

Adelene Stenkløv

"Det er ingen etat som klarer det alene, så det tverretatlige samarbeidet betyr alt for forebyggingen "

En kvalitativ intervjustudie av skoleansatte og politibetjenter om det tverretatlige samarbeidet i forbindelse med krimianlitetsforebygging i skolen

Masteroppgave i i profesjonsrettet pedagogikk

Veileder: Anna Cecilia Rapp

Mai 2022

Adelene Stenkløv

"Det er ingen etat som klarer det alene, så det tverretatlige samarbeidet betyr alt for forebyggingen "

En kvalitativ intervjustudie av skoleansatte og politibetjenter om det tverretatlige samarbeidet i forbindelse med krimianlitetsforebygging i skolen

Masteroppgave i i profesjonsrettet pedagogikk
Veileder: Anna Cecilia Rapp
Mai 2022

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



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Temaet for denne studien er kriminalitetsforebygging i skolen, i samarbeid med politiet.

Studien har som formål å gi innsikt i hvordan ansatte kan legge til rette for et godt tverretatlig samarbeid og belyse ulike faktorer som påvirker dette. I denne sammenhengen handler det om samarbeidet mellom skole og politi. Studien vil likevel kunne være relevant for andre gjennom at faktorene som belyses er gjeldende for andre typer samarbeid og institusjoner. Oppgaven ønsker også å gi innsikt til hvordan aktører kan forebygge kriminalitet i skolen, og hvordan samarbeidet mellom skolen og politiet åpner opp for ulike metoder og tiltak for denne type forebygging.

For å belyse dette temaet har denne studien som hovedformål å besvare følgende problemstilling: *"Hvordan kan politi og skoleansatte samarbeide med å forebygge kriminalitet blant unge?"*. Studien har en kvalitativ tilnærming med intervju som datainnsamlingsmetode. Gjennom intervju av 3 skoleansatte og 3 politibetjente får leseren innblikk i informantenes egne erfaring og opplevelser rundt det tverretatlige samarbeidet og hvilke refleksjoner de har rundt kriminalitetsforebygging. Informantenes refleksjoner kan gi innsikt i hvordan aktører kan utbedre og jobbe mer effektivt i et samarbeid, og hvordan jobbe kriminalitetsforebyggende i skolen. Disse refleksjonene bidrar til å bevisstgjøre hvilke faktorer som kan hemme og fremme et fruktbart tverretatlig samarbeid, også utenfor skole-politi samarbeidet.

For å gi et utvidet bakteppe rundt studiets sentrale funn inneholder det teoretiske rammeverket en introduksjon og redegjørelse for begrepene kriminalitetsforebygging og tverretatlig samarbeid, og hvordan skolen og politiet er forpliktet til dette gjennom eksempelvis opplæringsloven (1998) og politiloven (1995). Det teoretiske rammeverket presenterer også tidligere forskning på fremmende og hemmende faktorer i ulike tverretatlige samarbeid, og presentasjon av Scotts institusjonelle teori (1995). Teorien går ut på at institusjoner hviler på tre pilarer: regulativ, normativ og kulturell-kognitiv pilar. Den institusjonelle teorien brukes for å identifisere begrensninger og muligheter som oppstår i samarbeidet mellom politiet og skolen. Informantenes perspektiver og funn fra analysen blir drøftet i lys av det teoretiske rammeverket.

Gjennomgående i studien kommer det frem at informantene er fornøyde og positivt innstilt til et tverretatlig samarbeid, men at ulike faktorer er med på å påvirke kvaliteten og effektiviteten i samarbeidet. De sentrale faktorene som studien fremhever er organisering, relasjon og kunnskap. Faktorene er et tveegget sverd, gjennom at faktoren enten vil begrense eller styrke samarbeidet. Samtidig eksisterte det også institusjonelle hindringer for et optimalt samarbeid, som for eksempel begrensede ressurser og krav fra eksterne institusjoner. Innenfor forebyggingen viste det seg at politiet og skolene har ulik tilnærming til kriminalforebyggende arbeid i skolen. Et godt samarbeid vil kunne skape helhetlige tiltak for det beste for barnet.

Abstract

The theme of this study is crime prevention in schools, in collaboration with the police.

The purpose of the study is to provide insight into how employees can facilitate good inter-agency collaboration and shed light on various factors that influence this. In this context, it is about the cooperation between school and police. The study may nevertheless be relevant to others through the fact that the factors that are highlighted are applicable to other types of collaboration and institutions. The thesis also wants to provide insight into how actors can prevent crime in schools, and how the cooperation between the school and the police opens for different methods and measures for this type of prevention.

To shed light on this topic, the main purpose of this study is to answer the following question: "How can the police and school staff work together to prevent crime among young people?". The study has a qualitative approach with interviews as a data collection method. Through interviews with 3 school employees and 3 police officers, the reader gets an insight into the informants' own experience and experiences around the inter-agency cooperation and what reflections they have about crime prevention. The informants' reflections can provide insight into how actors can improve and work more effectively in a collaboration, and how to work crime prevention in schools. These reflections help to raise awareness of the factors that can inhibit and promote fruitful inter-agency co-operation, also outside the school-police co-operation.

In order to provide an extended background around the study's central findings, the theoretical framework contains an introduction and account of the concepts of crime prevention and inter-agency cooperation, and how the school and the police are committed to this through, for example, the Education Act (1998) and the Police Act (1995). The theoretical framework also presents previous research on promoting and inhibiting factors in various interagency collaborations, and a presentation of Scott's institutional theory (1995). The theory is that institutions rest on three pillars: regulatory, normative and cultural-cognitive pillars. The institutional theory is used to identify limitations and opportunities that arise in the cooperation between the police and the school. The informants' perspectives and findings from the analysis are discussed in the light of the theoretical framework.

Throughout the study, it appears that the informants are satisfied and positive about an inter-agency collaboration, but that various factors contribute to influencing the quality and effectiveness in the partnership. The key factors that the study highlights are organization, relationship and knowledge. The factors are a double-edged sword, in that the factor will either limit or strengthen cooperation. At the same time, there were also institutional obstacles to optimal cooperation, such as limited resources and requirements from external institutions. Within prevention, it turned out that the police and schools have different approaches to crime prevention work in schools. A good collaboration will be able to create comprehensive measures for the best interests of the child.

Forord

Etter fire år på lærerutdanningen var det endelig master som stod med store blokkbokstaver i kalenderen min. Det oppleves som en skrekkblanda fryd av å snart være ferdig, men samtidig et stort fjell som jeg måtte komme meg over. Jeg visste at for å klare dette måtte en tematikk som fortsatt ville inspirere meg de dagene hvor motivasjonen var helt borte. For ei jente hvor valget stod mellom å bli lærer og politi var falt det seg naturlig at oppgaven ble farget av dette.

For å ha kommet i mål er det mange som fortjener en god klem og oppmerksomhet. Jeg vil først rette en takk til informantene mine som sa ja til å delta i studien. Takk for at dere satte av tid og delte deres erfaringer meg. Dere er grunnen til at oppgaven ble til, og mye av deres kunnskap tar jeg med meg videre inn i arbeidslivet

Tusen takk til veilederen min gjennom året, Anna Cecilia Rapp. Du har gitt meg trua på at jeg klarer å skrive en slik oppgave i stunder hvor jeg har gravd meg langt nede. Takk for at du har besvart alle mine mails.

Til studievenner, tusen takk for motiverende ord og daglig vitser. Lange pauser har ført til at en individuell oppgave har føltes ut som et felles prosjekt.

Samboeren min, Snorre og lillesøster som har overlevd under samme tak med meg. Det har vært dager med tårer og stor frustrasjon, men bare det å få servert middag har gjort at tunge skritt har blitt lettere.

Og den største takken til mamma og pappa. Mamma som har bakt boller og kanelnurrer når jeg har vært hjemme i Oppdal. Takk for at du har tok jobben som korrekturleser, med påfølgende tilbakemeldinger. Pappa takk for diskusjoner og kritisk blick på mine ufullstendige setninger.

Følelsen av å levere masteren er godt, men det betyr også slutten på studentlivet ved NTNU. De siste fem årene har rast forbi og jeg kan bare takke for alle gode minner.

Trondheim, 2022
Adelene Stenkløv

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG	I
ABSTRACT	II
FORORD	III
1.1 BAKGRUNN FOR STUDIEN	1
1.2 PROBLEMSTILLING OG FORMÅL.....	2
1.3 STUDIENS OPPBYGGING.....	2
2. TEORETISK RAMMEVERK	3
2.1 INTRODUKSJON AV FELTET - KRIMINALITETSFOREBYGGING OG TVERRETATLIG SAMARBEID.....	3
2.1.1 Kriminalitetsforebygging	3
2.1.2 Skolen som forebyggingsaktør.....	3
2.1.3 Politiet som forebyggingsaktør	5
2.1.4 Det tverretatlige samarbeidet.....	5
2.2 TIDLIGERE FORSKNING	7
2.2.1 Fremmede faktorer	7
2.2.2 Hemmende faktorer.....	8
2.3 INSTITUSJONELL TEORI	8
2.3.1 Scotts tre pilarer.....	9
2.3.2 Den regulative pilarer.....	9
2.3.3 Den normative pilaren.....	10
2.3.4 Den kulturell-kognitive pilaren	10
3. METODE	10
3.1 KVALITATIV METODE	11
3.1.1 Det kvalitative forskningsintervjuet.....	11
3.2 DATAINNSAMLING	12
3.2.1 Utforming av intervjuguide og gjennomføring av prøveintervju.....	12
3.2.2 Utvalg.....	13
3.2.3 Gjennomføring av intervju og datainnsamling.....	14
3.3 ANALYSE OG TOLKNINGSPROSESS.....	15
3.3.1 Transkribering.....	15
3.3.2 Analyseprosess	16
3.4 STUDIETS KVALITET	17
3.4.1 Pålitelighet	18
3.4.2 Gyldighet.....	18
3.4.3 Generalisering	19
3.5 ETISKE BETRAKTNINGER.....	20
4. RESULTAT	21
4.1 SKOLEN SOM FOREBYGGINGSARENA.....	21
4.1.1 Skolen som risiko eller beskyttelse	21
4.1.2 I møte med ungdommen	22
4.1.3 Skolens problemer som forebyggingsarena?	23
4.2 HVORFOR ET TVERRETATLIG SAMARBEID?.....	24
4.3 HVORDAN ORGANISERES DET TVERRETATLIGE SAMARBEIDET	25
4.3.1 Innholdet i samarbeidet.....	25

4.3.2 <i>Relasjonens betydning i samarbeidet</i>	27
4.4 NÅR OPPSTÅR/OPPSTÅR IKKE SAMARBEIDET?	28
4.4.1 <i>Skolens terskel</i>	28
4.4.2 <i>Rolleforventninger</i>	29
4.5 SAMARBEIDETS FOREBYGGENDE SIDER	30
4.5.1 <i>Informasjonsutveksling</i>	30
4.5.2 <i>Politiets synlighet i skolen</i>	33
5. DRØFTING	34
5.1 SAMARBEIDETS MULIGHETER.....	35
5.1.1 <i>Organisering og kjernefaktorer for tverretattlig suksess</i>	35
5.1.2 <i>Mulighetene det tverretattlige samarbeidet åpner for</i>	37
5.2 SAMARBEIDETS GRENSER	40
5.2.1 <i>Konsekvenser av organiseringen og lite dialog</i>	40
5.2.2 <i>Skolenes begrensede handlingsrom</i>	43
6. KONKLUSJON	45
6.1 SENTRALE FUNN	45
6.2 VEIEN VIDERE	47
7. LITTERATURLISTE	48
8. VEDLEGG	52

1. Innledning

1.1 Bakgrunn for studien

I ungdomsårene går ungdommen gjennom fysiologiske, hormonelle og anatomiske forandringer. I prosessen er det normalt å teste grenser og voksensamfunnet generelt. Noen sliter med denne prosessen. Årsaken til det kan være mangeartet og sammensatt. Enkelte utvikler det som kalles en antisosial atferd. Antisosial atferd beskriver en person som begår kriminalitet eller har en uønsket atferd som strider imot fellesskapets normer (Kaufmann, 1988). Det er selvsagt langt imellom det å stjele litt godteri i langfriminuttet til det å bli yrkeskriminell, men selv det å naske i langfriminuttet kan havne på rullebladet til ungdommene og kan bidra til å skape problemer i fremtiden. Derfor er det viktig å forebygge antisosial atferd på ethvert trinn, fra litt naskeri til alvorligere kriminalitet. Fellesnevneren for alle disse typer av kriminalitet er at de finnes blant ungdommene i skolegården hver dag.

I Trondheim og resten av landet har ungdomskriminaliteten økt de siste årene, med størst økning i aldersgruppen 15-17. Tendenser viser til en økning innenfor lovbruddene vold, mishandling og seksualitet (SALTO, 2020; SLT, 2021). I rapporten fra Trondheim kommune beskriver kriminelle ungdommer om utfordringer i skolehverdagen, som mangel på inkludering og tilhørighet i skolen. Dette var den bakenforliggende grunnen til at de havner i kriminelle miljø (SLT, 2021).

Skolen har gjennom grunnopplæringen forebygging som oppgave gjennom å være en beskyttende arena under elevenes utvikling (Nordahl, Gravrok, Knudsmoen, Larsen, og Rørnes, 2006). Skolen skal hjelpe elevene til å utvikle kunnskap, holdninger og strategier, slik at de styrer unna valg som gir negative konsekvenser. Samtidig kan skolen bidra til det motsatte ved å utvikle, opprettholde og forsterke risikofaktorer (Runhovde & Skjevrek, 2018). For noen elever kan skolen oppleves som en tilleggsbelastning, mens for andre utgjør det en positiv motvekt og kompenserer for mangler (Ogden, 2022).

Skolen alene kan ikke forebygge, og for å bygge et samfunn er institusjoner avhengig av å samarbeide tett med andre instanser (Moen & Moen, 2020). Tverretattlig samarbeid har derfor vært et satsingsområde i politikken siden 2016 (Meld.St.34 (2020-2021)). Innenfor regjeringens plan for forebygging skal dette skje gjennom tidlig og samordnet innsats på tvers av sektorer. «*Det skal ei hel fjellbøgd te for å oppdra et barn*» ordtak hentet fra min hjemkommune Oppdal er en effekt av den politiske satsingen, og viser til at alle instanser må samarbeide for å gi unge gode oppvekstvilkår (Oppdal kommune, 2018).

Sosialpedagogikken har som formål å forebygge marginalisering og utenforskap innenfor livsområder som har betydning for at folk kan leve i anerkjente felleskap (Madsen, 2006). Det er derfor viktig ifølge Madsen (2006) å skjerpe sosialpedagogikkens forebyggende perspektiver der barn lever sitt hverdagsliv. Forebygging anses som en av de viktigste investeringene som kan gjøres, først og fremst ut fra det menneskelige perspektivet, men også for å beskytte samfunnet (Befring & Moen, 2017). Denne oppgaven vil derfor se på hvordan institusjoner kan samarbeide og forebygge bedre, for at barn skal oppleve en følelse av å tilhøre fellesskapet og ta en del av samfunnet.

1.2 Problemstilling og formål

Med utgangspunkt i dette er problemstillingen i denne studien:

Hvordan kan politi og skoleansatte samarbeide med å forebygge kriminalitet blant unge?

Det er flere grunner til at det er viktig å stille dette spørsmålet.

Forskning viser at det er økonomiske fordeler for samfunnet med tidlig innsats, istedenfor å håndtere kriminaliteten og de kriminelle gjennom strafferettssystemet (Bjørge, 2015). Gjennom å fokusere på tidlig innsats og investere i at mennesker har det bra vil de kunne være en ressurs for samfunnet, istedenfor å senere bli betraktet som en utgiftspost (Lie, 2015). Mer kunnskap og forskningsbasert praksis gir skolen større bevissthet på hvordan skolen kan fungere som en beskyttende institusjon mot de konsekvensene elevene får av å befinne seg i risiko og utsatte situasjoner (Nordahl et al., 2006). Jo flere kriminelle handlinger som kan avverges, desto flere menneskeliv og personlige lidelser vil kunne berges.

Hovedfokuset i studien er å løfte fram kriminalitetsforebygging i skolen i samarbeid med politiet. Begrunnelsen for å se på disse instansene er at skolen jobber med elevene daglig, mens politiet ofte kan bli siste instans i arbeidet med kriminelle ungdommer. I et tverretatlig samarbeid kan institusjonene få et mer samordnet og helhetlig bilde om hvordan å forebygge kriminalitet blant de unge. Dermed blir det viktig å studere om begge institusjonene har ressurser og kapasitet for å få til et slikt rettet arbeid. I denne studien vil derfor se på de ulike fremmende og hemmende faktorene for at samarbeidet mellom skolen og politiet skal fungere optimalt, og hvordan dette åpner muligheter for bedre kriminalitetsforebygging.

For å undersøke problemstillingen det gjennomført en kvalitativ intervjustudie, med intervju av tre skoleansatte og tre politiansatte som alle har erfaring med tverretatlige samarbeid. Sammen med et teoretisk rammeverk forsøker studien å finne ut hvilke hemmende og fremmende faktorer som eksisterer i det tverretatlige samarbeidet, og ut fra dette se på hvordan samarbeidspartnerne kan optimalisere kriminalitetsforebygging rettet mot barn.

1.3 Studiens oppbygging

Studien er delt opp i 6 kapitler, inkludert innledningen. I kapittel 2 presenteres det teoretiske rammeverket for oppgaven. Første del er en introduksjon av kriminalitetsforebygging i skolen, hvor det redegjøres for begrepene kriminalitetsforebygging og tverretatlig samarbeid. Deretter presenteres tidligere forskning på det tverretatlige samarbeid og de hemmende og fremmende faktorene som kan oppstå i samarbeidet. Til slutt presenteres Scotts institusjonelle pilarer, en teori som åpner opp for å utforske muligheter og begrensninger i skole og politisamarbeidet.

I kapittel 3 presenteres valg av metodisk tilnærming for studien. Her begrunnes forskningsprosessen for studien, med vekt på det kvalitative forskningsintervjuet. Kapitlet vil forsøke å synliggjøre valg og begrunnelser som er tatt i studien, for eksempel valg av informanter, analyse og drøfting. Til slutt belyses kvaliteten på studien og de gjeldende etiske betraktningene. I kapittel 4 presenteres resultatene som fra analyseprosessen, hvorav disse drøftes i forhold til relevant teori og forskning i

kapittel 5. I kapittel 6 oppsummeres de mest sentrale funnene i studien, for deretter å avslutningsvis peke på veien videre innenfor forskningen av tverretatlig samarbeid og kriminalitetsforebygging.

2. Teoretisk rammeverk

Det teoretiske rammeverket i denne oppgaven er delt opp i tre deler. Første del vil være en introduksjon av feltet og vil definere begrepene kriminalitetsforebygging og tverretatlig samarbeid. Dette vil kontekstualiseres mot skolen og politiet. Andre del vil presentere tidligere forskning på tverretatlige samarbeid, og hva forskningen viser til som hemmende og fremmende faktorer i samarbeidet. Til slutt presenteres Scotts institusjonelle teori.

2.1 Introduksjon av feltet - kriminalitetsforebygging og tverretatlig samarbeid

2.1.1 Kriminalitetsforebygging

Forebyggingsbegrepet omfatter et bredt spekter, og rommer alt fra forebygging av trafikkulykker, fysiske og psykiske lidelser til terrorhandlinger. For å få til dette har politikken en målsetning om at etatene skal kunne gripe inn tidlig for å forhindre en negativ utvikling eller forverring (Meld. St. 16 (2006-2007)). Hos unge omhandler dette å fremme positiv atferd, skolefaglig mestring og positiv sosial utvikling, og skal dermed være proaktiv fremfor reaktiv (Arnesen & Sørli, 2010).

I denne oppgaven vil definisjonen av forebygging være knyttet til kriminalitetsforebygging. I dette ligger det å være i forkant, sette inn tiltak for å forhindre at noe kriminelt i det hele tatt skjer. Det omhandler også å bruke tiltak som skal forhindre gjentagelse av kriminalitet og å begrense skadene hvis noe faktisk skjer (Gundhus, 2014). Gjennom dette skal kriminalitetsforebygging skape tilhørighet i det lovlydige samfunnet, og bygge opp følelsen av tilhørighet til fellesskapet, trygghet og gi livskvalitet til innbyggerne (Lie, 2015).

I forebyggingsarbeidet finnes det flere ulike strategier. I denne oppgaven tas det utgangspunkt i tre hovedstrategier: befolkningsrettede strategier (primærforebygging), strategier rettet mot risikogrupper (sekundærforebygging) og strategier rettet mot grupper med identifiserte problemer (tertiærforebygging). Primærforebyggende strategi retter seg mot befolkningen som en helhet eller større gruppe av befolkningen. I sekundærforebygging rettes det forebyggende arbeidet seg mot grupper hvor det er en risiko for at det utvikles kriminell atferd. Tertiærforebygging vil det forebyggende arbeidet rettes mot grupper/personer som allerede har utviklet et problem med mål om å begrense konsekvensene, hindre forverring og snu utviklingen (Johannessen & Skotheim, 2018). Felles for alt dette er at skolen kan være en arena for denne type forebyggende arbeid i samarbeid med politiet.

2.1.2 Skolen som forebyggingsaktør

Den norske skole er bundet gjennom lovverk til et omfattende mandat: om å forvalte viktige opplærings og oppdragerfunksjoner på vegne av det norske samfunnet. I

opplæringsloven har skolen som ansvar å utvikle kunnskap, dyktighet og holdninger for å mestre sine liv og kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet (Opplæringsloven, 1998, §1-1). Slik skal skolen være med på å gi elevene livskvalitet ved å skape et deltagende fellesskap for elevene, gi dem kunnskap som rustet de i møte med livet, i tillegg til å gi de verdimeisig kontinuitet med normer og verdier. Gjennom dette blir skolen en del av den forebyggende innsatsen mot kriminalitet (Lie, 2015, s.84).

Vellykket forebygging avhenger av at forebyggingen skjer på de naturlige sosiale arenaene for ungdom. Dette fordi sosiale ferdigheter må innøves i miljøer og situasjoner ungdoms ferdes og blant personer de omgås (Kvelling, 2007). Dette viser til den sosial kognitive teorien til Bandura, hvor unge lærer gjennom observasjon og erfaring (Bandura, 1986; Skaalvik & Skaalvik, 2021). I lys av forebygging vil elever observere hva andre elever gjør, og se hva konsekvensene er av ulike handlinger. Gir utfallet positive reaksjoner vil dette være med på å styrke barnets egne handlinger. Fører ulike handlingen til negative konsekvenser vil barnet lære av å observere og erfare dette.

Samtidig er ikke sosial kognitive teorien nok i seg selv for å forstå hvordan vi kan hindre at barn havner i en kriminell løpebane. Innledningsvis ble det henvist til at skolen kan opptre som både risiko- og beskyttelse- arena. Beskyttende faktorer handler om kjennetegn som motvirker eller nøytraliserer den negative effekten av risikofaktorer (Ogden, 2022). Deci og Ryan (2000) snakker om at mennesker har tre grunnleggende psykologiske behov: autonomi/selvbestemmelse, kompetanse og tilhørighet. Blir ikke dette tilfredsstillt vil det få negative konsekvenser for mental helse og motivasjon (Skaalvik & Skaalvik, 2021).

En stor del av ungdommenes liv tilbringes i skolen og oppfylles ikke de psykologiske behovene her vil de naturlig søke etter andre arenaer for å oppfylle disse behovene. Skolen er dermed en naturlig arena for forebygging (Lie, 2015; Moen & Moen, 2020).

I tillegg har skolen muligheten til tidlig identifisering av elever som står i utsatte situasjoner med risikofaktorer (Arnesen & Sørli, 2010). Skolen vil da ha mulighet til å sette inn tiltak og økt innsats av ressurser mot risikofaktorene som kan skapes, som for eksempel ensomhet og utenforskap (Befring & Moen, 2017).

Skolen har mer effektiv tilgang til unge mennesker og deres foreldre enn noen annen sosial institusjon i samfunnet og lærere står i en unik posisjon hvor de møter ungdom fra alle ulike sosiale arenaer og kontinuerlig kan bygge relasjoner (Moen & Moen, 2020) En nøkkelfaktor for skolens forebygging vil være lærerens evne til å bry seg om sine elever (Befring & Moen, 2017). Læreren som en trygg tilknytningsperson fremheves som en beskyttende faktor (Ogden, 2022). Den generelle relasjonen mellom lærer og elev påvirker hvordan eleven håndterer utfordringer og en positiv relasjon er en styrke når elevens utfordringsbilde er i endring. (Johannessen & Skotheim, 2018).

Lærer innehar et profesjonelt skjønn som kan brukes i forebyggende arbeid, hvor de har friheten til å utøve beslutninger basert på retningslinjer, kunnskap og egne erfaringer (Thorsen & Christensen, 2018). Lærere har derfor mulighet til å sette inn tiltak som forebygger og treffer elevene på best mulig måte gjennom sin kompetanse og de daglige samhandlingene med elevene. I tillegg har lærere mulighet til å sette inn tiltak i et tidlig stadium. Forskning viser til at tidlig innsats overfor barn som vokser opp under risikofaktorer, kan bidra til å redusere sannsynligheten for at de ender opp i kriminalitet (Bjørgero, 2015).

2.1.3 Politiet som forebyggingsaktør

Politiloven viser til hvilke oppgaver politiet har, og tradisjonelt dreier det seg om to hovedoppgaver: generelle forebyggende tiltak, som er en proaktiv arbeidsmetode og straffesaksbehandling som er politiets reaktive arbeid (Runhovde & Skjevrek, 2018). Enkelt forklart så er det forebyggende arbeidet, politiets innsats før noe kriminelt skjer. Straffesaksbehandlingen er politiets arbeid etter at det kriminelle har skjedd. Gjennom dette skal politiet bidra til å beskytte og sikre menneskers trygghet i samfunnet. Forebygging er politiets primærstrategi (Politidirektoratet, 2018a). Dette er regulert gjennom politiloven §1: «*Politiet skal gjennom forebyggende, håndhevende og hjelpende virksomhet være et ledd i samfunnets innsats for å fremme og befeste borgernes rettssikkerhet, trygghet og alminnelige velferd for øvrig*».

I det forebyggende arbeidet blir strategiene bestemt ut fra hvem og hva som skal forebygges og hvilket geografisk område de oppholder seg i (Johannessen & Skotheim, 2018). Politiet får gjennom sitt arbeid mye kunnskap knyttet til lovbruddene, hvem som begår de, hvorfor de begår de og når de begås. Det påligger derfor politiet et ansvar å bruke denne kunnskapen til noe samfunnsnyttig, som det forebyggende arbeidet vil være (Handegård & Berg, 2019). Klarer institusjoner å forhindre at ungdommer ikke ender opp som kriminelle så skaper det store samfunnsmessige gevinster, og det vil gi politiet større legitimitet i det øvrige arbeidet (Bjørge, 2015).

Mye av det forebyggende arbeidet er ikke regulert og krever ingen lovregulering (Spurkeland, 2019). Politiet har derfor stor grad av selvstendighet i det kriminalitetsforebyggende arbeidet, noe som muliggjør kreativitet og ulike initiativ (Lie, 2015). Dette kan være foredragsvirksomhet for ungdommer og foreldre, oppnevning av politikontakt i skolene, vise tilstedeværelse og lignende er tiltak som kan ha en forebyggende effekt (Spurkeland, 2019).

Selv om det forebyggende arbeidet består av uformelle kriminalitetsforebyggende tiltak, har politiet formelle tiltak som politiet er lovpålagt å initiere. Dette gjelder bekymringssamtaler, ungdomsoppfølging og ungdomsstraff (Handegård & Berg, 2019). Det at lovbrutene kan straffes ses på som en forutsetning for det kriminalitetsforebyggende arbeidet, enten gjennom avskrekking for å utføre nye lovbrudd eller straff etter at lovbruddet er begått (Gundhus 2014; Runhovde & Skjevrek, 2018). Tore Bjørge (2015) påpeker at politiets virkemidler er begrensede, og at de derfor må ta i bruk andre aktører for å lykkes.

2.1.4 Det tverretatlige samarbeidet

Tverretatlig samarbeid er de samarbeidene som foregår på tvers av etater og institusjoner, og som har ulike ansvarsområder og oppgaver (Johannessen & Skotheim, 2018). Gjennom et slikt samarbeid kommer fagpersoner fra ulike etater og sektorer sammen for å dele kompetanse og tanker med hverandre for å kunne drøfte og skape en helhetsforståelse. Med økt innsikt, forståelse og kunnskap øker forutsetninger for å gi et godt tilrettelagt samarbeid for å nå et felles mål (Glavin & Erdal, 2013; Kinge, 2012).

De overordnede målsettingene i det tverretatlige samarbeidet er flere. Det er med på å utvikle kvaliteten på det helhetlige hjelpetilbudet for barn med behov, men også for familien rundt. I tillegg vil det å utarbeide rutiner, retningslinjer og samarbeidsordninger skape en effektivisering og øker sjansene for å gi rask hjelp. Samtidig vil etatene gjøre

seg mer tilgjengelig, synlig og attraktiv slik at veien for å opprette kontakt mellom samarbeidspartnerne kortest mulig (Kinge, 2012).

I skolen ble det i 2018 innlemmet en ny paragraf i opplæringsloven: «skolen skal samarbeide med relevante kommunale tjenester om vurdering og oppfølging av barn og unge med helsemessige, personlege, sosiale eller emosjonelle vanskar» (Opplæringsloven, 2018, §15-8). Ved denne lovendringen plikter skolen å initiere et tverrprofesjonelt samarbeid, for å best mulig ivareta barn og unges behov, med mål om å oppdage risikofaktorer tidlig (Meld. St. 6 (2019-2020)). Politiets utgangspunkt for det tverrretatlige samarbeidet er blant annet forankret i politiloven og i politiinstruksen: *"Politiet skal samarbeide med andre offentlige myndigheter og organisasjoner når deres oppgaver berører politiets virkefelt og lov eller forskrift ikke er til hinder for dette. Særlig påligger det politiet å innlede et nært samarbeid med skole- og sosialmyndighetene og snarest underrette disse om forhold av antatt interesse for deres virksomhet"* (Politiinstruksen, 1990, §15-1).

Taushetsplikten

Taushetsplikten er en del av lovverket som er essensielt innenfor det tverrretatlige samarbeid. Taushetsplikten er forankret i forvaltningsloven §13. Den pålegger "enhver" som utfører tjeneste eller arbeid for et forvaltningsorgan taushetsplikt. Dette innebærer at vedkommende "plikter å hindre at andre får adgang eller kjennskap til det han i forbindelse med tjenesten eller arbeidet får vite om personlige forhold", jf. fvl. § 13 (1) nr. 1. Regelen gjelder enhver som utfører arbeid eller tjeneste i "organ for stat eller kommune", og omfatter dermed både skole og politi, jf. fvl. § 2.

Lovens formål er å sikre fortrolighet til forvaltningen og hindre uønsket spredning av personlige opplysninger. I skolen er taushetsplikten nedfelt i opplæringsloven §15-1 og bestemmer at ansatte ikke har lov til å røpe personlige eller fortrolige opplysninger om elever. Politiet taushetsplikt er nedfelt i politiregisterloven §23 og innebærer at en skal hindre at andre skal få kjennskap til det ansatte har kjennskap til i forbindelse med tjeneste. For begge viser loven til at det er forvaltningslovens regler om taushetsplikt gjelder.

Taushetsplikten åpner for tverrretatlig samarbeid. I opplæringsloven §15-8 påpekes det at "når det er nødvendig og forholdsmessig for å ivareta ansvaret etter første ledd, kan dei samarbeidande tenestene behandle personopplysningar, inkludert særlege kategoriar av personopplysningar og opplysningar om straffbare forhold." Skolen kan dermed gi andre forvaltningsorganer opplysninger dersom det er nødvendig i henhold til oppfølging av elevers helsemessige, personlige, sosiale og emosjonelle vansker. For politiet skal ikke taushetsplikten være til hinder i et kriminalitetsforebyggende samarbeid jf. politiregisterloven §27.

Taushetsplikten er ikke til hinder for "at opplysninger gjøres kjent for dem som de direkte gjelder, eller for andre i den utstrekning de som har krav på taushet samtykker", jf. fvl. § 13 a. I tverrfaglig samarbeid er det derfor ønskelig med samtykke fra elev før eventuell deling av taushetsbelagt informasjon på tvers av forvaltningsorgan. I denne forbindelse bemerkes det at mindreårige under 18 år har begrenset samtykkekompetanse jf. vergemålsloven § 9. I praksis vil det derfor være behov for å innhente samtykke fra foresatte, jf. vergemålsloven § 16. Likevel forutsetter kravet til barnets beste at barnet har rett til å bli hørt i egen sak selv om de ikke er part i egen

sak, jf. Grunnloven § 104 og FNs Barnekonvensjon art. 3 nr. 1 og 12. Endelig er taushetsplikten ikke til hinder for «at forvaltningsorganet deler opplysninger med andre så langt det er nødvendig for å unngå fare for liv eller helse», jf. fvl. § 13 b nr. 7. Unntaket tolkes strengt og forutsetter en konkret og tilstrekkelig nærliggende fare. I tillegg har ansatte i skolen har varslingsplikt til rektor i henhold til opplæringsloven §9-A når ansatte har kunnskap eller mistanke om at elever ikke har et godt skolemiljø, hvor rektor har ansvaret for å varsle videre.

2.2 Tidligere forskning

Tverretatlig samarbeid er et stort felt, men forskning på samarbeidet mellom skole og politiet i norsk sammenheng er det lite av i Norge. Innledningsvis presenteres en kort presentere en master fra 2007 som studerte samarbeidet mellom skolen og politiet i Oslo. Videre presenteres ulik forskning som ser på hemmende og fremmende faktorer for et godt samarbeid i andre sammenhenger, for å kunne belyse samarbeidet som studeres i denne studien.

Stian Lid, forsker og kriminolog, skrev i sin masteroppgave i 2007 om samarbeidet mellom ungdomsskoler i Oslo og politiet. Det tverretatlige samarbeidet var bygd opp av en representant fra skolen og en politikontakt. Forskningen viser at samarbeidet bestod av at politikontakten hadde hyppige besøk på skolen eller kontakt via telefon. En sentral del av samarbeidet var utveksling av informasjon. Lid (2007) fant gjennom sin studie at det var skolens egen forståelse og vurdering av situasjoner som var avgjørende for når samarbeidet oppstod. Fra politiet sin side var informasjonen nyttig i arbeidet når de jobbet med ungdommene på fritiden. Samarbeidet bidro dermed med å øke kvaliteten på politiets reaktive og proaktive arbeid. Studien konkluderte med at politiets involvering i skolen forsterker det forebyggende arbeidet, samtidig som det medfører en risiko for at politikontrollen i skolen blir for høy hvor atferd blir definert fra noe som ikke er ønskelig eller ulovlig (Lid, 2007).

2.2.1 Fremmende faktorer

Flere har forsket på ulike suksesskriterier i et tverretatlig samarbeid. I 2021 gjennomførte Christensen og Gode (2021) tre fokusintervjuer med seks lærere om tverrprofesjonelt samarbeid mellom skolen og barnevern. Erfaringsmessig sa lærerne at det å ha kjennskap til og et ansikt på profesjonen bidro til å minske avstanden, ufarliggjøre tjenesten og dermed ble terskelen for å ta kontakt lavere.

En formell struktur i samarbeidet, i form av definerte roller og ansvar. Forskning viser til eksempler som en har lederansvar, er faktorer forskningen trekker fram som et suksesskriterier i et samarbeid mellom ulike institusjoner (Bratterud & Emilsen, 2013; Sloper, 2004; Willumsen & Ødegård, 2011; Winsvold, 2011). Forskningen trekker også fram at det er positivt med faste kontaktpersoner innenfor den formelle strukturen (Baklien, 2009; Bratterud & Emilsen, 2013). At det formelle samarbeidet inneholder gjensidig besøk og samtale er en faktor som er med på å øke muligheten for å skape et bedre samarbeid (Baklien, 2009).

God dialog og kommunikasjonssystemer er en fremmende faktor for godt samarbeid (Brattrud & Granerud, 2011; Sloper, 2004, Willumsen og Ødegård, 2011). En effekt av god dialog er at det øker muligheten for at samarbeidet oppretter realistiske og klare

mål, og dermed avklare forventningene partene har til hverandre i samarbeidet (Bratrud & Granerud, 2011; Sloper, 2004). Dette er sentrale faktorer for å skape et fruktbart samarbeid. Gjennom dette viser forskningen at samarbeidspartnerne i større grad deler faglig kompetanse og øker innsatsen, som skaper en større nytteopplevelse og respekt for samarbeidspartneren (Bratterud & Emilsen, 2013; Bratrud & Granerud, 2011; Glavin & Erdal, 2013; Willumsen & Ødegård, 2011).

I sum peker forskningen på at grunnpilaren for et godt samarbeid er relasjonen (Bratterud & Emilsen, 2013; Willumsen & Ødegård, 2011; Winsvold, 2011). I denne relasjonen trekkes faktorer som åpenhet, respekt og trygghet frem som sentrale elementer og at når dette ligger til grunn øker sjansen for et godt samarbeid (Bratterud & Emilsen, 2013; Glavin & Erdal, 2013; Willumsen & Ødegård, 2011; Winsvold, 2011).

2.2.2 Hemmende faktorer

Forskning viser til at de hemmende faktorene ofte motsatsene til de fremmende.

I kontrast til studier som viser at god struktur er viktig for et godt samarbeid, viser forskning at det andre ganger kan være mangel på koordinering, rutiner og tid (Fossum, Lauritzen, Vis, Ottosen & Rustad, 2015; Glavin & Erdal, 2013; Lurie & Tjelflaat, 2009; Winsvold, 2011). Mangel på dette kan være på grunn av et eksisterende høyt arbeidspress og samarbeid bortprioriteres (Lurie & Tjelflaat, 2009; Winsvold, 2011). Forskning viser at selv om lærere er positive til økt tverretattlig samarbeid (Hynek, Malmberg-Heimonen & Tøge, 2020), påpeker de i Christensen og Godø (2021) sin studie at samarbeid tar tid i en travel arbeidsdag i skolen. Konsekvensen av manglende tid, samordning og koordinering av tiltak kan føre til at ulike tjenester forskyver ansvaret mellom seg. Det kan da oppstå glippsoner overfor de involverte barna, hvor enten tiltak motvirker hverandre, eller at barna blir stående uten tiltak (Fossum et al., 2015; Fløtten, Hansen & Jensen, 2020; Willumsen og Ødegård, 2011).

Profesjonell ulikhet er også en faktor som kan være hemmende. Dette kan komme til syne gjennom ulik forståelse av taushetsplikten og føre til dårlig informasjonsflyt. Konsekvensen av dette viser forskningen kan være at samarbeidspartnerne får opplevelsen av at kunnskap og viktig informasjon blir holdt igjen (Olsen & Jentoft, 2013; Willumsen & Ødegård, 2011). Forskning viser også til mangel på kunnskap om hverandres roller, mandat og kompetanse er hemmende faktorer. Dette kan føre til misoppfatninger, barrierer og vanskelige samarbeidsvilkår (Baklien, 2009; Fossum et al; 2015; Glavin & Erdal, 2013; Willumsen & Ødegård, 2011). I tillegg kan opplevelsen av pålagt samarbeid, mangel på respekt og opplevelsen av et asymmetrisk maktforhold være hemmende faktorer i samarbeidet (Glavin & Erdal, 2013; Willumsen & Ødegård, 2011).

2.3 Institusjonell teori

Institusjonell teori er et hjelpemiddel til å forstå hvorfor en institusjon gjør som den gjør, hvilke særpreg som utvikles og utfordringer som kan oppstå ved at personlige relasjoner og autonome praksiser utvikles seg (Igrens, 2016). Richard Scott sin institusjonelle teoriene vil kunne være med på å identifisere hvorfor begrensninger og muligheter i samarbeidet mellom skole og politi oppstår. Dette kapitlet gir en innføring i disse.

2.3.1 Scotts tre pilarer

Scott definerer institusjon som: en institusjon består av kulturell-kognitive, normative og regulative strukturer, og aktiviteter som bidrar til stabilitet og mening samt til sosial oppførsel. Innenfor institusjonen eksisterer det kulturer, strukturer og rutiner som er med på å opprettholde og videreføre institusjonen. Disse opererer også på flere regulerende nivåer (egen oversettelse fra Scott, 1995). Scott viser til at alle institusjoner hviler på kulturell-kognitive, normative og regulative elementer. Når institusjonen bringes videre, er det på grunn av de ulike faktorene nevnt ovenfor og dermed sikres det kontinuitet i institusjonen (Igrens, 2016). Pilarene nevnt i definisjonen henviser til det bevisste og formelle til de ubevisste faktorene i arbeidskulturen som eksistere innenfor en institusjon. Slik viser Scott at en institusjon skapes både av dem som styrer institusjoner og de ansatte selv. Strukturene skapes av både dem som styrer institusjoner og av ansatte selv (Imsen, 2020).

De tre pilarene nevnt i definisjonen danner en kontinuerlig overgang fra de bevisste og formelle elementene til de mer ubevisste elementene i institusjonen, og vil være dynamisk om hvilken pilar som er viktigst for institusjonen å støtte seg på (Imsen, 2020). Pilarene i institusjonen påvirker ansatte og arbeidskulturen på ulik måte ut fra hva som blir vektlagt i institusjonen (Scott, 1995). Et viktig poeng er å se de tre pilarene i forhold til hverandre. De bidrar alle til å styre og regulere handlinger i institusjoner. Dersom de drar i ulik retning kan det føre til forvirring og at ulike aktører velger vidt forskjellige handlemåter, men drar de i samme retning kan det føre til endringer innenfor institusjonen (Imsen, 2020). Disse tre pilarene finnes i større eller mindre grad i alle institusjoner og vil dermed kunne brukes som et rammeverk for å studere handlingsrommene som eksisteres i hver institusjon.

I en studie av et tverrfaglig samarbeid vil det være nyttig å belyse hva som kjennetegner de regulative, de normative og de kulturell-kognitive pilarene i de respektive institusjonene, skole og politi. En slik teoretisk tilnærming vil kunne åpne opp for utforskning av muligheter og begrensninger i samarbeidet rundt kriminalitetsforebygging.

2.3.2 Den regulative pilarer

Den regulative pilaren viser til de nasjonale og internasjonale lovene, reguleringer og andre formelle krav som myndighetene har satt for å regulere institusjoner (Scott, 1995). Den ansvarliggjør institusjonen gjennom å sette institusjonene i stand til å gjennomføre sine oppgaver og forebygger at de formelle kravene ikke brytes (Igrens, 2016). For å forebygge at disse ikke blir brutt finnes det straff i form både formelle og uformelle sanksjoner.

Det finnes flere lover og reguleringer som skal fungere som en rettesnor for institusjonen. Disse må fortolkes og håndheves for å unngå ulike sanksjoner (Imsen, 2020). Det er relevant å analysere den regulative pilaren for seg selv da loven og reguleringen vil være grunnlaget for de valgene som tas i institusjonen, selv om det i psykologien vil være den normative eller kulturell-kognitive pilaren som legger grunnlaget for valget. Aktørperspektivet innenfor den regulative pilaren antas dermed ved at aktøren og institusjonen handler instrumentelt og hensiktsmessig. Dette sees ut ifra at normer og sanksjoner vil påvirke aktøren ved å måle belønning og kostnad opp mot hverandre (Scott, 1995).

2.3.3 Den normative pilaren

Den normative pilaren viser til sosiale krav og forventninger som finnes fra omgivelsene. Dette dreier seg dermed om normer og verdier som ligger til grunn i samfunnet, og hvordan organisasjonen handler for å imøtekomme disse (Scott, 1995). Innenfor institusjonen definerer disse handlingsstrukturene for aktørene hvordan ting skal gjennomføres og hvilken arbeidskultur som eksisterer, som ulike koder, sosiale forpliktelser og roller (Igrens, 2016). Disse felles normene og verdiene er med på å skape en stabil sosial orden. Dette henger sammen med March og Olsen (1998) sin teori om logic of appropriateness. Teorien handler om at aktørene i en institusjon vil følge regler som gjelder fordi de mener dette er korrekt, forventet og legitimt, ikke fordi det lønner seg personlig (March & Olsen, 1998).

Den normative pilaren henviser til balansen aktørene må ha innenfor det formelle og uformelle situasjonene i institusjonen. Aktørene må hele tiden forholde seg til hvilke normer og verdier som er gjeldende i de ulike situasjonene, og bruke fornuften som føring for om det formelle eller uformelle skal vektlegges (Scott, 1995). For en institusjon vil den normative pilaren være summen av aktørene og deres handlinger, tanker og oppfatninger.

2.3.4 Den kulturell-kognitive pilaren

Den kulturell-kognitive pilaren omfatter de felles oppfatningene rundt hva som er vanlig praksis. Den omfatter de usynlige reglene, vanene og de delte handlingsmønstre som ligger i den felles arbeidskulturen og preger aktørenes virkelighetsforståelse (Igrens, 2016). Disse oppfatningene skapes, påvirkes og vedlikeholdes gjennom sosial interaksjon innad i institusjonen. Dermed består og skapes den kulturell-kognitive pilaren av de deltagende aktørene i institusjonen (Imsen, 2020).

I motsetning til den normative pilaren bygger ikke denne på normer og verdier som allerede eksisterer i samfunnet, men på de internaliserte oppfatningene på hvordan ansatte handler i ulike situasjoner. Det er den felles kulturen som er innarbeidet ved den enkelte institusjonen, og det kan eksisterer store variasjoner mellom arbeidsplasser. I de andre søylene velger ansatte å handle på en spesifikk måte for å oppnå eller unngå noe, men her tas det for gitt at dette er noe som gjøres. Aktørene som er innenfor den kulturell-kognitive pilaren vil føle seg inkludert i situasjoner, mens aktørene utenfra vil kunne være forvirret (Scott, 1995). Disse felles oppfatninger eksisterer på forskjellige nivåer i institusjonen, fra egne fortolkninger til de overordnede felles oppfatningene i institusjonen.

3. Metode

I dette kapitlet redegjøres de metodiske valgene som er gjort på veien mot å besvare oppgavens problemstilling: *hvordan kan politi og ansatte i skolen samarbeide for å forebygge kriminalitet blant unge?* Kapitlet vil belyse hvilke fundament mine resultater bygger på og synliggjøre systematikken i mitt arbeid, ettersom forskning krever en systematisk tilnærming på det som skal studeres (Thagaard, 2013; Tjora, 2017). Kapitlet starter med en kort begrunnelse rundt valget av å gjennomføre kvalitative forskningsintervjuer. Deretter presenteres studiens utvalg, for så å gi en detaljert

fremstilling av forskningsprosessen - fra utformingen av intervju til analyse og resultat. Avslutningsvis drøftes studiets kvalitet og de ulike etiske aspektene i studien.

3.1 Kvalitativ metode

Problemstillingen er retningsgivende for hvem og hva som studeres og dermed veiledende for hvilken metode som er mest hensiktsmessig å bruke (Tjora, 2017). Formålet med studien er å få innsikt i det tverretatlige samarbeidet mellom skolen og politiet. På bakgrunn av dette er det hensiktsmessig å ta i bruk en tilnærming som bidrar med å gi innsikt i informantenes arbeidshverdag og perspektiv på å samarbeide. Det er fordelaktig å velge en kvalitativ innfallsvinkel i denne sammenhengen da den kvalitative metoden ser på sosiale fenomener gjennom ord og språk (Postholm & Jacobsen, 2018).

Den kvalitative innfallsvinkelen har som mål å undersøke og gi innsyn i andre menneskers erfaringer, oppfatninger, tanker og opplevelser (Postholm & Jacobsen, 2018). For å få en dyptgående forståelse av ulike erfaringer bruker den kvalitative forskningsmetoden fleksible metoder og design og ofte med et lite utvalg forskeren har fysisk nærhet til (Thagaard, 2013). Siden denne studien har som formål å få dypere innsikt i fenomenet forebyggende arbeid i et tverretatlig samarbeid veide disse faktorene opp for valg av kvalitativ metode, fremfor innsikt gjennom en kvantitativ fremgangsmåte som forsker gjennom statistiske analyser (Tjora, 2017).

3.1.1 Det kvalitative forskningsintervjuet

Valg av design innenfor kvalitativ metode falt naturlig på intervju. Et forskningsintervju ønsker å gå dypere inn i tematikken og har som mål å finne ulike aspekter av erfaringer og opplevelser hos mennesker (Kvale & Brinkmann, 2015). Forskningsintervjuet vil være hensiktsmessig i denne studien for å få innsikt i politiet og skoleansattes erfaringer og refleksjoner rundt deres rolle i et tverretatlig samarbeid og i det kriminalitetsforebyggende arbeidet.

Forskningsintervjuet kan ha mange ulike utforminger. Det kan ha en strukturert form med få ferdige formulerte spørsmål, en semistrukturert form med noen få ferdig formulerte spørsmål, eller en ustrukturert form hvor forskeren intervjuer uten noen form for forberedelse (Postholm & Jacobsen, 2018). Hvilken utforming som velges er avhengig av studiets formål og det epistemologiske grunnsynet: hvordan kunnskap konstrueres og hvordan den tilegnes. Dette er fordi begge deler vil påvirke hvordan spørsmålene i et intervju formuleres, hvilken rolle intervjueren har og hvilke roller den intervjuede gis (Kvale & Brinkmann, 2015). I denne studien vil kunnskapen utvikles gjennom dialog og interaksjon, noe som ligger til grunn i det konstruktivistiske kunnskapssynet. Målet er å utforske og forstå det som blir erfart av mennesker i sin livsverden for så se på om disse erfaringene er felles for flere (Kvale & Brinkmann, 2015).

Semistrukturert intervju ble mest hensiktsmessig i denne studien med bakgrunn i det sosialkonstruktivistiske kunnskapssynet, nemlig at ny kunnskap konstrueres i interaksjon mellom forsker og informant i intervjusituasjonen. Sammen med få planlagte spørsmål, som suppleres med oppfølgingsspørsmål vil informantene kunne dreie samtalen til det de ser på som viktig, fremfor et strukturert intervju som lukker intervjuet mer (Kvale & Brinkmann, 2015). Samtidig følte jeg på et behov for

støttespørsmål gjennom intervjuet, slik at det sikret relevante svar som for studiens problemstilling, noe en ustrukturert intervjuform ikke nødvendigvis gjør.

En utfordring med semistrukturert intervju er at det stiller større krav til ferdighet og kunnskap om tema fra intervjueren i selve intervjusituasjonen. Dette fordi det kontinuerlig må tas valg rundt formulering av oppfølgingsspørsmål, slik at det åpner for innholdsrike og relevante svar (Kvale & Brinkmann, 2015). I forberedelsene til intervjuet leste jeg meg derfor opp på relevant kunnskap om kriminalitetsforebygging, i tillegg til å gjennomføre prøveintervju for å øke intervjuferdighetene mine, noe som utdypes mer i neste kapittel.

3.2 Datainnsamling

Dette kapitlet presenterer prosessen fra utformingen av intervjuguide til gjennomføringen av intervjuene.

3.2.1 Utforming av intervjuguide og gjennomføring av prøveintervju

Utformingen av intervjuguiden begynte i desember 2021 frem til midten av januar 2022. Samtidig som dette begynte jeg å lese og tilegne meg kunnskap om forebygging og lovverket rundt tverretatlig samarbeid. Dette for å danne et grunnlag for å stille relevante spørsmål i henhold til studiets problemstilling under intervjuet, noe metodelitteraturen påpekte var en smart måte å forberede seg på til intervju (Kvale & Brinkmann, 2015; Tjora, 2017). Under dette arbeidet var jeg oppmerksom på å ikke skape for mange antakelser på forhånd, da dette kan føre til ledende spørsmål under intervju. Jeg hadde et bevisst forhold til at datamaterialet skulle skape resultatene, fremfor å jobbe ut fra noen antagelser og temaer i forkant.

Jeg utformet to ulike intervjuguides: en for ansatte i skolen og en for ansatte i politiet. En større andel av spørsmålene var inkludert i begge intervjuguidene, sammen med spørsmål direkte rettet til informantens stilling. Inspirasjon av formuleringen og oppsett av spørsmål var hentet fra Kvale og Brinkmann (2015) og Christoffersen & Johannessen (2012). Guidens første del besto av faktaspørsmål rundt informantens erfaring og arbeidshverdag for å skape en trygg atmosfære og få samtalen i gang. Etter dette ble nøkkelspørsmålene formulert - hoveddelen i det kvalitative intervjuet. Disse ble utformet for å sikre at relevant informasjon til å besvare problemstillingen ble innhentet. Samtidig var det under utformingen et tydelig fokus på å lage åpne spørsmål for at informanten forhåpentligvis svarte fritt og utfyllende, og samtidig la til rette for oppfølgingsspørsmål. For å skape god struktur i intervjuet ble intervjuguiden utformet tematisk, ved at første del av intervjuet handlet om kriminalitetsforebygging, for og videre spisse det mot det tverretatlige samarbeidet. Guiden ble avsluttet med en debrifings del hvor informanten kunne legge til eventuell informasjon som ikke hadde blitt nevnt tidligere i intervjuet.

For å utbedre intervjuguiden ble det gjennomført et uformelt, men så autentisk som mulig, prøveintervju med en politibetjent som har erfaring med tverretatlig samarbeid med skoler. Prøveintervjuet var med på å kvalitetssikre at spørsmålene fungerte, var relevante og om de åpnet opp for utfyllende svar eller ikke. Ut ifra dette ble noen spørsmål fjernet og noen omformulert slik at de ble mer tydelig og direkte. Det ble vurdert til at det ikke var nødvendig å gjennomføre prøveintervju med en skoleansatt. Dette fordi mange av spørsmålene i intervjuguiden til politiet også er med i

intervjuguiden til skoleansatte. I tillegg ble det ansett som mer hensiktsmessig å gjennomføre prøveintervju med politiet da min erfaring og kjennskap til dette yrket er mindre. Med problemstillingen som rettesnor, relevant litteratur om forebygging og erfaringer fra prøveintervjuet ble den endelige intervjuguiden utformet (vedlegg 2).

Etter intervjuet var det hensiktsmessig å be om tilbakemelding på hvordan opplevelsen av meg som intervjuer, med bakgrunn i at Thagaard (2013) påpekte at intervjuferdigheter utvikles gjennom praksis. Jeg fikk tips om å minne informantene på temaet da det kunne være enkelt å snakke seg bort, i tillegg til at å være i overkant opptatt av intervjuguiden. Dette er i tråd med hva Dalen (2011) mener om uerfarne intervjuere. I etterkant ble også opptaket hørt igjennom for så å bli transkribert for å få erfaring rundt prosessen. Gjennom dette ble jeg oppmerksom på å la informantene tenke mer, noe som Dalen (2011) også viser til - at intervjueren er redd for stillheten. I tillegg var det viktig å i større grad verifisere mine fortolkninger av informantens svar for å unngå misoppfatninger. Dette er avgjørende for at kvaliteten på intervjuet blir god, slik at kvaliteten på analyseprosessen og verifiseringen av studien blir høy (Kvale & Brinkmann, 2015). I tillegg ga det meg mulighet til å reflektere og være i forkant av ulike utfordringer som kunne oppstå under intervjuet. Alle disse faktorene bidro til å bli en tryggere og mer oppmerksom intervjuer.

3.2.2 Utvalg

Kriteriene og måten informantene ble valgt ut og rekruttert på spiller en sentral rolle for kvaliteten på studiet (Thagaard, 2013). Derfor vil dette delkapitlet forklare prosessen fra å lage kriteriene for utvalget til selve rekrutteringen av informantene.

I kvalitative studier velger forskeren intervjudeltakere som en tror kan uttale seg reflektert innenfor studiets formål, også kalt et strategisk utvalg (Tjora, 2017). For å få et så helhetlig bilde som mulig i det tverretatlige samarbeid var det viktig for meg å få frem begge parter perspektiv. Det var dermed hensiktsmessig å gjennomføre intervjuer med informanter fra både politiet og skolen, som hadde erfaringer innenfor det tverretatlige samarbeidet mellom disse institusjonene. I tillegg oppsto det visse avgrensninger for rekrutteringen. Oppgaven avgrenses til å ha ungdomsskolen som arena, da at det antageligvis var større sannsynlighet for et tettere samarbeid der enn på barneskolen. Et tilleggskriterium for skoleansatte ble derfor at de jobbet for en ungdomsskole. Samtidig avgrenses oppgaven til å handle om informantenes oppfatning og opplevelse av samarbeid og kriminalitetsforebygging, på grunn av oppgavens tidsbegrensninger. Konsekvensen av dette er at ungdommenes perspektiv, som er målgruppen for det kriminalitetsforebyggende arbeidet, ikke blir representert. På grunn av praktiske årsaker ble også studien avgrenset til å handle om Trondheimsregionen.

I forhold til utvalgsstørrelsen henviser Kvale og Brinkmann (2015) til at studien må ha et stort nok utvalg som gjør at forskeren får innsikt i fenomenet som forskes på, men ikke så stort at gjennomføringen og analyseprosessen blir uoverkommelig. Ut fra studiets formål og rammer ble utvalget bestående av tre skoleansatte og tre politiansatte. Et mindre utvalg, som i denne studien, vil være fordelaktig gjennom at forskeren kan bruke mer tid på forarbeidet og analysearbeidet (Kvale & Brinkmann, 2015).

På bakgrunn av kriteriene i det strategiske utvalget og avgrensningene ble informantene rekruttert gjennom to ulike metoder. For rekrutteringen av politiansatte spurte jeg

bekjente i politiet om de hadde noen kollegaer de antok passet kriteriene som var satt for studiet. De opprettet deretter kontakt med kollegaer og videreformidlet deres kontaktopplysninger til meg etter deres samtykke. Rekruttering av skoleansatte gikk gjennom Trondheim kommune sin oversikt over ungdomsskoler, hvor skolene ble valgt ut fra deres geografiske beliggenhet. Dette for å sikre at skolene hadde erfaring fra ulike politistasjoner som eksisterer i Trondheimsområdet. Basert på dette sendte jeg en epost til ledelsen ved skolen med informasjon om prosjektet og spørsmål om de selv eller andre på skolen hadde erfaringer rundt problemstillingen og om de ønsket å delta. Alle informantene svarte positivt tilbake på første henvendelse. Over e-post ble informasjonsskriv og samtykke levert (vedlegg 1) og det ble avtalt tidspunkt og møtested.

Kvale & Brinkmann (2015) påpeker at forskeren må være oppmerksom når utvalget består av personer med stillinger som har stor makt - elitepersoner. Elitepersoner er vant til å bli spurt om sine meninger og tanker rundt temaer, og på bakgrunn av dette kan intervjuet oppleves mer som et innlegg fremfor et intervju med uavhengige svar. Skoleinformantene kan eksempelvis svare slik at skolen settes i et godt lys, selv om det er anonymt. Politiet står i en posisjon hvor de blir antatt eksperter innen kriminalitetsforebygging og er derfor vant til å ytre meninger om dette. Det er derfor viktig som intervjuer å lese seg opp i temaet, som i denne studien er kriminalitetsforebygging og tverretatlig samarbeid, for å kunne stille kritiske og korrekte spørsmål, og eventuelt utfordre ulike utsagn. Ofte har elitepersoner en sikker status i jobben, og derfor kan den som intervjuer trygt utfordre intervjuobjektet for å oppnå ny innsikt (Kvale og Brinkmann, 2015).

3.2.3 Gjennomføring av intervju og datainnsamling

Hvordan dataene til studien blir samlet inn på har stor betydning for analysen og hva som kommer frem i resultatet. Dette delkapitlet presenterer gjennomføring og datainnsamlingen til studiet.

Før datainnsamlingen startet ble studien meldt inn til personvernombudet for forskning, Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD), for å få godkjent studien og tillatelse til å gjennomføre intervjuene. I innsendingen ble informasjonsskrivet (vedlegg 1) og intervjuguiden (vedlegg 2) inkludert. Studien var meldepliktig etter Personopplysningsloven §31, fordi intervjuet ble tatt opp med diktafon, og lydopptakene ikke kan regnes som anonyme. NSD fant behandlingen av personopplysningene tilfredsstillende (vedlegg 3). De la til en merknad om å være bevisst på taushetsplikten og at informantene måtte bli påminnet dette siden noen av spørsmålene mine spurte etter eksempler.

Intervjuene ble gjennomført på separate dager, i perioden fra midten av januar til midten av februar 2022. Det finnes ingen standardiserte prosedyrer for gjennomføring av intervju, men Kvale og Brinkmann (2015) påpeker at intervjusituasjonen kan ha betydning for hva som blir fortalt og dermed påvirke svarene til informanten. Med dette i bakhodet lot jeg informantene bestemme tidspunkt og sted for intervjuene selv. Både for at intervjuene skulle oppleves til minst mulig bry, men også for at de skulle velge en plass de følte seg komfortabel og trygge i. Flesteparten av informantene valgte egen arbeidsplass, men et gjennomført på TEAMS på grunn av COVID-19, og et annet intervju ble gjennomført på kafe. At intervjuet det ble gjennomført på kafe ble ikke ansett som

en utfordring da dette førte til at informantene løsrevet seg litt mer fra sin eliterolle og kafeen hadde separate rom slik at vi satt alene. Det ble gjennomført totalt 7 intervju, hvorav et av intervjuene ikke er inkludert i studie på bakgrunn av at intervjuet ble avkortet, svarene ble svært lite utfyllende og informanten viste seg å ikke kunne gi svar på mine inngående spørsmål om tverrfaglig kriminalforebyggende arbeid.

Hvert intervju åpnet med en kort repetisjon av temaet og formålet for intervjuet. Det ble påpekt at det ikke eksisterer noe fasitsvar og at studien var ute etter deres erfaringer og refleksjoner, med en påminnelse om taushetsplikten. Videre ble det påminnet om konfidensialitet og anonymisering, for så å få underskrift på samtykkeskjemaet de hadde fått på forhånd. Intervjuet ble tatt opp med lydopptak. Det ble ikke notert noe under intervjuet, da det ble ansett som mer fordelaktig å prioritere å innta en aktiv lyttende rolle gjennom intervjuet. Dalen (2011) understreker at det å ha en aktiv lyttende rolle og vise genuin interesse er avgjørende faktor når det gjennomføres intervju for at informanten skal føle seg trygg til å komme med refleksjoner. Under intervjuet ble kunsten å bestemme seg for hvilke utsagn som skulle bli mer tatt mer tak i, og deretter utforme og stille de riktige spørsmålene for å bringe frem informantens meninger og tanker. Dette var erfaringer som økte fra intervju til intervju.

Ved å bruke lydopptaker under åpnet det for å transkribere intervjuet i etterkant. Intervjuene varte fra 45 minutter til 75 minutter og i etterkant av intervjuene skrev jeg ned umiddelbare tanker og refleksjon som oppstod under intervjuet. Dette har en stor verdi for analysen, da det i kvalitative studier foregår kontinuerlig refleksjon gjennom tolkninger under datainnsamlingen (Dalen, 2011).

3.3 Analyse og tolkningsprosess

Etter endt datainnsamling begynte bearbeiding av empirien, altså analyse og tolkningsprosessen. Dette kapitlet vil redegjøre for prosessen og valg gjort fra starten av analysen som er transkribering til resultatene med kategorisering og koding.

3.3.1 Transkribering

Å transkribere bidrar til at intervjusamtalen struktureres slik at den er mer egnet for analysering (Kvale & Brinkmann, 2015). Jeg bestemte meg for å transkribere intervjuene på egenhånd for å bli bedre kjent med datamaterialet. Alle intervjuene ble transkribert samme dag som de ble gjennomført. Under transkriberingen dukker det opp flere praktiske og prinsipielle spørsmål: hvor nøyaktig skal transkripsjonen være, skal det skrives med ordrett talespråk eller skriftspråk? Kvale & Brinkmann (2015) påpeker at det ikke finnes fasit til dette, men at en grunnleggende regel er at det beskrives tydelig hvordan transkriberingen gjennomføres.

For å bevare anonymiteten til informantene ble de under transkribering omtalt som skoleinformant eller politiinformant. I tillegg ble transkripsjonene skrevet på bokmål for å bevare anonymiteten med tanke på dialekt, og får å skape en bedre leseflyt for den videre analysen. Jeg var samtidig bevisst på å gjengi utsagnene så ordrett som mulig av hensyn til pålitelighet og lojalitet overfor informantene (Kvale & Brinkmann, 2015). Jeg opplevde at dette var med på å bevare meningsinnholdet best mulig. Stedsnavn og personnavn ble anonymisert i parenteser, og informantens pauser, "eh" og "mm" er inkludert, sammen med lange pauser. Transkriberingen foregikk gjennom å lytte til

opptakene på halv hastighet og skrev parallelt med lyttingen, for deretter å lytte i full hastighet for å fylle inn eventuelle mangler og pauser. Hvert enkelt intervju ble lyttet gjennom 3 ganger, hvor jeg under siste gjennomlytting leste transkripsjonene samtidig for å forsikre meg om at alt var korrekt. Transkripsjons arbeidet tok anslagsvis 30 timer til sammen og etter endt transkribering ble alle opptak slettet.

Å transkribere mens intervjuene fortsatt foregikk førte til at erfaringer og ting som kunne bli utbedret til neste intervju. Selv om jeg hadde gjennomført prøveintervju for å få litt erfaring, ble jeg underveis mer bevisst på å ha mer fokus på studiens problemstillinger da intervjuene tendens til å bli dratt mot informantens digresjoner.

3.3.2 Analyseprosess

Proessen med å analysere materialet startet like etter at siste transkripsjon var ferdig. Det ble etter endt transkribering totalt 101 antall sider og 47 015 ord som skulle systematiseres og analyseres for å hente frem intervjupersonenes egen forståelse og presentere nye perspektiver på fenomenet (Kvale & Brinkmann, 2015). Jobben om å hente ut det mest "relevante" og "viktige" følte ut som en stor og uoversiktlig oppgave. Jeg hentet derfor hovedinspirasjon for analysearbeidet fra Thagaard (2013) sin temasentrerte tilnærming til materiale. Her ligger fokuset på å sammenligne informasjon innenfor samme tema og gå i dybden på disse.

Jeg startet med å lese hele transkripsjonen for å få en oppfatning av helheten. Deretter leste jeg den på nytt samtidig som jeg markerte tekstutdrag som virket sentral for min problemstilling og kodet dem med nøkkelord eller små setninger direkte knyttet til informantens utsagn. Dette reduserte materialets volum og fremhevet essensen av intervjuet og informantens svar (Postholm & Jacobsen, 2018). Et eksempel på dette var koden "*tett på ungdommen*" som representerte et utsagn på 21 ord. Etter at intervjuet var kodet ferdig startet prosessen med å sortere kodene tematisk for å få et overblikk over intervjuets gjennomgående temaer, en prosess som kalles kategorisering (Thagaard, 2013). For å systematisere prosessen lagde jeg tabeller for de ulike kategoriene i Word med tre kolonner. Første kolonne med pseudonymet til informanten, andre kolonne med koden og tredje kolonne innhold utsagnet som tilhørte koden. Slik fikk jeg raskt overblikk over hvor gjentakende temaer og størrelsen på kategoriene. Denne prosessen ble gjentatt med de resterende 5 intervjuene, hvor kodene ble ført inn i de allerede eksisterende kategoriene eller opprettet nye. Hvert intervju fikk hver sin skyggeleggingsfarge i tabellen slik at det var tydelig hvem som hadde sagt og hvor mye innenfor hver kategori. det ble til slutt 12 store empirinære kategorier. Jeg hadde gått i fellen med å kode det meste fra intervjuene, også ting utenfor problemstillingen i frykt for å "gå glipp" av noe. Etter råd fra veileder startet en ny prosess med å lage kategorier direkte knyttet mot problemstillingen. Slik ble 12 kategorier reorganisert og redusert til 5 kategorier med tilhørende underkategorier:



Disse kategoriene utgjør strukturen for resultatkapitlet. Første kategori tar opp funn rundt hvorfor informantene ser på skolen som en viktig forebyggingsarena. Andre kategori presenteres funn relatert til hvorfor et tverretatlig samarbeid er viktig for det kriminalitetsforebyggende arbeidet og hva viktige faktorer for å optimalisere dette er. Selv om informantene har en formening om hvordan dette gjøres best mulig er det ikke sikkert at det praktiseres slik, så tredje og fjerde kategori viser til funn om hvordan det tverretatlige samarbeidet faktisk er organisert og oppstår. Til slutt viser femte kategori hvilke forebyggende tiltak det tverretatlige samarbeidet fører til.

Ved presentasjonen av empirien, resultatkapitlet, vil de endelige utsagnene presenteres gjennom en meningsfortetting inspirert av Kvale og Brinkmann (2015). I denne prosessen har lenge utsagn blitt forkortet med (...) for å fremheve det som anses som vesentlig. I disse tilfellene kan det være fyllord som eh, hm», tilfeller hvor intervjuobjektet gjentar seg selv eller har en digresjon. I tillegg er muntlige formulering og behov for større anonymisering er eksempler på ting som har blitt omskrevet i denne prosessen for både praktiske og estetiske hensyn. Det skaper en større flyt for leseren, i tillegg til at det bidrar til konfidensialitet og anonymisering. Til tross for noen endringer er meningsinnholdet bevart. En del av kritikken til en tematisk analyse er at den ikke ivaretar et helhetlig perspektiv, da forskeren tar ut deler av teksten fra en helhet (Thagaard, 2013). Thagaard (2013) påpeker derfor at det er viktig at informasjonen fra hver enkelt informant settes inn i sammenhengen som utsagnet er hentet fra. Dette har studien tatt hensyn til gjennom å ha en empirinær koding hvor utsagnene er direkte knyttet opp til kategorien. Selve teksten rundt avsnittene i resultatdelen er bygd og skapt ut fra utsagn informantene har delt, som også er med på å bevare den empirinære tilnærmingen.

3.4 Studiets kvalitet

I forbindelse med kvalitativ forskningsmetode er det viktig å diskutere kvaliteten på forskningen som er gjort. For å kunne bedømme dette må forskeren kunne beskrive hvordan kunnskapen som studien presenterer er konstruert, noe som ofte belyses gjennom tre kriterier: pålitelighet, gyldighet og generalisering – oftest kalt overførbarhet

(Tjora, 2017). Disse kvalitetskriteriene blir i dette kapitlet knyttet opp mot denne studien.

3.4.1 Pålitelighet

Pålitelighet dreier seg om troverdigheten til forskningsresultatet. I kvalitativ forskning knyttes det blant annet til å gjøre forskningsprosessen og forskerens egen posisjon så transparent som mulig. Slik kan leseren vurdere om forskeren og funnene er til å stole på (Thagaard, 2013). Det er dette som ønskes å oppnås i metodekapitlet: redegjøre for hvordan data er blitt utviklet gjennom forskningsprosessen og mulige påvirkninger rundt dette. Spesielt under intervjustudier kan dette dreie seg om: ledende spørsmål, hvordan kodingen og transkripsjonen gjenspeiler innholdet fra intervjuene og lignende (Kvale & Brinkmann, 2015). Min egen posisjon til studien er at jeg ikke har noe erfaring fra et tverretatlig samarbeid, utenom å ha observert noen samarbeidsmøter ute i praksis som ikke var noe fruktbart. Dette inspirerte meg til denne studien gjennom refleksjonene som ble gjorde i etterkant. Dette gjorde meg nysgjerrig på hvilke faktorer som spiller en sentral rolle i det tverretatlige samarbeidet. I resultatkapitlet er det kun presentert empiri, for så og vise diskusjon og tolkninger i drøftingen. Slik er det et tydelig skille mellom hva som er empiri, og forskerens egne fortolkninger i lys av relevant teori og forskning i drøftingsdelen.

I denne studien benyttes semistrukturert intervju og det kan derfor være vanskelig å forsikre at studien har høy pålitelighet. Både intervjuer og informant er med på å påvirke intervjuet, og forskeren kan derfor ikke garantere for at en annen forsker får det nøyaktig samme resultatet. I forholdet mellom teori og empiri leste jeg relevante pensumbøker for å ha nok kunnskap for å stille oppfølgingsspørsmål, dette for å ikke være påvirket av andre faktorer under intervjuprosessen. Derfor er det lite teori inkludert i resultatkapitlet. Etter endt analyseprosessen begynte de overordnede søkene for å bygge det teoretiske rammeverket. Studien har derfor hatt en abduktiv tilnærming, hvor tilnærmingen i stor grad drives av empiri, men erkjenner en teoretisk påvirkning underveis i forskningsprosessen (Tjora, 2017). For å øke pålitelighet ble spørsmålene i intervjuguiden planlagt nøye, med spesielt fokus på å unngå ledende spørsmål. Samtidig er det vanskelig å vurdere om spørsmålene er åpne nok eller ikke, selv om jeg tolker de åpne finnes det ingen garanti for at de oppleves slik av informantene. Det som kan garanteres for er at jeg under intervjuet har forsøkt å fremstå åpen og tillitsfull slik at informantene skal føle at de kan svare ærlig. Jeg har gjennom studien beholdt et kritisk blikk mot mitt eget arbeid og valg for å kunne nå idealet med høy pålitelighet.

3.4.2 Gyldighet

Gyldighet handler om i hvor stor grad det er samsvar mellom det vi studerer og problemstillingen. Det handler altså om fortolkningen av empirien er gyldig (Postholm & Jacobsen, 2018). For å styrke gyldigheten må forskeren spesifisere fremgangsmåte, reflektere over sin egen posisjon under feltarbeidet og vise til hvordan forskeren kommer fram til sin forståelse som studien resulterer (Thagaard, 2013). I forhold til denne studien vil jeg kontinuerlig reflektere om de benyttede teoriene, metodene, fortolkingene og kodingen er direkte relevant til min problemstilling.

I intervjusammenheng må spørsmålene i intervjuguiden være relevant for å finne svar på problemstillingen, i tillegg til å åpne for detaljerte og varierte beskrivelser. Jeg har derfor, som tidligere nevnt, jobbet mye med intervjuguiden. Oppfølgingsspørsmålene ble

brukt aktivt for å verifisere mine fortolkninger av informantenes svar for å unngå misoppfatninger, noe som Kvale og Brinkmann (2015) viser til som avgjørende for at kvaliteten på intervjuet og studien blir høy. Jeg har også vært bevisst på at slutningene som trekkes i analysearbeidet gjenspeiler det informantene har sagt, og at de er empirinære. Denne prosessen har blitt beskrevet etter beste evne i kapittel 3.3.2. Gyldigheten gjennomsyrrer derfor hele forskningsprosessen, helt fra utforming av problemstilling til diskusjon. En generell styrke til studien er at jeg har tatt del i en mastergruppe, hvor jeg har fått presentert min studie og fått andres innvendinger. Dette øker den kommunikative validiteten og styrker mitt resultat (Tjora, 2017).

Forskeren og den kulturelle konteksten forskeren befinner seg i vil alltid spille en rolle i forskningsprosjektet. I kvalitativ forskningstradisjon er det en kjent faktor at det ikke eksisterer komplett nøytralitet (Tjora, 2017). Valg og vurderinger i denne studien har basert seg på mitt kunnskaps- og erfaringsgrunnlag, noe som ikke er overførbart til noen andre. Hvordan intervjueren forstår informantens utsagn baseres på forforståelsen og vil dermed påvirke dialogen til en viss grad (Dalen, 2011). Kunnskap og erfaringer knyttet til temaet som studeres vil på den ene siden bidra til gode spørsmål, men det kan også gi tunnelsyn: at det er vanskelig å ta nye standpunkt (Tjora, 2017). Som skrevet i forrige delkapittel var jeg derfor opptatt av å ha et visst kunnskapsgrunnlag, sammen med en bevissthet om å ikke leste meg opp på detaljnivå. I tillegg har hvert intervju påvirket gjennomføringen av neste intervju, i lys av erfaringer som ble gjort rundt formuleringer av oppfølgingsspørsmål og hvordan være en god lytter. Dette mener jeg førte til en bedre kvalitet på intervjuene fremfor at de påvirket det i negativ grad.

I analysen og resultatkapitlet hadde jeg et bevisst forhold til min egen forskerrolle og unngått egne tolkninger slik at det ble rene funn og utsagn som utgjør teksten i resultatkapitlet. I drøftingen blir resultatet løftet opp i det teoretiske rammeverket og mine egne vurderinger opp mot problemstillingen.

3.4.3 Generalisering

Resultatet av pålitelighet og gyldighet reiser spørsmålet om resultatet kan generaliseres til andre situasjoner, kontekster og personer. Det betyr ikke at resultatene skal regnes som universell, men at det kan danne utgangspunktet for økt forståelse for et fenomen (Kvale & Brinkmann, 2015). Generalisering kan også forekomme implisitt gjennom å ramme inn studien i relevant teori og forankre mine funn i tidligere forskning (Tjora, 2017). Jeg vil dermed i drøftingskapitlet sammenligne funnene mine med tidligere forskning om fremmende og hemmende faktorer i tverretattlig samarbeid, og Scotts pilarer.

Generalisering kan også forekomme analytisk, gjennom funnens gyldighet og relevans i andre sammenhenger. Som forsker krever dette detaljerte beskrivelser av konteksten funnene har forekommet i og en logisk argumentasjon for hvorfor og hvordan grunnene kan ha betydning utover den spesifikke forskningskonteksten (Kvale & Brinkmann, 2015). I denne studien består utvalget av tre politibetjenter og tre skoleansatte, og på grunn av dette vil det være vanskelig å generalisere funnene til å gjelde for alle innenfor samme profesjon, selv om grunnlaget for fortolkningene blir tydeliggjort. Thagaard (2013) tar derfor i bruk begrepet kunnskapsoverføring, som handler om at tolkningene som utvikles innenfor studiens rammer derimot kan være relevant i andre sammenhenger.

I denne studien vil det dreie seg om hvilken grad kunnskapen som produseres om kriminalitetsforebygging og tverretatlig samarbeid. Studien er for liten til å være universell, men den vil være nyttig for andre gjennom at den presenterer viktige elementer for å få til et godt tverretatlig samarbeid. For skoleansatte og politiansatte vil studien også bringe frem viktige perspektiver for et godt kriminalitetsforebyggende samarbeid i skolen.

3.5 Etiske betraktninger

Det å utforske menneskers privatliv og legge disse beskrivelsene ut i det offentlige kan føre til en rekke etiske problemstillinger. Det er derfor en rekke ting som forskere må forholde seg til og er noe som må prege hele forskningsprosessen (Kvale & Brinkmann, 2015). Noen av disse er allerede nevnt tidligere, men jeg vil likevel nevne noen vesentlige etiske aspekter ved studien.

Prosjektet ble godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD) - som tidligere nevnt - i januar 2022 (vedlegg 3) og har blitt forsøkt gjennomført i henhold til deres vurdering, samt gjeldende forskningsetiske retningslinjer, beskrevet hos Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH, 2021). En grunnleggende forutsetning innenfor dette prinsippet er å innhente samtykke, som innebærer at den som intervjues vet alt om hva en deltakelse kan medføre (Postholm & Jacobsen, 2018). Dette ble gjort gjennom å sende informasjonsskrivet og samtykkeskjema på forhånd, i tillegg til å muntlig informere om det og få underskrift før intervjuet.

Like viktig som informert samtykke ligger prinsippet om konfidensialitet. Dette innebærer at informantene har krav på at informasjon de bidrar med skal behandles fortrolig, som det informeres om i forkant (Postholm & Jacobsen, 2018). For å bevare dette ble opptakene av intervjuene behandlet varsomt ved at de ble lagret sikkert på TEAMS og etter endt transkribering ble slettet. For å kunne bevare anonymiteten fikk informantene pseudonymer som skoleinformant 1, 2, 3 og politiinformant 1, 2, 3. Jeg var også bevisst og ekstra forsiktig med personlige forhold og eksempler som ble nevnt i intervjuene da informantene er innenfor et gitt geografisk område. Jeg mener derfor at intervjuobjektene anonymitet og uttalelser i studien er ugjenkjennelig, uten at viktig meningsinnhold har gått tapt.

Thagaard (2013) legger vekt på de etiske dilemmaene som kan oppstå i studier hvor det er direkte kontakt mellom forsker og deltaker. Hun viser til at forskeren må vise respekt for informantens grenser, slik at de ikke blir ledet til å gi informasjon informantene ikke ønsker. Dette er også en av grunnene for å ha et bevisst forhold til å formulere åpne spørsmål for å ikke lede informantene. Kvale & Brinkmann (2015) problematiserer også at intervjueren kan bli påvirket av informantene. Dersom intervjuer identifiserer seg med deltakerne, kan det skape utfordringer rundt å holde profesjonell avstand. Jeg var derfor opptatt av min forskerrolle under intervjuene og forholde meg aktivt nøytral for å unngå påvirkning.

Et godt etisk prinsipp er at forskeren skal unngå å gjengi informasjon som skader informantene på noe måte (Postholm & Jacobsen, 2018). Dette kan bety at forskeren må holde tilbake informasjon eller funn som er relevant i forskningen, fordi det er uetisk å

presentere disse. I denne studien ble det vurdert til at det ikke var nødvendig å unnlate noe informasjon da det ikke kom frem noe følsom eller skadelige uttalelser. Et fokus på riktig presentasjon og ha en så empirinær fremstilling av data er en viktig del av det etiske prinsippet. Jeg har vært bevisst på å ikke utelate sitater som "ikke passer inn" eller "pynte på" utsagn, da denne type forfalskninger kan forekomme i de fleste vitenskaper i følge Postholm og Jacobsen (2018).

4. Resultat

I dette kapitlet presenteres funnene som er gjort i analyseprosessen. Kapitlet er bygd opp av kategoriene fra kategoriseringsprosessen, hvor teksten rundt sitatene er bygd opp av utsagn fra informantene. Kapitlet er ren empiri, hvor betraktninger og refleksjoner rundt empirien drøftes i kapittel 5.

4.1 Skolen som forebyggingsarena

4.1.1 Skolen som risiko eller beskyttelse

Analysen viser at informantene i studien ser at skolen kan bidra til både noe positivt og negativt for barn. I dette kapitlet presenterer de ulike risikofaktorer og beskyttelsesfaktorene som kan eksistere i skolen.

For å redusere risikofaktorene mener informantene at voksne må være oppmerksomme på og motarbeide de situasjonene som skaper risiko for ungdommene. I det store perspektivet handler det om å eksempelvis bekjempe fattigdom og diskriminering. I sammenheng med skolen vil det handle om å forhindre utenforskap, skape mestring og anerkjennelse. Opplever ikke elevene dette kan det føre til at de ikke vil komme på skolen. Et økende fravær er noe skoleinformantene peker på som et av de første tegnene på at en ungdom står i en risikosituasjon.

Det finnes ingen enkle forklaringer på hvordan elever kommer inn i en kriminell løpebane, men det handler om sammensatte individuelle og samfunnsmessige årsaker. På den ene siden sier informantene at ungdommene er i en utprøvende og utforskende alder og at det derfor er naturlig for ungdommene å være nysgjerrige og i opposisjon til systemene og de voksne. På den andre siden finnes det ulike sårbarhetsfaktorer i samfunnet som sosioøkonomiske forhold knyttet til hjemmet, biologiske forhold og det at en ungdom tidligere har vært utsatt for kriminalitet. Jo flere individuelle og samfunnsmessige årsaker ungdommene utsettes for, desto høyere risiko er det for å begynne å begå kriminalitet.

I flere tilfeller ga informantene uttrykk for at skolen på mange måter kan være en produsent av sårbarhetsfaktorer. Politiinformant 3 har i arbeidet med ungdom erfart at en sårbarhetsfaktor kan være at ungdommene ikke lykkes i skolen:

«Vi ser at det går igjen noen sårbarhetsfaktorer, og det er at man ikke lykkes i skolen (...) At de tidlig kjenner på at de ikke finner sin plass i skolen, og opplever at skolen er laget i en stram ramme som de ikke passer inn i fordi de er mer praktisk anlagt. For mye teori og stillesitting (...) Da finner de tilhørighet andre plasser, også lærer man av hverandre

sant, og når man kommer i den gruppa da med andre som heller ikke får det til, så blir det en sånn selvoppfyllende profeti da, at sånn er jeg»
(Politiinformant 3)

Informanten viser til at det kan skapes en ond sirkel når ungdommen sklir ut av skolen og havner sammen med andre som også har det vanskelig på skolen. Det er med på å bekrefte bildet av at de ikke passer inn i skolen. Informantene pekte på at ungdom trenger en sosial arena og det å være i en gjeng hvor ting kan gå galt har større verdi enn å ikke oppleve tilhørighet i det hele tatt. En av informantene i skolen forteller at han opplever at elevene faller mer og mer utenfor enn tidligere.

Informantene fremhevet ulike faktorer som kunne bidra til at skolen fungerte som en beskyttende arena. En av skoleinformantene oppsummerer det som andre informanter også peker på:

«De må oppleve tilhørighet på skolen, at det er trygt og godt å være der. Opplevelse av mestring ikke minst, for det å gå dag inn og ut her å føle deg utenfor og ikke oppleve mestring, da er det lett å droppe noen dager, og da kan man ty til andre ting. Tilbudet eksisterer jo, så det er om og gjort å gi elevene mest mulig holdninger og verdier som gjør at de klarer å ta gode valg når de kommer i ulike situasjoner» (Skoleinformant 2)

Sitatet ovenfor skildrer at skolen må oppleves som en trygg arena med daglig mestring og tilhørighet. Samtidig må ansatte i skolen prøve å gjøre ungdommene robuste. Skoleinformantene nevner metoder som casearbeid, refleksjonsoppgaver og forebygging gjennom fagstoff som deler av dette arbeidet.

Informantene forteller at det gjennom skolens rammer og arbeid skapes sårbarhetsfaktorer og beskyttelsesfaktorer. Det handler om hvorvidt de voksne klarer å gjøre riktige tiltak og være oppmerksom på situasjoner som setter ungdom i utsatte posisjoner. Gjennom å skape beskyttelsesprosesser kan voksne forebygge eventuelle risikofaktorer som gjør at ungdommer havner i kriminell løpebane.

4.1.2 I møte med ungdommen

En sentral del av skolen som forebyggingsarena er at lærere møter ungdom jevnlig. I analysen ble det fremtredende at en av de mest sentrale beskyttelsesfaktorene skjer i møte med ungdommen. At de har det bra, opplever trygghet og bygger relasjoner med andre ungdommer og voksne. Dette kapitlet vil redegjøre for hvordan arbeidet med ungdom er en beskyttende faktor som forebygger negativ innflytelse fra de ulike risikofaktorene.

De sosiale og relasjonelle aspektene vektlegges når skoleinformantene forteller hvordan de definerer begrepet forebygging:

Skoleinformant 1: *«Gi elevene et sosialt nettverk og sosial selvtillit som gjør at de er rustet for livet fremfor seg. Den viktigste ressursen vi kan gi elevene våre er trygghet og bevissthet ift trua på fremtiden»*

Skoleinformant 2: *«Forebygging er å følge med. Bygge relasjon ved å prate med ungdommen og være tett på dem»*

Skoleinformant 3: «Arbeid med ungdommene og være sammen med dem på en måte som gjør at de velger rett og ikke feil. Det å ha god oversikt og være kjent med ungdommen er kanskje den beste forebyggingen. Forebygging er vel det viktigste vi gjør»

Skoleinformantene fokuserer på den sosialfaglige forståelsen av forebygging fremfor det å være i forkant og sette inn tiltak, noe som politiet vektla når de skulle definere begrepet forebygging.

For å få til å forebygge må voksenpersonen bygge en relasjon med ungdommene. Der er skoleansatte i en unik posisjon for forebyggingsarbeidet, noe som også politiinformant 2 påpeker:

«En viktig del av forebygging er jo relasjonsbygging, tillit osv., og der er det egentlig mange som er langt viktigere enn politiet. Det er læreren, treneren, fritidsklubblederen, de som er der hver dag. Dermed har mange flere enn politiet en langt viktigere rolle» (Politiinformant 2)

Politiinformanten viser til at det er mange andre som er mer sentrale i forebyggingsarbeidet fremfor politiet, og derfor er politiet avhengig av å sette inn tiltak sammen med andre. Lærere som har mulighet til å se elevene og se deres potensiale hver dag er de som i størst mulig grad kan hindre at de havner i kriminalitet om noen år.

I møte med ungdommen er det flere faktorer som det blir lagt vekt på. Skoleinformantene peker på at det er viktig å forstå hva som finnes bak ulike typer atferd i skolen, slik at den voksne kan støtte elevene på best mulig måte. For å klare å forstå hva som ligger bak uttrykkene er også den nære relasjonen viktig. For å oppnå dette peker skoleinformant 2 og politiinformant 3 på hvor betydningsfullt det er at den trygge voksne med best relasjon er tilgjengelig for ungdommene i risikozonen, hvor de begge forteller at de har delt ut sitt telefonnummer. Politiinformant 2 sier at det i dette arbeidet er viktig anerkjenne ungdommene fra alle sider:

«Jeg bruker å si at de ungdommene jeg jobber med er fantastiske ungdommer som også kan være skikkelig drittunger. Så man må anerkjenne dem når de er skikkelige, også må man si fra når de er drittunger, og det må de tåle å høre» (Politiinformant 2)

Alle informantene har fokusert på at det relasjonelle aspektet er viktig for det forebyggende arbeidet. Faktorer som anerkjennelse, se ungdommen bak deres atferd og ansvarliggjøring trekkes frem som sentrale i arbeidet med forebygging og lærere er i en unik posisjon som kan jobbe aktivt med dette hver dag. Samtidig som informantene peker på skolen som en viktig arena i møte med ungdommene så eksisterer det også noen utfordringer når skolen skal fungere som forebyggingsarena.

4.1.3 Skolens problemer som forebyggingsarena?

Skolen og politiet er to forskjellige institusjoner i det norske samfunnet, med til dels forskjellig innfallsvinkel på hvordan det kan jobbes forebyggende. Fra forrige kapittel viser politiet til at skolen er en viktig del av forebyggingsarbeidet. Samtidig har politiet

noen kritiske innvendinger på skolen som en forebyggingsarena som presenteres i kommende delkapittel.

Skolen sitt mandat handler om å ivareta alle elever og gi dem en trygg plass for å lære, men en av informantene fra politiet viser til at skolearenaen ikke nødvendigvis passer alle ungdommer. Han peker på at skolen er utopisk på bakgrunn av utgangspunktet om at alle elevene skal passe inn i samme system, og dermed er et system som produserer tapere og vinnere. Politiinformanten mente derfor at et forbedringspotensial i skolen er større lærertetthet og å ha større mangfold blant profesjonene. Dette vil skape en skolearena som når inn til flere ungdommer.

På andre siden forteller skoleinformantene at de ressursene som blir satt av til å jobbe forebyggende blir redusert i årene som kommer. At det ikke finnes ressurser for å drive med det forebyggende arbeidet ser en av informantene som svært problematisk, da han mener at forebyggende arbeid er et viktigere og enklere enn arbeidet som må gjøres i etterkant av at noe har skjedd:

«Vi har i utgangspunktet relativt sparsommelige ressurser (...). Det har gjort at den der friheten vi hadde før til å være litt oppsøkende og være litt mer i forkant har endret seg til at vi kanskje er mer i etterkant. Og det er ofte mye tyngende å jobbe med ting i etterkant enn i forkant. Det er så mye tyngre, og tar lengre tid å løse opp» (Skoleinformant 1)

Flere av politiinformantene var opptatt av direkte kommunikasjon i arbeidet med ungdommene, og at det å være tydelig og holde på autoriteten er sentralt fordi ungdom i dag oppleves autoritetsfiendtlig. Ofte opplever de at lærere blir usikre og nervøse i situasjoner med elever som utfordrer dem. En av politiinformantene påpeker dette:

«Herlighet det er jo bare å ta tak i ungene. Også sier lærer at de ikke har lov. Og da sier jeg jo det har alle lov til, man hadde gjort det ute i gata. Man må bruke sunn fornuft og være tydelig. Men jeg tror lærer er pakket på masse regelverk som gjør dem handlingslammet i møte med ungdommen» (Politiinformant 3)

Sitatet viser at politiet har en annen tilnærming til ungdommene når det oppstår situasjoner. Politiinformanten påpeker at han ofte må trygge skoleansatte at om magesfølelsen deres sier at noe ikke stemmer, så er det ofte slik, for deres utdanning og arbeidserfaring gjør at den magesfølelse er riktig.

I dette kapitlet har vi sett på at skolen som arena har et grunnleggende problem for å nå ut til alle elever. Politiinformantene har vært opptatt av at skolen trenger flere ansatte for å nå ut til flere og for at skolen skal nå ut til alle ungdommene. Dette er også et ønske fra skoleinformantene, men det gjennomføres kutt fra skoleeier som gjør det vanskelig å gjennomføre

4.2 Hvorfor et tverretatlig samarbeid?

Tverretatlig samarbeid har blitt et satsingsprosjekt i politikken, men hva tenker politi og lærere om et tverretatlig samarbeid for å forebygge kriminalitet? Kapitlet her vil gå igjennom synspunkter på dette, og belyse hvordan informantene mener et samarbeid vil kunne optimaliseres.

Alle informantene hadde en positiv holdning til tverretatlig samarbeid som arbeidsform. Politiinformantene pekte på at et slikt samarbeid er essensielt innenfor kriminalitetsforebygging, da ingen institusjoner har gode nok tiltak til å forebygge alene. Det kan kun oppnås sammen. Politiinformant 3 viste til ulike faktorer for å få til et godt samarbeid:

«Man må ha samme mål, dra i samme retning, og så må vi lage tiltak som skaper løft og oppdrift for hverandre. Da får vi til mye mer forebygging enn når vi driver og forebygger hver for oss.» (Politiinformant 3)

Sitatet viser til at hver instans må dra i samme retning og mot samme mål for at forebyggingen skal ha god effekt. Et slikt samarbeid forhindrer at instansene sitter alene og er bekymret, men heller skaper forutsetninger for et bedre grunnlag for å sette inn riktige tiltak hos riktig etat. I flere tilfeller gav informantene uttrykk at det beste for barnet er når partene får til et godt samarbeid. Skoleinformantene la spesielt vekt på at det tverretatlige samarbeid var med på å skape gode vilkår for at ungdommen skal trives i skolen.

Skoleinformantene påpeker også at ungdommene ikke lengre holder seg en til en plass, men reiser rundt i alle bydelene. En av skoleinformantene erfarte at ungdommene i dag reiser rundt over hele byen og har venner over alt. Dette gjør at de møter masse forskjellig ungdom fra ulike miljø og at aktørene må samarbeide på tvers av bydeler:

«Alle må ha et felles mål om å få til en best mulig ungdomstid for ungdommene. Trondheim er en stor by, så det er viktig å ha flere miljø og samarbeidspartnere og jobbe tett sammen om det» (Skoleinformant 3)

I dette kapitlet har alle informantene fokusert på de ulike perspektivene som skaper et godt samarbeid: kunnskap om hverandre, en god relasjon og å jobbe mot samme mål. Det er når de får til et optimalt samarbeid de vil ha forutsetninger for å skape den beste hverdagen for ungdommene.

4.3 Hvordan organiseres det tverretatlige samarbeidet

4.3.1 Innholdet i samarbeidet

Alt samarbeid må organiseres, og selv om informantene har en mening om hvorfor tverretatlig samarbeid er viktig vil det eksistere forskjell mellom hva det optimale er og hvordan det er i realiteten. Kapitlet her vil gå igjennom hvordan samarbeidet er organisert i Trondheim kommune.

Politiinformantene beskriver i grove trekk at forebyggingsarbeidet organiseres på to måter: strategisk og operativt. Den strategiske delen har som arbeidsoppgave å samle inn informasjon om trender og utviklinger, for så å fordele ressursene og bestemme hvilke tiltak som skal gjennomføres i områder der det trengs. Den operative delen har som arbeidsoppgave å være ute i feltet. Politiet har politibetjenter som har ansvar for å samarbeide og følge opp skolene innenfor sitt politidistrikt. I skolen er det ofte en fra administrasjonen som har ansvaret for samarbeidet med politiet, noe som var tilfellet i denne studien.

Samarbeidet består ofte av samtaler på telefon eller besøk på skolen. Når samarbeidet er bygd opp mellom få kontaktpersoner trenger samarbeidspartnerne kun å ta en telefon for at det skal oppstå kontakt. I disse samtalene foregår det ofte en informasjonsutveksling om enkeltelever/grupper, eller ulike situasjoner som har oppstått på skolen. Politiet kommer på besøk til skolene når de blir spurt, ofte for å holde foredrag eller ved konkrete hendelser hvor politiet er av nytteverdi. I tillegg forteller informantene om at politiet kan komme på besøk til skolen for en mer uformell informasjonsutveksling:

«Forebyggendegruppa i politiet snakker jeg med hvert fall flere ganger for måneden. De kommer både på planlagte og på uanmeldte besøk. Trenger ikke være noe spesielt heller, men bare for en gjensidig informasjonsutveksling. Da kommer de innom og tar en kopp kaffe og en prat. De kunne gjerne kommet oftere, samtidig når det er perioder hvor der er rolig så trenger vi ikke så veldig mye kontakt kanskje» (Skoleinformant 3)

Her uttrykker skoleinformanten at politiet skulle vært mer synlig i skolen, både for relasjonen sin del og for informasjonsutveksling, et syn alle skoleinformantene deler. En av skoleinformantene henviser til konsekvensen av at politiet er sjeldent innom:

«Før i tiden var de her jevnt og trutt, og da kunne politibilen stå i innkjørselen og det var ikke så mange som reagerte på det. De gikk rundt i friminuttet og snakket med ungdommer. Kommer de nå vil praten gå om hva som har skjedd? De blir heller utrygge» (Skoleinformant 1)

Et lavt nærvær i skolen og et samarbeidet bestående av få personer kan føre til skepsis blant de andre ansatte, noe politiinformantene bekrefter kan skje i skolene. Samtidig ønsker ikke politiet at elevene skal forbinde dem med at noe har skjedd, og påpeker at politiet har en målsetning om en høy tilstedeværelse:

«Vi prøver jo å ha høy tilstedeværelse, og da er vi jo der vi opplever at det trengs. Men det kan jo ha motsatt effekt, fordi man kan tenke at det er masse som skjer her fordi politiet er her hele tiden, men nei det er ikke derfor. Vi er her for å bli kjent» (Politiinformant 3)

Uttalelsen viser også til det som skoleinformant 1 snakker om, at tilstedeværelsen til politiet har blitt et tegn på at noe kriminelt har skjedd eller skjer. Samtidig viser også sitatet at politiet er der de opplever at det trengs, og dermed vil tilstedeværelsen være lavere hos skoler hvor konfliktnivået er lavt.

Selv om det tverretatlige samarbeidet til en viss grad er godt organisert peker skoleinformantene utfordringen ved at samarbeidsteamene ikke struktureres godt nok. I tilfellene det skjer vil ikke informasjonsflyten være god nok, og aktørene vil ikke ha oversikt på hva de andre aktørene gjør. Det er ønskelig med en person som koordinerer de ulike instansene, spesielt i samarbeid med mange involverte, slik at samarbeidet ikke blir for krevende for de ulike partene. Konsekvensen av lite koordinering vil føre til at skolen føler de blir sittende alene:

«Vi kan ofte tenke: er det bare vi som jobber med den saken her? Så vet vi at barnevern har vært inne og undersøkt og gjort sånn og sånn. Politiet har vært inne, men det skjer ingenting. Og eleven kommer helst til oss hver dag og vi møter eleven også ser at det ikke går noe bra. Da blir vi litt alene i å prøve å jobbe så godt som mulig rundt denne eleven her. Det kan være litt krevende. De andre instansene blir litt langt unna, blir litt fjern» (Skoleinformant 3)

Alle skoleinformantene og politiinformantene ga uttrykk for at de var fornøyde med samarbeidet, men peker samtidig på flere utfordringer. Dette omhandler både at tverretatlige samarbeidet ikke organiseres godt nok og at det forebyggende arbeidet blir nedprioritert, spesielt i rolige tider. Skolen kan oppleve at selv om de får hjelp fra politiet er det skolen som likevel må gjøre jobben.

4.3.2 Relasjonens betydning i samarbeidet

Når samarbeidet er bygd opp mellom få personer er det ulike faktorer som kommer frem i analysen som viktigere enn når det er flere involverte i samarbeidet. I analyseprosessen ble det tydelig at relasjonen har en stor betydning i dette samarbeidet, noe som vil bli presentert i dette delkapitlet.

Samtlige informanter la vekt på at et godt samarbeid avhenger av å bygge en god relasjon. Relasjonen påvirker hvor tett samarbeidet blir og det påvirker tilliten, kontakten og forventningene samarbeidspartnerne har til hverandre. Politiiinformant 1 viser til at relasjon påvirker hvor ofte hun er på besøk til de ulike skolene:

«Det varierer, noen skoler er vi veldig ofte på selv om det ikke skjer noe. Og det handler om relasjon og god kontakt med ledelsen på skolen, det gjør det lettere for politiet å komme på besøk når det ikke har skjedd noe» (Politiinformant 1)

Relasjonen er også med på å påvirke hvor hyppig skolene er til å ta kontakt. Jo bedre relasjonen er jo jevnligere snakker de sammen:

«Der vi har god relasjon og vi har ansikt på hverandre er skolene hyppigere til å ringe. Da opplever de det som mer ufarlig, de kjenner meg og vet hva jeg står for, og de opplever det som trygt å ta kontakt» (Politiinformant 3)

Å bygge en relasjon avhenger av kontinuitet, både gjennom å ha en fast kontaktperson og at relasjonen opprettholdes over tid. Skoleinformant 3 uttrykker at det er ofte utskiftninger og at det påvirker samarbeidet:

«Jeg ønsker å ha samme kontaktperson over tid. Jeg skjønner jo at folk bytter jobb, men, det er så viktig å bli kjent og ha en god relasjon. Når det byttes ut personer må man begynne litt på nytt igjen, og finne ut sammen hvordan man skal gjøre det. Jo mer stabilt det er jo lettere går jo den samtalen og samarbeidet» (Skoleinformant 3)

Utsagnet viser til at det tar lang tid å bygge en relasjon og skape et tillitsforhold, og kontinuiteten er en faktor som fører til at partnerne kan bygge den gode relasjonen. Det er viktig å bygge relasjon for å kunne avklare forventninger og roller bli mellom hverandre, som igjen påvirker at terskelen for å ta kontakt blir lavere. Skoleinformant 2

opplevde at hyppig endring av kontaktperson stanset informasjonsflyten. Dette på grunn av at forventningene og målene med den nye politibetjenten ble endret. Tidligere kunne informanten drøfte med politikontakten, både anonymt og ikke, for å bedre elevenes hverdag og vite at det ikke kom tilbake til eleven. Inntrykket av den nye politikontakten var at han kun ønsket informasjon for å se etter ungdommene senere og eventuelt ta i bruk straffeprosessuelle tiltak.

Selv om samtlige informanter var enig i at en positiv relasjon er viktig, kan det oppstå utfordringer når samarbeidet blir så personavhengig. En av politiinformantene beskriver en alvorlig situasjon hvor skolen skulle ringt 112, men istedenfor valgte å ringe politikontakten.

I dette kapitlet har vi sett at den gode relasjonen mellom samarbeidspartnerne er sentral. Det er i denne prosessen samarbeidspartnerne bygger tillit og forutsigbarheten til hverandre, fremfor at de blir usikre på hverandre og ikke vet hva som er forventet. Alle disse faktorene er en forutsetning for regelmessig kontakten mellom samarbeidspartnerne og besøksvirksomheten.

4.4 Når oppstår/oppstår ikke samarbeidet?

4.4.1 Skolens terskel

Det er bestandig en terskel for hvilke situasjoner aktørene tar kontakt med hverandre i et samarbeid. Gjennom analysen ble det tydelig at denne terskelen er ulik for skolene. I tillegg viste analysen at politiet sitter med en annen forventning om hvor terskelen til skolen skal ligge. Dette kapitlet presenterer disse funnene.

Det er skolepersonalets egne vurdering av situasjoner som er avgjørende for når skolen velger å samarbeide med politiet, og det kan skyldes flere ulike forhold. Eksempelvis er den personlige kontakten mellom samarbeidspartnere, som diskutert i forrige avsnitt, avgjørende for når kontakten opprettes. Samtidig er det også avgjørende for hvordan skolen tolker ulike hendelser og hva de vurderer er en politisak og ikke. Selv om dette er individuelt viste analysen at fellesnevneren for å ta kontakt med politiet skjer når det gjelder vold, hærverk og rus.

Alle skoleinformantene forteller at de har en lav terskel for å ringe politiet. Skoleinformant 3 viser til at han ringer så fort han tenker at informasjonen har en nytteverdi for politiet:

«Vi involverer politiet så tidlig som overhodet mulig, så lenge at vi tenker: dette burde politiet få vite. Vi vet ikke om de vet det, og vi tar kontakt tvert, om så bare for å informere og det setter dem pris på» (Skoleinformant 3)

Samtidig erkjenner en av skoleinformantene at terskelen kan være litt for høy:

«Vi rapporterer når det kommer over en grense som vi ikke kan takle selv. I etterpåkløkskap tror jeg at den skulle vært mye lavere.» (Skoleinformant 1)

Politiet opplever fra sin side at skolens terskel er for høy. Samtlige politiinformanter peker på ulike grunner for at det rapporteres lite: skolene vil håndtere det selv, skolene har for lite kunnskap om hvordan politiet jobber, redde for konsekvensen av å ta kontakt med politiet eller redde for skolens rykte. Samtidig viser uttalelsene til politiet at de opererer med en annen forståelse av hva lav terskel innebærer:

«Et godt samarbeid er når terskelen for å ta kontakt mellom skolen og politiet, altså begge veier, er så lav at det ikke egentlig trenger å ha skjedd noe for at de ringer, men at, enten politi eller skole ane at det kan skje noe. Det er jo da vi er på forebygging, man merke at en elev eller en ungdom begynner å bli fortere sint eller har større fravær eller karakterene dropper veldig, at det er grunn nok til at både skolen kan ringe og si: nå er vi litt bekymret, har dere fanget han opp? Også kan vi si: ja det har vi, han er sammen med dem og dem, og det er grunn til bekymring» (Politiinformant 1)

Politiet viser til at det trenger ikke å ha skjedd noe konkret for å ta kontakt, men at de har et ønske om å få informasjon ved den minste bekymring. Dette for å få et forvarsel om elevene som lærerne oppfatter er i risikozonen for å havne i kriminell løpebane. Dette fordi politiet da kan ha et overordnet blikk, og er oppmerksom om den eleven dukker opp i ulike miljøer er det en viss risiko for kriminalitet.

Forståelsen av lav terskel hos begge institusjonene er å være en viss grad i forkant, men at det er ulike perspektiver på hva som er tidlig. For skolen ligger terskelen for kontakt tett opp til at det skjer en hendelse og hva de oppfatter som er kriminelt. For politiet dermed er det ønskelig å få informasjon ved minste bekymring, slik at de har oversikt over ungdomsmiljøene og de sitter derfor igjen med en følelse av at skolen underrapporterer hendelser.

4.4.2 Rolleforventninger

Hvilken forståelse samarbeidspartnerne har av hverandres mandat og funksjon er med på å påvirke når samarbeidet oppstår. Det finnes ulike oppfatninger rundt hva politiets mandat og rolle er. Analysen viser at dette påvirker når skolen tar kontakt og hva samarbeidet inneholder, som dette kapitlet vil sette i lys.

Den personlige opplevelsen lærere og ledelsen har påvirker hvilken rolle politiet får i skolen. Ledere som har fokus på forebygging og støtter ansatte legger oftere til rette for samarbeid. En av politiinformantene viste til en skole hvor dette ikke var tilfellet hvor lærerne var helt tomme og utslitte i arbeidet med elevene på grunn av en fraværende rektor. Det var ikke lagt opp for et samarbeid med politiet og lærerne følte på en frykt for å gjøre feil i arbeidet. Konsekvensen var at enkeltelevne fikk herjet rundt på skolen. Politiinformant 3 viser til at de aktivt må jobbe innenfor systemene for å skape en positiv innstilling til samarbeidspartnere:

«Det jeg gjør er å snakke fram systemet og ikke er med på sjargongen: fysøren de gjør ingenting, de gjør ikke en dritt. Så det er superviktig å snakke positivt med de man samarbeider med. For da viser man at man har tillit til det de andre gjør, og møte systemene med forståelse» (Politiinformant 3)

Hvilken rolle politiet får i skolen påvirkes også av lærernes forståelse av hva politiets funksjon er. Politiet opplever at ansatte i skolen tror at de kun er ute etter å straffe og ta ungdommer som har gjort noe. Politiet viser til at de har gjennom sitt mandat har en helt annen rolle:

«Vi jobber mye mer sosialfaglig enn mange tror. Dem tror nok fortsatt at vi skal anmelde, etterforske og sette i fengsel, men vi gjør jo så mye mer enn det. Men det er kun fantasien som setter begrensninger» (Politiinformant 3)

Videre forteller politiinformant 3 om at kun fantasien stopper for hvilke tiltak de gjennomfører og viser til at noen politibetjenter tar seg tid til å for eksempler gå turer og dra på kafebesøk med ungdommene.

Politiets laveste reaksjonsnivå i skolen er å veilede og gi skolen råd. Skoleinformantene i denne studien viser at de ser politiet som en god samarbeidspartner i skolens arbeid. Skoleinformant 2 gir et eksempel på tips han hadde fått av politiet:

«Jeg får tips fra politiet hvilke tegn jeg skal se etter. Eksempel så kan det være en elev som går med sekken hele tiden, og dette er en elev som aldri gjør noe skolearbeid. Da begynner jeg å lure på hva som er i den sekken. Da kan jeg ringe hjem å si fra om det» (Skoleinformant 2)

Slik hjelper politiet skolen i hvordan de kan observere ungdomsmiljøet på skolen og være i forkant av situasjoner.

Det er stor variasjon rundt hvordan skoleansatte ser på politiets rolle. Det påvirkes av personlige erfaringer, holdninger innad i institusjonen og kunnskap om hverandres handlingsrom. Politiets funksjon i det forebyggende arbeidet bygger til en viss grad på skjønn, og det vil eksistere individuelle forskjeller rundt hvilken rolle politibetjenten inntar i ulike samarbeid. Alt dette vil påvirke det kriminalitetsforebyggende arbeidet, og viser til viktigheten av at samarbeidspartnerne avklarer mål og holdninger til arbeidet.

4.5 Samarbeidets forebyggende sider

4.5.1 Informasjonsutveksling

Informasjonsutveksling er en sentral del av samarbeidets forebyggende sider. Dette forutsetter at de ulike tverrfaglige instansene kjenner hverandres roller og ikke minst gode relasjoner. I analysen ble det tydelig at innholdet i kontakten mellom politiet og skolen når disse faktorene var oppfylt ga større mulighet til å forebygge kriminalitet. Disse funnene vil presenteres i dette kapitlet.

Informasjonsutveksling mellom politiet og skolen gir økt innsikt i ungdommenes livsverden. Den personlige kontakten i samarbeidet gir større mulighet for å opprette kontakt og utveksle informasjon. Denne informasjonen kan handle om konkrete hendelser mellom ungdommene, eller eventuelle bekymringer som oppstår. Informantene ga uttrykk for at samarbeidene med tett relasjon og god tillit øker informasjonsflyten og at den blir jevnligere. I samarbeidene uten relasjon og tillit vil informasjonsflyten i stedet stoppe opp.

I intervjuene fremsto det som at informasjonen om ungdommer og miljøer er den største delen av informasjonsutvekslingen. Dette fordi politiet ser på skolen som en av de viktigste informasjonskildene:

«Veldig mye handler om kunnskap og informasjon, og den viktigste informasjonskilden vi har er skolen. Fordi de møter ungdommen hver eneste dag, og har tempen på hvordan miljøet er. Vi kan jo se ungdommer som henger på Trondheim Torg, men selv om de henger der og har sin sosiale og mestringsarena der, betyr ikke det at de er ute og kjører» (Politiinformant 1)

Skolen blir en viktig informasjonskilde da de står i en posisjon hvor de ser ungdom hver dag og utviklingen i ulike miljøer, og er dermed en viktig aktør for å oppklare kriminell aktivitet:

«Vi blir brukt av dem om hva som skjer i helger og kveldstid, og hvem som kan være med på forskjellige hendelser. Vi er en viktig aktør for å oppklare kriminell aktivitet» (Skoleinformant 1)

På den andre siden opplever skoleinformantene at politiet kun tar kontakt når de er ute etter konkret informasjon, og sjeldent for å dele bekymring:

«De ringer sjeldent hit, mens jeg har en lav terskel til å ringe dem. Så det er en veldig enveis kontakt» (Skoleinformant 2)

Det er derfor sjeldent en gjensidig informasjonsutveksling. Skolen legger fort merke til når det skjer en endring i livene til elevene, og skolen har derfor et ønske om å bli oftere oppdatert på informasjon rundt elevene. Når informasjonsflyten ikke går inn til skolen vil det være vanskelig for skolen å tilrettelegge på best mulig måte for eleven. Politiinformant 3 bekrefter at informasjonsflyten kan oppleves enveis fra skolen sin side, men at det kan være til det beste for ungdommen:

«Skolen skal få lov til å være en nøytral grunn for ungdommen. Så vist dem f.eks. har gjort mye kriminalitet da, så har jeg jo erfaring med at noen skoler blir veldig på tuppet vist dem får vite at den eleven har begått ran eller mye vold og sånn, at den personen er farlig og følger ekstra med. Så blir det en trigger til den ungdommen da. Så da sier vi ikke i fra. Men der vi tenker det er til nytte for den ungdommen da, så gjør vi det» (Politiinformant 3)

Slik poengterer politiinformanten at skolen burde oppleves som et fristed, og at ungdommen selv burde sitte med makten med hva lærerne skal vite.

Hvor jevnlig informasjonsutvekslingen er varierer ofte ved skolene, da analysen viser at konfliktbildet rundt skolen påvirker kontakten med politiet. Er det et høyt konfliktbilde er kontakten ofte jevnligere. For skolene i denne studien var konfliktbildet veldig forskjellig. Noen skoler kunne ha perioder med mye hærverk, rus og vold, mens andre fortalte om rolige perioder og lite konflikt:

«Vi hadde en periode hvor det skjedde litt ting rundt skolen her. Og når noe sånt skjer, for det går jo alltid i bølger, så er det veldig greit å ha kontakt for da kan

det endre seg fra uke til uke. Så kontakten er litt avhengig om hvordan det står til på skolen er egentlig» (Skoleinformant 3)

Samtidig påpeker de andre skoleinformantene at det er viktig å samarbeide i de rolige periodene også. Da er vinklingen på diskusjonene på en annen måte og blir mer forebyggende, i den form av å være i forkant av ting. En av skoleinformantene peker på at det er enkelt å bli oppslukt i sin egen arbeidshverdag når det er rolig på skolen, men at det alltid kan komme innspill fra andre som er viktig å ha med seg i arbeidsdagen med ungdommen.

I dette kapitlet har informantene påpekt at informasjonsutveksling er en stor del av samarbeidet, og at informasjon om ungdommer og miljøer er den største delen av dette. Hvor mye informasjon som deles ser ut til å variere fra samarbeid til samarbeid og avhenger av hvordan tilliten og relasjonen er. Skolen ønsker at informasjon om ungdommers risiko eller kriminelle aktiviteter oftere skal gå inn til skolen da skaper en større sjanse for å sette inn riktige forebyggende tiltak. På den andre siden ser politiet på skolen som et fristed, og gjennom det stopper informasjon opp hos politiet.

Taushetsplikten sin betydning for informasjonsflyten

Siden skolen og politiet er to forskjellige institusjoner med ulike lovverk, vil det være en sak hvorvidt ulike regelverk korresponderer med hverandre. Taushetsplikten er et slikt regelverk, og hvordan påvirker dette informasjonsutvekslingen mellom partene er et viktig aspekt for informasjonsflyten.

Informantene var opptatt av at taushetsplikten ikke skulle være til hinder for et godt samarbeid. Det ble lagt vekt på at det må kunne deles mellom etatene for at de skulle klare å gjøre det beste for barnet, og at det trumfer regelen over å ikke fortelle noe. Det blir derfor innen taushetsplikten utvist et visst skjønn gjennom at personalet sitter med definisjonsmakt over hva som er det beste for barnet:

«Taushetsplikten kan være en begrensning fordi vi ikke skal dele ting som vi ikke har hjemmel for. Med kriminalitetsforebyggende formål kan vi dele, og det gjør vi i stor grad. Men det er ikke alt skolen trenger å vite, men om vi vet at noen sliter så kan det godt hende vi deler med skolen sånn at rektor og lærer er klar over det og kan hjelpe med sine virkemidler» (Politiinformant 2)

Dette viser at politiet sitter med makt til å avgjøre hva som er viktig for skolen og ikke, og at de bestemmer hvilken informasjon skolene faktisk får. En informant fra skolen viser til samarbeidende hvor de har felles forståelse for taushetsplikten utveksles det mer informasjon.

I forhold til samarbeide mellom politi og skole virker informantene fornøyd med hvordan den blir håndtert, men noen hadde opplevelser hvor taushetsplikten ble begrensende:

«Det er ikke taushetsplikten i seg selv som er hinderet, men tolkninger og kunnskap om taushetsplikten er for dårlig. Den trenger ikke være til hinder om man kan den godt nok» (Politiinformant 1)

Selv om taushetsplikten i seg selv ikke er et hinder, vil lite kunnskap om den skape begrensning. Konsekvensen av dette vil være at den blir en hindring i samarbeidet.

Eksempelvis uttaler en informant fra skolen at han tror han bryter taushetsplikten ofte, men gjør det fordi det er det beste for barnet.

Kapitlet har vist til hvordan taushetsplikten og tolkningen av den er med på å påvirke informasjonsflyten i samarbeidet. De ulike eksemplene viser til at det forskjellige oppfatninger av hvordan taushetsplikten setter grenser, siden noen mener at taushetsplikten faller bort når det er det beste for barnet og andre ikke. Faktorer som makt og skjønn over hvilken informasjon andre instanser behøver er også en påvirkende faktor for hvordan taushetsplikten blir brukt.

4.5.2 Politiets synlighet i skolen

Selv om politiet blir en samarbeidspartner gjennom informasjonsutveksling viser analysen at det ikke automatisk betyr at de er en naturlig del i skolebildet. Dette kapitlet vil se på de faktorene som påvirker hvor stor del politiet tar i skolens arbeid.

Skolen er en arena hvor politiet naturlig kan nå ut til ungdommen. Samtlige informanter nevnte eksempelvis at politiet har foredrag i skolen, både for foreldre og elevene. En av skoleinformantene fortalte at foredragene til politiet var for å understreke det budskapet skolen prøver å nå frem med. Dette fordi de opplevde at politiet har en større autoritet enn lærere og dermed når mer inn til elevene. En politiinformant påpekte likevel at han var usikker på den forebyggende effekten av foredrag, men at det var en viktig del av relasjonsbyggingen mellom politi og ungdommene.

Politiets synlighet i skolen er også viktig for å kommunisere til ungdommen at politiet er en etat innbyggerne kan ha tillit til. En av politiinformantene fortalte at de hadde økt sin tilstedeværelse blant ungdom for å bygge en bedre relasjon. Dette skaper bedre forutsetninger for å være avverge ulike situasjoner gjennom den opparbeidete relasjonen og tilliten. Samtidig påpeker en av politiinformantene at skolene ofte selv vet hva de skal gjøre og at skolene må prøve selv før politiet setter inn tiltak.

Det er store forskjeller i hvor synlig politiet er i skolen utenom foredragene. En av skoleinformantene beskriver at de samarbeider med politiet slik at de kan ha samtaler med ungdommene på skolen. Dette fordi erfaringsmessig så opplever skolen at når politiet ble koblet på i ulike situasjoner lærte ungdommene om hvorfor ulike valg ikke var så lurt. De fikk også stille spørsmål om ulike ting de lurte på eller si ifra om ubehagelige ting de hadde opplevd. En av informantene i politiet hadde også positive erfaringer av et slikt samarbeid:

*«Da dro jeg opp til skolen og fikk en kjapp prat med han på skolen (en elev, min anmerkning), også hører jeg hans side av det skolen informerte meg om, også formante jeg han om å snu utviklingen og hva som ble konsekvensen av at han fortsatte. Jeg møtte han mange år senere og da kom han bort til meg og sa samtalen var årsaken til at han valgte å bryte med gjengen der»
(Politiinformant 1)*

I dette tilfellet varslet skolen tidlig om en gutt som var i risikozonen. Ansvarliggjøring og refleksjon sammen med gutten fikk han til å ta ansvar for egne handlinger og se konsekvensen av å fortsette med det. En av de mer alvorlige samarbeidsformene er når politiet må komme på skolen for å ta med seg elever. En av informantene fortalte om

en hendelse for flere år siden hvor politiet måtte komme som støtte i en utagerende voldssituasjon. Konsekvensen av dette var at skolen måtte jobbe mye med foreldre og elever i ettertid om at skolen er en trygg plass.

På den andre siden var en av skoleinformantene opptatt av at skolen skal være skole - en arena for å utdanne ungdommer:

«Vi som skole skal først og fremst handle om å være skole (...) også det som eventuelt er utfordringer og problemer og vansker som ikke handler direkte om skolen, og trivsel og tilhørighet på skolen handler om helt andre ting, så er det viktig å være tydelig på det og. Da må noen andre gjøre, være først i rekke på jobbingen, sammen med hjemmet» (Skoleinformant 3)

I kontrast til dette sier skoleinformant 2 at det å holde seg oppdatert på ungdommenes liv er viktig, da deres livsverden er en sentral del for å skape skolen til en arena for læring.

«Jeg prøver å holde meg oppdatert på hvor ting foregår, og det får jeg vite gjennom politiet. Og da kan jeg gjennom å høre på ungdommene og være nysgjerrig på hva de gjør på fritiden, plukke opp ting (...). Vi er jo en skole, så egentlig kan vi tenke: skit i det som skjer på fritiden, men så tar dem med seg fryktelig mye av det som skjer på fritiden inn i skolen» (Skoleinformant 2)

Dette viser at skoleansatte definerer skolens ansvar på forskjellige måter. Der den ene søker så mye informasjon som mulig, trekker den andre linjen for hva som er skolens ansvar og hva som er privat.

Dette viser til at det finnes mange ulike tilnærminger til hvor stor politiets synlighet i skolen er. Noen skoler ser på det som en sentral samarbeidspartner med stor synlighet for å understreke skolens standpunkter og for å hjelpe politiet til å opparbeide tillit. På andre siden er ansatte i skolen opptatt av at det skal være et skille og at politiet ikke har noe å gjøre i skolen.

5. Drøfting

Formålet med denne studien har vært å belyse samarbeidet mellom politiet og skolen, med vekt på kriminalitetsforebygging. På bakgrunn av dette, ble problemstillingen for denne studien: hvordan kan politi og ansatte i skolen samarbeide for å forebygge kriminalitet blant unge? Dette ble undersøkt gjennom intervjuer med 3 representanter fra de ulike institusjonene, skole og politi. I dette kapitlet drøftes resultatene i lys av det teoretiske rammeverket og tidligere forskning på feltet.

Kapitlet er delt inn i to delkapittel. Første delen drøfter hva som skaper god samarbeidskultur og hvilke muligheter dette åpner opp for i det forebyggende arbeidet. Den andre delen drøfter institusjonelle faktorer som hemmer et godt samarbeid og hvilke faktorer som skaper begrensninger innenfor det forebyggende arbeidet

De nye referansene, som ikke allerede er presentert i teorikapitlet, trekkes inn i drøftingen for å belyse klare empirinære funn.

5.1 Samarbeidets muligheter

Ingen institusjon kan forebygge alene. Det ligger ulike verktøy i andre sektorer, og gjennom å samarbeide med hverandre kan institusjoner oppnå en bred tilnærming (Meld.St.34 (2020-2021)). Denne delen ser på hvilke muligheter innenfor kriminalitetsforebygging oppstår i et tverretatlig samarbeid mellom politi og ansatte i skolen. Dette kapitlet vil starte med en drøfting om de fremmende faktorene som utpreger seg i resultatkapitlet, for så til slutt trekke linjer til hvilke forebyggende muligheter som skapes gjennom et godt samarbeid skaper.

5.1.1 Organisering og kjernefaktorer for tverretatlig suksess

Organisering av det tverretatlige samarbeidet

Lovverket til politiet og skolen pålegger institusjonene om å jobbe tverretatlig (Opplæringsloven, 2018, §15-8; Politiloven, 1995, §2). Dette viser at en del av den regulative pilaren (Scott, 1995) til begge institusjonene har lovhemmel som pålegger dem å initiere tverretatlig samarbeid. Samtidig presiserer ikke lovverket konkret hvordan samarbeidet skal gjennomføres eller struktureres. Slik må den regulative pilaren (Scott, 1995) oversettes til hvordan organiseringen av samarbeidet skal skje. Det kan derfor være stor variasjon blant de ulike arbeidsplassene i Norge for hvordan samarbeidet mellom politiet og skolen organiseres. Winsvold (2011) sin forskning viser at samhandling og tilrettelegging ofte er forankret hos ledelsen. Når ledelsen er pådriver, blir samarbeidet bedre organisert og institusjonalisert. I analysen blir dette synlig gjennom at det for politiet er lettere å komme på besøk når det er god kontakt med ledelsen og de legger til rette for et godt samarbeid.

I analysen fremkommer det at samarbeidet mellom politiet og skolen er organisert gjennom noen få bestemte kontaktpersoner. Dette er en struktur som er med på å gi grunnlag for godt samarbeid, slik som også Bratterud & Emilsen (2013) peker på i sin forskning. Samarbeidspartnerne får avklart roller og rammebetingelser og vil skape bedre samarbeidskultur. Det tyder på at terskelen blir lavere for å kontakte hverandre og at det virker som at denne strukturen gjør informasjonsflyten og samarbeidet mer produktivt. Dette fant Christensen og Godø (2021) også ut da de gjorde sin studie der de viste til at når lærere har kjennskap til sine samarbeidspartnere, vil avstanden minke og ufarliggjøre tjenesten, og terskelen for kontakt blir lavere. Samtidig krever samhandling tid, og samarbeidet må derfor koordineres godt og foregå over tid (Bratterud & Emilsen, 2013), noe informantene i min studie peker på som en vesentlig forutsetning.

I samarbeid mellom få kontaktpersoner må de involverte samtidig være obs på hvor tett relasjonen kan bli. En uheldig konsekvens er at skolen føler det er naturlig å ringe til politikontakten i nødsituasjoner fremfor 112, om eksempelet i analysen viser.

Politikontakten som til og med kan ha fri, blir et forsinkende ledd i forhold til responstid fra nødetatene. Det kan være lett for skolen å glemme hvilken rollefordeling politiet har i sin institusjon, hvor det er nødnummeret som skal ringes når det trengs øyeblikkelig hjelp. Det er derfor viktig at samarbeidspartnerne kjenner til hverandres institusjonelle pilarer (Scott, 1995). Dette er viktig for å unngå en rolleblanding som vi ser i dette eksempelet.

Kjernefaktorer for det tverrfaglige arbeidet

En av kjernefaktorene for godt samarbeid er relasjonen mellom de som skal samarbeide. Det er i denne relasjonen den regulative pilaren oversettes til en kulturell-kognitiv konsensus rundt hvordan samarbeidet skal skje (Scott, 1995), da det er arbeidsplassens holdninger til tverretatlig samarbeid som setter standarden. Informantene forteller at betydningen av det å ha en god relasjon til hverandre ikke må undervurderes. For å bygge dette må det settes av tid til å bli kjent med hverandre. Spesielt viktig er dette når samarbeidspartnerne kommer fra ulike etater, hvor innholdet i de institusjonelle pilarene er forskjellig (Scott, 1995). Det å ha den gode relasjonen i et samarbeid er også sammenfallende med ulik forskning (Bratterud & Emilsen, 2013; Willumsen & Ødegård, 2011; Winsvold, 2011).

For å bygge en god relasjon er det viktig at samarbeidet har en fast struktur. Glavin & Erdal (2013) viser i sin forskning at samarbeidet må ha formelle strukturer som bidrar til at samhandlingskompetansen øker og at det dermed blir lettere å avklare roller og rammebetingelser. Med god struktur, relasjon og dialog vil aktørene oppnå bedre innsikt i institusjonenes normative pilar (Scott, 1995) og dermed avklare hva som forventes av hverandres roller. Gjennom dette er det enklere å opparbeide en felles forståelse for hvor terskelen for å ta kontakt ligger og hvordan samarbeidet skal struktureres. Samtidig så vil en fast struktur bidra til å ansvarliggjøre samarbeidspartnere til å ha faste møter. Effekten av dette gjør at etatene jevnlig blir oppdatert på hverandres arena. Slik vil samarbeidspartnerne klare å bygge opp en kulturell-kognitiv pilar (Scott, 1995) rundt hvordan samarbeidskulturen skal være, og hvilke forventninger samarbeidspartnerne sitter til hverandre. Når den formelle strukturen er på plass, åpner det samtidig opp for den uformelle kontakten. Den kan innebære en kaffekopp og en uformell samtale hvor det ikke er noe spesielt på agendaen. Dette viser analysen at noen har klart å opparbeide gjennom samarbeidet.

Samtidig må skoleansatte være oppmerksomme på at politiets tilstedeværelse i skolen. Skolen må være oppmerksom på å ikke skyve utfordringer som eller er naturlig for skolen å håndtere over på politiet. På samme måte må politiet ha forståelse for at skoleansatte ikke skal være etterforskere. Disse grensene kan i mange tilfeller være vanskelig og utydelig i tette samarbeid med få kontaktpersoner. Det er derfor viktig at aktørene innenfor samarbeidets kulturelle-kognitive pilar (Scott, 1995) avklarer sine roller innenfor samarbeidet for å unngå rolleblanding. På denne måten kan samarbeidet dem imellom bidra til å danne en normativ pilar (Scott, 1995) i samarbeidet også.

Videre er det relevant å se at et godt samarbeidsmiljø og en god relasjon bidrar til å skape den gode dialogen samarbeidspartnerne ønsker i det tverretatlige samarbeidet. Forskningen til Brattrud & Granerud (2011) viser til at samhandling skaper kunnskap og forståelse rundt lovverk og regulering, altså institusjonenes regulative pilar. Samarbeidspartnerne kommer fra etater med ulike regulative utgangspunkt, og det må skape en god samarbeidskultur hvor uenighet på tvers av institusjonene verdsettes. Aktørene i samarbeidet må vise respekt for at man i utgangspunktet har ulike institusjonelle pilarer og dermed forvalter ulik kunnskap. Gjennom dette vil det kunne skapes en felles forståelse og framgang i samarbeidet (Winsvold 2011).

En faktor som kan påvirke dialog innenfor den regulative pilaren er taushetsplikten. For skolens del innebærer den at ansatte kan dele informasjon dersom det er nødvendig i henhold til oppfølging av elevenes helsemessige, personlige og emosjonelle vansker (Opplæringsloven, 1998, §15-8). For politiets del skal ikke taushetsplikten være til hinder i et kriminalitetsforebyggende arbeid (Politiregisterloven, 2010, §27). Analysen viser til at enkelte samarbeidspartnere har blitt enige om at de kan dele informasjon mellom hverandre fordi det er det beste for barnet. Dette viser at dialogen og felles forståelse av taushetsplikten har skapt et felles fokus på barnets beste i lys av barnekonvensjonen (Forente nasjoner, 1989). Skoleinformantene forteller at de ofte deler informasjon om elever til politiet. Skolen burde på den andre siden være påpasselig med å ikke ukritisk dele informasjon med politiet. Opplæringslova §§ 15-3 og 15-4 pålegger skolen opplysningsplikt til barnevernet og sosialtjenesten, men skolen har ingen lignende plikt overfor politiet.

Adgangen til og terskelen for å dele taushetsbelagt informasjon i tverretattlig samarbeid sees i lys av dette. For elever som store deler av hverdagen oppholder seg på skolen er det også viktig at de har tillit til at privat informasjon forvaltes på en korrekt måte. Skolen har mulighet til å inneha en del informasjon om en elev før læreren er varslingspliktig. Hvis aktører er i tvil om hvor varslingsplikten er eller om taushetsplikten brytes, så er det muligheter for å diskutere saken anonymt med andre etater, og dermed bevare personvernet (Johannesen & Skotheim, 2018). Har skolen en for lav terskel for å snakke med politiet, kan det bryte tilliten skolen er avhengig av å ha til elevene. Samtidig så kan en for høy terskel redusere mulighetene til å jobbe kriminalitetsforebyggende.

Forskning viser at et asymmetrisk maktforhold er en hemmende faktor i samarbeid (Glavin & Erdal, 2013; Willumsen & Ødegård, 2011). Dette kan sees i lys av den normative pilaren (1995) hvor de sosiale kravene og forventningene for hvordan ansatte i ulike institusjoner skal opptre er forskjellige. Politiet har en sterk maktrolle i den norske stat gjennom at de er beskyttere av den norske loven. Lærere kan gå inn i et samarbeid med politiet og kjenne på, som resten av samfunnet, at politiets autoritet kan gjøre forholdet asymmetrisk. Selv om maktrollene kan oppleves forskjellig, finnes det innenfor politiets og skolens normative pilar noen overlappende verdier. Eksempelvis er dette verdier som rettferdighet, respekt og at aktørene skal skape resultater sammen med andre (Utdanningsforbundet, 2012; Politidirektoratet, 2018b). Overlappende verdier kan bidra til økte forutsetninger for et godt samarbeid, i motsetning til om de normative pilarene (Scott, 1995) hadde hatt store motsetninger.

Informantene ga uttrykk for at de alle hadde positive holdninger og erfaringer til samarbeidet. De opplevde ikke at det eksisterte en asymmetrisk maktrelasjon i samarbeidet og at de heller opplevde en toveis forståelse for ulike saker som ble diskutert i samarbeidet. Informantene poengterte at de kunne dra nytte av hverandre, noe eksempelvis Glavin og Erdal (2013) peker på som fremmende faktor for å ha et godt samarbeid. Ved å se seg selv som likeverdige parter i et tosidig samarbeid reduseres faren for profesjonskonkurransen mellom institusjonene og opplever et mer fordelaktig og virkningsfullt samarbeid (Bratrud & Granerud, 2011; Glavin & Erdal, 2013).

5.1.2 Mulighetene det tverretattlige samarbeidet åpner for

Hvordan institusjoner skal arbeide forebyggende med barn og unge er liten grad lovregulert (Spurkeland, 2019). Som en av informantene sa så er det derfor kun bare fantasien som setter grenser. Det er derfor ikke den regulative pilaren (Scott, 1995) som vil sette mye av begrensningene. I et samarbeid hvor samarbeidspartnerne har klart å bygge opp en felles normativ og kulturell-kognitiv pilar vil det kunne åpne mulighetene for å samarbeide rundt forebyggende tiltak. I dette delkapitlet vil disse mulighetene bli drøftet.

Informantene peker på skolen som en arena hvor det kan avdekkes risiko hos unge på et tidlig stadie. Forskning viser at tidlig innsats overfor barn som vokser opp under påvirkning av risikofaktorer, kan redusere sannsynligheten for senere risikoatferd og en eventuell kriminell karriere (Bjørge, 2015). Det kan være tegn som økende fravær, endret atferdsmønster eller problemer med å følge skolens ordensregler. Når skolen ser dette hos ungdommen er det naturlig å bruke foreldre og tiltakspakken som skolen har i de ulike avvikene som melder seg (Utdanningsdirektoratet, 2020). Hvis ting ikke forbedrer seg så er det etter hvert naturlig å koble på flere etater deriblant politiet. I dialogen mellom aktørene kan det settes inn virkningsfulle tiltak for å forebygge videre negativ utvikling. Det er nettopp i samtalene og diskusjonene mellom de ulike profesjonene som gjør at et tverretattlig samarbeid blir fruktbart. Institusjonene kan få flere perspektiver og se på problematikken på andre måter enn ansatte gjør med sin egen bakgrunn og profesjon (Kinge, 2012). En effekt kan være at politiet gir økt kunnskap til lærerne i møte med ungdommene, eksempelvis hvordan de kan kjenne igjen risikoatferd tidlig, og vite hva man skal gjøre i møte med dette.

I et av samarbeidene i studien kommer det fram at det gjennom samhandling gjennomføres forebyggende tiltak i form av at skolene åpner opp for at politiet kan ha individuelle samtaler med barna. Dette er en del av den sekundære og tertiære strategien. Slike samtaler er med på å ansvarliggjøre barna og får de til å reflektere over tanker eller valg de tar. I tillegg åpner dette opp for at elever kan stille spørsmål de lurar på til politiet og ufarliggjøre etaten. En effekt av dette kan være at de varsler tidligere til politiet om de opplever kriminelle handlinger. I resultatet påpekes det at direkte kommunikasjon er viktig. Noen i politiet har en velutviklet evne til å snakke med ungdom på måter som kombinerer omsorg med autoritet (Bjørge, 2015).

Det å etablere tiltak kan oppleves konfliktfylt når innholdet i institusjonenes pilarer er forskjellige og har konkurrerende interesser (Scott, 1995). Årsaken til det kan ha med at politiet og skolen kan ha litt ulik tilnærming til begrepet forebygging. Politiet vektlegger den regulative pilaren i institusjonene, altså de tiltakene som eksisterer innenfor lovverket. Lærerens perspektiv vektlegger den normative pilaren, altså at forebyggingen skjer gjennom lærerens rolle ved å bygge relasjoner og elevenes opplevelse av mestring. Ved å ha innsikt i hverandres institusjonelle pilarer kan samarbeidet bli synkronisert og samordnet. Å ha flere perspektiver sammen rundt en sak øker skolen og politiets mulighet til å få klarhet i bekymringsgraden og hvilke forebyggende tiltak som trengs. Dette er viktig da forebygging ikke er noe institusjoner kan gjøre alene, men i samarbeid hvor institusjonene har ulikt innhold i pilarene kan de utnytte hverandres kompetanse.

Fra et skoleperspektiv vil informasjonsutveksling gi bedre forutsetninger for å tilrettelegge skoledagen for ungdommene. Med sosiokulturell læringsteori vil omgivelsene rundt elevene hjelpe gjennom å observere og erfare hvordan ulike

handlinger fører til ulike konsekvenser. Ifølge Kvello (2007) er dette viktig da vellykket forebygging må skje i ungdommers naturlige arena, noe skolen er. I likhet med Deci og Ryans (2000) teori om grunnleggende psykologiske behov synes pedagogisk personale at det er viktig med tilrettelegging i skolen slik at elevene opplever mestring og tilhørighet. I tillegg vil institusjonene kunne sette inn riktige tiltak i en tidlig fase av risikoutviklingen, som kan hindre negativ utvikling eller forverring (Befring & Moen, 2017). De tilpasningene som iverksettes for elever vil forhindre eventuell stigmatisering og stempeling ved at det skjer i ungdommens læringsarena og under trygge rammer. Ansatte på skoler kan med fordel strebe for at alle elever skal oppleve inkludering, og for å oppnå dette med barn i risikozonen kan skolen samarbeide med andre for å lage tiltak treffer hele barnet (Johannesen & Skotheim, 2018). Dette kan kun oppnås gjennom et godt tverretatlig samarbeid. I samarbeid med politiet kan informasjonen de sitter med bidra til å tilrettelegge for en bedre skolehverdag. Dette kan også være informasjon som gjør at skolen er oppmerksomme på å forsterke beskyttelsesfaktorene som skolen har, som tilhørighet og mestring. Gjennom informasjon kan også lærere med informasjon ha større forståelse rundt atferden til ungdommene og kunne se forbi den, et viktig aspekt som fremheves av informantene.

Fra politiets perspektiv åpner et godt tverretatlig samarbeid opp muligheten for et mer synlig politi i skolen. Et sentralt funn i analysen er at nåværende fungerende samarbeid er politiet oftere på besøk hos skolen. En del av arbeidet politiet gjør i skolen er å holde foredrag, som er et primærforebyggende tiltak. Den forebyggende effekten av å holde foredrag er i liten grad dokumentert, men forskningen viser også at økt kompetanse forebygger eventuelle forverringer og mer bevissthet rundt hva som er lov og ikke (Nordahl et al., 2006). For politiet er det å holde foredrag en mulighet for å komme i en posisjon hvor politiet kan opparbeide seg en relasjon og tillit blant ungdommene. Gjennom dette arbeidet kan politiet vise at de er tilgjengelige voksenpersoner ovenfor ungdommen (Lie, 2015). Politiinformantene pekte på dette som en viktig del av deres arbeid da de erfarer at ungdom i dag har en viss grad for autoritetsfiendtlighet. Om politiet ikke klarer å skape tillit til ungdommene, vil det være vanskeligere å jobbe sammen med dem i opphetede situasjoner.

Samtidig kan de forebyggende tiltakene ha en motvirkende effekt. Det er skolen som sitter med makten over hva de melder til politiet, og hva det er som skolen kan ta tak i selv. I dette samarbeid kan skolen vurdere flere hendelser som en sak for politiet. Dette fordi terskelen for å ta kontakt er såpass lav at mindre alvorlig problematferd blir stemplet som avvik. Saker som ellers ikke hadde nådd politiet fordi det hadde blitt løst på et lavere nivå, kommer inn på politiets radar raskere. For barnet kan dette føre til et større stigma og en selvoppfyllende profeti som "åja jeg er kriminell jeg". Dette finnes også igjen i Lid (2007) sin studie, hvor skolen involverte politiet for å løse konflikter, hvor uønsket atferd, mobbing, hærverk og slåsskamp omdefinert fra å være uønskede til ulovlig. Uten tydelige roller og et klart mål vil et slikt samarbeid gjøre at det brukes for kraftige reaksjoner for hva som er formålet, og gjør at det ikke finnes noen tiltak å ta i bruk senere (Handegård & Berg, 2019). I lys av Deci & Ryan (2000) om elevers psykologiske behov for medbestemmelse så kan en nyttig løsning være å involvere elevene og finne ut hva intensjonen bak handlingene er og deretter lage tiltak sammen og for eleven. Det er som oftest den beste løsningen. Situasjonen løses på lavest mulig nivå og tilliten mellom lærer og elev er opprettholdt.

Analysen viser til viktigheten av gode og stabile relasjoner mellom barn og voksne under forebyggingsarbeidet. Å jobbe med relasjon er en av de sentrale beskyttelsesfaktorene (Odgen, 2022). Gjennom et tett samarbeid kan samarbeidspartnerne legge til rette for at den personen som har den beste relasjonen til barnet kan være den som barnet forholder seg til. Det er nettopp relasjon og tillitsarbeid med barnet over tid som kan føre til endringsmotivasjon (SLT, 2021). Analysen peker på at den personen som først kommer i kontakt med eleven er den som oftest får tettest relasjon. Lærere er i den posisjon at de møter ungdommer hver dag over tid. Samtidig kan politiet i mange tilfeller være den eneste voksenpersonen til stede i enkelte lukkede og isolerte ungdomsmiljøer (Bjørge, 2015). Det å bruke den som oppleves som den trygge tilknytningspersonen for ungdommen er med på å påvirke hvordan ungdommene håndterer ulike utfordringer og styrker elevene når livet deres er i endring (Johannessen & Skotheim, 2018). Et tett samarbeid vil gjøre at samarbeidspartnerne rundt barnet kan gi hverandre veiledning og tips bak kulissene, ut ifra sitt profesjonelle ståsted. Analysen viser også at denne personen må være tilgjengelig for ungdommen for å opparbeide seg tillit. Noen av informantene hadde delt ut telefonnummeret sitt til noen av elevene. Disse ungdommene hadde senere gitt uttrykk til lærerne at dette opplevdes som at de brydde seg ekstra om dem. Dette er et eksempel på uformelle tiltak som ikke alle lærere verken har kapasitet eller ønske om å gjøre, og kan sees i lys av det profesjonelle skjønnet lærere innehar.

Oppsummering

I lys av studiens empiriske grunnlag kommer det frem at relasjon, kontinuitet og respekt henger sammen som gjensidige avhengige dimensjoner i det tverretatlige samarbeid. Dette åpner for at det er lettere å samarbeide med de ulike institusjonelle pilarene og åpner mulighetene for god kriminalitetsforebygging i skolen. Dette åpner opp for å oppdage negativ utvikling tidlig, og at institusjonene kan sette inn tilpassede og funksjonelle tiltak. Samtidig må samarbeidspartnerne være oppmerksomme på at tiltak kan ha motvirkende effekt. I dette ligger risikoen for at den forebyggende innsatsen kan virke mot sin hensikt og være stigmatiserende og utstøtende, i stedet for hjelpende og støttende.

5.2 Samarbeidets grenser

I forrige delkapittel ble det drøftet hvordan organisering og kjernefaktorer som relasjon og dialog åpnet opp for ulike kriminalitetsforebyggende tiltak. Men oversettelsen av de institusjonelle pilarene (Scott, 1995) kan også føre til utilsiktede konsekvenser. Hva skjer når organiseringen og fraværet av kjernefaktorene, relasjon og dialog, skaper begrensninger for samarbeidet?

Første del vil drøfte ulike konsekvenser og holdninger som kan spille en avgjørende rolle for det forebyggende arbeidet. Andre del vil ta for seg hvordan skolen som arena også setter begrensninger for det forebyggende arbeidet.

5.2.1 Konsekvenser av organiseringen og lite dialog

Organiseringens utilsiktede konsekvenser

Organisering mellom få personer kan være positivt for å få til en god samarbeidskultur, men en slik organisasjonsform kan også føre til utilsiktede konsekvenser. Dette kapitlet vil belyse og drøfte disse konsekvensene.

Som påpekt i forrige kapittel spiller den kulturell-kognitive pilaren i institusjonene en avgjørende rolle i det tverretatlige samarbeidet. Winsvold (2011) sier at ansatte trenger en ledelse som dyrker samarbeidskultur. Det er ledelsen som driver den kulturell-kognitive pilaren (Scott, 1995) og deres holdninger smitter over på ansatte og påvirker arbeidsmiljøet. En ledelse som ikke ser gevinsten av tverretatlig samarbeid kan gi utslag i mindre tilrettelagt tid til samarbeid og mindre anerkjennelse av samarbeidspartnere. Dette kan være holdninger som dannes ut ifra at institusjonene ikke kjenner til hverandres regulative pilar (Scott, 1995). I analysen viser politibetjenten at de kan oppleve at ansatte snakker negativt om andre institusjoner og at de ikke setter inn riktige tiltak. Det er da lederens ansvar å endre denne holdningen og gjøre de ansatte oppmerksomme på samarbeidspartnerens institusjonelle pilarer.

Personlige holdninger er en sentral faktor i samarbeid som foregår mellom få kontaktpersoner. Ansatte kan ha forutinntatte forestillinger om hverandre, enten fra private hendelser eller tidligere samarbeid. Disse holdningene kan påvirke samarbeidet og kan bidra til misoppfatninger og barrierer i samarbeidet (Baklien, 2009; Fossum et al, 2015; Glavin & Erdal, 2013; Willumsen & Ødegård, 2011). Eksempelvis tyder resultatene på at politiet opplever å bli misoppfattet som en etat som kun er ute etter å straffe. Dette kan sees i lys av at skolen ikke kjenner til politiets regulative pilar (Scott, 1005). Konsekvensen kan være at skolen opplever en høy terskel for å ta kontakt med politiet og ikke tar utbytte av dem som en partner å spille på og drøfte sammen med. For å bryte ned slike holdninger må samarbeidspartnere ha tid til å skape en samarbeidskultur og få andre erfaringer. Baklien (2009) påpeker i sin forskning på at det må rokkes ved etablerte erfaringer for å kunne legge nytt grunnlag og ende oppfatning av den andre.

En faktor som kan bidra til organisatoriske hindringer for det tverretatlige samarbeidet er utskifting av personell. Funn i analysen viser at hyppig utskifting av samarbeidspartnere skaper grobunn for ulike utfordringer. I samarbeid med hyppige utskiftninger av personell kan forstyrre samarbeidet og føre til at prosessen med å skape en relasjon starter på nytt ved nye medlemmer. Dette påvirker arbeidet med å forme felles normer, verdier og rutiner. Den stadige utskiftingen av kontaktpersoner kan føre til at partene får lavere tillit til hverandre og føre til redusert informasjonsflyten. Slik vil ikke samarbeidet kunne opparbeide seg de rutineene som skaper et godt samarbeid: relasjon, formell struktur i samarbeidet og jevnlig dialog (Baklien, 2009; Bratterud & Emilsen, 2013; Winsvold, 2011).

I den normative pilaren til skolen (Scott, 1995) står det at skolen skal tilstrebe et godt samarbeid (Utdanningsforbundet, 2012). Den presiserer ikke hvilke samarbeid dette gjelder, og politiet tender derfor ikke være det naturlige valget av samarbeidspartner. Skolens ansatte kan dermed ta et bevisst valg om at politiet ikke skal ha noen plass i skolen. Ut fra analysen begrunner en av skoleinformantene dette med at skolen først og fremst skal være en nøytral arena for læring, ikke for politikontroll. At politiet er til stede på skolen kan også føre til en usikkerhet hvor elever og lærere føler seg overvåket. I tillegg, som sett i analysen, representerer politiet at det har skjedd noe kriminelt og at skolen dermed beskytter sin egen arena ved å unngå og ha politiet på besøk.

Begrensninger i fravær av kommunikasjon

Dialogen mellom de sentrale aktørene kan noen ganger foregå for sjeldent til at et funksjonelt forebyggende arbeid skal kunne finne sted. Det er derfor viktig at aktørene er bevisst på hvilke konsekvenser mangel på informasjonsflyt kan få.

Manglende kommunikasjon gjør, ifølge forskningen til Willumsen og Ødegård (2011), at samarbeidspartnerne ikke blir kjent med hverandres roller og funksjoner, altså instansenes institusjonelle pilarer (Scott, 1995). Slik vil ikke skolen og politiet forstå hverandres handlingsrom og kan få problemer med å opprette helhetlige forebyggende tiltak. En faktor som kan vedlikeholde en mangelfull og dårlig kommunikasjon kan være en dårlig relasjon eller et ustrukturert samarbeid. I tillegg viser analysen at det ofte er konfliktnivået ved skolen som er den avgjørende faktoren for hvor ofte samarbeidspartnerne møtes og snakker sammen. Er det høy kriminell aktivitet vil også kontakten øke. Dette kan oppfattes som naturlig, men samtidig vil det da være vanskelig å være i forkant, noe som er kjernen i forebygging. Drøftingen rundt hvordan skolemiljøet utvikler seg, hvilke tiltak institusjonene skal sette inn eller hvordan miljøet rundt skolen er, er verdifull informasjon for å kunne gjøre de riktige tingene til riktig tid. Et politi som kun kommer på sporadiske besøk, med ulike politibetjenter hver gang, vil aldri kunne få kunnskapen som trengs for å operere proaktivt, men vil heller falle tilbake på tradisjonelle og kontrollorienterte virkemidler (Lie, 2015).

Når samarbeidet består av manglende dialog kan dette føre til at aktørene ikke avklarer forventninger de har til hverandre. Dette kan sees i lys av et av funnet i analysen hvor politiet har en forventning om å få informasjon av skole ved hver minste bekymring. At politiet forventer dette, påpeker også Lid (2007) i sin masteroppgave. På den andre siden mener skoleinformantene at de har lav terskel for å informere politiet. Dette viser at samarbeidet ikke har klart å bygge opp en kulturell-kognitiv pilar (Scott, 1995). At skolen ikke informerer politiet for den minste ting er viktig, selv om politiet ønsker informasjon for å bidra. Elevene må føle de har et handlingsrom på skolen uten at politiet blir involvert og har noe med det å gjøre. Det må finnes en arena og en på forhånd avklart grensen mellom hva som er skolen og politiets innsats. Om ikke disse avklarte ansvarsrollene respekteres står skolen i fare for at skolen fremmer avvik fremfor å forebygge.

I noen tilfeller kan skolen også sitte med følelsen av at informasjon blir holdt igjen. I analysen kommer det frem at de ansatte på skolen kan føle seg alene i arbeidet med en ungdom og lure på om noen andre etater jobber med samme elev. På andre siden fremhever analysen at politiet i enkelte tilfeller velger å ikke informere skolen, fordi skolen skal oppleves som et fristed for eleven. Dette viser at politiet ønsker all informasjon for å jobbe forebyggende, men samtidig mener at de selv har kompetanse, til tross for at de ikke er pedagoger, for å avgjøre når skolen skal ha informasjon og ikke. De selekterer informasjonen som skal deles for at elevene skal møte blanke ark. Dette kan vise at det eksisterer en underliggende skeiv maktrelasjon mellom politi og skole, selv om aktørene ikke har oppfattet det selv. I lys av dette kan det til en viss grad eksistere et asymmetrisk forhold i samarbeidet mellom politiet og skolen likevel. I dette tilfellet opererer skolen og politiet med to ulike definisjonforståelser om hva som er det beste for barnet ut ifra sin institusjons forståelsesramme av barnekonvensjonsloven (FN, 1989). Hadde samarbeidet bygget normativ og kulturell-kognitive pilarer i samarbeidet (Scott, 1998) kunne aktørene respektert og sett hverandres vinkler og ståsted, og forstått hvorfor informasjon burde deles og ikke deles.

En bidragende faktor til fraværende informasjonsflyt er hvordan aktørene tolker taushetsplikten. Lovverket til politiet og skolen gir pålegg om å jobbe tverretatlig, men forvaltningsloven gir ikke hjemmel for et generelt tverretatlig samarbeid med utveksling av taushetsbelagte opplysninger (Forvaltningsloven, 1967; Opplæringsloven, 2018, §15-8; Politiloven, 1995, §2). Ansatte kan da oppleve at taushetsplikten hindrer dem i å hjelpe ungdommene slik de ønsker, og i analysen mener informantene at taushetsplikten blir brukt for mye. Ofte er det mangelfull kunnskap og forståelse av de ulike bestemmelsene som hindrer samarbeid og at nødvendig informasjon overføres (Johannessen & Skotheim, 2018). Ifølge forskningen kan dette føre til glippsoner overfor eleven, hvor de enten blir stående uten tiltak eller at tiltakene motvirker hverandre (Fløtten, Hansen & Jensen, 2020; Fossum et al., 2015; Willumsen og Ødegård, 2011). Konsekvensen i samarbeid uten god kommunikasjon kan være at samarbeidspartnerne ikke får avklart hverandres reguleringer innenfor taushetsplikten og hvordan de kan behandle den. Konsekvensen av mangelfull kommunikasjon kan være uheldig og skadelig for elevene. Dette fordi samarbeid uten dialog ikke vil være klar over institusjonenes handlingsrom, og vil ikke ha mulighet til å lage helhetlige forebyggende tiltak overfor barna.

En annen problematikk som kan oppstå når det er mangel på informasjonsflyt er at barnet i krise må fortelle sin historie gjentatte ganger overfor nye personer. På grunn av dette kan elevene miste tillit til de ulike institusjonene og troen på å få hjelp minsker. I slike situasjoner kan aktørene ta i bruk forvaltningsloven §13 ved å innhente samtykke til å oppheve taushetsplikten. Ved oppheving kan partene snakke fritt i samarbeidene og vite at de ikke bryter taushetsplikten.

5.2.2 Skolenes begrensede handlingsrom

Dårlig organisering og lite dialog i samarbeidet gjør muligheten for å sette inn gode tiltak begrenset. En annen vesentlig faktor som begrenser det forebyggende arbeidet som gjorde seg gjeldende i resultatdelen er at skolen som arena har et begrenset handlingsrom.

I forrige delkapittel påpekes det at ledelsen har en sentral rolle for det tverretatlige samarbeidet. Ledelsen har en like sentral rolle når det kommer til det forebyggende arbeidet. Det er lederen som viser gjennom ord og handling hvilken plass det forebyggende arbeidet har i den normative pilaren (Scott, 1995). En lite støttende og usikker leder vil kunne påvirke de ansatte, og videre også ungdommene. Konsekvensen av dårlig ledelse kommer til syne i politiinformantens erfaring fra en skole hvor lærerne ikke opplever støtte fra rektoren som førte til at enkeltelever fikk herje over tid på skolen. For å skape en endring viser Scott (1995) til at alle pilarene må ha sammenheng og jobbe interaktivt til en viss grad. Så selv om det finnes ildsjeler innenfor forebyggingsfeltet, er det vanskelig å jobbe mot en arbeidskultur som ikke prioriterer det (Imsen, 2020). Winsvold (2011) viser til at god oppbakking fra ledelsen fungerer som motivasjon for mange ansatte. Står lederen standhaftig og stødig i ulike situasjoner og beskytter sine ansatte vil det skape et robust arbeidsmiljø. Politiet har både mandat til å arbeide inngripende og kvalitetssikrende instanser i sin institusjon gjennom jurister som følger opp at deres inngripende innsatser er innenfor lovverket. Et sentralt funn i denne studien er at politiet opplever at lærere er bakbundet av lovverk som gjør at de blir handlingslammet og ikke kan agere i situasjoner i skolen. I mangel på støtte fra leder og en kulturell-kognitiv pilar (Scott, 1995) som verken prioriterer forebygging eller

tverretatlig samarbeid kan det føre til utbrenthet, og en skole med elevene som opplever at de har fritt spillerom.

Den største faktoren som bidrar til at skolen får et begrenset handlingsrom er ressurser. Skoleinformantene opplever at skolene er under stadige innstramminger. For ildsjeler som ser nytten av tverrfaglig forebyggende arbeid, kan kuttene føre til høyere opplevd arbeidspress. Dette fordi ansatte ikke ønsker å legge ned det de opplever fungerer i sin arbeidshverdag. Konsekvensen av kutt og nedprioritering av ressurser til forebygging er at ansatte må ta tak i situasjonen når noe allerede har skjedd, fremfor å være i forkant. Som en informant påpekte er det mye vanskeligere å jobbe med ting i etterkant istedenfor i forkant. Hvis skolen hadde ubegrenset med ressurser så hadde det vært mulig for ledelsen å ansette personell som kan jobbe både proaktivt og reaktivt. For elever som kanskje ikke opplever mestring i skolen, kunne ledelsen satt opp alternative læringsarenaer og hatt større variasjon i undervisningen. Det ville kanskje kostet skolen litt ekstra det skoleåret, men det ville koste samfunnet millioner senere dersom en elev ender opp som kriminell, da det er billigere å forebygge enn å reparere (Bjørge, 2015). Gjennom å fokusere på tidlig innsats og investere i at mennesker har det bra vil de være en resurs for samfunnet, istedenfor å senere bli en utgiftspost (Lie, 2015), og det fungerer ikke når skolen går gjennom kutt.

Institusjonene er også under stadig økende press for å frambringe mer resultat og under ekstern kontroll (Arnesen, 2020). I skolen vil dette føre til et resultatorientert miljø, hvor fokuset er å oppnå høye karakterer fremfor å danne samfunnsborgere. Dette berører tradisjoner som har stått opp mot hverandre i skolen: målstyring og danning (Moen & Moen, 2020). Fra politiets perspektiv opplever de at dette er roten til at ungdommene havner i kriminelle løpebaner, gjennom at skolen produserer vinnere gjennom gode karakterer, men tapere for de som ikke klarer å nå skolens mål og ikke passer inn i systemet. Skolen skal tilpasses alle elever, men samtidig skal alle elevene nå de samme målene. Slike tendenser kan også ses hos politiet, som de senere årene har fått økende press rundt målstyring (Ziesler, 2018). Forebygging, både for politi og skolen, er viktige oppgaver som ikke kan måles, og derfor kan bli bortprioritert for oppgavene som kan måles for å gjøre de eksterne aktørene fornøyd. Her blir det synlig at kravene som eksisterer fra den regulative pilaren (Scott, 1995) ikke samsvarer med den kulturell-kognitive konsensusen om hvordan aktørene ønsker å arbeide.

Ved økende arbeidspress og kutt i skolen kan dette føre til bortprioriteringer av forebygging, noe ulik forskning bekrefter (Lurie & Tjelflaat, 2009; Winsvold, 2011). Dette kan sees i lys av at skolens regulative pilar (Scott, 1995) åpner opp for stor frihet rundt prioriteringer, vil det ikke heller ikke bli lagt vekt på i en travel arbeidshverdag. Samtidig står det i skolens normative pilar (Scott, 1995) at skolen ikke skal påta seg oppgaver som tilhører andres kompetansefelt (Utdanningsforbundet 2012). Siden politiet sin normative pilar inneholder oppfatninger om at de er eksperter rundt forebygging kan skolen tolke dette i lys av at det ikke er deres kompetansefelt, men politiet sitt.

Samtidig argumenterer informanter fra studien at forebygging er en naturlig del av skolen. I skolens regulative pilar står det at skolen skal sikre alle elevers rett til trygt og godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring (Opplæringsloven, 1998, §9 A-2). Dekkes ikke barns grunnleggende behov, kan det tenkes at de heller ikke være mottakelig for læring, så det å bry seg om elevenes fritid er derfor sentralt for å sikre at skoleansatte oppfyller deler av den regulative pilaren (Scott, 1995). Om behov som

tilhørighet og mestring ikke dekkes, øker sjansen for at elevene finner seg andre miljøer utenfor skolen for å få dekkes disse. Dette kan eksempelvis være kriminelle miljøer. I tillegg begrunnes forebyggingens plass i skolen gjennom at den nye læreplanen skal styrke elevenes sosiale ferdigheter: at elevene skal erfare og øve seg i fellesskap (Odgen, 2022). Skolen er en arena mange elever er sammen, og gjennom den sosial-kognitive teorien kan man påvirke klassemiljøet i den retningen med mindre risikofaktorer. Fokuset vektlegger å utvikle sosiale og kognitive ferdigheter som tiltak som virker forebyggende (Bandura, 1986). Som lærer burde en derfor ha som mål å skape gode klassemiljøer, for det vil da bli tydeligere når elever begynner å skli ut. En kan derfor argumentere for skolens del av det kriminalitetsforebyggende arbeidet da det handler om å skape tilhørighet til det lovlydige samfunnet (Lie, 2015).

Oppsummering

I lys av studiens empiriske grunnlag kommer det frem at organisering mellom få kontaktpersoner kan føre til utilsiktede konsekvenser. Dette gjennom at forutinntatte forestillinger både fra ledelsen og ansatte påvirker holdninger og forventninger til samarbeidet. Effekten av dette er at terskelen for kontakt blir høy og informasjonsflyten stopper opp. En viktig del av samarbeidets svakheter er skolens begrensede handlingsrom Dette kan sees i lys av målstyring og kutt i skolen. Hadde skolen hatt ubegrensede midler ville det åpnet opp for å sette inn både flere folk og mer tilrettelagte tiltak for ungdommene som i miljø preget av risikofaktorer. Alt dette kulminerer i at aktørene ikke får satt inn forebyggende tiltak, eller jobbet med barna på samme måte som når et samarbeid fungerer optimalt.

6. Konklusjon

Denne studien har studert det tverretatlige samarbeidet mellom skole og politi i et kriminalitetsforebyggende perspektiv. For å gjøre dette har studiens jobbet med problemstilling:

"Hvordan kan politi og skoleansatte samarbeide for å forebyggende kriminalitet blant unge"

Gjennom å intervju informanter fra skoler og politi i Trondheim har studien prøvd å finne faktorer som fremmer en god samarbeidskultur, men også hva som hemmer dette. I lys av oppgavens problemstilling vil dette kapitlet vise til de sentrale funnene fra drøftingen. Avslutningsvis vil studiets problematikk dras mot videre forskning på feltet

6.1 Sentrale funn

Denne studien har sett på det tverretatlige samarbeidet som arbeidsform er nødvendig for det kriminalitetsforebyggende arbeidet med ungdom. Reguleringen av samarbeidet finnes i politiets og skolens regulative pilarer (Scott, 1995) i form av at det er nedfelt i opplæringsloven (2018) og politiinstruksen (1990). Likevel er rammene brede ved at det ikke er beskrevet hvordan samarbeidet mellom politi og skole skal se ut. Dette fører til at samarbeidet ser veldig ulikt ut på ulike plasser i Norge og at det er meget avhengig av de enkelte aktørene som jobber sammen. I Trondheimsregionen struktureres dette gjennom få kontaktpersoner, derav noen sentrale faktorer som gjør seg gjeldende i samarbeidet. Studien har vist at (a) organisering, (b) relasjon og dialog og (c)

kunnskap og kompetanse er relevante faktorer i samarbeidet. Disse skaper både utfordringer og suksesskriterier for et godt og effektivt samarbeid.

Organisatoriske forhold og struktur er en avgjørende del for at et tverretatlig samarbeid skal fungere i praksis. Elementer som at det defineres roller og er jevnlig samarbeidsmøter ble satt i fokus av informantene. Et fremtredende element i de organisatoriske forholdene er sjefenes rolle i arbeidskulturen, deres holdninger til samarbeidspartnere og tilrettelegging for samarbeid. Dette smitter over til andre ansatte og setter standarden for innstillingen til andre aktører. Dette er sammenfallende med ulik forskning (Bratterud & Emilsen, 2013; Fossum et al., 2015; Lurie & Tjelflaat, 2009; Sloper, 2004; Willumsen & Ødegård, 2011; Winsvold, 2011). Eksterne krav er også med på å påvirke ledelsen i form av prioriteringer, som karakterer i skolen og oppklaringsprosent hos politiet. Rutiner og struktur er nødvendig for et godt samarbeid, og det er da opp til ledelsen om det settes av tid og rom for dette.

Relasjon og dialog er den andre sentrale delen i det tverretatlige samarbeidet. Forskning viser til at relasjon er en sentral del av hvordan samarbeidet utvikler seg (Bratterud & Emilsen, 2013; Fossum et al., 2015; Lurie & Tjelflaat, 2009; Sloper, 2004; Willumsen & Ødegård, 2011; Winsvold, 2011). Ved å opparbeide en god relasjon blir terskelen for å ta kontakt lavere, noe som er avhengig av at samarbeidspartnerne har rutiner og setter av tid for å bygge relasjonen. Gjennom å bruke tid på hverandre kan de eventuelle negative oppfatninger aktørene tar med seg inn i samarbeidet snus, noe politiet i studien har nevnt de kan føle på. I studien har en effekt av dette vist at samarbeidspartnerne får en jevnligere dialog og bedre informasjonsflyt. Når slike viktige oppgaver blir personavhengig og ikke bygges systematisk øker risikoen for at barn og ungdom ikke får det samme forebyggende tiltak og de risikerer å falle mellom stolene.

Kunnskap og kompetanse er gjensidige avhengige faktorer sammen med relasjon og dialog. Gjennom jevnlig dialog og relasjon har samarbeidspartnerne større forutsetning for å dele kunnskap og kompetanse med hverandre. Et godt samarbeid mellom dem som jobber med barn forutsetter at partene har kunnskap om hverandres regulative pilar (Johannesen & Skotheim, 2018; Scott, 1995). Da unngår samarbeidspartnerne å danne seg misoppfatninger, barrierer og vanskelige samarbeidsvilkår (Baklien, 2009; Willumsen & Ødegård, 2011; Fossum et al; 2015; Glavin & Erdal, 2013). Aktørene må skape god samarbeidskultur og metoder hvor forskjellige innfallsvinkler verdsettes og blir utnyttet, fremfor at det hindrer effektiviteten og skaper konflikter. Dette er spesielt viktig i samarbeid mellom politi og skolen hvor det kan oppstå asymmetriske forhold ut fra deres roller den normative pilaren skaper (Glavin & Erdal, 2013; Willumsen & Ødegård, 2011; Scott, 1995).

Målet med samarbeidet er å forhindre at ungdom utvikler antisosial atferd og faller inn i en kriminell løpebane, og alle disse faktorene er med på påvirker effektiviteten og strategiene for å komme fram til målet. Et godt tverretatlig samarbeid er viktig da alle institusjoner har ulike verktøy innenfor sine institusjonelle pilarer (Scott, 1995). Innledningen startet med å vise til sitatet "det skal ei hel fjellbygd til for å oppdra et barn", og oppgaven har belyst at dette er viktig for å nå hele barnet. Samtidig, i samarbeidet mellom politi og skole, er det viktig å oppnå en balanse. Skolen er en arena for læring, ikke for politikontroll. En fare med for tett samarbeid har i studien vist seg at det går utover nødvarsling til politiet, men også at politiets rolle i skolen fører til at enkeltsaker og enkeltelever får for mye oppmerksomhet. Dette kan føre til

stigmatisering av skolemiljøet, enkeltelever eller grupper. Det er derfor sentralt at det opparbeides et godt samarbeid, og er tydelig på hva målet for samarbeidet er.

6.2 Veien videre

Studien har vist at å samarbeide tverretattlig er komplekst, med mange elementer som påvirker kvaliteten på det. Selv sitter jeg med en følelse av å ha kun berørt overflaten av alle elementene et samarbeid består av. Studien viser at det trengs mer forskning på feltet som kan bidra til å øke forståelsen for hvordan to ganske forskjellige institusjoner skal klare å samarbeide forebyggende på en betydelig og effektiv måte og med økt forståelse for hverandres institusjoner (Scott, 1995). Samtidig er det relevant å kunne studere det tverretattlige samarbeidet i en større sammenheng. Barn i dag kan ha sammensatte behov hvor flere institusjoner vil være involvert. Hvilke fremmende og hemmende faktorer gjør seg gjeldende i slike sammenhenger? Studien har tatt for seg hvordan skape et optimalt samarbeid, hvor relasjon og informasjonsutveksling har vært en sentral del. En liten del av studien satt søkelys på hva som kan skje om samarbeidet blir for tett. Dette er et perspektiv som hadde vært interessant å gå mer inn.

I forlengelsen av dette er det viktig at også samarbeid mellom skole, politi, hjem og andre sosiale institusjoner belyses. Skole – hjem og politi- hjem samarbeid er et minst like viktig forebyggende tiltak, og vært elementer som informantene har vært opptatt av, men ikke blitt belyst fordi det er utenfor min problemstilling. Jeg vil fremheve hvor betydningsfullt det er å i studier av kriminalforebyggende tiltak la stemmene til de barn og ungdommer dette gjelder blir hørt. Studien har tatt opp og diskutert barnas beste, men fasiten på hva som er barnets beste sitter barna på selv. Det er barna som vet hvor skoen trykker og egentlig hva problemet er og hvilke tiltak som funker best. Å bringe deres stemme fram er noe som er verd å forske videre på. I tillegg er foreldremedvirkningen i det forebyggende perspektivet noe som informantene kom inn på. Skolen og politiet har et ansvar å involvere og investere i foreldresamarbeidet når det kommer til forebygging, men hvordan påvirker foreldrenes rolle i hvordan aktører jobber med ungene?

7. Litteraturliste

- Arnesen, A-L. (2020). *Pedagogisk nærvær: skolen som inkluderingsarena og risikosone*. Universitetsforlaget
- Arnesen, A-L. & Sørli, M-A. (2010). Forebyggende arbeid i skolen. I E. Befring, I. Frønes & M-A. Sørli (Red.), *Sårbare unge. Nye perspektiver og tilnærming*. (s. 86-102). Gyldendal akademisk
- Baklien, B. (2009). Skole, barnehage, barneverntjeneste - bilder av" de andre" hindrer samarbeid. *Tidsskriftet Norges Barnevern*, 86(04), 236-44.
<https://doi.org/10.18261/ISSN1891-1838-2009-04-03>
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory* Prentice-Hall.
- Befring, E. & Moen, B-E. (2017). *Ungdom, læring og forebygging*. (2.utg.). Cappelen Damm Akademisk
- Befring, E. & Moen, B-E. (2017). *Ungdom, læring og forebygging*. (2.utg.). Cappelen Damm Akademisk
- Bjørge, T. (2015). *Forebygging av kriminalitet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bratterud, Å. & Emilsen, K. (2013). *Barnehagen som barneverntiltak. Samarbeid mellom barnehage og barneverntjeneste* (NTNU rapport 23:2013). Skriftserien til Barnevernets utviklingssenter i Midt-Norge.
<https://www.ntnu.no/documents/10293/5ac928e2-8432-48cb-9010-e36184e9650c>
- Bratrud, T. L. og Granerud, A. (2011). Sammen om gode overganger. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*, 8(3), 206-216. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-3010-2011-03-03>
- Christensen, H. & Godø, H. T. (2021). Tverrprofesjonelt samarbeid i skolen: Lærerens forståelse av egen kjernekompetanse. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 105(1), 17-28.
<https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2021-01-03>
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode: en kvalitativ tilnærming*. Universitetsforlaget
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000) Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Fløtten, T., Hansen, I. L. & Jensen, R. S. (2020). *Trøbbel i grenseflatene Samordnet innsats for utsatte barn og unge*. (FAFO rapport 2020:02). FAFO: Institutt for arbeidslivs- og velferdsforskning
<https://www.faf.no/images/pub/2020/20737.pdf>
- Forente nasjoner. (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter: Vedtatt av De Forente nasjoner 20. november 1989; Ratifisert av Norge 8. januar 1991* (Rev. oms. mars 2003 med tilleggsprotokollar). Barne- og familiedepartementet.
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdf/178931-fns_barnekonvensjon.pdf
- Forvaltningsloven. (1967). *Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker*. (LOV-1967-02 10). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1967-02-10>
- Fossum, S., Lauritzen, C., Vis, S. A. M., Ottosen, A. og Rustad, K. B. (2015). Samhandling mellom barnevern og psykisk helsevern for barn og unge – en

- litteraturgjennomgang. *Tidsskrift Norges Barnevern*, 92(4), 282-297.
<https://doi.org/10.18261/ISSN1891-1838-2015-04-04>
- Glavin, K. & Erdal, B. (2013). *Tverrfaglig samarbeid I praksis. Til beste for barn og unge I kommune-Norge*. Kommuneforlaget
- Grunnloven. (1814). *Kongeriket Noregs grunnlov* (LOV-1814-05-17). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1814-05-17>
- Gundhus, H. O. I. (2014). Forebyggende politiarbeid – i spennet mellom kriminalitetskontroll og trygghet. I P. Larsson, H. O. I. Gundhus & R. Granér (Red.), *Innføring i politivitenskap*. (s.98-204). Cappelen Damm akademisk
- Handegård, T. L. & Berg, C. R. (2019). Politiets forebyggende innsats i tverrfaglig og tverretatlig samarbeid. *Bedre skole*, 31(1), 24-29.
<https://www.utdanningsnytt.no/files/2020/07/08/BS0119-WEB.pdf>
- Hynek, K. A., Malmberg-Heimonen, I., & Tøge, A. G. (2020). Improving interprofessional collaboration in Norwegian primary schools: A cluster-randomized study evaluating effects of the LOG model on teachers' perceptions of interprofessional collaboration. *Journal of Interprofessional Care*, 1-10.
<https://doi.org/10.1080/13561820.2019.1708281>
- Igrens, E. J., (2016). *Skolen: organisasjon og ledelse, kunnskap og læring*. Fagbokforlaget
- Imsen, G. (2020). *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk* (6.utg.) Universitetsforlaget
- Johannesen, B. & Skotheim, T. (Red.). (2018). *Barn og unge i midten. Tverrfaglig og tverretatlig arbeid i barn og unges oppvekst*. Gyldendal akademisk
- Kaufmann, A. (1988). *Antisosial atferd en studie av psykologiske determinater*. Sigma.
- Kinge, E. (2012). *Tverretatlig samarbeid omkring barn. En kilde til styrke og håp?* Gyldendal akademisk
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal akademisk
- Kvello, Ø. (2007). *Utredning av atferdsvansker, omsorgssvikt og mishandling*. Universitetsforlaget
- Lid, S. (2007). *Samarbeid mellom skole og politi – et tveegget sverd*. [Masteroppgave]. Universitetet i Oslo
- Lie, E. (2015). *I forkant: kriminalitetsforebyggende politiarbeid*. (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Lurie, J. og Tjelflaat, T. (2009). *Samarbeid og samordning mellom barnevern og barne og ungdomspsykiatri i Norge*. (NTNU samfunnsforskning 14/2009) Barnevernets utviklingscenter i Midt-Norge.
<https://samforsk.no/uploads/files/Publikasjoner/Samarbeid-og-samordning-barnevern-BUP-Rapport-14-2009.pdf>
- Madsen, B. (2006). *Sosialpedagogikk*. Universitetsforlaget
- March, J. G. & Olsen, J. P. (1989). *Rediscovering Institutions: The Organizational Basis for Politics*. Free Press.
- Meld. St. 6. (2019-2020). *Tett på - tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/?ch=6>
- Meld. St. 16. (2006-2007). *... og ingen sto igjen – Tidlig innsats for livslang læring*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-16-2006-2007-/id441395/>

- Meld. St. 34. (2020-2021). *Sammen mot barne-, og ungdoms- og gjengkriminalitet*. Justis- og beredskapsdepartement.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/d49ad5d168fc46b0bf0f4be0830d2169/no/pdfs/stm202020210034000dddpdfs.pdf>
- Moen, B-E. & Moen, G. L. (2020) *Skolen som samfunnsbygger. Å bli til noen, ikke bare noe*. Cappelen Damm Akademisk
- NESH. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. Den nasjonale forskningsetiske komiteen <https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora.pdf>
- Nordahl, T., Gravrok, Ø., Knudsmoen, H., Larsen, T. M. B. & Rørnes, K. (2006). *Forebyggende innsatser i skolen*. Utdanningsdirektoratet
<https://kudos.dfo.no/files/a43/a43b92a37a51aa2bdaefe86a0be83ceacde09c65a5b9c00a58dce7f6c7570eea/Rapport%20Forebyggende%20innsatser.pdf>
- Ogden, T. (2022). *Sosial kompetanse og problematferd blant unge*. (2.utg.). Gyldendal
- Olsen, T. S. & Jentoft, N. (2013). *En vanskelig start. Om tidlig innsats og tverretatlig samarbeid for å forebygge ung uførhet* (FoU-rapport 6/2013) Agderforskning.
https://kudos.dfo.no/files/b45/b45301cc1dfdc1c0dec4989bcdd30355e5b268a29ac329bc6c37fb46c1abe8fc/En_vanskelig_start.pdf
- Oppdal kommune. (2018). *Prosjektplan for program for folkehelsearbeid i Oppdal kommune 2018-2023*.
<https://www.oppdal.kommune.no/globalassets/pdfdokumenter/helse-og-omsorg/folkehelse/prosjektplan-for-oppdal-2018---2023--2019.pdf>
- Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Opplæringsloven. (2018). *Lov om endringar i opplæringslova, friskolelova og folkehøgskoleloven (plikt til å tilby intensiv opplæring og plikt til fleirfagleg samarbeid m.m.)*. (LOV-2018-06-07-27). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/LTI/lov/2018-06-08-27>
- Personopplysningsloven. (2018). *Lov om behandling av personopplysninger* (LOV-2018-06-15-38). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-15-38>
- Politidirektoratet. (2018a, 13. februar). *Kriminalitetsforebygging som politiets primære strategi 2018-2020*. <https://www.politiet.no/globalassets/05-om-oss/03-strategier-og-planer/kriminalitetsforebygging-politiets-primarstrategi.pdf>
- Politidirektoratet. (2018b). *Etiske retningslinjer for politiet* (POD Publikasjon nr. 2018/05). <https://www.politiet.no/globalassets/05-om-oss/04-om-oss/00-jobb-hos-oss/etiske-retningslinjer-for-politiet.pdf>
- Politiinstruksen. (1990). *Alminnelig tjenesteinstruks for politiet*. (FOR-1990-06-22-3963). Lovdata. https://lovdata.no/dokument/INS/forskrift/1990-06-22-3963#KAPITTEL_5
- Politiloven. (1995). *Lov om politiet*. (LOV-1995-08-04-53). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1995-08-04-53>
- Politiregisterloven. (2010). *Lov om behandling av opplysninger i politiet og påtalemyndigheten* (LOV-2010-05-28-16). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2010-05-28-16>
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk.

- Runhovde, R. S. & Skjevrek P. E. (2018). *Kriminalitetsforebygging på norsk – en kunnskapsoversikt* (PHS forskning 2018:3) Politihøgskolen. <http://hdl.handle.net/11250/2507671>
- SALTO. (2020). *Barn og ungdomskriminaliteten i Oslo: rapport basert på data fra 2020*. Politiet - Oslo kommune. https://ee20554c-e429-49b7-b318-27e3b5cb01b9.filesusr.com/ugd/04b548_ec80114fc3d44239b25e016853a132a2.pdf
- Scott, R. (1995). *Institutions and Organizations*. Sage Publication Inc.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2021). *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon, læring og livsmestring*. Universitetsforlaget.
- Sloper, P. (2004). Facilitators and barriers for co-ordinated multi-agency services. *Child: Care, Health and Development*, 30(6), 571-580. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2004.00468.x>
- SLT. (2021). *Vold blant barn og unge i Trondheim: erfaringer sett fra ståstedet til unge voldsutøverer, og fagansatte i hjelpeapparatet*. Trondheim kommune. https://www.trondheim.kommune.no/contentassets/c2b43eba1e434e1796653b9f4ac5c9ef/157793_trheim_komm_rapport_vold-og-rus_mars21_enkel.pdf/?fbclid=IwAR3cKu-mHmZvJtOAJ_9pxCklpjUj7boi3rqe4XhVpPO9xZSGzqxGiPq5le8
- Spurkeland, K. (2019, januar). *Forebyggende tiltak overfor barn og unge: Politiloven § 13 og andre lovbestemmelser*. Politihøgskolen, Oslo.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse - en innføring i kvalitativ metode* (4.utg.). Fagbokforlaget
- Thorsen, K. E. & Christensen, H. (2018). Grunlaget for lærerarbeidet. I K. E. Thorsen og H. Christensen (Red.), *Jeg er lærer! Reflektert, analytisk, kompetent*. (s.15-25). Fagbokforlaget
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3.utg.). Gyldendal akademisk Utdanningsdirektoratet. (2020, 13. juni). *Samarbeid mellom hjem og skole*. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/samarbeid-mellom-hjem-og-skole/>
- Utdanningsforbundet. (2012). Lærerprofesjonens etiske plattform. <https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/brosjyrer/larerprofesjonens-etiske-plattform-pa-1-2-3.pdf>
- Vergemålsloven. (2010) *Lov om vergemål* (LOV-2010-03-26-9). Lovdata <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2010-03-26-9>
- Willumsen, E. & Ødegård, A. (2011). Felles innsats eller solospill? – En kvalitativ studie om tjenesteyteres samarbeid omkring barn og unge. *Tidsskriftet Norges Barnevern*, 88(4), 189-199. <https://doi.org/10.18261/ISSN1891-1838-2011-04-02>
- Winsvold, A. (2011). *Evalueringen av prosjektet. Sammen for barn og unge – bedre samordning av tjenester til utsatte barn og unge* (NOVA rapport 18:2011). Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/3379/4805_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ziesler, K. (2018, 25. oktober). *Når mening drukner i måling*. Arbeidsforskningsinstituttet AFI. <https://www.oslomet.no/forskning/forskningsnyheter/nar-mening-drukner-i-maling>

8. Vedlegg

Vedlegg 1: informasjonsskriv og samtykkeerklæring

Vil du delta i forskningsprosjektet om kriminalitetsforebygging i skolen

Mitt navn er Adelene Stenkløv. Jeg har studert grunnskolelærerutdanning for 5.-10- trinn NTNU, og er nå masterstudent i sosialpedagogikk. Våren 2022 skal jeg skrive en masteroppgave og dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt, med NTNU som ansvarlig for prosjektet. Formålet med prosjektet er å få innsikt i det kriminalitetsforebyggende arbeidet i skolen. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Bakgrunn og formål

Problemstillinger for masteroppgaven er: «hvordan politi og ansatte i skolen kan samarbeid for å forebygge kriminalitet blant unge?». Formålet med denne studien er å øke bevissthet og løfte frem perspektiver og tolkninger i det forebyggende arbeidet i både lærerrollen og politirollen, og gjennom dette øke kunnskapen rundt kriminalitetsforebyggingen blant unge. Denne studien håper jeg kan være et bidrag til utveksling av kunnskap og være med på å optimalisere det tverrfaglige samarbeide for det beste for unge.

Hvorfor du spørsmål om å delta og hva det innebærer

I denne studien ønsker jeg å intervju ansatte i skolen og politi som har erfaring med kriminalitetsforebygging og det tverretatlige samarbeidet. Dette er fordi jeg ønsker å få innsikt begge profesjonenes roller, strategier og erfaringer. Jeg ser at hver intervjudeltaker sitter med verdifull kunnskap og vil presiseres at studien ikke vil fokusere på den «ideelle» kriminalitetsforebyggingen, men har mål å vinne ny innsikt om kriminalitetsforebygging og det tverretatlige samarbeidet. Jeg vil gjennomføre intervju av to til tre deltakere fra hver profesjon. På bakgrunn av disse kriterieriene og at du kan besvare spørsmål som omhandler formålet har du fått spørsmål om å delta i denne studien.

Hvis du velger å delta i prosjektet vil du intervjues av undertegnede, sannsynligvis i løpet av januar/februar 2022. Intervjuet vil ta ca. 45 – 60 minutter. Spørsmålene i intervjuet vil dreie seg om dine erfaringer og perspektiver i det kriminalitetsforebyggende arbeidet og opplevelser rundt det tverretatlige samarbeidet. Spørsmålene vil ta utgangspunkt i din profesjon. Jeg vil bruke båndopptaker under intervjuet, som er godkjent av NTNU, og ta notater underveis. Etter intervjuet vil det bli transkribert, anonymisert og slettet.

Hva skjer med informasjonen om deg - ditt personvern

Jeg vil kun bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Opplysningene vil behandles konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Kun undertegnede, Adelene Stenkløv, og veileder ved NTNU, Anna Cecilia Rapp, vil ha tilgang til disse dataene. Lydopptaket som gjøres under intervjuet vil oppbevares på NTNUs forskningsserver, som er kryptert med passord. Opptaket slettes umiddelbart etter transkripsjon. Den innsamlede dataen vil presenteres på en måte hvor det hverken direkte eller indirekte skal være mulig å identifisere den enkelte deltaker, hvor navn og kontaktopplysningene dine erstattes med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 25.05.2022. Eventuelle identifiserbare, upubliserte data vil bli anonymisert ved prosjektslutt, samt personopplysninger og eventuelle opptak slettes.

Dine rettigheter

På oppdrag fra NTNU, fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket. Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

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

Frivillig deltakelse

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

Spørsmål?

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

- NTNU, Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap ved veileder Anna Cecilia Rapp (anna.cecilia.rapp@ntnu.no) eller Adelene Stenkløv (adelenes@stud.ntnu.no)
- Vårt personvernombud: Thomas Helgesen (thomas.helgesen@ntnu.no)

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

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

Med vennlig hilsen

Adelene Stenkløv
(Masterstudent)

Anna Cecilie Rapp
(Forsker/veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet "kriminalitetsforebygging i skolen", og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Å delta i intervju
- At anonymisert og transkribert versjon av intervjuet brukes i masteroppgaven

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Intervjuguide lærer

Introduksjon

- Gjenta bakgrunn og formål intervjuet/studien, og informasjon om: lydopptak, konfidensialitet, anonymitet og retten til å trekke seg.
- Påminne om intervjupersonens [IPs] taushetsplikt, og at IP derfor ikke kan gi meg opplysninger som kan identifisere enkeltpersoner direkte eller indirekte.
- Presisere at fasitsvar ikke finnes, og at det er IPs egne erfaringer og refleksjoner jeg ønsker.

Bakgrunn

- Utdanning
- Yrkeserfaring/arbeidsområder – tidligere og nåværende.
- Fortelle om arbeidsoppgaver i en «vanlig» arbeidsdag

Forebyggende arbeid

1. Hva legger du i begrepet forebygging?
 - a. Hva med kriminalitetsforebygging?
2. Hva er dine tanker rundt skolens ansvar i forbindelse med forebygging i skolen
 - a. Er ansvaret (rollen som forebygger) noe du reflekterer over/har reflektert over i din praksis?
3. Vurderer du skolen som en viktig arena for forebygging av kriminalitet?
 - a. Hvorfor tror du skolen er en viktig/lite viktig arena
4. Hvordan jobber dere forebyggende på skolen og i hvilken grad prioriteres dette?
 - a. Legges det vekt på at barna skal få kunnskap som nærliggende temaer i undervisningen?
5. Har du noen tanker om hvilke tiltak du anser som viktigst for kvaliteten av kriminalitetsforebyggende innsatsen i skolen?
 - a. Hva ville du lagt vekt på?
 - b. Hvordan kan dette legges til rette og gjennomføres?
 - c. Hva tenker du er politiets rolle
6. Fortellinger og betraktninger rundt ungdommenes historier – hva er det som gjør at de starter med dette – og hvordan kan de komme seg ut av det?
 - a. Hvordan påvirker dette barna i skolen og i samfunnet generelt?
 - b. Hvorfor tror dere ungdommene kommer inn i dette miljøet?
7. Har du noen tanker om hva som er det viktigste som skal til for at framtidig ungdom ikke skal komme inn i en kriminell løpebane?
 - a. Hvordan møter man ungdoms som står i fare?
 - b. Hvilke utfordringer møter du i arbeidet med disse ungdommene

Tverretatlig samarbeid

1. Hva betyr tverretatlig samarbeid for deg?
2. Kan du beskrive skole-politi samarbeidet?
3. Hvilken betydning har tverrfaglig samarbeid for det kriminalitetsforebyggende innsatsen i skolen?
 - a. Er dette tilfredsstillende i praksis?
 - b. Hvordan kan dette legges bedre til rette og gjennomføres i skolen

4. Hvordan foregår samarbeidet når det direkte knyttes til elever med kriminalitetstilknytning/kriminalitetsforebygging?
 - a. Opplever du at du klarer å bidra godt inn i et kriminalitetsforebyggende samarbeid?
5. Når tenker du at det er nødvendig å involvere politiet i en konflikt i skolen?
 - a. Hva gjør deg nok bekymret?
 - b. Hva tenker du politiet kan gjøre som ikke skolen kan?
6. Er det noen saker hvor dere ikke kontakt med politiet, men som du tenker de kanskje kunne vært det?
7. Har du noen tanker om kunnskap din profesjon har om elever kan være nyttig for politiet i arbeidet med kriminalitetsforebyggingen?

Avrundning

- Er det noe vi ikke har vært inne på som du tenker det er viktig å ta opp i forbindelse
- Har du noe å tilføye i forbindelse med dette temaet?

Intervjuguide politi

Introduksjon

- Gjenta bakgrunn og formål intervjuet/studien, og informasjon om: lydopptak, konfidensialitet, anonymitet og retten til å trekke seg.
- Påminne om intervjupersonens [IPs] taushetsplikt, og at IP derfor ikke kan gi meg opplysninger som kan identifisere enkeltpersoner direkte eller indirekte.
- Presisere at fasitsvar ikke finnes, og at det er IPs egne erfaringer og refleksjoner jeg ønsker.

Bakgrunn

- Utdanning
- Yrkeserfaring/arbeidsområder – tidligere og nåværende.
- Fortelle om arbeidsoppgaver i en «vanlig» arbeidsdag

Forebyggende arbeid

1. Hva legger du i begrepet forebygging?
 - a. Hva med kriminalitetsforebygging?
2. Hvordan jobber dere forebyggende i din enhet og i hvilken grad prioriteres dette?
3. Fortellinger og betraktninger rundt ungdommenes historier – hva er det som gjør at de starter med dette – og hvordan kan de komme seg ut av det?
 - a. Hvordan påvirker dette barna i skolen og i samfunnet generelt?
 - b. Hvorfor tror dere ungdommene kommer inn i dette miljøet?
4. Hva tenker du er det viktigste som skal til for at framtidig ungdom ikke skal komme inn i en kriminell løpebane?
 - a. Hvilke tanker har du om hvordan man møter ungdom som står i fare for å gjøre noe kriminelt?
 - b. Hvilke utfordringer møter du i arbeidet med disse ungdommene
5. Hva er dine tanker rundt skolens ansvar i forbindelse med forebygging i skolen?
 - a. Hvilken rolle tenker du en lærer har i kriminalitetsforebyggingen?
6. Vurderer du skolen som en viktig arena for forebygging av kriminalitet?
 - a. Hvorfor tror du skolen er en viktig/lite viktig arena
 - b. Opplever du at kriminalitetsforebyggende arbeidet blir prioritert i skolesammenheng?
7. Har du noen tanker om hvilke tiltak du anser som viktigst for kvaliteten av kriminalitetsforebyggende innsatsen i skolen?

- a. Har du noen tanker om kunnskap din profesjon har om kriminalitetsforebygging kan være nyttig for lærere?

Tverretatlig samarbeid

1. Hva betyr tverretatlig samarbeid for deg?
2. Kan du beskrive skole-politi-samarbeidet?
 - a. Hvordan foregår samarbeidet når det direkte knyttes til elever med kriminalitetstilknytning?
3. Hvilken betydning har tverrfaglig samarbeid for det kriminalitetsforebyggende innsatsen i skolen?
 - a. Er dette tilfredsstillende i praksis?
 - b. Hvordan kan dette legges bedre til rette og gjennomføres i skolen
4. Når tenker du at politiet skal involveres i skolens arbeid?
 - a. Hva er deres mål i dette samarbeidet?
 - b. Tenker du at skolen tar for mye kontakt i saker som du føler de selv burde håndtert?
5. Det sies at noen skoler underreporterer hendelser, hvorfor tror du det?
 - a. Hvordan hindre dette for å skape bedre tverretatlig samarbeid
6. Har du vært hos noen skoler som er skeptisk til at du kommer?
 - a. Hva gjør du med det?
 - b. Hvordan finner du balansegangen mellom politinærver og fravær?
7. Har politiet andre intensjoner ved et samarbeid mer enn at det er forebyggende?
8. Har du en historie hvor samarbeidet gikk bra?
 - a. Hvorfor tror du dette gikk bra?

Avrunding

1. Er det noe vi ikke har vært inne på som du tenker det er viktig å ta opp i forbindelse
2. Har du noe å tilføye i forbindelse med dette temaet?

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

Vurdering

Referansenummer

910065

Prosjekttittel

Kriminalitetsforebygging i ungdomsskolen

Behandlingsansvarlig institusjon

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

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Anna Cecilia Rapp, anna.cecilia.rapp@ntnu.no, tlf: 41363994

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Adelene Stenkløv, adelenestenklov@gmail.com, tlf: 41764267

Prosjektperiode

10.01.2022 - 25.05.2022

Vurdering (1)

06.01.2022 - Vurdert

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

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger 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 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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).

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

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personvertjenester 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 dere følge interne retningslinjer og/eller 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 oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personvertjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>
Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personvertjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.
Lykke til med prosjektet!

