller eventuelt skadevirkningene av disse. Vi har nevnt at kriminalitet kan forstås som brudd på normer for atferd som er nedfelt i lov. Ifølge Tjora (2022) handler normer om hva som er forventet oppførsel og kan derfor forstås som et sentralt begrep i kriminalitetsforebygging. Å bygge normative barrierer handler om å skape verdier og holdninger hos individer som gjør at man avstår fra å begå kriminalitet, og ikke fordi man kun frykter straff (Bjørgo, 2015). Ifølge Bjørgo (2015) så fremstår det å begå de fleste typer kriminelle handlinger oftest ikke engang som et handlingsvalg hos folk flest. Å inneha selvkontroll, samvittighet og evne til å kjenne medfølelse med andre, gjør at å begå slike handlinger ligger langt utenfor handlingshorisonten (Bjørgo, 2015). Normative barrierer er derfor trolig det som forebygger mest kriminalitet (Bjørgo, 2015).

Å knytte normative barrierer til ungdomsmiljøet vil være essensielt for å besvare problemstillingen. Bjørgo (2015) er tydelig på at ungdomsgjenger spesielt har normsystemer som skiller seg kraftig fra hovedstrømmen av samfunnet rundt dem. Et viktig utgangspunkt i "gatens lov" innad i ungdomsmiljøer er at det å bruke vold og begå kriminelle handlinger både er akseptert og gir status. Et annet viktig begrep er respekt, altså ungdommenes behov for å bli respektert. For mange av ungdommene i disse miljøene er respekt noe som bare kan vinnes fra andre på deres bekostning. Bjørgo (2015) presiserer at respekt handler om å skape frykt og å oppnå makt over andre, og samtidig demonstrere at man er i stand til å beskytte seg selv mot andre. Den som ikke svarer med vold på ulike fornærmelser, taper ansikt og mister omdømme i sitt miljø (Bjørgo, 2015). Som vi ser så er også dette tett relatert til opplevelsen og behovet for anerkjennelse og tilhørighet, som er forklart tidligere i dette kapittelet. Bjørgo (2015) er også tydelig på at sammenhengen mellom normer og atferd er kompleks. Det er ikke nødvendigvis sånn at ungdommer involverer seg i kriminelle miljøer utelukkende fordi de mangler normative barrierer. Mangelen på tilhørighet andre steder blir trukket frem som en av årsakene til at ungdommer involverer seg i kriminelle miljøer. Endringer i atferd, for eksempel å begynne med kriminalitet eller bli med i en gjeng, vil også medføre at vedkommende endrer sine normer for å unngå "kognitiv dissonans" mellom hvordan man bør være og hvordan man faktisk handler (Bjørgo, 2015).

Vi vet nå at å bygge normative barrierer er et viktig verktøy i forebyggingen av kriminalitet blant ungdommer. Spørsmålet nå blir hvordan man bygger dem? Ifølge Bjørgo (2015) handler forebyggingsmekanismen om å få ungdommer til å avstå fra deltakelse i kriminelle gjenger og kriminelle aktiviteter, eller å slutte med dette, fordi de betrakter det som å være i strid med deres moralske normer og verdier. Virkemidlene må derfor rettes inn mot å forsterke ungdommers prososiale normer, slik at de avstår fra å delta i gjengaktiviteter og utfordre det alternative normsystemet i de kriminelle ungdomsgjengene. Et viktig verktøy i dette arbeidet er positiv sosialisering (Bjørgo, 2015). Ifølge Bjørgo (2015) skjer dette gjennom at familie, venner, skole, rettssystem og media bidrar til internalisering av grunnleggende normer som bygger barrierer mot å begå kriminalitet. Man kan også synliggjøre ungdommens handlinger overfor personer som betyr noe for dem, for eksempel familie eller kjærester. For gjengmedlemmer er det avgjørende at sfærene holdes adskilt, slik at ikke informasjon om de kriminelle

handlingene lekker over til sfæren hvor familie, kjærester og andre signifikante personer befinner seg (Bjørgero, 2015). Bjørgero (2015) poengterer at dette vil føre til skam og negative reaksjoner, som har fungert for å bygge fornuftige normative barrierer hos ungdommer.

2.4. Inkludering

Inkludering viser seg å være en viktig faktor for å forebygge kriminalitet blant ungdomsskoleelever. Det finnes flere tilnærminger av inkluderingsbegrepet der ute, og begrepet blir veldig ofte nevnt i skolesammenheng. Dette er også tydelig formulert på Udirs nettsider, gjennom at alle elever skal ha tilhørighet til en klasse og ta del i fellesskapet (Utdanningsdirektoratet, 2022). I denne oppgaven vil Arnesens (2020) inkluderingsforståelse bli brukt for å på best mulig måte kunne besvare problemstillingen. Dette handler om at inkludering i bunn og grunn handler om rettferdighet med hensyn til fordeling av goder og ressurser, anerkjennelse og representasjon (Arnesen, 2020). I den forbindelse vil et dynamisk, flerdimensjonalt og relasjonelt inkluderingsbegrep bli anvendt.

Ifølge Arnesen (2020) så handler det dynamiske og relasjonelle i inkluderingsbegrepet om en samlivsprosess som angår alle skoler. Med andre ord så handler dette om at det må foregå et aktivt arbeid for å skape grunnlag for at elever, på tvers av forskjeller og ulikheter, kan vokse opp sammen (Arnesen, 2020). Dermed ser man på skolen som en del av elevenes oppvekstmiljø, som trenger å bli tilrettelagt for å sørge for at barn og unge kan vokse sammen. Arnesen (2020) er tydelig på at det fortsatt står mye ugjort på dette feltet i den norske skolen. Det flerdimensjonale aspektet handler om rettferdighet med hensyn til goder, ressurser, anerkjennelse og representasjon (Arnesen, 2020). Arnesen (2020) legger frem fem dimensjoner som kan bidra til et helhetlig grunnlag for inkluderingsarbeid i skolen. Det første punktet handler om at man må sørge for at alle har lik tilgang til samfunns-goder og utdanning av høy kvalitet. Med andre ord lik tilgang og like muligheter for alle (Arnesen, 2020). Punkt nummer to dreier seg om likeverd, solidaritet og anerkjennelse. Det betyr at man må oppleve at man er like mye verdt og får fylt behovet for anerkjennelse (Arnesen, 2020). Den neste dimensjonen handler om medvirkning, demokratiske verdier og deltakelse. Det er viktig at man får muligheten til å bestemme, ytre og delta for å kunne oppnå inkludering (Arnesen, 2020). Tilhørighet, fellesskap og mangfold kommer som dimensjon nummer tre. Tilhørighet og fellesskap har vi vært inne på, men Arnesen (2020) presiserer at for å få til dette er anerkjennelsen av mangfoldet vesentlig. Nummer fem handler om livskvalitet. Ifølge Arnesen (2020) så handler dette om elevens subjektive opplevelse på tvers av de andre dimensjonene.

Å forstå skolen som en risikoarena er også essensielt med hensyn til oppgavens tematikk. Når det snakkes om risiko, så referer det til at forhold i skolen som institusjon og lærernes handlinger kan bidra til at elever kan bli diskriminert, stemplet, stigmatisert, krenket og utsatt for utstøting (Arnesen, 2020). Dette handler altså om kunnskapssamfunnets marginaliseringsdynamikk og at skolen kan være en generator for sosial eksklusjon. Et viktig aspekt her er elever med særskilte tiltak rettet mot seg. Arnesen (2020) presiserer at alle særskilte tiltak som har den enkeltes behov for øye, må vurderes i lys av alle de fem nevnte dimensjonene og spenningen mellom inkludering og ekskludering. Det betyr at tiltak som er ment med gode hensikter kan ende opp med å oppleves mot sin hensikt og bidra til ekskludering. Å forstå spenningsfeltet mellom inkludering og ekskludering er avgjørende for å bidra til en mer hensiktsmessig inkluderingspraksis i den norske skolen. Arnesen (2020) er tydelig på at å se skolen som

både en inkluderingarena og risikosone bygger på en overbevisning om at det å ensidig forfølge inkludering uten å vurdere det som bidrar til ekskludering og marginalisering, vil frita den vanlige skolen fra å kritisk kunne vurdere hva som kjennetegner det vanlige, og hva som faktisk hindrer inkludering.

Til slutt i dette delkapittelet, for å gi enda en dimensjon inn i inkluderingsbegrepet, vil jeg trekke frem Nils Arne Eggens godtfotteori. Eggen fikk kollektivet Rosenborg Ballklub til å prestere sammen i flere tiår med bakgrunn i denne teorien han selv er skaperen av. Godtfotteorien handler om at ingen er god alene og at man er enten god eller dårlig sammen (Eggen & Nyrønning, 2010). Videre er det sentralt i teorien at man får lov til å dyrke og utøve det man er god til og har interesse for. Ifølge Eggen & Nyrønning (2010) omtales dette som "plussegenskaper", og er noe alle besitter, men som først kan komme til live om man er en del av et inkluderende miljø som tillater det. Det siste punktet jeg vil trekke frem handler om å anvende disse "plussegenskapene" på en måte slik at det både gagnar en selv, men også kollektivet (Eggen & Nyrønning, 2010). Dette dreier seg altså om at resultatet vil bli best mulig om man evner å sette sine samhandlingspartnere i situasjoner de behersker best mulig. Dette vil skape mestring, motivasjon og et positivt miljø basert på forståelse og anerkjennelse (Eggen & Nyrønning, 2010)

3. Metodekapittel

I dette kapitlet vil de metodologiske valgene i forskningsprosessen presenteres. Her vil teori om kvalitativ metode anvendes, og deretter knyttes opp mot forskningsprosessen i denne studien. Hensikten med kapitlet er å begrunne valgene som er tatt, samt hvordan disse valgene har hatt innflytelse på forskningen. Det vil også bli vist til andre mulige fremgangsmåter i lys av tematikken, og forklares hvorfor det blitt utført på denne måten.

I delkapittel 3.1 vil det forklares hvorfor kvalitativ metode ble benyttet. I delkapittel 3.2, kvalitativ metode, vil det spesifiseres hva kvalitativ metode innebærer. I Delkapittel 3.3, forskningsdesign, presenteres begrepene hermeneutikk og fenomenologi for å gi et bilde av forskningsprosessens inngang. Delkapittel 3.4 vil fortelle noe om selve forskningsprosessen. Her vil leseren få innsyn i forskerens refleksjoner og valg i forbindelse med forskningen. I tillegg vil fremgangsmåten gjennom hele prosessen presenteres ytterligere. I delkapittel 3.5, analyse, er fokuset på transkripsjon, koding og kategorisering, i tillegg til utvikling av forskningsspørsmål. Delkapittel 3.6 Handler om oppgavens etiske betraktninger. I det siste delkapitlet i metodekapitlet, 3.7 troverdighet i forskningen, presenteres sentrale begreper som handler om å realisere et troverdig forskningsprosjekt.

3.1. Metodevalg

Inngangen til prosjektet dreide seg på mange måter om å finne et tema å forske på som var interessant, verdifullt og meningsgivende for meg og potensielt andre fremtidige sosialpedagoger. Utgangspunktet for tematikken ble til slutt min iboende interesse og lidenskap for barn og unge som havner litt utenfor storsamfunnet og det tverrprofesjonelle samarbeidet knyttet til dette. Deretter landet jeg på at jeg ønsket et dypere innsyn i prosessene til ulike instanser i forbindelse med dette fenomenet. Jeg valgte derfor å undersøke tanker og meninger hos de som jobber med dette, heller enn elevenes opplevelser. Jeg ble tidlig klar på at barn og unge som havner utenfor er en av de største utfordringene i skolen, og i samfunnet generelt, og ønsket å forske på dette med et forebyggende perspektiv. Deretter startet en mer tematisk rettet prosess om hva jeg spesifikt skulle forske på. Det ble etter hvert klart at forebygging av kriminalitet var noe jeg opplevde som meningsfullt og på mange måter traff spikeren på hodet med tanke på hva jeg søkte etter. Nytteverdien innenfor forskning på dette feltet ble også ansett som stor, da det kan være nyttig for flere profesjoner med en dypere forståelse rettet mot det forebyggende arbeidet knyttet til kriminalitet og ungdomsskoleelever. I henhold til den nevnte inngangen ble det klart at jeg ønsket å gå mer spesifikt inn på kriminalitet i ungdomsskolen - da mitt inntrykk var at det er mer utbredt hos eldre barn enn yngre.

Da fokusområdet ble fastsatt, ble et naturlig neste steg å velge metode for forskningen. I henhold til fokusområdet og målet for forskningen, ble det fort klart at kvalitativ metode var veien å gå. Fenomenet det skulle forskes på ble hvordan læreren kan arbeide for å forebygge kriminalitet i ungdomsskolen. Det var her den kvalitative metoden pekte seg ut som den klart mest hensiktsmessige for å kunne besvare problemstillingen.

3.2. Kvalitativ metode

Når en bruker den kvalitative metoden, er intensjonen å forstå og beskrive hva spesifikke mennesker gjør i sitt hverdagsliv, og hvilken mening disse handlingene har for dem (Postholm & Jacobsen, 2020). Med andre ord er beskrivelse, forståelse og mening helt

sentrale begreper i en kvalitativ tekst. Postholm & Jacobsen (2020) presiserer at siden metodens opprinnelse har hovedformålet vært å beskrive og forstå den andre. I denne oppgaven er dermed formålet å oppnå en forståelse av hvordan man som lærer kan arbeide for å forebygge kriminalitet blant ungdomsskoleelever. For den kvalitative forskeren er det også vesentlig å skrive tykke beskrivelser, slik at forskjellene og likhetene blir tydelige i den kvalitative teksten forskningen munner ut i (Postholm & Jacobsen, 2020). Dette er også det denne forskningen ønsker å oppnå. Forskningen ønsker å fremheve både likheter og ulikheter i meningsytringer blant informantene, og få innblikk i hvorfor de mener det de gjør. Dette ble også en viktig faktor til at forskningen plasserte seg i et kvalitativt landskap, og mer spesifikt to intervjuer, hvorav et av dem med en sosiallærer og et med representanter fra andre instanser. De andre instansene var SLT (samordning av lokale rus og kriminalitetsforebyggende tiltak) og Uteseksjonen. Videre i dette delkapittelet vil de anvendte kvalitative metodene bli utdypet ytterligere, med kvalitative intervju i 3.2.1 og semi-strukturerte intervju i 3.2.2.

3.2.1. Kvalitative intervju

Det ble tidlig klart at datainnsamlingen skulle baseres på kvalitative intervjuer for å kunne belyse problemstillingen. Problemstillingen stiller også krav til valg av metode, da vi er opptatt av andres meninger knyttet til fenomenet. I et forskningsintervju er intensjonen å utvikle kunnskap knyttet til en bestemt tematikk. Forskningsintervjuet vil derfor ofte gå dypere i en gitt tematikk enn for eksempel en hverdags samtale (Postholm & Jacobsen, 2020). Med andre ord så passet et kvalitativt intervju perfekt, da intensjonen var å grave dypere i tematikken. Det finnes dog ulike typer intervju som tjener ulike formål innenfor kvalitativ metode (Postholm & Jacobsen, 2020). Det vil derfor i neste delkapittel 3.2.2, begrunnes for valg av intervju type.

3.2.2. Det semi-strukturerte intervjuet

Et semi-strukturert intervju har som formål å forstå deltakernes perspektiv knyttet til et gitt fenomen. I et semi-strukturert intervju har forskeren temaer og forslag til noen spørsmål på forhånd, men forskeren er ikke opptatt av å stille spørsmålene eller bringe frem temaene i en bestemt rekkefølge (Postholm & Jacobsen, 2020). Det betyr at forskeren har med seg noen tydelig formulerte holdepunkter, men kan forholde seg ganske fritt i selve intervjuet. I følge Postholm & Jacobsen (2020) er også forskeren åpen for at intervjudeltakerne kan introdusere temaer man ikke hadde tenkt ut på forhånd. Det betyr at i denne formen for intervju foregår det en kontinuerlig analyse, som også bidrar til at forskeren vil stille ulike spørsmål til det som blir sagt for virkelig å gripe og begripe meningsytringer som kommer frem i intervjuet (Postholm & Jacobsen, 2020). Det semi-strukturerte intervjuet ble derfor et naturlig valg for å samle inn data i henhold til problemstillingen. Med tanke på at jeg har intervjuet personer i ulike sektorer, og derfor mest sannsynlig med litt ulike innfallsvinkler, ønsket man å få mest mulig ut av det som ble sagt, heller enn og tvunget seg selv til å stille enkelte spørsmål. Dette førte til en fin flyt i intervjuene og man fikk mange spennende tanker. Dog så var tematikken den samme i intervjuene og de samme holdepunktene ble fulgt, for å ikke skli ut av det man ønsket å finne ut.

3.3. Forskningsdesign

Forskningsdesign og metodologi er to ord som ofte nevnes i tett relasjon til hverandre, og har i bunn og grunn samme betydning. Før vi beveger oss inn på hva forskningsdesign er, vil det være hensiktsmessig å belyse at forskningsdesignet også dreier seg om spørsmål knyttet til epistemologi og ontologi (Postholm & Jacobsen, 2020).

Forskningsdesignet i denne oppgaven er tett knyttet til konstruktivistisk epistemologi, og fører dermed et prosessperspektiv på virkeligheten. Det vil si at man forstår virkeligheten som noe som alltid er i bevegelse. Man kan derfor ikke tenke seg at det finnes regler og lover knyttet til fenomener uavhengig av kontekst. I følge Postholm & Jacobsen (2020) så er virkninger og effekter utfall av komplekse prosesser som er avhengig av hva slags kontekst de befinner seg i. Det betyr at virkeligheten formes hovedsakelig av menneskers forståelser og fortolkning (Postholm & Jacobsen, 2020). Det er nettopp det man ønsker å undersøke i denne studien, andre menneskers forståelse av et gitt fenomen.

Hensikten med forskningsdesign, eller metodologi, er å skaffe informasjon om og forstå virkeligheten (Postholm & Jacobsen, 2020). Man må altså ta stilling til hva som skal undersøkes, og hvordan undersøkelsen skal gjennomføres (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016) Dette gjøres gjennom å prøve å forstå menneskers forståelse og fortolkning av virkeligheten. Det betyr at valg av riktig forskningsdesign er avgjørende for å belyse fenomenet man ønsker og for å forstå det. I følge Postholm & Jacobsen (2020) blir det her da snakk om praktiske avveiiinger som egner seg best for å belyse det forskningsspørsmålet forskeren har formulert. Basert på dette ble fenomenologi anvendt som forskningsdesign for å forstå tematikken på best egnet måte.

3.3.1. Fenomenologi

En fenomenologisk studie har som intensjon å kunne forstå alt som kan bli erfart i bevisstheten av mennesker sin livsverden (Postholm & Jacobsen, 2020). Med andre ord så handler altså fenomenologien om å komme nærmere den virkelighet vi sanser som levende mennesker. Utgangspunktet for en slik prosess vil derfor befinne seg i det å forstå perspektivet til den bevisste personen som erfarer (Postholm & Jacobsen, 2020). Denne studien er derfor ute etter informantenes oppfatning og forståelse av verden de lever i. Derfor vil et fenomenologisk forskningsdesign være hensiktsmessig gjennom denne prosessen. Gjennom nevnte semi-strukturerte intervju er intensjonen å forstå informantenes tanker om hvordan man kan jobbe tverrprofesjonelt for å forebygge rus og vold i ungdomsskolen. Studien er derfor ute etter å bringe frem den levde erfaringen til personene med tilhørighet til skolen, uteseksjonen og SLT, slik at vi som sosialpedagoger kan presenteres for et bilde av deres livsverden og dermed komme nærmere en virkelighetsoppfattelse som representerer informantenes syn på verden.

3.4. Egen forskningsprosess

Dette delkapittelet omhandler egen forskningsprosess, fra oppstart i forskningsprosessen til gjennomføring av forskningen. Del 3.4.1 omhandler motivasjonen for forskningen. Del 3.4.2 omhandler informantene, og da i hovedsak hvordan og hvorfor de ble valgt ut. I del 3.4.3 diskuteres informert samtykke, mens del 3.4.4 presenteres utforming av intervjuguide. Til slutt, del 3.4.5 handler om selve gjennomføringen av intervjuene.

3.4.1. Motivasjon for forskning

I løpet av eget studieløp fattet jeg interesse for og ble mer og mer bevisst på skolens modell og hvordan den potensielt kan virke mot sin hensikt for dagens barn og unge. I tillegg så blir man ofte eksponert for historier om ungdommer som ruser seg eller tyr til vold både i og utenfor skolen, uten at de bakenforliggende årsakene blir nevnt. Jeg har alltid vært samfunnsengasjert og opptatt av hvorfor ting er som de er, i stedet for å bare slå meg til ro med at et fenomen eksisterer. Dette var en av avgjørende årsaker til at jeg søkte meg inn på master i sosialpedagogikk, nettopp for å forstå mer. Gjennom

praksisperioder og ulike vikaroppdrag har jeg også fått oppleve systemer og pedagogikk som både fungerer og ikke fungerer, og tatt interesse for hvorfor det er sånn. Hvorfor fungerer det? Hvorfor fungerer det ikke? Mitt «hjertebarn» i skolesammenheng er å bidra til at ungdommer klarer å stå på egne ben og ta ansvar for eget liv. Rus, vold og andre kriminelle handlinger strider på mange måter mot disse grunnleggende livsprinsippene og kan potensielt heller ødelegge livet til ungdommer før det har begynt.

I dagens samfunn er alt man ønsker å få tak i eller se på lett tilgjengelig, og man er derfor eksponert for blant annet vold og rus i større grad enn tidligere. Jeg ønsket derfor å få den dypere forståelse av dette fenomenet og hvordan man kan forebygge det, slik at man kan bidra til at ungdommer klarer å stå på egne bein og bli velfungerende individer. Denne interessen har hjulpet meg å spesifisere studien og oppgavens problemstilling. I intervjusettingen har dog intensjonen vært å opptre relativt nøytralt, slik at informantene ble gitt større frihet til å beskrive sine opplevelser. Dette vil bli diskutert senere i kapitlet.

3.4.2. Informanter

Thagaard (2018) presiserer at utvalget av informanter er det særdeles viktig for at studien skal være representativ, og at datamaterialet på denne måten gir en forståelse av fenomenet som skal forskes på. I og med at oppgaven omhandler tverrprofesjonelt samarbeid mellom skole og politi, var det viktig at informantene hadde erfaring med dette, i tillegg til ungdommer som tyr eller har tydd til kriminalitet. På bakgrunn av dette ble strategisk utvelgning benyttet for å lande riktige informanter. Strategisk utvelgning handler om at man systematisk velger personer som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske med tanke på problemstillingen (Thagaard, 2018).

Gjennom en god del bakgrunnsjekk og nyttig hjelp fra NTNU, politi og skole, landet jeg til slutt på 3 ulike informanter med mye erfaring innenfor studiens tematikk. Informantene jeg fikk glede av å intervjuer jobber som nevnt i skolen, SLT og uteseksjonen. De ble valgt for å kunne gi dybde og forståelse til forskningen og i lys av problemstillingen. Det første som ble gjort var å høre med mine veiledere om de visste om noen kandidater som kunne vært interessant å intervjuer. De anbefalte meg videre å ta kontakt med instituttleder for lærerutdanningen ved NTNU, da de mente det var hjelp å få der. Jeg ble så, via leder for lærerutdanningen, satt i kontakt med aktuelle informanter fra SLT. De ønsket å stille til intervju og kom med anbefalinger til andre aktuelle personer. Basert på dette ble det valgt ut ytterligere to informanter som samtykket til å delta i studien. Til slutt sto jeg igjen med tre svært kompetente informanter, som alle har bidratt til å forme studien positivt.

3.4.3. Informert samtykke

Postholm & Jacobsen (2020) understreker at den grunnleggende forutsetningen for informert samtykke er at den som skal undersøkes deltar frivillig, samt at personen vet alt om hvilke farer og gevinster en slik deltakelse kan medføre. Åpenhet og tydelighet rundt prosessen ovenfor informantene er derfor avgjørende for studiens helhet. Det vil nå bli presentert fire hovedkomponenter innenfor informert samtykke som alle må være på plass ved en forskningsprosess. Disse punktene er kompetanse, frivillighet, full informasjon og forståelse.

Kompetanse handler om at den som undersøkes må være i stand til å selv bestemme om hen vil delta i forskningen (Postholm & Jacobsen, 2020). Dette gjelder hovedsakelig

forskning der barn ønskes som informanter. Frivillighet handler om at den som undersøkes må få velge fritt om hen vil delta uten noen form for press fra andre (Postholm & Jacobsen, 2020). Forskeren har et ansvar for å at mulige objekter føler frihet til å velge selv. Den tredje komponenten er relatert til informasjonsflyten. For at individer skal kunne velge fritt om de vil delta i forskningen eller ikke, må de ha full informasjon om studiens hensikt, databehandling og fordeler eller ulemper (Postholm & Jacobsen, 2020). Forståelse er den siste komponenten og handler om at de som skal undersøkes ikke bare skal ha fått full informasjon, men også forstått informasjonen (Postholm & Jacobsen, 2020). Det finnes ingen regler knyttet til disse komponentene, men det forlanges at man som forsker tenker kritisk gjennom de fire forholdene. Dette er hensyntatt i høyeste grad i denne studien. Det ble i forkant av intervjuene sendt ut et informasjonsskriv med info om forskningens hensikt og deltakernes rettigheter, hvor alle informantene bekreftet sitt samtykke både muntlig og skriftlig via e-post.

3.4.4. Intervjuguide

Utforming av intervjuguide er vesentlig for å holde seg til saken gjennom intervjuet, samt å ha gode forutsetninger for å håndtere informantens utsagn. Spørsmålene i en intervjuguide skal være utformet før intervjuet, med hensyn til å dekke problemstilling og andre relevante forskningsspørsmål (Postholm & Jacobsen, 2020). Kvale & Brinkmann (2015) presiserer også dette gjennom at hensikten er å få frem folks erfaringer og avdekke deres opplevelse av verden. En solid intervjuguide gir oss altså et godt utgangspunkt for å finne ut mer om det man leter etter. På bakgrunn av dette, samt valget av semi-strukturert intervju, valgte jeg bygge intervjuguiden på ganske åpne spørsmål. Hensikten her var at deltakerne fikk si noe mer generelt om temaet man var interessert i, før deres svar kunne anvendes til å stille mer konkrete oppfølgingsspørsmål. Åpne hovedspørsmål til deltakeren var altså viktig for å høre hva de var opptatt av innenfor feltet, og i hvilken retning man skulle forme eventuelle oppfølgingsspørsmål. Thagaard (2018) presiserer også dette gjennom at oppfølgingsspørsmål legger vekt på å oppfordre informantene til å uttrykke seg mer konkret om spesifikke opplevelser. Postholm & Jacobsen (2020) utdyper at oppfølgingsspørsmål har som hensikt å innhente forklaringer knyttet til tema, begreper eller hendelser deltakeren introduserer.

Tilstrekkelig teorikunnskap var også vesentlig for utformingen av intervjuguiden. Relevant kompetanse innenfor relevant teori sørget for forutsetninger til å lage gode spørsmål, samt muligheten til å ha en produktiv faglig dialog med informantene. Postholm & Jacobsen (2020) presiserer dette gjennom at lesing av teori i tilknytning til fenomenet oppmerksomheten rettes mot, vil hjelpe forskeren å utforme tema og spørsmål til intervjuguiden.

3.4.5. Intervjuforløp

Intervjuprosessen er som nevnt i tråd med hva som forventes av fenomenologiske studier, der intervjueren holder kun ett intervju med hver av deltakerne (Postholm & Jacobsen, 2020). Dog så ble en av tre informanter intervjuet alene, mens to ble intervjuet sammen grunnet en nær arbeidsrelasjon. Hensikten med dette var å skape et trygt og produktivt intervjuklimate der informantene kunne snakke fritt og uhindret utdype sine meninger. Med tanke på at deltakerne også arbeidet i ulike instanser, var det naturlig å gjennomføre de to intervjuene separat. På denne måten var tanken at informantene kunne gå mer i dybden og unngå at noen holder tilbake for noe. De samme kriteriene ble brukt for hvert av intervjuene, da interessefeltet lå i å forstå et fenomen i

lys av tverrprofesjonelle sammensetninger. Postholm & Jacobsen (2020) anbefaler også denne fremgangsmåten, da essensen kan beskrives for disse personene og gjenkjennes i lignende settinger med personer med samme karakteristikk. Postholm & Jacobsen (2020) presiseres også at når essensen skal utkrystalliseres med utgangspunkt i tre intervju, fordrer det også om at de har fått uttalt seg om det samme, slik at essensen kan beskrives på tvers av dem. Med andre ord betyr dette at informantene må få muligheten til å uttale seg om det samme.

Under selve intervjuet var intensjonen å skape en trygg og god setting for meningsutveksling, gjennom en inviterende og positiv tilstedeværelse. Denne metoden kalles doksastisk, og betyr at intervjupersonen interesserer seg for individets erfaringer, holdninger og opplevelser (Kvale & Brinkmann, 2015). Dette ble gjort gjennom blant annet småprat og kaffe i starten, samt å understreke deltakerens rettigheter og intervjuets hensikt og forløp. Selv om informantene var voksne mennesker, er det fremdeles hensiktsmessig med relasjonsbygging og skape en trygg setting.

For å senere kunne analysere dataen (analysen beskrives i delkapittel 3.5), så ble det gjort opptak. Opptaksverktøyet som ble anvendt i samtlige intervjuer var nettskjema-diktafon, som er en app man laster ned på mobilen. Dette fungerte godt selv om det ene intervjuet ble gjennomført over teams. Dataen ble lagret inne i appen og senere slettet etter at innholdet var transkribert.

3.5. Analyse

Dette delkapittelet omhandler analyseprosessen og formidling rundt hvilke tanker og refleksjoner som ble gjort. Delkapittel 3.5.1 går nærmere inn på koding, kategorisering og presentasjon av det transkriberte materialet. Del 3.5.2 tar for seg selve analyseprosessen og nødvendige elementer knyttet til den. Til slutt, i delkapittel 3.5.3 vil arbeidsprosessen knyttet til utforming av forskningsspørsmål presenteres.

3.5.1. Tematisk analyse

Som et overordnet verktøy i selve analyseprosessen ble tematisk analyse bli anvendt. Tematisk analyse er en metode for å identifisere, analysere og skildre mønster i et gitt datamateriale (Eggebø, 2019). Dette var en hensiktsmessig inngang til min oppgave, da formålet med analysen på mange måter er å identifisere og skildre mønster basert på de intervjuene som utføres. Selve analyseprosessen vil følge 4-trinnsmodellen Eggebø (2020) har utformet. Denne skisserer hvordan en tematisk analyse kan foregå i praksis. I dette delkapittelet vil det først bli presentert en mer generell del knytte til analysen som helhet, før koding, kategorisering og transkripsjon blir mer spesifikt forklart i de neste delkapitlene.

1. Gjennomgang av datamaterialet.

I analysens første ble det transkriberte datamaterialet gjennomgått. Her ble intervjuet gjennomgått og et rimelig bredt spekter av notater man tror kan være relevante ble tatt med videre (Eggebø, 2020). Før dette gikk man dypere inn i valgt teori for å tilegne seg en mer innlysende kunnskap om tema. På denne måten skaffer man seg nødvendig kompetanse til å kvalitetssikre eget arbeid (Eggebø 2019).

2. Temakartlegging.

I denne delen hevder Eggebø (2020) at en god start kan være å stille seg ulike spørsmål for å komme i gang. Dette kan blant annet innebære hva materialet handler om og hvilke

ideer, analysetråder og spørsmål sitter man igjen med etter trinn en. Denne prosessen kalles koding og er en viktig del av analysen for å skille ut viktige deler man kan ta med videre i selve oppgaven. Ifølge Eggebø (2019) er det her viktig med en strukturert koding av de allerede uttatte delene. For å skille de fra hverandre ble funnene markert under ulike punkter som ble ansett som relevant for hvert funn. I en fenomenologisk modell vil det her være viktig å veksle mellom informantens fortellinger og forskerens fortolkning av deres betydningsfullhet (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016).

3. Temagrupping.

Den neste delen i analyseprosessen kalles temagrupping. Denne delen er også kjent som kategorisering. Her var det interessant å finne ut hvilke av om de kartlagte temaene hører sammen og hva som eventuelt knytter dem sammen, samt hva som er et overordna tema og hva som er underordna (Eggebø, 2019). Måten det ble gjort på var gjennom å markere det som er i samme kategori i samme farge og henge dem opp under samme kolonne.

4. Disposisjon og arbeidsplan.

Det siste trinnet handler om å lage en disposisjon og arbeidsplan for skrivearbeidet. Dette kan gjøres på flere ulike måter, men Eggebø (2020) fremlegger et forslag til denne fasen. Det er å ta for seg ett tema for hvert kapittel. Man bruker så de utvalgte temaene som utgangspunkt for overskrifter for hvert kapittel. Dette er en framgangsmåte som ble tatt til etterretning i denne studien.

3.5.2. Koding og kategorisering

I forkant av selve kodingsprosessen ble datamaterialet hørt igjennom og transkribert. I en transkripsjonsprosess er det viktig å holde tunga rett i munnen. Å transkribere betyr at man erstatter alt av uttalt språk om til skrevne tekster. Ifølge Kvale & Brinkmann (2015) så er transkripsjoner intet mindre enn svekkede, dekontekstualiserte gjengivelser av direkte samtaler. Med andre ord så betyr det at man mister «tilgang» til alt av kroppsspråk, tonefall og tilstedeværelse, og dermed blir selve interaksjonen noe svekket. På bakgrunn av dette ble det ansett som viktig for oppgavens analyse å komme i gang med transkripsjonen så fort som mulig etter intervjuene. På denne måten ville man skaffe seg bedre forutsetninger for å kunne gjengi kroppsspråk og tonefall da opplevelsen lå i nær fortid. Man ga seg selv også muligheten til å bruke forståelse fra det første intervjuet inn i det neste. I Postholm & Jacobsen (2020) presiseres det at de første analysene og feltnotatene vil være til hjelp for de kommende. I tillegg til selve transkripsjonen ble derfor disse punktene også skrevet ned for å kunne gjengi virkeligheten på en så forsvarlig måte som mulig. Intervjuene ble slettet etter de var ferdig transkribert.

Etter dette begynte prosessen med koding og kategorisering. Tilnærmingen til dette arbeidet var induktiv. Det vil si at man som forsker går fra empiri til teori (Postholm & Jacobsen, 2020). En induktiv tilnærming kan sees i lys av et konstruktivistisk perspektiv. Her antas det at virkeligheten i liten grad er stabil eller objektiv, men at det heller er viktig å forstå det unike og dynamiske (Postholm & Jacobsen, 2020). En induktiv metode passet derfor for oppgaven, da hensikten var at datamaterialet skulle ha en sterk innflytelse på oppgaven. Det var altså virkeligheten som skulle forstås og være med på å forme teori -og datagrunnlaget. I selve kodingsarbeidet ble en åpen kodingsfase anvendt. I denne fasen ble datamaterialet studert, sammenlignet, satt begrep på og kategorisert (Postholm & Jacobsen, 2020). Det ble brukt fargekoder i kodingen for å gi

de ulike intervjuene mening i henhold til hverandre og senere kunne kategorisere. I denne fasen ble setning for setning kodet, som Postholm & Jacobsen (2020) trekker frem som en av tre måter å gjennomføre åpen koding på.

Som verktøy for kategorisering ble memos anvendt. Memos kan forstås som fortløpende nedskrivninger av forskerens analytiske tenking (Postholm & Jacobsen, 2020). Ifølge Postholm & Jacobsen (2020) kan disse nedskrivningene hjelpe forskeren til å komme frem til et abstrakt begrep og dermed hovedkategoriene som kan forene alle de andre kategoriene. Kodingene i denne studien ble derfor kategorisert inn i ulike hovedtemaer for å finne tydelige kjerneelementer i datamaterialet og fremheve sentrale mønstre i transkripsjonene.

3.6. Etikk

Som forsker er det avgjørende å ha et bevisst og fornuftig forhold til forskningsetikk i alle deler av prosessen. Kvale & Brinkmann (2015) presiserer at ulike etiske problemstillinger gjennomsyrrer hele forskningsprosessen. Ifølge Postholm & Jacobsen (2020) er det innenfor forskningens verden et altomfattende prinsipp som er helt essensielt. Dette handler om at forskerens ansvarlighet først må utvises overfor forskningsdeltakerne, dernest overfor selve undersøkelsen og til slutt overfor forskeren selv. I moderne forskning står også Kants humanistiske perspektiv sentralt. Denne tilnærmingen forutsetter at man hele tiden må vurdere de gevinstene man kan oppnå gjennom forskningen, opp mot de utfordringene deltakerne potensielt kan oppleve (Postholm & Jacobsen, 2020). I dette delkapittelet vil etiske dilemma, 3.6.1, i min forskning diskuteres i lys av sentrale verdier innen feltet. I delkapittel 3.6.2 presenteres dialogen og søknadsprosessen med norsk senter for forskningsdata.

3.6.1. Etiske dilemma

Et etisk dilemma er noe man som forsker stadig møter på. Et etiske dilemma handler i korte trekk om situasjoner der man som forsker har lyst til å gjøre noe fordi det er best for undersøkelsen, men anses som uetisk overfor dem man forsker på (Postholm & Jacobsen, 2020). Det er i utgangspunktet fire hovedkomponenter knyttet til persondata det er aktuelt å diskutere etiske dilemma i henhold til min forskning. Problemstillinger knyttet til den ene av dem, informert samtykke, er allerede presentert og vil derfor ikke inngå i dette delkapittelet. De tre andre aspektene er anonymitet, konfidensialitet og lagring av data. Disse vil presenteres nedenfor.

Ifølge De nasjonale forskningsetiske komiteene (2021) så må forskeren sikre anonymiteten til deltakerne er ivaretatt, hvis det er avtalt eller hvis andre hensyn tilsier det. Postholm & Jacobsen (2020) presiserer at like viktig som frivilligheten er deltakernes rett til privatliv. Å anonymisere deltakerne i denne oppgaven var ikke spesielt utfordrende, da intensjonen ikke lå i å undersøke dem som personer, men heller deres syn på et gitt fenomen. Derfor har dataen en lav detaljeringsgrad, som betyr at gjennom å for eksempel si at deltakerne stammer fra en større utdanningsgruppe vil det gjøre dem vanskeligere å identifisere (Postholm & Jacobsen, 2020) Andre måter anonymiseringen ble gjort på var ved hjelp av pseudonymisering og sletting av data. Pseudonymisering handler om å gjøre transkripsjonen vanskelig å spore, for eksempel gjennom endring av deltakernes navn (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021). Sletting av data er det siste punktet i denne prosessen, og ble praktisert gjennom at all innhentet data ble slettet etter at det var ferdig transkribert. I tillegg ble alt av data som

potensielt kunne spore opp deltakerne slettet eller omformulert for å bevare deres krav til privatliv (Postholm & Jacobsen, 2020).

Konfidensialitet handler om at informasjonen som innhentes skal behandles fortrolig og ikke formidles videre på måter som går utover avtalen (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021). Dette handler altså om forskerens troverdighet og deltakernes tillit til forskeren. Informasjon som ble innhentet i denne studien ble behandlet og bevart med en fortrolig og tillitsfull hensikt for å holde de avtaler som ble gjort.

Lagring av data skal også foregå på en hensiktsmessig måte. De nasjonale forskningsetiske komiteene (2021) presiserer at all forskningsdata skal lagres og deles forsvarlig. Ifølge De nasjonale forskningsetiske (2021) komiteene har forskningsinstitusjonene ansvar for å tilrettelegge for forsvarlig lagring av data. I denne studiens tilfelle ble dataen lagret i appen «nettskjema-diktafon» og ikke delt videre med andre. Appen ble anbefalt av NTNU som verktøy for å samle inn og lagre informasjon, og et råd som ble fulgt.

3.6.2. NSD

Like etter tildeling av veiledere ble meldeskjema til NSD, norsk senter for forskningsdata, sendt inn. Dette var et obligatorisk krav for å kunne starte forskningen og forsikre seg om at den tiltenkte datainnsamlingsprosessen var i tråd med deres retningslinjer. I tillegg til informasjon om prosjektet ble informasjonsskriv og intervjuguide vedlagt som en del av søknaden. NSD vurderte at behandlingen av personopplysninger samsvarer med personvernlovgivningen. NSDs vurdering av søknaden og prosjektet presiserer at det legges opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4, nummer 11 og 7. Det vil si at det kan gjøres gjennom en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan rekke tilbake. NSD vurderer videre at prosjektets behandling av personopplysninger følger prinsippene i personvernforordningen gjennom lovlighet, rettferdighet og åpenhet, formålsbegrensning, dataminimering og lagringsbegrensning. Formålet var å etter beste evne følge NSDs retningslinjer, og sørge for anonymitet hos deltakerne gjennom allerede presenterte verktøy

3.7. Studiens troverdighet

Et avgjørende aspekt for hvor troverdig studien kan anses er kvalitet i forskningen. Postholm & Jacobsen (2020) presiserer at et resultat som er sant og riktig i dag, kan bli utfordret at ny kunnskap i morgen. Det betyr at forskningens kvalitet må bestemmes ut ifra kunnskapsproduksjonen. Forskningens kvalitet er altså basert på forskerens evne til å kritisk beskrive hvordan kunnskapen som forskningsteksten bringer frem er konstruert (Postholm & Jacobsen, 2020). For å belyse dette ytterligere blir i del 3.7.1 forskningens validitet og reliabilitet diskutert, mens i 3.7.2 ses prinsippet om generalisering i lys av denne studien.

3.7.1. Validitet og reliabilitet

Validitet betyr gyldighet, og handler om hva slags konklusjoner en forsker egentlig har dekning for å trekke ut fra de data hen har samlet inn (Postholm & Jacobsen, 2020). Validitet deles ofte inn i to typer, indre validitet og ytre validitet. Indre validitet handler om at det vi har funnet er gyldig for det vi har studert (Postholm & Jacobsen, 2020). Har man svart på problemstillingen? Er undersøkelsene gjennomført på en forenlig måte?

Ytre validitet, eller overførbarhet, handler om i hvor stor grad man kan overføre resultater fra en undersøkelse til andre kontekster (Postholm & Jacobsen, 2020). Gjennom dette kapitlet er det forsøkt å styrke studiens validitet gjennom en kritisk formidling til de ulike prosessene i forskningen. Hensikten ved å belyse hvordan man som forsker har tenkt i samtlige prosesser er nettopp for å gi forskningen validitet. Ulike tilnærminger og valg er også begrunnet og forklart, med hensyn til forskningens kvalitet, troverdighet og validitet.

Reliabilitet er et begrep som beskriver studiens pålitelighet. At en studie er pålitelig handler i all hovedsak om forskningsresultatene konsistens og om resultatene kan reproduseres på andre tidspunkt av andre forskere (Kvale & Brinkmann, 2015). Med andre ord handler det om test-retest på et annet tidspunkt for å se om resultatene forblir de samme og hvordan man gjør rede for resultatene. På samme måte som med validitet, så er det forsøkt å vise til kontakten med informanter i felt, samt hvilke inntrykk og bakgrunn som ligger til grunn gjennom hele oppgaven. Dette for å vise at studien er gjennomført på en pålitelig måte som skaper troverdighet og kvalitet i forskningen.

3.7.2. Generalisering og overførbarhet

Som vi så vidt var inne på i forrige delkapittel, handler overførbarhet (eller ytre validitet) om i hvilken grad funn fra en kontekst kan overføres, eller generaliseres, til andre kontekster som ikke er studert (Postholm & Jacobsen, 2020). Eksempel relatert til problemstillingen; kan forebyggende tiltak som fungerer godt i Trondheim fungere i Oslo? Kan samme forståelse av forebygging av kriminalitet overføres fra Norge og til andre land? Generalisering er mer bastant og handler om at det som gjelder på ett sted til en tid også gjelder på et annet sted til en annen tid (Postholm & Jacobsen, 2020). Her er særlig naturalistisk generalisering mye utbredt i kvalitativ forskning. Naturalistisk generalisering kan defineres som hvorvidt en beskrivelse er gjenkjennbar til den som leser forskningen (Postholm & Jacobsen, 2020).

Denne studien er ikke på jakt etter å generalisere funn, men heller opptatt av tendenser som kan være overførbare til lignende situasjoner og/eller kontekster. Derfor er viktig å opptre pålitelig med respekt for oppgaven, slik at det kan være mulig for andre å begi seg ut i det samme terrenget og finne lignende elementer. På den måten kan man potensielt få belyst tematikken knyttet til forebygging av rus og vold blant ungdomsskoleelever i enda større grad og gi et dypere innblikk i ulike tiltak som kan gjøres. Målet er at dette vil være hensiktsmessig også for andre lærere, sosialpedagoger og involverte i andre profesjoner.

4. Empiri

Med hensyn til å kunne besvare og reflektere rundt studiens problemstilling: «Hvordan kan læreren arbeide for å forebygge kriminalitet blant ungdomsskoleelever?», er det som nevnt blitt utformet to forskningsspørsmål basert på hva som er mest belyst i datamaterialet. Kodingen og kategoriseringen munnet ut i disse to forskningsspørsmålene:

- Hvordan kan det å skape tilhørighet fungere som et tiltak for å forebygge kriminalitet blant elever på ungdomsskolen?
- Hvordan kan det å bygge normative barrierer blant elever i ungdomsskolen bidra til å forebygge kriminalitet?

Disse forskningsspørsmålene danner også grunnlaget for de neste delkapitlene og deres underkapitler. 4.1 handler om tilhørighet, før man knytter det til 4.1.1 tidlig innsats og 4.1.2 relasjonsbygging. I delkapittel 4.2 handler det om normative barrierer. I delkapittel 4.2.1 vil dette knyttes opp mot inkludering og tilrettelegging, mens i 4.2.2 sees normative barrierer i lys av hjemmearena. Sammen vil disse sju delkapitlene fungere som utgangspunkt for besvarelsen av problemstillingen, og vil bli diskutert i lys av presentert teori i kapittel 5.

Med tanke på at oppgaven har et fenomenologisk forskningsdesign, så er det informantenes opplevelse, erfaringer og meninger man er ute etter og ønsker å fremheve. Som nevnt ble informantene valgt ut etter anbefaling av egen seksjon ved NTNU. Det ble ansett som hensiktsmessig å gå for disse informantene da de ville være kapable til å utforme gode betraktninger og utveksle tykke beskrivelser av egen livsverden. En sosiallærer, en ansatt i uteseksjon og en i SLT-koordinator er informanter i denne studien. Begge kjønn er representert i studien og med hensyn til informantenes anonymitet vil informantene videre omtales som Roar (lærer), Kim (uteseksjonen) og Truls (SLT). Informantenes beskrives vil formidles som sitater. Dette med hensyn til å gi et så konkret og dyptgående bilde av informantenes livsverden som overhodet mulig.

4.1. Tilhørighet

For at leseren skal få et dypere innblikk i hvorfor tilhørighet er sentralt i arbeidet med å forebygge kriminalitet, er det viktig at man får innsikt i informantenes meninger knyttet til begrepet i den gitte konteksten. Dette vil gi oss et bilde på hva ulike personer innad i ulike instanser har opplevd og erfart i henhold til tematikken. Alle tre informanter beskriver viktigheten av tilhørighet for et godt og meningsfullt liv. De har alle sett og opplevd ungdommer som tyr til kriminalitet på bakgrunn av at de føler mangel på tilhørighet andre steder. Truls poengterer at: «Utenforskap og det å ikke føle tilhørighet kan være en drivende kraft til at man begår kriminalitet». Kim utdyper også viktigheten av tilhørighet:

Det vi ser da på disse ungdommene som begår mest kriminalitet, deriblant i ungdomsskolealder, er at de ofte kommer fra familier der det er utfordringer, har problemet faglig og sosialt på skolen og blir ikke inkludert. Da trekker de ut av nærmiljøet sitt og møter andre likesinnede på tvers av byen og samles.

Truls utdyper dette ytterligere gjennom å poengtere at: «Det vi ser når det gjelder vold for eksempel, så er det i hvert fall enkelte som gjør dette for å skaffe seg goder de ellers ikke ville skaffet seg på bakgrunn av for eksempel sosioøkonomisk status».

Sosioøkonomisk status og ungdommenes opplevelse av å ikke ha det de andre ungdommene har, og dermed ikke passe inn, kan med andre ord være en drivende faktor til at man ikke opplever tilhørighet og tyr til kriminalitet.

Roar er også tydelig på at ungdommers opplevelse av tilhørighet er av betydning for å forebygge kriminalitet og at man kan se et klart mønster: «Tilhørighet er avgjørende, fordi jeg kan ikke huske et eneste tilfelle av folk det har gått riktig dårlig med innenfor dette segmentet, der det har vært et velfungerende vennskap som har vært sunt». Roar forteller videre noe om hvor sterkt behovet for tilhørighet faktisk er for elever i ungdomsskoler: «Så for enkelte spiller det faktisk ingen rolle om tilhørigheten du opplever er bra for deg eller ikke, så lenge det er noen som bryr seg, og dette er et mønster». Her presiserer Roar at man ser et tydelig mønster av hva tilhørighet har å si og hvor viktig det kan være for individer å føle at noen bryr seg.

Videre for å tydeliggjøre informantenes meninger knyttet til tilhørighet og forebyggende tiltak vil dette delkapittelet deles inn i tre underkapitler. 4.1.1 vil omhandle tidlig innsats og 4.1.2 vil skissere informantenes syn på relasjonsbygging i oppgavens kontekst.

4.1.1. Tidlig innsats

I dette underkapittelet vil informantenes ytringer relatert til tidlig innsats presenteres. Tidlig innsats blir ofte pekt på i samtlige intervjuer som noe som er viktig med tanke på forebygging. Truls forteller blant annet:

Utfordringa ligger ofte også i at skolen ønsker å løse problemene selv. Det sitter veldig langt inne å be om hjelp. Og når de ofte ber om hjelp har problemet ofte blitt så omfattende og alvorlig at de som skal hjelpe føler mer at de løper etter og driver brannslukking, i stedet for å komme inn tidligere og kan forebygge mens det enda er litt enklere å få gjort noe.

Kim utdyper videre at mange ungdomsskoler venter for lenge med å be om hjelp, sånn at det har utviklet seg et så stort problem at det skal noe massivt til for å snu det. Kim forteller også noe om hvorfor hun tror det er sånn: «Både VGS og ungdomsskoler er altfor opptatt av omdømmet sitt. Så de blir sittende å holde på ting internt for å berge omdømmet». Dog så forteller hun også at man ungdomsskoler faktisk ber om hjelp, men at det tar for lang tid. Dette skyldes, ifølge Kim, «rigide systemer og høy belastning i sektorene».

Vi ser her at Truls og Kim påpeker at skolen må ta ansvar for å be om hjelp og bistand tidligere, men at man er redd for omdømme sitt og heller velger å holde ting internt. Roar presiserer også viktigheten av tidlig innsats. Roar forteller dog at det var vanlig at blant annet politiet var mer til stede tidligere og stiller derfor spørsmål til ressurser: «De må ikke møte opp bare når det er i trøbbel, men møt opp for å si hei, snakk med dem, gå inn i klassene og tydeliggjør at man er her for å hjelpe. Det at politiet også kan gjøre dette var gull verdt før og som jeg mener burde ha fortsatt». Han forteller om et tverrprofesjonelt samarbeid som fungerte godt tidligere, men at det oppleves som at man ikke har tid lenger: «Det som fungerer mindre bra er også at jeg føler at de er for lite folk på forebyggende og det er så sjeldent man har tid nå. Før hadde jeg dem jo på tråden omtrent en gang i uka så vi fulgte med sammen, mens nå er det veldig sjeldent». Man er altså enig i at man samarbeider for sent og at dette skjer av ulike grunner. Roar, som arbeider i skolen, har en formening om hvorfor det er slik, mens Truls og Kim, som

arbeider utenfor skolen, oppfatter det annerledes. Dette er et godt utgangspunkt for neste underkapittel, 4.1.2 Relasjonsbygging, da dette kan være av hensikt direkte opp mot ungdommer, men også mellom etater for å kunne utvikle det forebyggende arbeidet.

4.1.2. Relasjonsbygging

Både Truls, Roar og Kim poengterer flere ganger under intervjuene at relasjoner er alfa omega for å forebygge kriminalitet og skape tilhørighet. Både når det gjelder å nå inn til et enkeltindivid eller grupper, men også mellom forskjellige instanser for å kunne hjelpe dem som trenger det. Roar påpeker i første omgang at man må ta seg tid til å sette seg ned og prate med elevene. Han sier at hele hensikten er at ungdommene skal klare å «justere» seg for å klare seg selv og da må man få muligheten til å «erfare og gjøre feil, for å klare å justere seg». Men for at man som voksenpersoner skal evne å bidra til justering må man ha relasjoner i bunnen. Roar understreker dette gjennom at: «Man må skape en trygghet og vise eleven at man bryr seg».

Kim tegner også et bilde av at relasjoner til ungdommene er avgjørende, og at dette må skapes gjennom mer positiv oppmerksomhet og å gjøre ting sammen: «Fokuser heller på det positive og selve individet og det å bygge på det som går bra, og vie mindre oppmerksomhet til det feile eleven gjør, har jeg trua på». Kim mener i tillegg at man burde hatt flere miljøterapeuter i skolen som kunne arbeidet med nettopp dette. Truls utdyper: «Det handler om dialog, men da må man ha kommet i en posisjon der det er mulig å ha en sånn dialog, men den relasjonsbygginga tar en del tid». Han kommer også med erfaringsbaserte verktøy for å skape relasjoner til ungdommene: «Erfaringsmessig så er mat en fin inngang. Ved å sitte ned gjennom et måltid og prate med folk ser vi funker. Også den gode gamle bilturen er en veldig ålreit plass for å få til en god dialog».

Alle tre informantene understreker også at relasjonsbygging ikke kun innebærer direkte kontakt med ungdommene, men må også foregå og vedlikeholdes mellom instanser. Truls understreker viktigheten av gode relasjoner mellom instanser for å hjelpe ungdommer når han snakker om vi: Samarbeidet fungerer bra når vi klarer å identifisere hva utfordringsbildet er, samle de folkene som bidra til å hjelpe med å endre noe og dermed skape motivasjon». Kim presiserer dog at også dette er et ressurssspørsmål og at det vies for lite tid til det. Roar er også tydelig på at det fungerer godt når samarbeidet mellom instanser er bra. Han er opptatt av relasjonsbygging mellom etater for å drive forebyggende arbeid:

Man må sammen skape trygghet og være tydelig på at vi snakker ikke om dette for å tyste på noen elever eller hverandre, men at vi bruker det produktivt, da vi har så mye kunnskap om barna på ulike områder, og da må man hele tiden kunne vurdere det man prater om sammen.

Det er tydelig at alle parter ser verdien i gode relasjoner til ungdommene og mellom hverandre.

4.2. Normative barrierer

Vi har vært innom flere verktøy man kan anvende i det forebyggende arbeidet i skolen og på tvers av etater. Et av de mest sentrale informantene trekker frem er å bygge normative barrierer. Truls presiserer at i dette er avgjørende for de tilfellene man har klart å forebygge godt: «Det som fungerer godt er når man klarer å bygge normative barrierer hos ungdommer slik at de kan stå imot gruppepress, identifisere de med

utfordringer på hjemmebane og inkludere i skolen». Truls forklarer at disse normative barrierene er med på å få ungdommer til å avstå fra kriminalitet. Det handler ikke om at ungdommene er redde for straff, men at det strider mot deres verdier.

Kim poengterer også viktigheten av å bygge normative barrierer hos ungdommene: «Inkludering av enkeltelever, grupper og klasser brukes det altfor lite tid og ressurser på i skolen, og det er på mange måter det som vil føre til at færre utøver kriminalitet». Dette vil si at man bygger normative barrierer gjennom å kunne inkludere ungdommer i et positivt miljø med sunne verdier, og på den måten ikke ha behov for å utøve kriminalitet. Kim mener et viktig aspekt i dette arbeidet er ressurser og bruken av miljøterapeuter i skolen: «Det burde vært flere miljøterapeuter som kunne vært med å støtte de barna som allerede i ung alder viser tegn til at de synes livet er vanskelig». Kim presiserer at den enkelte i skolen har for mye ansvar for helheten og ikke har mye tid til å følge opp enkeltelever, og at dette bør prioriteres.

Roar forteller også at dette er et ressurs spørsmål, og å bygge normative barrierer også bør foregå tverrprofesjonelt: «Det var vel noe enklere å forebygge før, rett og slett fordi man var mer sammen, så samme ting og kunne jobbe mer sammen». Gjennom å jobbe tverrprofesjonelt i større grad og ha mer ressurser rundt ungdommene vil man ha bedre forutsetninger for å fange opp ting, bygge normative barrierer og forebygge sammen.

Dette arbeidet vil i de neste underkapitlene kobles til 4.2.1 inkludering og tilrettelegging og 4.2.2 som går inn på elevenes hjemmearena.

4.2.1. Inkludering og tilrettelegging

Samtlige informanter er tydelige på at å tilrettelegge undervisning og arealer er viktig for å skape inkludering, og dermed bygge de normative barrierene. Roar mener skolen faktisk er med på å skape utenforskap:

Vi er nok en skole som også skaper tapere eller utenforskap. Fordi det som belønnes i skolen er å være flink, alt annet er jo feil og da blir vi liksom med på kjøret vi også. Hadde vi vært flere folk og flere muligheter til å holde på med ulike ting så tror jeg nok vi kunne forebygget ting i større grad.

Et godt poeng her at det det kun belønnes å være flink i de klassiske skolefagene og at skolen er for kjedelig, som Roar sier: «Vi som skole kunne gjort mye mer for å differensiere opplegg i skolen, sånn at man i større grad kan utnytte folks interesser og styrker». Roar mener at den beste forebyggingen hadde vært om man for alvor hadde gjort noe med skolen. Han forteller at skolen er altfor monoton og kjedelig for mange: «Det er for lite variasjon, for om man liker noe annet må man holde på med det på fritiden, og her burde skolen i større grad vært på ball og tilrettelagt».

Kim poengterer også dette, da hun forteller at de ungdommene som utøver mest kriminalitet har problemer faglig og sosialt på skolen og ikke blir inkludert. Kim forteller at disse elevene fort blir et problem fordi de ikke er «flinke»: «Mange beskriver at de ikke føler seg sett eller forstått i skolen, og vi har tilfeller der skolen plasserer disse elevene ut av undervisningen og skolen, og dermed skyve dem ut i et utenforskap». Dette fører til at man ofte trekker ut og møter likesinnede i miljøer som ikke alltid er like bra, fordi behovet for tilhørighet og å bli inkludert er så sterkt.

Truls forteller også at å skape inkludering er en viktig faktor for å bygge normative barrierer, og at mangelen på sådan kan føre til at man utøver kriminelle handlinger: «Det å passe inn i nærmiljøet er uten tvil en drivende faktor for at noen utøver kriminalitet». Han kommer også med et erfaringsbasert eksempel på å skape inkludering for å forebygge, gjennom et idrettstilbud to ganger i uka: «Målet er at ungdommene skal ha det artig og slites ut fysisk, slik at de verken orker eller har behov for å gjøre ugagn, og vi ser at det funker, men det er for lite av det». Truls mener dette bør satses mer på og er et viktig verktøy for å forebygge, fordi positive opplevelser demper lysten til å begå kriminalitet. Han avslutter med å presisere: «Min inngang er at alle er flinke til et eller annet, de trenger bare at noen tror på en», som i bunn og grunn er fin tilnærming til det hele.

4.2.2. Hjemmearena

Et annet aspekt i arbeidet for å bygge normative barrierer er ungdommenes hjemmebane, hvor de får de fleste av sine verdier og holdninger fra. Her kan flere faktorer ha betydning for om man tyr til kriminalitet, det kan for eksempel være foreldre, økonomi og sosial status – og gjerne en sammensetning mellom flere. Truls er tydelig på at man må se hele familien i sammenheng og finne ut de bakenforliggende årsakene til at ting er som de er: «Fordi det hjelper ikke om man har masse tiltak på ungdommene, også sender man dem hjem til helvete på jord etterpå». Truls mener altså man også må ha klare tiltak på "voksensida" slik at man kan jobbe med familien som helhet, og presiserer at dette er kjempeviktig.

Roar mener også man må se ungdommenes hjemmebane i et helhetlig perspektiv for å klare å hjelpe best mulig: «De foreldrene som har ungdommer som utøver kriminalitet, er ofte de foreldrene som ikke følger så veldig godt med i barnas hverdag». Roar er også opptatt av et annet segment innenfor denne tematikken, nemlig at ungdommer har tydd til kriminelle handlinger for å skaffe seg goder de ellers ikke ville hatt: «Det er ofte saker hvor det er lite oppfølging hjemme, foreldre med lav inntekt, dårlig boforhold og lav utdanning». Kim er også inne på denne tematikken: «Vi har flere ungdommer som ønsker seg det samme som de i rundt seg, men ikke har mulighet til det, og dermed tyr til kriminalitet for å oppnå disse godene». Kim presiserer at dette er veldig komplekst, men at mye handler om å også få foreldrene inkludert i samfunnet. Dette har ofte en sammenheng med å få disse foreldrene inn i utdanning og ut i arbeidslivet. Ofte har de også høy utdanning fra hjemlandet de ikke får brukt i Norge. Dette er et stort problem, også for ungdommene, da det kan bidra til lavere levestandard, som igjen kan påvirke selvfølelsen hos individer, som igjen kan føre til at man havner utenfor og tyr til kriminelle handlinger for å skaffe seg goder de da ellers ikke ville hatt.

5. Drøfting

Formålet med denne studien var å finne strategier for å forebygge kriminalitet blant ungdomsskoleelever. Som følge av intervjuer i en kvalitativ forskningsprosess, er det blitt hentet ut resultater som denne delen av oppgaven vil baseres på. Dette kapittelet vil teori og resultater diskuteres i lys av oppgavens problemstilling: «Hvordan kan læreren arbeide for å forebygge kriminalitet blant ungdomsskoleelever?». For å kunne besvare dette vil oppgavens resultater videre drøftes opp mot studiens to forskningsspørsmål:

- Hvordan kan det å skape tilhørighet fungere som et tiltak for å forebygge kriminalitet blant elever på ungdomsskolen?
- Hvordan kan det å bygge normative barrierer blant elever i ungdomsskolen bidra til å forebygge kriminalitet?

Disse forskningsspørsmålene danner grunnlaget for delkapitlene 5.1 "tilhørighet er avgjørende", 5.2 Å bygge normative barrierer mot kriminalitet.

Denne forskningen har vært et komplekst prosjekt, da man har anvendt en fenomenologisk tilnærming for å forske på andre menneskers opplevelse av egen livsverden. Dette danner grunnlaget for hvorfor direkte opplevelser fra informantene er blitt presentert - nettopp for å bidra til at leseren skal få en dyptgående forståelse av deltakernes opplevelser. Gjennom drøftingsdelen vil relevante sitater igjen presenteres for å understreke tolkningsgrunnlaget i arbeidet med å forstå informantenes opplevelser i henhold til teori. På bakgrunn av at datamaterialet spiller en stor rolle i prosjektet, har prosessen vært utfordrende med tanke på hva man skulle vektlegge. Jeg har derfor gått flere runder med seg selv, og er klar over denne forskningen også kunne vært løst andre måter. Dog så er det avgjørende for enhver studie å prioritere og sette søkelys på de aller mest sentrale punktene for å kunne besvare studiens problemstilling, noe som også er forsøkt gjort i dette forskningsprosjektet.

Studiens røde tråd baseres på at det gjennomgående er forsøkt å utvise god integritet i henhold til datainnsamlingen. Intervjuets struktur og utforming vil også bli anvendt i dette kapittelet, rett og slett fordi det anses som fornuftig for å kunne bevare informantenes utsagn og opprettholde sammenheng i oppgaven. Gjennom tolkninger av datamaterialet ble det i denne delen ansett som hensiktsmessig å diskutere resultater og teori flytende, for å skape flyt og interesse i drøftingen. Alternativet kunne vært å stykke det opp med tydeligere holdepunkter, men frykten for at det kunne bli for stivt og lite fleksibelt gjorde at denne løsningen ikke nådde frem. I tillegg, med bakgrunn i dataenes betydning for studien, ble valget av et eget teorikapittel tidlig i oppgaven enkelt å forsvare. Gjennom å presentere teori tidlig fikk drøftingen mer frihet og åpenhet, som ga rom for en tydelig og mer lettbeint formulering som forhåpentligvis ville skape mer interesse hos leseren. I tillegg ga det mer rom for å kunne ha fokus på selve drøftingen, og ikke presentere alt av funn og/eller teori også i denne delen. Med andre ord vil altså dette kapittelet være utelukkende en drøfting, der man heller fletter inn presentert teori, samt resultater, der det anses som hensiktsmessig. Dette ble sett på som en fornuftig måte å operasjonalisere teorien på, med tanke på at leseren tidlig kan fange opp hva denne studien konkret omhandler. Jeg vil også understreke at det finnes flere mulige teoretiske forankringer som kunne vært anvendt i denne studien, men i henhold til at problemstillingen og oppgaven må avgrenses, sto jeg dermed igjen med grunnlaget som er presentert i kapittel to. Dette er teori som er ansett som høyst relevant for studiens tematikk og som understreker informantenes opplevelser av situasjoner.

5.1. "Tilhørighet er avgjørende"

Tilhørighet er som nevnt et begrep som står sentralt i læreplanen i den norske skolen. Utdanningsdirektoratet (2020) har tydelig formulert at alle elever skal ha tilhørighet i en klasse og ta del i et fellesskap. Under intervjuene foretatt i denne studien kommer det tydelig frem at tilhørighet er helt avgjørende for å kunne forebygge kriminalitet blant ungdommer. Samtlige informanter utdyper viktigheten av å høre til og at dette er et essensielt behov for alle individer, og avgjørende i det forebyggende arbeidet.

Baumeister & Learys (1995) forskning utfordrer Maslows behovspyramide, og strekker seg så langt som at å hevde at behovet for tilhørighet er nesten like viktig som det fysiologiske - altså nesten like viktig som mat, drikke og søvn, og med andre ord helt avgjørende for mennesket. Vi har vært inne på at begrepet i seg selv uttrykker et behov for å høre til i et varmt og inkluderende fellesskap, hvor man føler seg verdsatt og ivaretatt, og man har en felles tillit til at ens behov blir møtt når det trengs (Jordet, 2020). Behovet for tilhørighet ivaretas gjennom nære dyadiske relasjoner, også kalt tilknytning. Ifølge Jordet (2020) så dreier tilknytning seg om menneskets behov for å knytte seg emosjonelt til noen få enkeltmennesker som kan gi nærhet, varme og trygghet, og som individet kan utvikle tillit til. Med andre ord så har mennesket behov for å knytte seg til andre som har verdier, interesse og mål som sammenfaller med ens egne, og ved å inngå i slike psykososiale rammer vil man dekke behovet for tilhørighet (Jordet, 2020).

Et annet aspekt i det å oppleve tilhørighet er å oppleve mestring og medbestemmelse. Arnesen (2020) presiserer at opplevelsen av tilhørighet henger nøye sammen med andre dimensjoner, som deltakelse og medvirkning, og muligheten for personlig anerkjennelse. Her blir "god" eller "dårlig" tilhørighet trukket frem i intervjuene som et tydelig og godt eksempel på hvor viktig dette behovet er, og forskjellen innad i dette fenomenet. Truls utdyper:

Tilhørighet er avgjørende, fordi jeg kan ikke huske et eneste tilfelle av folk det har gått riktig dårlig med innenfor dette segmentet (kriminalitet), der det har vært et velfungerende vennskap som har vært sunt. Så for enkelte spiller det faktisk ingen rolle om tilhørigheten du opplever er bra for deg eller ikke, så lenge det er noen som bryr seg, og dette er et mønster.

Som vi ser så kan behovet for tilhørighet oppfattes så sterkt at det ikke spiller noen rolle hvor "bra" tilhørigheten er for en. Ifølge Jordet (2020) så kan manglende tilhørighet bidra til at disse elevene ledes inn i destruktive og selvforsterkende lærings- og identitetsforløp i jakten på tilhørighet andre steder, for eksempel kriminelle miljøer. Fordi behovet for tilhørighet står så sterkt hos mennesket, kan mangelen på det føre til at man blir en del av destruktive miljøer fordi man opplever å få mer av det andre steder. Dette kan ha store negative konsekvenser for ungdommer og deres fremtidige liv. For å skape en "god" tilhørighet for ungdommer vil skapelsen av trygge psykososiale rammer basert på tillit, mestring, varme og medbestemmelse over eget liv være avgjørende. Jordet (2020) presiserer at mennesket har behov for å knytte seg til andre som har verdier, interesse og mål som sammenfaller med ens egne, og ved å inngå i slike psykososiale rammer vil man dekke behovet for tilhørighet (Jordet, 2020). Dette kan forebygge mye kriminalitet blant ungdommer, noe Truls også påpeker: «Utenforskap og det å ikke føle tilhørighet kan være en drivende kraft til at man begår kriminalitet». Kim forteller også om viktigheten av trygge psykososiale rammer og hva som kan bli utfordringene ved at

ungdommer ikke opplever tilhørighet og mulige konsekvenser av dette:

Det vi ser da på disse ungdommene som begår mest kriminalitet, deriblant i ungdomsskolealder, er at de ofte kommer fra familier der det er utfordringer, har problemer faglig og sosialt på skolen og blir ikke inkludert. Da trekker de ut av nærmiljøet sitt og møter andre likesinnede på tvers av byen og samles.

Hvilke verktøy kan man så anvende for å skape tilhørighet i praksis? Dette spørsmålet vil være en fornuftig inngang til neste delkapittel, der vi ser på hvordan man kan skape en "god" tilhørighet for ungdommer i skolen. Sentrale temaer som inkludering og relasjoner kan være en avgjørende faktor for å skape tilhørighet, og dermed forebygge at ungdommer tyr til kriminalitet.

5.1.1 Å inkludere det unike individ

Vi har vært inne på at inkludering er viktig for å forebygge kriminalitet. Å føle seg inkludert og som en del av et fellesskap er noe alle ønsker. Som nevnt så baserer denne studien seg på en flerdimensjonal, relasjonell og dynamisk inkluderingsforståelse. Ifølge Arnesen (2020) så handler det dynamiske og relasjonelle i inkluderingsbegrepet om en samlivsprosess som angår alle skoler. Med andre ord så handler dette om at det må foregå et aktivt arbeid for å skape grunnlag for at elever, på tvers av forskjeller og ulikheter, kan vokse opp sammen (Arnesen, 2020).

Det flerdimensjonale perspektivet blir trukket frem som et verktøy som kan gi en helhetlig forståelse av inkludering. Det flerdimensjonale aspektet handler om rettferdighet med hensyn til goder, ressurser, anerkjennelse og representasjon (Arnesen, 2020). Ungdommer må altså føle at de blir rettferdig behandlet, og dermed ha gode forutsetninger for å delta i og skape et inkluderende fellesskap. Her er det blitt presentert fem ulike dimensjoner som kan anvendes for å skape et helhetlig inkluderingsbegrep. Det første punktet handler om at man må sørge for at alle har lik tilgang til samfunns-goder og utdanning av høy kvalitet. Med andre ord lik tilgang og like muligheter for alle (Arnesen, 2020). Punkt nummer to dreier seg om likeverd, solidaritet og anerkjennelse. Det betyr at man må oppleve at man er like mye verdt og får fylt behovet for anerkjennelse (Arnesen, 2020). Den neste dimensjonen handler om medvirkning, demokratiske verdier og deltakelse. Det er viktig at man får muligheten til å bestemme, ytre og delta for å kunne oppnå inkludering (Arnesen, 2020). Tilhørighet, fellesskap og mangfold kommer som dimensjon nummer tre. Tilhørighet og fellesskap har vi vært inne på, men Arnesen (2020) presiserer at for å få til dette er anerkjennelsen av mangfoldet vesentlig. Nummer fem handler om livskvalitet. Ifølge Arnesen (2020) så handler dette om elevens subjektive opplevelse på tvers av de andre dimensjonene - altså resultatet av alle de foregående punktene. For å forebygge kriminalitet vil dette arbeidet være viktig og sentralt.

Et hovedpoeng i arbeidet for å skape et helhetlig inkluderingsbegrep er å anerkjenne skolen for det den faktisk kan være, nemlig en risikosone som kan bidra til ekskludering. Det betyr at tiltak rettet mot individer som er ment godt, ikke nødvendigvis trenger å bli slik i praksis (Arnesen, 2020). Dette er også Kim har erfaringer med etter å ha pratet med mange ungdommer som opplever de ikke er blitt inkludert og utøvd kriminalitet. Kim forteller at de ungdommene som utøver mest kriminalitet ofte har problemer faglig og sosialt på skolen, og at dette ofte har vært en inngangsbillett til å ikke bli inkludert: «Mange beskriver at de ikke føler seg sett eller forstått i skolen, og vi har tilfeller der

skolen plasserer disse elevene ut av undervisningen og skolen, og dermed skyve dem ut i et utenforskap». Arnesen (2020) er tydelig på at å se skolen som både en inkluderingsarena og risikosone bygger på en overbevisning på at det å ensidig forfølge inkludering uten å vurdere det som bidrar til ekskludering og marginalisering, vil frita den vanlige skolen fra å kritisk kunne vurdere hva som kjennetegner det vanlige, og hva som faktisk hindrer inkludering. Det betyr at når det snakkes om risiko, så referer det til at forhold i skolen som institusjon og lærernes handlinger kan bidra til at elever kan bli diskriminert, stemplet, stigmatisert, krenket og utsatt for utstøting, noe som kan oppstå om man som institusjon ikke evner å kritisk bedømme seg selv og se fenomener i lys av hverandre.

For kunne skape et godt og inkluderende fellesskap er gode relasjoner avgjørende. I lys av Bronfenbrenners utviklingsmodell, gjelder dette i relasjon til både elevenes mikro-, meso- og eksonivå (Aagre, 2014). I intervjuene blir gode relasjoner formidlet som elementært i arbeidet mot å forebygge kriminalitet blant ungdomsskoleelever. Gode relasjoner er preget av tillit, varme og en gjensidig respekt for hverandre (Arnesen, 2020). Et sentralt punkt handler om å komme seg i posisjon til å faktisk bygge relasjoner. Truls poengterer viktigheten av dette: «Det handler om dialog, men da må man ha kommet i en posisjon der det er mulig å ha en sånn dialog, men den relasjonsbygginga tar en del tid». Det fremkommer også livserfaringer knyttet til innganger for relasjonsarbeid, samt det å ta seg tiden til det: «Erfaringsmessig så er mat en fin inngang. Ved å sitte ned gjennom et måltid og prate med folk ser vi funker. Også den gode gamle bilturen er en veldig ålreit plass for å få til en god dialog».

For å bidra til å forebygge kriminalitet, samt skape en helhetlig inkluderingspraksis og tilhørighet for ungdommer må man ta seg tid og prioritere relasjonen. Alle informantene forteller at man opplever at ansatte har for lite tid og muligheter til å prioritere relasjonen. Spesielt med tanke på at forskning viser at gode lærer-elev relasjoner gir lavere risiko for frafall, depressive symptomer og økt selvværd blant elevene (Arnesen, 2020). Utdanningsdirektoratet (2021) understreker også at lærer-elev relasjonen har betydning for elevenes atferd. I intervjuene understrekes også et annet viktig poeng i relasjonsarbeidet. Med tanke på at det er mange instanser i og rundt ungdommers liv, bør man også pleie relasjonene mellom instansene for å skape trygge relasjoner dem imellom for å kunne samarbeide og hjelpe ungdommene best mulig. Når det tverrprofesjonelle samarbeidet har fungert, har ofte samarbeidet opplevdes som produktivt:

Samarbeidet fungerer bra når vi klarer å identifisere hva utfordringsbildet er, samle de folkene som bidrar til å hjelpe med å endre noe og dermed skape motivasjon. Man må sammen skape trygghet og være tydelig på at vi snakker ikke om dette for å tyste på noen elever eller hverandre, men at vi bruker det produktivt, da vi har så mye kunnskap om barna på ulike områder, og da må man hele tiden kunne vurdere det man prater om sammen.

I neste delkapittel vil utfordringer i inkluderingen diskuteres i relasjon til skolens oppbygging og håndtering av ulikhet. Gjør vi som skole nok? Kan vi tilrettelegge i større grad for ulikhet? Kan vi aktivt bruke mangfoldet til fellesskapets fordel? Alt dette vil bli drøftet i lys av studiens problemstilling og relevant teori.

5.1.2. Skolen som risikosone

Vi har vært inne på at skolen kan forstås som et spenningsfelt mellom inkludering og ekskludering, og i den forbindelse kan anses som en risikosone. At mange elever faller ut av videregående skoler er en sterk indikasjon på at man ikke finner seg til rette i skolen, og gjerne lenge før man faktisk faller ut (Jordet, 2020). Dette kan mye forstås gjennom at man omtrent kun kan anses som "flink" gjennom å være faglig sterk da skolen i stor grad er teoretisk. Ifølge Jordet (2020) så opplever så mange som 80% at skolen er for teoretisk, gjennom at læring i skolen hovedsakelig skjer gjennom at lærer eller elever leser, skriver, regner eller prater med utgangspunkt i tekst. Det legges i liten grad opp til handlingsbaserte praksiser som gir elevene mulighet til å anvende kunnskaper og ferdigheter i handling i verden utenfor klasserommet (Jordet, 2020). Roar presiserer også at skolen blir for monoton og kjedelig for mange:

Vi som skole kunne gjort mye mer for å differensiere opplegg i skolen, sånn at man i større grad kan utnytte folks interesser og styrker. Det er for lite variasjon, for om man liker noe annet må man holde på med det på fritiden, og her burde skolen i større grad vært på ball og tilrettelagt.

Jordet (2020) utfordrer også Honneth (2008) og alle læringsfelleskap til å erkjenne at alle deltakere har kunnskaper og kompetanser som kan gi et verdifullt bidrag til fellesskapet. Tanken er at både elevene og fellesskapet vil komme bedre ut av det om alle elever får mulighet til å ta i bruk sine iboende egenskaper og interesser. Skolen har, som informantene nevner, mye å gå på innenfor dette feltet. Roar mener blant annet at den beste forebyggingen av at ungdommer begår kriminalitet hadde vært om man for alvor hadde gjort noe med skolen, gjennom å i større grad få brukt sine interesser og ferdigheter. Det er her Eggens godtfotteori i stor grad kan trekkes inn i skolen. Ifølge Eggen & Nyrønning (2010) individenes positive egenskaper og interesser som "plusegenskaper", og er noe alle besitter, men som først kan komme til live om man er en del av et inkluderende miljø som tillater det. Det handler på mange måter om å la ungdommer få anvende disse "plusegenskapene" på en måte slik at det både gagnar en selv, men også kollektivet (Eggen & Nyrønning, 2010). Arnesen (2020) hevder og at fellesskapet har mye igjen for å la individer "skinne". Å la individet få utløp for sine interesser og kunnskaper vil skape mestring, motivasjon og et positivt miljø basert på forståelse og anerkjennelse (Eggen & Nyrønning, 2010).

Truls forteller også om et tilbud de har satt i gang gjennom SLT, der de tilbyr organisert fysisk aktivitet for ungdommer som har havnet litt utenfor to ganger i uka. Han forteller at dette skaper en tilhørighetsfølelse for ungdommene og er noe de gleder seg til. Alt dette blir gjort med et forebyggende perspektiv, med søkelys på inkludering, relasjoner og tilhørighet: «Målet er at ungdommene skal ha det artig og slites ut fysisk, slik at de verken orker eller har behov for å gjøre ugagn, og vi ser at det funker, men det er dessverre for lite av det».

5.1.3 Oppsummering

I lys av å kunne besvare oppgavens problemstilling ble det utformet to forskningsspørsmål. Disse to forskningsspørsmålene hadde som hensikt å skape en rød tråd i studien basert på tematikkens komplekse realitet. I kapittel 5.1 er det første forskningsspørsmålet blitt diskutert for å besvare problemstillingen. Forskningsspørsmålet er som følger:

Hvordan kan det å skape tilhørighet fungere som et tiltak for å forebygge kriminalitet blant elever på ungdomsskolen?

Gjennom denne oppgaven er det blitt tydeliggjort at tilhørighet er et komplekst begrep som skapes ved hjelp av flere andre begreper og praksiser. Denne studien har satt søkelys på selve tilhørighetsberegnet og knyttet dette hovedsakelig opp mot inkludering, relasjoner og skolens oppbygging. Årsaken til dette er at det er vanskelig og se det ene uten å involvere de andre. For å skape tilhørighet er man avhengig av å skape et inkluderende fellesskap, og for å skape et inkluderende fellesskap er det avgjørende med gode relasjoner og at skolen tilrettelegger for individuelle evner og interesser. Å kaste lys på denne viktige komplekse sammensetningen av begrepet tilhørighet har vært viktig for å kunne besvare problemstillingen.

Det er nå klart at å skape tilhørighet kan fungere som et tiltak for som læreren kan anvende for å forebygge kriminalitet blant ungdomsskolen. Dette handler om at mennesket har et grunnleggende behov for å knytte seg til andre som har verdier, interesse og mål som sammenfaller med ens egne. Ved å bygge slike psykososiale rammer ungdommer kan delta i vil man i stor grad være i stand til å dekke dette behovet. For å skape dette er det kommet frem at inkludering står sentralt. Her anvendes et flerdimensjonalt, dynamisk og relasjonelt perspektiv på inkludering. Dette for å forstå begrepet i en helhetlig og virkelighetsnær sammenheng. Dette handler blant annet om at skolen kan være en risikosone og et spenningsfelt mellom inkludering og ekskludering - og at man dermed må være i stand til å se både positive og negative sider ved ulike tiltak i sammenheng.

I tillegg til den praksisen som utøves i elevenes mikrosystem, så går dette også på skolens oppbygging. Studien har vist at mange faller ut av skolen da de opplever den som både ensformig, kjedelig og lite relevant for egen livsverden. I denne sammenhengen er det blitt pekt på at man i større grad kan bli flinkere til å anvende ungdommenes "plussegenskaper", som handler om at alle er gode til noe og at man må skape et miljø der alle kan få brukt disse egenskapene. Dette vil og kan påvirke både individet og fellesskapet positivt - og det presiseres at her har den norske skolen en vei og gå. Relasjoner til elevene blir trukket frem som avgjørende, med bakgrunn i at positive relasjoner er en viktig faktor for å skape tillit og legge til rette for inkludering. Her vil det tverrprofesjonelle samarbeide også spille en rolle for å skaffe seg nødvendig oversikt over ungdommers mikro-, meso- og eksonivå. For å besvare studiens problemstilling, så kan vi forstå tilhørighet som et sentralt fenomen i det å forebygge kriminalitet i ungdomsskolen, og noe læreren bør arbeide mot å skape.

5.2. Å bygge normative barrierer mot kriminalitet

Å bygge normative barrierer handler om å skape verdier og holdninger hos individer som gjør at man avstår fra å begå kriminalitet, og ikke fordi man kun frykter straff (Bjørgero, 2015). Ifølge Bjørgero (2015) så fremstår det å begå de fleste typer kriminelle handlinger oftest ikke engang som et handlingsvalg hos folk flest. Å inneha selvkontroll, samvittighet og evne til å kjenne medfølelse med andre, gjør at å begå slike handlinger ligger langt utenfor handlingshorisonten (Bjørgero, 2015). Normative barrierer er derfor trolig det som forebygger mest kriminalitet (Bjørgero, 2015). Det er derfor er særdeles viktig verktøy i dette arbeidet relatert til ungdommer. Truls er også tydelig på dette: «Det som fungerer godt er når man klarer å bygge normative barrierer hos ungdommer

slik at de kan stå imot gruppepress, identifisere de med utfordringer på hjemmebane og inkludere i skolen».

Å bygge normative barrierer handler i hovedsak om å bidra til å skape en iboende etisk ramme for hva som er rett og galt, slik at man evner å ta fornuftige valg og ta ansvar for eget liv på hensynsfull og positiv måte. Ifølge Bjørgo (2015) handler forebyggingsmekanismen om å få ungdommer til å avstå fra deltakelse i kriminelle gjenger og kriminelle aktiviteter, eller å slutte med dette, fordi de betrakter det som å være i strid med deres moralske normer og verdier. Dette blir også fremhevet i intervjuene gjennom at normative barrierene er med på å få ungdommer til å avstå fra kriminalitet. Det handler ikke om at ungdommene er redde for straff, men at det strider mot deres verdier. Det er altså disse verdiene man må bidra til å skape. Virkemidlene må derfor rettes inn mot å forsterke ungdommers prososiale normer, slik at de avstår fra alle former for alvorlig kriminalitet.

Et viktig verktøy i dette arbeidet er positiv sosialisering. Det vil si å omgås med personer og positive fellesskap som praktiserer sunne verdier og normer i deres samhandling med hverandre og omverden (Arnesen, 2020). Ifølge Bjørgo (2015) skjer dette gjennom at familie, venner, skole, rettssystem og media bidrar til internalisering av grunnleggende normer som bygger barrierer mot å begå kriminalitet. Man kan også synliggjøre ungdommens handlinger overfor personer som betyr noe for dem, for eksempel familie eller kjærester. Roar er i denne sammenhengen opptatt av at man må se familien som en helhet i det forebyggende arbeidet, slik at man unngår å sende ungdommene hjem til «helvete på jord». For eksempel hos gjengmedlemmer er det ofte avgjørende at sfærene holdes adskilt, slik at ikke informasjon om de kriminelle handlingene lekker over til sfæren hvor familie, kjærester og andre signifikante personer befinner seg (Bjørgo, 2015). Bjørgo (2015) poengterer at en slik måte å drive forebyggende arbeid på vil føre til skam og negative reaksjoner, og har fungert for å bygge fornuftige normative barrierer hos både ungdommer og hele familier. Kim mener også et viktig aspekt i dette arbeidet er ressurser og bruken av miljøterapeuter i skolen: «Det burde vært flere miljøterapeuter som kunne vært med å støtte de barna som allerede i ung alder viser tegn til at de synes livet er vanskelig». Det er dog viktig å understreke at det ikke nødvendigvis er sånn at ungdommer involverer seg i kriminelle miljøer utelukkende fordi de mangler normative barrierer. Mangelen på tilhørighet andre steder blir trukket frem som en av årsakene til at ungdommer involverer seg i kriminelle miljøer. Endringer i atferd, for eksempel å begynne med kriminalitet eller bli med i en gjeng, vil også medføre at vedkommende endrer sine normer for å unngå "kognitiv dissonans" mellom hvordan man bør være og hvordan man faktisk handler (Bjørgo, 2015). Relasjoner til elevene, hjemmet og andre instanser vil derfor være essensielt for å forebygge at dette faktisk skjer.

I den sammenhengen er begrepet «bygge» verdt å dvele litt rundt. Både i Bjørgo (2015) og i intervjuene benyttes begrepet bygge i sammenheng med normative barrierer. Spørsmålet er dog om begrepet reflekterer godt nok hvordan man faktisk arbeider med normative barrierer i praksis. I det forebyggende arbeidet vil det være av interesse å kartlegge hvilke individer som potensielt kan ha anlegg for å begå kriminalitet i fremtiden tidligst mulig. Basert på teori og innsamlet data er min tanke at de iboende normative barrierene som ligger til grunn som utgangspunkt er avgjørende for hvordan man fremtidig kan arbeide. Dette handler om hvilket forhold man faktisk har til hva som er rett eller galt. Her nevner Roar noe interessant:

Jeg tror unge mennesker må få erfare noe før man klarer å justere seg. Kanskje det at det skjer noe dramatisk kan være det som skal til. Vi må la dem feile, også kan det kanskje snu til at de tar gode valg i fremtiden. For man er ofte ikke i stand til å se konsekvensene i den alderen i forkant.

At unge mennesker må få lov til å erfare noe før de evner å justere seg er interessant og relevant. Det betyr at vi voksne må la barn og unge få den friheten som trengs til å faktisk gjøre feil de kan lære av. Fra et forebyggende perspektiv kan det gi en pekepinn på hvem som evner å justere seg selv, og hvem som trenger mer hjelp i en slik prosess. Kanskje er derfor å justere et bedre begrep enn å bygge når vi snakker om normative barrierer. Jeg vil understreke at dette kun er refleksjoner fra min side som forhåpentligvis kan bidra til ettertanke hos flere.

For å bygge eller justere de nødvendige normative barrierene for å forebygge kriminalitet, er tidlig innsats også et sentralt punkt. Tidlig innsats handler ikke om at en og en skal starte tidlig hver for seg, men at alle samarbeidspartnere må arbeide sammen for å legge et godt grunnlag hos individet på et tidlig stadium. For å legge til rette for dette er, som vi har vært inne på, det tverrprofesjonelle samarbeidet og relasjoner mellom instanser viktig. Det handler om å bygge gode og tillitsbaserte forhold som gjør det enkelt å samarbeide. Her er det fortsatt en del å hente. Dette er riktignok også et ressurs spørsmål og at dette arbeidet kanskje ikke prioriteres nok. Ifølge Muncie (2002) er engasjement hos elevene i skolen en viktig faktor for å kunne mestre å forme tilhørighet, og da er man avhengig av et godt tverrprofesjonelt samarbeid. Dog så forteller Roar at han opplevde andre instanser for mye mer til stede før og at dette fungerte godt:

De (andre instanser) må ikke møte opp bare når det er i trøbbel, men møt opp for å si hei, snakke med dem, gå inn i klassene og tydeliggjør at man er her for å hjelpe. Det at politi og andre også kan gjøre dette var gull verdt før og som jeg mener burde ha fortsatt. Det som fungerer mindre bra er også at jeg føler at de er for lite folk på forebyggende og det er så sjeldent man har tid nå. Før hadde jeg dem jo på tråden omtrent en gang i uka så vi fulgte med sammen, mens nå er det veldig sjeldent.

På den andre siden så beskriver SLT og uteseksjonen, som også arbeider innenfor feltet, at de opplever en skole som er for opptatt av omdømme sitt og ber om hjelp når det er for sent. Dog så er også de tydelige på at de tror det handler om ressurser og at det rett og slett ikke er tid til det lenger. Truls forteller:

Utfordringa ligger ofte også i at skolen ønsker å løse problemene selv. Det sitter veldig langt inne å be om hjelp. Og når de ofte ber om hjelp har problemet ofte blitt så omfattende og alvorlig at de som skal hjelpe føler mer at de løper etter og driver brannslukking, i stedet for å komme inn tidligere og kan forebygge mens det enda er litt enklere å få gjort noe.

Kim tydeliggjør også dette gjennom at: "Både VGS og ungdomsskoler er altfor opptatt av omdømmet sitt. Så de blir sittende å holde på ting internt for å berge omdømmet". Dog så forteller hun også at man ungdomsskoler faktisk ber om hjelp, men at det tar for lang tid. Dette skyldes, ifølge Kim, "rigide systemer og høy belastning i sektorene".

5.2.1. Oppsummering

I drøftingens andre del, 5.2., har hensikten vært å besvare det andre forskningsspørsmålet som ble utformet for å belyse problemstillingen. Denne delen handler mer om forebyggingen i det tverrprofesjonelle samarbeidet utenfor skolen og legger vekt på hvordan læreren kan bygge normative barrierer og viktigheten av tidlig innsats. Forskningsspørsmålet er som følger:

Hvordan kan det å bygge normative barrierer blant elever i ungdomsskolen bidra til å forebygge kriminalitet?

Det er blitt tydelig poengtert i dette delkapittelet at å bygge normative barrierer blant elever i ungdomsskolen kan fungere som et verktøy for læreren i å forebygge kriminalitet. I forbindelse med dette arbeidet har sentrale virkemidler blitt diskutert. Arbeidet bør i hovedsak rettes inn mot å forsterke ungdommers prososiale normer, slik at de avstår fra alle former for alvorlig kriminalitet. Med andre ord handler dette om å bygge sunne verdier og moralske normer hos individer slik at de avstår fra kriminalitet fordi det strider imot deres verdigrunnlag, og ikke fordi man frykter straff. Et annet viktig verktøy i dette arbeidet kalles positiv sosialisering. Det handler om å legge til rette for at personer kan omgås i positive fellesskap som praktiserer sunne verdier og normer i deres samhandling med hverandre og omverden. Dette gjennom at familie, venner, skole, rettssystem og media bidrar til internalisering av grunnleggende normer som bygger barrierer mot å begå kriminalitet.

Det er også blitt reflektert rundt begrepet bygge i denne delen av oppgaven. Studien har foreslått at å justere kanskje kan være et mer egnet begrep enn å bygge – altså å justere normative barrierer – på bakgrunn av de prosessene som skjer i en slik prosess. Det presiseres at unge mennesker må få erfare noe før de evner å justere seg i riktig retning. Hensikten rundt denne begrepsrefleksjonen er derfor knyttet til å kunne anvende mest mulig korrekte begreper i de prosessene som faktisk skjer relatert til normative barrierer.

Et sentralt element i denne konteksten er tidlig innsats i forbindelse med det tverrprofesjonelle samarbeidet mellom ulike instanser. Det handler om å bygge gode og tillitsbaserte forhold som gjør det enkelt å samarbeide. Studien har belyst viktigheten av dette, men at det fortsatt gjenstår en del for å skape disse forholdene. Skolen mener at andre instanser er for lite til stede og kun viser ansikt når noe galt har skjedd, og dermed blir drivende med brannslukking. Instanser som SLT og uteseksjoner utdyper på sin side at skolen er for treige til å be om hjelp, vil løse problemene selv og er for redd for å svekke omdømme sitt og bli stemplet som en "problemskole". Begge er dog enige i at dette også er et ressursproblem. I lys av dette har studien foreslått at det bør settes inn ressurser og tid til å også bygge relasjoner mellom instanser. Dette kan bidra til et godt og produktivt samarbeid der man drar i samme retning, slik at man sammen i større grad kan bidra til å bygge nødvendige normative barrierer rettet mot ungdommer. I lys av oppgavens problemstilling kan vi derfor foreslå at å bygge/justere normative barrierer kan bidra til å forebygge kriminalitet i ungdomsskolen og fungere som et verktøy for læreren i dette arbeidet.

Litteratur

- Aagre, W. (2014). *Ungdomskunnskap: hverdagslivets kulturelle former*. (2. utg). Fagbokforlaget. (Kap. 2)
- Arnesen, A. L. (2020). *Pedagogisk samvær: skolen som inkluderingsarena og risikosone*. Universitetsforlaget.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). *The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation*. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497–529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
- Bjørgo, T. (2015). *Forebygging av kriminalitet*. Universitetsforlaget.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene (2019, 10. november). Generelle forskningsetiske retningslinjer. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/generelle/>
- Eggebø, H. (2020). Kollektiv kvalitativ analyse. *Norsk sosiologisk tidsskrift* 4, s. 106-122. doi:10.18261/issn.2535-2512-2020-02-03
- Eggen, N. A. & Nyrønning, S. M. (2010). *Godfoten: Samhandling – veien til suksess*. Lydbokforlaget.
- Glavin, K. & Erdal, B. (2007). *Tverrfaglig samarbeid I praksis: til beste til barn og unge I kommune-Norge*. Kommuneforlaget.
- Hughes, G., McLaughlin, E. & Muncie, J. (2002). *Crime prevention and community safety: New directions*. The Open University.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt forlag.
- Jordet, A. N. (2020). *Anerkjennelse I skolen: En forutsetning for læring*. Cappelen Damm.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg). Gyldendal Norsk Forlag.
- Lomell, H. M. (2019, 9. oktober). Kriminalitet. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/kriminalitet>
- Nordahl, T. (2014). Skolens betydning for det videre livsløpet. *Den norske legeforening*. 22(1), 134.
- Opplæringsloven (2017). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa*. (LOV-2021-06-11-81). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter I lærerutdanningen*. Cappelen Damm.

Thaagard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse*. (5. Utg). Fagbokforlaget.
Ungdata (2022, 6. mai). *Ungdata-tall for ungdomsskolen*.
<https://www.ungdata.no/kartside/>

Tjora, A. (2022, 24. januar). Norm. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/norm>

Utdanningsdirektoratet (2017). *Aktivitetsplikten I korte trekk*. Udir.
<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Laringsmiljo/skolemiljo-udir-3-2017/6.-hva-skal-skolen-gjore-aktivitetsplikten/>

Utdanningsdirektoratet (2020). *Tilpasset opplæring*. Udir. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/>

Vedlegg 1:

Informasjonsskriv til kandidater om deltakelse i studien

Vil du delta i forskningsprosjektet

” kriminalitet i ungdomsskolen”?

Hei! Har du lyst å være med i et forskningsprosjekt? Jeg ønsker å finne ut hvordan læreren kan arbeide for å forebygge kriminalitet blant ungdomsskoleelever.

Formål

I dette prosjektet ønsker jeg å finne ut av hvilke tiltak man innad i et tverrprofesjonelt samarbeid kan anvende for å forebygge kriminalitet

Jeg har lyst å snakke med personer som arbeider med tematikken, både ansatte i skole og politi. Jeg håper du vil være med!

Jeg vil for eksempel stille deg spørsmål som:

- *Hva fungerer godt og hva fungerer mindre godt i samarbeidet mellom skole og politi?*

- *Hva motiverer ungdommer til å begå kriminelle handlinger?*

Dette prosjektet er et forskningsprosjekt fra NTNU.

Hvem leder forskningsprosjektet?

Forskeren heter Magnus Eriksson.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg spør deg om å være med, fordi du er ansatt i enten skole, politi eller andre instanser knyttet om mot skoleverket.

Jeg vet enda ikke hvem du er eller hva du heter, men din kontaktperson gir deg dette brevet fra oss.

Hvis du har lyst å være med i forskningsprosjektet, må du skrive under på siste ark i dette brevet, og da vil jeg ta kontakt med deg. Hvis du ikke har lyst å være med, tar jeg ikke kontakt med deg.

Hva betyr det for deg å delta?

Hvis du har lyst å delta i forskningsprosjektet, vil jeg ha et intervju med deg. Et intervju er en samtale der jeg stiller deg forskjellige spørsmål. Spørsmålene vil handle om hvordan man kan forebygge kriminalitet blant ungdomsskoleelever.

Det er kun forskeren som vil være med under intervjuet, og det vil bli gjort lydopptak av intervjuet.

Intervjuet vil ta ca. 30-45 minutter.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Det betyr at du kan velge selv om du har lyst å være med eller ikke.

Ingen andre kan velge dette for deg. Det er bare du som kan samtykke. Samtykke betyr at du sier at du synes noe er greit.



Hvis du vil delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Det betyr at det er lov å ombestemme seg, og det er helt i orden. All informasjon om deg vil da bli slettet.

Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller om du først sier «ja» og så «nei». Ingen vil bli sur eller lei seg, og det vil ikke ha noe å si for jobben din.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke informasjonen om deg til å finne ut svar i henhold til tema for forskningen.

Jeg vil ikke dele din informasjon med andre. Det er bare forskeren som har tilgang til informasjonen.

Jeg passer på at ingen kan få tak i informasjonen som vi samler inn om deg.

Jeg lagrer all informasjon på en sikker datamaskin.

Jeg sletter lydopptak fra intervjuet når jeg har skrevet ned alt som vi har snakket om.

Jeg passer på at ingen kan kjenne deg igjen når vi skriver forskningsartikler. Vi vil for eksempel finne opp et annet navn når vi skriver om deg.

Jeg følger loven om personvern.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Vi er ferdig med forskningsprosjektet 25.05.22.

Da vil jeg passe på at all informasjon om deg er slettet.

Dine rettigheter

Hvis det kommer frem opplysninger om deg i det som jeg skriver, eller har i dokumentene mine, har du rett til å få se hvilken informasjon om deg som er samlet inn. Du kan også be om at informasjonen slettes slik at den ikke finnes lenger. Dersom det er noen opplysninger som er feil kan du si ifra og be forskeren rette dem. Du kan også spørre om å få en kopi av få informasjonen av oss. Du kan også klage til Datatilsynet dersom du synes at jeg har behandlet opplysningene om deg på en uforsiktig måte eller på en måte som ikke er riktig.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Jeg behandler informasjon om deg bare hvis du sier at det er greit og du skriver under på samtykkeskjemaet.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål om studien, kan du ta kontakt med NTNU.

Norsk senter for forskningsdata (NSD) har sagt at det er greit at vi gjør dette forskningsprosjektet. Hvis du lurer på hvorfor NSD har bestemt dette, kan du ta kontakt med:

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

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt informasjon om studien, og samtykker til at jeg ønsker å delta i studien.

.....
(Signert forskningsdeltaker)

Med vennlig hilsen

Magnus Eriksson

Vedlegg 2:

Intervjuguide

Fase 1: Trygge rammer	1. Løst (5 min) <ul style="list-style-type: none">• Uformell prat• Bli kjent og bidra til å ufarliggjøre settinger
Fase 2: Deltakerens erfaringer	2. Informasjon (5 min) <ul style="list-style-type: none">• Si litt om temaet for samtalen: Forebygging av kriminalitet blant ungdomsskoleelever - hva vet vi, rammeverk for studien etc.• Forklar hva intervjuet skal brukes til og forklar taushetsplikt og anonymitet• Spør om noe er uklart og om respondenten har noen spørsmål - viktig å få avklart• Informer om opptak og sørg for samtykke til opptak• Start opptak 3. Overgangsspørsmål: (10 min) <ul style="list-style-type: none">• Hva slags erfaringer har du med kriminalitet blant ungdomsskoleelever? Tar utgangspunkt i deltakernes erfaring med det temaet som skal diskuteres. Godt utgangspunkt.• Sjekkliste eller oppfølgingsspørsmål
Fase 3: Nøkkelspørsmål	4. Nøkkelspørsmål: (20 min) <ul style="list-style-type: none">• 3-5 nøkkelspørsmål. Eks:<ul style="list-style-type: none">- <i>Hva fungerer godt og hva fungerer mindre godt i samarbeidet mellom skole og politi?</i>- <i>Hvilke faktorer motiverer ungdommer til å begå kriminelle handlinger?</i>- <i>Hva kan skolen/politiet bidra med i arbeide for å forebygge?</i>• Oppfølgingsspørsmål
Fase 4: Avslutning av intervju	5. Oppsummering (ca. 5 min) <ul style="list-style-type: none">• Oppsummere funn• Har jeg forstått deltakeren riktig?• Er det noe deltakeren vil legge til?• Eventuelt: Utdeling av gavekort og reiseregning

Vedlegg 3:

NSD

17.05.2022, 23:30

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

Vurdering

Referansenummer

728988

Prosjekttittel

Masteroppgave

Behandlingsansvarlig institusjon

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

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Irene Haslund, irene.haslund@ntnu.no, tlf: 99237383

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Magnus Eriksson, magnuseriksson@gmail.com, tlf: 46481686

Prosjektperiode

01.01.2022 - 25.05.2022

Vurdering (1)

10.02.2022 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 10.02.2022 med vedlegg. Behandlingen kan starte.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger, særlige kategorier av personopplysninger om politisk oppfatning og filosofisk overbevisning frem til 25.05.2022..

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

For særlige kategorier av personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

PERSONVERNPRINSIPPER

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

- Om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- Formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- Dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- Lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet.

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

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

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til Personverntjenester ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilken type endringer det er nødvendig å melde:

[https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-
endringer-imeldeskjema](https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-
endringer-imeldeskjema)

Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Kontaktperson hos oss: Olav Rosness, rådgiver.

Lykke til med prosjektet!

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/61a4c965-e29f-40e6-8532-65065df6bee7>

2/2

