



# STEIN, SAKS, PAPIR

– en strategi for å bygge sterke Barnefellesskap

STRATEGIDOKUMENT

2018



Jakobsli barnehage Låven, Milla Osen Wærdahl, Linus Meyer Andersen, Jonas Strai Haugen. Foto: Jøran Wærdahl

«Tidligere ble vi født inn i fellesskapet og måtte kjempe for å bli et individ, i dag blir vi født som individer, men må kjempe for en plass i fellesskapet»

EKSPERTUTVALGET

## Forord

Stein, saks, papir er en lek hvor flaks og tilfeldigheter avgjør hvem som vinner og taper. Barn velger ikke sine foreldre, søsken, barnehage, skole eller nabolag. Barn og unges oppvekst er likevel ingen lek, men vårt felles ansvar.

Gjennom en årrekke har kommunen bidratt til at innbyggere i Trondheim har fått forventninger om at det offentlige tar styring og overtar ansvar. Men vi må ikke glemme at barn og unges familie, nettverk og lokalmiljø er vel så viktige faktorer. Vi har kanskje i for stor grad ment at kommunalt ansatte alene kan vite hva barn og unge trenger. Barn og unge er for viktige til at Trondheim kommune skal ha monopol på løsningene. Det vil vi forandre, og denne strategien er et skritt i den retning.

Derfor søkte vi etter innbyggere for å danne et ekspertutvalg. Rundt tretti personer i alderen 13 - 86 år søkte. Gjennom tekst, workshops og fortellinger har de delt erfaringer, kunnskap og meninger om hva som er viktig for å fremme gode oppvekstvilkår. Det har vært lærerikt, ettertenksomt og morsomt å ta del i innbyggers erfaringer og meninger. Vi vil rette en varm takk til deltakerne i Ekspertutvalget: June Antonsen, Marte Dahl, Hanne Fiskaa, Lars Henrik Gabrielsen, Elisabeth Galten, Møyfrid Hallset, Andrés Foroud Heybaran, Silje Brødreskift Høyden, Tyra Joarsdottir, Joacim Kristiansen, Silje Leirvik, Andreas Lamnaouar, Siri Nordli Leirvik, Tone Margaret Lerstøl, Marie Borgen Hellerud, Marie Therese Westgård, Pål Moxnes, Ragnhild Norderhus, Britt Overby, Nana-Nimo Oviasu, Jostein Rodal, Nico Schlösser, Oda Setsaas, Heidi Simensen, Grethe Skaarn, Alexander Stadsvik, Maria Storrø, Elin Tørstad og Line Vaarum.

NTNU og Dronning Mauds Minne Høgskole (DMMH) har bidratt for å sikre at strategien er godt forankret i forskning. En spesiell takk for verdifulle bidrag til professor Mons Bendixen, Psykologisk institutt NTNU, universitetslektor Anne Grytbakk, Institutt for sosialt arbeid, NTNU, førsteamanuensis Karianne Franck, DMMH, professor Aksel Tjora, Sosiologisk institutt og professor Ottar Ness, Institutt for pedagogikk og livslang læring, NTNU.

Ansatte ved Barne- og familietjenesten (BFT), skoler og barnehager har delt gode praksiser og gitt råd om veier videre. Ledere i kommunen har satt i gang små prosjekter for å synliggjøre barns kunnskap. Psykologene i BFT har deltatt med kvalitetssikring. På denne måten har kunnskap fra innbyggere, forskning, barn og ansatte på tvers av fagmiljøer bidratt. Rådmannens fagstab har spilt en nøkkelrolle i arbeidet. Strategien har vedlagt tekster som viser et utvalg av kommunes arbeid med barn, unge og familier. Arbeidet med strategien har i seg selv bidratt til økt kunnskap og større åpenhet, og lært oss en ny måte å jobbe på, som et felles lag for byens barn og unge. Vi gleder oss til fortsettelsen.

Camilla Trud Nereid

DIREKTØR FOR OPPVEKST OG UTDANNING, JUNI 2018

# STEIN SAKS PAPIR

	SIDE
FORORD	2
<b>1 SAMMENDRAG</b>	<b>4</b>
2 HVORDAN STÅR DET TIL I TRONDHEIM?	5
2.1 OM EKSPERTUTVALGET	5
2.2 EKSPERTUTVALGETS BESKRIVELSER	6
<b>3 MOT EN FELLEES VIRKELIGHETSFORSTÅELSE</b>	<b>8</b>
3.1 HVA ER NORMALT?	8
3.2 INDIVIDUELLE LØSNINGER	9
3.3 BARN OG UNGE MED EKSTRA BEHOV	9
3.4 MOBBING	9
3.5 DIGITAL LÆRING OG UTVIKLING I TRONDHEIMSSKOLEN	11
3.6 SEKSUELL TRAKASSERING	12
3.7 KJØNNSSIDENTITET	13
3.8 BARN OG UNGE HAR IKKE SAMME GODE OPPVEKSTVILKÅR	13
<b>4 HVA SIER FORSKNINGEN</b>	<b>14</b>
4.1 NORMALITET	14
4.2 INNSATS PÅ GRUPPENIVÅ	14
4.2.1 INDIVIDUELLE TILTAK FOR DE SOM TRENGER DET	15
4.2.2 SPESIALPEDAGOGISKE TILTAK I BARNEHAGE	15
4.3 MOBBING	16
4.4 SEKSUELL TRAKASSERING ER SEKSUELL KONKURRANSE	20
4.5 RELASJONELL VELFERD OG SAMSKAPING FOR STERKERE FELLEESKAP	21
<b>5 SLIK VIL VI JOBBE</b>	<b>22</b>
5.1 FRA INDIVID TIL RELASJONER OG FELLEESKAP	22
5.2 SAMARBEID MED BARN OG UNGE	23
5.3 KUNNSKAP OG SAMARBEID MOT MOBBING	24
5.4 NY KUNNSKAPSBASERT INNSATS MOT SEKSUELL TRAKASSERING	26
5.5 DANNELSE OG LÆRING I DIGITALSAMFUNNET	27
5.6 RELASJONELL VELFERD OG SAMSKAPING SOM EN OVERORDNET RAMME	28
<b>6 HANDLINGSPLAN</b>	<b>30</b>
BIBLIOGRAFI	34

# 1 Sammendrag

Rådmannen presenterer med denne strategien kunnskapsgrunnlaget for alle tjenester innenfor oppvekst og utdanning i Trondheim kommune. Sammen med periodemålene utgjør denne rammeverket for enhetene i perioden 2019-2022. Strategien beskriver noen av kommunens utfordringer, som for eksempel økt press på individuelle løsninger, diagnostisering og juridiske rettigheter. Den viser til ulikhet i metode og praksis mellom enheter og dermed fare for ikke-likeverdige tjenester. Barn og unges manglende tilhørighet og ensomhetsfølelse blir også omtalt. Strategien er en veileder for å redusere mobbing, digital netthets og seksuelle krenkelser. Teorigrunnlaget for arbeidet blir presentert, og sammen med råd fra innbyggere og ansatte danner dette en ramme for foretrukken praksis. Strategien beskriver en felles virkelighetsforståelse og reflekterer et skifte i hvordan tjenester skal utformes. Den gir tydelig faglig retning på flere områder.

Blikket flyttes fra individ til fellesskap. Personers vansker og utfordringer skal i hovedsak forstås, forklares og løses i fellesskapet i samarbeid med tjenestene. Barn og unge lever sine liv i relasjoner på ulike arenaer. For å forstå barn må vi derfor se og forstå barnet i kontekst, i den sammenheng og i den tiden de lever i.

- Fokuserer på den enkeltes styrker fremfor svakheter. Tradisjonelt har tjenestene tatt utgangspunkt i barn, unge og familiers «mangler» og satt inn tiltak for å «reparere» disse. Vi vil heller jobbe sammen med dem det gjelder for å finne ut hva som skal til for å få et godt nok liv.
- Vi må gi barn og unge muligheter for å befeste sin status og betydning gjennom ikke-krenkende mestringsstrategier.
- Fokuset skal være på barn, unge, familiers og lokalmiljøets muligheter og drømmer fremfor vansker og symptomer.
- Fra å eliminere risikofaktorer i barn og unges liv, til å få barn og unge til å tørre å ta risiko i sin utvikling til å skape gode liv.
- Strategien tar inn over seg at det alltid vil være barn og unge som har behov og for individuelle tiltak. Disse vil få spesialiserte tiltak og bistand etter høy faglig kvalitet.
- Behov og løsninger skal ikke lenger defineres og skapes av profesjonelle alene, men i en samskapingsprosess med innbyggere.

For å dreie praksis foreslås en rekke tiltak som står beskrevet i dokumentets handlingsplan. I samarbeid med NTNU skal vi etablere Senter for Relasjonell Velferd og Samskaping. Her skal innbyggere, ansatte og forskere sammen få ideer, løse problemer og finne nye veier for å skape gode liv. Vi vil etablere en flerfaglig kompetansepakke for alle ansatte med tilhørende barnesertifikat, og det skal utvikles metodikk der barn og unges erfaringer, meninger og ønsker systematisk skal dokumenteres og brukes i utformingen av tjenestetilbudet. Vi vil samarbeide med DMMH om et forskningsprosjekt som ser nærmere på ulik praksis mellom barnehager i bruk av spesialpedagogiske vedtak.

## 2 Hvordan står det til i Trondheim?

### 2.1 OM EKSPERTUTVALGET

Trondheim kommune søkte i mars 2018 etter innbyggere som ville være med å bygge sterke fellesskap for barn. Vi ønsket en mest mulig mangfoldig gruppe, og annonserte på denne måten etter deltakere i sosiale media og i Adresseavisen; «Hjelp oss med å bekjempe mobbing, seksuell trakassering og digitale krenkelser, vi søker innbyggere som er: ung, gammel, barn, foreldre, bestemor, bestefar, fotballtrener – og kan være kul, ukul, slapp, streber, flink, nerd, stygg, pen, slem, snill frivillig, skeiv, straight, trist, glad innafor, utafor.»

30 innbyggere i alderen 13 - 87 år søkte og har så langt deltatt.

Ekspertutvalget har jobbet i fire møter som har vært arrangert som workshops. Deltakerne delte meninger, erfaringer og ga råd. Forskere og ansatte deltok med korte innspill i møtene.

Det var en naturlig progresjon i workshopene. I det første møtet var det viktig å få avklart forventninger, mandat og rammer for videre prosess. Det ble lagt vekt på å bli kjent innad i utvalget og utveksling av erfaringer. Ansatte i fagstaben har deltatt som sekretærer i arbeidet slik at utvalgets uttalelser ble mest mulig korrekt og ordrett gjengitt. I tredje møte kategoriserte vi ut i fra disse tekstene hovedområder der innbyggere ga direkte råd om hva lokalmiljøet, ansatte i kommunen og de selv kunne bidra i forhold til. Det har vært pågående dialoger mellom ekspertutvalg, ansatte og forskere.

Ekspertutvalgets innspill gjenspeiles i periodemål og støttes ytterligere av forskning. Innspillene fra ekspertutvalget har vært svært viktig for dette strategidokumentet, og samarbeidet vil fortsette utover arbeidet med denne strategien.

## 2.2 EKSPERTUTVALGETS BESKRIVELSER

### FØLELSER

Ekspertutvalget opplever at barn, unge og voksne ikke har nok kompetanse om følelser. Unge forteller at når de er plaget med angst har de voksnes væremåte vært helt avgjørende for om det har vært mulig å gå på skolen eller ikke. Gode voksne er milde, sensitive og hjelpsomme. Voksne som oppleves som kalde, klarer ikke å skape trygghet nok for barn som strever ekstra.

De voksne må bli gode emosjonstrenerer jamfør boka, Hjerteforeldre (Thuen, Gottman, 2018). Det vil øke samfunnets totale empati, og bidra til et varmere samfunn for alle.

Voksne som jobber med barn må kjenne seg selv og sine egne følelsesreaksjoner. Voksne som kjenner seg selv fremstår ekte, og da blir det tryggere. Gode fellesskap er avhengig av voksne som klarer å «se seg selv utenfra» og vite hvordan de virker på ulike typer barn og foreldre.

Foreldre og voksne må være gode rollemodeller, og ikke snakke nedsettende om andre grupper mennesker eller andre miljøer. De må vise åpenhet, og vite at det er helt normalt å gjøre feil i blant. Dette kan bidra til å redusere press blant de unge. Ekspertutvalget sier også at det er viktig at voksne av og til kan være litt rampete og «bryte» regler sammen med barna. Det kan føre til trygghet og tillit.

### MOBBING OG TILHØRIGHET

Voksne som jobber med barn og unge må vite at barn ikke alltid har ord, kan si ifra eller klarer å uttrykke seg. Derfor er det viktig at ansatte er årvåkne, og hjelper barn til å uttrykke seg. Ekspertutvalget tror at mange ansatte i skole og barnehage ikke liker barn som strever, og at barn som er «flinke» blir favorisert. Samtidig peker utvalget på at mange av de som mestrer skolen godt kjeder seg, blir sittende alene og ikke tilstrekkelig stimulert til videre utvikling. Voksne i skolen må derfor klare å se hvert enkelt barn som unikt, og møte disse ulikt.

Barn og unge som har det vanskelig får ofte skylden når et klassemiljø er dårlig. Enkeltpersoner kan aldri ødelegge et fellesskap. De som har det vanskelig

får det enda verre når de i tillegg også blir mislikt av voksne og får skylden når «det går galt».

De unge i ekspertutvalget opplever at det kan være fint med ulike «mobbeprogram», men at dette i seg selv ikke hindrer mobbing. «Program hjelper der og da, som en kick-off, men det er kontinuerlig jobbing med miljøet i en gruppe som gir resultater». Det er viktig at læreren ikke distanserer seg fra eleven. God relasjon mellom lærer og elev bidrar til trygghet, og kan også avdekke mulige problemer i en tidlig fase.

Om skole, barnehage og foreldre er i stand til å skape gode relasjoner og vennskap mellom barn og unge, vil dette føre til mindre mobbing,

utenforskap og trakassering. Dette gjelder også på barn og unges fritidsarena, eksempelvis idretts- og kulturtilbud. Det må være en samhandling mellom de voksne som er involvert i et barns liv. «De som kjenner hverandre godt, mobber ikke hverandre». Mobbing er ikke et problem som bare gjelder «mobberen»

eller den som blir utsatt. Det gjelder hele klasse miljøet eller gruppa i idrettslaget.

Ekspertutvalget ser at det trengs et større fokus på at barn og unge er unike og at fellesskapet i større grad preges av mangfold.

### SAMARBEID MED IDRETT OG KULTUR

Ekspertutvalget viser til et stort potensiale i større samarbeid mellom Trondheim kommune og idretten. Idrettslagene kjenner barn, unge og deres foreldre. Idrettslagene ønsker å være en nær samarbeidspart til skolene. I dag er det for tette skott mellom skole og frivillig sektor. Idretten påpeker at de ønsker å få informasjon om relasjoner og konflikter som oppstår i skolehverdagen, slik at de kan jobbe for sterkere inkludering på idrettsarenaen. I dag er dette samarbeidet for løst og tilfeldig. Ved å vite om hvilke barn som mangler tilhørighet, kan idrettslaget jobbe med dette på

fritiden. Idretten ønsker også at skole og idrettslag kan jobbe sammen om felles verdigrunnlag i arbeidet med barn og unge.

Kultursektoren kan også samarbeide tettere med barnehage og skole. Ulike kultur- og kunstuttrykk kan bidra til at flere barn og unge finner «sin stemme» og sin plass i fellesskapet. Sang, musikk, drama og teater kan i seg selv bidra til økt samhørighet, og bør i større grad satses på i barnehage og særlig i skole. Ekspertutvalget mener for mye fokus på faglige prestasjoner og karakterer i skolen kan skape utenforskap.

### SEKSUELL HELSE OG SEKSUELL TRAKASSERING

Ekspertutvalgets unge deltakere opplever at seksualundervisningen er for «teknisk». De savner at følelsene i den seksuelle utviklingen får større plass. Læreren må normalisere temaet følelser og seksualitet, også akseptere ulike seksuelle legninger. De forteller også om at mange har opplevd trakassering og uheldige opplevelser, særlig knyttet til fester.

Ekspertutvalget tror det er for lite samarbeid med foreldre om dette. Det er begrenset hva barnehage og skole kan gjøre alene, dersom foreldre ikke blir en tettere samarbeidspart. De foreslår at helsestasjon, barnehage og skole har workshop med foreldre der barn og unges seksualitet er på dagsorden

Ekspertutvalget vil at Trondheim kommune skal ha økt fokus på mangfold og at alle er unike.

*«Vi syns at mange har et smalt syn på hva som er normalt».*

## 3 Mot en felles virkelighetsforståelse

I 2001 kom Norge for første gang på topp på den internasjonale levekårsindeksen Human Development Index (HDI). I 2017 hadde Norge verdens lykkeligste innbyggere, og ligger også i 2018 i toppen på «World Happiness Report», en undersøkelse som rangerer 156 land.

Derfor er det et paradoks at 48 prosent av ungdommene svarer at de har vært plaget med psykisk uhelse den siste uken. Flere barn og unge forteller om trøbbel med høyt press, engstelse, søvnvansker, bekymringstanker og misnøye med eget utseende og kropp. Utfordringer med dårlig psykisk helse øker med alder, og tiltar fra 9. trinn. (Elevundersøkelsen og Ungdata, 2017). Våren 2017 opplevde vi at et uvanlig antall ungdommer begikk selvmord og selvmordsforsøk.

### 3.1 HVA ER NORMALT?

Barnehagene melder at mange foreldre bekymrer seg om barna deres har eller kommer til å få vansker, og barnehagen bruker mye tid til å orientere om «hva som er normalt». Mange opplever tilværelsen som småbarnsforeldre som krevende, og uttrykker bekymring for å gjøre «feil». De søker råd, veiledning og bekreftelse i situasjoner som i utgangspunktet ikke burde oppfattes som spesielt utfordrende. Fysioterapitjenesten har egen brosjyre med bilde av en normal barnefot for å berolige urolige foreldre. Barnevernets mottakstjeneste får mange henvendelser fra foreldre som ikke er i barnevernets målgruppe, men som likevel mener de har behov for tiltak.

Gitt dette kan det se ut som barn, unge og deres foreldre trenger mer kunnskap om barnets normale utvikling og normalpsykologi. Et vanlig liv handler også om å møte motgang, være trist, bekymre seg, være redd og føle seg avvist. Dersom vanlige livsvansker blir møtt med tiltak og behandling, står vi i fare for å fjerne viktige livserfaringer som er nødvendige for å utvikle robuste mennesker. Samtidig får ikke de med behov for spesialiserte tilbud gode nok tjenester. Studier viser at det er større symptomtrykk som angst og depresjon blant ungdom i dag på tross av en mer stabil og trygg livssituasjon (Bendixen). Ungdom gjennomgår kroppslig, seksuell og mental utvikling. Et mangfold av utfordringer oppstår i kjølvannet av dette. Symptomer på psykiske lidelser er en naturlig del av ungdomsfasen. Å telle ungdommens symptomer er derfor som å fiske laks i et oppdrettsanlegg (Løkke, Nordtug, 2017).

#### 3.1.1 UNDERSØKELSER SOM LETER ETTER PROBLEMER

Ungdomsundersøkelsen og Elevundersøkelsen kan gjennom sitt fokus på vansker og bekymringer bidra til forventninger om symptomer på psykiske lidelser hos unge. Det er viktig å få et bilde av hva barn og unge strever med, men det er også nødvendig å lete etter supplerende data og få fram alternative fortellinger og fremtidsbilder. I dag mangler vi en undersøkelse



som ser etter barn og unges styrker, muligheter og drømmer.

### 3.2 INDIVIDUELLE LØSNINGER

Trondheim kommune hadde kraftig vekst i spesialpedagogiske vedtak i barnehage og skole. Det er store forskjeller mellom barnehager og skoler når det gjelder spesialundervisning. I 2017 hadde 3,8 prosent av elevene vedtak om spesialundervisning ved den skolen med lavest andel, mens den med høyest andel hadde 14,3 prosent. De samme ulikheter ser vi mellom barnehagene. Gutter har uansett alder 70 prosent av de totale vedtakene på spesialpedagogikk (2016).

Det er høy etterspørsel etter individuelle psykologtimer og samtaler med helsesøster. Helsestasjonene rapporterer om 8 000 ekstra konsultasjoner utover de 14 000 som tilbys planmessig.

### 3.3 BARN OG UNGE MED EKSTRA BEHOV

Det vil alltid være barn og unge med behov for spesialiserte og individuelle tiltak. Det kan være barn og unge med traumer, tilknytningsvansker og som har hatt opplevelser i livet som gjør det vanskelig å fungere i hverdagen. Barne- og familietjenesten har psykologer og terapeuter med spesialisert kompetanse. De gir bistand både direkte til barnet, gjennom veiledning til ansatte i skole/barnehage og de samarbeider med spesialisthelsetjenesten. Flere barn har diagnoser som krever spesialpedagogiske tiltak og tilrettelegging. For disse barna er individuell innsats avgjørende for at de skal kunne delta i fellesskapet, og det er et godt samarbeid mellom Pedagogisk-psykologisk tjeneste og den enkelte barnehage og skole for å sikre god kvalitet.

Vi erfarer at hjelpetiltakene ikke alltid er tilstrekkelige for beskyttelse for barn og unge som er i risiko for å skade eller begå overgrep overfor andre barn. Det er derfor en rekke dedikerte fagolk har samarbeidet om å opprette Rebessa. Rebessa er et regionalt ressursteam innenfor fagområdet barn og unge med problematisk eller skadelig seksuell atferd. Rebessa består av flere instanser. Disse er Barne-, og ungdomspsykiatrien, Barne-, og familietjenesten Trondheim kommune, Bufetat, Statens barnehus, Brøset og Regionalt ressurscenter om vold, traumatisk stress og selvmordsforebygging (RVTS). Rebessa gir konsultasjon til andre profesjonelle. Her drøftes anonymt «saker» som på en eller annen måte har med problematisk eller skadelig seksuell atferd å gjøre. Det er behov for å se nærmere på kartlegging og utvikle tilbud for denne sårbare gruppen barn.

### 3.4 MOBBING

Barn og unge viser på ulike måter at fellesskapet ikke har plass til dem. I Ungdomsundersøkelsen (2017) er et av de viktigste funnene at mange kjenner seg ensomme.

*Nær en tredjedel* svarer at de synes folk er rundt meg, men ikke sammen med meg.

En femtedel svarer at de har vært ganske mye eller mye plaget av ensomhet den siste uka.

På landsbasis svarer rundt **7-8 prosent** at de blir plaget, fryst ut eller truet av andre hver 14. dag eller oftere.

I Trondheim svarer **10 prosent** av elevene i 9. trinn at de blir utsatt for dette minst hver 14. dag.

**7 prosent** svarer at de blir utsatt for plaging, trusler eller utfrysing omtrent en gang i måneden.

Elevundersøkelsen viser en økning når det gjelder mobbing, særlig på sjuende trinn, og mange elever sier at de har opplevd digital mobbing to-tre ganger eller mer de siste månedene. På bakgrunn av forskning på nasjonalt nivå kan vi anslå at rundt 300 elever i Trondheimsskolen blir utsatt for alvorlig mobbing/utenforskap. Dette utgjør en stor risiko for å utvikle psykiske og sosiale vansker. Gjennom kontakt med foresatte, klagesaker og skolene ser vi en tendens til at løsningen eller holdningen til løsningen er et krav om at «den som mobber» skal flyttes.

På spørsmål om noen har stengt deg ute fra sosiale ting på nettet 1 gang eller mer de siste 12 månedene, svarer 23 prosent av ungdomsskoleelevene i Trondheim at de har opplevd dette. Digital mobbing er skjult og omfattende, og mye foregår på andre arenaer enn i skolen. En deltaker i Ekspertutvalget sa, «unge kommer ferdigmobbet på skolen etter en natt på sosiale medier». Det er derfor satt i gang tiltak som skal lære barn og unge digital dømmekraft. Digitale krenkelser er en del av bildet både når det gjelder mobbing og seksuell trakassering.

Fagfeltet melder at det er krevende å finne plass til barn som har svært alvorlige og komplekse behov. Det er eksempler der barn får undervisnings-tilbud i lokaler utenfor fellesskapet som verken skolen, BFT eller foreldrene mener er faglig gode nok. Det kan være ungdom som har utøvd vold mot skolens personale eller andre elever, og hvor konfliktene har gått så langt at det oppleves som umulig å skape trygghet for eleven det gjelder, de andre elevene og ansatte. Mange av de barn og unge som skolen strever med å inkludere, har behov for tiltak innen psykisk helse og barnevern. Skolens kompetanse er ikke tilstrekkelig alene, og vi ser at den flerfaglige innsatsen ikke er god nok.

Fra 1. august 2017 ble opplæringsloven endret, og Fylkesmannen i Trøndelag ble håndhevingsorgan for klagesaker. Etter endringen kan foreldre og elever ta direkte kontakt med Fylkesmannen. Fylkesmannen har mottatt 36 klager fra foreldre i Trondheim kommune etter at lovendringen trådte i kraft og frem til mai 2018. Det kan være foreldre til barn som krever at enkelte barn flyttes, eller det kan være foreldre som krever at egne barn skal få et annet tilbud. I flere saker ser vi også at kommunikasjon mellom skole og hjem har ført til at bekymringer blir til konflikter. Kommunen har de siste årene fått flere varsler om søksmål eller erstatningssaker med bakgrunn i læringsmiljøet.

Flere elever melder om krenkelser fra lærer/voksen. Elevundersøkelsen viser at Trondheim ligger litt høyere enn nasjonale resultater på spørsmålet «Er du blitt mobbet av voksne på skolen de siste månedene»? 2,0 prosent av sjuende trinns-elevne gir uttrykk for at de opplever dette mens 4,1 prosent av 10. trinns-elever opplever det samme. Flere gutter enn jenter blir mobbet, og dette gjelder for begge trinn. Det er over dobbelt så mange gutter enn jenter som føler seg mobbet av voksne på 10. trinn. Voksne mobber bevisst og ubevisst, ved å bagatellisere barns opplevelser og følelser, ved å overse barn som ikke blir inkludert, ved å sette merkelapper på barn og peke ut syndebukker i barnegruppa. De mobber ved bruk av kroppsspråk, mimikk, stemmebruk og øyekast (Norreen, 2018).

Et av ti barnehagebarn krenkes, enten av andre barn eller ansatte i barnehagen (Ibid). Barn forteller at det verste som kan skje i barnehagen er å ikke ha venner og ikke få være med i leken. Barn i førskolealder med store utfordringer kan streve med å falle til ro i barnehagen. Behovet for tett voksenkontakt i et skjermet miljø kan bli vanskeliggjort av store barnegrupper og for lav helhetlig kompetanse i barnehagen. I tillegg kommer utfordringen med et høyt sykefravær i en del av barnehagene. For barn og familier er det ekstra viktig at samarbeidet mellom barnehage, skole og BFT forstås og utøves på en måte som ikke skaper ekstra utfordringer for barnet. Tette skott mellom tjenestene skal motarbeides slik at kommunens egne rutiner ikke blir et hinder for å bygge gode flerfaglige lag rundt barna.

Ulike undersøkelser viser at det er større spredning i trivsel blant barna i barnehagen enn blant elevene i skolen. I rapporten «Å lytte til barnets stemme», beskrives funnene i en spørreundersøkelse blant femåringer i seks barnehager i Trondheim som ble gjennomført i 2014. Her ser vi at barnehagebarn har en nyansert opplevelse av hverdagen sin i barnehagen. I noen av barnehagene ser vi at slettes ikke alle femåringene gleder seg til å gå i barnehagen, at de ikke alltid opplever at de gjør spennende ting i barnehagen, at de har erfaring med at de voksne kjefter på dem osv. Foreldre er derimot mer fornøyd med barnehagen enn det barna er. Mange av barna trives, men ikke alle finner sin plass. Det er forskjell på gutters og jenters trivsel, der guttene har det dårligere relasjonsmessig i barnehagen enn det jentene har. Undersøkelser viser også stor variasjon i barns sosiale og språklige ferdigheter. I Trondheim vet vi for lite om hvordan barna selv opplever tilbudet i barnehagen, og trenger dokumentere «barnets stemme» på en mer systematisk måte. Arbeid med å få fram barnets stemme gir nye muligheter for samarbeid. Barnets erfaringer og opplevelser vil derfor kunne bidra til forbedringer og positiv utvikling av barnehagetilbudet.

### 3.5 DIGITAL LÆRING OG UTVIKLING I TRONDHEIMSSKOLEN

Skoler i Trondheim som har gjennomført foreldremøter om mediebruk og nettvett, og lagt til rette for påfølgende gruppediskusjoner, forteller at de merker positive endringer i etterkant.

Trondheim kommune skal utvikle et opplegg om mediebruk og digital dømmekraft til bruk på foreldremøter. Skolen kan bidra til å få foreldrene på banen ved å legge til rette for diskusjoner, men unngå «pekefinger-tilnærming». Det har en effekt på barn at foreldrene diskuterer medier og

mediebruk med dem.

Et annet tiltak er at skolene implementerer iktplan.no. Utdanningsdirektoratet står bak denne ressursen, som har fokus på ulike grunnleggende digitale ferdigheter som søkestrategier, kildevurdering, (egen)produksjon og digital dømmekraft. Iktplan.no er en fleksibel ressurs som endrer seg i takt med den pågående fagfornyelsen fram mot 2020.

Tall fra Ungdata viser at det er behov for mer mediekompetanse i opplæringen

#### UNGDATA I TRONDHEIM 2017 – SVAR FRA UNGDOMSSKOLEELEVER:

FORSKNING

*52 prosent* av elevene bruker to til fire timer foran skjerm (utenom skolen) hver dag.

**16 prosent** av elevene rapporterer at de har blitt utsatt for trusler på nett eller mobil (en eller flere ganger) i løpet av de siste 12 månedene.

**29 prosent** av elevene har opplevd sårende kommentarer på nett eller mobil (en eller flere ganger) de siste 12 månedene.

**14 prosent** har opplevd at noen har lagt ut sårende bilder eller videoer av seg.

**23 prosent** rapporterer at de har blitt utestengt av andre på nettet (en eller flere ganger) de siste 12 månedene.

Omtrent **halvparten** av elevene mener at de bruker for mye tid på skjermen.

**Rundt 31 prosent** har prøvd å redusere skjermbruken uten å lykkes.

**46 prosent** sier at skjermbruken har ført til for lite søvn.

### 3.6 SEKSUELL TRAKASSERING

Seksuell trakassering i form av uønsket seksuell oppmerksomhet som er ubehagelig, krenkende eller plagsom, er et betydelig samfunnsproblem i og utenfor skolen. Mellom seks og sju av ti elever i videregående opplæring rapporterer å ha blitt utsatt for seksuell trakassering i løpet av et skoleår, verbalt, digitalt, indirekte eller fysisk. Det å bli utsatt for seksuell trakassering er klart belastende og assosiert med redusert psykisk helse og velvære (Bendixen, Daveronis, & Kennair, 2018). Skolehelsetjenesten i samarbeid med skolen, medisinstudenter og andre aktører driver seksualundervisning. Trondheim kommune lanserte i 2010 «Seksualundervisningspermen» for grunnskolen og videregående skole. Dette er et undervisningsopplegg laget av fagfolk fra ulike relevante fagområder.

Undersøkelser bekrefter økning i bruk av digital kommunikasjon i forbindelse med kjøp og salg av seksuelle tjenester og i kontakt mellom voksne og barn/unge. Erfaringer fra Uteseksjonen og Omsorgsenheten viser at unge jenter og gutter selger og bytter seksuelle tjenester og at problemet er økende.

### 3.7 KJØNNSENTITET

Manglende samsvar mellom det kjønn kjønnsorganene tilsier og ens egen oppfatning om hvilket eller hvilke kjønn en har, kalles kjønnsinkongruens (Hagen, 2018).

Det siste tiåret har vi sett stor økning også lokalt, i antall barn og unge som søker hjelp med tanke på kjønnsinkongruens og identitet (Frisén, Söder og Rydelius, 2017). Nasjonal behandlingstjeneste for transseksualisme ved Rikshospitalet ser også dette ved antall henvisninger. Det er økende enighet i Norge om at støtte og behandling for disse barn og unge bør skje lokalt.

Barn og unge (og voksne) som opplever kjønnsinkongruens rapporterer oftere psykiske plager som angst, depresjon, skam, spiseforstyrrelser, dårligere skoleprestasjoner, alkohol- og rusmisbruk, selvskading og selvmordstanker (American Psychological Association, 2015; Ehrensaft, 2016; Van der Ros, 2013). Forskning indikerer at transungdom, også de som er i en prosess med kjønnsbekreftende behandling, har stor risiko for flere psykiske lidelser, noe som bekrefter sårbarheten til denne gruppen (Dhejne et al 2016).

Det er i dag tilfeldig om du som barn eller ungdom i Trondheim møter en av de få i hjelpeapparatet som har kompetanse på området. Det finnes kompetanse på dette hos helsepersonell i Trondheim, men ikke ved alle enheter. Bistanden avhenger derfor av hvor du bor, hvor gammel du er, og om du har kjennskap til riktige fagpersoner.

Tilbud om lokal kompetent helsehjelp til denne gruppen barn og unge vil være avgjørende for å forebygge utvikling av psykiske vansker. Det som synes å ha best effekt er nettverksarbeid med foreldre, familie, barnehage, skole. Det bør sikres informasjon og veiledning til nettverket, slik at det kan være en støtte for barna. Nettverksarbeid ses på som avgjørende for hvordan det skal gå med disse barna. For de eldre ungdommene, også for de som allerede er i en kjønnsbekreftende prosess, vil et samtaletilbud og støtteapparat lokalt være viktig for å sikre god utvikling og god psykisk helse. Også her er nettverksarbeid viktig.

### 3.8 BARN OG UNGE HAR IKKE SAMME GODE OPPVEKSTVILKÅR

Det er ulik praksis mellom bydeler, enheter og avdelinger innenfor alle områdene i oppvekst og utdanning. Våren 2018 var det 42 barnehager som ikke hadde barn med spesialpedagogiske vedtak (en til ni timer), men andre barnehager hadde et stort antall. I de barnehagene som benytter kompetansehevingsprogrammet «Flerfaglig blikk» (Kvellido) reduseres antallet vedtak, mens for andre er det en kraftig økning i vedtakene når barna nærmer seg skolealder. Det er også store forskjeller mellom skolene. Noen skoler ligger på topp nasjonalt når det gjelder læringsmiljø og skolerestater, mens andre har en vei å gå.

Skolebidragsindikatoren viser at skolene i Trondheim bidrar til sosial utjevning. Gode resultater er uavhengig av levekårsindikatorer som foreldres utdanning, inntekt, andel minoritetspråklige. Det betyr at det er viktigere hvordan skolen jobber enn hvor den ligger.

De fleste skolene har siden 2006 deltatt i ulike satsinger som skal bidra til et godt skolemiljø. Mange har fått økt kunnskap om faktorer som spiller inn på skolemiljøet, og generelt kan det sies at vi vet mer nå enn for noen år tilbake. Likevel er det store forskjeller mellom skolene når det gjelder i hvor godt de klarer å omsette ny kunnskap til praksis.

Også i BFT varierer praksis mellom bydelene, både når det gjelder BFTs egne ansvarsområder, men ikke minst når det gjelder samhandling med skole og barnehage. Barnevernet benytter ulike tiltak til familiene. Noen bydeler flytter flere barn og unge ut av hjemmet enn andre.

Det er altså ulik bruk av programmer og metoder i barnehage, skole og BFT. Det er i stor grad opp til enhetsleder å stake ut den faglige retningen. Rådmannen ønsker å utfordre disse ulikhetene nærmere for å undersøke om graden av metodefrihet kan stå i veien for likeverdige tjenester for barn og unge.

## 4 Hva sier forskningen

### 4.1 NORMALITET

Normalitet og avvik i barnehagen av førsteamanuensis  
Karianne Franck

FORSKNING

Normalitet og det normale er ikke nøytrale størrelser, men verdiladede vurderinger knyttet til hva som er ønskelig, akseptabelt og gjennomsnittlig (Turmel, 2008). Hva som anses som normalt må derav ikke ses som en statisk størrelse, men forstås i sammenheng med samfunnets utforming, blant annet samfunnsinstitusjoner som barnehagen. Innen barnehagefeltet kan dessuten flere versjoner av hva som anses som normalt og ønskelig sirkulere på samme tid. Barnehagehverdagen stiller barn ovenfor en rekke ulike forventninger og krav knyttet til institusjonens forståelser, praksiser og utforming. Forventninger og krav som ofte forblir tause helt til et barn ikke lever opp til hva som anses ønskelig

og akseptabelt. Hva som anses som normalt, akseptabelt og ønskelig, endrer seg også over tid. Framveksten av et syn som anerkjenner barn som kompetente og aktive aktører fikk et tydelig rotfeste i Norske barnehager, men har i den senere tid ført med seg nye krav og forventinger om å prestere. I møte med et sterkt individfokus har en anerkjennende holdning til barn som kompetente aktører endret form til å danne vurderingskriterier for hvilke kompetanser enkeltbarn skal besitte (Franck, 2017). Et omfattende individfokus innen tidlig innsats risikerer videre å ignorere hvordan vansker og utfordringer kan forstås som relasjonelle fenomen, – for eksempel knyttet til barnehagen som institusjon.

### 4.2 INNSATS PÅ GRUPPENIVÅ

Innsats på gruppe, kultur og samfunnsnivå har større effekt enn tiltak på individnivå.

Studier fra terapi viser at innsats rettet mot par, familier, grupper eller

samfunn har større effekt enn å jobbe med én og én (Ness, 2017). Kunnskapsdepartementets ekspertgruppe, ledet av Thomas Nordahl konkluderer med at på tross av mange års arbeid for inkludering er det enda ikke plass til de som strever mest. Han peker på at dagens spesialpedagogiske praksis fører til økt stigmatisering og ekskludering.

*Barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging er over lang tid ikke blitt tilstrekkelig inkludert i fellesskap med andre barn og unge, og de har i for liten grad fått realisert sitt potensial for læring.*

(NORDAHL, M.FL, INKLUDERENDE FELLESSKAP FOR BARN OG UNGE, 2018)

#### 4.2.1 INDIVIDUELLE TILTAK FOR DE SOM TRENGER DET

Selv om psykolog ikke er like viktig for alle, er det nødvendig for noen. Terapi, behandling og individuelle tiltak er virksomme. Barn som har behov for tiltak skal få det. Det er derfor viktig at kommunen har et system som fanger opp denne gruppen, og gir bistand etter høy faglig kvalitet. Samtidig er det viktig å vite at barn og unge som har behov for individuelle tiltak også vil ha nytte av et sterkere fellesskap.

Vilkåret for å få et individuelt tiltak er at barnet har et særlig behov. På samme tid er det nødvendig å se behovet for enkeltvedtak nødvendig i sammenheng med miljøet rundt barnet; med miljø menes her hvilken kompetanse, pedagogiske praksiser, fysiske læringsmiljø og muligheter som eksisterer i institusjoner lik barnehage og skole.

En reduksjon i antall vedtak om støtte er avhengig av at barns behov faktisk dekkes innenfor det ordinære tilbudet. Det fordrer gode barnehager og skoler som har kompetanse til å gi barn hjelp til utvikling og læring, også innen de allmennpedagogiske rammene.

#### 4.2.2 SPESIALPEDAGOGISKE TILTAK I BARNEHAGE

Mistanke og bekymring for spesialpedagogiske behov har ofte et individperspektiv og er gjerne basert på tolkninger av barns atferd som indre kvaliteter og manglende egenskaper tilhørende det enkelte barn (Franck, 2018). Det spesialpedagogiske feltet har i lengre tid vært kritisert for å bygge på et for ensidig individ- og mangelperspektiv, hvorpå enkeltbarn fremstilles som mangelfulle og/eller avvikende. Inkludering og inkluderende fellesskap i barnehagen krever et mer relasjonelt- og systemrettet perspektiv innen spesialpedagogikken. Med dette følger en forståelse av behov for spesialpedagogiske tiltak som grunnet et barn i vansker, istedenfor et barn med vansker (Solli, 2010).

Individfokus er feil løsning, professor Ottar Ness

havner på individuelle mangler, som igjen handler om å reparere en liste med symptomer over tid, og slik finne den riktige metoden for å behandle manglene. Personlige svakheter og «feil» hos den enkelte blir viktigere

enn å se hele mennesket og de livsbetingelsene som påvirker dets problemer. Slik kan behandling ses på som en måte å få personer til å bli «korrekte» eller «normale» borgere (Gergen, 2009).

Et alternativ til den ovennevnte individualiserende diskursen handler om en relasjonell forståelse som flytter fokuset fra individer til relasjoner, kultur og samfunn.

I relasjonsfokuset er oppmerksomheten rettet mot de mellommenneskelige øyeblikkene og mening skapes relasjonelt. Flere studier viser at effekten av hjelp er langt større om den gis i gruppe eller fellesskap, fremfor for eksempel å møte én og én i samtaleterapi.

Menneskers handlinger, meninger og muligheter foregår alltid i en sammenheng. Dette må alltid være med i forståelsen av hvordan mening skapes og dette bidrar til at man må løse sosiale problemer gjennom å fokusere på samfunn, kultur og grupper, fremfor å «reparere» individer, eller «tilpasse» individene til samfunnet. Et afrikansk ordtak sier: «For den som ikke hører musikken, fremstår danseren som gal.»

#### DIGITALE FELLESSKAP VIRKER

Flere studier viser god effekt av ulike møteplasser på nett. Marianne Trondsen opprettet som en del av sin doktorgrad et internettbasert selvhjelpsforum for ungdom med psykisk syke foreldre (Tjora, 2018). Unge med psykisk sykdom i familien opplever taushet og mangel på informasjon, de føler seg usynlige og mange strever med skam og skyld. Ved å delta i nettsamfunnet klarte de etter hvert og bli åpne om egne tanker og følelser i den lukkede gruppen. Åpenheten viste seg å «smitte» over i andre relasjoner utenfor nettsamfunnet (Tjora, 2018). Å kjenne seg igjen i andres situasjon og åpenhet skapte handling. Ungdommene ble blant annet enige om at de skulle «tørre» å vise egne følelser f.eks sinne, overfor foreldrene som var syke. Det digitale fellesskapet førte til normalisering og reduksjon av skam og skyld. Lignende studier viser det samme. Her ligger et stort og ubrukt potensiale. Dette kan være i form av møteplasser, samtalefora, terapigrupper, apper og spill.

#### 4.3 MOBBING

##### DEFINISJONER PÅ MOBBING:

Mobbing er en av de sterkeste indikatorene på manglende inkludering (Lund, m.fl., 2017).

Mobbing av barn er handlinger fra voksne og/eller barn som hindrer opplevelsen av å høre til, å være en betydningsfull person i fellesskapet og muligheten til medvirkning (Lund, 2016)

Dorte Marie Søndergaard definerer mobbing som sosiale prosesser på avveie.

Dermed rettes lyskasteren vekk fra gjentakelsen, tidsperspektiv,



mobber-rollen, offer-rollen, makt og ondskapsfullhet. Det gir en mulighet til å se mobbing som relasjonelt og

som prosesser om å høre til eller være utenfor fellesskap i barnehage, skole og nærmiljø

#### 4.3.1 BARNEHAGE

Det er delte meninger om å bruke mobbebegrepet i barnehage. Det har muligens sammenheng med at mobbing har blitt forstått som «ondsinnede strategiske handlinger» og at det først er barn i seksårsalder som kan «planlegge å være slemme» (Lund, 2015). Dette har ført til lite forskning på mobbing i barnehagen. I 2003 ble «Manifest mot mobbing» underskrevet av Barne- og familiedepartementet. Departementet tok til orde for at barnehagen burde slutte seg til manifestet. Dette førte til økt forskning på denne arenaen, og til at mobbebegrepet ble knyttet opp imot barns rettigheter og medvirkning (Lund, 2015).

*«Alle barn og unge har rett til et oppvekst- og læringsmiljø uten mobbing. FNs Barnekonvensjon slår fast at barn og unge har rett til utvikling, medvirkning, ikke-diskriminering, omsorg, beskyttelse og selvrealisering. Mobbing svekker disse rettighetene» (Manifest mot mobbing, 2003 s.2)*

Studier viser at 37 prosent av barn i barnehagen er involvert i mobbing, og det er sammenheng mellom frafall i videregående skole og mobbing i barnehagen (Lund, 2013). «Hele barnet, hele løpet, mobbing i barnehagen» en rapport utarbeidet av Universitetet i Agder (Lund, m.fl., 2015) peker på tre områder for å motvirke mobbing i barnehagen:

1. Vennskapets og lekens betydning,
2. Voksnes handlinger
3. Voksnes holdninger

Arbeid med vennskap og lek er viktigst for å unngå mobbing i barnehagen. De barna som ikke har venner risikerer å bli mobbet. Barna forteller at de frykter mest å ikke ha noen å leke med, eller bli utestengt fra lek. Studien viser at barn frem til to-treårsalder har mer flyktige vennskap, mens fra treårsalderen blir vennskapene mindre åpne og mer preget av strategiske valg og forhandlinger barna i mellom. Det er en risiko for at barn blir utestengt og venneløse i kjølvannet av denne utviklingen, og det er særlig viktig at småbarnsavdelingene har fokus på den sårbare fasen mellom to og tre år (Lund, m.fl., 2015). Rapporten finner også at det er vanskelig å oppdage utestengelse når den er en del av leken. Det krever at voksne er delaktige og tilstede for å hjelpe barna i de sosiale prosessene. Lund mener at samarbeid mellom ansatte i barnehagen og foreldre er avgjørende for hvordan barnets lekekompetanse utvikles. Lekens betydning for vennskap og trivsel bør være et sentralt tema i samarbeidet med foreldre. Barnehagen og hjemmet bør legge til rette for lek og vennskap, både hjemme og i barnehagen (Ibid). Spesielt gjelder dette for de barna som strever. Lund peker på at barnehagepersonalet må være oppmerksomme på hvilke barn som får positiv oppmerksomhet, og hvilke barn som lett blir definert negativt av de voksne. Voksne (både ansatte og foreldre) som støtter utsagn som definerer «den som mobber» på negative måter, bidrar til ytterligere utestengelse.

Mobbing har gode vekstvilkår i barnehager der lekens betydning blir undervurdert, der vennskap mellom små barn blir bagatellisert, der voksne definerer enkeltbarn negativt og der samarbeidet mellom de voksne, og mellom voksen og barn er dårlig. Studien finner også at de voksne i barnehagen ikke anerkjenner, ikke ser, eller ikke tar på alvor at små barn utviser «mobbeatferd» (Ibid).

#### 4.3.2 SKOLE

Skolen har klare forpliktelser i lov i arbeidet mot mobbing og har et særlig ansvar for å forebygge, avdekke, stoppe og følge opp arbeidet mot mobbing. Klassemiljø, klasseledelse og den voksnes relasjonskompetanse er avgjørende for å motvirke mobbing. Nordahl peker på viktigheten av et varmt og støttende voksenmiljø, klare grenser for hva som er akseptabel atferd og at sanksjonene gjøres på en ikke-fiendtlig og ikke-fysisk måte når uakseptabel atferd oppstår. Læringsmiljøet er den faktoren som har størst innvirkning på arbeid mot mobbing (Roland).

Forskningsbaserte program har god effekt. Dette krever at skolene får alle ansatte til å jobbe sammen. Endringer i voksnes holdninger, kunnskap og handlingskompetanse forutsetter at hver og en gjør en aktiv innsats for å tilegne seg kunnskap, evner å se seg selv og samtidig er villig til å endre praksis. Det forutsetter tydelig lederskap med krav om teamsamarbeid og lojalitet til det som blir bestemt. Studier viser at det tar tre til fem år før effekten av programmet begynner å virke (Holthe, A. 2017).

#### FORSKNING

Eriksen og Lund (2018) fremhever fire områder som er viktig for å lykkes i skolens arbeid mot mobbing:

1. Varm og støttende lederstil
2. Kontinuerlig fokus på relasjonsarbeid
3. Lærerstyrte aktiviteter for å styrke samhold
4. Foreldresamarbeid

Mosand og Moen (Pedlex, 2017), fremhever samfunnsmessige forhold, menneskets «natur» og forhold på og rundt skolen som sentrale elementer mot mobbing. Kunnskap om hvordan disse virker sammen og hva de voksne skal se etter er sentralt for å håndtere problemet. Videre påpeker de at verktøy og metoder ikke er tilstrekkelig alene, men at disse må utøves av ansatte med kunnskap og relasjonskompetanse. De fremhever skolekultur som dyrker mangfold, relasjonsbasert klasseledelse og et tillitsfullt skole-hjem-samarbeid som særlige satsingsområder.

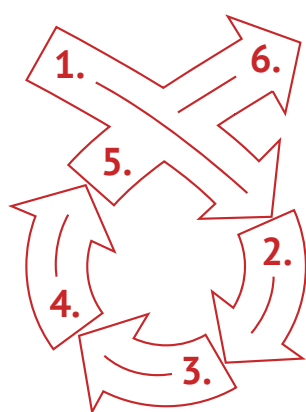
#### 4.3.3 DIALOG MED FORELDRE ER AVGJØRENDE

Gro Emmertsen Lund finner i sin avhandling hvordan arbeid mot mobbing kan bidra til ytterligere ekskludering fordi skolen ikke samarbeider med foreldre. Lund finner at skolen og støttesystemene ofte har laget seg en forståelse av hva som er problemet, (som oftes i individet/eleven selv) før foreldre blir involvert. Når forståelsen er skapt før foreldrene er hørt,

kan det føre til en kamp om «hvem som har rett». Medelevene bidrar til å utestenge eleven fra fellesskapet, fordi de opplever aksept fra voksne i skolen på at «eleven er problemet». Lund peker også på at skolen og foreldre kan ha ulike forventninger til om problemet kan løses eller ikke. Hun finner at skolen kan være mer pessimistiske, og ha tendens til å ha fokus på feil og mangler i eleven, foreldrene og ved egen praksis, fremfor å lete etter styrker og muligheter. Dersom skolen anser problemet for å ligge hos eleven og foreldrene, mens foreldrene anser at skolen eier problemet, og ingen kommer noen vei, ender det ofte til slutt med at foreldrene søker om å få bytte skole.

Dette kaller Gro Emmertsen Lund:

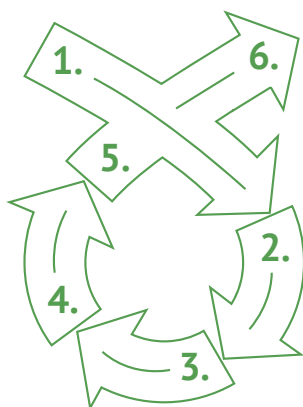
### EKSKLUDERINGSSPIRALEN:



1. Skolen forstår eleven som problemet
2. Skolen fremlægger og underbygger problemhistorien
3. Elev- og foreldreperspektiver avvises, benægtes eller overhøres
4. Forældrene gøres ansvarlige for problemet og for at løse det hjemmefra/genopdrage deres barn
5. Situationen formes som et ultimatum: enten affinder forældrene sig med problemhistorien og ansvaret for at løse det, eller også kan de finde en anden skole
6. Eksklusion. Familien er nødsaget til at flytte barnet til en anden skole

Inkluderingsspiralen beskrives som den ideelle måten å bidra til at flere barn og unge i skolen opplever tilhørighet. Her beskrives en praksis der skolen og foreldrene i samarbeid skaper en forståelse av hva som er problemet og at de sammen finner mulige løsninger.

### INKLUDERINGSSPIRALEN:



1. Skolen forstår, at eleven befinner sig i en problemstilling og at de må gjøre noget for at hjelpe eleven/eleverne.
2. Skolen beder foreldrene om hjelp til at finde på løsninger, som skolen kan iværksætte for at hjelpe eleven/eleverne.
3. Elev- og foreldreperspektiver bydes velkommen, lyttes til indgående, udforskes og påskønnes.
4. Skolen påtager sig ansvaret for at løse problemerne i skolen
5. Skolen arbejder på at hjelpe eleven i skolen samt styrke samarbejdet således, at det ikke udvikler sig til samarbeidsvanskeligheder mellem skole og foreldre
6. Inklusjon. Familien kan se en vej frem og har håb for fremtiden

#### 4.3.4 DIGITAL MOBING:

Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress (NKVTS) skrev en kunnskapsoppsummering om digital mobbing. De konkluderte med at det er mange fellestrekk mellom tradisjonell mobbing og digital mobbing (Hellevik & Øverlien, 2013). Imidlertid er det noe som skiller seg ut i digital mobbing; spesielt muligheten som mobberen har til å være anonym. Dette kan gjøre det ekstra vanskelig for mobbeofferet, samtidig som mobberne kanskje sier og gjør ting de ikke ville ha gjort dersom offeret visste hvem de var. Et annet aspekt ved digital mobbing er at det kan forekomme til alle døgnets tider og at det kan være synlig for flere (Hellevik & Øverlien, 2013; Ulriksen & Knapstad, 2016).

#### 4.4 SEKSUELL TRAKASSERING ER SEKSUELL KONKURRANSE

Forvaltning av sin egen seksualitet handler mye om å kunne sette grenser for andre, men også om å vise seksuell interesse overfor andre på måter som ikke er krenkende eller grenseoverskridende. Psykologisk institutt ved NTNU er i front innenfor forskning på barn og unges seksualitet og seksuell trakassering. De viser til at det enda ikke er utviklet programmer som reduserer trakassering, og mener dette antagelig skyldes at vi har tolket seksuell trakassering mellom unge innenfor feil forståelsesramme. Dette har vært forstått som fiendtlighet og maktmisbruk mot kvinner, mens studier viser at trakassering i stor grad handler om seksuell konkurranse.

Professor, Mons Bendixen

#### FORSKNING

De negative helseeffektene av å bli seksuelt trakassert er sammenlignbare med effektene av å bli utsatt for mobbing, og enhver reduksjon av denne typen belastning vil kunne ha betydelige helseeffekter for ungdom (Bendixen et al., 2017). Det finnes imidlertid ennå ingen forebyggende programmer som effektivt reduserer faktisk seksuell trakassering (Connolly et al., 2015; de Lijster, Felten, Kok, & Kocken, 2016; Pina, Gannon, & Saunders, 2009). Hovedgrunnen til dette er trolig at de teoretiske rammene man har fortolket seksuell trakassering innenfor har vært feil. Disse har i stor grad tatt utgangspunkt i maktrelasjoner og fiendtlighet overfor kvinner. Videre har få av disse intervensjonene bygget på kunnskap om grunnleggende mekanismer fremkommet gjennom store empiriske studier.

Nyere forskning viser derimot at seksuell trakassering er et uttrykk for seksuell konkurranse (Bendixen & Kennair, 2017; Kennair & Bendixen, 2012; Schnoll, Connolly, Josephson, Pepler, & Simkins-Strong, 2015; Skoog & Özdemir, 2015, 2016) og at denne foregår på to litt forskjellige måter:

1. Gjennom nedrakking av konkurrenter av samme kjønn,
2. Gjennom utprøving av seksuell interesse hos personer av motsatt kjønn.

Begge disse formene kan omfatte både fysiske og ikke-fysiske handlinger. Det er liten grunn til å tro at ungdom er bevisste hvorfor og hvordan de konkurrerer seksuelt.

#### 4.5 RELASJONELL VELFERD OG SAMSKAPING FOR STERKERE FELLESSKAP

Begrepet, relasjonell velferd, er utviklet av den britiske sosialentreprenøren, Hillary Cottam. Hun beskriver begrepet som en endring i tankemåte i hvordan velferd forstås og praktiseres. Praksis skal bevege seg over i en samarbeidsmodell hvor velferd ikke er noe vi gir til hverandre, men noe som produseres og skapes sammen under relasjonelle betingelser. Velferd fremmes ved økt samarbeid med innbyggernes ressurser og relasjoner. I Stockport, England har innbyggere og profesjonelle samskapt tjenester for kronisk syke. I stedet for å ha en plan som er utarbeidet av profesjonelle, har innbyggerne en plan som er deres, og de profesjonelle koordinerer innsatsen. Resultatene viser at de langtidssyke melder om økt kvalitet i behandlingen, økt livskvalitet og en økonomisk besparelse på opptil 20 prosent på hver enkelt innbygger. I tillegg var det færre innleggelser og konsultasjoner.

Storch (2018) viser videre til Cottams feltstudie (2016) hvor intern koordinering var avgjørende. Hun fant at enkelte familier hadde over 70 offentlige ansatte å forholde seg til. Det betyr at Relasjonell Velferd krever relasjonell kompetanse i samarbeid med innbyggere, men også internt i kommunen. Det krever ansatte som er innstilt på samarbeid, handlekraft og fleksibilitet. Relasjonell velferd har ambisjon om at verdien i kommunale innsatser måles i kvaliteten på innbyggers liv, fremfor i ytelser og faglig kompetanse. Det er også dette som kalles samskapingsskolen, eller kommune 3.0.

Storch og Hornstrup (2018):

#### FORSKNING

En mere samskabende, inddragende og borgernær praksis danner nye konturer for vores velfærd. Konturer med mindre systemvelfærd, hvor borgeren forventer og har ret til en given kommunal service, der er styrt og defineret af kommunen, og med mere relationel velfærd, hvor velfærd måles i gode liv med utgangspunkt i borgerenes egne ønsker til sådant. Og dette gode liv skapes ofte der, hvor vores indbyrdes relationer er stærkest, i de nære og lokale fællesskaber. Dette skaber et skift i kommunes opgaver. Kommunen skal ikke lenger levere standardiserte serviceydelser,

men indgå i et tæt samarbejde om at støtte borgerens egne ressourcer, kompetencer og netværk. Kommunen skal ikke være relationen til borgeren, men skal tilbyde borgeren relationer, også ved at lade borgeren geninvitere andre aktører ind i eget liv, som foreninger, andre borgere, lokale virksomheter og nyere netværk. Borgeren skal kunne bli selvhjølpen på enten kort eller langt sigt - for heri hviler et stort kvalitetsmæssigt og myndiggjørende potentiale for borgerens fortsatte trivsel og øgede velfærd samt et forretningsmessig potentiale.

## 5 Slik vil vi jobbe

Gjennom arbeidet med strategien har vi sett mange eksempler på god praksis på alle områder innenfor oppvekst og utdanning. Vi har funnet gull i barnehage, skole og i BFT. Rådmannen vil derfor understreke at mye av arbeidet som gjenstår er å gjøre mer av det vi allerede gjør, dele erfaringene og tilpasse praksis etter råd fra Ekspertutvalget og forskning.

Arbeidet med barn, unge og familier skal fremover reflektere følgende overskrifter:

### 5.1 FRA INDIVID TIL RELASJONER OG FELLESSKAP

Praksis skal i hovedsak forlate individfokus og sette søkelyset på relasjoner, gruppe og fellesskap. Det er både ressursmessig vanskelig og etisk betenkelig å svare på barn og unges vansker med individuelle løsninger. Individualiserte tiltak vil styrke ideen om at det er barna og ungdommene det er noe galt med.

Eksempler fra praksis: Uteseksjonen, Gartnerhaugen og Link er alle barnevernstiltak der arbeid med gruppe og relasjoner gjennomfører praksis. Uteseksjonen danner grupper av og for ungdom som strever med rus, Gartnerhaugen jobber alltid med ungdommens foreldre, slekt og utvidet nettverk for å skape endring, og LINK bruker miljøterapi grupper for å jobbe med enkeltbarns utvikling og endring, heller enn å jobbe med dem hver for seg. Disse tiltakene innebærer at antall barn og unge som er flyttet i fosterhjem og institusjon er sterkt redusert de siste to årene.

Fellesskapene i kommunen skal være preget av mangfold og inkludering innenfor et omfavnende normalbegrep. Sterke barnefellesskap krever sterke voksenfellesskap. Det betyr at vi må se fellesskap som livsløp med mange møteplasser innenfor samme aldersgrupper og mellom generasjoner. Vi har flere eksempler der barnehager planlegger samvær og fester sammen med helse- og velferdssentre, eller der ungdom treffer pensjonister, og studenter bor på hybler på eldresentre. Møteplasser mellom generasjonene bidrar til sterkere sikkerhetsnett og et tryggere samfunn for alle. Det betyr at vi må se på nytt hvordan skole, barnehage og andre kommunale arenaer kan være sentrale møteplasser mellom barn og unge, og også være brobyggere på tvers av generasjoner.

### EKSPERTUTVALGET OM FELLESSKAP

EKSPERTUTVALG

Det er ikke rett å skille ut barn fra gruppa si for å møte et særlig behov eller løse et problem, og så sende dem tilbake igjen. Barn er sårbare, og de har med en slik hendelse blitt litt annerledes. De voksne må like barn som strever.

Det må skapes rom for å være annerledes, kjenne og akseptere den enkelte eleven uten å lage styr av noen som er litt annerledes. Atferd oppstår ikke av ingenting, men er uttrykk for noe. En må lære noe om hva som ligger bak atferden for å kunne tilrettelegge for trivsel på riktig måte.

### 5.1.1 BARN SOM TRENGER SPESIALISERTE TILTAK OG EKSTRA BESKYTTELSE

Med de prioriteringene som ligger i denne strategien vil vi kunne frigjøre ressurser til de som trenger det mest. Det vil nok alltid være barn og unge som trenger behandling, spesialiserte tiltak og ekstra beskyttelse. Rådmannen vil sammen med sentrale fagmiljø finne tiltak som i enda større grad ivaretar disse behovene for denne gruppen.

Den gjengse antagelsen er at et offer trenger beskyttelse fra en utøver, men det er bare en del av bildet. Man må også vurdere om krenkeren vil ha behov for ekstra oppfølging. Det kan være atferden skyldes negative livshendelser de selv utsettes for, de trenger å beskyttes mot konsekvensene av deres handlinger som de selv ikke ser på grunn av modenhet og alder, og de trenger beskyttelse fra å sette seg i en situasjon hvor de kan bli krenket selv. Fremfor å marginalisere (stigmatisere?) krenkeren mener man at større inklusjon vil ha terapeutisk effekt. Dette vil ikke si at barn ikke skal ta konsekvensene av sine handlinger, men at eksklusjon ikke brukes aktivt som et virkemiddel. Dette kan utfordre vår opplevelse av rettferdighet ved at man tradisjonelt har utestengt krenkere fra samfunnet (eksempelvis ved fengselsstraff). Oppfølgingen bør preges av en ressursbasert tilnærming noe det også er vitenskapelig belegg for (Fortune, 2018).

### 5.2 SAMARBEID MED BARN OG UNGE

Barns rett til medvirkning er nedfelt og uttrykt i nasjonale målsettinger, i barnehageloven, barnevernloven, helselovgivning og opplæringsloven. FNs barnekonvensjon sier at barn skal bli sett, hørt og kunne uttale seg om det de erfarer og opplever i hverdagen. Barnets synspunkter skal tas på alvor og tillegges vekt i samsvar med barnets alder og modenhet. Artikkel 13 i barnekonvensjonen sier at barnet har rett til å søke, motta og meddele opplysninger, enten det skjer muntlig, skriftlig eller en annen uttrykksmåte barnet måtte velge. Opplæringsloven § 9a-5 beskriver elevenes rett til å engasjere seg i både planlegging og gjennomføring av det systematiske arbeidet for helse, miljø og sikkerhet på skolen. Forandringsfabrikken gir følgende råd om samarbeid med barn og unge:

- Barn og ungdom har mye kunnskap om livet sitt
- Barn og ungdom er like mye verdt som voksne
- Barn og ungdom trenger kjærlighet
- Barn og ungdom må bli trodd på og tatt på dypt alvor

**EKSEMPEL:** Romolslia barnehage arbeider systematisk for å sikre at barnas egne stemmer blir hørt. Barnehagen har selv utviklet verktøy som skal sikre barna en arena hvor de selv kan påvirke sin egen hverdag, der de kan dele opplevelser, tanker og inntrykk og bli anerkjent som den de er. Eksempler er Snakkehjørnet, Trivselssamtale og Å høre-til-plan. Eksemplene er utdypet i vedlegget.

### 5.3 KUNNSKAP OG SAMARBEID MOT MOBBING

Denne strategien målbærer ingen nullvisjon for mobbing. Mobbing handler om posisjonering i et hierarki, finne sin plass i en gruppe, dannelsen av vennskap og ligger i menneskets natur. Tilhørighet og fare for utestengelse er pågående sosiale prosesser som foregår daglig i barne- og ungdomsgrupper. Dette krever kontinuerlig arbeid som alle ansatte alltid må ha fokus på. Vi må gi barn og unge muligheter til å befeste sin status og betydning gjennom ikke-krenkende mestringsstrategier.

Praksis i kommunen skal lene seg på denne definisjonen av mobbing:

*Mobbing av barn er handlinger fra voksne og/eller andre barn som krenker barnets opplevelse av å høre til og være en betydningsfull person i fellesskapet. (Lund, 2015)*

Definisjonen flytter hovedfokus fra barn og unges personlige egenskaper til kontekst, kultur og sosiale prosesser (Søndergaard, 2009). Gitt dette skal mobbing oppløses i fellesskapet og ikke ved at barn blir flyttet. De voksne har hovedansvar for relasjoner, kultur og miljø i barne- og ungdomsgrupper. Samtidig har barn og unge også store ressurser og ønske om å ta ansvar for seg selv og hverandre. Dette skal anerkjennes. Dersom mobbing oppstår, er det derfor avgjørende at vi har en praksis der både voksne og barn har et kritisk blikk på seg selv og forstår at de selv er en avgjørende del av løsningen.

### BARN OG UNGES EGEN KUNNSKAP

Barn og unges subjektive opplevelser skal være utgangspunkt for å definere handlinger som mobbing. Barn og unge er relasjonsorienterte og menings-skapende fra fødselen av. Vi skal møte barn og ungdom som aktive aktører som er i stand til å signalisere egne intensjoner og grenser. De vil fortelle voksne om egne reaksjoner, intensjoner og følelser dersom relasjonene er trygge. Barn og unges kunnskap og erfaringer skal derfor etterspørres, dokumenteres og brukes i arbeidet mot utestengelse.

**EKSEMPEL:** Voldsminde barnehage har et aktivt blikk på barns følelses-uttrykk. Personalet ønsker å fremstå som autentiske voksne i møte med barna. Dette bidrar til anerkjennelse av barnas egne følelses-uttrykk,- både det som berører det triste og leie, og det som fyller barnet med glede, iver og spenning. Barnehagen beskriver arbeidet sitt nærmere i vedlegget.

### KUNNSKAPSBASERT INNSATS I SKOLEN

Det er tilstrekkelig dokumentert gjennom forskning at kunnskapsbaserte satsinger i skolen har god effekt mot mobbing. Alle skoler har lokale handlingsplaner mot mobbing. Fremover skal det imidlertid satses på noen utvalgte forskningsbaserte innsatser for bedre læringsmiljø. Disse skal ha fokus på klasseledelse, relasjonskompetanse og foreldresamarbeid. Alle skolene i Trondheim skal derfor benytte seg av utvalgte innsatser. Det skal være mulig å evaluere og gjøre nødvendige tilpasninger.



**EKSEMPEL:** Ila skole trekker frem to metoder de benytter. Zippys venner fokuserer på barns mestringsstrategier i møte med livets små og store utfordringer. Banking time er en målrettet og intensiv metode for relasjonsbygging over en kortere periode. Lærerne vurderer hvilke barn som vil ha behov for et slikt tiltak. Metodene blir nærmere beskrevet i vedlegget.

### SKJERPET AKTIVITETSPLIKT FOR SKOLENE

Skolens aktivitetsplikt er skjerpet gjennom nye bestemmelser i opplæringsloven. Det betyr at alle som arbeider i skolen har plikt til å følge med, gripe inn og varsle hvis de får mistanke om eller kjennskap til at en elev ikke har et trygt og godt skolemiljø. Skolen har plikt til å undersøke og sette inn egnede tiltak som sørger for at eleven får et trygt og godt skolemiljø. Dersom en får mistanke om eller kjennskap til at en annen som arbeider i skolen utsetter en elev for krenkelser som mobbing, vold, diskriminering eller trakassering, skal vedkommende straks varsle rektor. Hvis det er en i ledelsen som står bak krenkelsen, skal skoleeier varsles direkte av den som fikk mistanke om eller kjennskap til krenkingen.

### SAMARBEID MED FORELDRE

Skoler, barnehager og BFT skal etterstrebe dialog i samarbeidet med barn og foreldre. Flere barn og unge mangler tilhørighet blant annet fordi samarbeidet med og mellom foreldre ikke er godt nok. I barnehagen pekes det særlig på at foreldrene må bli en tettere samarbeidspart for å legge til rette lek og vennskap, hjemme og i barnehagen. I skolen ser vi at forsvarsmekanismer og ansvarsfraskrivelse for ofte preger dialogen mellom partene når et problem har oppstått. Trondheim kommune skal derfor alltid samarbeide godt med foreldre, slik at forståelsen av problemet og løsningen er noe som skapes i fellesskap.

En samlet rektorgruppe ble våren 2018 enige om: «Barnet er aldri problemet og forbud mot privatpraktiserende lærere».

**EKSEMPEL:** Barne- og familietjenesten i Lerkendal bydel har ulike tiltak for å sikre god dialog med både barn og foreldre. Veiledning og informasjon til foreldrene om rettigheter og muligheter er en sentral oppgave. Forståelse for og anerkjennelse av at foreldrene kan være slitne og fortvilte bidrar til å skape kommunikasjon som er til hjelp, heller enn til hinder i samarbeidet. Mer om hvordan BFT jobber beskrives i vedlegget.

### LEK OG VENNSKAP

Mobbing i barnehagen knyttes til utestenging fra lek. Ved å ha fokus på vennskap og lek, vennlighet og kreativitet vil vi systematisk klare å øke barnas lekekompetanse. Vennskskapsforhold er en beskyttende faktor i forhold til mobbing. De voksnes holdninger og handlinger knyttet til vennskskapsutvikling er sentralt. For å øke barns tilhørighet trengs voksne som er varme, tydelige, tilstedeværende og samarbeidende. Det trengs voksne som har et bevisst forhold til egne holdninger og kompetanse til enkeltbarns atferd, egen rolle når konflikter mellom barn/unge oppstår, eller når noen blir utestengt.

**EKSEMPEL:** «Alt i barnehagen skjer i relasjonen» sier en av pedagogene I Sjetne barnehage. Barnehagen har hentet frem begrepet vennlighet. Hva betyr det å være vennlige mot hverandre, å lytte til de andre og samtidig glede seg til at det er ens egen tur til å dele historien sin? Dette kan være vanskelig for små barn, og krever støtte og øvelse. Mer om barnehagens refleksjoner og arbeidsmetoder finnes i vedlegget.

#### **EKSPERTUTVALGET OM BARNES MANGLENDE TILHØRIGHET**

EKSPERTUTVALG

Ekspertutvalget er opptatt av flere forhold knyttet til barn og unges manglende tilhørighet.

De viser til at foreldrene må være en nærmere samarbeidspart for skole og barnehage. Skolen må forstå hvilken kraft det ligger i foreldrenes følelsesmessige tilknytning til barnet.

Utvalget peker også på at skoleledelsen i større grad må jobbe med voksnes holdninger til barn som strever.

*«Det er aldri ett barn som kan ødelegge et fellesskap alene»,  
«Voksne i barnehage og skole må like barn og unge som strever» og  
«Skolen må slutte se etter syndebukker»*

Voksne må slutte å lete etter problemer i barnet.

#### **5.4 NY KUNNSKAPSBASERT INNSATS MOT SEKSUELL TRAKASSERING**

NTNU vil i samarbeid med relevante fagmiljøer i kommunen utvikle metoder og prøve ut forebyggende innsats i skolen for å redusere seksuell trakassering. Det blir viktig, spesielt i dagens mediekontekst, å bevare en sexpositiv holdning samtidig som man arbeider for å redusere seksuelt ubehagelig og krenkende atferd. Dette er viktig kunnskap og viktige holdninger å ta med seg i arbeidet for å utvikle effektive tiltak mot seksuell trakassering innenfor skolens virksomhet.

Vi vil utvikle et sett av tiltak med faglig innhold og metodikk basert på dagens praksis, nyere forskning og råd fra barn og unge. Dette settes sammen til et helhetlig program med læremidler og integrerte digitale løsninger som implementeres i skolen og evalueres fortløpende. Seksualundervisningen er en naturlig tema, men dette vil innebære endringer i dagens praksis både i ungdomsskolen og i videregående opplæring.

**EKSEMPEL:** Skolehelsetjenesten har høy kompetanse på seksuell helse, og samarbeider tett med skolene om undervisningsopplegg ved ulike trinn. Tjenesten arrangerte høsten 2017 i samarbeid med Sverresborg ungdomsskole en «Pubertetsfestival». Ungdommen fikk selv ønske seg innhold i ukeprogrammet. Resultatet ble en ukes festival med innslag av musikk, dans, foredrag, teater, yoga, personlig økonomi, rus, kriminalitet, sosiale medier, forelskelse, prevensjon, overgrep, besøk av Helsesista og egenproduksjon av filmer om det å være ung. Programmet er gjengitt i vedlegget.

### 5.4.1 SIKRE TILBUD TIL BARN OG UNGE MED FLYTENDE KJØNNSSIDENTITET/KJØNNSSINKONGRUENS

For å sikre at barn og ungdom som strever med kjønnsidentitet skal få kvalifisert hjelp ønsker vi å se på ulike løsninger for å styrke kompetansen på området. Det skal ikke være tilfeldig om unge med for eksempel kjønnsinkongruens møter profesjoner med denne kunnskapen eller ikke. Informasjon og kompetanse må ut i barnehagen, i skolen, i sfo, foreldremøter, idrett og kultur. Det aller viktigste for barnet som kjønner litt annerledes enn hva samfunnet forventer er at de rundt møter barnet på en god måte. Dette vil bidra til at barnet kan være seg selv, vokse og utvikle seg uten å måtte skjule hvem hen er. Det er svært viktig at foreldre får snakke med noen som kjenner feltet og grupper er anbefalt, foreldrene får møte andre foreldre, barna og ungdommene får møte andre barn og ungdommer.

**EKSEMPEL:** BFT Østbyen har spisskompetanse på området, og en psykolog i tjenesten har jobbet med flere barn og unge i målgruppa. Hun jobber i utstrakt grad med den unges nettverk for å skape forståelse, aksept og inkludering. En ungdom fortalte om sitt kjønnskifte på sin skole og fritidsarena. Dette førte til at psykologen jobbet med ledere, lærere, medelever, venner og øvrig nettverk slik at det ble sikret god informasjon, forståelse og et trygt og godt miljø.

### EKSPERTUTVALGET OM SEKSUALITET

#### EKSPERTUTVALG

Ekspertutvalgets yngste medlemmer har sterke anbefalinger og ønsker om å bringe romantikken inn i seksualundervisningen. Seksualundervisningen kan bli for teknisk med for lite fokus på følelsene som oppstår. De foreslår at litteratur, romaner og noveller brukes som grunnlag for deler av undervisningen. Sensualitetsundervisning er derfor et klart råd fra utvalget.

Utvalget mener det er avgjørende at foreldre er en samarbeidspartner når barnehage og skole skal ha tema som seksualundervisning og seksuell

trakassering. Dette bør være parallelle løp med fokus på tema i foreldremøter eller workshops. De peker imidlertid på at seksualitet ikke er tema som egner seg når foreldre og ungdom er samlet samtidig, og sier det er viktig at unge og voksne deles i ulike grupper.

Vi har mistet sensualiteten, berøringen. Vi må tørre å berøre hverandre uten at det skal bli seksualisert, og å være venner på tvers av kjønn. Her må barn og unge få veiledning og opplæring – for eksempel under overskriften sensualitetsopplæring.

### 5.5 DANNELSE OG LÆRING I DIGITALSAMFUNNET

Digital teknologi byr på mange og nye muligheter for å kommunisere, skape noe nytt og til å forenkle arbeidsprosesser og hverdagsliv. Men den gjør oss også sårbare for andre former for risiko enn tidligere, som for eksempel identitetstyveri, krenkelser på nett og spredning av bilder og personlig informasjon. Utvikling av håndteringskompetanse er helt nødvendig for at barn og unge skal lære seg å mestre og forstå ulike mekanismer i det digitale samfunnet.

### 5.5.1 DANNELSE OG DIGITAL DØMMEKRAFT

Både formell og uformell læring skjer på de digitale flatene. Barn og unge har smarttelefoner som gjør at de er koblet på og «sjekker ting» som en løpende aktivitet gjennom døgnet. Denne aldersgruppen leser og skriver mer enn tidligere, men i andre formater. Læring er ikke noe som bare skjer i klasserommet, og en ny type lesing og skriving utvikles utenfor skolen. Elevene opplever ikke at skolen evner å videreføre denne praksisen i klasserommet (Frantzen og Schofield, 2018). Skolen bør i større grad møte elevene med utgangspunkt i fenomener og erfaringer i fra deres eget hverdagsliv. Elevene bør få anledning til å lære om og å ta i bruk sosiale medier, og skolen kan knytte læring opp i mot elementer fra ungdoms- og populærkultur.

Oppdraget til skolen kommer tydelig frem av læreplanens generelle del. Ny overordnet del vektlegger fra 2020 også etisk bevissthet og kritisk tenking. Elisabeth Staksrud, professor i medievitenskap, peker på hvordan skolen historisk sett har vært konservativ til nye mediepraksiser og heller bidratt til å drive fram mediepanikk. «Alle voksne ser de nye mediene med gamle briller» (Frantzen og Schofield, 2018). Det er derfor viktig at man både har et blikk for de digitale kanalenes fordeler og ulemper, muligheter og utfordringer. Skolen har et ansvar for å utvikle barns refleksive kompetanse. Dette innebærer blant annet en bevisstgjøring om hvordan internett og digitale medier fungerer, og hvordan de påvirker vår samhandling i hverdagen. En større vektlegging på mediekompetanse i opplæringen vil kunne redusere uønskede hendelser på nett og digitale krenkelser mellom barn og unge.

Tilgang til internett er definert som en menneskerettighet av FN (Human Rights Council 2016). Skolen (og barnehagen) er det eneste stedet hvor barn og unge har mulighet til fri tilgang til internett, uavhengig av kulturell, religiøs eller økonomisk bakgrunn. Det er også nettopp i skolen at de kan lære å benytte seg av rettigheter, bruk av medier og annen håndteringskompetanse.

Elevenes læringsutbytte henger nøye sammen med lærerens kompetanse. Det digitale er ikke noe unntak. (Øystein Gilje, 2018). Etter- og videreutdanning av lærere innen digital kompetanse, er viktig både nå og i årene framover. Skolene får tilbud om opplæring i verktøy og digitale ressurser, og egne temadager med digitalt fokus. Skoleeier tilrettelegger for erfaringsdeling som en del av etterutdanningsstrategien.

### 5.6 RELASJONELL VELFERD OG SAMSKAPING SOM EN OVERORDNET RAMME

Relasjonell velferd betyr et paradigmeskifte for hvordan Trondheim kommune skal forstå, skape og utvikle tjenester i fremtiden. Sammenhengende forløp, samskapelse og flerfaglighet skal være sentralt. Barn, unge og familier har problemer som er komplekse, og disse kan ikke møtes med enfaglige standarder.

Kommunen er et fellesskap der alle bor og noen jobber. Vi ønsker i langt større grad å integrere innbyggere, fagpersoner og tjenester i et tettere

samarbeid enn det tradisjonelle programmer og styringssystemer legger opp til. Kommunens hovedoppgave er å mobilisere mestring hos barn og unge, styrke sosiale fellesskap, øke samfunnsdeltakelsen og myndiggjøre lokalsamfunnene. Da må vi være opptatt av hva innbyggere, frivillighet, virksomheter, fagprofesjonelle, ledere og politikere kan få til i fellesskap. Dette betyr ikke å fraskrive seg ansvaret for tjenesteyting og utvikling av tilbud, men at tjenestene i større grad utvikles i fellesskap som en del av lokalsamfunnet.

Ledere og ansatte i kommunen definerer behov og finner løsninger i en samskapingsprosess med innbyggerne som går mye lenger enn det tradisjonelle begrepet medvirkning legger opp til. I stedet for å invitere innbyggerne et stykke ute i prosessen hvor mange av premissene er satt, må innbyggerne være nærmeste samarbeidspartner før problemet i det hele tatt er ferdig definert. Dette krever en annen type ledelse hvor faglig kompetanse i mye større grad benyttes til å åpne opp diskusjonen rundt de enkelte tjenestene, uten å ha svarene klare på forhånd.

Det kreves et omfattende innovasjonsarbeid dersom vi skal lykkes med en slik dreining, der vi systematisk prøver, tester, feiler, lykkes, lærer og deler praksis og kunnskap om relasjonelle løsninger, og hvordan dette kan ledes.

**Dette må ikke bli enda et dokument  
som blir lagt i skuffen.**

**SITAT EKSPERTUTVALGET**

## 6 Handlingsplan

De kommunale tjenesteområdenes ulike strategier og handlingsplaner er i stor grad fag- eller tjenestespesifikke. I denne saken skisseres en handlingsplan som skal peke ut retning for alle tjenester for barn og unge. Hovedelementene i handlingsplanen er:

### 1. FELLES HANDLINGSPLAN MOT MOBBING, I BARNEHAGE OG I SKOLE

Med utgangspunkt i denne strategiens kunnskapsgrunnlag og det beste fra lokale handlingsplaner skal det høsten 2018 utarbeides en plan som alle enheter skal jobbe etter.

### 2. BARNESERTIFIKATET – SYSTEMATISK KOMPETANSELØFT FOR ALLE ANSATTE I OPPVEKST OG UTDANNING

Felles kompetanseprogram for alle ansatte, faglærte og ufaglærte i skole, barnehage og BFT. Ansatte i Trondheim kommune med relevant kompetanse underviser sammen med ansatte ved NTNU og DMMH. Ekspertutvalget skal også være sentrale i kompetansepakken. Undervisningen vil blant annet inneholde tema som emosjoner, tilknytning, traumer, relasjon og kommunikasjon. Tiltaket er presentert for styret ved Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap, NTNU og vil finansieres gjennom desentraliserte kompetansemidler.

### 3. HELSESTASJON FOR KJØNN OG SEKSUALITET

Det skal etableres helsestasjon for kjønn og seksualitet der barn og unge med behov for spesialiserte tiltak skal få kvalifisert hjelp. Det skal sammen med fagmiljøet sees på ulike løsninger for dette.

### 4. SYSTEMATISK DOKUMENTASJON AV BARN OG UNGES ERFARINGER, MENINGER OG KUNNSKAP

Det skal utvikles ulike måter som sikrer at barn og unges egne erfaringer og meninger blir systematisk etterspurt, dokumentert og brukt til å forme tilbudet ved alle enheter i barnehage, skole og BFT. Formålet med systematiske samtaler med barn er å få synliggjort områder som har betydning for barns trivsel og utvikling. Barnets mening vil bidra til å utvikle kunnskap om hvordan vi kan skape bedre betingelser for barns læring, trivsel og sosiale utvikling.

### 5. OPPRETTE PROSJEKTGRUPPE FOR BARN OG UNGE MED BEHOV FOR EKSTRA BESKYTTELSE

Det settes ned en prosjektgruppe med representanter fra interne og eksterne fagmiljø for å se hvordan barn og unge med behov for ekstra beskyttelse både kan fanges bedre opp og få riktig hjelp. Her vil det være et fokus på hva som er anbefalte kartleggingsverktøy og hva som er anbefalt praksis i forhold til hjelpen som gis. Det vil jobbes frem rutiner i forhold til

kartlegging og anbefalt praksis nært barna. Det vil også være avgjørende at rutinene mellom enheter og etater i hjelpeapparatet er tydelige slik at barn, unge og familier får helhetlig oppfølging.

#### **6. STEINSAKSPAPIR – KONFERANSE**

Årlig konferanse der god praksis deles, der barn deltar aktivt og der ulike forskningsprosjekt presenteres. Dette blir et møtested mellom praksis, forskning, innbyggere, barn og unge. Konferansen gjennomføres sammen med fylkesmannen og NTNU.

#### **7. STEINSAKSPAPIR – UNDERSØKELSE**

Årlig undersøkelse som leter etter barn og unges styrker, følelser, drømmer og håp. Undersøkelsen utarbeides av psykologer i Barne- og familietjenesten. Undersøkelsen vil være et supplement til Ungdataundersøkelsen.

#### **8. VELVÆREKOMITE**

Utvalgte skoler bør etablere egne Velværekomiteer. Komiteen skal bestå av barn og unge, ansatte og foreldre. Komiteen skal med jevne mellomrom sjekke tilstanden i elevenes arbeids- og læringsmiljø. Forslaget er spilt inn av elever ved ungdomstrinnet.

#### **9. MEST**

Tverrfaglig samarbeid, skole og skolehelsetjeneste, gir ungdom kunnskap om normalpsykologiske utfordringer og mestringsstrategier for å møte motgang. Pilot gjennomført i videregående- og ungdomsskole. Implementeres i alle byens ungdomsskoler.

#### **10. KAMPANJE #HELTNORMALT**

Lanseres som en kampanje ved skolene og i sosiale medier for å utfordre barn, foreldre og besteforeldres oppfatninger av normalitet. Gjennom dette ønsker vi åpenhet om hverdagsvansker og bidra til at færre barn og unge tror «de er alene om å ha det sånn». Tiltaket støttes av tilbakemeldinger fra praksisfeltet og av psykologisk forskning.

#### **11. KULTURELT ÅRSJUL**

Barn og unge stimuleres til ulike kulturaktiviteter og uttrykk som styrker fellesskap og inkludering. Det kan være teater, drama, litteratur, musikk, dans osv. Tiltaket vil gjennomføres i samarbeid med kultur og idrett, områdeløft Saupstad/Kolstad, private aktører og frivilligheten.

#### **12. NYTT KUNNSKAPSBASERT PROGRAM MOT SEKSUELL TRAKASSERING**

NTNU vil i samarbeid med relevante fagmiljøer i kommunen utvikle metoder og prøve ut forebyggende innsats i skolen for å redusere seksuell trakassering. Det blir viktig, spesielt i dagens mediekontekst, å bevare en sepositiv holdning samtidig som man arbeider for å redusere seksuelt

ubehagelig og krenkende atferd. Vi ser derfor for oss å utvikle et sett av tiltak med faglig innhold og metodikk basert på dagens praksis, den nyeste forskningen og råd fra barn og unge. Disse settes sammen til et helhetlig program med læremidler og integrerte digitale løsninger som implementeres i skolen og evalueres fortløpende. Seksualundervisningen er en naturlig arena for denne type virksomhet, men dette vil innebære endringer i dagens praksis både i ungdomsskolen og videregående opplæring.

### **13. SENTER FOR RELASJONELL VELFERD OG SAMSKAPING**

Det skal etableres et senter for Relasjonell velferd og samskaping. Senteret skal bidra til å styrke relasjonell praksis mellom fagfolk, innbyggere og forskning. Velferd betyr «å leve et godt liv» og dette kan ikke leveres som kommunale standardytelser. Gode liv skapes i relasjoner. Trondheim kommune skal tenke på nytt om hvilken velferd som er bærekraftig i fremtiden, og hvilke relasjonell kapasitet som trengs i forhold til ledelse, praksis og innbyggere. Fremtidens velferd ser annerledes ut, og i samarbeid med mennesker som jobber og bor i kommunen skal vi finne nye veier. Senteret etableres i samarbeid med NTNU, innbyggere og frivillig sektor. Senteret skal legge til rette for utprøving av innovasjonsprosjekter for å utvikle praksis i relasjon med barn, unge og innbyggere for øvrig. Senteret blir viktig i realisering av Universitetskommune 3.0. Det er etablert kontakt med Århus for å se på nærmere samarbeidsrelasjoner knyttet til et slikt senter.

### **14. NORMALITETSFORSTÅELSER OG BRUK AV SPESIALPEDAGOGISKE VEDTAK I BARNEHAGE.**

Vi vil samarbeide med DMMH i et forskningsprosjekt som ser nærmere på ulike praksis mellom barnehager i bruk av spesialpedagogiske vedtak. Ved å se til eksisterende praksis rettes fokus mot hvordan barnehagen som institusjon og fellesskap påvirker behovet for spesialpedagogiske vedtak.

### **15. VENNSKAP OG LEK FOR TO- OG TREÅRINGER I BARNEHAGENE**

Utvalgte barnehager skal ha vennsapsprosjekt for to- og treåringene i småbarnsavdeling for å motvirke utenforskap som gjerne kan skje i den alderen. Vi vil initiere samarbeid med DMMH i dette arbeidet.

### **16. MØTEPLASSER FOR ALLE**

Sterke barnefellesskap krever sterke voksenfellesskap. Det er derfor nødvendig å styrke og stimulere møteplasser og fellesskap på tvers av generasjoner. Det kan være å ha barselgruppe på eldresenter, aktiviteter for alle aldersgrupper i nærmiljø osv.

### **17. OPPVEKST 3.0, SAMARBEID MED BARN, UNGE OG FORELDRE**

Innholdet i tjenestene skal samskapes med barn, unge og foreldre. Barn og unge lever livene sine i viktige relasjoner til foreldre, familie og nettverk. Ansatte i BFT, barnehage og skole skal kjenne, be om råd og samarbeide med barnets familie og nettverk.



## 18. UNIVERSITETSKOMMUNE/UTVIKLINGS- OG FORSKNINGSPROSJEKT

Som en del av universitetskommune vil vi sammen med NTNU og DMMH initiere forskningsprosjekt som følger opp og videreutvikler strategien og gir forskningsbasert kunnskap for ny praksis. Her noen eksempler.

Trondheim kommune starter et prosjektet i august 2018 ved barnehagestart for ettåringer fra fire barnehager i samarbeid med NTNU. Antall barnehager utvides i 2019 og 2020 og skal danne praksis for kommunens samskaping med foreldre om start og tilvenning i barnehagen

UDIR, Læringsmiljøprosjektet skal i 2018-2020 bidra til barnehage- og skoleutvikling. Utvalgte skoler og tilhørende barnehager skal blant annet få kompetanse på å avdekke og stoppe mobbing og andre krenkelser. Veiledere fra Nasjonalt senter for læringsmiljø og Atferdsforskning i samarbeid med PPT og skoleeier, skal på sikt spre kompetansen videre. Innsatsen er tenkt å styrke samarbeidet mellom barnehage og skole gjennom felles kunnskap, verktøy og samarbeid i nettverk.

LIFE, Learning to innovate with families. Tre enheter i barnevernet representerer Norge i et forskningsprosjekt i EU som forsker på hvordan barnevernet i høyere grad kan lære å drive innovasjon sammen med familier med komplekse vansker. Prosjektet ledes av NTNU, Institutt for sosialt arbeid

Kommunen vil sammen med med NTNU utvikle et videreutdannings-tilbud der lærere som underviser ved femte til sjuende trinn skal få styrket didaktisk kompetanse gjennom et nytt emne; profesjonsfaglig digital kompetanse på mellomtrinnet. Målet er oppstart i januar 2019. Trondheim kommune og NTNU har inngått et forpliktende samarbeid gjennom prosjektet DigGiLU, digitalisering av grunnskolelærerutdanningen 2018-2022. Det innebærer både forskning, samskaping og erfaringsdeling i ulike fora.

## Bibliografi

- Aarø, L. E. (2016). *Fakta om mobbing blant barn og unge*. Faktaark. Oslo: Folkehelseinstituttet. Hentet fra <https://www.fhi.no/fp/barn-og-unge/oppvekst/fakta-om-mobbing-blant-barn-og-unge/>
- Arseneault, L. (2017). The long term impact of bullying victimization on mental health. *World Psychiatry, 16*, 27-28.
- Bendixen, M., Daveronis, J., & Kennair, L. E. O. (2018). The effects of non-physical peer sexual harassment on high school students' psychological well-being in Norway: Consistent and stable findings across studies. *International Journal of Public Health, 63*(1), 3-11. doi:10.1007/s00038-017-1049-3
- Bendixen, M., & Kennair, L. E. O. (2017). Advances in the understanding of same-sex and opposite-sex sexual harassment. *Evolution and Human Behavior, 38*(5), 583-591. doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.evolhumbehav.2017.01.001>
- Bendixen, M., Kennair, L. E. O., & Grøntvedt, T. V. (2016). *En oppdatert kunnskapsstatus om seksuell trakassering blant elever i ungdomsskolen og videregående opplæring*. Retrieved from: <https://www.regjeringen.no/contentassets/46ad33f355704calab8ff0f6e73c55/rapport---kunnskapsstatus-om-seksuell-trakassering.pdf>
- Bhui, K., Silva, M. J., Harding, S., & Stansfeld, S. (2017). Bullying, Social Support, and Psychological Distress: Findings From RELACHS Cohorts of East London's White British and Bangladeshi Adolescents. *Journal of Adolescent Health, 61*, 317-328. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.03.009>
- Brevik, K., Bru, E., Hancock, C., Idsøe, E. C., Idsøe, T., & Solberg, M. E. (2017). *Å bli utsatt for mobbing. En kunnskapsoppsummering om konsekvenser og tiltak*. Stavanger: Læringsmiljøseneteret.
- Chiodo, D., Wolfe, D. A., Crooks, C., Hughes, R., & Jaffe, P. (2009). Impact of sexual harassment victimization by peers on subsequent adolescent victimization and adjustment: A longitudinal study. *Journal of Adolescent Health, 45*(3), 246-252. doi:10.1016/j.jadohealth.2009.01.006
- C Connolly, J., Josephson, W., Schnoll, J., Simkins-Strong, E., Pepler, D., MacPherson, A., . . . Jiang, D. (2015). Evaluation of a youth-led program for preventing bullying, sexual harassment, and dating aggression in middle schools. *The Journal of Early Adolescence, 35*(3), 403-434. doi:10.1177/0272431614535090
- Copeland, W. E., Wolke, D., Angold, A., & Costello, E. J. (2013). Adult psychiatric outcomes of bullying and being bullied by peers in childhood and adolescence. *JAMA Psychiatry, 70*(4), 419-26.
- Dahlqvist, H. Z., Landstedt, E., Young, R., & Gadin, K. G. (2016). Dimensions of peer sexual harassment victimization and depressive symptoms in adolescence: A longitudinal cross-lagged study in a Swedish sample. *Journal of Youth and Adolescence*. doi:10.1007/s10964-016-0446-x
- de Graaf, H., Vanwesenbeeck, I., Meijer, S., Woertman, L., & Meeus, W. (2009). Sexual trajectories during adolescence: Relation to demographic characteristics and sexual risk. *Archives of Sexual Behavior, 38*(2), 276-282. doi:10.1007/s10508-007-9281-1
- de Lijster, G. P. A., Felten, H., Kok, G., & Kocken, P. L. (2016). Effects of an interactive school-based program for preventing adolescent sexual harassment: A cluster-randomized controlled evaluation study. *Journal of Youth and Adolescence, 45*(5), 874-886. doi:10.1007/s10964-016-0471-9
- Ertesvåg, S.K., Vaaland, G.S., & Sorensen, G. (2007). Prevention and reduction of behavioural problems in school: An evaluation of the Respect program. *Educational Psychology, 27*(6), 713-736.
- Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2009). School-based programs to reduce bullying and victimization. *Campbell Systematic Reviews, 6*, 1-147.
- Flack, T. (2010). Innblikk - et sosial-analytisk verktøy for å forebygge og avdekke skjult mobbing. Stavanger: Senter for atferdsforskning.
- Fortune, C.A. (2018). The Good Lives Model: A strenght-based approach for youth offenders, Aggression and violent behavior, 38, 21-30.
- Fosse, G. K. (2006). *Mental health of psychiatric outpatients bullied in childhood*. Doktorgradsavhandling. Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU).
- Franck, K. (2017) Neoliberalisering av normaliteten og det kompetente barnet. I E. J.
- Franck, K., (2018). A Continuum Deconstructed: Exploring how Day-care Staff's Discursive
- Frantzen, Vegard; Schofield, Daniel. (2018) Mediepedagogikk og mediekompetanse. Danning og læring i en ny mediekultur. Fagbokforlaget. 2018.
- Hellevik, P., & Øverlien, C. (2013). *Digital mobbing blant barn og ungdom i Norge - En kunnskapsoversikt*. Nasjonalt kunnskapscenter om vold og traumatisk stress (NKVTS): Oslo.
- Hensel, D. J., & Fortenberry, J. D. (2013). A multidimensional model of sexual health and sexual and prevention behavior among adolescent women. *Journal of Adolescent Health, 52*(2), 219-227. doi:<https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.05.017>
- Jakobsen, R. (1997). Stages of progression in noncoital sexual interactions among young adolescents: An application of the Mokken scale analysis. *International Journal of Behavioral Development, 21*, 537-553.
- Johnson, D. R., & Johnson, F. P. (2006). Valuing diversity. I: D. R. Johnson & F. P. Johnson, *Joining together. Group theory and group skills* (s.440-474). Pearson Education, Inc.
- Kennair, L. E. O., & Bendixen, M. (2012). Sociosexuality as predictor of sexual harassment and coercion in female and male high school students. *Evolution and Human Behavior, 33*(5), 479-490. doi:10.1016/j.evolhumbehav.2012.01.001
- Klomek, A. B., Sourander, A., Niemelä, S., Kumpulainen, K., Piha, J., Tamminen, T., Almqvist, F., & Gould, M. S. (2009). *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 48*(3), 254-61.

- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: a critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin, 140*(4), 1073-1137. doi:<http://dx.doi.org/10.1037/a0035618>
- Lund, I., Helgeland, A., & Kovad, V. B. (2017). På vei mot en ny forståelse av mobbing i et folkehelseperspektiv. *Acta Didactica Norge, 11*(3).
- Idsøe, E. C., & Roland, P. (2017). *Mobbeatferd i barnehagen. Temaforståelse - forebygging - tiltak*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Lund, I., Helgeland A., Velibor, B. K. (2017) På vei mot en ny forståelse av mobbing i et folkehelseperspektiv, *adno.no*
- Lund, I., Godtfredsen, M., Helgeland, A., et.al (2015). Hele barnet, hele løpet, mobbing i barnehagen, Forskningsrapport, Universitetet i Agder
- Lyngseth og B. Mørland (red.) *Tidlig innsats i tidlig alder*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Myers, D. G. (2008). *Social psychology* (9.utg.). New York, NY: McGraw-Hill Companies Inc.
- Midthassel, U., & Roland, E. (2011). Zero – et program mot mobbing. I: U. V. Midthassel, E. Bru, S. K. Ertesvåg, & E. Roland (red.). *Tidlig intervensjon og systemrettet arbeid for et godt læringsmiljø*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Mykletun, A., Knudsen, A. K., & Mathiesen, K. S. (2009). *Psykiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv*. Oslo: Nasjonalt folkehelseinstitutt.
- Ness, O. (red) (2017), *Håndbok i parterapi*, Bergen: Fagbokforlaget
- Nordahl, T., Gravrok, Ø., Knudsmoen, H., et al. (2006). *Forebyggende innsatser i skolen. Rapport fra forskergrupper oppnevnt av Utdanningsdirektoratet og Sosial- og helsedirektoratet om problematferd, rusforebyggende arbeid, læreren som leder og implementeringsstrategier*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Perren, S. (2000). *Kindergarten children involved in bullying: Social behaviour, peer relationships, and social status*. Doktorgradsavhandling. Universitat Bern: Basel.
- Pina, A., Gannon, T. A., & Saunders, B. (2009). An overview of the literature on sexual harassment: Perpetrator, theory, and treatment issues. *Aggression and Violent Behavior, 14*(2), 126-138. doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.avb.2009.01.002>
- Practices Construct Children as Possibly Impaired . *Scandinavian Journal of Disability Research . 20* ( 1 ) , pp . 247–255. DOI: <http://doi.org/10.16993/sjdr.38>
- Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen* (s.15-89). Kobenhavn: Hans Reitzels Forlag.
- Olweus, D. (2009). Mobbing i skolen – fakta og tiltak. I: K. I., Klepp, & L. E., Aaro. (red.), *Ungdom, livsstil og helsefremmende arbeid* (s. 346-359). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Olweus, D., & Limber, S. P. (2010). The Olweus Bullying Prevention Program: Implementation and evaluation over two decades. I: S. R. Jimerson, S. M. Swearer, & D. L. Espelage (red.). *The handbook of school bullying: An international perspective* (s. 377–402). New York: Routledge.
- Roland, E. & Midthassel, U. V. (2012). The Zero program. *New Directions for Youth Development, 133*, 29-39. doi: 10.1002/yd.20005.
- Salmivalli, C., & Huttunen, A., & Lagerspetz, K. M. J. (1997). Peer networks and bullying in schools. *Scandinavian Journal of Psychology, 38*, 305-312.
- Schnoll, J. S., Connolly, J., Josephson, W. J., Pepler, D., & Simkins-Strong, E. (2015). Same- and cross-gender sexual harassment victimization in middle school: A developmental-contextual perspective. *Journal of School Violence, 14*, 196-216. doi:10.1080/15388220.2014.906311
- Schott, R. M., & Sondergaard, D. M. (2014). *School bullying: New theories in context*. Cambridge University Press.
- Sigurdson, J. F., Undheim, A. M., Wallander, J. L., Lydersen, S., & Sund, A. M. (2015). The long-term effects of being bullied or a bully in adolescence on externalizing and internalizing mental health problems in adulthood. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 9*(42). doi: 10.1186/s13034-015-0075-2.
- Singham T., Viding E., Schoeler T., et al. (2017). Concurrent and longitudinal contribution of exposure to bullying in childhood to mental health: The role of vulnerability and resilience. *JAMA Psychiatry, 74*, 1112-1119.
- Skoog, T., & ozdemir, S. B. (2015). Explaining why early-maturing girls are more exposed to sexual harassment in early adolescence. *Journal of Early Adolescence, 36*(4), 490-509. doi:10.1177/0272431614568198
- Skoog, T., & ozdemir, S. B. (2016). Physical appearance and sexual activity mediate the link between early puberty and sexual harassment victimization in adolescent boys. *Sex Roles, 75*, 339-348. doi:10.1007/s11199-016-0619-9
- Skoog, T., ozdemir, S. B., & Stattin, H. (2015). Understanding the link between pubertal timing in girls and the development of depressive symptoms: The role of sexual harassment. *Journal of Youth and Adolescence*. doi:10.1007/s10964-015-0292-2
- Slatten, H., Anderssen, N., & Hetland, J. (2015). Gay-related name-calling among Norwegian adolescents - harmful and harmless. *Scandinavian Journal of Psychology, 56*(6), 708-716. doi:10.1111/sjop.12256
- Sletten, M. A., & Bakken, A. (2016). *Psykiske helseplager blant ungdom – tidstrender og samfunnsmessige forklaringer: En kunnskapsoversikt og en empirisk analyse*. Norsk institutt for oppvekst, velferd og aldring, Høgskolen i Oslo og Akershus, NOVA notat 4/2016.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of child psychology and psychiatry, 49*(4), 376-385.
- Solli, K.-A. (2010) Inkludering og spesialpedagogiske tiltak – motsetninger eller to sider av samme sak? *Tidsskriftet FoU i praksis, 4*(1), 27-45.
- Sourander, A., Jensen, P., Rønning, J. A., et al. (2007). What is the early adult outcome of boys who bully or are bullied in childhood? The Finnish “from a boy to a man” study. *Pediatrics, 120*, 397-404.

- Staksrud, Elisabeth (2018). Mediepanikk og mediepedagogikk, I: Vegard Frantzen & Daniel Schofield (red.), *Mediepedagogikk og mediekompetanse. Danning og læring i en ny mediekultur*. Fagbokforlaget, s 269 - 282
- Staksrud, Elisabeth (2017). Et gagns digitalt menneske?, I: Bård Ketil Engen; Tonje Hilde Giæver & Louise Mifsud (red.), *Digital Dømmekraft*. Gyldendal Akademisk, s. 168 - 183
- Storch, J.,Hornstrup, C. (2018), *Relationel kapasitet, Sammenheng i offentlige organisasjoner*, Forlaget Mindspace, København.
- Tjora, A. (2018) *Hva er fellesskap*, Universtitetsforlaget, Oslo
- Træen, B., Samuelsen, S. O., & Roen, K. (2016). Sexual debut ages in heterosexual, lesbian, gay, and bisexual young adults in norway. *Sexuality & Culture*, 20(3), 699-716. doi:10.1007/s12119-016-9353-2
- Ttofi, M. M., Farrington, D. P., Lösel, F., & Loeber, R. (2011). The predictive efficiency of school bullying versus later offending: A systematic/meta-analytic review of longitudinal studies. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21(2), 80-89.
- Turmel, A. (2008) *A historical sociology of childhood developmental thinking, categorization and graphic visualization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ulriksen, R., & Knapstad, M. (2016). *Digital mobbing. Kunnskapsoversikt over forskning på effekter av tiltak*. Oslo: Folkehelseinstituttet.
- Undheim, A. M., & Sund, A. M. (2010). Prevalence of bullying and aggressive behaviour and their relationship to mental health problems among 12- to 15- year-old Norwegian adolscents. *European Child Adolescence Psychiatry*, 19, 803-811.
- Utdanningsdirektoratet: *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*, revidert 2017.
- Utdanningsdirektoratet: *Overordna del – verdier og prinsipp for grunnopplæringa*
- Wendelborg, C. (2018). *Mobbing og arbeidsro i skolen. Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2017/2018*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Williams, K. D. (2007). Ostracism. *Annual Review of Psychology*, 58, 425-452.
- Wolke, D. & Lereya., S. T. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of Disease in Childhood*, 100(9), 879–885.