

# Skolens rapporterte problemer

*En deskriptiv analyse av problemhenvendelser til  
organisasjonen Ungdom mot Vold i perioden 2007-  
2011*

Marit Utne Gulbrandsen



Masteroppgave i kultur- og samfunnspsykologi

Psykologisk institutt

UNIVERSITETET I OSLO

06. mai 2013



**Skolens rapporterte problemer. En  
deskriptiv analyse av problemhenvendelser  
fra skolen til organisasjonen Ungdom mot  
Vold i perioden 2007-2011.**

Copyright Forfatter

2013

Skolens rapporterte problemer. En deskriptiv analyse av problemhenvendelser til organisasjonen Ungdom mot Vold i perioden 2007-2011.

Marit Utne Gulbrandsen

<http://www.duo.uio.no>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

IV





# Sammendrag

Organisasjonen Ungdom mot Vold har avtale med en lang rekke skoler i Oslo og Akershus om å bistå skolene med å løse og forebygge ulike typer problemer. Ungdom mot Vold kan best beskrives som et community-psykologitiltak. Formålet med denne undersøkelsen er systematisk å analysere hva slags problemer det er skolene henviser til Ungdom mot Vold og bør om hjelp til å løse. Datamaterialet som analyseres er Ungdom mot Volds arkiv over henvendelser fra skolene i årene 2007-2011. Totalt inneholder arkivet 637 saker. Antall henvendelser varierer sterkt fra skole til skole; fra en videregående skole som har 114 henvendelser til en ungdomsskole som bare har én henvendelse. Generelt er det de videregående skolene som har flest henvendelser. Grunnskoler og voksenopplæring har færre henvendelser. Basert på arkivmetodologi gjennomføres det i oppgaven en innholdsanalyse av alle henvendelsene. Problemene spenner over et vidt spekter, fra motivasjons- og konsentrasjonsproblemer til vold, mobbing og hærverk. I langt de fleste tilfellene er det en gutt som rapporteres å utgjøre problemet og bare i sjeldne tilfeller er det hele klasser. I en svært stor andel av sakene har den/de som henvendelsene dreier seg om innvandrerbakgrunn. En medvirkende grunn til dette er at Ungdom mot Vold blir ansett som en organisasjon med spesialkompetanse på kulturelle konflikter. Det finnes noe variasjon over tid når det gjelder hvilken type henvendelse som dominerer, men i utgangspunktet er tiden (fem år) som arkivet omfatter i korteste laget til å finne klare endringer i typer av saker.

Keywords: Ungdom, vold, konflikt, innvandrerbakgrunn, skoleproblemer.





# Forord

Jeg vil først og fremst rette en stor takk til mine dyktige veiledere Hilde Eileen Nafstad og Rolv Mikkel Blakar for deres engasjement fra begynnelse til slutt. At det fra første stund var rom for å stille spørsmål gjorde at jeg har følt meg tilpass under hele prosessen. Samtidig har deres til tider noe tøffe måte å gi konstruktiv kritikk på vært uerstattelig og gjennomgående motiverende!

Jeg vil også rette en stor takk til Ungdom mot Vold som har gjort det mulig for meg å utføre undersøkelsen. Deres åpenhet har vært uvurderlig. Jeg vil spesielt rette en personlig takk til Kemal Yaldizli som har gitt meg viktig og utfyllende svar på mine spørsmål underveis i arbeidet.

Takk til medstudent Sandra Persson. Det har vært fint å ha samtaler med en som har vært i samme situasjon som meg, men som også har vært åpen for temaer som ligger utenfor det akademiske feltet.

Til sist vil jeg takke Gaia, min familie og gode venner. Det har betydd mye å kunne ha et liv ved siden av. Latter og moro underveis har bidratt til at dette har vært en spennende, lærerik og fin periode!

*Marit Utne Gulbrandsen, 03.05.2013*



# Innholdsfortegnelse

<b>1</b>	<b>Innledning .....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Skolen som system .....</b>	<b>3</b>
2.1	Skolen som arena for kunnskapstilegnelse.....	3
2.2	Skolen som en byråkratisk organisasjon.....	3
2.2.1	Byråkrati og kjønnsforskjeller.....	4
2.3	Skolen som arena for å samhandle med andre .....	4
2.4	Skolens oppgaver i et flerkulturelt samfunn .....	5
2.4.1	Skolens samspill med familien i et flerkulturelt samfunn.....	6
2.5	Oppsummering .....	6
<b>3</b>	<b>Elever skolen definerer som problemelever.....</b>	<b>7</b>
3.1	Problemer knyttet direkte til skolen .....	7
3.1.1	Vold i skolen .....	7
3.1.2	Brudd på skolens reglement .....	7
3.1.3	Fravær.....	8
3.1.4	Akademiske og medisinske problemer knyttet til kunnskapstilegnelse.....	8
3.1.5	Negative holdninger og aggresjon.....	9
3.2	Problemer utenfor skolen.....	9
3.2.1	Familieproblematikk .....	9
3.2.2	Problematisk omgangskrets og narkotiske stoffer .....	9
3.3	Oppsummering .....	10
<b>4</b>	<b>Metode .....</b>	<b>11</b>
4.1	Arkivmetodologi .....	11
4.2	Beskrivelse av arkivet som studeres i denne undersøkelsen: Arkivet til UmV...12	
4.2.1	Arkivets etablering .....	12
4.2.2	Avsender, her skolene – mottaker, her UmV .....	14
4.2.3	Henvendelser og endring over tid .....	14
4.3	Innholdsanalyse.....	14
4.4	Om mine kategorier.....	15
4.4.1	Bakgrunnsinformasjon .....	15
4.4.2	Pedagogisk/intrapsykologisk/læringsmiljø .....	16
4.4.3	Familiekonflikter og problemer med relasjoner i elevenes nærmiljø .....	16
4.4.4	Voldelig atferd.....	17
4.4.5	Kategorier knyttet til ordensregler .....	17
4.4.6	Tiltak fra skolen .....	17
4.4.7	Konflikt og meglings .....	18
4.5	Arkivet er utviklet for dagliglivet, ikke for forskning.....	18
4.6	Etikk.....	18
4.7	Mitt vitenskapelige ståsted.....	19
<b>5</b>	<b>Presentasjon av resultater .....</b>	<b>20</b>
<b>6</b>	<b>Begrensninger ved arkivmaterialet i denne undersøkelsen.....</b>	<b>29</b>
<b>7</b>	<b>Drøfting .....</b>	<b>30</b>

7.1.1	Hvordan er de ulike gruppene av kategorier fordelt?.....	30
7.1.2	Hvorfor så mange konflikter, utviste elever og så mye vold i forhold til andre problemer i skolehverdagen? .....	30
7.1.3	Hvorfor så mange elever med innvandrerbakgrunn? .....	30
7.1.4	Hvorfor så mange elever fra videregående skole? .....	31
7.1.5	Hvorfor så store kjønnsforskjeller i dette materialet? .....	31
7.1.6	Hvorfor så mange gruppekonflikter? .....	32
7.1.7	Hvorfor så få endringer over tid? .....	32
<b>8</b>	<b>Avslutning .....</b>	<b>33</b>
<b>9</b>	<b>Referanseliste .....</b>	<b>34</b>
	<b>Vedlegg.....</b>	<b>39</b>

# 1 Innledning

Det norske samfunnet legger stor vekt på utdanning og Opplæringsloven fra 1998 slår fast at 10-årig grunnskole er obligatorisk i Norge. Norge har imidlertid, sammenlignet med andre land, høyt frafall og lav gjennomføring av utdanning utover grunnskolenivå (Markussen, 2010a, 2010b). Oversikt over frafall fra 2009 viser at opp mot hele 30% av ungdom som begynner på videregående skole ikke når yrkeskompetanse eller allmenn studiekompetanse innen fem år (Danielsen, Gjelstad, Høstaker & Skauge, 2009; Markussen, 2010a).

Endringer i samfunnsutviklingen har ført til at kravene til ungdoms kunnskaper har økt (Hvesser & Haugland-Johansen, 2012). For økt konkurranse om arbeidsplasser fører også til økt vektlegging av utdanning. Norge er blitt et høyteknologisk postindustrielt samfunn med stadig mer krav til formell kvalifisert utdanning. For noen oppleves formell og teoretisk utdanning som riktig for dem. For andre skaper dette kravet vanskelige utfordringer, og de klarer ikke oppfylle kravene om å fullføre skolen (Øia, 2003). Samtidig: Når utdanning er viktig på jobbmarkedet vil det å droppe ut av skolen kunne oppleves som et ”personlig nederlag”. Ungdom blir dermed stående uten mange andre alternative muligheter og blir marginalisert (Danielsen et al., 2009). Barn og unge står i dag overfor forventningspress om å mestre skolen både fra samfunnet, nærmiljøet og fra seg selv (Valsiner, 2000).

Denne oppgaven handler om henvendelser om ungdom som kan være i fare for å falle fra i skolen. Jeg skal ta for meg de henvendelsene først og fremst ungdoms- og videregående skoler har sendt til organisasjonen Ungdom mot Vold, heretter kalt UmV. Henvendelsene ble sendt for å få ekstern hjelp med å motvirke elevfracfall og noen ganger også elevrekruttering til vold og ungdomskriminalitet. UmV som tiltak driver med forebyggende konfliktarbeid i skolen og samarbeider etter hvert nå med 22 skoler i Oslo og Akershus. Skoletiltaket til UmV dreier seg om å bidra og forebygge elevfracfall og ekskludering av elever i skoler i Oslo og Akershus (UmV, 2008). UmV opprettet i 2006 sitt ”Forebyggende Nettverk” med mål om å motvirke elevfracfall og elevrekruttering til kriminalitet i samarbeid med skoleledere, Oslo Friomsorgskontor og politiet (UmV, 2008). UmV får følgelig forespørsler fra skoler i Oslo og Akershus. Hovedsaklig er det barn og unge i alderen 12-25 år som UmV representerer et tilbud for (UmV, 2008). UmV er også et samfunnsstrafftiltak.

UmV nedtegner systematisk alle henvendelser de får fra de 22 skolene. Denne oppgaven tar for seg dette skolearkivet til UmV. Arkivet kan gi kunnskap om hvilke problemer skoler i dag har i forhold til sine elever. Arkivet vil også kunne gi informasjon om selve tiltaket UmV og

de arbeidsoppgaver de blir bedt om å bistå med. Arkivet inneholder per i dag de henvendelser UmV har fått fra elever og skoler i Oslo og Akershus i perioden 2007 – 2011.

Oppgaven tar for seg dette arkivet og kartlegger følgende spørsmål:

- Hva er det skoler ber om hjelp med?
- Hva er det skolene konkret rapporterer at ungdommene har gjort som de trenger hjelp med?
- Er det noen felles kjennetegn ved elevene slik skolene beskriver dem?
- Er det endringer i type av problemer i henvendelsene fra skolene fra 2007 til 2011: Rapporteres det nye problemer eller er det de samme problemene som går igjen i denne perioden?

## **2 Skolen som system**

La meg først ta for meg noen kjennetegn ved skolen som institusjon. En slik gjennomgang kan være en nyttig bakgrunn å ta med meg når jeg skal utvikle kategorier for å systematisere skolens henvendelser og på denne måten identifisere de elevproblemer skolen står overfor.

Skolen er en formell institusjon i samfunnet som sammen med familien skal gi barn og unge nødvendig kunnskap og opplæring i å bli en god samfunnsborger (Berk, 1989). Skolen har tre forskjellige læreplaner: Kunnskapstilegnelse, lære å leve i et lite samfunn/institusjon /byråkrati og lære å samhandle med andre, både voksne og jevnaldrende.

### **2.1 Skolen som arena for kunnskapstilegnelse**

Skolen er en arena der barn og unge skal tilegne seg kunnskap. Tilegnelse av kunnskap oppleves imidlertid forskjellig. Noen elevgrupper kan oppleve skolegangen som vanskelig og lite meningsfull (Nordahl, 2002; Øia, 2003). Selv om et flertall trives på skolen, sier samtidig to av tre elever at de kjeder seg (Bakken, 2003). Noen kan derfor trives sosialt, men de opplever kunnskapstilegnelsen som uinteressant. Dette vil særlig gjelde for de elevene som har problemer med å lære seg den kunnskapen skolen krever (Bakken, 2003). Noen elever kan følgelig ha vanskelig for å tilpasse seg undervisningen, læringsmetodene og læringskravene. Individuell kunnskapstilegnelse passer for eksempel noen elever bedre, andre foretrekker gruppearbeid. For andre elever oppleves derimot det sosiale på skolen som vanskelig og negativt. De mestrer ikke det sosiale livet med jevnaldrende. Det er for dem det faglige som er mest interessant.

### **2.2 Skolen som en byråkratisk organisasjon**

Skolen er som presentert en kunnskapsarena, men den er også en arena der barn og unge tilegner seg forståelse av og erfaring med hvordan en formell organisasjon fungerer. Mye av grunnlaget for å lære hvordan en senere i livet forholder seg til samfunnsinstitusjoner og institusjonelle autoriteter skjer på skolen (Emler & Reicher, 1995). Noen elever har også vanskeligheter med å forholde seg til skolens byråkratiske system med sine formelle og uformelle regler. I denne sammenhengen er lærerens rolle viktig. Læreren skal formidle akademisk kunnskap samtidig som han/hun skal ivareta det sosiale miljøet og sørge for at det er et godt læringsmiljø for elevene (Berk, 1989). Elever skal evalueres og får tilbakemelding

på sin atferd og sin faglige progresjon. Det er følgelig viktig at skolen er en sosial arena der barn og unge opplever at de blir sett, hørt og anerkjent (Nordahl, 2002). Opplevelsen av en trygg relasjon til en voksen lærer er også viktig for å takle en skolehverdag med sine formelle og uformelle regler (Hægland, 2012).

For elever kan skolen og lærere oppfattes å ha det som kan kalles en ”skjult læreplan”: Det er bestemte regler og prinsipper for hvordan elevrollen skal fylles (Nordahl, 2000, 2003). Det er følgelig noen ferdigheter og egenskaper læreren verdsetter høyere enn andre. Elever som ikke mestrer elevrollen med sine mer eller mindre uttrykt normative krav, kan få utfordringer og problemer i løpet av skoletiden. Individualisme, arbeidsmoral, disiplin og lydighet betraktes for eksempel som sterke samfunnsverdier som den vestlige skolen holder frem og prioriterer (Kolstad, 2002; Nordahl, 2003). Imidlertid lever ikke alle elevene opp til disse verdiene og kravene. Samtidig er skolen obligatorisk i en periode av barns liv. Den er noe man skal og må mestre. Forskning viser for eksempel at gutter og jenter reagerer forskjellig på disse kravene om å følge skolens regler og normer for oppførsel (Danielsen et al., 2009).

### **2.2.1 Byråkrati og kjønnsforskjeller**

Gutter og jenter kan da reagere ganske forskjellig på verdier som god arbeidsmoral, høy grad av selvdisciplin og villighet til å høre på lærerne. Danielsen et al. (2009) har utført undersøkelser som også viser at gutter har vanskeligere for å akseptere skolens regelsystem. Jentene derimot, mener det er viktig å følge opp skoledisiplinen. Jenter er også oftere enn gutter opptatt av å bli akseptert av lærerne. Gutters fokus rettes mer mot å bli akseptert av de andre jevnaldrende guttene. Samtidig er gutter oftere i synlige fysiske konflikter. Jenter involverer seg derimot gjerne i verbale konflikter som ikke er like synlige. Sammenlignet med jenter viser derfor gutter oftere åpen aggresjon og antisosial atferd i skolesituasjoner (Dittmann, 2012). Gutter viser følgelig oftere atferd som i større grad står i tydelig kontrast til skolens formelle og uformelle regler og normer. På denne måten vil gutter oftere utgjøre en større andel enn jenter når det gjelder elever skolen definerer som vanskelige i skolehverdagen.

## **2.3 Skolen som arena for å samhandle med andre**

Barnehager og skoler er viktige sosialiseringarenaer i den norske hverdagen. Dette er de arenaene der barn og unge tilbringer store deler av dagen sammen med sine jevnaldrende,



men også voksne (Berk, 1989; Nordahl, 2002). På skolen lærer elever å samhandle med andre elever. I klasserommet må de samarbeide og de skal også kunne jobbe individuelt.

Friminuttet dreier seg om en friere samhandling. I vårt multikulturelle samfunn vil elever i friminuttet være sammen med elever fra andre nasjonaliteter og kulturer med annet språk og med begge kjønn (Berry, 1997; Nelson & , 2010). Elevene har videre ulike roller når de er elever i klasserommet og når de er en del av det sosiale fellesskapet i friminuttet. Grupper etableres og forandres og skolen er en arena som også dreier seg om ekskludering og inkludering i et felleskap. ”Følelsen av å tilhøre en gruppe er et viktig og sterkt behov” påpeker Stroepe (2011, s. 568). Men ikke alle elever klarer å samhandle med andre og noen føler at de ikke har noen gruppetilhørighet. Noen blir også utsatt for sterk marginalisering og mobbing (Storø, 2012, Tetzchner, 2005).

## **2.4 Skolens oppgaver i et flerkulturelt samfunn**

En viktig endring i mange land, også i Norge, er den økte innvandringen. I følge Statistisk sentralbyrå (2012) vil for eksempel 47% av Oslo's befolkning ha innvandrerbakgrunn innen 2040. Sannsynligvis er det de største byene som vil få mest spredning i nasjonaliteter. Denne økte innvandringen skaper et mer flerkulturelt norsk samfunn. Det blir imidlertid også ellers i landet stadig flere minoritetsspråklige elever (Bakken, 2003). Elever med ulik kulturell bakgrunn vil takle skolen på ulike måter (Nordahl, 2002). Mange skoleelever med innvandrerbakgrunn opplever utfordringer med å skulle tilpasse seg et nytt lands kultur, lære seg et nytt språk og mestre utdanningskravene (Tuveng & Wold, 2005). Disse elevene står blant annet overfor utfordringen med at norskopplæringen starter først når eleven begynner på skolen, samtidig som de skal lære seg andre fag (Bezemer, Kroon, de Wal Pastoor, Ryen & Wold, 2004; Wold, 1993).

Det er følgelig ikke lenger en homogen gruppe som fyller klasserommene. Skolens oppgave blir mer og mer å tilpasse opplæringen til en flerkulturell elevgruppe. Dette krever ny pedagogisk kompetanse. Lærerne må tilrettelegge et undervisningsprogram for elever både med gode og langt dårligere norskkunnskaper. Videre kan det oppstå konflikter mellom skolen og elevene da ulike kulturer også har ulike normer og regler for hvordan man skal oppføre seg (Berry, 1997; Rogoff, 2003). Dette er en ny situasjon for norsk skole. Å vite hvor man hører hjemme når man er knyttet til to ulike kulturer kan være vanskelig, og kan skape problemer i ulike situasjoner, for eksempel i skolesituasjoner (Hermans & Dimaggio, 2007).

Mange barn og unge opplever dermed å bli dratt mellom to ”verdener”, og dette kan påvirke ens forhold til skole, familie og gruppe. Chiu & Hong (2006) bruker begrepet ”intrapersonlig konflikt” om utfordringer mennesker med flerkulturell identitet kan oppleve i et nytt land: Det blir en konflikt mellom ens tanker og følelser. Videre vil elever også kunne oppleve å stå overfor to ulike kulturers krav og der kravene står i motsetning til hverandre (Chiu & Hong, 2006). Mennesker med flerkulturell identitet kan følgelig få vansker med å bevare den kulturen de kommer fra samtidig som de skal tilegne seg en ny. Dette problemet oppstår særlig når kulturene er svært forskjellige. Skolen har i dag utfordringer både med å ivareta norsk kultur, men også ivareta det flerkulturelle.

#### **2.4.1 Skolens samspill med familien i et flerkulturelt samfunn**

Foreldres involvering i barnas skolegang er sentral for elevers skoletilpasning (Nordahl, 2002). Bakken (2003) viser i en undersøkelse at foreldres interesse for skolen og hjelp med lekser har stor betydning for elevprestasjoner. Deltagelse på foreldremøter er for eksempel viktig for at foreldre skal få et godt samspill med lærerne, men også for å forstå hensikt og formål med undervisningen. I tilfeller der foreldre ikke behersker norskspråket og den norske kulturen vil det kunne oppstå spesielle utfordringer som kan påvirke barnas skolegang (Hyltenstam, 1996). Undersøkelsene til Bakken (2003) viser også at minoritetsspråklige elever oftere får hjelp av søsken og lærere enn foreldre med skolearbeid sammenlignet med majoritetsspråklige elever. Det kan følgelig være vanskelig for foreldre som har vokst opp i et annet land å møte og forstå både den norske skolens mål og kunnskapskrav, men også å forstå det norske samfunnet mer generelt.

## **2.5 Oppsummering**

Jeg har sett på skolen som en sosialisering- og kunnskapstilegnelsesarena og hvordan elever kan falle utenfor og ikke mestre skolearenaen. For skolen kan disse elevene bli definert som problemer, problemer skolen i mange tilfeller trenger hjelp med å løse. La meg nå også se på den konkrete forskningen om elever som faller utenfor skolen.

# 3 Elever skolen definerer som problemelever

Som pekt på makter ikke alle elever å realisere de krav skolen stiller til dem og de står i fare for å gi opp sin videre skolegang. Jeg skal nå ta for meg noen av disse problemene som dagens skoleforskning rapporterer om, og som kan føre til at dagens skole ber om hjelp og grunner til at de eventuelt utestenger elever fra skolehverdagen.

## 3.1 Problemer knyttet direkte til skolen

Elever reagerer forskjellig på skolen som system og deres tilpasning til autoriteter i skolen kan være forskjellige. Barn og unge som tilpasser seg skolens regime har lettere for å ha en positiv holdning til, og akseptere skolens reglement, timeplan og lærerens autoritet (Emler & Reicher, 1995). For elever som ikke aksepterer skoleregimet vil krav om lekselesing og bestemte måter å være på, både i forhold til medelever og lærere, være vanskelig å leve opp til (Emler & Reicher, 1995). Disse elevene vil kunne gi opp videre skolegang.

### 3.1.1 Vold i skolen

Skolen aksepterer ikke vold. Samtidig står skolen overfor voldelige situasjoner: Elever slåss og truer hverandre (Smith, 2004). Nå viser undersøkelser som sammenligner forekomsten av vold blant ungdom i Oslo fra 1996 til 2006 at frykten for vold er overdrevet (Hegna, 2009). La det for eksempel være nevnt at vanlige kriminelle handlinger og antisosial atferd blant ungdom i Oslo fra 1996 til 2006 viser nedgang (Øia, 2006). Samtidig er det innvandrer gutter som knyttes hyppigst til alvorlige kriminelle handlinger, spesielt voldshandlinger. Norske gutter skårer derimot høyest på mindre alvorlige regelbrudd. Terskelen for å utstyre seg med gjenstander som kniver, slag- og skytevåpen kan kanskje virke å være lavere i dagens samfunn enn tidligere. Voldelig og aggressiv atferd er imidlertid et problem skoler ikke kan la ligge: Vold må det gjøres noe med.

### 3.1.2 Brudd på skolens reglement

Brudd på skolens formelle reglement kan være alt fra stjeling, fusking, hærverk og handlinger som for eksempel å ta med seg våpen på skolens område. Våpen dreier seg her om gjenstander som kan gjøre skade på andre. Stjeling kan være å ta eiendeler som tilhører

skolen, de ansatte eller medelever. Fusking innebærer juks ved innlevering eller prøver ved bruk av ikke-tillatte hjelpemidler, kopiering eller lignende. Hærverk kan være tagging, ødeleggelse av møbler eller andre gjenstander som tilhører skolen.

### **3.1.3 Fravær**

Fraværspromblematikken er kanskje det mest vanlige problemet i skolen i dag. Det kan være mange grunner til at elevene uteblir fra skolen (Hellzén, 2012). Høyt fravær får direkte konsekvenser for kunnskapstilegnelsen, undervisningen, karaktergrunnlag, vitnemål og videre studieplass. Det er derfor viktig for skolen å redusere elevfraværet. Samtidig er fraværspromblematikken krevende å gripe fatt i for skolene fordi det ofte er sammensatte årsaker til fraværet.

### **3.1.4 Akademiske og medisinske problemer knyttet til kunnskapstilegnelse**

Skolegang dreier seg fremfor alt om å tilegne seg kunnskap i basalfag som lesing, skriving og matematikk. Noen elever har behov for ekstra oppfølging for å lære seg å lese, skrive og regne. Noen har for eksempel motivasjon- og konsentrasjonsproblemer. Andre elever har dysleksi som så gjør det vanskelig å tilegne seg basalfagene (Siegler, Deloache & Eisenberg 2006). Noen elever kan ha så store vansker med å mestre skolehverdagen at det kreves behandling. For eksempel har elever med stor hyperaktivitet og impulsivitet ofte vanskeligheter med å sitte rolig og følge undervisningen. Gutter får spesielt i dag oftere diagnosen Attention Deficit/Hyperactive Disorder (Dittmann, 2012). Psykiske problemer fører også til at noen elever faller utenfor samhandling med andre jevnaldrende. Spiseforstyrrelser, depresjoner og angst er også problemer som i dag går igjen hos barn og unge og som kan gjøre skoledagen vanskelig. Disse problemene varierer i omfang, men dagens forskning viser at mellom 5 og 8 prosent av barn og unge regnes å ha psykiske problemer i den grad at det kreves behandling (St. meld. nr. 44, 2008-2009).

Skolehelsetjenesten bistår og hjelper elevene til å mestre skolehverdagen. Skolehelsetjenesten opplever imidlertid at jentene er mer mottakelig for å oppsøke hjelp enn guttene (Langaard, 2006). Denne situasjonen kan føre til at flere jenter enn gutter får hjelp på skolen. Skolen i dag ber derfor kanskje om mer ekstern hjelp til de problemene gutter har.

### **3.1.5 Negative holdninger og aggresjon**

Fordommer mot andre, andres kulturer og mangel på respekt kan skape bråk og mistriivsel. En vesentlig andel av barn og unges aggressive atferd uttrykkes gjennom å mobbe andre (Tetzchner, 2004). Aksjoner mot mobbing har derfor vært en sentral oppgave i skolen de siste årene. Depresjon, følelsen av ekskludering og redsel for skolehverdagen er mulige konsekvenser av mobbing. Mobbing og negative holdninger mot andre jevnaldrende kan også forårsake store konflikter. Gutter er oftere involvert i den synlige mobbingen sammenlignet med jenter (Tetzchner, 2004).

## **3.2 Problemer utenfor skolen**

Skolen opplever også at elever har problemer som ikke direkte kan knyttes til skolen. Det kan derimot dreie seg om problemer tilhørende elevenes privatliv. Undersøkelser viser også at mange av elevfrfallene i skolen klart kan knyttes til problemer utenfor skolen (Hellzén, 2012).

### **3.2.1 Familieproblematikk**

Noen elever har familievansker som i perioder påvirker skolegangen deres på en negativ måte. Et slikt eksempel er skilsmisser. Utvikling av depressive symptomer kan være en mulig konsekvens for noen elever når mor og far går fra hverandre (Hvesser & Haugland-Johansen, 2012). Hjemmeforholdene påvirker følgelig hvordan elever greier å følge med på skolen. Depressive symptomer kan for eksempel føre til økt fravær fordi elevene sover dårlig om natten (Hvesser & Haugland-Johansen, 2012) og får vanskeligheter med å følge med i timene. Forskning viser også at konflikter i nære relasjoner er en av hovedårsakene til ungdommers selvmordsforsøk (Diserud, Gerhardsen, van der Weghe & Corbett, 2010). Følgelig møter skolen elever som i perioder har det vanskelig i hjemmesituasjoner.

### **3.2.2 Problematisk omgangskrets og narkotiske stoffer**

Elevers sosiale nettverk påvirker også hvordan elever mestrer skolehverdagen. Noen elever har en problematisk omgangskrets: De har kriminelle nettverk eller det kan være like før noen blir medlemmer av en kriminell ungdomsgjeng (Borum, 2000). Ungdom som har atferdsproblemer eller andre vansker kan også danne nettverk med jevnaldrende som er i samme situasjon. Ungdom som omgås kriminelle jevnaldrende har også økt sjanse for skolerelaterte problemer og antisosial atferd (Elliott, Huizinga & Morse, 1986). Barn og unge

med aggresjonsproblemer omgås for eksempel ofte andre med samme type problemer (Cairns, Cairns, Neckerman, Gest & Gariepy, 1988).

Alkoholinntak er for mange unge en selvfølge når venner omgås (Øia 2003). Bruk av hasj/marihuana er også utbredt i noen ungdomsgrupper. Undersøkelser viser imidlertid generelt en nedgang i bruk av narkotiske stoffer i Norge fra 1996 til 2006 (Øia, 2006). Det er norsk ungdom som konsumerer mest alkohol sammenlignet med innvandrerungdom. Norske jenter drikker mer alkohol, mens norske gutter bruker mer narkotiske stoffer sammenlignet med norske jenter (Øia, 2006). Konsekvensene av alkohol og andre rusmidler kan være søvn- og konsentrasjonsproblemer, manglende oppmøte på skolen og lite tid brukt på lekser og læring (Storø, 2012). Det ligger utenfor skolens mandat å ta tak i alle disse problemene som foregår utenfor skoletiden. Derimot vil skolene kunne møte for eksempel rus- og alkoholproblemer i selve skolesituasjonen.

### **3.3 Oppsummering**

Jeg har nå gitt en kort oversikt over noen av de problemene barn og unge har både i skolehverdagen og i hverdagen utenfor skolen. Denne gjennomgangen vil danne en generell bakgrunn når jeg nå skal kartlegge de henvendelsene skoler i Oslo og Akershus har sendt organisasjonen UmV om sine elevproblemer i femårsperioden fra 2007 til 2011. Hvilke elevproblemer er det skolene rapporterer? Videre, er det de samme elevproblemene som rapporteres og som skolen ber om hjelp til å løse i denne femårsperioden? En slik kartlegging vil også gi en beskrivelse av oppgavene til et institusjonstiltak som tilbyr tjenester til Oslo kommunes skoler og skoler i Akershus, her da UmV.

## 4 Metode

Denne undersøkelsen bruker arkivforskning som metode for å få kunnskap om noen av elevproblemene skolen i dag står overfor. Samtidig gir, som nå presentert, arkivet også en beskrivelse og analyse av ungdomstiltaket UmV.

### 4.1 Arkivmetodologi

Arkivmetodologi er en ikke-eksperimentell, deskriptiv metode der allerede eksisterende data studeres (Bordens & Abbott, 2008). Arkiv kan være skriftlige dokumenter, men også kvantitativ statistisk informasjon (Robson, 2002). Eksempler på arkiv som kan benyttes i forskning er journaler fra offentlige og private institusjoner, aviser, tidsskrifter osv. (Bordens & Abbott, 2008; Schmidt, 2011). Det er ofte materiale fra det virkelige liv. En fordel med arkivforskning er at det er mulig å få tilgang på store datamaterialer. Det kan imidlertid enkelte ganger være vanskelig å finne arkiver som gir relevant informasjon om de forskningstemaer og forskningsspørsmål som forskeren er opptatt av (Robson, 2002).

For å kunne utføre arkivforskning må da forsker først definere og finne relevante arkiver. Deretter må han/hun få tilgang til arkivet. Arkivet kan også være tidkrevende å etablere: Dokumenter kan for eksempel være spredt på flere samfunnsetater. I arkivforskning vil prosedyren vanligvis være å konkretisere noen forskningsspørsmål på forhånd (Bordens & Abbott, 2008). Hva er det forskeren ønsker å belyse? I arkivforskning vil det vanligvis også være slik at datamaterialet gir mulighet til å sammenligne materialet over tid og i ulike tidsperioder (Robson, 2002).

Arkiv kan være sjeldne og de kan ofte være godt beskyttet (Schmidt, 2011). Dette kan gjøre det vanskelig for forskeren å få tilgang til materialet: Arkivet er utilgjengelig og godt beskyttet fordi det inneholder konfidensiell informasjon (Bordens & Abbott, 2008; Schmidt, 2011). Når forskeren har fått tilgang til arkivet følger det derfor et stort etisk ansvar (Den Nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, 2006). Et krav til arkivforskeren er følgelig at arkivmaterialet skal oppbevares på et sikkert sted, utilgjengelig for andre og samtidig må det bevares i den samme tilstanden som da forskeren fikk det.

Jeg skal nå redegjøre for UmVs arkiv som er det arkivet som denne undersøkelsen bruker.

## **4.2 Beskrivelse av arkivet som studeres i denne undersøkelsen: Arkivet til UmV**

### **4.2.1 Arkivets etablering**

Arkivet består av skriftlige henvendelser formulert og skrevet, som det vil gå frem, først og fremst av de ansatte i de etter hvert 22 skolene i Oslo og Akershus. Henvendelsene fra skolene er stort sett blitt sendt UmV elektronisk. Skolene har imidlertid noen ganger brukt UmVs skjemaer for henvendelser eller de har formulert henvendelsene i et elektronisk brev. Arkivet er lagret på UmVs hardisk der UmV har sortert og navngitt hver henvendelse med arkivsaksnummer som gir informasjon om skole, semester og årstall for hendelsen. Jeg fikk så tilgang til hele dette arkivet av UmV. De ga meg en kopi av det på en minnepenn med et hemmelig passord. Minnepennen ble etter avtale med UmV bare oppbevart hjemme hos meg og alt arbeidet med å systematisere arkivet ble utført hjemme hos meg: Arkivet ble aldri tatt med andre steder.

Arkivet strekker seg over fem år. Fem år er ganske kort tid, men det gir mulighet for å studere endringer i problemtyper over en periode. Jeg har registrert saker med elever hver for seg, også når én henvendelse har handlet om flere elever. Henvendelser som ikke har inneholdt nok informasjon om elevene separat har jeg valgt å registrere i én og samme sak, men jeg har da presisert at saken inkluderer flere elever. Jeg har måttet utelate noen henvendelser. Dette er henvendelser som har hatt et tomt eller mangelfullt innhold.

### **Geografisk oversikt over arkivet**

UmV samarbeider som nevnt med skoler i Oslo og Akershus. Henvendelsene er fra skoler i disse områdene.

### **Antall skoler og skoletrinn**

Det er registrert henvendelser fra etter hvert 22 skoler. Arkivet inneholder hovedsakelig henvendelser om elever på videregående- og ungdomsskoler. Det er i tillegg henvendelser om et fåtall av elever i barneskolen og i voksenopplæringen.

### **Arkivets tidsrom**

Arkivet består av henvendelser UmV har mottatt i en femårsperiode: Fra 2007 til 2011. Henvendelser kommer både i høstsemester og vårsemester. I 2007 var det fem skoler som



henvendte seg. I 2011 var det 16 skoler. Som presentert har det i femårsperioden vært henvendelser fra 22 skoler.

### **Arkivets størrelse**

Jeg har hatt tilgang til hele UmVs arkiv med henvendelser i denne perioden, fra 2007 til 2011. Med hensyn til materialet utgjør arkivet hele populasjonen av skolehenvendelser i denne perioden. Antall saker registrert i denne foreliggende analysen er imidlertid høyere enn antall henvendelser. Grunnen til dette er, som nevnt, at noen av henvendelsene omhandlet flere elever. Hver av skolenes henvendelser rapporterte vanligvis bare én elev. Antall registrerte saker er 637.

Jeg opprettet skjemaer for å kunne systematisere den informasjonen som hver henvendelse ga. Skjemaene ble opprettet i Excel der jeg registrerte sakene separat for hvert enkelt år. Dette ble gjort for å gjøre det mulig å se på utviklingen over tid. 637 registrerte saker har vært det gjennomgående tallet jeg har brukt, også for å kvalitetssikre arbeidet underveis. Flere av kategoriene jeg har utviklet for å kategorisere sakene, går også igjen i alle de 637 sakene. Videre vil det gå frem av resultatene at de fleste henvendelsene inneholder flere problemkategorier. For eksempel kan én henvendelse til UmV om bistand omhandle både problemer som konsentrasjonsvansker, familiekonflikt og elevfravær. Dette gjenspeiler at det ofte er sammensatte årsaker til at barn og unge kommer på kant med skolen (Øia, 2003). Totalt har jeg i perioden registrert 637 saker fordelt slik på de ulike årene: 22 i 2007, 64 i 2008, 195 i 2009, 237 i 2010 og 119 i 2011.

Det er viktig å være klar over begrensninger i arkivet: UmV hadde i en periode problemer med datasystemet sitt. Dette har ført til at noen registrerte saker gikk tapt. Dette gjelder spesielt for året 2011. I den samme perioden begynte UmV også å redusere registreringen av antall saker for å spare tid som heller kunne brukes på samtaler og arbeid med ungdommen direkte. Dette betyr at når jeg analyserer endring over tid i type av problemhenvendelse, må jeg se bort fra 2011 når det gjelder endringer i det totale antall av saker både samlet og for hver enkelt kategori. Det er derimot ikke grunn til å tro at den relative fordelingen mellom de ulike kategoriene er blitt påvirket systematisk. Denne mangelen ved arkivet i 2011 innebærer i praksis at når jeg analyserer endringer i totalt antall saker innenfor de ulike kategoriene bruker jeg bare årene 2007, 2008, 2009 og 2010: det vil si fire år. Derimot, når jeg analyserer relative endringer mellom de ulike kategoriene, har jeg hele tidsperspektivet på fem år.

### **Hvem har henvendt seg til UmV?**

De som har henvendt seg er som nevnt primært de ansatte ved skolene UmV samarbeider med i Oslo og Akershus. I henvendelsene opplyses det hvem som er kontaktperson i saken. Jeg har registrert ulike typer kontaktpersoner ved å se på ansatt-tittel og arbeidsområde.

#### **4.2.2 Avsender, her skolene – mottaker, her UmV**

Det er viktig å nevne at dette er et arkiv etablert av en avsender som kjenner mottaker. For avsender og mottaker har inngått en samarbeidsavtale. Henvendelsene kan følgelig i stor grad være ”skreddersydd” for UmVs erfaring og kompetanse. UmVs satsingsområder er som nevnt å forebygge elevfracfall i skolen og forebygge rekruttering til kriminalitet (UmV, 2008). Videre har UmV særlig stor kompetanse om vold og megling i konfliktsaker. Det er også flere av de ansatte ved UmV som har innvandrerbakgrunn og de har god kontakt med innvandremiljøer. De ansatte har ulik faglig bakgrunn, som fra Politihøyskolen, fra studier i psykologi, jus og humanetiske fag (UmV, 2008).

#### **4.2.3 Henvendelser og endring over tid**

Kultur og samfunn endrer seg hele tiden (Nelson & Prilleltensky, 2010). Kultur og samfunn vil dermed prege hvilke problemer som oppstår og, like viktig, hva som defineres som problemer til en hver tid. Kultur og samfunn, men også den enkeltes og skolens kompetanse vil til en hver tid forme henvendelsene om hva skolene trenger og hva skolene har kapasitet til å ordne opp i selv. Dette arkivet inneholder henvendelser i perioden 2007-2011. Det er derfor sannsynlig at dette arkivet vil være annerledes for eksempel det neste tiåret.

### **4.3 Innholdsanalyse**

For å systematisere arkivet brukte jeg innholdsanalyse. Innholdsanalyse er en metode som kan brukes alene eller i kombinasjon med andre metoder (Downe-Wamboldt, 1992). Metoden kan benyttes ved visuelt, muntlig eller skriftlig materiale og kommunikasjon danner grunnlaget for hva som studeres (Bordens & Abbott, 2008; Downe-Wamboldt, 1992; Holsti, 1969; Kvale, 2007). Forsker fokuserer på å få frem materialets substansielle mening og det er vanlig å utvikle kategorier og begreper i analysen for å systematisere innholdet i materialet (Kvale, 2007; Spencer, Ritchie & O’Connor, 2003).

Hva kjennetegner så dette skriftlige kommunikasjonsmaterialet? Jeg vil nå redegjøre for utviklingen av kategorier.

## 4.4 Om mine kategorier

Arkivet mitt er et arkiv fra dagliglivet. Jeg hadde som mål å bruke så mye som mulig av arkivmaterialet. I arkivet var det noen kategorier som klart var gitt på forhånd. Dette var kategorier som for eksempel tittel på kontaktperson, skoletrinn, osv. Jeg arbeidet induktivt. Det vil si at de fleste av kategoriene jeg har utviklet og brukt i analysen har kommet frem av innholdet i henvendelsene (Nelson & Prilleltensky, 2010). De ble ikke utviklet på forhånd. Samtidig var, som nå presentert, skoleproblemer slik dagens forskning har avdekket dem, med på å utvikle kategoriene mine. Jeg hadde en skoleforskningshorisont jeg brakte med meg.

Det første jeg gjorde var å lese gjennom alle henvendelser flere ganger. Da jeg leste gjennom henvendelsene fra skolene brukte jeg imidlertid den foreliggende teoretiske gjennomgangen av skolen som system og dagens forskning om elevproblemer skolen rapporterer som en generell horisont og forståelsesramme for utvikling av kategorier. Målet med kategoriene jeg så utviklet var å gi mest mulig spesifikk og oversiktlig informasjon om alt innholdet i dokumentene (Bordens & Abbott, 2008). Jeg har plassert kategoriene i ulike grupper. Videre har jeg registrert manglende informasjon i en kategori som navnet ukjent. Jeg vil nå redegjøre for kategoriene som ble utviklet og brukt.

### 4.4.1 Bakgrunnsinformasjon

**Årstall:** Denne kategorien var gitt og fanger opp året for situasjonen/hendelsen for den registrerte saken. Eksempelvis var en henvendelse lagret med årstall 2007-2008 i arkivet for å belyse perioden fra sakens start til slutt. Jeg valgte da å registrere årstallet 2007 i skjemaet mitt.

**Kontaktperson:** Denne kategorien beskriver hvem fra skolen som tar kontakt og som skolen definerer som sin representant overfor UmV.

**Elev ønsker kontakt:** I noen av sakene har eleven selv ytret ønske om kontakt med UmV. Denne kategorien fanger opp at eleven på eget initiativ har ønsket kontakt med UmV.

**Individuell konflikt/gruppekonflikt:** Konfliktopplysninger går igjen i mange av henvendelsene. Jeg fant det hensiktsmessig etter å ha lest gjennom hele arkivet å dele alle

saker inn i to typer konfliktkategorier: Individuell og gruppekonflikt. Individuell konflikt dreier seg om at en enkeltelev er i konflikt med skolen eller er i vansker uten at andre elever eller parter er involvert. Gruppekonflikt derimot, dreier seg om at eleven har vært i konflikt med andre. Det kan være andre elever på skolen eller parter utenfor skolen.

**Kjønn:** Dette var en kategori brukt i mange av henvendelsene. I de fleste henvendelsene ble kjønn opplyst i teksten. Noen ganger var kun elevens navn opplyst. Navn som for meg var ukjente valgte jeg imidlertid å søke opp på internett for å finne det riktige kjønn på eleven. Jeg har skilt mellom gutter og jenter, også i tilfeller der flere elever er involvert.

**Etnisitet:** Dette var en kategori som stod klart frem i mange av henvendelsene. I denne kategorien måtte jeg ta et valg for hvordan jeg eventuelt skulle prøve å skille mellom elever med ulik etnisk opprinnelse. Fødeland ble for eksempel bare oppgitt noen få ganger. Jeg tok derfor igjen utgangspunkt i navnet på elevene. Elever med utenlandsk navn har jeg kodet som å ha ”innvandrerbakgrunn”. Elever med norsk eller delvis norsk og delvis utenlandsk navn har jeg kategorisert som ”ikke innvandrerbakgrunn”. Saker som omhandler flere elever med forskjellig navnebakgrunn har jeg kodet som ”flerkulturell sak”. Ettersom jeg ikke har hatt like konkret informasjon om alle ungdommenes etniske bakgrunn ble følgelig navnet utgangspunktet mitt for kodingen.

#### **4.4.2 Pedagogisk/intrapsykologisk/læringsmiljø**

I denne kategorigruppen er jeg opptatt av læringsproblemtemaet.

**Konsentrasjon:** I henvendelsen oppgis det at eleven har konsentrasjonsvansker som preger skoleundervisningen.

**Motivasjon:** Eleven oppgis å ha motivasjonsvansker og står dermed i fare for å falle ut av skolen. Dette var også et tema som ble nevnt i henvendelsene fra skolen om å få bistand.

#### **4.4.3 Familiekonflikter og problemer med relasjoner i elevenes nærmiljø**

Kategorien familieproblematikk omfatter ulike temaer knyttet til elevens familieforhold. Det blir for eksempel opplyst at eleven er kastet ut hjemmefra. Det kan bli orientert om uoverensstemmelser innad i familien i forhold til skolegang og kjærlighetsforhold. Det kan også her dreie seg om fysisk eller psykisk mishandling.

#### 4.4.4 Voldelig atferd

**Vold:** Det var mange henvendelser som inneholdt vold. Vold er imidlertid av forskjellig type (Ulriksen, 2008). Vold kan for eksempel dreie seg om en slåsskamp.

**Hærverk:** Kategorien dreier seg om eleven var involvert i hærverk som tagging, ødeleggelse av møbler og andre gjenstander.

**Mobbing:** Gir informasjon om eleven har mobbet andre. Kategorien dreier seg om at eleven utførte mobbing og ikke var offer for mobbing.

**Trusler:** Dreier seg om eleven har truet andre, enten fysisk eller psykisk. Jeg skilte mellom ulike former for trusler, men differensieringer vil ikke komme frem i tabellene da det ikke alltid var tilstrekkelig med informasjon om dette skillet.

**Medbrakt våpen:** Kategorien gir en oversikt om eleven har hatt med seg våpen på skolens område. Eksempler er slagvåpen, skytevåpen, stikkvåpen eller kniv. Jeg begynte i kategoriseringen å prøve å klassifisere våpnene, men så nyansert kategorisering ga ikke henvendelsene nok informasjon til.

**Straffedømt:** Denne kategorien gir en oversikt over de elevene som allerede er straffedømte.

#### 4.4.5 Kategorier knyttet til ordensregler

**Rus:** Denne kategorien dreier seg om informasjon om eleven har brukt rusmidler på skolens område eller oppfattes å ha et rusproblem.

**Orden:** Denne kategorien dreier seg om å bryte skolens regler og normer for ordensatferd. Eksempler er elever som kommer for sent til skolen, ikke har med seg bøkene sine eller ikke har levert innlevering av oppgaver osv.

**Fravær:** Kategorien gir informasjon om eleven har et konkret fraværproblem.

**Stjeling:** Er en kategori som omfatter all form for stjeling av eiendeler tilhørende skolen, andre elever eller lærere. Kategorien inneholder også stjeling fra butikk når dette har skjedd i skoletiden.

#### 4.4.6 Tiltak fra skolen

Materialet gir her tre kategorier.

**Utvist:** Kategorien gir informasjon om eleven har blitt utvist fra skolen.

**Oppfølging:** Denne kategorien gir informasjon om eleven skal ha oppfølging av UmV. Et eksempel er elever som trenger oppfølging etter en avsluttet konfliktsak. Et annet eksempel

er at det i henvendelsen foreslås at oppfølging av UmV bør skje parallelt med konfliktløsning.

**Utplassering:** Kategorien beskriver at skolen foreslår eleven utplassert hos UmV.

Utplassering er et alternativ til utvisning. Eventuelt nevnes det i henvendelsen at eleven har spesifikke behov som gjør at han/hun kan ha nytte av å bli utplassert for en bestemt periode hos UmV.

#### **4.4.7 Konflikt og megling**

Kategorien konflikt fanger opp de konflikter som krever megling av UmV. Konflikten kan omhandle elever internt på skolen eller en eller flere elever som er i konflikt med parter utenfor skolen, og der skolen ber om megling av UmV.

### **4.5 Arkivet er utviklet for dagliglivet, ikke for forskning**

Skolens henvendelser til UmV ble så skrevet for å kommunisere så effektivt som mulig med UmV. Det utgjør et arkiv fra dagliglivet opprettet uten en hensikt om å bli forsket på. Disse foreliggende dataene skapes følgelig ikke av forskeren (Robson, 2002). Min påvirkning i denne undersøkelsen er at jeg hadde et tema som jeg var interessert i: For meg da hva dagens skole ber et tiltak utenfor skolen om hjelp med.

### **4.6 Etikk**

Jeg har ikke trengt tillatelse fra NSD (forkortelse for Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste) da jeg ikke gir opplysninger om noen form for identifiserbar informasjon. Skolene presenteres bare i forhold til hva slags type skole de er og at skolene er lokalisert i Oslo og Akershus. Elever gis det heller ikke identifiserbar informasjon om. Videre har spesifikke beskrivelser av situasjoner og hendelser blitt utelatt. Dette gjør at enkeltpersoner ikke kan identifiseres. Jeg har derfor fulgt de etiske retningslinjene som forsker er pliktig til å følge (Den Nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, 2006).

Jeg vil også nevne at jeg var i praksis hos UmV i perioden 2. semesteret på masterstudiet i kultur- og samfunnspsykologi våren 2012. Jeg skrev da under på en taushetserklæring som også gjelder for dette prosjektet (se vedlegg).

## 4.7 Mitt vitenskapelige ståsted

Guba & Lincoln (1994) skiller mellom fire vitenskapelige tilnæringer: positivisme, post-positivisme, kritisk teori og relaterte ideologiske posisjoner, og konstruktivisme. Post-positivismen og konstruktivismen er sentrale forståelsesrammer særlig innenfor det anvendte forskningsfeltet (Robson, 2002). Grunnleggende knytter jeg meg til et sosialkonstruktivistisk perspektiv. Sosialkonstruktivismen er en undergruppe av konstruktivismen og konstruktivistiske forskere har som posisjon at realiteten er sosialt konstruert (Schwandt, 1994; Robson, 2002). For sosialkonstruktivismen er kultur og kontekst det vesentlige for å forstå hva som skjer i samfunnet og dermed også individets opplevelser og handlinger (Kim, 2001). Det sosialkonstruktivistiske perspektivet har som utgangspunkt at realitet, kunnskap og læring hele tiden konstrueres gjennom våre erfaringer i sosial kontekst (Schwandt, 1994; Kim, 2001; Nelson & Prilleltensky, 2010; Robson, 2002). Realiteten blir følgelig hele tiden en refleksjonsprosess. Den er ikke absolutt, men vil forandre seg og utvikles over tid. Konkret i forhold til min arkivundersøkelse innebærer det at de problemene jeg rapporterer at skolen i dag står overfor ikke nødvendigvis blir fremtidens problemer. For kultur, tid og samfunn er i et kontinuerlig samspill om hva som defineres som problemer (Nelson & Prilleltensky, 2010). Samfunnets problemer vil følgelig forandres i tråd med kulturens og det enkelte samfunnets stadige utvikling. Skolen vil derfor stå overfor andre utfordringer i fremtiden enn det de gjør i dag. Denne undersøkelsen er da opptatt av hva skolen i dagens samfunn opplever og definerer som skoleproblemer.

## 5 Presentasjon av resultater

Jeg skal nå presentere funnene fra analysene av UmVs arkiv med utgangspunkt i de presenterte kategoriene. La meg først se på typer av skole.

**Tabell 1. Antall saker registrert per skole per år.**

Type skole	Skole	2007	2008	2009	2010	2011	Totalt
Barneskole	Skole 1	1	2	0	1	0	4
Barne- og ungdomsskole	Skole 2	0	0	2	0	0	2
Ungdomsskole	Skole 3	0	4	0	4	4	12
Ungdomsskole	Skole 4	0	0	0	0	1	1
Ungdomsskole	Skole 5	0	4	5	3	0	12
Ungdomsskole	Skole 6	0	0	0	0	2	2
Ungdomsskole	Skole 7	0	1	5	7	2	15
Ungdomsskole	Skole 8	1	0	1	0	0	2
Ungdomsskole	Skole 9	0	3	11	7	4	25
Ungdomsskole	Skole 10	0	0	1	2	1	4
<b>Sum</b>		<b>1</b>	<b>12</b>	<b>23</b>	<b>23</b>	<b>14</b>	<b>73</b>
Ungdomsskole og videregående (vgs)	Skole 11	0	14	39	27	6	86
Vgs	Skole 12	13	7	21	48	25	114
Vgs	Skole 13	6	15	34	21	14	90
Vgs	Skole 14	0	0	0	27	9	36
Vgs	Skole 15	0	0	27	16	5	48
Vgs	Skole 16	0	0	0	10	1	11
Vgs	Skole 17	0	0	5	7	0	12
Vgs	Skole 18	1	12	18	21	37	89
Vgs	Skole 19	0	1	6	9	0	16
Vgs	Skole 20	0	0	1	4	1	6
Vgs	Skole 21	0	0	7	5	4	16
<b>Sum</b>		<b>20</b>	<b>35</b>	<b>119</b>	<b>168</b>	<b>96</b>	<b>438</b>
Tidligere vgs	Tilhørt skole 12	0	0	0	1	0	1
Tidligere vgs	Tilhørt skole 13	0	0	0	1	0	1
Voksenopplæring	Skole 22	0	0	4	13	1	18
Tidligere voksenopplæring	Tilhørt skole 22	0	0	1	0	0	1
Ukjent	Ukjent skole	0	1	7	3	2	13
<b>Totalt per år</b>	<b>22 ulike skoler</b>	<b>22</b>	<b>64</b>	<b>195</b>	<b>237</b>	<b>119</b>	<b>637</b>

Som det går frem av tabell 1, samarbeider tiltaket UmV med fler ungdoms- og videregående skoler enn barneskoler og voksenopplæringer. Tabellen viser også at det er de videregående skolene som har flest saker. Videre er det en markant og jevn økning i antall saker fra 2007 til 2010. I denne perioden øker også antall skoler som henvender seg til UmV. Resultatene viser at UmV blir stadig mer kjent og brukt i skolene i Oslo og Akershus. UmV som community-tiltak har følgelig hatt en betydelig utvikling i omfang i denne perioden. UmV er et ungdomstiltak skolene etter hvert ser på som relevant for sine elevproblemer. Det er

<sup>1</sup> Skolens navn er erstattet med tall for å fjerne identifiserbar informasjon.



imidlertid store variasjoner i forhold til hvor mange saker den enkelte skole melder inn, fra én og helt opp til 114 saker. La meg til sist understreke, som det ble nevnt i metodedelen, at antall saker i 2011 faktisk er et for lavt tall. For UmV hadde dataproblemer som førte til at deler av registrerte saker gikk tapt dette året.

Hvem tar og har så tatt den direkte kontakten med UmV?

**Tabell 2. Registrert kontaktperson til UmV i perioden.**

<b>Tittel</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>Totalt</b>
Rektor	16	29	98	54	11	<b>208</b>
Rektor/inspektør	0	0	0	3	0	<b>3</b>
Rektor/lærer	0	0	0	1	0	<b>1</b>
Rektor/miljøarbeider	0	0	0	3	0	<b>3</b>
Rektor/politi	0	0	0	0	2	<b>2</b>
Rektor/rådgiver	0	1	0	4	0	<b>5</b>
Assisterende rektor	0	6	29	22	23	<b>80</b>
Avdelingsleder	5	13	9	30	52	<b>109</b>
Inspektør	1	3	5	10	3	<b>22</b>
APO-leder	0	0	1	0	0	<b>1</b>
Elevtjenesten	0	0	7	2	1	<b>10</b>
Forkontoret	0	0	0	2	0	<b>2</b>
Lærer	0	0	3	5	2	<b>10</b>
Lærer/miljøarbeider	0	0	0	1	0	<b>1</b>
Miljøarbeider/rådgiver	0	0	0	2	0	<b>2</b>
Miljøarbeider	0	0	22	40	15	<b>77</b>
Oppfølgingstjenesten	0	0	1	5	0	<b>6</b>
Pedagog	0	1	0	0	0	<b>1</b>
Rådgiver	0	2	6	36	8	<b>52</b>
Rådgiver/avdelingsleder	0	1	0	0	0	<b>1</b>
Spesialpedagog	0	0	2	0	0	<b>2</b>
Teamleder	0	2	4	8	0	<b>14</b>
Utviklingsleder	0	3	4	0	0	<b>7</b>
Veileder	0	0	4	0	0	<b>4</b>
Ukjent	0	3	0	9	2	<b>14</b>
<b>Totalt</b>	<b>22</b>	<b>64</b>	<b>195</b>	<b>237</b>	<b>119</b>	<b>637</b>

Tabell 2 gir en oversikt over hvem som kontakter UmV og eller blir oppnevnt som UmVs samarbeidspartner. Som det går frem av tabellen er lederne på skolen de sentrale aktørene. Spesielt er rektor aktiv, men også avdelingsleder og assisterende rektor er kontaktpersoner. Grunnen til at det er ledelsen som særlig står bak henvendelsene er nok at UmV i sin kontrakt med skolen presiserer at de helst vil forholde seg til skolens ledelse. Men som det går frem, tar også miljøarbeider og rådgiver kontakt. I noen av henvendelsene oppnevnes også to

<sup>2</sup> APO er akronym for Arbeid, Produksjon, Opplæring (Utdanningsetaten, u.å.).

kontaktpersoner. I 2010 har rektor på skolene en klar nedgang som aktør. Samtidig kommer det frem av tabellen at det nå er avdelingsleder, miljøarbeider og rådgiver som oftere tar kontakt. Dette forholdet peker i retning av at UmV begynner å bli en mer ”tatt for gitt”-samarbeidspartner. Ledelsen trekker seg nå mer tilbake.

Er det noen av elevene som selv direkte ber om hjelp fra UmV?

**Tabell 3. Antall saker hvor eleven selv har ytret ønske om kontakt med UmV per år.**

	2007	2008	2009	2010	2011	Totalt
Saker	0	1	4	15	0	20

Av tabell 3 går det frem at av de totalt 637 sakene er det 20 saker der elevene selv har tatt initiativet til kontakt. For at ungdom selv skal ta initiativ til kontakt er selvfølgelig kunnskap om at UmV eksisterer nødvendig. I disse 20 henvendelsene kom det også frem at elevene enten hadde vært i kontakt med UmV tidligere, hadde en venn som var i kontakt med UmV, eller at de hadde fått kjennskap til UmV da UmV var på skolen og arbeidet.

Hva så med gutter og jenter? I den teoretiske gjennomgangen drøftet jeg hvordan gutters og jenters konflikter er forskjellige. Gutter inngår oftere i synlige, fysiske konflikter, jenter mer i verbale og mindre synlige konflikter (Dittmann, 2012).

**Tabell 4.1. Antall saker per år fordelt på kjønn, klasse og trinn.**

Kategori	2007	2008	2009	2010	2011	Totalt
Gutt	13	52	158	190	99	512
Jente	6	10	35	41	15	107
Klasse	3	0	1	3	1	8
Trinn	0	0	0	0	1	1
Ukjent	0	2	1	3	3	9
<b>Totalt</b>	<b>22</b>	<b>64</b>	<b>195</b>	<b>237</b>	<b>119</b>	<b>637</b>

**Tabell 4.2. Prosentandel saker per år fordelt på kjønn, klasse og trinn.**

Kategori	2007	2008	2009	2010	2011	Totalt
Gutt	59 %	81 %	81 %	80 %	83 %	80 %
Jente	27 %	16 %	18 %	17 %	13 %	17 %
Klasse	14 %	0 %	1 %	1 %	1 %	1 %
Trinn	0 %	0 %	0 %	0 %	1 %	0 %
Ukjent	0 %	3 %	1 %	1 %	3 %	1 %
<b>Totalt</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>101 %</b>	<b>99 %</b>	<b>101 %</b>	<b>99 %</b>

3

<sup>3</sup> Fordi tabellen ikke bruker desimaler avvikes totalprosent fra 100. Dette gjelder også tabell 6.2, 8.2 og 9.2.

Av tabell 4.1 og 4.2 går det klart frem at UmV får henvendelser om å bistå først og fremst problemer knyttet til gutters atferd: Hele 80% av sakene dreier seg om gutter. Guttene dominans er et stabilt funn gjennom fra 2007 til 2011. Dominansen av problemer med gutter blir bare større i denne femårsperioden. Som jeg drøftet i den teoretiske gjennomgangen kan det da være at skolehelsetjenesten fanger opp mer av ”jenteproblemene”. Skolen kan løse jenteproblemene ved å bruke skolehelsetjenesten.

I den teoretiske gjennomgangen tok jeg for meg konkrete skoleproblemer. Hvilke skoleproblemene er det som står frem i dette materialet?

**Tabell 5.1. Antall registrerte saker per år og antall i hver kategori. (Merk at hver henvendelse kan inneholde flere kategorier av problemer).**

Kategori	2007	2008	2009	2010	2011	Totalt
Konsentrasjon	5	2	8	20	13	48
Motivasjon	5	5	11	20	6	47
<b>Sum</b>	<b>10</b>	<b>7</b>	<b>19</b>	<b>40</b>	<b>19</b>	<b>95</b>
Familieproblematikk	2	5	8	10	4	29
Vold	4	29	76	79	48	236
Hærverk	4	3	3	19	11	40
Mobbing	5	7	12	21	10	55
Trusler	1	12	25	37	16	91
Medbrakt våpen	1	0	7	9	2	19
Straffedømt	1	1	1	3	2	8
<b>Sum</b>	<b>16</b>	<b>52</b>	<b>124</b>	<b>168</b>	<b>89</b>	<b>449</b>
Rus	0	0	11	1	9	21
Orden	3	7	8	21	9	48
Fravær	1	2	12	20	19	54
Stjeling	0	4	9	9	1	23
<b>Sum</b>	<b>4</b>	<b>13</b>	<b>40</b>	<b>51</b>	<b>38</b>	<b>146</b>
Utvist	2	29	75	79	67	252
Oppfølging	19	43	57	58	19	196
Utplassering	0	1	22	60	21	104
<b>Sum</b>	<b>21</b>	<b>73</b>	<b>154</b>	<b>197</b>	<b>107</b>	<b>552</b>
Konflikt	18	50	105	129	45	347
<b>Antall saker per år</b>	<b>22</b>	<b>64</b>	<b>195</b>	<b>237</b>	<b>119</b>	<b>637</b>

**Tabell 5.2. Prosentandel registrerte saker per år og prosentandel i hver kategori. (Merk at hver henvendelse kan inneholde flere kategorier av problemer).**

Kategori	2007	2008	2009	2010	2011	Totalt
Konsentrasjon	23 %	3 %	4 %	8 %	11 %	8 %
Motivasjon	23 %	8 %	6 %	8 %	5 %	7 %
Familieproblematikk	9 %	8 %	4 %	4 %	3 %	5 %
Vold	18 %	45 %	39 %	33 %	40 %	37 %
Hærverk	18 %	5 %	2 %	8 %	9 %	6 %
Mobbing	23 %	11 %	6 %	9 %	8 %	9 %
Trusler	5 %	19 %	13 %	16 %	13 %	14 %
Medbrakt våpen	5 %	0 %	4 %	4 %	2 %	3 %
Straffedømt	5 %	2 %	1 %	1 %	2 %	1 %
Rus	0 %	0 %	6 %	0 %	8 %	3 %
Orden	14 %	11 %	4 %	9 %	8 %	8 %
Fravær	5 %	3 %	6 %	8 %	16 %	8 %
Stjeling	0 %	6 %	5 %	4 %	1 %	4 %
Utvist	9 %	45 %	38 %	33 %	56 %	40 %
Oppfølging	86 %	67 %	29 %	24 %	16 %	31 %
Utplassering	0 %	2 %	11 %	25 %	18 %	16 %
Konflikt	82 %	78 %	54 %	54 %	38 %	54 %

Av tabell 5.1 og 5.2 går det frem at det er en liten nedgang over tid i innrapportering fra skoler om konfliktsaker. Imidlertid er konflikt den mest dominerende kategorien i perioden 2007-2010. Andre temaer skolen henvender seg til UmV for å få hjelp med, er vold, utvisning og oppfølging av elever. Vold- og utvisningskategoriene blir ofte nevnt i samme henvisning: Voldsepisoder fører til utvisning fra skolen. Kategorien elever som får oppfølging har en betydelig nedgang fra 2007. Av disse tabellene går det videre frem at problemer som at eleven er straffedømt, har hatt med våpen på skolen og stjeler eller ruser seg ikke synes å være utbredte problemer for skolene. Når det gjelder medbrakt våpen er det imidlertid kanskje grunn til å tro at skolen her heller involverer politiet enn UmV. Den lave andelen av rapporterte rusproblemer er mer overraskende tatt i betraktning den rusbruk som rapporteres blant dagens ungdom (Øia, 2003, 2006). En forklaring på at det er så få skolehenvendelser om rus kan imidlertid være UmV selv har uttrykt at de helst ikke ønsker slike saker om rusproblematikk (UmV, 2008).

Mobbing, konsentrasjon- og motivasjonsproblemer er alle tre problemer som har hatt en nedgang siden 2007. Nedgangen i denne perioden saker som dreier seg om konsentrasjon- og motivasjonsvansker kan kanskje skyldes at skolene har blitt flinkere til å ordne opp i denne typen av problemer selv. Utplassering er derimot en problemoppgave som tydelig har økt. Mest sannsynlig henger dette sammen med at UmV som ungdomstiltak i økende grad begynner å bli brukt som hjelpetiltak i situasjoner der eleven er i fare for å utvises. Tabellen

viser også at saker som omhandler utviste elever stiger i denne perioden. Totalt handler 40% av alle sakene om ungdom som er utvist fra skolen. UmV synes dermed å bli kontaktet for å ta i mot utviste elever. Ungdommen utplasseres hos, og henvises til UmV. Ungdommen får nå et sted å være. Å utvise elever uten noe tilbud oppleves nå sannsynligvis av skolene som en dårlig løsning. Oppfølgingskategorien har en nedgang fra 2007. Dette kan tyde på at sakene i stor grad håndteres og avsluttes hos UmV på måter som gjør at eleven greier seg fra nå av.

Oppsummerende viser dataene at UmV er en organisasjon som tar i mot et bredt spekter av ungdoms- og skoleproblemer.

La meg se på hvordan de ulike problemkategoriene fordeler seg på gutter, jenter, klasse og trinn.

**Tabell 6.1. Antall av problemkategori per år fordelt på kjønn, klasse og trinn.**

Kategori	Gutt	Jente	Klasse	Trinn	Ukjent	Totalt
Konsentrasjon	37	4	7	0	0	48
Motivasjon	40	1	6	0	0	47
Familieproblematikk	26	3	0	0	0	29
Vold	203	28	0	0	2	233
Hærverk	36	3	0	0	1	40
Mobbing	51	4	0	0	0	55
Trusler	77	13	1	0	0	91
Medbrakt våpen	19	0	0	0	0	19
Straffedømt	8	0	0	0	0	8
Rus	16	2	0	0	3	21
Orden	36	4	7	0	1	48
Fravær	47	6	1	0	1	55
Stjeling	21	2	0	0	0	23
Utvist	216	29	0	0	7	252
Oppfølging	156	28	6	0	3	193
Utplassering	85	18	0	0	1	104
Konflikt	255	82	5	1	4	347

**Tabell 6.2. Prosentandel av problemkategori per år fordelt på kjønn, klasse og trinn.**

Kategori	Gutt	Jente	Klasse	Trinn	Ukjent	Totalt
Konsentrasjon	77 %	8 %	15 %	0 %	0 %	100 %
Motivasjon	85 %	2 %	13 %	0 %	0 %	100 %
Familieproblematikk	90 %	10 %	0 %	0 %	0 %	100 %
Vold	87 %	12 %	0 %	0 %	1 %	100 %
Hærverk	90 %	8 %	0 %	0 %	3 %	101 %
Mobbing	93 %	7 %	0 %	0 %	0 %	100 %
Trusler	85 %	14 %	1 %	0 %	0 %	100 %
Medbrakt våpen	100 %	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %
Straffedømt	100 %	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %
Rus	76 %	10 %	0 %	0 %	14 %	100 %
Orden	75 %	8 %	15 %	0 %	2 %	100 %
Fravær	85 %	11 %	2 %	0 %	2 %	100 %
Stjeling	91 %	9 %	0 %	0 %	0 %	100 %
Utvist	86 %	12 %	0 %	0 %	3 %	101 %
Oppfølging	81 %	15 %	3 %	0 %	2 %	101 %
Utplassering	82 %	17 %	0 %	0 %	1 %	100 %
Konflikt	73 %	24 %	1 %	0 %	1 %	99 %

Det foreliggende materialet viser at guttene dominerer i dette arkivet, både totalt i antall og på tvers av kategoriene. Imidlertid er det interessant at jentene er representert i 15 av 17 kategorier. Det jentene skårer høyest på er konflikt. La det også være nevnt at saker som omhandler hele klasser, dreier seg oftest om orden-, konsentrasjon- og motivasjonsproblemer.

Konflikter utgjør et problem for skolen og er som drøftet i teoridelen av forskjellig type. La meg nå trekke ut denne kategorien og se på fordelingen mellom individuell konflikt (omhandler én elev) og gruppekonflikt (omhandler flere parter).

**Tabell 7.1. Antall individuell- og gruppekonflikter per år. <sup>4</sup>**

Type konflikt	2007	2008	2009	2010	2011	Totalt
Individuell konflikt	4	10	63	88	52	217
Gruppekonflikt	17	54	133	149	67	420
<b>Totalt</b>	<b>21</b>	<b>64</b>	<b>196</b>	<b>237</b>	<b>119</b>	<b>637</b>

**Tabell 7.2. Prosentandel individuell- og gruppekonflikter per år.**

Type konflikt	2007	2008	2009	2010	2011	Totalt
Individuell konflikt	19%	16%	32%	37%	44%	34%
Gruppekonflikt	81%	84%	68%	63%	56%	66%
<b>Totalt</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

<sup>4</sup> Jeg har tidligere i metoddelen nevnt at henvendelsene i stor grad har omhandlet én elev. Ofte har en henvendelse informert om at en elev har vært i konflikt med andre elever eller personer. I tilfeller der for eksempel tre elever har blitt henvist til UmV har det ofte vært tre henvendelser med fokus på hver elev separat.

Som det går frem av tabell 7.1 og 7.2 er det gruppekonfliktene som hvert år dominerer. I 2007 og 2008 er det en særlig høy prosent av gruppekonflikter. Slike konflikter er det innlysende at skolene er spesielt opptatt av å få ordnet opp i. Gruppekonfliktene er synlige i skolehverdagen og de kan lett eskalere. Skolene må her raskt prøve å gjøre noe.

Til sist: I Norge er det som drøftet økt innvandring og skolen skal på best mulig måte ivareta en skolehverdag der elever har forskjellig kulturell bakgrunn. Tiltaket UmV har ansatte med stor flerkulturell kunnskap og erfaring. Er det så elever med annen kulturell bakgrunn enn den norske som skolene særlig ber UmV om å assistere med?

**Tabell 8.1. Antall saker per år fordelt på type kulturbakgrunn.**

Type bakgrunn	2007	2008	2009	2010	2011	Totalt
Innvandrerbakgrunn	18	46	156	201	97	<b>518</b>
Ikke innvandrerbakgrunn	1	12	35	30	13	<b>91</b>
Flerkulturell sak	3	0	1	3	3	<b>10</b>
Ukjent	0	6	3	3	6	<b>18</b>
<b>Totalt</b>	<b>22</b>	<b>64</b>	<b>195</b>	<b>237</b>	<b>119</b>	<b>637</b>

**Tabell 8.2. Prosentandel saker per år fordelt på type kulturbakgrunn.**

Type bakgrunn	2007	2008	2009	2010	2011	Totalt
Innvandrerbakgrunn	82 %	72 %	80 %	85 %	82 %	<b>81 %</b>
Ikke innvandrerbakgrunn	5 %	19 %	18 %	13 %	11 %	<b>14 %</b>
Flerkulturell sak	14 %	0 %	1 %	1 %	3 %	<b>2 %</b>
Ukjent	0 %	9 %	2 %	1 %	5 %	<b>3 %</b>
<b>Totalt</b>	<b>101 %</b>	<b>100 %</b>	<b>101 %</b>	<b>100 %</b>	<b>101 %</b>	<b>100 %</b>

Tabell 8.1 og 8.2 viser at elever med innvandrerbakgrunn langt oftere er involvert i henvendelsene fra skolene enn elever som ikke har innvandrerbakgrunn. Denne dominansen strekker seg over hele tidsperioden. Dette tyder på at skolene definerer UmV som et community-tiltak som særlig kan hjelpe elever med kulturkonflikter og innvandrerbakgrunn.

Videre vil tabellene 9.1 og 9.2 gi mulighet til å sammenligne elever med og uten innvandrerbakgrunn og typer av problemer.

**Tabell 9.1. Type problemkategori fordelt på type kulturbakgrunn.**

Kategori	Innvandrerbakgrunn	Ikke innvandrerbakgrunn	Flerkulturell sak	Ukjent	Totalt
Konsentrasjon	33	6	6	3	48
Motivasjon	36	5	5	1	47
Familieproblematikk	26	3	0	0	29
Vold	203	25	1	4	233
Hærverk	35	3	0	2	40
Mobbing	46	9	0	0	55
Trusler	75	13	2	1	91
Medbrakt våpen	17	2	0	0	19
Straffedømt	7	1	0	0	8
Rus	14	4	0	3	21
Orden	38	1	7	2	48
Fravær	47	5	1	2	55
Stjeling	20	3	0	0	23
Utvist	209	33	0	10	252
Oppfølging	157	25	5	6	193
Utplassering	91	11	0	2	104
Konflikt	278	53	8	9	348

**Tabell 9.2. Andel type problemkategori fordelt på type kulturbakgrunn.**

Kategori	Innvandrerbakgrunn	Ikke innvandrerbakgrunn	Flerkulturell sak	Ukjent	Totalt
Konsentrasjon	69 %	13 %	13 %	6 %	101 %
Motivasjon	77 %	11 %	11 %	2 %	101 %
Familieproblematikk	90 %	10 %	0 %	0 %	100 %
Vold	87 %	11 %	0 %	2 %	100 %
Hærverk	88 %	8 %	0 %	5 %	101 %
Mobbing	84 %	16 %	0 %	0 %	100 %
Trusler	82 %	14 %	2 %	1 %	99 %
Medbrakt våpen	89 %	11 %	0 %	0 %	100 %
Straffedømt	88 %	13 %	0 %	0 %	101 %
Rus	67 %	19 %	0 %	14 %	100 %
Orden	79 %	2 %	15 %	4 %	100 %
Fravær	85 %	9 %	2 %	4 %	100 %
Stjeling	87 %	13 %	0 %	0 %	100 %
Utvist	83 %	13 %	0 %	4 %	100 %
Oppfølging	81 %	13 %	3 %	3 %	100 %
Utplassering	88 %	11 %	0 %	2 %	101 %
Konflikt	80 %	15 %	2 %	3 %	100 %

Tabell 8.1 og 8.2 viste at elever med innvandrerbakgrunn dominerer i skolenes henvendelser.

I tabell 9.1 og 9.2 går det frem at disse elevene er representert i hver av mine

problemkategorier. Men det er vold og utvisning som dominerer. Tabellene viser også at

flerkulturelle saker ofte handler om konsentrasjon-, motivasjon- og ordensproblemer.



## **6 Begrensninger ved arkivmaterialet i denne undersøkelsen**

Dette er et arkiv der avsender, skolen, har inngått en samarbeidsavtale med mottaker, UmV. Dette vil selvfølgelig avgrense og definere på bestemte måter. Disse skolehenvendelsene skal først og fremst, slik jeg ser det, gi UmV et klart og raskt førsteinntrykk av hver sak. Det er derfor grunn til å anta at skolene særlig oppgir informasjon de tror er vesentlig for at UmV skal ta sakene. Videre er det ofte ganske korte fremstillinger skolen gir av sitt problem. Et arkiv med mer utfyllende informasjon ville selvfølgelig ha gitt mer kunnskap og kunne derfor blitt mer interessant for en slik kartleggingsundersøkelse som jeg har gjort. Men i arkivforskning må en benytte seg av de arkivene som foreligger (Robson, 2002). At UmV fikk problemer med datasystemet i 2011 må igjen også nevnes når begrensninger i arkivet drøftes. Antallet av saker som ble registrert i 2011 er derfor lavere enn det reelle tallet det året. Samtidig er det ingen grunn til å anta at fordelingen innenfor kategoriene i hvert av årene er forskjellige. Men denne mangelen ved arkivet gjorde at analysen av endringer over en femårsperiode som planlagt, ble redusert til en analyse av endringer over en fireårsperiode.

## 7 Drøfting

Jeg har gjennomført en arkivundersøkelse av skolehenvendelser i Oslo og Akershus sendt til organisasjonen UmV. Analysen av dette arkivet kan gi kunnskap om noen av problemene skolen i dag sliter med og som kan føre til at ungdom faller ut av skolen. Samtidig gir en slik gjennomgang og analyse av en organisasjons arkiv også en beskrivelse av arbeidsoppgavene til tiltaket UmV. Jeg vil nå i en oppsummering drøfte både noen av dagens skoleproblemer som er avdekket og UmVs tiltaksprofil slik den kommer frem i resultatene.

### 7.1.1 Hvordan er de ulike gruppene av kategorier fordelt?

Tabell 5.1 skiller mellom de ulike temaene som henvendelsene dreier seg om. Det er én kategori med sine underkategorier som står frem: Den største kategorien som består av seks underkategorier dreier seg, ikke uventet, om vold. De fleste henvendelsene omhandler voldelig atferd, konflikt og tiltakskategorier.

### 7.1.2 Hvorfor så mange konflikter, utviste elever og så mye vold i forhold til andre problemer i skolehverdagen?

Sakene i arkivet handler også i stor grad om både vold, konflikter og utviste elever. Utvisningene knyttes gjerne sammen med vold, og vold hører sammen med konflikter. Skolen har, og må ha, lav terskel for toleranse av vold. Utvisning blir da en form for reaksjon skolen benytter. At disse problemområdene, vold, konflikt og utviste elever, ofte går igjen i henvendelsene tyder på at dette er elever skolen sliter med og som de oppfatter at UmV håndterer bra. Henvendelser om konsentrasjon- og motivasjonsproblemer derimot, har en nedgang fra 2007. Dette er temaer skolen mest sannsynlig opplever at de selv kan håndtere. Samtidig er det interessant at elever med innvandrerbakgrunn som kommer til UmV såpass ofte har disse to problemene. Når det gjelder den lave forekomsten av rusproblematikk i materialet kan en forklaring være at UmV har uttrykt at dette ikke er et av deres prioriterte arbeidsområder. Dette har da skolene i Oslo og Akershus tatt konsekvensene av.

### 7.1.3 Hvorfor så mange elever med innvandrerbakgrunn?

Materialet viser at en stor andel av henvendelsene fra skolene til UmV omhandler elever med innvandrerbakgrunn. UmV synes å ha plassert seg innenfor skolene som et tiltak som særlig bidrar i saker som omhandler elever med innvandrerbakgrunn og kulturelle konflikter. Elever

med innvandrerbakgrunn står også overfor klare utfordringer i forhold til integrering og håndtering av en ny kultur (Chiu & Hong; 2006; Hermans & Dimaggio, 2007; Nordahl 2002; Rogoff, 2003). Samtidig har de utfordringer knyttet til læring av et nytt språk (Bezemer et. al, 2004; Tuveng & Wold, 2005; Wold, 1993). Det er i denne sammenheng grunn til her å trekke frem UmVs flerkulturelle erfaring og kompetanse fra innvandrer miljøer. Her trenger dagens skole den flerkulturelle kunnskapen som UmV har.

#### **7.1.4 Hvorfor så mange elever fra videregående skole?**

UmV samarbeider nå med 22 ulike skoler og av dem er det blant annet åtte rene ungdomsskoler og ti rene videregående skoler. Til tross for at det ikke er store forskjeller i antall type skoler mellom de to skoletypene, dreier 438 av de totalt 637 sakene seg om elever på videregående skole. Dette kan forklares med at UmV som tiltak håndterer problemer som særlig oppstår på dette trinnet. For eksempel er det sannsynlig at konflikter blant elever på videregående skole ofte er av alvorligere grad enn konflikter blant elever i yngre alder. Samtidig er videregående skoler ofte store og består av flere elever enn ungdomsskoler, og det øker sannsynligheten for problemsaker og mulige eskaleringer.

#### **7.1.5 Hvorfor så store kjønnsforskjeller i dette materialet?**

I teorikapittelet drøftet jeg hvordan gutter og jenter har ulike måter å håndtere skolen på (Danielsen et al., 2009). Problemene gutter er involvert i er mer synlig for skolen og kan derfor fremstå som tydeligere brudd på skolens reglement (Dittmann, 2012). Gutteres konflikter og atferd synes også å påvirke skolemiljøet på en måte som lettere fører til henvendelser til UmV enn den type problemer jenter har. Saker guttene ofte er involvert i ligger også tettere opp til UmVs fokusområde/satsingsområde ettersom UmV er en kriminalitetsforebyggende organisasjon. Samtidig er det grunn til å anta at flere jenter får hjelp på skolen enn gutter. Dette kan skyldes jentenes type problemer, men også at jentene oppfattes som mer åpne og mottakelige for hjelp av skolehelsetjenesten (Langaard, 2006). En annen årsak kan være at skolehelsetjenesten ofte består av kvinnelige ansatte og at UmVs ansatte er menn. Det er interessant i denne sammenhengen at det i materialet ofte er guttene som har konsentrasjon- og motivasjonsproblemer. Dette er tradisjonelt oppgaver for skolen og skolehelsetjenesten. Skolene kan imidlertid vurdere det slik at UmV er et ungdomstiltak bedre i stand til å ivareta problemer som involverer gutter sammenlignet med skolehelsetjenesten.

### **7.1.6 Hvorfor så mange gruppekonflikter?**

66% av alle de registrerte sakene består av gruppekonflikter. Mens saker som omhandler én elev ikke alltid er så synlig, er gruppekonflikter nettopp dette. Det er derfor naturlig at skolen må ta tak i gruppekonflikter. De fremstår som viktigst og mest kritiske i skolehverdagen. UmV oppleves og defineres av skolene som et tiltak som kan ta seg av denne typen konflikter.

### **7.1.7 Hvorfor så få endringer over tid?**

Til sist: Resultatene viser stabil fordeling i de ulike kategoriene over tid. Det er stort sett de samme typer av henvendelser til UmV i perioden 2007-2011. Det er sannsynlig at skolene i Oslo og Akershus i denne perioden har de samme problemene. Stabiliteten i problemer kan også knyttes opp til at UmV som community-tiltak nå har blitt kjent rundt om i skolene som særlig å kunne bidra med megling i konflikter, vold og håndtering av flerkulturelle utfordringer.

## 8 Avslutning

Som det har gått frem avdekker denne arkivundersøkelsen av UmVs arkiv, både de problemtypene skolen opplever den har i dag og hvordan UmVs fagprofil vurderes og defineres av skolene. Helt til sist vil jeg konkludere med at analyser av arkiver fra dagliglivet kan til en hver tid gi nyttig informasjon om samfunnet med sine institusjoner og tiltak slik Nelson & Prilletsensky (2010) og Robson (2002) presiserer.

## 9 Referanseliste

- Bakken, A. (2003). *Minoritetsspråklig ungdom i skolen. Reproduksjon av ulikhet eller sosial mobilitet?* (NOVA-rapport nr. 15/03). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Berk, L. E. (1989). *Child Development*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Berry, J. W. (1997). Lead Article. Immigration, Acculturation, and Adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 46(1), 5-68.
- Bezemer, J., Kroon, S., de Wal Pastoor, L., Ryen, E. & Wold, A. H. (2004). Bezemer, J. (Ed.). *Language Teaching and Learning in a Multicultural Context. Case Studies from Primary Education in the Netherlands and Norway*. Oslo: Novus Forlag.
- Bordens, K. S. & Abbott, B. B. (2008). *Research Design and Methods. A process approach*, 7<sup>th</sup> edition. New York: McGraw-Hill.
- Borum, R. (2000). Assessing violence risk among youth. *Journal of Clinical Psychology*, 56(10), 1263-1288.
- Cairns, R. B., Cairns, B. D., Neckerman, H. J., Gest, S. D. & Garipey, J. L. (1988). Social networks and aggressive behavior: Peer support or peer rejection? *Developmental Psychology*, 24(6), 815-823.
- Chiu, C. Y. & Hong, Y. Y. (2006). *Social Psychology of Culture. Principles of Social Psychology*. New York and Hove: Psychology Press
- Danielsen, A. G., Gjelstad, L., Høstaker, R. & Skauge, T. (2009). Frafall i videregående skole. (Kronikk). *Bergens Tidende*. 14. August 2009.
- Den Nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Forskningsetiske komiteer.
- Diserud, G., Gerhardsen, R. M., van der Weghe, H. & Corbett, K. (2010). Adolescent Suicide Attempts in Bærum, Norway. 1984-2006. Trends, Triggers and Underlying Reasons. *The Journal of Crisis Intervention and Suicide Prevention*, 31(5), 255-264.
- Dittmann, E. E. (2012). *ADHD i den videregående opplæring. Vanskeområder og individrettede løsningsstrategier for ungdom med ADHD*. Masteroppgave i pedagogikk, Universitetet i Oslo.

- Downe-Wamboldt, B. (1992). Content analysis: Method, applications, and issues. *Health Care for Women International*, 13(3), 313-321.
- Elliott, D. S., Huizinga, D. & Morse, B. (1986). Self-Reported Violent Offending: A Descriptive Analysis of Juvenile Violent Offenders and Their Offending Careers. *Journal of Interpersonal Violence*, 1(4), 472-514.
- Emler, N. & Reicher, S. (1995). *Adolescence and Delinquency. The Collective Management of Reputation*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Eds.). *Handbook of qualitative research 2* (pp. 105-117). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Hegna, K. (2009). Nye tall om ungdom: Overrapportering av vold. Betydningen av spørsmålsformulering i to undersøkelser om vold blant ungdom i Oslo 2006. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 9(1), 91-100.
- Hellzén, E. (2012). Ungdom som strever i videregående skole. Samarbeid som kan hjelpe. I Olaisen, K. (Red.). *Utviklingsfremmende samtaler med ungdom – samhandling på tvers* (s. 82-93). Oslo: Kommuneforlaget.
- Hermans, H. J. M. & Dimaggio, M. (2007). Self, identity, and globalization in times of uncertainty: A dialogical analysis. *Review of General Psychology*, 11(3), 31-61.
- Holsti, O. R. (1969). *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley.
- Hvesser, A. & Haugland-Johansen, A. (2012). En hverdag med utviklingsfremmende samtaler. Et blikk på utviklingen av skolehelsetjenesten i videregående skole. I Olaisen, K. (Red.). *Utviklingsfremmende samtaler med ungdom – samhandling på tvers* (s. 44-63). Oslo: Kommuneforlaget.
- Hyltenstam, K. (1996). Konklusjoner från konsensuskonferansen. I Hyltenstam, K. et al. (Red.) *Tilpasset språkopplæring for minoritets elever. Rapport fra konsensuskonferanse*, 207-210. Norges forskningsråd, Området for kultur og samfunn Internasjonal migrasjon og etniske relasjoner.
- Hægland, G. (2012). Utviklingsfremmende samtaler med skolehelsetjenesten som arena. I Olaisen, K. (Red.). *Utviklingsfremmende samtaler med ungdom – samhandling på tvers* (s. 94-113). Oslo: Kommuneforlaget.

- Kim, B. (2001). Social Constructivism. In Orey, M. (Ed.). *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology*. Hentet fra <http://relectionandpractice.pbworks.com/f/Social+Constructivism.pdf> 20. april 2013.
- Kolstad, A. (2002). Hverdagsrasismen. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 39(7), 593-594.
- Kvale, S. (2007). *Doing Interviews*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Langaard, K. (2006). Ungdom, psykisk helse og profesjonell hjelp. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 6(2), 25–40.
- Markussen, E. (2010a). Frafall i videregående opplæring i Norge: Forskning, omgang, hva kan gjøres og hva virker? I Markussen, E. (Red.) *Frafall i utdanning for 16-20 åringer i Norden*, 123-149. (TemaNord-rapport nr. 10/517). København: Nordisk ministerråd.
- Markussen, E. (2010b). Valg og gjennomføring av videregående opplæring før Kunnskapsløftet. *Acta Didactica Norge*, 4(1), 1-18.
- Nelson, G. & Prilleltensky, I. (2010). *Community Psychology: In pursuit of liberation and well-being*, 2<sup>nd</sup> edition. Houndmills: Palgrave Macmillan.
- Nordahl, T. (2000). *En skole – to verdener: Et teoretisk og empirisk arbeid om problematferd og mistilpasning i et elev- og lærerperspektiv*. (NOVA-rapport nr. 11/00). Oslo: Nordisk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Nordahl, T. (2002). Eleven som aktør. *Fokus på elevens læring og handlinger i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordahl, T. (2003). Møtet mellom en hegemonisk skole og handlende ungdom. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 3(2), 69-88.
- Opplæringsloven. *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen 17. juli 1998 nr. 61*. Hentet fra <http://www.lovdatab.no/all/hl-19980717-061.html#map0> 12. oktober 2012.
- Robson, C. (2002). *Real World Research. A Resource for Social Scientists and Practitioner-Researchers*, 2<sup>nd</sup> edition. Oxford: Blackwell Publishers.
- Rogoff, B. (2003). *The Cultural Nature of Human Development*. New York: Oxford University Press.



- Schmidt, L. (2011). Using Archives. A Guide to Effective Research. *Society of American Archivists*, 1-16. Hentet fra <http://www2.archivists.org/sites/all/files/UsingArchivesFinal.pdf> 08. april 2013.
- Schwandt, T. A. (1994). Constructivist, Interpretivist Approaches to Human Inquiry. In Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Eds.). *Handbook of Qualitative Research 1* (pp. 118-137). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Siegler, R., Deloache, J. & Eisenberg, N. (2006). *How Children Develop*, 2<sup>nd</sup> edition. New York: Worth Publishers.
- Smith, L. (2004). *Barn med atferdsvansker. En utviklingspsykopatologisk tilnæringsmåte*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Spencer, L., Ritchie, J. & O'Connor, W. (2003). Analysis: Practices, Principles and Processes. In Ritchie, J. & Lewis, J. *Qualitative Research Practice. A Guide for Social Science Students and Researchers* (pp. 199-218). London: Sage Publications.
- St.meld. nr. 44 (2008-2009). *Utdanningslinja - årsaker til frafall*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2008-2009/stmeld-nr-44-2008-2009-/2/1/9.html?id=565251> 21. februar 2013.
- Statistisk sentralbyrå (2012). Befolkningsutvikling, flytting og dødelighet. Hentet fra <http://www.ssb.no/forskning/artikler/2012/3/1331560369.32.html> 04. januar 2013.
- Storø, J. (2012). *Ettervern og overgang for ungdom i barnevernet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stroope, S. (2011). How Culture Shapes Community: Bible belief, theological unity, and a sense of belonging in religious congregations. *The Sociological Quarterly*, 52(4), 568-592.
- Tetzchner, S. v (2005). *Utviklingspsykologi. Barne- og ungdomsalderen*. Oslo: Gyldendal Akademisk Norsk Forlag.
- Tuveng, E. & Wold, A. H. (2005). The Collaboration of Teacher and Language-minority Children in Masking Comprehension Problems in the Language of Instruction: A Case Study in an Urban Norwegian School. *Language and Education*, 19(6), 513-536.

- Ulriksen, M. (2008). *Forklaring av vold gjennom individuelle forskjeller hos ulike typer voldsutøvere og sammenheng mellom ulike former for antisosialitet og vold – en empirisk undersøkelse*. Masteroppgave i pedagogikk, Universitet i Oslo.
- Ungdom mot Vold (2008). Hentet fra [www.umv.no](http://www.umv.no).
- Utdanningsetaten (u.å.). *Oppfølgingstjenesten i Oslo*. Hentet fra [http://www.utdanningsetaten.oslo.kommune.no/getfile.php/utdanningsetaten%20\(UDE\)/Internett%20\(UDE\)/EFP/OT/lettutgave.pdf](http://www.utdanningsetaten.oslo.kommune.no/getfile.php/utdanningsetaten%20(UDE)/Internett%20(UDE)/EFP/OT/lettutgave.pdf) 20. april 2013.
- Valsiner, J. (2000). Adolescence: Moving Through Adulthood. *Culture and Human Development: An Introduction* (pp. 271-300). London: Sage Publications.
- Wold, A. H. (1993). Kommunikasjon i klasserommet og læring av andrespråk. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 77, 17-31.
- Øia, T. (2003). *Innvandrerungdom: kultur, identitet og marginalisering*. (NOVA-rapport nr. 20/03). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Øia, T. (2006). Nye tall om ungdom: Osloungdom - rus og kriminalitet i et tiårsperspektiv. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 6(2), 87-99.

# Vedlegg

Ungdom mot Vold – Org. nr: 985 648 069

## TAUSHETSERKLÆRING

Jeg: Mari Uwe Hubøissen født: 29/1-1986, forplikter meg herved til ikke å bruke, åpenbare, utlevere eller på annen måte gjøre tilgjengelig for uvedkommende informasjon om UmVs data, forretningshemmeligheter, personopplysninger, eller forretningsmessig know-how som jeg har fått kjennskap til i mitt arbeid/engasjement under hospiteringsperioden ved UmV.

Jeg vil også vise aktsomhet i omtale av andre forhold som jeg blir kjent med eller erfarer under mitt arbeid.

Jeg har lest de lovbestemmelser som er anført på de neste sidene av denne erklæring. Jeg er dermed klar over straffelovens §145, §294 og §405a samt markedsføringslovens §7 og §8. Brudd på disse bestemmelsene kan medføre straffeansvar, oppsigelse eller avskjed.

Jeg er også klar over at denne taushetserklæring gjelder etter opphør av ansettelsesforholdet eller oppdraget i henhold til lovene referert i avsnittet ovenfor<sup>1</sup>.

Vedlagt følger: *Avskrift av de viktigste lovbestemmelser som vil kunne komme til anvendelse ved uberettiget bruk og åpenbaring av data og bedriftshemmeligheter*

Oslo, 01/02 - 2012



Underskrift

Mari Uwe Hubøissen

Navn i blokkbokstaver

<sup>1</sup> Samtlige vilkår er lest og vedtatt slik de fremgår ovenfor. Undertegnede har vedtatt denne taushetserklæringen som bekreftes med underskrift. Det bekreftes at denne er undertegnet under påsyn av UmV etter at undertegnede er gjort kjent med gjeldende taushetsplikterklæring som finnes i norsk lovverk og som er relevant for UmVs virksomhet og informasjonsbehandling. Nærværende erklæring er utstedet i to eksemplarer, hvorav undertegnede og UmV beholder hvert sitt.

Dokumentreferanse: Internkontroll UmV	Dato: 09.12.2010	Versjon: 1.2
Filnavn: Taushetserklæring	Dokumentansvarlig: UmV	Godkjent: 14.12.2010
Produsent	Beskyttelsesgrad	Side 1 av 3

## VEDLEGG

### Avskrift av de viktigste lovbestemmelser som vil kunne komme til anvendelse ved uberettiget bruk og åpenbaring av data og bedriftshemmeligheter

#### *Lov nr 10 av 22. mai 1902: Alminnelig borgerlig Straffelov (Straffeloven).*

§ 294. Med Bøder eller Fængsel indtil 6 Maaneder straffes den, som

1. ved at fremkalde eller styrke en Vildfarelse retsstridig forleder nogen til en Handling, hvorved der voldes denne eller nogen, paa hvis Vegne han handler, Formuestab, eller som medvirker hertil, eller
2. uberettiget enten selv gjør Brug af en Forretnings- eller Driftshemmelighed vedkommende en Bedrift, hvori han er eller i Løbet af de 2 sidste Aar har været ansat, eller hvori han har eller i Løbet af de 2 sidste Aar har havt Del, eller aabenbarer en saadan i Hensigt at sætte en anden i stand til at gjøre Brug af den, eller som ved Forledelse eller Tilskyndelse medvirker hertil, eller
3. uberettiget gjør bruk av en bedrifts forretnings- eller bedriftshemmelighet som han har fått kjennskap til eller rådighet over i egenskap av teknisk eller merkantil konsulent for bedriften eller i anledning et oppdrag fra den, eller uberettiget åpenbarer en slik hemmelighet i den hensikt å sette andre i stand til å gjøre bruk av den, eller som ved forledelse eller tilskynding medvirker til dette.

Offentlig Paataale finder alene Sted, naar det begjæres af fornærmede og findes paakrævet af almene Hensyn.

§ 405a. Med bøter eller fengsel inntil 3 måneder straffes den som på urimelig måte skaffer seg eller søker å skaffe seg kunnskap om eller rådighet over en bedriftshemmelighet.

#### *LOV 1972-06-16 nr 47: Lov om kontroll med markedsføring og avtalevilkår (markedsføringsloven).*

##### *§ 7. Bedriftshemmeligheter.*

Den som har fått kunnskap om eller rådighet over en bedriftshemmelighet i anledning av et tjeneste-, tillitsvervs- eller forretningsforhold, må ikke retsstridig utnytte hemmeligheten i næringsvirksomhet.

Det samme gjelder den som har oppnådd kunnskap om eller rådighet over en bedriftshemmelighet gjennom noens brudd på taushetsplikt eller gjennom noens retsstridige handling ellers.

##### *§ 8. Tekniske hjelpemidler.*

Den som er blitt betrodd tekniske tegninger, beskrivelser, oppskrifter, modeller eller liknende tekniske hjelpemidler i anledning av et tjeneste-, tillitsvervs- eller forretningsforhold, må ikke retsstridig utnytte dem i næringsvirksomhet.

Det samme gjelder den som har oppnådd rådighet over tekniske tegninger, beskrivelser, oppskrifter, modeller og liknende tekniske hjelpemidler gjennom noens retsstridige handling.

Dokumentreferanse: Internkontroll UmV	Dato: 09.12.2010	Versjon: 1.2
Filnavn: Taushetserklæring	Dokumentansvarlig: UmV	Godkjent: 14.12.2010
Produsent	Beskyttelsesgrad	Side 2 av 3

**Lov 2005-04-08 nr 16 Lovtiltak mot datakriminalitet (Straffeloven)**

§ 145. Den som uberettiget bryter brev eller annet lukket skrift eller på liknende måte skaffer seg adgang til innholdet, eller baner seg adgang til en annens låste gjemmer, straffes med bøter eller med fengsel inntil 6 måneder eller begge deler.

Det samme gjelder den som uberettiget skaffer seg adgang til data eller programutrustning som er lagret eller som overføres ved elektroniske eller andre tekniske hjelpemidler.

Voldes skade ved erverv eller bruk av slik uberettiget kunnskap, eller er forbrytelsen forøvet i hensikt å skaffe noen en uberettiget vinning, kan fengsel inntil 2 år anvendes.

Medvirkning straffes på samme måte.

Offentlig påtale finner bare sted når allmenne hensyn krever det.

Endret ved lover 16 feb 1979 nr. 3, 12 juni 1987 nr. 54, 8 april 2005 nr. 16.

§ 145a. Med bøter eller fengsel inntil 6 måneder straffes den som

1. ved hjelp av hemmelig lytteapparat avlytter telefonsamtale eller annen samtale mellom andre, eller forhandlinger i lukket møte som han ikke selv deltar i, eller
2. ved hjelp av lydbånd eller annen teknisk innretning hemmelig gjør opptak av samtale som foran nevnt eller av forhandlinger i lukket møte som han enten ikke selv deltar i, eller som han har skaffet seg adgang til ved falske foregivender eller ved å snike seg inn, eller
3. anbringer lytteapparat, lydbånd eller annen teknisk innretning i øyemed som foran nevnt.

Medvirkning straffes på samme måte.

Offentlig påtale finner bare sted når det kreves av almene hensyn.

Tilføyd ved lov 12 des. 1958 nr. 1.

§ 145b. Den som uberettiget gjør tilgjengelig for andre passord eller andre data som kan gi tilgang til et datasystem, straffes for spredning av tilgangsdata med bøter eller fengsel inntil 6 måneder eller begge deler.

Grov spredning av tilgangsdata straffes med fengsel inntil 2 år. Ved avgjørelsen av om spredningen er grov, skal det særlig legges vekt på om dataene kan gi tilgang til sensitive opplysninger, om spredningen er omfattende og om handlingen for øvrig skaper fare for betydelig skade.

Medvirkning straffes på samme måte. Tilføyd ved lov 8 april 2005 nr. 16.

<b>Dokumentreferanse:</b> Internkontroll UmV	<b>Dato:</b> 09.12.2010	<b>Versjon:</b> 1.2
<b>Filnavn:</b> Taushetsklæring	<b>Dokumentansvarlig:</b> UmV	<b>Godkjent:</b> 14.12.2010
<b>Produsent</b>	<b>Beskyttelsesgrad</b>	<b>Side 3 av 3</b>