

MASTEROPPGAVE

Emnekode: ST314L

Navn på kandidat: Charlotte Asplund Aalmen (222)
Silje Mari Aasberg (219)

Jenter og skjult mobbing

- En kvalitativ undersøkelse om forebygging og
avdekking av skjult mobbing blant jenter i skolen

Dato: 15.05.2018

Totalt antall sider: 90

Forord

Det er utrolig og overveldende at masteroppgaven i tilpasset opplæring nå er ferdig. Arbeidet med denne masteroppgaven har vært en spennende, arbeidskrevende og utfordrende prosess, men også en veldig lærerik prosess. Gjennom prosessen har vi tilegnet oss mye og viktig kunnskap om skjult mobbing som vi vil dra nytte av i vårt yrke som lærere. En kunnskap vi ikke ville vært foruten. Det å være to som skriver sammen har både vært betryggende og støttende. Underveis i arbeidet har vi hatt mange diskusjoner, både på godt og vondt. Det har bidratt til at vi ser sammenhenger fra et større perspektiv, og dermed også utvidet egen forståelse av skjult mobbing.

Vi ønsker å takke Dosent Trond Lekang ved Nord Universitet som har veiledet oss gjennom denne krevende prosessen med raske og konstruktive tilbakemeldinger. Vi ønsker også å takke våre familier som har holdt ut, støttet og oppmuntret oss, og lagt til rette for at vi har kunnet gjennomføre dette studiet. En spesiell takk til våre kjære barn som har holdt ut med en mamma som ikke alltid har vært til stede. Takk til Frode Larsen og Monica Svensson som har tatt seg tid til å lese korrektur. Til slutt vil vi takke våre informanter som har stilt opp til intervju og delt sin kunnskap og sine erfaringer. Uten dere hadde det ikke blitt en masteroppgave.

Bodø, mai 2018

Silje Mari Aasberg og Charlotte Asplund Aalmen

Sammendrag

Mobbing er et problem som lenge har vært omtalt både i skolen, arbeidslivet og i samfunnet generelt. Tidligere har mobbing virket som et tabubelagt tema som de fleste har holdt skjult, mens i de siste årene har flere åpnet seg og fortalt om tidligere mobbesaker. Det er bra at slike saker når dagens lys og at det rettes større fokus på det, selv om det både er en trist og sår lesning. Denne kvalitative undersøkelsen har tatt for seg hvordan fire lærere arbeider for å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen.

Oppgaven har tatt for seg teori om skjult mobbing, forebygging og avdekking av skjult mobbing blant jenter, hvor også klasseledelse og relasjonsbygging er veldig sentralt. Den omhandler også teori om aggresjon og mobbedefinisjoner for å gi en dypere forståelse, samt erting og konflikt da det viser seg å være usikkerhet i bruken av begrepene. Teorien er knyttet til undersøkelsens problemstilling og forskningsspørsmål. I teorien blir det gjort rede for hvordan jentene utfører skjult mobbing, og hvordan lærere kan bidra til å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen.

De viktigste funnene i masteroppgaven viser at god klasseledelse og relasjonsbygging, samt godt samarbeid med hjemmet er avgjørende for å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen. Det fremkommer også at samtale er en effektiv arbeidsmåte i det forebyggende arbeidet mot skjult mobbing.

Forskningen har kommet frem til tre arbeidsmåter som kan bidra til å avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen; observasjon, samtale og ikke-anonymiserte mobbeundersøkelser. Arbeidsmåtene vil trolig ikke kunne avdekke skjult mobbing alene, men en kombinasjon av disse vil kunne gi utfyllende og detaljert informasjon som kan bidra til å avdekke den skjulte mobbingen.

Ut fra undersøkelsens funn viser det seg at lærere og annet personale på skolen trenger mer kompetanse innenfor observasjon av kommunikasjon og samspill mellom elevene. Det fremkommer også at lærere er usikre på hvilke situasjoner som kan betegnes som mobbing, da mobbebegrepet ser ut til å ha mistet sin posisjon.

Summary

Bullying has been an ever present problem in our daily lives, from school, to work, and in our society as a whole. Previously, bullying has been a subject wrought with taboos, and has often been swept under the rug. However, in more recent years, victims of bullying have come forth to tell their stories and share their experiences. The stories make for sad and upsetting reading, while at the same time giving us a new perspective on bullying. Our qualitative research has looked at how a team of four teachers is working to expose and prevent hidden bullying among school-aged girls.

This paper looks at the theory of hidden bullying, preventing and exposing hidden bullying among girls, and highlights the importance of classroom management and relationship building. The paper also discusses aggression theory and defines the concept of bullying, as well as teasing and conflict. This helps clear up any uncertainty surrounding the use of these terms, and gives the reader a fuller understanding of the paper. The theory has been tied to the topic and questions researched in this paper, and explores how girls perform hidden bullying, as well as how teachers can contribute to prevent and reveal hidden bullying among girls in school.

The most important findings in this thesis show that good classroom management and healthy relationship building, as well as the involvement of the students' home is crucial in order to prevent and expose hidden bullying among girls in school. The paper also discusses the effectiveness of conversation in aiding prevention of hidden bullying.

The research of this paper has found three methods which could contribute to revealing hidden bullying among girls in school: observation, conversation, and non-anonymous bullying surveys. By themselves, these methods are not likely to uncover hidden bullying; however, a combination of these methods gives us complementary and detailed information which in turn may contribute to exposing hidden bullying.

The research performed in this thesis paper has found the need for increased competency among teachers and other school personnel when it comes to the observation of interaction and communication among students. Furthermore, it has been shown that teachers lack a clear understanding of what qualifies as bullying, as the term itself appears to have become muddled.

Innholdsfortegnelse

Forord	i
Sammendrag	ii
Summary	iii
Innholdsfortegnelse	iv
1 Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema	1
1.2 Problemstilling og avgrensninger.....	2
1.3 Innledende begrepsavklaringer.....	3
1.4 Oppgavens formål	4
1.5 Oppgavens oppbygning	5
2 Teorigrunnlag	6
2.1 Aggresjon	6
2.1.1 Definisjon av aggresjon.....	6
2.1.2 Reaktiv og proaktiv aggresjon.....	7
2.2 Mobbing	8
2.2.1 Erting og konflikt	8
2.2.2 Definisjon på mobbing	10
2.2.3 Skjult mobbing	11
2.2.4 Digital mobbing	12
2.2.5 Jentene som mobber	13
2.3 Forebygging av skjult mobbing	13
2.3.1 Klasseledelse	14
2.3.2 Relasjonsbygging	15
2.3.3 Samtale	16
2.3.4 Olweusprogrammet	17
2.3.5 Inspeksjon i skolegården	17
2.3.6 Forebygging av digital mobbing	18
2.4 Avdekking av skjult mobbing	18
2.4.1 Mobbeundersøkelse.....	19

2.4.2	Observasjon	19
2.4.3	Samtaler	20
2.5	Skole-hjem samarbeid	21
3	Design og metode	22
3.1	Vitenskapelig forankring	22
3.1.1	Fenomenologi	22
3.1.2	Hermeneutikk	23
3.1.3	Vitenskapsteoretiske refleksjoner - egen forforståelse	23
3.2	Forskningsdesign	24
3.2.1	Casestudiedesign	25
3.3	Kvalitativ metode	27
3.3.1	Kvalitativt forskningsintervju	27
3.3.2	Semistrukturert intervju	28
3.3.3	Informasjonsskriv og intervjuguide	29
3.3.4	Utvalg	29
3.3.5	Gjennomføring av intervjuene	30
3.4	Bearbeiding og analyse av data	31
3.5	Kvalitet i undersøkelsen	33
3.5.1	Reliabilitet	33
3.5.2	Validitet	33
3.5.3	Generalisering	34
3.6	Forskningsetikk	34
3.6.1	Informert samtykke	35
3.6.2	Konfidensialitet	35
3.6.3	Konsekvenser	36
3.6.4	Forskerens rolle	36
4	Resultater og analyse	37
4.1	Innledende samtale	37
4.2	Jenter og skjult mobbing	38

4.3	Reaktiv og proaktiv aggresjon.....	42
4.4	Forebygging av skjult mobbing.....	43
4.5	Avdekking av skjult mobbing	46
4.6	Utfordringer knyttet til avdekking av skjult mobbing.....	48
5	Drøfting	50
5.1	Jenter og skjult mobbing	50
5.1.1	Flytende grense.....	51
5.1.2	En usynlig maktkamp.....	52
5.1.3	Populære og snille jenter	54
5.1.4	Usynlig terror	55
5.2	Reaktiv og proaktiv aggresjon.....	56
5.3	Forebygging av skjult mobbing.....	57
5.4	Avdekking av skjult mobbing	61
5.5	Utfordringer knyttet avdekking av skjult mobbing	64
6	Oppsummering	67
6.1	Betydningen av lærerrollen	67
6.2	Forebyggende arbeid mot skjult mobbing blant jenter.....	67
6.3	Arbeidsmåter for å avdekking skjult mobbing blant jenter	68
6.4	Andre viktige funn.....	69
6.5	Videre forskning.....	70
6.6	Undersøkelsens betydning for oss som lærere	70
	Litteraturliste	71
	Vedlegg 1: Infoskriv med samtykkeerklæring.....	77
	Vedlegg 2: Intervjuguide.....	79
	Vedlegg 3: Vurdering fra NSD	81
	Vedlegg 4: Prosjektvurdering.....	83

1 Innledning

Mobbing er et stort samfunnsproblem, både nasjonalt og internasjonalt (Strand, 2013). I 2013 ble Djupedalutvalget oppnevnt ved kongelig resolusjon for å vurdere virkemidler som kan bidra til å skape et godt psykososialt skolemiljø. I 2015 var NOU 2015:2 "Å høre til" ferdig, og utvalget kom med en rekke forslag til tiltak. Endringer som ble gjort, og som trådte i kraft 1. august 2017, var opplæringsloven § 9A (Opplæringslova, 2017, § 9A). Den omhandler blant annet ny aktivitetsplikt som erstatter enkeltvedtak, nulltoleranse for mobbing, elevens subjektive opplevelse skal stille sterkt, informasjonsplikt til elever og foresatte, dokumentasjonsplikt og nye strafferegler ved overtredelse. Dette gjelder både på skolen, skolefritidsordninger og i leksehjelpordninger. Målet er å sikre en bedre håndheving av reglene og et mer effektivt regelverk mot mobbing (Riiser, 2017).

I de siste tiår har det vært stort fokus på å redusere antall mobbesaker. Skoler har tatt i bruk ulike antimobbeprogram som for eksempel Olweus, Zero og Respekt. Dette er antimobbeprogram som i 2014 har vist seg å ha en positiv effekt og resultert i nedgang av antall mobbesaker (Bakken, Hegna, Eriksen & Lyng, 2014). Ifølge både opplæringsloven og læringsplakaten har alle elever rett på et godt og trygt skolemiljø som fremmer trivsel, helse og læring, og skolen er pliktig til å arbeide systematisk og kontinuerlig med dette (Utdanningsdirektoratet, 2015a; Opplæringslova, 2017, § 9A-3). Selv om bruk av antimobbeprogram har resultert i nedgang, viser elevundersøkelser fra 2016 at 6,3 prosent blir mobbet to til tre ganger i måneden eller oftere (Utdanningsdirektoratet, 2017a). I 2017 viser elevundersøkelsen at mobbetallet har økt ytterligere til 6,6 prosent (Utdanningsdirektoratet, 2018). Ifølge Helland (2017) har mobbetallene holdt seg stabile de siste ti årene, til tross for at det har vært stort fokus på mobbing, manifestasjoner og ulike avtaler. Hun mener videre at arbeid mot mobbing må være en prioritet, både når det gjelder kompetanse og tid.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Egne erfaringer har vist at den synlige mobbingen er den mobbeformen som blir mest vektlagt i skolen, mens den skjulte mobbingen ikke har like stort fokus. Dette samsvarer med Bendixen (referert i Kvam, 2014) som hevder at skolen overser eller gir lite oppmerksomhet til skjult mobbing. Skjult mobbing er ifølge Flack (2010) minst like alvorlig som åpne

mobbeformer, og mobbing starter ofte med baksnakking og ryktespredning. Ifølge Utdanningsdirektoratet (2017b) kan mobbing være vanskelig å oppdage, spesielt ved baksnakking, utestenging og mobbing på nett. Skjult mobbing har fått betegnelsen skjult nettopp fordi den fremstår usynlig og kan være vanskelig å oppdage, og fordi jentene som er involvert bruker mye energi på å holde gjerningene sine skjult (Myklebust, 2015).

1.2 Problemstilling og avgrensninger

Fenomenet mobbing er et viktig og aktuelt tema i dagens samfunn, og ikke minst i skolen. Både nasjonalt og internasjonalt er det forsket mye på mobbing (Olweus, 1992; Roland & Galloway, 2004; Roland & Idsøe, 2001; Hansen, 2007; Størksen, Idsøe & Roland, 2011; Husveg, 2012), men forebygging og avdekking av skjult mobbing blant jenter, er et område det er forsket lite på. Husveg (2012) har funnet ut at skoler ikke tar mobbing på alvor, og skjuler seg bak sine egne definisjoner. Hun mener at definisjonene ikke er gode nok til å fange opp alle sider ved mobbing, og da spesielt den skjulte mobbingen. Ifølge Hansen (2007), Gillerdalen (2015) og Flack (2017) har skolen for lite kompetanse om avdekking og håndtering av mobbing. Resultatene fra Hansens (2007) undersøkelse viser også at mobbingen blir fornektet eller så blir det lovet at det skal gjøres noe, men ingenting skjer. Jentene som blir utsatt for mobbing føler seg hverken sett eller hørt, og de føler at lærerne ikke tar dem på alvor. Dette er noe som kan påvirke vår forskning og våre resultater, men samtidig viser det hvor viktig temaet er, og det gir oss en genuin lyst til å forske på det. Oppgaven er avgrenset til å forske på jenter, fordi det ifølge Bendixen (referert i Kvam, 2014) oftest er jenter som utøver den skjulte mobbingen. Som lærere ønsker vi gode tiltak som er nødvendig kunnskap for å kunne forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen. Vi ønsker å rette blikket mot det vi ikke ser, men som vi vet er der. Dette ledet oss videre til problemstillingen:

Hvordan arbeider lærere for å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen?

Problemstillingen omfatter flere begreper, og ifølge Johannessen, Christoffersen, og Tufte (2016), er det viktig å klassifisere den til ulike kategorier for å avgrense fokuset til de ulike begrepene. Vi må vurdere abstrakte, kvalitative begreper til noe målbart, og denne prosessen

kalles operasjonalisering (Jacobsen, 2005). For at problemstillingen skal bli mer presis, kan den operasjonaliseres for å konkretisere det som skal spørres om. Det er laget fire spesifikke forskningsspørsmål som vil kunne være til hjelp i forskningsprosessen, og bidra til å svare på problemstillingen:

1. Hvilket forebyggende arbeid blir gjort i forbindelse med skjult mobbing?
2. Hvilke tiltak bruker lærere for å avdekke skjult mobbing?
3. Hvilke typer jenter utøver skjult mobbing?
4. Hvilke utfordringer opplever lærere knyttet til avdekking av skjult mobbing?

Spørsmål en er valgt for å innhente strategier i det forebyggende arbeid med skjult mobbing. Spørsmål to er valgt for å få innblikk i arbeidsmåter for å avdekke skjult mobbing. Spørsmål tre er valgt fordi kunnskap om jentene som utøver skjult mobbing er avgjørende for at læreren skal kunne avdekke den skjulte mobbingen. Spørsmål fire er valgt fordi det kan være en fordel å kjenne til utfordringer i avdekkingen av skjult mobbing, og på den måte være bevisst på vanskeligheter som kan oppstå.

1.3 Innledende begrepsavklaringer

Dette kapitlet tar for seg ulike sentrale begreper som vil gå igjen i hele oppgaven. Dette er begreper som ikke direkte vil gi oss svar på problemstillingen, men som likevel er nødvendig å avklare for å få en bedre forståelse av fenomenet skjult mobbing, og arbeidet rundt det.

Avdekking

Avdekking i forhold til mobbing kan forklares ved at mobbingen blir avslørt eller oppdaget (Roland, 2014).

Forebygging

Forebygging er et positivt ladet begrep som betyr å begrense eller eliminere en uønsket utvikling (Mikkelsen, 2005).

Mobbing

Roland (2014, s. 25) definerer mobbing som “fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen”.

Negativ atferd

Bø (2012) definerer atferd som observerbare handlinger eller væremåte. Atferden er det som kommer til syne av handlingene og verbale ytringer hos mennesker. Atferden kommer da til syne gjennom det menneskene gjør og sier. Ifølge Drugli (2013) er det normalt at barn viser sinne og vanskelig atferd av og til. Ogden (2009) hevder at det ikke finnes et klart skille mellom normal atferd og avvikende atferd. I faglitteraturen blir negativ atferd omtalt som blant annet atferdsproblemer, problematferd, atferdsvansker, sosiale og emosjonelle vansker, innagerende atferd og utagerende atferd. Begrepene blir også definert på flere ulike måter. Holland (2013) skiller mellom innagerende atferd som kan være angst, depresjon, fobier og selvskadning, og utagerende atferd der en person utagerer fysisk eller verbalt. Det kan være vold og kriminalitet, lugge, slå, sparke eller nekte å følge regler, og er ofte en utfordring for omgivelsene. Ogden (2015) bruker betegnelsen antisosial atferd som en samlebetegnelse for gjentatte brudd på sosiale normer som utspiller seg både i fritiden, hjemme og på skolen. I skolesammenheng vil det være brudd på skolens forventninger til elevrollen. Atferden kan medføre negativ samhandling med andre, og har negativ innvirkning på elevens læring og utvikling.

Skjult mobbing

Myklebust (2015) definerer skjult mobbing som isolering, utestenging, latterliggjøring, ryktespredning, baksnakking, falskt vennskap, sladder, manipulering og digital mobbing.

1.4 Oppgavens formål

Formålet med denne oppgaven er å samle gode arbeidsmåter og tiltak som er nødvendig kunnskap for lærere i arbeidet med å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen. Oppgaven kan leses av både foreldre, lærere, skoleledere eller andre interesserte som arbeider med barn og unge. Oppgaven kan bidra til å gi økt kunnskap og bevissthet om hvordan skjult mobbing blant jenter i skolen kan forebygges og avdekkes.

1.5 Oppgavens oppbygning

Masteroppgaven består av seks kapitler. Kapittel en tar for seg bakgrunn for valg av tema, problemstilling og avgrensninger, samt forskningsspørsmål. Videre avklares sentrale begreper som er gjennomgående i hele oppgaven og begreper hentet fra problemstillingen. Til slutt blir det gjort rede for formålet med oppgaven.

I kapittel to presenteres teori som er relevant for å svare på problemstilling og forskningsspørsmålene. Teorien omhandler i hovedsak skjult mobbing, forebyggende arbeid og arbeidsmåter for å avdekke skjult mobbing. Kapitlet vil vise hvordan lærere kan arbeide for å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen.

Kapittel tre gjør rede for undersøkelsens design og metode. Kapitlet inneholder vitenskapelig forankring, forskningsdesign, det kvalitative forskningsintervjuet, bearbeiding og analyse av data, kvalitet i undersøkelsen og til slutt forskningsetikk.

Kapittel fire består av presentasjon av empiri, hvor sentrale funn fra empirien blir presentert og analysert.

Kapittel fem som er drøftingskapitlet, tar for seg empiriske funn knyttet opp mot relevant teori som er presentert i kapittel to. Empiriske funn og teori blir satt opp mot hverandre og videre fortolket, med hensikt å kunne besvare undersøkelsens problemstilling.

Kapittel seks består av en oppsummering av funnene som bidrar til å besvare problemstillingen, samt andre viktige funn som er interessant å trekke frem i lyset.

2 Teorigrunnlag

I dette kapitlet presenteres teorien som danner grunnlaget for det videre arbeidet med analyse av empiri og drøfting av datamaterialet. Kapitlet tar utgangspunkt i hovedbegreper som er relevant for å svare på hvordan lærere arbeider for å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen. Kapitlet er delt opp i fem deler; aggresjon, mobbing, forebygging av skjult mobbing, avdekking av skjult mobbing og skole-hjem samarbeid.

2.1 Aggresjon

Aggresjon og mobbing er nært beslektet. Ifølge Roland (referert i Strand, 2013) kan aggresjon ses på som en motor hos de som mobber, og for å få en dypere forståelse av mobbing er det vesentlig å gjøre rede for begrepet aggresjon. Videre blir det gjort rede for reaktiv og proaktiv aggresjon, og hvordan disse to formene for aggresjon kan knyttes til mobbing.

2.1.1 Definisjon av aggresjon

Det eksisterer ulike definisjoner på aggresjon, og felles for alle aggresjonsdefinisjonene er at et individ bevisst ønsker å påføre et annet individ ubehag eller skade. Aggresjon er en måte å uttrykke negativ atferd på (Bjørkly, 2001).

Berkowitz (1993) mener at den viktigste årsaken til at et individ plager et annet individ er aggressivitet. Han hevder at aggresjon og sinne er to ulike fenomener, der aggresjon er en atferd som har til hensikt å skade en annen person både fysisk og psykisk, eller for å oppnå et spesielt mål. Sinne derimot vil ikke nødvendigvis ha et mål, men det handler om å vise bestemte følelser. Han definerer aggresjon som: “any form of behavior that is intended to injure someone physically or psychologically” (Berkowitz, 1993, s. 3). Han hevder at det ikke er en universell enighet i hva som ligger i begrepet, og problematiserer at begrepet aggresjon har ulike betydninger, og at det derfor vil være usikkert hva den enkelte legger i begrepet når en person blir beskrevet som aggressiv. Aronson (2007) er klar i sin definisjon av aggresjon: “Aggression is an intentional action aimed at doing harm or causing pain. The action might be physical or verbal. Whether it succeed in its goal, it is still aggression” (2007, s. 254-255). På lik linje med Berkowitz (1993) hevder også Aronson (2007) at aggresjon er en bevisst handling som har til hensikt å skade, og disse handlingene kan både være fysiske og verbale.

2.1.2 Reaktiv og proaktiv aggresjon

Aggresjonsbegrepet blir ofte delt inn i to ulike typer aggresjoner av forskere i dag, og disse har ulike navn. Roland (2007), Roland og Idsøe (2001), Størksen et al. (2011) og Dodge (1991) kaller disse aggresjonene for reaktiv og proaktiv aggresjon, mens blant annet Aronson (2007) bruker “hostile” og “instrumental” aggresjon. Berkowitz (1993) bruker betegnelsen reaktiv og “instrumental” aggresjon. Videre i denne oppgaven brukes betegnelsen reaktiv og proaktiv aggresjon.

Ifølge Dodge (1991) kjennetegnes reaktiv aggresjon av et hissig temperament. En elev med reaktiv aggresjon vil lett bli provosert, og det skal lite til for at eleven blir frustrert. Lazarus (1991) hevder at det er en frustrasjon til stede før det foreligger en aggressiv handling. Selv om frustrasjon anses som nødvendig i forkant av en reaktiv handling, trenger ikke frustrasjon alltid å føre til aggressiv oppførsel (Lazarus, 1991; Berkowitz, 1993). Ifølge Berkowitz (1993) er målet i reaktiv aggresjon å skade ofrene, og dette gir en form for positiv lystopplevelse. I de tilfeller der det er reaktiv aggresjon vil den frustrerende hendelsen fremkalle en negativ følelse som ofte er sinne. Sinne anses derfor som en nødvendig komponent i reaktiv aggresjon (Lazarus, 1991). Aronson (2007) insinuerer også at reaktiv aggresjon utløses av sinne, og definerer det på følgende måte: “Hostile aggression is an act of aggression from a feeling of anger and aimed at inflicting pain or injury” (Aronson, 2007, s. 255). Bjørkly (2001) beskriver reaktiv aggresjon som impulsiv og kjennetegnes av en sterk negativ affekt, og handlingene er fiendtlige som følge av en opplevd eller reell ytre provokasjon. Ifølge Roland (2011) kan det se ut til at den reaktive eleven har liten påvirkningsgrad hos jevnaldrende, og disse elevene kjennetegnes ved at de ofte blir avvist av andre. Elever som strever med reaktiv aggressivitet vil være sårbare for avvising og mobbing. Avvisningen kan føre til nye frustrasjoner fordi behovet for nærhet og vennskap ikke blir tilfredsstillt.

I proaktiv aggresjon bruker individet aggresjon for å oppnå et mål. Det er ikke et mål i seg selv å skade noen, men en metode for å oppnå noe ønskelig i det nåværende tidspunktet (Berkowitz, 1993). Ved utøving av proaktiv aggresjon, er det individet selv som tar initiativ til å utføre den aggressive handlingen (Roland, 2014). Proaktiv aggresjon er en målrettet og negativ handling innrettet på å påvirke andre. Utøveren av denne typen aggresjon er ikke påvirket av provokasjon fra andre eller sinne. Målet kan være å opprettholde eller å skaffe sosial posisjon, og beholde eller tilegne seg ressurser (Bjørkly, 2001).

To viktige belønninger i proaktiv aggresjon er tilhørighet i ei gruppe eller å oppnå makt over offeret sitt, uten at sinne er til stede (Roland, 2014; Berkowitz, 1993, Dodge, 1991). Roland (2011) hevder at proaktiv aggresjon har sammenheng med positive faktorer som for eksempel det å oppnå sosiale mål og popularitet. Dette kan forbindes med suksessfaktorer som også gjør at den proaktive eleven fortsetter handlingene sine. Aronson (2007) insinuerer at den som utfører proaktiv aggresjon har en intensjon om å skade et annet individ dersom det er mulig å oppnå det opprinnelige målet ved å skade. Han definerer det på følgende måte: “In instrumental aggression there is an intention to hurt the other person, but the hurting takes place as a means to some goal other than causing pain” (Aronson, 2007, s. 255). Ifølge Berkowitz (1993) fortsetter mange med denne atferden fordi de ser at den aggressive handlingen lønner seg, og de oppnår det de ønsker. For å forebygge, avdekke og forstå mobbing, er det nødvendig å vite hvilken type aggressivitet læreren skal være oppmerksom på. Aggressivitet er et personlighetstrekk hos mobberne som skiller dem tydelig fra andre, og det er den viktigste årsaken til at de plager andre (Roland, 2014).

2.2 Mobbing

For å kunne svare på problemstillingen som omhandler lærerens arbeid for å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen, er det avgjørende å vite hva mobbing er og hva som ligger i begrepet. I Skandinavia har mobbing vært et slags "moteord" som blir brukt i ulike betydninger (Olweus, 1992). Blant annet blir begrepet brukt om erting og konflikt, men erting og konflikt er ikke det samme som mobbing (Larsson, 2001), selv om erting og mobbing er nært beslektet (Mills & Carwile, 2009). For å kunne gi en klar og tydelig beskrivelse av hva mobbing er, er det også nødvendig å redegjøre for definisjonen av erting og konflikt, og på den måten skape et skille mellom begrepene. I denne delen vil det bli lagt vekt på erting og konflikt, definisjoner innenfor mobbing, ulike former for mobbing og hvilke jenter som utøver skjult mobbing.

2.2.1 Erting og konflikt

Ifølge Høiby (2002) er det en stor gråsoner mellom erting og mobbing, og det er ikke alltid like lett å vite hvor grensen går. Videre sier hun at erting er når noen bevisst ønsker å plage noen eller lage moro fordi de selv synes det er morsomt, og erting er kun akseptabelt når det utføres med en kjærlig tone. Mills og Carwile (2009) hevder at erting kan være positivt i den forstand

at det kan være med på å bygge og styrke forholdet til familie og venner, noe som igjen kan bidra til at barn lærer seg å takle konflikter og vise følelser. Likevel påpeker de at ertingen kun kan være positiv når styrkeforholdet mellom den som blir ertet og den som ertes er balansert. Når det ikke lenger er en lek for begge parter, vil det i praksis bli ansett som mobbing. Høiby (2002) insinuerer også at det er viktig å se på hvordan ertingen oppfattes og oppleves for den som blir ertet. Når det oppleves negativt vil det ikke lenger være erting, men plagsom erting, noe som ofte er starten på mobbing.

På lik linje med erting er det også relevant å skille mellom konflikt og mobbing. Olweus (1992) presiserer at dersom to personer krangler, sloss eller er i konflikt, og begge partene er omtrent like sterk fysisk eller psykisk, kan det ikke kalles mobbing. Det vil si at det ikke er mobbing så lenge det ikke er ubalanse i styrkeforholdet til de som er uenige. Blant jenter kan det ofte oppstå konflikter, og et vanlig utsagn blant lærere og foreldre vil være "det er typisk jenter" og "jenter er jo sånn" (Larsson, 2001). Slike saker skal ikke bagatelliseres, men tas på alvor, og elevens opplevelse av situasjonen skal vektlegges (Myklebust, 2015). For elever kan det være vanskelig å forstå forskjellen mellom konflikt og mobbing, og ifølge Oudmayer (2014) må elevene lære seg å kjenne igjen uenighet og kritikk, i tillegg til at de må lære seg å tåle det. Dette er noe elevene trenger veiledning på, og som lærer og foreldre er det da viktig å vektlegge elevenes opplevelse av situasjon (Myklebust, 2015). Ifølge Einarsen og Pedersen (2017) kan alvorlige konflikter føre til mobbing. Hensikten med mobbingen er å gjenopprette rettferdighet, eller for å straffe offeret fordi offeret har gjort noe provoserende. De hevder at mobbebegrepet til tider blir misbrukt, og betrakter mobbingen som et siste stadium i en konflikt der alle maktmidler tas i bruk. Partene tyr til de "våpnene" de har tilgjengelig, og en åpen eller skjult aggresjon kan oppstå hos én eller begge. Partene bruker mobbeanklager bevisst som en motstrategi i en konflikt for å vinne konflikten, straffe den andre eller for å hevne seg på offeret.

Mobbing er en form for trakassering (Myklebust, 2015), som igjen er en form for diskriminering (Likestillings- og diskrimineringsombudet, u.å.). Trakassering er forbudt og består av handlinger, unnlater eller ytringer der formålet er å virke skremmende, fiendtlig, krenkende, ydmykende eller nedverdiggende. Angrep på en persons kjønn vil være et forsøk på å krenke en annen persons verdighet. Trakassering kan komme til uttrykk både verbalt, fysisk, visuelt eller skriftlig (Likestillings- og diskrimineringsombudet, u.å.).

2.2.2 Definisjon på mobbing

Definisjonen på mobbing har endret seg gjennom tidene, men gradvis har det vokst fram en internasjonal felles forståelse for hvordan mobbing bør defineres, og de definisjonene som blir brukt i dag, har så å si identiske krav (Roland, 2014). Heinemann (1972) skriver i sin bok at:

Mobbing är vardagsengalska. Det betyder ungefär “pöbla” eller “bråka i gäng eller grupper” eller ännu neutralare “trängas i mängder”. Det finns ingen riktigt bra svensk motsvarighet, och “pöbla” täcker inte det som åsyftas. Mobbing har större bredd och täcker in hela skalan från ett mer godartat småretande till en aggressiv massattack. (Heinemann, 1972, s. 9)

Olweus (1992) definerer mobbing på følgende måte:

En person er mobbet eller plaget når han eller hun, gjentatte ganger og over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger fra en eller flere andre personer. (...) Det er *negativ handling* når noen med hensikt påfører, eller prøver å påføre, en annen person skade eller ubehag. (...) For å kunne snakke om mobbing, må det være en *viss ubalanse i styrkeforholdet*. (Olweus, 1992, s. 17-18)

Roland (2014, s. 25) definerer i sin bok at ”Mobbing er **fysiske** eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen”.

I Heinemanns (1972) definisjon av mobbing fremstilles det som en gruppeprosess. Han mener mobbing bare skjer i grupper, mens Roland (2014) og Olweus (1992) mener det både kan være en gruppe og et enkeltindivid som mobber. Både Roland (2014) og Olweus (1992) trekker frem systematikken i mobbingen, og det at handlingene skjer gjentatte ganger over tid er ikke noe Heinemann (1972) har med i sin definisjon. Olweus (1992) poengterer at de negative handlingene blir utført med vilje og hevder at det er et ujevnt styrkeforhold mellom den som mobber og den som blir mobbet. Heinemann (1972) og Roland (2014) derimot har ikke med at handlingene blir utført med vilje, men Roland (2014) presiserer likevel at handlingene utføres mot en person som ikke er i stand til å forsvare seg. Roland (2014) spesifiserer at de negative handlingene både kan være fysiske og sosiale. Heinemann (1972) definerer handlingene som aggressive, mens Olweus (1992) definerer ikke hvilke type negative handlinger det kan være. Felles for alle tre definisjonene er likevel at mobbing er negative eller aggressive handlinger.

Definisjonene kan virke tilsynelatende like, selv om det råder ulikheter. I tillegg bruker teoretikerne ulike begreper som likevel har samme betydning. Ut fra Roland (2014) og Olweus (1992) sine definisjoner på mobbing er det tre krav som er viktig for at det kan kalles mobbing. Det første er intensjonen om å utføre en negativ handling. Det andre er gjentakelse, det at mobbingen skjer gjentatte ganger over tid. Det tredje er et ujevnt styrkeforhold mellom den som mobber og den som blir mobbet. Videre i oppgaven er det Rolands (2014) definisjon på mobbing som ligger til grunn, der det både kan være en eller flere som mobber.

2.2.3 Skjult mobbing

Skjult mobbing er ifølge Myklebust (2015) en form for mobbing som er bygd opp slik at den ikke skal bli oppdaget, i tillegg til at de involverte bruker mye energi på å holde mobbingen skjult. Hun definerer skjult mobbing som isolering, utestenging, latterliggjøring, ryktespredning, baksnakking, falskt vennskap, sladder, manipulering og digital mobbing, og hun gir uttrykk for at skjult mobbing er mest vanlig blant jenter. På lik linje med Myklebust (2015) hevder også Bendixen (referert i Kvam, 2014) at skjult mobbing oftest forekommer blant jenter. Ifølge Flack (2010) foregår jentemobbing nesten utelukkende indirekte og skjult, og mener at den ofte starter med baksnakking og ryktespredning. Hun poengterer videre at skjult mobbing er minst like alvorlig som åpne mobbepformer. Bendixen (referert i Kvam, 2014) påpeker at den skjulte formen for mobbing er den som er vanskeligst for lærere å avdekke, og Utdanningsdirektoratet (2017b) fastslår at den er særskilt vanskelig å oppdage når det gjelder baksnakking, utestenging og digital mobbing. Likevel mener Myklebust (2015) at skjult mobbing ikke alltid er usynlig, selv om det foregår i det skjulte og på en måte som ikke er iøynefallende. Hun påpeker at hvis læreren vet hva som skal observeres, kan også skjult mobbing være synlig.

Den skjulte mobbingen blant jenter er relatert til sosial posisjon og vennsksrelasjoner, og oppstår ofte på grunn av misunnelse og redsel for å miste status og posisjon i vennegruppen (Myklebust, 2015). Bendixen (referert i Kvam, 2014) mener at når jenter setter noen i dårlig lys, baksnakker eller lyver om dem, så dreier det seg om å manipluere vennsksrelasjoner. Han hevder at dette er vanlig blant jenter som er opptatt av å ha bestevenner.

Skjult mobbing kan ha flere uttrykksformer. Noen opplever mobbingen kun via digitale arenaer, andre på skolen, og noen opplever en kombinasjon av disse (Myklebust, 2015).

Mobbeepisodene består ofte av korte sekvenser i form av små tegn som smil, blick eller en liten kommentar på gangen. Mobberne ønsker å fremkalle en reaksjon hos offeret, som videre kan utnyttes. Hvis offeret svarer, vil det kunne omtales som frekkhet eller løgn. Hvis offeret forblir passivt, vil det kunne komme en anklage om ikke å svare (Roland, 2014). Ved å dra frem negative sider ved offeret og vektlegge den negative væremåten og fremtoningen, forsøker mobberne å rettmessige mobbingen. De oppnår da å legge skylden på offeret, og har selv ryggen fri (Myklebust, 2015).

2.2.4 Digital mobbing

Ifølge Samnøen (2014) blir barn nå til dags født inn i en verden full av teknologi, medier og sosiale omgangsformer, og en sentral del av unge menneskers liv er nettopp Internettmediet. På samme måte som utviklingen av IKT, har også mobbingen utviklet seg. På sosiale arenaer og kommunikasjonsformer har mobbingen utviklet nye aggresjonsformer og uttrykk, og et nytt fenomen kalt digital mobbing har oppstått (Samnøen, 2014). I forhold til de tradisjonelle definisjonene på mobbing der ett av elementene er maktubalanse mellom partene, legger ikke Staksrud (2013) det som et premiss når hun omtaler digital mobbing. Hun poengterer viktigheten av at det er opplevelsen som eleven sitter med som bestemmer hva som er mobbing. Digital mobbing kan skje via mobiltelefon eller via ulike tjenester på Internett som e-post, sosiale medier, videosnutt på YouTube, melding i online-spill, via blogginnlegg, hjemmesider og nettsamfunn. Mobbingen går i hovedsak ut på å sende ekle og sårende meldinger i form av bilder, ord eller film.

Digital mobbing har en del særtrekk i forhold til tradisjonell mobbing (Staksrud, 2013). Det mest sentrale skille mellom tradisjonell og digital mobbing er at mobbeofferet dessverre aldri slipper unna. Siden det er et naturlig fysisk skille mellom mobber og mobbeoffer i digital mobbing, kan mobbingen skje når som helst på døgnet og uavhengig hvor i verden eleven befinner seg. I tillegg understreker hun at det er en ekstra belastning for den mobbeutsatte å ikke vite hvem som står bak den digitale mobbingen. Bendixen (referert i Kvam, 2014) hevder også at den mobbeutsatte ikke vet hvem som står bak mobbingen. Roland (referert i Strand, 2013) sammenlikner digital mobbing med terror fordi mobbeofferet ikke kan komme seg unna, eller klarer å unngå situasjoner hvor det er en risiko for å bli trakassert, i tillegg til at Internett aldri glemmer og tilskuerpotensialet er enormt. Elevene er tilgjengelig overalt og til enhver tid, og vil derfor også kunne bli utsatt for digital mobbing hele tiden. Myklebust

(2014) sier at e-poster og sårende meldinger i all hovedsak skjer etter skoletid, noe som kan føre til at elevene ikke tenker på dette som en skolesak. Videre gir hun uttrykk for at det kan være vanskelig for lærere å fange opp mobbingen som foregår utenfor skolens rammer. Kristensen (referert i Trier, 2017) påpeker også at elevenes liv på sosiale medier på fritiden påvirker skolehverdagen, og gir læreren store utfordringer. Selv om dette i hovedsak ikke er skolens ansvar, sier hun at lærere må bruke mye tid på rydde opp i problemene som oppstår på sosiale medier. Den nye lovendringen om aktivitetsplikt i opplæringsloven § 9A utløses når en elev ikke har et trygt og godt skolemiljø (Opplæringslova, 2017, § 9A). Selv om den digitale mobbingen i hovedsak skjer etter skoletid og av den grunn ikke er en skolesak (Myklebust, 2014), er det likevel hvordan eleven har det på skolen som er avgjørende for om aktivitetsplikten utløses jr. Prop. 57 L (2016-2017) (Kunnskapsdepartementet, 2016-2017; Riiser, 2017; Utdanningsdirektoratet, 2017c).

2.2.5 Jentene som mobber

Ifølge Salmivalli (referert i Stangeland, 2006) er jentene som mobber ofte ressurssterke og populære, både blant lærerne og medelever. Det at jentene fremstår som flinke jenter, medfører at lærere ikke anser disse som mobbere, og offeret blir derfor sjelden trodd. Ifølge Flack (2013) er motivene for den skjulte mobbingen et ønske om makt og sosial status, og mobbingen forekommer gjerne i en mindre gruppe, hvor deltakerne er tett knyttet sammen og har en sterk tilhørighet, i tillegg til at gruppen har mange medløpere rundt seg. Myklebust (2015) mener likevel at selv om en jente er deltakende i en gruppe, trenger ikke det å gjelde for alltid. Hun sier at vennsrelasjoner blant jenter er ustabile, og deltakerne i en gruppe kan byttes ut og variere. Flack (2013) hevder at mobbingen fører til sosial belønning for den som utøver den, samtidig som mobbingen fører til tap ved at mobberen ikke lærer forhandlingsevne, gjensidighet eller empati, noe som igjen fører til problemer i forhold til relasjoner og tilpasning.

2.3 Forebygging av skjult mobbing

Dette kapitlet tar utgangspunkt i begrepene klasseledelse og relasjonsbygging, og hvordan disse er nært forankret i, og en del av det forebyggende arbeidet mot skjult mobbing. Videre blir det gjort rede for hvordan samtale, Olweusprogrammet og inspeksjon i skolegården kan bidra til å forebygge skjult mobbing blant jenter i skolen. Det er kun klassesamtaler fra

Olweusprogrammet som blir nevnt, siden samtaler er en av arbeidsmåtene innenfor forebyggende arbeid av skjult mobbing. Til slutt nevnes det kort noen forebyggende tiltak innenfor digital mobbing.

2.3.1 Klasseledelse

Nordahl (2012) hevder at klasseledelse handler om lærerens evne til å skape gode betingelser for både den faglige og sosiale læringen i skolen. For å forstå hva dette dreier seg om definerer han klasseledelse ved hjelp av tre hovedelementer som gjensidig påvirker hverandre, lærerens evne til å skape et positivt læringsmiljø, evne til å etablere og bevare arbeidsro og evne til å motivere elevene til arbeidsinnsats. Nordahl mener et godt læringsmiljø handler om en kultur som både er inkluderende, trygg og vennlig. Det forutsetter en allerede etablert arbeidsro som læreren har ansvar for å opprettholde. Motivasjon og arbeidsinnsats anser han også som avgjørende for elevenes læring. Dette krever et godt arbeidsmiljø og god arbeidsro. En riktig kombinasjon av omsorg og kontroll er også noe Eriksen og Lyng (2014) nevner som nøkkelen for å kunne forebygge mobbing, og har i sin forskning kommet frem til tre strategier som sammen bidrar til forebygging og stopping av mobbing; atferdsregulering, relasjonsarbeid og sosiale aktiviteter. Atferdsregulering handler om virkemidler som bidrar til at elevene opptrer og oppfører seg på en ønskelig måte. Læreren må skape arbeidsro og trivsel ved å ha riktig kombinasjon av omsorg og kontroll. Relasjonsarbeid handler om å bygge opp en god relasjon til både elevene og foreldrene, og er noe forskerne mener er avgjørende for å kunne forebygge og avdekke mobbing. Sosiale aktiviteter handler om lærerstyrte tiltak for å skape et godt klassemiljø og gode relasjoner mellom elevene. Tiltak som fremmer inkludering, fellesskap, tilhørighet, samhold mellom elevene kan være skoleball, klassesaker eller aktiviteter i friminuttene. Likevel kan slike sosiale aktiviteter virke mot sin hensikt dersom miljøet i klassen allerede er dårlig. Bendixen (referert i Kvam, 2014) påpeker at klassesaker kan forverre situasjonen, da mobbingen vil kunne fortsette på en annen måte enn tidligere. Eriksen og Lyng (2014) kom i sin forskning frem til at det var noe mangelfullt i skolenes arbeid mot mobbing. Skolene manglet forebyggende tiltak rettet mot å skape et godt miljø mellom elevene og bygge en kollektiv klasse og et "gyldig vi".

Ifølge Myklebust (2015) iakttar elevene lærerens handlinger og utsagn, og læreren har derfor en viktig oppgave med å fremstå som et forbilde og en rollemodell for elevene sine. Lærere

som viser god klasseledelse er et godt forbilde og en god rollemodell. Myklebust mener at god klasseledelse handler om å være vennlig og inkluderende, men samtidig konsekvent. Å være vennlig og inkluderende går ut på å snakke fint om ledelsen, kolleger og elevene, behandle dem med respekt og ikke overstyre andre lærere eller assistenters avgjørelser. Dette bidrar til at elevene ser at det læreren sier samsvarer med det læreren gjør, og handling betyr mer enn ord. Myklebust mener i tillegg at lærerens oppførsel synliggjør atferden og omgangstonen som forventes av elevene. Å være konsekvent dreier seg om å være tydelig, konkret og inkluderende. Det betyr at læreren har kontroll i klasserommet, gode rutiner, er godt forberedt, har både sosiale og faglige forventninger og stiller krav til elevene sine. I tillegg til å slå ned på uakseptabel atferd, må læreren se elevene og vise positiv interesse og respekt for dem som personer. Klasseledelse handler også om å ha fokus på positiv atferd, og at læreren må gi ros og oppmuntring når elevene viser en atferd som er ønsket (Nordahl, Sørli, Manger & Tveit, 2005; Ogden, 2009; Holland, 2013). Holland (2013) tilføyer at ros er undervurdert. Ifølge Myklebust (2015) vil lærere som tar elevene på alvor og bryr seg, bidra til å skape et klassemiljø som er trygt, forutsigbart og tillitsfullt. Trygghet og tillit, samt god relasjon, er avgjørende for at elevene skal vise positiv atferd (Holland, 2013). Myklebust (2015) hevder at det å være en vennlig, inkluderende og konsekvent klasseleder i seg selv kan være med på å forebygge mobbing, da læreren lettere vil kunne irettesette og kontrollere negativ atferd når elevene har tillit til læreren, føler seg trygg og samtidig sett. Roland og Galloway (2010) fastslår at god klasseledelse indirekte påvirker strukturen i klassen på en positiv måte, og direkte reduserer omfanget av mobbing. Ifølge Nordahl (2012) er det lite uro og bråk i klasser hvor læreren har god kontroll og en god relasjon til elevene.

På lik linje med læreren, hevder Myklebust (2015) at også foreldrene har stor påvirkningskraft i forhold til å være et godt forbilde og gode rollemodeller for sine egne barn. Det er derfor viktig at foreldrene er bevisst på sin egen væremåte, snakker om andre i positiv forstand og viser en inkluderende holdning. Hun mener at barn tar etter og hører på foreldrene, og dersom foreldrene er dårlige rollemodeller, vil de videreføre dårlige holdninger og verdier til sine egne barn.

2.3.2 Relasjonsbygging

Relasjon er en mellommenneskelig forbindelse mellom to eller flere som påvirker hverandre gjensidig (Moen, 2011). Innenfor klasseledelse er god lærer-elev-relasjon hjørnesteinen og det

handler i stor grad om å støtte elevene både faglig og sosialt (Utdanningsdirektoratet, 2015b). Å ha respekt for andres unike egenskaper er fundamentalt i profesjonell relasjonsbygging, og det at læreren viser interesse for å utvikle en forståelse av hvem elevene er, er med på å legge grunnlaget for tillit, dialog og åpenhet mellom lærer og elev (Samnøy, 2015). Ifølge Myklebust (2015) hører elevene mer på læreren som ser dem og som de har tillit til, og det er da lettere for læreren å kontrollere og iverksette negativ atferd. I tillegg vil lærerens interesse, aksept og anerkjennelse overfor elevene spre seg i hele elevgruppen og bidra til bedre relasjon mellom elevene. Ifølge Roland og Galloway (2002) er det mindre mobbing når det foreligger gode relasjoner mellom elevene. Høiby (2012) mener at respekt for hverandres forskjeller kan ses på som en vaksinasjon mot mobbing. Eriksen og Lyng (2014) har i sin forskning kommet frem til at en god relasjon mellom lærer og elev er avgjørende for å kunne forebygge og avdekke mobbing. Det handler om å ha et positivt elevsyn, forsterke god atferd, gi mer ros enn skjenn og prioritere relasjonsarbeid. De poengterer også at det er viktig med en god relasjon mellom skolen og hjemmet, og mener at hvis foreldrene danner et nettverk også utenfor skolen, vil de bli bedre kjent med medelevene til deres eget barn og deres foreldre. Med god kjennskap til de andre elevene i klassen vil det være lettere å oppdage endringer i elevenes oppførsel og foreldrene kan da si ifra om dette til skolen. Med god kjennskap til de andre foreldrene vil det også være lettere å si ifra til dem direkte om noe skulle oppstå, eller ved mistanke om mobbing. På den måten kan foreldrene bidra positivt ved å hindre at konflikter eskaleres til mobbing.

2.3.3 Samtale

Myklebust (2015) mener at kontaktlæreren må fokusere på klassens indre samhold, og for å skape et indre samhold må klassens sosiale miljø tematiseres og diskuteres ukentlig. Høistad (1999) hevder også at klassesamtaler bør gjennomføres en gang i uken, og at samtalene bør omhandle tema som regler, relasjoner, mobbing, trygghet, normer, å bry seg og det å være seg selv. Slike klassesamtaler vil ifølge Myklebust (2015) gi elevene mulighet til å reflektere over hvordan de har behandlet andre og hvordan de selv ønsker å ha det. Høistad (1999) påpeker at det er viktig å granske og vurdere egen og andres oppførsel, og han insinuerer at det kan bidra til at både læreren og elevene innser behovet for å bli respektert for den de er. Han mener også at slike samtaler vil kunne skape bevissthet på hva som kan forhindre gjensidig respekt, og med en slik bevissthet vil det være mulig å gjøre begrepet respekt levende. Ifølge Myklebust (2015) vil klasser med et godt sosialt klima benytte et positivt språk, de anerkjenner

hverandre, støtter hverandre og gir ikke mobbingen grobunn. For at elevene skal lære dette er det viktig at læreren går foran som et godt eksempel, prater med en hyggelig tone, omtaler andre på en positiv måte og slår ned på negativt språkbruk.

2.3.4 Olweusprogrammet

Olweusprogrammet er et antimobbeprogram som brukes i mange norske skoler, og hovedmålene i programmet er å forebygge og stoppe mobbing. Det finnes mange ulike tiltak på både skolenivå, klassenivå og individnivå i Olweusprogrammet. For å nå målene er en viktig forutsetning å ha bevissthet rundt mobbeomfanget og engasjement for å endre på situasjonen, samt målrettet og systematisk arbeid. Ett av tiltakene på klassenivå er klassesamtaler der ulike sider ved mobbing tematiseres, i tillegg til å fokusere på sosiale relasjoner og samspill mellom elevene og mellom lærer-elev. Klassesamtaler bør avholdes med jevne mellomrom og reglene mot mobbing bør repeteres gjennom hele året. Samtalene bør også organiseres i hestesko eller sirkel slik at alle kan se hverandre, ha øyekontakt og samtidig være nær hverandre (Olweus, 1992).

2.3.5 Inspeksjon i skolegården

Elevundersøkelsen 2017 viser at de fleste mobbeepisodene skjer utenfor klasserommets fire vegger, og det er høyest andel i skolegården (Wendelborg, 2018). Myklebust (2015) hevder at inspeksjon er en viktig del i lærerens arbeid mot mobbing fordi elevene føler trygghet når lærere er til stede i skolegården, og læreren har mulighet til å observere samspillet mellom elevene og eventuelt gripe inn dersom noe skulle oppstå. Imenes (referert i Strand, 2013) anser friminuttene og gymgarderoben som en av de verste plassene fordi mobbingen kan skje uten at læreren klarer å fange det opp. Flack (2010) mener det er særdeles viktig å være i nærheten i slike overgangssituasjoner, da det gir læreren mulighet til å fange opp hva som skjer mellom elevene. Ifølge Roland og Vaaland (2015) kan de som har inspeksjon i skolegården bidra til å fange opp mye informasjon, spesielt dersom lærere og annet personale er trent i og bevisst på å se etter den skjulte mobbingen. Kvarme (referert i Ertzeid, 2017) trekker frem at inspeksjon i skolegården er ett av de mest effektive tiltakene i det forebyggende arbeidet mot mobbing.

2.3.6 Forebygging av digital mobbing

Bruk av mobiltelefon og Internett er en sentral del av livet til jenter i 13-16 årsalderen (Staksrud, 2013). Elevundersøkelsen 2017 viser at 2 prosent blir mobbet digitalt to til tre ganger i måneden eller oftere (Utdanningsdirektoratet, 2018). Myklebust (2015) trekker frem at elevene trenger bevisstgjøring i sikker nettbruk, og klare grenser på hva som er tillatt og ikke tillatt på Internett. Kristensen (referert i Trier, 2017) mener at digital dannelse bør trekkes inn i alle fag og trivselsplaner i skolen, i tillegg til at skolene bør innføre mobilfrie soner. For å bidra til at barn og unge får gode og trygge opplevelser på nett, samt redusere omfanget av digital mobbing, hevder Tømte (u.å.) at lærere og foreldre trenger mer kunnskap, informasjon og bevisstgjøring rundt mediebruk og digital mobbing. Johnsen (2015) mener at Redd Barnas¹ nettvettregler bør være et samtaleemne i undervisningen, da de er enkle å forstå og inneholder mange gode råd om trygg og positiv bruk av Internett.

2.4 Avdekking av skjult mobbing

Kapitlet tar for seg ulike arbeidsmåter som bidrar til å kunne avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen. Det vil bli lagt vekt på mobbeundersøkelse, observasjon og samtale. Når det gjelder observasjon er det flere ulike observasjonsmetoder som lærere kan ta i bruk. Myklebust (2015) skiller mellom ustrukturert og strukturert observasjon, mens Flack (2010) skiller mellom deltakende og passiv observasjon. På grunn av oppgavens omfang er det valgt å ikke gå i dybden på de ulike observasjonsmetodene. Det vil likevel bli gjort rede for observasjon på generell basis med utgangspunkt i flere av observasjonsmetodene.

Ifølge Roland og Vaaland (2015) er god klasseledelse og god relasjon til elevene avgjørende for å kunne avdekke skjult mobbing. De hevder at god klasseledelse bidrar til å skape et tillitsforhold mellom lærer og elev, som gjør at elevene tør å fortelle om mobbingen. En god klasseleder har også god kjennskap til elevene, og vil dermed lettere kunne lese tegn hos elevene. Ifølge Myklebust (2015) er det sosiale spillet i klasserommet komplekst, og det er ikke nødvendigvis den som utfører mobbingen som er hjernen bak. Ofte er det en annen som sitter og styrer og drar i trådene. Lærere må derfor ha et våkent blikk for å fange opp hva som skjer, da jentene som blir utsatt for skjult mobbing ikke alltid sier ifra om det.

¹ Redd Barna. (u.å.). NETTVETTREGLER. Hentet 10. mai fra <https://www.reddbarna.no/vaart-arbeid/barn-i->

2.4.1 Mobbeundersøkelse

Myklebust (2015) trekker frem at spørreskjema er en arbeidsmåte som blir brukt for å gi lærere og skolen en indikasjon på hvor mange elever som blir mobbet og hvor de blir mobbet. Det er en effektiv og lite tidskrevende arbeidsmåte for å avdekke og lokalisere den skjulte mobbingen. Likevel hevder hun at arbeidsmåten alene ikke er god nok. Roland og Vaaland (2015) anbefaler den ikke-anonyme mobbeundersøkelsen SPEKTER² i avdekkingen av læringsmiljøet og den skjulte mobbingen. Den kan gi nyttig informasjon om hva som foregår i klassen, og er i tillegg enkel å gjennomføre.

2.4.2 Observasjon

Observasjon er ifølge Myklebust (2015) gode redskaper når det skal tidfestes og skrives ned mobbeepisoder, men det forutsetter at lærere og assistenter kjenner til relasjoner mellom elevene og har kunnskap om det som skal observeres. Roland (2014) hevder at maktforholdene mellom jentene kan avsløres ved å observere kommunikasjonen mellom dem. Ifølge Flack (2010) er kommunikasjonen og samspillet knyttet til skjult mobbing kompleks, og for de som ikke er direkte involvert kan det være svært vanskelig å få innblikk i. Hun mener at den nonverbale kommunikasjonen spiller en stor rolle i skjult mobbing, og kan skje via ansiktsuttrykk, berøring, bevegelser og stemme. Flack (2010) sier at non-verbal kommunikasjon kan kommuniseres alene eller for å understreke den verbale kommunikasjonen. Gjennom hele dagen gjør lærere observasjoner av elevene og gjør seg opp tanker om hva som foregår. Dersom det skal undersøkes komplekse sosiale situasjoner, kan observasjon være en spesielt god arbeidsmåte. Ved gjentatte observasjoner kan det fanges opp et mønster i samhandlingen mellom elevene. Et mønster som til vanlig ikke kommer like lett til syne. Roland og Vaaland (2015) poengterer at det er viktig med et godt og trent blikk fra lærerens side. Ifølge Flack (2010) handler observasjon om å innhente informasjon om hvordan elevene opptrer i forhold til hverandre, hvordan de prater til og om hverandre, og hvilke signaler de sender til hverandre.

² Roland, E. (u.å.). *SPEKTER*. Hentet 10. mai fra https://laringsmiljosenteret.uis.no/getfile.php/13421422/L%C3%A6ringsmilj%C3%B8senteret/Pdf/Mobbing/Spekterunders%C3%B8kelse%20bokm%C3%A51%20uten%20voksenmobbing_0318.pdf

Flack (2017) sier at observasjon kan være krevende fordi det handler om mer enn å bare se. Det er viktig med jevnlig fokus på kommunikasjonen og samspillet mellom elevene, men det er også andre egenskaper som er viktig for å være en god observatør. Læreren må være bevisst på egne tolkningsdisposisjoner i møte med ulike situasjoner, samt kunne skille mellom tanker om det som skjer og det som faktisk skjer. Hun hevder at ansatte på skolen har for dårlig observasjonskompetanse, og mener at for å kunne forhindre mobbing må det gis et kompetanseløft knyttet til observasjon. I tillegg bør de ansatte få opplæring i systematisk observasjon av samspillet og kommunikasjonen mellom elevene.

2.4.3 Samtaler

Ifølge Roland og Vaaland (2015) egner obligatoriske elevsamtaler seg både til forebygging og avdekking av skjult mobbing. Kontaktlæreren har ansvar for å gjennomføre to obligatoriske elevsamtaler i året med hver elev, og slike samtaler gir læreren en unik mulighet til å snakke om trivsel og mobbing (Myklebust, 2015). Under elevsamtalen mener Roland og Vaaland (2015) at elevene kan fortelle om egen situasjon, samt gi informasjon om andre elever dersom de vet noe. For å få til en god samtale om andre elever, må det ifølge Flack (2010) ligge en gjensidig tillit og respekt i bunn mellom lærer og elev. Hun mener at dersom det ikke er etablert et tillitsforhold, vil det bli utfordrende for læreren å få til en god samtale.

Gjennom observasjon og samtale med elevene, har læreren innhentet mye nyttig informasjon om kommunikasjonen og samspillet mellom elevene, og hva som rører seg i elevgruppa. Informasjonen som læreren har innhentet kan systematiseres ved bruk av sosiogram. Sosiogram er et verktøy som kan benyttes for å gjengi både positive og negative kommunikasjonsmønstre i en klasse eller gruppe, eller for å vise relasjonene mellom elevene. I INNBLIKK³, som er et sosialt-analytisk verktøy for å forebygge og avdekke skjult mobbing, har sosiogram vist seg å være effektiv i avdekkingen av skjult mobbing (Flack, 2010).

Myklebust (2015) trekker frem at mobberelaterte samtaler er effektivt i avdekkingen av skjult mobbing. Mobberelaterte samtaler er en arbeidsmåte som kan tas i bruk når læreren ønsker å

³ Flack, T. (2010). *Innblikk : et sosial-analytisk verktøy for å forebygge og avdekke skjult mobbing*. Stavanger: Universitetet i Stavanger, Senter for atferdsforskning. Hentet 11. januar fra https://laringsmiljosenteret.uis.no/getfile.php/13131383/L%C3%A6ringsmilj%C3%B8senteret/Pdf/Om%20senteret/Innblikk_PDF.pdf

få bekreftet eller avkreftet mistanken om mobbing. Under disse samtalerne kan læreren få innblikk i elevenes opplevelse av situasjonen og deres syn på miljøet i klassen. Samtidig kan læreren få reflekterte og nyanserte beskrivelser om det som skjer fra elever som ikke direkte er involvert. Dette er informasjon som ikke kan fanges opp ved bruk av observasjon eller spørreskjema.

Ved mistanke om skjult mobbing er ikke rekkefølgen på samtalerne likegyldig (Flack, 2010). Flack mener at læreren først må snakke med den jenta som trolig blir utsatt for mobbing, da hun likevel ikke har interesse av å snakke med mobberne. Samtalerne med mobberne bør derimot gjennomføres samme dag, og undervisningen bør tilpasses slik at de elevene som har hatt samtalen, ikke har mulighet til å snakke med de som ikke har hatt den ennå. Det er også lurt å snakke med medløperne først og den mest aktive mobberen til slutt. Dette for at den mest aktive ikke skal kunne gi de andre direktiver om hva som skal sies og ikke sies.

2.5 Skole-hjem samarbeid

Eriksen og Lyng (2014) beskriver i sin rapport at det kan være utfordrende å samarbeide med enkelte foreldregrupper. Utfordringene som nevnes er uenighet om hvem som har ansvar for å ordne opp i konflikter og mobbing, og lite eller feil engasjement fra foreldrenes side. Foreldrenes ressurser påvirker i stor grad engasjementet fra foreldrenes side, noe som igjen påvirker samarbeidet med skolen. Ifølge Myklebust (2015) er et godt samarbeid mellom skolen og hjemmet avgjørende for å kunne motarbeide mobbing på en effektiv måte. Det er ikke alltid at jenter sier ifra dersom de blir utsatt for skjult mobbing, og i de tilfeller vil foreldrene være lærerens viktigste informanter. Foreldre som sier ifra hvis de mistenker at egne eller andres barn blir mobbet, bidrar til å skape et godt og inkluderende miljø i klassen. Når mobbesaker skal løses er det også viktig å involvere foreldrene. Det er de som har best kjennskap til sine barn, og kan komme med forslag til hvordan saken kan håndteres, og i felleskap kan skolen og hjemmet komme frem til gode løsninger.

3 Design og metode

Først i dette kapitlet blir det gjort rede for undersøkelsens vitenskapelige forankring hvor fenomenologi og hermeneutikk blir beskrevet. Videre blir undersøkelsens forskningsdesign presentert, og begrunnelse for valg av casestudiedesign. Deretter redegjøres det for valg av intervju som metode i datainnsamlingen, samt en beskrivelse av gjennomføringen av intervjuene. Videre beskrives fortolkningsprosessen av datamaterialet og kvalitet i undersøkelsen hvor reliabilitet, validitet og generalisering står sentralt. Til slutt blir det redegjort for forskningsetikk der fire etiske retningslinjer blir beskrevet.

3.1 Vitenskapelig forankring

Kapitlet tar for seg undersøkelsens vitenskapelige forankring hvor fenomenologi og hermeneutikk blir presentert.

Denne undersøkelsen som omhandler lærerens arbeid med fenomenet skjult mobbing vil være innenfor et samfunnsvitenskapelig perspektiv, hvor det studeres mennesket og menneskeskapte fenomener (Thomassen, 2006). I undersøkelsen benyttes en samfunnsvitenskapelig metode hvor det samles inn, analyseres og tolkes data (Johannessen et al., 2016). I innhenting av informasjon om den sosiale virkeligheten, vil intervju av lærere forhåpentligvis gi oss som forskere en forståelse av, og forklaringer på hvordan samfunnet (lærere) arbeider med et spesielt fenomen (skjult mobbing) (Sander, 2016).

Naturvitenskapelig undersøkelse derimot, forholder seg i hovedsak til fysiske og biologiske fenomener som ikke har språk eller evne til å forstå seg selv eller sine omgivelser. I naturvitenskapelig forskning er forskeren tilskuer til det som skal studeres, mens innenfor samfunnsvitenskapen skal forskeren utforske kommuniserende og tolkede mennesker. Dette krever et mangfold av metoder og framgangsmåter (Johannessen et al., 2016).

3.1.1 Fenomenologi

Undersøkelsen har en fenomenologisk tilnærming, fordi vi som forskere ønsker å få forståelse av lærerens erfaringer, refleksjoner og arbeid knyttet til forebygging og avdekking av skjult mobbing blant jenter i skolen. Fenomenologisk tilnærming innebærer å utforske og beskrive informantene, og deres erfaringer og forståelse av fenomenet, og vi som forskere ønsker å

forstå meningen med fenomenet sett gjennom informantenes øyne (Johannessen et al., 2016). Kvale og Brinkmann (2015) beskriver begrepet fenomenologi innenfor kvalitativ forskning, som en interesse av å forstå sosiale fenomener sett gjennom aktørenes perspektiver, og beskrive verden slik informantene opplever den. Målet med undersøkelsen er å få fram informantenes egne beskrivelser om forebygging og avdekking av skjult mobbing blant jenter i skolen, og deres arbeid knyttet til fenomenet. Johannessen et al. (2016) sier at det er vanlig å analysere meningsinnholdet i fenomenologiske metoder. Som forskere er vi interessert i hva informantene forteller i intervjuet, og for å få de dypere meningene til informantenes erfaringer om forebygging og avdekking av skjult mobbing blant jenter i skolen, er det viktig å lese datamaterialet på en fortolkende måte.

3.1.2 Hermeneutikk

Undersøkelsen er innenfor den hermeneutiske tradisjonen fordi den tar utgangspunkt i både samtale og tekst, og legger vekt på forforståelsen av temaet som studeres (skjult mobbing) (Kvale & Brinkmann, 2015). Interessen for arbeid med forebygging og avdekking av skjult mobbing blant jenter gjør at vi som forskere kommer nærmere det som forskes. Ifølge Jacobsen (2005) starter all kvalitativ analyse med innsamling av rådata, som i denne undersøkelsen er intervju. Rådataene må struktureres ved å dele opp helheten i mindre deler. Å sammenligne intervjuer ved å trekke frem sentrale detaljer, kan gi ny innsikt rundt fenomenet skjult mobbing. Målet er å forstå delene opp mot helheten, og helheten opp mot delene. Analysen vil hele tiden gå som en spiral som veksler mellom delene (detaljer) og helheten, og kalles ofte den hermeneutiske spiral. Dette kan også forklares ved at det veksles mellom empiri og allerede eksisterende teori for å forstå fenomenet skjult mobbing. Johannessen, Christoffersen, og Tufte (2010) påpeker at all fortolkning er i kontinuerlig bevegelse mellom del og helhet. Hvordan delene fortolkes er avhengig av hvordan helheten fortolkes, og hvordan helheten fortolkes er avhengig av hvordan konteksten fortolkes.

3.1.3 Vitenskapsteoretiske refleksjoner - egen forforståelse

Skjult mobbing blant jenter i skolen er noe vi begge har erfaring med både fra egen skolegang og under praksisperiodene i lærerutdanningen. Vår oppfatning er at den skjulte mobbingen ofte blir bagatellisert og at det er usikkerhet blant lærere når det kommer til hvordan fenomenet bør arbeides med. På bakgrunn av teoribasert kunnskap og egne erfaringer har vi

utviklet en generell oppfatning om at lærere har for dårlig kompetanse om fenomenet skjult mobbing. Ifølge Johannessen et al. (2016) har mennesker lett for å overgeneralisere og danne egne teorier og oppfatninger basert på egne erfaringer, og forestiller seg at verden er slik. Vår generelle oppfatning vil kunne være en ulempe i forskningsprosjektet, hvis den blir utgangspunktet for vår fortolkning. Fortolkningen vil da bære preg av subjektivitet og er ifølge (Dalland, 2012) ikke ønskelig i empirisk forskning. Johannessen et al. (2016) hevder også at forskningsbasert kunnskap ikke kan etableres på hverdagskunnskap. Målet vårt er å fremsette en fortolkning og presentere resultater som er mest mulig troverdig og ved å være bevisst på egen forforståelse og implisitt fordom, vil vi som forskere kunne utvikle ny forståelse av fenomenet (Gadamer, 1989).

3.2 Forskningsdesign

Kapitlet omhandler undersøkelsens forskningsdesign og begrunnelse for valg av casestudiedesign.

I første fasen av forskningsprosjektet ble det arbeidet med en problemstilling knyttet til temaet skjult mobbing, samt hvordan undersøkelsen skulle gjennomføres. Problemstillingen ble utgangspunktet for den videre planleggingen av forskningsprosjektet. En slik overordnet plan for hvordan forskeren skal gå frem for å løse prosjektet, kalles et forskningsdesign (Thagaard, 2013). Johannessen et al. (2016) beskriver forskningsdesign som alt som knytter seg til en undersøkelse fra start til slutt. Prosjektets design beskriver klare retningslinjer for hvordan prosjektet skal utføres, og omfatter da *hva* fokuset i undersøkelsen er, *hvem* de aktuelle deltakerne er, og *hvor* og *hvordan* undersøkelsen skal utføres (Thagaard, 2013).

Ifølge Johannessen et al. (2016) er et viktig krav ved rapportering av kvalitative forskningsresultater, transparens (gjennomsiktighet). Dette fordi kvalitativ forskning kan gjøres på mange ulike måter og ulike emner utforskes forskjellig. Forskeren må da beskrive alle fasene i forskningsprosessen, og et forskningsdesign vil lette dette arbeidet. Det eksisterer mange ulike kvalitative forskningsdesign, og Jacobsen (2005) hevder at designet som passer best til undersøkelsen, er avhengig av problemstillingen.

Jacobsen (2005) skiller mellom intensive design som går i dybden, og ekstensive design som går i bredden. Ekstensive design har som formål å få en beskrivelse av omfanget og hyppigheten av et fenomen, og har med mange enheter. Intensive design derimot har med få enheter, og ønsker å få frem mange detaljer og nyanser av selve fenomenet. Ønsket er å få frem en helhetlig beskrivelse av fenomenet ved å se på forskjeller og likheter som finnes i forståelsen av fenomenet, og samtidig legge vekt på den enkeltes fortolkning og forståelse av fenomenet. Casestudie kommer inn under det Jacobsen (2005) kaller for intensive design. Denne undersøkelsen vil være et casestudie fordi målet er å få forståelse av fenomenet skjult mobbing, og få frem så mange detaljer som mulig av selve fenomenet.

3.2.1 Casestudiedesign

Casestudiedesign er en av de mest brukte forskningsdesign og er velegnet når det skal studeres fenomener slik de foreligger i den virkelige verden (Skogen, 2006).

Forskningsdesignet case er en prosess bestående av utforming av problemstilling, valg av teoretisk forankring, analyseenheter, teknikk for datainnsamling, og kriterier for analyse og tolkning av data (Johannessen et al., 2016). Ifølge Jacobsen (2005) er styrken ved casedesign at den får frem relevant data, den går i dybden og har med mange detaljer, og den interne gyldigheten vil derfor være stor. Skogen (2006) beskriver casestudiedesign som et design som retter seg mot et avgrenset fenomen som forskeren ønsker å forske på. Det kan for eksempel være en klasse, en skole, en hendelse eller en bestemt elevgruppe. I denne undersøkelsen er fokuset rettet mot hvordan lærere arbeider for å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen. Yin (2014) tar for seg to dimensjoner innenfor casestudiedesign: enkelt- eller flere-cases og én eller flere analyseenheter, og refererer videre til fire designstrategier for casestudier. Undersøkelsen er innenfor et enkeltcasedesign hvor casen er skjult mobbing og analyseenheten er en gruppe med fire lærere. Det kunne vært en enkeltcase med flere analyseenheter, men vi som forskere anså informantene som en gruppe med tanke på lik bakgrunn (allmennlærere) og erfaring (arbeidet flere år i skolen og alle har vært eller er kontaktlærer). Ifølge Johannessen et al. (2016) er et enkeltcasedesign hensiktsmessig når det skal avdekkes viktige fenomener, og ved å undersøke et fenomen fra flere sider kan forskeren få grundige beskrivelser og utvikle forståelse av fenomenet.

Casestudier starter vanligvis med et problem av generell interesse som er hentet fra praksis (Johannessen, et al., 2016). Undersøkelsens problemstilling som omhandler hvordan lærere

arbeider for å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen, ble utformet på bakgrunn av egne erfaringer fra praksis, hvor vi som forskere har utviklet en generell oppfatning om at lærere har for dårlig kompetanse om fenomenet skjult mobbing. På bakgrunn av dette er det et ønske om å innhente mer kunnskap om og utvikle forståelse av hvordan læreren arbeider med forebygging og avdekking av fenomenet. Undersøkelsens problemstilling starter med hvordan og tar for seg her-og-nå fenomenet skjult mobbing, dette er ifølge Yin (2014) to kjennetegn i casestudier.

Ifølge Yin (2014) er det de teoretiske antakelsene som ligger til grunn for undersøkelsen. Teoretiske antakelser som ligger til grunn for denne undersøkelsen er forskning som tilsier at lærere har for dårlig kompetanse innenfor skjult mobbing, da spesielt innenfor observasjonskompetanse som er avgjørende for å kunne avdekke skjult mobbing (Hansen, 2007; Flack, 2017). Målet med undersøkelsen er å utvikle forståelse for hvordan læreren arbeider med forebygging og avdekking av skjult mobbing blant jenter.

Ifølge Thagaard (2013) kjennetegnes casestudier ved at undersøkelsen er rettet mot å studere mye informasjon om få caser eller enheter. I denne undersøkelsen er det blitt samlet inn mye informasjon om en case (skjult mobbing) fra én analyseenhet (gruppe på fire lærere) over kort tid, gjennom omfattende og detaljert datainnsamling (kvalitativ intervju). Kvalitativt forskningsintervju med få enheter må ifølge Skogen (2006) nesten alltid bygges inn i et casedesign.

Yin (2014) operer med fem ulike måter å knytte data til teoretiske antakelser på: mønstermatching, forklaringskjeder, tidsserieanalyse, cross-case-analyse og logiske modeller. I denne undersøkelsen er det benyttet en mønstermatching hvor det er sett etter et mønster mellom de teoretiske antakelsene og den innsamlede dataen. I de tilfeller hvor det er sammenheng mellom et teoretisk funn og et funn fra datamaterialet, er det samsvar mellom teoretiske antakelser og data, og vi har to mønstre. I kriterien for å tolke funn opererer Yin (2014) med fire ulike strategier for å analysere og tolke; analyse basert på teoretiske antakelser, analyse hvor det er tatt utgangspunkt i empiri, utvikling av casebeskrivelse og utvikling av troverdige rivaliserende forklaringer. En teoribasert analyse er å foretrekke, hvor funnene tolkes opp mot eksisterende teori på området. Denne undersøkelsen vil ha en teoribasert analyse, fordi vi som forskere allerede har antakelser basert på teori, og skal se

etter mønster mellom teoretiske funn og funn fra innsamlet data. I drøftingskapittelet vil funnene bli tolket opp mot allerede eksisterende teori.

3.3 Kvalitativ metode

I dette kapitlet begrunnes det hvorfor det er valgt intervju som metode i datainnsamlingen. Videre blir informasjonsskriv, intervjuguide og utvalg presentert, samt en beskrivelse av gjennomføringen av intervjuene.

Ifølge Johannessen et al. (2016) egner kvalitative metoder seg til studier av fenomener som det er lite kjennskap til, er forsket lite på eller som forskeren ønsker å forstå grundigere. Formålet er å komme tett innpå de som blir studert, og samtidig forstå hvordan de oppfatter virkeligheten rundt seg, i motsetning til kvantitative metoder der forskeren gjerne er på avstand, og er da opptatt av å telle opp fenomener istedenfor å forstå fenomener. I denne undersøkelsen hvor fenomenet er skjult mobbing, ønsker vi som forskere å forstå hva lærerne gjør og hvorfor de gjør det.

3.3.1 Kvalitativt forskningsintervju

For å kunne besvare hvordan lærere arbeider for å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen er det benyttet en forskningsmetode. Ifølge Johannessen et al. (2016) kan metode forklares som den bestemte veien som følges for å nå et mål, og valg av metode avhenger av undersøkelsens problemstilling. For å innhente fyldige og detaljerte beskrivelser av lærerens arbeid rundt forebygging og avdekking av skjult mobbing blant jenter i skolen, ble det i denne undersøkelsen benyttet kvalitative forskningsintervjuer, som ifølge Johannessen et al. (2016) er den mest brukte måten å samle inn egen empiri på. Kvalitative forskningsintervjuer egner seg når forskeren ønsker å studere holdninger, meninger og erfaringer, og kan beskrives som en samtale med en struktur og et formål, hvor det kan utvikles en forståelse for personens livsverden (Kvale & Brinkmann, 2009). For å få et innblikk i lærerens erfaringer og arbeid rundt fenomenet skjult mobbing, er det viktig at læreren inntar en aktiv rolle i intervjuet (Dalland, 2012,). I intervjuet hadde vi som forskere et ønske om å gi informantene større frihet til å kunne uttrykke seg muntlig om sitt arbeid og erfaringer rundt skjult mobbing blant jenter, noe som ville kunne bidra til å øke forståelsen for hvorfor læreren gjør slik de gjør. Skjult mobbing er et komplekst, sosialt fenomen, og ved

bruk av kvalitative intervjuer, har forskeren ifølge Johannessen et al. (2016) mulighet til å få fram kompleksiteten og nyansene av fenomenet. En svakhet ved intervju er ifølge Dalland (2013) at det både er anstrengende og tidskrevende. I forkant av intervjuet skal det utarbeides en intervjuguide, deretter skal intervjuet gjennomføres, datamaterialet skal bearbeides, organiseres og kategoriseres, og til slutt analyseres og tolkes.

Undersøkelsen har en abduktiv tilnærming som er en mellomposisjon mellom deduksjon og induksjon (Thagaard, 2013). I deduktiv tilnærming utvikler forskeren analytiske rammer på bakgrunn av teori som allerede er etablert, mens i induktiv tilnærming er det bildene som forskeren konstruerer av dataenes meningsinnhold, som gir grunnlaget for å sammenfatte mønstre. I abduktiv tilnærming står analysen av data sentralt når det skal utvikles ideer, og den teoretiske forankringen som forskeren allerede har, bidrar til å se hvordan dataene kan forstås og teoriene blir utviklet på grunnlag av dype og systematiske analyser (Thagaard, 2013). I denne undersøkelsen vil hverken induktiv eller deduktiv alene kunne dekke undersøkelsens problemstilling, da vi som forskere vil resonnerer ved å sirkulere mellom empiri og teori for å utvikle en forståelse av, og forklaring på hvordan lærere arbeider for å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) må det brukes en abduktiv tilnærming når menneskers uforutsigbare verden skal studeres.

3.3.2 Semistrukturert intervju

Intervjuet som ble gjennomført er det Johannessen et al. (2016) betegner som et semistrukturert intervju. Det ble tatt utgangspunkt i en overordnet intervjuguide, bestående av tema og spørsmål knyttet til undersøkelsens problemstilling, og disse var hovedelementene som intervjuet baserte seg på. Spørsmålene bestod i tillegg av underpunkter som sikret at temaene ble dekket. Semistrukturert intervju var den intervjuformen som ville kunne gi oss som forskere størst innblikk i lærerens arbeid med forebygging og avdekking av skjult mobbing blant jenter i skolen. Spørsmålene i et semistrukturert intervju er ofte åpne, og informantene har dermed mulighet til å formulere svarene med egne ord og gi mer utfyllende svar. Forskeren kan bevege seg frem og tilbake ved å variere på tema, spørsmål og rekkefølge, avhengig av hvilken vei samtalen tar, og på den måten bli deltakende i intervjuet. Dette er ikke noe som ville vært mulig i et strukturert intervju, hvor både tema, spørsmål, rekkefølge og faste svaralternativ allerede er fastlagt. I et ustrukturert intervju ville heller ikke

dette vært mulig da forskeren på forhånd av intervjuet ikke har tilrettelagt spørsmålene eller rekkefølgen, men tilpasser spørsmålene etter intervjusituasjon (Johannessen et al., 2016).

3.3.3 Informasjonsskriv og intervjuguide

Den første kontakten med de utvalgte skolene var via mail, hvor det ble sendt ut forespørsel til rektor om deltagelse til intervju i forbindelse med masteroppgave. Det ble også lagt ved informasjonsskriv (Vedlegg 1), hvor det ble gjort rede for bakgrunnen for prosjektet, temaet og undersøkelsens problemstilling. Informasjonsskrivet inneholdt også informasjon om hva det innebærer å delta i undersøkelsen, samt en samtykkeerklæring som skulle signeres av informantene. I tillegg ble det lagt frem om taushetsplikten vi som forskere har i et slikt forskningsprosjekt, samt hvordan dataen skulle behandles. Da informantene ga klarsignal ble det avtalt tidspunkt for intervju, og sendt ut intervjuguide (Vedlegg 2) slik at de hadde mulighet til å forberede seg.

Intervjuguiden er et hjelpemiddel som skal lede oss forskere gjennom intervjuet, og utarbeidelsen av den var en mental og faglig forberedelse til å møte informantene (Dalland, 2012). Intervjuguiden besto av hovedspørsmål og underspørsmål, og ifølge Thagaard (2013) er hovedspørsmålene grunnlaget i intervjuguiden og introduserer temaene som vi som forskere ønsker å få svar på. I intervjuguiden var det utarbeidet hovedspørsmål til hvert tema, noe som bidro til å sikre kunnskap om de temaene som var relevant for å besvare undersøkelsens problemstilling, samt underspørsmål som kunne bidra til å innhente mer utfyllende og detaljert informasjon. Ifølge Johannessen et al. (2016) bidrar underspørsmål til å utdype de ulike temaene som forskere ønsker å få svar på.

3.3.4 Utvalg

En viktig del i all samfunnsforskning er å velge ut informanter til undersøkelsen (Johannessen et al., 2016). Ifølge Postholm og Jacobsen (2011) betyr utvalg å bare velge noen, og forskeren må derfor velge informanter som på best mulig måte kan belyse undersøkelsenes problemstilling. Målet med undersøkelsens kvalitative forskningsintervju, var å innhente fyldige beskrivelser av lærerens arbeid med forebygging og avdekking av skjult mobbing blant jenter i skolen. For å kunne nå dette målet måtte det gjøres et strategisk utvalg av informanter, som Johannessen et al. (2016) definerer som et hensiktsmessig utvalg. Ifølge

Thagaard (2013) baserer kvalitative studier seg på et strategisk utvalg. Informantene velges ut fra egenskapene og kvalifikasjonene som er relevant i forhold til de teoretiske perspektivene og problemstillingen som undersøkelsen har. Utvalgets utforming og størrelse vurderes i forhold til undersøkelsens analytiske mål. Kvalitativ forskning krever omfattende analyse, som er både ressurskrevende og tidkrevende, noe som setter begrensning for utvalgets størrelse. Antall informanter bør derfor ikke være større enn at det er mulig å gjennomføre en omfattende analyse. I utvalget av informanter som skulle delta i undersøkelsen, var det først og fremst viktig å se på hvilken målgruppe som ville være relevant og hvilke personer innenfor målgruppen som ville kunne besvare problemstillingen. Problemstillingen fokuserer på lærerens arbeid og målgruppen ville da være lærere som har erfaring og kompetanse med skjult mobbing. På bakgrunn av tid og ressurser ble det i denne undersøkelsen satt en begrensning til fire informanter. I hovedsak var det et ønske om å intervjuere lærere på en skole som tidligere har hatt alvorlige og omfattende mobbetilfeller, men siden skjult mobbing kunne bli for personlig og nærgående for disse lærerne, kunne det bli en utfordring å rekruttere nok informanter på denne skolen. På bakgrunn av dette ble det sendt henvendelser til flere skoler, hvor det spesifikt ble søkt etter informanter med erfaring og kompetanse innenfor feltet skjult mobbing. Utvalget endte opp med fire informanter fra to ulike skoler, der en av informantene tidligere arbeidet på den skolen hvor vi som forskere ønsket å rekruttere informanter.

3.3.5 Gjennomføring av intervjuene

Gjennomføringen av intervjuene foregikk over to dager på to ulike skoler, og fant sted på de respektive skolene, uten noen forstyrrelser. Jacobsen (2005) hevder at innholdet i intervjuet kan påvirkes av hvor intervjuet finner sted, og at det derfor er en fordel at intervjuet gjennomføres på et naturlig sted som informantene kjenner godt. Det ble avtalt at informantene skulle finne et ledig rom som intervjuet skulle foregå i, og det ble gjennomført fire individuelle ansikt til ansikt intervju hvor begge forskerne var til stede. Ifølge Postholm og Jacobsen (2011) er fordelene med å gjennomføre individuelle intervjuer, at informantene kan svare åpenhertig og ærlig fordi de trekkes ut av den sosiale sammenhengen. Det individuelle intervjuet stiller sterkt når det kommer til å få frem hvordan den enkelte fortolker virkeligheten, og hvordan en situasjon oppfattes. Ved ansikt til ansikt intervju hadde vi som forskere mulighet til å etablere en personlig relasjon til informantene, noe som bidro til en mer åpen samtale. Skjult mobbing kan være et sensitivt og følsomt tema, og ifølge Jacobsen

(2005) kan det være lettere for informantene å snakke om følsomme tema ved ansikt til ansikt intervju. Et klima av fortrolighet skapes lettere ved personlig kontakt, hvor forsker og informant sitter fysisk overfor hverandre. Å skape en god relasjon og tillit hos informantene var viktig, og før selve intervjuet startet presenterte vi oss selv og undersøkelsen, samt hvor lenge vi antok at intervjuet kom til å vare (30-40 min). Samtidig ble det poengtert at informantene ikke måtte nevne elevnavn og at de kunne trekke seg fra undersøkelsen helt frem til oppgaven skulle leveres. Det ble også gitt garanti for deres anonymitet og til slutt ble det forespurt om informantene hadde spørsmål til undersøkelsen. Da selve intervjuet startet ble det tatt utgangspunkt i intervjuguiden, som i begynnelsen fokuserte på generelle spørsmål om informantene for å få samtalen i gang. Hovedoppgaven til en intervjuer er ifølge Jacobsen (2005) å lytte, derfor ble det benyttet lydopptak som ble tatt opp på to telefoner. Telefonene var innstilt i flymodus slik at lydopptakeren ikke stoppet dersom noen ringte. Ved lydopptak slapp vi som forskere å fokusere på å skrive, og kunne derfor være mer til stede i intervjuet og ha øyekontakt med informantene (Jacobsen, 2005; Dalland, 2012). Avslutningsvis ble det spurt om informantene ønsket å tilføye noe, før det ble takket for deres deltakelse i undersøkelsen. Selv om det i forkant av intervjuene var satt av en tidsramme på 30-40 minutter, varierte lengden på intervjuene fra 15 minutter til 1 time og 10 minutter.

3.4 Bearbeiding og analyse av data

Kapitlet tar for seg fortolkningsprosessen fra transkribering, koding og kategorisering av innsamlet datamateriale.

Opptakene fra intervjuene var av god kvalitet, og det var ikke noe problem å høre hva informantene sa da intervjuene skulle transkriberes. Ingen elevnavn ble nevnt under intervjuene, og gjennom transkriberingen ble informantene anonymisert og fikk tildelt fiktive navn. Å transkribere betyr å skifte form, hvor det oversettes fra talespråk til skriftspråk og skrives ned ord for ord. Intervjusamtalene blir da strukturert og gjør materialet mer oversiktlig og bedre velegnet for analyse (Kvale & Brinkmann, 2015). Transkriberingen var en tidskrevende prosess der vi skrev ned ordrett hva informantene sa, men samtidig har transkriberingen gitt oss en unik mulighet til å gjenoppleve møtet med informantene. Både Dalland (2012) og Kvale og Brinkmann (2015) hevder at kroppsspråket forsvinner fra tale til

tekst, og for å bevare så mye som mulig av intervjuet ble det notert ned informantenes sukk, stønn og lange pauser i tilfelle dette kunne ha betydning i analysearbeidet.

Etter transkriberingen gikk arbeidet ut på å redusere, bearbeide og analysere det innhentede datamaterialet, og ifølge Johannessen et al. (2016) er det vanlig å bruke intervjuguiden som utgangspunkt. I intervjuguiden var det allerede kategoriserte spørsmål etter temaer, noe som forenklet systematiseringen av datamaterialet, og bidro til at vi som forskere lettere kunne finne mønster, sammenhenger og avvik mellom informantenes svar. I analyseprosessen var fokuset å finne den dataen som var relevant for å besvare problemstillingen, og samtidig velge bort det som ikke var relevant. For å sikre at ingen viktige data om fenomenet skjult mobbing ble utelatt, var det viktig å ofte gå tilbake til rådataene (Johannessen et al., 2016).

Datamaterialet som sto igjen ble lest nøye mange ganger, og det ble notert stikkord i marginen med ulike fargekoder som representerte ulike tema om lærerens arbeid for å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen. Ifølge Postholm (2010) kalles dette for åpen koding der forskeren gjennom intens og nøye gjennomgang av datamaterialet, setter navn på og kategoriserer fenomener. For å gjøre datamaterialet mer håndterbart, ble stikkordene gruppert i ulike kategorier etter innhold, som til slutt dannet fem kategorier: Innledende samtale, Jenter og skjult mobbing, Reaktiv og proaktiv aggresjon, Forebygging av skjult mobbing, Avdekking av skjult mobbing og utfordringer knyttet til avdekking av skjult mobbing. I prosessen for å komme frem til disse kategoriene, har forskningsspørsmålene hele tiden vært i fokus, da de skal være til hjelp med å besvare problemstillingen.

For å oppnå en forståelse av sosiale fenomener, sier Thagaard (2013) at fortolkning er en viktig del av kvalitativ forskning, og utfordringen ligger i hvordan forskeren analyserer og fortolker det som studeres. I analysen har det vært fokus på likheter og ulikheter mellom informantenes svar, noe som fremkommer i analysen. Gjennom hele prosessen har det blitt vekslet mellom å gå fra helheten til mindre enheter, og dette kan forstås som den hermeneutiske spiral. For å utvikle en dypere forståelse av helheten, ble den brutt ned i mindre enheter. Enhetene ble analysert hvor det ble sett på om informantene hadde svart på spørsmålene, hva de mente med svarene og betydningen av utsagnene. Enhetene ble deretter satt sammen til helheten. Ved å analysere ved hjelp av den hermeneutiske spiral, ble det skapt et mønster som gjorde datamaterialet mer oversiktlig og håndterlig for videre analyse og fortolkning (Postholm, 2011).

3.5 Kvalitet i undersøkelsen

Kapitlet tar for seg begrepene reliabilitet, validitet og generalisering som ifølge Johannessen et al. (2015) brukes for å gjøre rede for kvaliteten innenfor kvalitativ forskning.

3.5.1 Reliabilitet

Reliabilitet, også kalt pålitelighet, handler om hvorvidt en annen forsker vil komme frem til samme resultatet hvis forskeren benytter samme metode (Thagaard, 2013; Kvale & Brinkmann, 2015). Resultatene fra denne kvalitative undersøkelsen vil ikke være lik dersom en annen forsker gjennomfører samme undersøkelse. For det første vil det være vanskelig for en annen forsker å kopiere denne kvalitative forskningen. For det andre er det samtalen som har styrt datainnsamlingen og ikke strukturerte datainnsamlingsteknikker, og for det tredje har vi som forskere brukt oss selv som aktør, og ingen annen forsker har samme erfaringsbakgrunn eller kan tolke på samme måte som oss (Johannessen et al., 2015).

Reliabilitet er forbundet til undersøkelsens data; hvilke data som brukes, hvordan dataen er samlet inn og hvordan den er bearbeidet. Påliteligheten styrkes når forskeren gir en åpen og detaljert beskrivelse av fremgangsmåten under hele forskningsprosessen (Kvale & Brinkmann, 2015; Thagaard, 2013; Johannessen et al., 2016). Dalland (2012) hevder at prosessen må være fri for unøyaktigheter og eventuelle feilmarginer må redegjøres for. Under innhenting av data ble det tatt opp to lydopptak av intervjuet. Kvaliteten på lydopptakene ble testet ut i forkant og bidro til å sikre reliabiliteten i undersøkelsen. Reliabiliteten økte også ved at begge forskerne transkriberte intervjuene og sammenlignet resultatene for å avdekke eventuelle avvik, noe det viste seg å ikke være. Reliabiliteten kan derimot reduseres hvis vi som forskere i bearbeidingen av empirien har tolket svarene på en annen måte enn informantene forsøkte å formidle. Det kan også være feilmarginer i kommunikasjonsprosessen hvis informantene har tolket spørsmålene feil.

3.5.2 Validitet

Validitet forteller om gyldigheten, troverdigheten til undersøkelsens formål. Johannessen et al. (2015) hevder at validitet i kvalitative undersøkelser dreier seg om i hvilken grad fremgangsmåten og funnene som forskeren har gjort, reflekterer formålet med undersøkelsen og representerer virkeligheten på en troverdig og riktig måte. Dalland (2012) poengterer at det

som måles må være relevant for undersøkelsens problemstilling. Vi ønsket å intervju fire lærere som har kompetanse og erfaring innenfor forebygging og avdekking av skjult mobbing blant jenter i skolen. Siden lærerne har kompetanse og erfaring innenfor feltet vil det bidra til å styrke validiteten i undersøkelsen. Ifølge Jacobsen (2005) vil dataens gyldighet alltid være avhengig av hvilke kilder som benyttes. I tillegg vil bruk av intervjuguiden sikre at vi holder oss innenfor de temaene som er relevant for problemstillingen, og dermed bidra til å sikre validiteten i dataen som samles inn (Postholm & Jacobsen, 2011). Det at hovedspørsmålene ble sendt til informantene i forkant av intervjuet bidrar også til å øke kvaliteten på datamaterialet. Informantene kunne dermed forberede seg, reflektere over spørsmålene og gi mer utdypende informasjon i intervjuet (Dalland, 2012).

3.5.3 Generalisering

Generalisering, kalt overførbarhet i kvalitative studier dreier seg om hvorvidt undersøkelsens resultater kan overføres til liknende fenomener (Johannessen et al., 2015). Ifølge Thagaard (2013) er det fortolkningen som gir grunnlag for overførbarhet og om forståelsen knyttet til undersøkelsen kan settes inn i en videre sammenheng. Resultatene av undersøkelsen kan ikke overføres til en hel populasjon siden det er intervjuet få enheter og studien er for spesifikk (Jacobsen, 2005). Undersøkelsen vil likevel kunne være nyttig for andre for å få en forståelse av fenomenet skjult mobbing, samt tilegne seg kunnskap om arbeidet rundt forebygging og avdekking. Andre lærere som leser resultatene og som har erfaring innenfor fenomenet vil kunne gjenkjenne egne erfaringer. Nielsen (referert i Thagaard, 2013) hevder at gjenkjennelse har betydning for overføringsverdien i undersøkelsen. Undersøkelsens fortolkning vil dermed kunne gi en dypere mening til deres tidligere erfaring og kunnskap, og på den måten utvikle deres forståelse.

3.6 Forskningsetikk

Kapitlet tar for seg forskningsetikk og gir en beskrivelse av fire etiske retningslinjer innenfor samfunnsforskning; informert samtykke, konfidensialitet, konsekvenser og forskerens rolle.

Forskningsetikk handler om å ivareta informantenes personvern og sikre troverdighet av resultatene i forskningen (Dalland, 2012). Intervju som forskningsmetode innebærer flere etiske problemstillinger som forskere må forholde seg til og ta hensyn til gjennom hele

intervjuundersøkelsen. NESH (2016) nevner spesielt tre områder som sentrale innenfor forskningsetikk; frihet og selvbestemmelse, beskytte mot skade og belastning, og å trygge privatlivet og nære relasjoner. Kvale og Brinkmann (2015) vektlegger fire viktige områder innenfor etiske retningslinjer for samfunnsforskning; Informert samtykke, konfidensialitet, konsekvenser og forskerens rolle.

3.6.1 Informert samtykke

Informert samtykke dreier seg om informasjonen informantene får om prosjektet (Kvale & Brinkmann, 2015). I infobrevet med samtykkeerklæringen som ble sendt ut til informantene (Vedlegg 1), ble det informert om målet med undersøkelsen, hovedtrekkene i designet, fordeler og risikoer ved deltakelse, samt at dette var frivillig og retten til å kunne trekke seg dersom de ikke lenger ønsket å delta. Det ble også opplyst om bruk av lydopptak som i etterkant av transkriberingen ville bli slettet og at anonymiteten ville bli ivaretatt.

3.6.2 Konfidensialitet

Det andre området er konfidensialitet som handler om å ivareta informantenes personvern, ved å sikre anonymitet i undersøkelsen (Kvale & Brinkmann, 2015). Ifølge Thagaard (2013) innebærer dette å anonymisere informantene når resultatet av undersøkelsen skal presenteres, slette datamaterialet ved prosjektets slutt, samt at datamaterialet ikke blir brukt til andre formål. Som nevnt tidligere ble det benyttet lydopptak i gjennomføringen av intervjuene. Disse ble lagret på mobiltelefon som krever kode eller fingeravtrykk for å få tilgang til. I transkriberingen av intervjuene fikk informantene fiktive navn, og lydopptakene ble slettet når transkriberingen var gjennomført. Informantenes navn eller stemmer kunne dermed ikke gjenkjennes og anonymiteten ble på den måten ivaretatt.

I forkant at datainnsamlingen ble det tatt en test på nettsiden til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD). Dette for å undersøke om prosjektet var meldepliktig, noe det var. Det ble sendt søknad til NSD om godkjenning til å gjennomføre prosjektet, og prosjektet ble godkjent etter kort tid (Vedlegg 3). Prosjektet ble vurdert meldepliktig med bakgrunn i behandling av personopplysninger (Vedlegg 4).

3.6.3 Konsekvenser

Det tredje området er konsekvenser som undersøkelsen vil kunne ha for informantene (Thagaard, 2013). Konsekvensene innebærer både skade som kan påføre informantene og fordeler ved deltakelse i undersøkelsen (Kvale & Brinkmann, 2015). Ifølge NESH (2016) er det forskerens ansvar at informantene ikke utsettes for skade eller andre alvorlige belastninger, og informantenes integritet, frihet og medbestemmelse skal respekteres. Kvale og Brinkmann (2015) hevder at en forsker må være klar over at åpenhet og intimitet er typiske kjennetegn ved kvalitativ forskning. Det kan være forførende og vil kunne føre til at informantene gir ut opplysninger som de senere vil angre på. Undersøkelsen som omhandler lærerens arbeid med skjult mobbing blant jenter i skolen er et tema som kunne blitt personlig, nært og sårt for informantene. Dersom informantene ble tydelig berørt, hadde vi som forskere avtalt at intervjuet skulle avsluttes, istednefor å innta en terapeutisk rolle som i etterkant kunne oppleves som problematisk for informantene. Dette ble ikke nødvendig under noen av intervjuene, da alle ble gjennomført etter planen.

3.6.4 Forskerens rolle

Det fjerde området er forskerens rolle. Kvale og Brinkmann (2015) hevder at forskerens rolle og integritet i form av kunnskap, erfaring, ærlighet og rettferdighet er avgjørende for de etiske beslutningene som treffer forskningen og kvaliteten på den vitenskapelige kunnskapen. Intervju er en typisk forskningsmetode hvor det oppstår etiske spørsmål på grunn av en asymmetrisk maktrelasjon mellom forsker og informanter, hvor forskeren oftest er den sterkeste parten. Informantene ble møtt med likeverd og gjensidighet ved at vi som forskere så på oss selv som en av dem. For å kunne besvare problemstillingen var vi som forskere avhengig av lærere med kompetanse og erfaring på området skjult mobbing, fordi det er de som sitter med den nødvendige informasjon. For at informantene skulle forstå at informasjon de sitter med var viktig, ble det vist respekt og anerkjennelse, og skapt et tillitsforhold mellom oss som forskere og informantene. Dette ble ansett som viktig og nødvendig for å få best mulig utbytte av intervjuet, samt innhente et godt datamateriale. Thagaard (2013) insinuerer at god data innhentes når forskeren verdsetter og respekterer informantene.

4 Resultater og analyse

Kapitlet presenterer funn og datamaterialet som skal ligge til grunn for videre drøfting i kapittel fem. Problemstillingen danner grunnlaget for temaene i dette kapitlet, og vil gi en beskrivelse av funnene med utgangspunkt i forskningsspørsmålene. Etter reduksjonsprosessen av datamaterialet ble svarene fra intervjuguiden kategorisert og danner grunnlaget for drøftinger i kapittel fem. Disse kategoriene ble valgt:

1. Innledende samtale
2. Jenter og skjult mobbing
3. Reaktiv og proaktiv aggresjon
4. Forebygging av skjult mobbing
5. Avdekking av skjult mobbing

Informantene har fiktive navn, men det vil være variasjon mellom bruken av de fiktive navnene og betegnelsen informant.

4.1 Innledende samtale

Dette kapitlet omhandler informantenes utdanningsbakgrunn og ansiennitet, samt deres oppfatning av negativ atferd.

Felles for informantene er at de er utdannede lærere og har lang erfaring innenfor læreryrke, alt fra 11-33 år. Noen av informantene har i tillegg videreutdanning i enkelte fag, samt ledelse og rådgivning. To av informantene arbeider på barneskolen, mens de to andre arbeider på ungdomsskolen. Likevel har de som nå arbeider på ungdomsskolen tidligere arbeidet på barneskolen.

Informantene fikk spørsmål om å hva de legger i begrepet negativ atferd og alle definerte begrepet som uakseptabel, problematisk eller ikke ønsket atferd. Hans ga uttrykk for at han ikke liker begrepet negativ atferd og foretrekker heller begrepet uønsket atferd. Han eksemplifiserte det med å svare frekt, nekte å ta opp bøker eller generelt ikke gjøre slik de får beskjed om. Kari nevnte også språkbruk som banning og stygge kommentarer som en del av negativ atferd, i tillegg til mer aggressiv atferd som sinne, kranglende og kverulerende. Hun

poengterte at dette er atferd som fellesskapet anser som vanskelig å forholde seg til. Nina delte negativ atferd i to spor, den som er negativ for eleven selv og den som er negativ for de andre elevene. For eleven selv kan det innebære destruktivt tankemønster og selvskading, mens ovenfor de andre elevene kan det være oppførsel som er helt uakseptabel og ikke funksjonell i samspill med andre. Tore hevdet at uønsket atferden ikke bare kan være en enkelthendelse, det må foregå over lengre tid og må være noe eleven konstant får tilbakemelding på.

4.2 Jenter og skjult mobbing

Dette kapitlet tar for seg hvordan informantene definerer begrepet mobbing og skjult mobbing, hvilke erfaringer de har med skjult mobbing, hvem de mener at disse jentene er, informantenes tanker rundt digital mobbing og grensen mellom erting og mobbing.

Ved spørsmål om hva informantene la i begrepet mobbing, var det negativ atferd, negativ handling og ondsinnet handling som gikk igjen. Alle var samstemte i at handlingene utføres av en eller flere og rettes mot enkeltpersoner, i tillegg til at handlingene foregår over tid og danner et tydelig mønster. Nina og Kari var de eneste som nevnte at det også må være et ujevnt styrkeforhold mellom mobber og mobbeoffer.

Kari kom med eksempler på ulike former for mobbing hvor hun skilte mellom verbal mobbing, aggressiv atferd og utestenging. Hun la til at dette er noe vi finner igjen i mobbedefinisjonen som blant annet Utdanningsdirektoratet bruker. Dette er en definisjon som ifølge henne ikke er tilstrekkelig fordi den mangler fokus på digital mobbing, noe hun anser som særdeles viktig i dagens digitale samfunn. Hun påpekte at digital mobbing også er en del av den skjulte mobbingen, fordi det er vanskelig å vite hvem som står bak, og sa:

Når barn klarer å finne måter å skjule det for alle andre, krever det noe. (...) Du må ha noe i deg som gjør at du klarer det, å holde det skjult og likevel klarer å være snill og god utad mot andre voksne, mot andre unger, så der ligger det noe proaktiv aggresjon i det som får deg til å gjøre det mot andre da.

Dette indikerer at de som utøver skjult mobbing er utspekulert fordi de klarer å holde det så godt skjult. De vet hvordan de skal opptre blant lærere og andre elever for ikke å bli oppdaget og hvilke metoder de skal bruke for selv å bli fremstilt positivt og den mobbeutsatte negativt.

Tore mener at mobbebegrepet er blitt uklart. Han hevdet at mye av det som tidligere var korrigerende av atferd, nå blir sett på som mobbing fordi den som blir korrigert føler seg mobbet. Han sa dette når han nevnte den nye mobbeloven:

Den her loven, når du føler at du er mobbet, så er du mobbet. Jeg synes at, den ikke er lett for å si det slik. Det skal tas seriøst, det skal det, men når det diskuteres ut i samfunnet så blir den veldig unyansert debatten, rett og slett. Det er ikke alt som er mobbing selv om du føler at du er blitt dårlig behandlet.

Med dette mener læreren at selv om noen føler seg mobbet, er det nødvendigvis ikke mobbing. Det kan egentlig være korrigerende av uønsket atferd, men siden den subjektive opplevelsen stiller sterkt, kan det være en utfordring for læreren og eleven å skille mellom hva som er mobbing og hva som er korrigerende av atferd.

Alle informantene ga tydelig uttrykk for at skjult mobbing er komplisert, vanskelig å oppdage og forekommer oftest blant jenter. Tre av informantene gjorde rede for at utestenging, baksnakking, ryktespredning og blikk er noe av det som inngår i skjult mobbing, og Nina beskrev utestenging som frarøving av et sosialt fellesskap. Tore mener at skjult mobbing i aller høyeste grad foregår på et psykisk stadie, og snakket om subtile måter å gi respons på. Samtidig påpekte han at ikke respons også er en respons. Han hevdet at skjult mobbing er en del av oss mennesker, både voksne og barn, og det dreier seg mye om hvordan mennesker prøver å bevege seg i terrenget, og han brukte hierarkiet i dyreverden som sammenlikning. Han poengterte at skjult mobbing ikke er et ungdomsfenomen og mener at voksne må begynne å tenke over egen oppførsel, og sa: “Verdens mektigste person er jo kanskje han Trump, han er jo ikke noe kjempegodt eksempel på hvordan du skal oppføre deg. Og det er jo veldig dårlige signaler han sender”. Dette tyder på at voksne ofte går for langt i sin korrigerende av andres atferd og sender da ut dårlige signaler, istedenfor å fremstå som forbilder for barn og unge.

Når det kom til digital mobbing var det veldig ulikt hvilke tanker informantene hadde. Tore erkjente at han har for lite kompetanse om digital mobbing, men forklarte at digital mobbing foregår gjennom digitale medier, og at det danner seg et mønster på samme måte som det gjør i tradisjonell mobbing. Kari hevdet at digital mobbing er noe av det verste fordi det er uvisst hvem som står bak mobbingen, og den som blir utsatt for mobbing har ikke mulighet til å forsvare seg. Nina ga uttrykk for at digital mobbing er kjempevanskelig og sa:

Mobbingen skjer utenfor skoletiden. Det skjer på sosiale medier, hvor meldinger og alt det her er skrevet på rommet hjemme kl. da og da. Altså, jeg kan ikke ta ansvar for det som skjer på rommet ditt kl. 20:00 på kvelden når det er mor di og far din som har ansvar. Men når de her elevene som er involvert i det her møtes på skolen og begynner å krangle om dette her, og det fører til at du har problemer med å komme deg på skolen fordi du gruer deg, så blir det et skoleproblem, og da er vi nødt til å ta det opp. Vi har også opplevd at det er sendt dritt, ikke bare på facebook, men også på jodel.

Dette signaliserer at den digitale mobbing er utfordrende for lærere å avdekke da den som regel er skjult og ofte utføres i fritiden. Likevel er dette et problem som lærere må ta tak i, fordi det påvirker elevens faglige og sosiale læring når eleven drar dette med seg videre til skolen dagen etter.

Tre av informantene har ikke direkte erfaring med skjult mobbing blant jenter i sine klasser, men har vært borti saker i andre klasser på skolen hvor det har vært nødvendig å sette inn tiltak. En av informantene tilføyde at han har mer erfaring med situasjoner som viser seg å ikke være mobbing, enn faktiske mobbesituasjoner. Han hevdet at mobbekortet ofte blir kastet opp i luften, og hentet ned av de som tidvis trenger det, og ga uttrykk for at det er problematisk når mobbeloven blir misbrukt for å oppnå noe.

Nina uttalte: “Jenter er **verst**, det kan jeg si deg. Jenter er verst, det er det med blick og kroppsspråk. “Jeg har jo ikke sagt nå, hallo”. Jenter er verst”. Dette utsagnet gir tydelige indikasjoner på at jenter utøver skjult mobbing mer enn gutter. Jenter går den skjulte veien og benytter blick og kroppsspråk som våpen for å trykke ned andre og samtidig heve seg selv. I samtale med lærere har de gjerne bortforklaringene klare og på den måten vil de kunne vri seg unna situasjoner hvor skjult mobbing er utført. Informanten forklarte videre at jentene er veldig opptatt av å ha en bestevenn og ønsker gjerne denne bestevennen for seg selv. De gir ikke rom for at andre kan være sammen med dem, og for de som ikke har en bestevenn, kan dette være veldig sårt. Hun er veldig tydelig på at så lenge jentene er på skolen, er de klassekamerater og må tåle å være flere sammen.

I spørsmålet om hvordan informantene ville beskrive jentene som utøver skjult mobbing, var alle informantene samstemte i at det er snille og greie jenter som ønsker å heve sin egen sosiale status, og en av informantene uttrykte det slik:

Det er jo gjerne de som er flink, søt og pen og sterk og kjekk og som ofte kan være litt skremmende å lese om, men ofte er godt likt av lærer, og som også gjerne har ei høy sosial stjerne og har makt. Og hvor mobbingen kanskje handler om å trygge sine egne interesser og maktposisjon. Grunnene til at du gjør det er for at du skal fylle et behov hos deg selv.

Dette tyder på at jentene som utøver skjult mobbing er de du minst venter skal være en mobber på grunn av god oppførsel og høy sosial status. Samtidig er dette jenter som er redde for å miste sin maktposisjon, og som utøver den skjulte mobbingen for å heve seg selv. Kari anser disse jentene som utspekulerte og moden for alderen, og Tore hevdet at dette er jenter med et stort følelsesregister. De vet godt hva empati er og kan vise det, og sier alle de rette tingene i møte med læreren. Samtidig erfarer han disse jentene som veldig usikre på seg selv, de har en dårlig selvfølelse og går derfor sjelden alene.

Informantene fikk spørsmål om deres tanker rundt grensen mellom erting og mobbing. En av informantene beskrev erting og plaging som mer kameratslig, der den andre parten ikke blir såret, mens mobbing ser han på som ondsinnet plaging hvor målet er å skade den andre parten. To informanter omtalte opplæringsloven som tilsynelatende klar og tydelig, men likevel mener de at den er uklar og gir læreren en stor utfordring i å avklare hvilke situasjoner som er mobbing og ikke. En av informantene uttrykte det slik:

Grensen den er flytende slik som den er nå. Jeg har trodd at jeg visste hvor mobbing var, men jeg mener samfunnet vårt generelt sett ikke helt vet hvor den her grensen går. Ny mobbelov gjør at fundamentet vårt står å vakle. Jeg mener at grensen for mobbing går på at det dannes et mønster, også er det liksom hvor mye skal til for at det danner seg et mønster, men det må jo være gjentatte hendelser med uønsket, med negativ atferd knyttet til en person.

Betydningen av dette er at den nye mobbeloven legger føringer for at det er flere situasjoner som vil kunne betegnes som mobbing, uten å oppfylle kravene som ligger i mobbedefinisjonen. Dette bidrar til å skape usikkerhet i samfunnet om hva som er mobbing og ikke, og mobbebegrepet mister sin betydning og alvor. Nina synes det til tider er vanskelig å måtte håndtere situasjoner som mobbing, når hun selv ikke anser det som mobbing, og mener at det er en fare for at alt kan bli kalt for mobbing i dag. Hun poengterte likevel at hun er pliktig til å ta saken på alvor og gjøre noe med det dersom eleven føler seg krenket eller mobbet. Kari insinuerte at grensen mellom erting og mobbing først og fremst er tidsaspektet og styrkeforholdet mellom partene, men også situasjonsbestemt. Hun mener at i enkelte situasjoner må grensen strammes inn og være kortere når det skal defineres hva som er

mobbing og ikke, og eksemplifiserte dette med situasjoner som går på personlige og såre ting som for eksempel kropp, kjønn, legning og etnisitet.

4.3 Reaktiv og proaktiv aggresjon

I dette kapitlet vil det blir gjort rede for definisjon av reaktiv og proaktiv aggresjon, og hvordan informantene ser disse aggresjons typene i sammenheng med mobbing og skjult mobbing.

Informantene fikk også her spørsmål om å definere begreper, og alle var samstemte i at reaktiv aggresjon handler om å reagerer aggressivt på en hendelse, mens proaktiv aggresjon handler å være den aggressive parten som gir utspring for sin aggresjon ved å trykke ned andre for å heve seg selv. Kari definerte det slik:

Reaktiv vil jo være mere situasjonsbasert, altså, ut av en provokasjon eller ut fra når man blir frustrert, også reagerer man på det, og kanskje ut i sinne, eller hvordan man akkurat der og da reagerer på det som skjer. Hvis man tenker at en slår en annen fordi han blir provosert. Mens proaktiv vil være mer sånn, jeg skal ta deg fordi at da oppnår jeg noenting med at jeg trykker deg ned, så vil jeg føle meg bedre, mer gjennomtenkt og planlagt.

Det betyr at reaktiv aggresjon er en situasjonsbestemt reaksjon som springer ut fra en frustrasjon eller provokasjon, hvor reaksjonen kommer der og da. Proaktiv aggresjon derimot er mer planlagt og gjennomtenkt, hvor du oppnår behag og bedre selvfølelse ved å trykke ned andre. Nina poengterte at det er veldig viktig at lærere har kjennskap til reaktiv og proaktiv aggresjon, og hevdet at den proaktive aggresjon er den vanskeligste og mest utfordrende for lærere fordi det kan være vanskelig å vite hvem som er den proaktive.

På spørsmål om hvordan informantene ville knytte reaktiv og proaktiv aggresjon opp mot mobbing og skjult mobbing var informantene igjen samstemte i sine uttalelser. Alle knytter reaktiv aggresjon til den som blir mobbet, og proaktiv aggresjon til den som mobber, og en av informantene uttrykte det slik:

Jeg tenker at proaktiv aggresjon er jo mer mot den skjulte mobbingen, altså den planlagte og utspekulerte måten å være ekkel med andre på. Jeg kan jo tenke meg bare sånn at den reaktive aggresjon kanskje kommer mer fra offeret som et resultat av en provokasjon eller en mobbing. At man

reagerer med sinne fordi at man har blitt terget og fordi at man har blitt plaget over lengre tid, mens den proaktive er kanskje mer mobberen som har den type aggresjon i seg.

Dette vil si at proaktiv aggresjon er den utspekulerte og planlagte aggresjon som ligger i mobberen, og utføres i det skjulte. Den reaktive aggresjon er knyttet til den mobbeutsatte, som i etterkant av en provokasjon reagerer aggressivt i form av sinne og utbrudd. Hans forbinder den reaktive aggresjon med tradisjonell mobbing og gutter, mens den proaktive aggresjon mener han handler mye om utestenging og baksnacking, og er derfor noe han forbinder med skjult mobbing og jenter.

4.4 Forebygging av skjult mobbing

Kapitlet omhandler informantenes forebyggende arbeid rundt skjult mobbing, hvilke antimobbeprogram skolen deres bruker, effekten av disse og hvordan informantene mener at antimobbeprogrammene kan bidra til å forebygge skjult mobbing.

På spørsmål om hvordan informantene arbeidet for å forebygge skjult mobbing nevnte alle at de jobbet mye med klasseledelse og relasjonsbygging, og at dette er noe de anser som svært viktig for å kunne forebygge skjult mobbing. For informantene handler klasseledelse om det arbeidet de gjør for å skape et godt klassemiljø. Et miljø hvor det er klare regler, utviklet respekt for hverandre, gode rutiner for oppstart og avslutning av dagen og timene, og at læreren er den tydelige lederen som signaliserer hvilken atferd som er akseptabel og uakseptabel. Nina uttrykte det slik: “Ja, altså når det gjelder forebygging så er det jo også umåtelig viktig å være en klar og tydelig og bevisst klasseleder. (...) At du tar styringen og ikke overlater til de her proaktive”. Med dette mener informanten at læreren må være den tydelige lederen som legger føringer for hvordan miljøet i klassen skal være. En leder som er bevisst på sin rolle og som klarer å formidle det på en måte som gjør at elevene vet hva som er akseptabel oppførsel og ikke. Hvis læreren ikke klarer dette, vil de proaktive elevene fort ta over styringen i klassen og læreren mister sin mandat. Nina poengterte i tillegg at læreren skal ha styringen på hvem som skal arbeide på gruppe, hvem som skal være på lag og hvem som skal sitte sammen. Alle informantene fortalte også at de bruker mye tid på samtaler med klassen hvor de tar opp tema som blant annet omhandler hvordan mennesker skal være mot hverandre.

Relasjonsbygging er noe alle informantene anser som viktigst i det forebyggende arbeidet.

For Tore handler relasjonsbygging om å danne et klassemiljø som er trygt for alle, og sa:

Relasjonsbygging tenker jeg er et fundament for på en måte unngå mobbing i utgangspunktet. Trygghet, altså, hvis du er utrygg så har noen mennesker en tendens til å, (...), reagere på andre for å skape en form for trygghets opplevelse hos seg selv, som ikke nødvendigvis er reell.

Dette betyr at en god relasjon er avgjørende for å kunne forebygge mobbing. Gode relasjoner skaper trygghet hos elevene, de føler seg anerkjent og respektert, og behovet for å utagere mot andre vil ikke være til stede.

To av informantene hevdet at det er viktig å knytte tett kontakt med elevene, løfte dem opp og ta dem i å være god. De mener at hvis læreren klarer å se og formidle positive sider ved elevene og lager positive opplevelser i skolehverdagen, vil det være forebyggende i seg selv. Lærersens opptreden vil smitte over på elevene og de vil gjøre det samme med hverandre. Kari uttrykte at hun jobber mye med forebygging i form av relasjonsbygging mellom lærer-elev og elevene imellom. Hun varierer mellom gruppearbeid, individuelt arbeid og pararbeid, slik at alle skal kunne bli kjent med alle på en god måte. Hun mener at dette bidrar til at elevene forstår hvorfor vi er forskjellige og utvikler respekt for hverandre. Hun påpekte også viktigheten med at elevene vet at de kan komme til henne, uansett hva det er for noe, og at de kan stole på at hun lytter til dem, tar dem på alvor og tar tak i det som måtte være. På lik linje med en god relasjon mellom lærer-elev, anser hun også relasjonen mellom skolen og hjemmet som særdeles viktig, og forklarte at skolen ikke kan gjøre alt alene. Elevene møtes ikke bare på skolen, men også utenfor skoletiden. Det som skjer på ettermiddagen blir ofte dratt med inn i skolen dagen etter, og det krever et samarbeid med foreldrene for å kunne ordne opp i uheldige situasjoner. Hun sa videre:

Hvis foreldrene ikke er sammen med oss i den kampen mot mobbingen, så kommer vi aldri til å bli kvitt det. Og der er relasjonen mellom lærerne og foreldrene kjempeviktig, at vi kan snakke om de her tingene, og at vi, når de ringer med ei bekymring til meg, så vet også de, i likhet med elevene, at jeg tar det på alvor, og det er ikke noe sånn, "jaja, det går sikkert over" mentalitet, men at de skjønner at jeg bli å gjøre noe med det.

Dette signaliserer viktigheten av et godt skole-hjem samarbeid. Det som skjer på skolen er ikke nødvendigvis bare skolen sitt problem, og det som skjer hjemme er ikke nødvendigvis

bare hjemmet sitt problem. Elevene drar hendelsene med seg hjem og på skolen, og for å løse problemene krever det et samarbeid mellom skolen og hjemmet som er basert på gjensidig tillit og likeverd.

To av informantene nevnte også forebyggende arbeid innenfor digital mobbing. Hans fortalte at han bruker mye tid på filmer knyttet til digital mobbing og har stort fokus på nettvettfilmer. Nina fortalte at hun i sitt forebyggende arbeid bruker mye tid på å bevisstgjøre elevene på nettvett og viktigheten med å ha respekt for passord. I samtaler med elevene oppfordrer hun dem til å ta screenshot og anmelde til politiet hvis de opplever mobbing eller krenkelse på mobil eller andre digitale arenaer. Hun nevnte også at skolen er med i Bruk Hue kampanjen, hvor det kommer tilreisende som forteller om ulike mobbesituasjoner som har hendt i virkeligheten og utfallet av dem.

I tillegg til det forebyggende arbeidet som informantene gjør, nevnte også tre av informantene tiltak som skolen praktiserer som en del av det forebyggende arbeidet rundt skjult mobbing. En informant fortalte at skolen har et sosialt årshjul med ulike aktiviteter og arrangement som skal bidra til å styrke relasjonen, miljøet og samholdet på skolen. Dette er noe hun har god erfaring med og mener er det er kjempeviktig. To informanter fortalte at skolen har trivselsledere i skolegården. Dette er elever som har ansvar for organiserte leker i skolegården, hvor målet er at alle skal kunne delta i lek og ingen skal føle seg alene.

På spørsmål om hvilke antimobbeprogram informantenes skole bruker, effekten av de og hvordan de mener at antimobbeprogram kan bidra til å avdekke skjult mobbing, hadde alle informantene en felles oppfatning om at antimobbeprogram hadde positiv effekt. De mener at antimobbeprogram bidrar til å bevisstgjøre elevene i forhold til hva mobbing er, og at elevene utvikler en felles forståelse av hva det dreier seg om. En av informantene sa: “Jeg tror antimobbeprogram kan bidra på den måten at du har fast struktur på det, og du driv på med det og skape bevissthet hos elevene og deg selv”. Ut fra det informantene indikerer kan antimobbeprogram bidra positivt, dersom en arbeider kontinuerlig med det.

Antimobbeprogram har en fast struktur og hvis det arbeides regelmessig med det, vil det lettere kunne skapes bevissthet hos elevene og læreren. Olweus er et program som alle informantene nevnte og som de har et positiv inntrykk av, enten av egne eller andres erfaringer. En av informantene sa at de ikke har et antimobbeprogram på skolen, men at de likevel har en plan mot mobbing. En annen informant sa at de har Olweusprogrammet på

skolen, men mener at skolen er for dårlig på å bruke det. Likevel poengterte han at mobbing er noe de arbeider med hele tiden, men at de ikke har en klar struktur på det. De informantene som har Olweusprogrammet på skolen og som bruker det, ga uttrykk for at klassesamtaler eller samtaler i små grupper er inngangsporten for å kunne ta opp tema som er vanskelig. Kari eksemplifiserte disse temaene som hva som er greit og ikke greit, grensen mellom plaging og ertingen, vennskapelig koddning og mobbing. Hans hevdet at mye kan komme frem under Olweusmøtene som er organisert i ring eller hestesko, både i forhold til hva som blir sagt og måten elevene kommuniserer med hverandre på. Disse Olweusmøtene gir også læreren en unik mulighet til å kunne observere både blick og kroppsspråk mellom elevene.

4.5 Avdekking av skjult mobbing

Dette kapitlet tar for seg hva informantene mener er viktig i avdekkingen av skjult mobbing, hvordan de arbeider med det og utfordringer knyttet til det arbeidet de gjør.

Informantene fikk spørsmål om hva de mener er viktig for å kunne avdekke skjult mobbing, og alle påpekte igjen viktigheten av god klasseledelse og en god relasjon til elevene. De mener at hvis en lærer leder klassen på en tydelig og klar måte, og samtidig har en god relasjon til elevene, vil elevene våge å si ifra dersom de opplever skjult mobbing eller vet om noen som blir mobbet. De vet at læreren lytter og tar dem på alvor, og at læreren ønsker det beste for sine elever. To av informantene omtalte denne læreren som den autoritative, den som er både snill og streng, og Kari uttalte det slik:

At elevene vet at jeg bryr meg om dem og at jeg er der for dem, men samtidig at jeg er den tydelige voksne (...), som samtidig viser at man har myke og gode sider (...). Så det er jo en balansegang det der med å ikke være for myk og ikke være for hard, så man må finne en gylden middelvei for å være litt både og.

Dette betyr at for å kunne lede klassen på en god måte, må læreren være tydelig, vise omsorg og ta elevene på alvor. Det handler i stor grad om å finne balansegangen mellom det å være snill og streng. Nina hevdet at elevene tåler stor grad av strenghet så lenge det oppleves rettfærdig, og at elevene vet hvor grensen går når de kjenner læreren godt og er trygg på læreren.

På spørsmål om hva informantene gjorde for å avdekke skjult mobbing var samtale noe som gikk igjen hos alle, og Tore sa dette om samtale:

Det er samtaler med elevene, elevsamtaler. Og de elevsamtalene må på en måte foregå hele tiden. Og så må du bare prøve å være oppmerksom. Skaper du trygghet hos klassen din, så har dem også lettere for å komme til deg og fortelle om ting, enten om det er om seg selv, eller at "hei, jeg ser faktisk at det her skjer".

Betydningen av dette er at samtaler med elevene og en observant lærer, er viktige deler i avdekkingen av den skjulte mobbingen. Læreren er avhengig av at elevene forteller hva som skjer eller hva de har sett, noe som krever trygghet og tillit til læreren. Han forklarte videre at det også er viktig med "generell messing" om at alle må ta vare på hverandre. Selv prøver han å ha to elevsamtaler i halvåret. Den første samtalen som han har i starten av halvåret, er en kort samtale for å vise elevene at han ser dem og bryr seg om dem, mens den andre samtalen er mer formell. Nina hevdet at elevsamtaler er en viktig arena for avdekking av skjult mobbing, og i elevsamtalene som hun gjennomfører har hun et eget punkt som går på elevens egen trivsel og om eleven har sett noen som ikke har det bra på skolen. Dette er noe hun mener burde vært et fast punkt i alle elevsamtaler og at det bør være et likt system rundt dette.

Når informantene har mistanke om skjult mobbing nevnte alle at de først har samtale med eleven som de mistenker blir mobbet. Dersom den eleven gir uttrykk for at den blir mobbet og føler ubehag, undersøker de videre med de involverte for å danne seg et bilde av situasjonen. Tre av informantene uttrykte i tillegg at de bruker mye tid på å observere i timene og i friminuttene, og er ofte mer ute for å observere dersom de har mistanke om mobbing. To av informantene var samstemte i hva de konkret ser etter under observasjon, og en av informantene uttrykte det slik:

Snur de seg bort når de blir snakket til eller blir spurt om ting, hvordan svarer de på spørsmål til enkelte elever, ikke sant. Så du vil avsløre ganske mye når du først vet om det, også vil du jo kanskje avsløre ganske mye med å bare se relasjon når de to snakker sammen, hvordan vil ofret og anklaget mobber oppføre seg sammen.

Dette tyder på at observasjon av elevenes kommunikasjon og deres atferd mot hverandre, gir læreren en unik mulighet til å kunne avdekke skjult mobbing blant jenter. Nina hevdet at mye kan avdekkes dersom læreren også er bevisst på andre kroppslige signaler enn blikk, fliring og kommunikasjon mellom elevene. Hun signaliserte at forsentkomming, mye fravær, flatt

uttrykk, aldri smiler og ikke deltar i kroppsøving, er tydelige tegn på at eleven ikke har det bra og er noe læreren bør undersøke nærmere. Både Nina og Hans ga uttrykk for at i de situasjoner hvor det viser seg at noen ikke har det bra på skolen, utarbeider de en aktivitetsplan og setter i gang tiltak, og Nina henviste til det nye lovverket.

To av informantene nevnte også hvilke prosedyrer skolen deres bruker for å avdekke skjult mobbing. En av informantene nevnte at skolen bruker sosiogram som verktøy for å avdekke hvem som velger hvem, og hvem som ikke blir valgt. Dette mener hun kan være veldig opplysende og klargjørende om det er noen som står utenfor. Den andre informanten nevnte at skolen benytter seg av den ikke-anonymiserte mobbeundersøkelsen SPEKTER, og han anser den som en viktig del i avdekkingen av skjult mobbing.

4.6 utfordringer knyttet til avdekking av skjult mobbing

Alle informantene ga tidlig uttrykk for at avdekking av skjult mobbing er utfordrende, og på spørsmål om hva som er utfordrende var alle informantene samstemte i at utfordringene er knyttet til det å se og oppdage mobbingen fordi den er så utspekulert og skjult. En informant synes det er skremmende når han ikke har klart å fange opp hva som skjer, men kun har sett den fine klassen han har foran seg. En annen informant mener at det er spesielt vanskelig å se og oppdage når læreren er alene i klasserommet, og ikke alltid har blikket festet på elevene. Kari tilføyde at det også kan være utfordrende for læreren å se objektivt på situasjonen, da mobbingen ofte utføres av de kjekke, greie, snille, hyggelige og trivelige jentene. De jentene som læreren minst forventer det fra. I tillegg til å se og oppdage skjult mobbing nevnte Nina tre andre utfordringer knyttet til avdekking av skjult mobbing. Den første utfordringen var samarbeidet mellom skolen og hjemmet, da enkelte foreldretyper påstår at deres barn aldri gjør noe galt og at det som blir lagt frem på møtene er tull. Den andre utfordringen var at enkelte foreldre snakker nedlatende om andre voksne eller andre barn foran deres egne. Dette mener hun forplanter seg hos barnet og barnet gjenspeiler og viderefører disse verdiene og holdningene. Den tredje og siste utfordringen hun nevnte var at elevenes sosiale miljø er forflyttet fra gata til digitale arenaer, og muligheten for å si noe bare ved et lite tastetrykk er mye lettere enn å si det ansikt mot ansikt. I tillegg kan det være vanskelig å vite hvem som er den proaktive, da det kan være flere rundt som hiver seg med på mobbingen i stedet for å si

nei, i redsel for selv å bli mobbet. På den måten kan elevene føle at de tilhører et fellesskap, og dette ser Nina på som en veldig viktig og vanskelig faktor.

5 Drøfting

Kapitlet tar for seg drøftinger av empiriske funn sett i lys av relevant teori. Datamaterialet som er samlet inn danner grunnlag for å svare på hvordan lærere arbeider for å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen. Hovedoverskriftene i dette kapitlet samsvarer med overskriftene i kapitlet resultat og analyse. Det første kapitlet er i tillegg delt opp i mindre deler for å gjøre det mer oversiktlig. Overskriftene er en blanding mellom nøkkelord fra informantenes svar og teorien. Kapitlet vil variere på bruk av fiktive navn og betegnelsen informant.

1. Jenter og skjult mobbing
2. Reaktiv og proaktiv aggresjon
3. Forebygging av skjult mobbing
4. Avdekking av skjult mobbing
5. utfordringer knyttet til avdekking av skjult mobbing

5.1 Jenter og skjult mobbing

Alle informantene omtalte begrepet mobbing som negative handlinger utført av en eller flere personer og som er rettet mot enkeltpersoner. Handlingene utspiller seg over tid og danner et tydelig mønster. Tidsaspektet og de negative handlingene samsvarer med to av kravene som inngår i Rolands (2014) definisjon på mobbing. Et ujevnt styrkeforhold som også er et krav for at en hendelse skal kunne defineres som mobbing, er det derimot bare Nina og Kari som trekker frem, og er dermed kongruent med Rolands (2014) mobbedefinisjon. Ut fra det informantene indikerer kommer det frem at to av beskrivelsene ikke samsvarer med mobbedefinisjonen. Det er ikke grunnlag til å fastslå om dette var en forglemmelse fra informantenes side, men styrkeforholdet ble likevel ikke nevnt en eneste gang gjennom hele intervjuet, og det kan tyde på at de ikke har en fullverdig forståelse av hva som ligger i mobbebegrepet. Kari poengterte i tillegg at dagens definisjon på mobbing ikke er tilstrekkelig fordi den mangler fokus på digital mobbing. Ifølge Samnøen (2014) er digital mobbing svært aktuelt i dagens samfunn, og Internettmediet er en sentral del av barn og unges liv. Det er tydelig at hun mener at dagens definisjon på mobbing bør oppgraderes, slik at digital mobbing kommer tydeligere frem. Digital mobbing er trolig et økende problem i dagens samfunn, og definisjonen på mobbing bør, som alt annet, tilpasses og endres slik at den er i tråd med endringene i samfunnet.

5.1.1 Flytende grense

Grensen mellom erting og mobbing er noe informantene ser på fra ulike sider. For en av informantene er erting mer kameratslig og ikke sårbar, mens mobbing anser han som ondsinnet plaging med formål i å skade den andre. Dette samsvarer med Høiby (2002) som hevder at erting kun er akseptabelt når det utføres med en kjærlig tone, og det er morsomt for begge parter. Når erting oppleves negativt vil det være plagsom erting, noe som ofte er starten på mobbing. Kari nevnte for det første tidsaspektet og styrkeforholdet som hovedskille mellom erting og mobbing. Dette er i tråd med Mills og Carwile (2009) som sier at erting kun er positivt dersom styrkeforholdet mellom partene er balansert, og Olweus (1992) poengterer at et balansert styrkeforhold ikke kan defineres som mobbing. Tidsaspekt og styrkeforhold er ifølge mobbedefinisjon (Roland, 2014) to viktige krav som må oppfylles for at handlingene skal kunne defineres som mobbing. For det andre mente Kari at grensen er situasjonsbestemt, og grensen bør være kortere når det gjelder kropp, kjønn, legning og etnisitet. Ut fra det Kari indikerer kan det se ut som at grensen mellom erting og mobbing bør være situasjonsbestemt, og en kan da stille seg spørrende til hvem som skal avgjøre hvor grensen går. Dersom det ikke er en klar og tydelig grense på hva som er mobbing og ikke, vil det være en fare for at alle situasjoner kan defineres som mobbing, så lenge den som føler seg mobbet har definisjonsmakten. Negative handlinger som utføres på bakgrunn av kropp, kjønn, legning og etnisitet, vil på den ene siden kunne defineres som mobbing dersom handlingene foregår over tid. På den andre siden kan slike situasjoner defineres som trakassering og diskriminering som både omhandler enkelthendelser og hendelser som har pågått over tid. Dette er likevel uakseptable handlinger som skolen skal ha nulltoleranse for (Opplæringslova, 2017, § 9A-3).

To informanter mener at det er utfordrende å avklare hva som er og ikke er mobbing, til tross for at opplæringsloven er relativ tydelig. En informant hevdet at grensen mellom erting og mobbing er flytende, og mener at samfunnet generelt ikke vet hvor grensen går. Dette stemmer overens med Høiby (2002) som sier det er en stor gråsoner mellom erting og mobbing, og det er ikke alltid like lett å vite hvor grensen går. Samme informant insinuerte at ny mobbelov legger føringer for at flere situasjoner kan betegnes som mobbing, uten å oppfylle kravene som ligger i mobbedefinisjonen. Dette kan ses i sammenheng med rundskrivet til Opplæringsloven § 9A (Opplæringslova, 2017, § 9A) der elevens subjektive opplevelse skal stille sterkt (Kunnskapsdepartementet, 2016-2017; Utdanningsdirektoratet, 2017c). En informant fortalte at det er en fare for at alt kan bli kalt for mobbing i dag, men poengterte også at hun er pliktig til å gjøre noe med det dersom eleven føler seg krenket eller

mobbet. Dette samsvarer med Høiby (2002) og Myklebust (2014) som hevder det er viktig å vektlegge elevens opplevelse av situasjonen. Funn fra empiri og teori fastslår at det er forvirrende og utfordrende for lærere å avgjøre hvilke situasjoner som kan betegnes som mobbing. På den ene siden er kravene i mobbedefinisjonen tydelig og opplæringsloven fastslår nulltoleranse. På den andre siden blir det lagt føringer for at eleven selv skal avgjøre om det oppleves som mobbing, og av den grunn vil situasjoner som i utgangspunktet ikke kan betegnes som mobbing, likevel bli ansett som mobbing.

5.1.2 En usynlig maktkamp

Alle informantene uttrykte at den skjulte mobbingen er komplisert, vanskelig å oppdage og mest vanlig blant jenter. Dette stemmer overens med Bendixen (referert i Kvam, 2014) og Utdanningsdirektoratet (2017b) som hevder at den skjulte mobbepformen er vanskeligst å oppdage. I tillegg tilføyer Utdanningsdirektoratet (2017b) at det er spesielt vanskelig når det gjelder baksnakking, utestenging og digital mobbing. Myklebust (2015) på sin side mener at skjult mobbing ikke alltid er usynlig, men det forutsetter kunnskap om hva som skal observeres. Flack (2010) antyder at det i skjult mobbing er vanskelig og komplekst for lærere å få innblikk i kommunikasjonen og samspillet mellom elevene. Tre av informantene fortalte at skjult mobbing omhandler utestenging, baksnakking, ryktespredning og blikk. Dette samsvar med deler av det Myklebust (2015) definerer som skjult mobbing, og på lik linje med informantene uttrykker også hun at skjult mobbing er mest vanlig blant jenter. Skjult mobbing er noe Tore mener foregår på et psykisk stadie hvor mobberen er usikker på seg selv, og hele tiden arbeider for å opprettholde eller oppnå høyere sosial makt og status. Ønske om makt og sosial status, er noe Flack (2013) hevder er motivene for mobbingen. Det er tydelig at informantene har god forståelse for hva som ligger i begrepet skjult mobbing, selv om teorien tar for seg flere eksempler som inngår i begrepet. Likevel er det en mobbepform som viser seg å være utfordrende og vanskelig for lærere å oppdage.

Ut fra det informantene fortalte er det bare en av de som har direkte erfaring med skjult mobbing blant jenter. Nina uttrykte at jenter er de verste til å mobbe skjult, da de bruker mye blikk og kroppsspråk i sine hersketeknikker, samtidig som de er eksperter til å kunne vri seg unna. Hennes erfaring er at mobbingen skjer på bakgrunn av misunnelse og sjalusi, da jentene er ekstremt opptatt av å ha en bestevenn og gjerne vil ha denne bestevennen for seg selv. Dette kan ses i sammenheng med Myklebust (2015) som hevder at mobbingen oppstår på

grunn av misunnelse og redsel for å miste posisjon og status blant sine nære venner, og Roland (2014) eksemplifiserer mobbingen med blikk, smil og små kommentarer. Bendixen (referert i Kvam, 2014) påpeker også at jenter er opptatt av å ha en bestevenn, og at de ikke gir rom for at flere skal få delta sammen med dem. Dette signaliserer at jenter tilhører en særegen gruppe når det kommer til teknikker for å utøve og samtidig skjule mobbingen. Vennskap og sosial status står sterkt og har stor betydning for jenter, og det er derfor noe de kjemper for å beholde.

En av informantene har hatt episoder hvor jenter har brukt mobbekortet for å få oppmerksomhet, selv om det har vist seg å ikke være mobbing. Han mener mobbebegrepet er diffust, og at det til tider kan være vanskelig å avgjøre hvilke situasjoner som faktisk er mobbing. Han problematiserte den subjektive opplevelsen som stiller sterkt i rundskrivet til loven, og mener opplæringsloven § 9A (Opplæringslova, 2017, § 9A) blir misbrukt for å oppnå noe. Det at jenter bruker mobbekortet for å oppnå noe, kan ses i sammenheng med Einarsen og Pedersen (2017) som hevder at mobbebegrepet til tider blir misbrukt, og at partene bevisst bruker mobbeanklager som en motstrategi i en konflikt. Det er en kjent sak at det ofte oppstår konflikter blant jenter (Larsson, 2001), men elevene må også lære å tåle uenighet og kritikk (Oudmayer, 2014). Samtidig blir det slått fast at elevens egen opplevelse skal vektlegges (Staksrud, 2013; Myklebust, 2015; Kunnskapsdepartementet, 2016-2017; Utdanningsdirektoratet, 2017c; Riiser, 2017). Denne opplevelsen skal ikke bagatelliseres, men tas på alvor (Myklebust, 2015). En av informantene var tydelig på at hun er pliktig til å ta saken på alvor dersom noen elever føler at de er mobbet. Selv om hun selv ikke anser situasjonen som mobbing, er det likevel elevens opplevelse av situasjonen som avgjør om aktivitetsplikten trer i kraft. Ifølge Larsson (2001) blir mobbebegrepet stadig brukt i feilaktige sammenhenger. Mills og Carwile (2009) hevder at mobbing og erting er nært beslektet. Lærere og foreldre må derfor veilede elevene i en retning hvor de kan utvikle forståelse for mobbing, og i tillegg klare å skille mellom mobbing, erting og konflikt (Myklebust, 2015).

Dette signaliserer at mobbekortet tas i bruk i situasjoner som ikke omhandler mobbing. For det første benyttes det i situasjoner hvor partene ikke klarer å løse konflikten selv, og en av partene bruker mobbekortet for å få satt en stopper på konflikten. For det andre blir mobbekortet brukt i situasjoner hvor eleven ønsker å svekke en annen elev, for eksempel i situasjoner hvor det er snakk om misunnelse og sjalusi. Muligheten for å kunne anklage andre for mobbing uten at kravene i mobbedefinisjon er oppfylt, kommer av at elevens subjektive

opplevelse skal stille sterkt, og av den grunn mister mobbebegrepet betydningen og alvor. Dette fører til at alle situasjoner og hendelser kan betegnes som mobbing, så lenge følelsen av å være mobbet er til stede. På den ene siden legger teorien føringer for at elever skal veiledes til å tåle og håndtere konflikt og kritikk, og samtidig forstå forskjellen på erting, konflikt og mobbing. På den andre siden har rundskrivet til den nye loven bidratt til at det ikke lenger er like enkelt for lærere å veilede eleven slik de tidligere kunne gjøre. Dette fordi lærere ikke lenger har mandat til å kunne avgjøre hva som er mobbing og ikke mobbing da elevens subjektive opplevelse er det som nå skal vektlegges. Selv om lærere ikke lengre kan avgjøre hvilke situasjoner som er mobbing eller ikke, skal likevel utsagn og hendelser tas på alvor, saken skal tas tak i og aktivitetsplikten trer i kraft.

5.1.3 Populære og snille jenter

Ifølge informantene er det ofte de snille jentene med god oppførsel og høy sosial status, som utøver skjult mobbing, og det er de jentene informantene minst forventer skal være mobbere. I møte med læreren og andre voksne sier jentene alle de rette tingene for å ikke bli oppdaget. Dette samsvarer med Salmivalli (referert i Stangeland, 2006) som også beskriver jentene som populære, snille og flinke. En av informantene uttrykte også at dette er utspekulerte jenter siden de klarer å holde mobbingen så godt skjult. Dette er i tråd med Myklebust (2015) som insinuerer at jentene bruker mye energi på å holde mobbingen skjult, i tillegg til at mobbingen er oppbygd slik at den ikke skal bli oppdaget. Til tross for at jentene allerede har høy sosial status, anser likevel informantene dem som redde for miste sin makt, og mener at de utøver skjult mobbing for å heve seg selv. Dette er i overensstemmelse med Myklebust (2015) som hevder at skjult mobbing er knyttet til sosial posisjon og vennsksapsrelasjoner, og oppstår ofte av misunnelse og redsel for å miste egen status og posisjon. Hun ser på jentenes vennsksapsrelasjoner som ustabile, og tilføyer at selv om en jente er deltakende i en gruppe vil ikke det bety at hun alltid vil være det, da gruppens medlemmer ikke er uerstattelig og lett kan byttes ut.

I motsetning til Myklebust (2015) hevder Flack (2013) at jentegruppen er tett knyttet sammen og har sterk tilhørighet, samt mange medløpere rundt seg. På den ene siden opplever mobberen sosial belønning, mens på den andre siden opplever mobberen tap ved å ikke lære empati, gjensidighet og forhandlingsevne. Dette kan resultere i vanskeligheter med å knytte relasjoner og tilpasse seg andre. Det at mobberen ikke lærer empati, stemmer ikke overens

med Tore som hevdet at jentene som utøver skjult mobbing har et stort følelsesregister og vet godt hva empati er. Funn fra empiri er i tråd med teorien når det gjelder beskrivelsen av jentene som utøver skjult mobbing. Det er tydelig at informantene vet hvilke jenter som mobber, men det er vanskelig å forstå at akkurat de snille, flinke, hyggelige jentene som er godt likt av læreren, er de som oftest utøver den skjulte mobbingen. Dette kan gjøre det vanskelig for læreren å være objektiv i situasjoner, da jentene er god på å formulere seg muntlig og vri om på hendelser slik at de blir satt i et godt lys.

5.1.4 Usynlig terror

Ifølge Myklebust (2015) er digital mobbing en uttrykksform innenfor skjult mobbing. Informantene fortalte at digital mobbing er kjempevanskelig og har ulike erfaringer rundt det. En informant erkjente at egen kompetanse innenfor digital mobbing var for dårlig. Tømte (u.å.) hevder også at kompetansen til lærere og foreldre innenfor digital mobbing er for dårlig, og påpeker at det trengs mer informasjon, kunnskap og bevisstgjøring om feltet for å kunne redusere omfanget av det. Ut fra det informantene og teorien tilsier, er det overbevisende å tro at skolen og samfunnet generelt trenger mer kompetanse innenfor digital mobbing. For å oppdage og redusere omfanget av digital mobbing, er lærere og foreldre nødt til å hjelpe elevene til å få en trygg hverdag på Internett. Av den grunn er det avgjørende at lærere og foreldre tilegner seg kunnskap om elevenes liv på sosiale medier.

En informant uttalte at digital mobbing er noe av det verste fordi den utsatte ikke vet hvem som står bak, og har dermed ikke mulighet til å forsvare seg. Dette samsvarer med Bendixen (referert i Kvam, 2014) som også hevder at den utsatte ikke vet hvem som står bak. Staksrud (2013) understreker at det er en ekstra belastning for den mobbeutsatte å konstant gå i uvisshet om hvem som står bak mobbingen, siden digital mobbing kan utføres anonymt. I tillegg slipper eleven aldri unna og mobbingen kan skje når og hvor som helst (Staksrud, 2013; Strand, 2013), og Roland (referert i Strand, 2013) sammenligner den digitale mobbingen med terror. Det er åpenbart at digital mobbing er et omfattende og utfordrende problem i samfunnet. Det at digital mobbing sammenlignes med terror gir klare indikasjoner på at omfanget er stort og det er nærliggende å tro at det aldri vil forsvinne.

En av informantene fortalte at digital mobbing er vanskelig for lærere å ta ansvar for og kontroll over, fordi mobbingen ofte skjer etter skoletid. Hun tilføyde at dette likevel er noe

lærere bruker mye tid og ressurser på å finne ut av. Dette fordi elevene drar problemene med seg videre til skolen, og det blir da et skoleproblem som lærere er pliktig til å ta tak i. Dette stemmer overens med Myklebust (2014) og Kristensen (referert i Trier, 2018) som påpeker at mobbing som skjer utenfor skoletid er vanskelig for lærere å fange opp og gir utfordringer for lærere når det må brukes tid på å rydde opp i problemene. Likevel er læreren pliktig til å ta tak i problemene fordi det påvirker elevenes skolemiljø, og når elevene ikke har et godt og trygt skolemiljø utløses aktivitetsplikten (Kunnskapsdepartementet 2016-2017; Opplæringslova, 2017; Riiser, 2017). Informantens uttalelse samsvarer med teori, hvor det fremkommer tydelig at digital mobbing blir til et skoleproblem selv om den utføres på fritiden. Det er ikke nødvendigvis slik at læreren må ta tak i alt som skjer via digitale arenaer etter skoletid, men det er i de tilfeller hvor problemene påvirker elevenes skolemiljø at aktivitetsplikten trer i kraft og det blir til et skoleproblem. Læreren er da pliktig til å ta tak i problemene og bruker mye tid og ressurser på å ordne opp.

5.2 Reaktiv og proaktiv aggresjon

Informantene beskrev at reaktiv aggresjon er når en elev reagerer aggressivt på en hendelse som utløses av en frustrasjon eller en provokasjon fra andre. Dette er i tråd med Dodge (1991) som hevder at en elev med reaktiv aggresjon blir lett provosert, og et kjennetegn i reaktiv aggresjon er et hissig temperament. I forkant av en aggressiv handling foreligger det ofte en frustrasjon som fremkaller en negativ følelse, og den reaktive eleven reagerer da med sinne (Lazarus, 1991). Både Aronsen (2007) og Lazarus (1991) hevder at reaktiv aggresjon utløses av sinne. Roland (2011) konstaterer at elever med reaktiv aggresjon er en sårbar gruppe når det kommer til mobbing. Informantene mente at den reaktive eleven er den som blir mobbet, og reagerer aggressivt i form av sinne og utbrudd i etterkant av mobbingen, men at reaksjonen er kortvarig. En informant knytter reaktiv aggresjon opp mot gutter og den tradisjonelle, fysiske mobbingen. Dette samsvarer med Bjørkly (2001) som påpeker at reaktiv aggresjon er impulsiv og handlingene oppstår av en opplevd eller reell ytre provokasjon. Ut fra det informantene og teorien viser er det tydelig at mobbingen kan anses som en frustrerende hendelse for den utsatte, og er det som ligger til grunn for at den reaktive eleven reagerer aggressivt i form av utbrudd og sinne.

Informantene omtalte proaktiv aggresjon som gjennomtenkt og planlagt, og ved å utøve denne typen aggresjon, oppnår eleven å heve seg selv ved å trykke ned andre. Eleven ønsker å skade noen for selv å oppleve bedre selvfølelse og tilfredsstillelse. En informant hevdet at proaktiv aggresjon kommer til uttrykk gjennom baksnakking og utestenging, og av den grunn forbinder han det med jenter og skjult mobbing. Informantenes uttalelser stemmer overens med teorien som presiserer at tilhørighet i en gruppe og makt, er to viktig belønninger i proaktiv aggresjon (Dodge, 1991; Berkowitz, 1993; Flack, 2013; Roland, 2014). Handlingen er målrettet og negativ (Bjørkly, 2001), og utføres for å oppnå popularitet og sosiale mål (Roland, 2011). Berkowitz (1993) og Roland (2011) antyder at handlingene fortsetter dersom eleven ser at målet oppnås. Informantene knyttet proaktiv aggresjon opp mot skjult mobbing, og den proaktive eleven er den som utøver selve mobbingen. Den proaktive eleven er utspekulert og gjør alt i sin makt for å oppnå det ønskede målet. Dette kan ses i sammenheng med Aronson (2007) som påpeker at en proaktiv elev kan skade en annen elev dersom det hjelper han eller hun til å oppnå det opprinnelige målet. Det er også den proaktive som tar initiativ til å utøve denne typen aggressivitet (Roland, 2014), og av den grunn påvirkes ikke aggresjonen av sinne eller provokasjon fra andre (Bjørkly, 2001). Funn fra empiri og teori viser åpenbart at proaktiv aggresjon er nært beslektet med jentenes skjulte mobbing. Ved baksnakking eller utestenging blir offeret trykket ned, samtidig som den proaktive hever seg selv, og dermed oppnår den proaktive makt over offeret.

5.3 Forebygging av skjult mobbing

Ifølge Myklebust (2015) kan en lærer som er vennlig, tydelig, konsekvent og inkluderende bidra til å forebygge mobbing. I intervjuet påpekte alle informantene at lærerrollen er en viktig del av det forebyggende arbeidet, fordi den kan bidra til å skape et godt klassemiljø med trygge og klare rammer for elevene. Dette samsvarer med Nordahl (2012) som hevder at et godt læringsmiljø består av en kultur som er både trygg, vennlig og inkluderende, i tillegg til at læreren er den som har styringen. For å kunne skape et godt klassemiljø mener informantene at læreren må være en god klasseleder og bygge relasjoner. Klasseledelse og relasjonsbygging kan ses i sammenheng med to av tre strategier som Eriksen og Lyng (2014) mener må være til stede for å kunne forebygge og stoppe mobbing. Den første strategien som er atferdsregulering, omhandler virkemidler som læreren bruker for å få elevene til å oppføre seg på en ønsket måte. Atferdsregulering kan betraktes som klasseledelse, som ifølge

informantene handler om å være både tydelig og vennlig, og samtidig en leder som er bevisst sin rolle og formidler dette til elevene. Å være en tydelig og vennlig leder kan ses i sammenheng med omsorg og kontroll, som Eriksen og Lyng (2014) hevder er nøkkelen for å kunne forebygge mobbing. Informantenes utsagn er videre i tråd med Roland og Galloway (2010) som i sin forskning kom frem til at god klasseledelse reduserer omfanget av mobbing. Dette støttes også av Nordahl (2012) som konstaterer at når læreren har god kontroll og god relasjon til elevene, forekommer det lite bråk og uro i klassen. Funn fra empiri og teori viser tydelig at lærerrollen har stor betydning i det forebyggende arbeidet mot mobbing. Det gjelder å finne en balansegang mellom varme og kontroll, og være den tydelige lederen som skaper et klassemiljø som er inkluderende, trygt, forutsigbart og tillitsfullt.

Selv om Eriksen og Lyng (2014) anser atferdsregulering som en viktig del i det forebyggende arbeidet mot mobbing, hevder de likevel at det alene ikke er tilstrekkelig. De gjør rede for at relasjonsbygging også er en avgjørende faktor for å kunne forebygge og avdekke mobbing. Relasjonsbygging er den andre av Eriksen og Lyngs tre strategier, og handler om å bygge opp en god relasjon mellom lærer-elev og skole-hjem. Alle informantene anså relasjonsbygging som det viktigste arbeidet i forebyggingen av den skjulte mobbingen og en av informantene fortalte at en god relasjon mellom lærer og elev skaper trygghet, anerkjennelse og respekt. De anser dette som avgjørende for å kunne forebygge mobbingen. Dette kan ses i sammenheng med Myklebust (2015) som mener at elevene respekterer og hører på lærere som ser dem og som de har tillit til. Holland (2013) gir også uttrykk for at tillit, samt trygghet og god relasjon, er avgjørende for å få en positiv atferd hos elevene.

To av informantene mener at læreren skaper en god relasjon til elevene hvis læreren klarer å se og formidle positive sider ved elevene og tar dem i å være god. Dette er i tråd med Nordahl et al., (2005), Ogden (2009), Holland (2013) og Eriksen og Lyng (2014) som understreker at et positivt elevsyn, fokus på positiv atferd og mer ros enn skjenn, er viktige deler av klasseledelse og relasjonsbygging. Eriksen og Lyng (2014) poengterer at dette er avgjørende for å kunne forebygge og avdekke mobbing. Myklebust (2015) på sin side mener at lærerens interesse, anerkjennelse og aksept overfor elevene ikke bare skaper en god relasjon mellom lærer-elev, men også elevene imellom. Dette fordi lærerens væremåte smitter over på elevene. En av informantene mener også at relasjonen mellom elevene er viktig, og hevdet at det bidrar til at elevene utvikler forståelse og respekt for hverandres forskjeller. Dette er i tråd med Høiby (2002) som mener at respekt for hverandres forskjeller kan ses på som en vaksine mot

mobbing. Roland og Galloway (2002) poengterer at god relasjon mellom elevene bidrar til mindre mobbing. Ut fra det informantene og teorien indikerer har relasjonen mellom lærer-elev og mellom elevene stor betydning i det forebyggende arbeidet mot skjult mobbing. Gode relasjoner bidrar til trygge elever som har respekt for hverandre, i tillegg til at det skapes et felles vi.

En god relasjon mellom skolen og hjemmet er også noe Eriksen og Lyng (2014) anser som viktig for å kunne forebygge og avdekke mobbing. Dette stemmer overens med en av informantene som hevdet at et godt skole-hjem samarbeid er avgjørende for at læreren skal kunne forebygge og avdekke skjult mobbing. Hendelser som skjer på skolen påvirker eleven hjemme og motsatt, derfor er det viktig at skolen og hjemmet har hyppig dialog og står sammen for å få ordnet opp. Utsagn fra empirien og teorien signaliserer at et godt skole-hjem samarbeid er nødvendig for å forebygge og avdekke skjult mobbing, da hverken skolen eller hjemme alene kan vinne kampen mot mobbing. Forholdet må være basert på gjensidig tillit og likeverd, slik at læreren får innblikk i hva som skjer på hjemmebane og foreldrene får innblikk i hva som skjer på skolen. På den måten utarbeides et helhetlig bilde av situasjonen slik at skolen og hjemmet kan gjøre sitt beste for å stå sammen i kampen mot mobbing.

Den tredje strategien som Eriksen og Lyng (2014) omtaler er sosiale aktiviteter. Dette omfatter lærerstyrte aktiviteter som skal bidra til å skape et godt klassemiljø og gode relasjoner mellom elevene. Resultatene fra deres forskning viste at skolene manglet slike tiltak. Dette samsvarer ikke med en av informantene som fortalte at skolen har et sosialt årshjul, hvor det ble lagt inn ulike arrangementer og aktiviteter for å styrke relasjonen, miljøet og samholdet på skolen. Det sosiale årshjulet er noe informantene erfarer som positivt og påpeker at det er kjempeviktig. Selv om informantene opplever positiv effekt av dette, hevder likevel Eriksen og Lyng (2014) at slike tiltak kan virke mot sin hensikt dersom miljøet allerede er dårlig. Bendixen (referert i Kvam, 2014) understreker at mobbingen vil kunne fortsette under slike aktiviteter, bare på en annen måte. På den ene siden tyder dette på at sosiale tiltak kan ha positiv effekt og styrke samholdet mellom elevene og skape et godt klassemiljø, men på den andre siden kan slike tiltak forsterke den negative relasjon mellom elevene og mobbingen vil da finne ny grobunn. Det er derfor tydelig at lærere bør være bevisst i sine valg av sosiale tiltak, fordi lærerens valg kan gjøre den skjulte mobbingen verre.

I arbeidet med forebygging av skjult mobbing ga alle informantene uttrykk for at de brukte mye tid på samtaler med klassen, hvor det blant annet blir tatt opp tema som omhandler hvordan andre skal behandles. Dette er i tråd med Höistad (1999) og Myklebust (2015) som påpeker at klassens sosiale miljø må tematiseres og diskuteres ukentlig for å skape et indre samhold i klassen. To av informantene fortalte at de har en fast struktur på samtalene og at de gjennomføres regelmessig. Dette er noe som inngår i Olweusprogrammet som skolen deres er en del av, og begge ga uttrykk for at samtalene er inngangsporten for å kunne ta opp vanskelige tema. En informant fortalte at organiseringen av møtene bidrar til at læreren kan innhente mye informasjon ved å observere kroppsspråk, blick og kommunikasjon mellom elevene. Ifølge Olweus (1992) har Olweusprogrammet som mål å forebygge og stoppe mobbing, og klassesamtaler er et av flere systematiske tiltak som bidrar til å nå målet dersom det arbeides målrettet og systematisk med det. En informant mente at skolen var for dårlig på å bruke Olweusprogrammet, men han bruker likevel mye tid på samtaler i klassen og arbeider mye med klassemiljøet og relasjonen mellom elevene. Ut fra det informantene indikerer er klassesamtaler noe som går igjen hos alle, og kan se ut til å være en viktig del i det forebyggende arbeidet for å skape bevissthet rundt mobbing hos elevene. På den ene siden er det tydelig at samtalene som Olweusprogrammet legger opp til kan bidra til å forebygge og stoppe skjult mobbing. Dette fordi samtalene er strukturert og organisert på en måte som bidrar til at læreren kan fange opp endringer i relasjonen mellom elevene, og læreren kan da ta tak i problemene før de eskalerer og utvikler seg til mobbing. På den andre siden er ikke lærere avhengig av et antimobbeprogram for å forebygge og stoppe skjult mobbing. Likevel vil bruk av antimobbeprogram som Olweus, føre til struktur i arbeidet og ikke noe som bare blir tatt tak i når det trengs.

Ifølge Myklebust (2015) er inspeksjon i skolegården en viktig del i arbeidet mot mobbing, da det gir mulighet til å observere av samspillet mellom elevene og læreren kan gripe inn dersom det er nødvendig. Elevundersøkelsen 2017 synliggjør behovet for inspeksjon, da det viser seg at de fleste mobbeepisodene skjer i skolegården (Wendelborg, 2018). Kvarme (referert i Ertzeid, 2017) hevder at inspeksjon i skolegården er ett av de mest effektive tiltakene i forebyggingen mot mobbing. Inspeksjon var det derimot ingen av informantene som dro frem som en del av det forebyggende arbeidet mot skjult mobbing. Imenes (referert i Strand, 2013) på sin side trekker frem at friminuttene er en av de verste plassene for de mobbeutsatte, da læreren ikke er like tett på elevene. Det er bekymringsfullt at ingen av informantene nevnte

inspeksjon som en del av det forebyggende arbeid mot skjult mobbing, siden både elevundersøkelsen og teori viser åpenbart behovet for inspeksjon.

Forebyggende arbeid innenfor digital mobbing var det kun to av informantene som gjorde rede for. Begge påpekte at det var viktig å bevisstgjøre elevene på nettvett, og at de bruker både film og samtaler i arbeidet med dette. Å bevisstgjøre elevene på nettvett samsvarer med Myklebust (2015) som poengterer at det er nødvendig at elevene blir bevisstgjort på sikker nettbruk, og hvilke handlinger som er tillatt og ikke. Johnsen (2015) mener at Redd barnas nettvett råd er enkle å forstå og noe som burde være et samtaleemne i undervisningen. En av informantene fortalte at Bruk Hue kampanjen som skolen er en del av, bidrar til at elevene blir mer bevisst i forhold til nettbruk. Hun mener at grunnen til at elevene blir mer bevisst er fordi foredragsholderne er mennesker med kompetanse og erfaring innenfor digital mobbing, og forteller historier fra virkeligheten. Både funn fra empiri og teori synliggjør at elevene trenger bevisstgjøring innenfor mediebruk. Egne erfaringer har vist at film kan gi et sterkere inntrykk på elevene enn bare samtale. Ved samtale kan elevene lett falle av, i motsetning til film hvor det er lettere å holde fokus. Dette fordi handlingene kan ses og det fanges opp mer av blikk og kroppsspråk, og av den grunn blir handlingene mer realistiske og virkelighetsnært.

5.4 Avdekking av skjult mobbing

Alle informantene sa at de bruker samtale med elevene når de skal avdekke skjult mobbing, og anser dette som viktig. Dette er i tråd med Myklebust (2015) som hevder at samtale er effektivt for å avdekke skjult mobbing. Læreren har mulighet til innhente reflekterte og nyanserte beskrivelser av hva som har skjedd, og får dermed bekreftet eller avkreftet mistanken om skjult mobbing. For å kunne avdekke den skjulte mobbingen hevdet informantene at lærere er avhengig av at elevene sier ifra. Dette krever at elevene har trygghet og tillit til læreren, og igjen påpekte alle informantene viktigheten av god klasseledelse og gode relasjoner. De fortalte at dersom læreren er tydelig, viser omsorg og har en god relasjon til elevene, vil elevene føle seg trygge og dermed også våge å si ifra om mobbingen, enten det gjelder eleven selv eller medelever. God klasseledelse og gode relasjoner samsvarer med Roland og Vaaland (2015) som mener at det bidrar til å avdekke skjult mobbing. Dette fordi elevene har tillit til læreren og dermed tør de å fortelle om mobbingen. Samtidig kan læreren lettere lese tegn når han eller hun har god kjennskap til elevene. Flack (2010) på sin side

hevder at gjensidig tillit og respekt mellom lærer og elev også er viktig for å kunne samtale om andre elever. Både empiri og teori tilsier at god klasseledelse og god relasjon til elevene er avgjørende for å kunne avdekke skjult mobbing blant jenter. Dersom elevene ikke er trygg på læreren eller har tillit til at læreren tar dem på alvor og tar tak i situasjonen, vil de heller ikke åpne seg og fortelle om mobbingen. Det er derfor åpenbart at læreren må arbeide for å skape trygghet og tillit hos elevene slik at de tør å si ifra.

To av informantene nevnte elevsamtale som en viktig arena i avdekkingen av skjult mobbing blant jenter. En informant fortalte at hun alltid spurte eleven om hun har det bra, og om hun vet om noen andre som ikke har det bra. Hun poengterte at dette burde være et fast punkt på alle elevsamtaler. Dette er i tråd med Myklebust (2015) som insinuerer at slike obligatoriske elevsamtaler gir læreren mulighet til å snakke om trivsel og mobbing. Roland og Vaaland (2015) konstaterer også at elevsamtaler egner seg til avdekking av skjult mobbing, i tillegg til at eleven kan fortelle om andre elever dersom han eller hun vet noe. En informant fortalte at hun bruker sosiogram som verktøy for å avdekke det sosiale samspillet i klassen, og mente at det gir tydelige indikasjoner på om det er noen som står utenfor. Ifølge Flack (2010) har bruk av sosiogram i INNBLIKK vist seg å være effektivt for å avdekke skjult mobbing, da det både tar for seg negative og positive kommunikasjonsmønstre i klassen eller en gruppe. Sosiogram lages på bakgrunn av informasjon hentet fra både observasjon og samtaler med elevene. Det er tydelig at elevsamtaler kan brukes til mer enn bare å snakke om den enkelte elevs faglige og sosiale utvikling, da det også er en arena hvor læreren kan innhente verdifulle opplysninger om andre elevers skolehverdag. Informasjonen som kommer frem under elevsamtalene kan struktureres i et sosiogram, og det er åpenbart at dette er et effektivt verktøy i avdekkingen av skjult mobbing.

Gjennom hele dagen observerer lærere elevene og danner seg tanker om det som skjer. Gjentatte observasjoner gir lærere mulighet til å fange opp et mønster i samhandlingen mellom elevene (Flack, 2010). Ved mistanke om skjult mobbing blant jenter fortalte tre av informantene at de bruker mye tid på observasjon i timene og i friminuttene. En av informantene sa ikke konkret hva hun så etter, men poengterte at hun er mer ute i friminuttene enn allerede fastsatt inspeksjon. Informantens uttalelse kan tyde på at hun er usikker på hva hun konkret skal se etter for å avdekke skjult mobbing. Dette kan ses i sammenheng med Flack (2017) som fremhever at observasjonskompetansen i skolen er for dårlig, og fastslår at det er nødvendig med et kompetanseløft blant ansatte på skolen. De andre informantene

derimot, fortalte at de var opptatt av å se på elevenes atferd mot hverandre og på hvilken måte de kommuniserer med hverandre på. Ut fra det informantene indikerer er observasjon av atferd og kommunikasjon en unik mulighet for lærere til å kunne avdekke skjult mobbing blant jenter. Dette stemmer overens med Flack (2010) som hevder at for å avdekke skjult mobbing blant jenter, er det viktig å observere både den verbale og den nonverbale kommunikasjonen, samt hvordan jentene opptrer mot hverandre. For å kunne observere dette, er det ifølge Myklebust (2015) en forutsetning at læreren kjenner til relasjonen mellom elevene og har kunnskap om det som skal observeres. Roland og Vaaland (2015) presiserer at lærere må være både bevisst og trent i å se den skjulte mobbingen for å kunne innhente relevant informasjon.

En av informantene påpekte likevel at det ikke bare er observasjon av kommunikasjon og atferd som vil avdekke skjult mobbing blant jenter, og mener at læreren også må være bevisst på andre kroppslige signaler som flate uttrykk, mangel på smil, i tillegg til mye forsentkomming og fravær, samt at eleven ikke deltar i kroppsøving. Elever som ikke deltar i kroppsøving kan ses i sammenheng med Imenes (referert i Strand, 2013) som hevder at gymgarderobene er en av de verste områdene for den som blir mobbet, fordi mobbingen kan skje uten at læreren klarer å fange det opp. Flack (2010) på sin side hevder at det er viktig at læreren er til stede i nettopp slike overgangssituasjoner, dette fordi det er en god anledning til å fange opp det som skjer mellom elevene. Ifølge Roland og Vaaland (2015) er observasjon en viktig del av avdekkingen, men påpeker i tillegg at ikke-anonymiserte mobbeundersøkelser er et viktig og bra verktøy i avdekkingen av skjult mobbing. En av informantene nevnte at skolen bruker den ikke-anonymiserte mobbeundersøkelsen SPEKTER, og anser den som et viktig ledd for å avdekke skjult mobbing. Dette er i overensstemmelse med Roland og Vaaland (2015) som hevder at en slik mobbeundersøkelse kan gi utfyllende informasjon om hva som skjer i klassen, og er et nyttig verktøy for å kartlegge læringsmiljøet og avdekke skjult mobbing.

Ut fra empiri og teori fremkommer det tydelig at observasjon av samspillet mellom elevene, ikke-anonymiserte mobbeundersøkelser og samtaler med elevene er viktige deler i avdekkingen av skjult mobbing blant jenter. For at læreren skal kunne danne seg et helhetlig bilde av situasjon må det være en kombinasjon av alle delene. Samtale på sin side er positivt for å hente inn reflekterte og nyanserte beskrivelser av elevens opplevelse, men vil ikke kunne gi informasjon om det reelle samspillet mellom elevene. Observasjon derimot vil på den ene

siden gi informasjon om det reelle samspillet mellom elevene, men ikke kunne gi nyanserte og reflekterte beskrivelser av elevens opplevelse. På den andre siden vil observasjon gi et tydelig bilde av det som konkret observeres, men likevel ikke gi et klart bilde på hvordan hele miljøet i klassen er. Ikke-anonymisert mobbeundersøkelse derimot, vil kunne gi læreren informasjon om hvordan miljøet i klassen er, samt indikasjoner på hvem som er den proaktive blant jentene. En kombinasjon av samtale, ikke-anonymisert mobbeundersøkelse og observasjon, gir læreren mulighet til å innhente informasjon som er viktig og avgjørende for å kunne kartlegge situasjonen, og på den måten kunne avdekke den skjulte mobbingen blant jenter.

Mistanken om skjult mobbing kan komme gjennom elevsamtaler, spørreundersøkelser eller observasjon. Når informantene får mistanke om skjult mobbing, snakker de først med det aktuelle mobbeofferet. Dersom denne eleven bekrefter at hun ikke har det bra på skolen eller blir mobbet, undersøker de saken videre ved å snakke med de involverte for å innhente mer informasjon. Rekkefølgen på samtalene er i overensstemmelse med Flack (2010) som sier det er viktig å tenke på rekkefølgen dersom det ikke blir tid til å gjennomføre alle samtalene på samme dag. Hun poengterer også at den eleven som er mest aktiv i mobbingen, bør tas til slutt slik at det ikke er mulig for henne å gi direktiver til medelevene om hva de skal si eller ikke si. Empirien og teorien gir indikasjoner på at den første samtalen må være med den som blir utsatt for mobbing, deretter er det samtaler med de som mobber. Det er trolig ikke likegyldig hvilken rekkefølge læreren tar samtalene i, da eleven som er forløperen til mobbingen kan påvirke medløperne. Det er derfor viktig å ta samtale med medløperne først og få de til å spille på samme lag, slik at hjernen bak mobbingen ikke kan påvirke de andre og heller ikke kan støtte seg til dem i etterkant.

5.5 Utfordringer knyttet avdekking av skjult mobbing

Alle informantene var enige om at den største utfordringen når det gjelder skjult mobbing er å faktisk se og oppdage mobbingen. Dette fordi mobbingen både er utpekulert og godt skjult. Dette er i tråd med Utdanningsdirektoratet (2017b) og Bendixen (referert i Kvam, 2014) som poengterer at skjult mobbing er vanskeligst å oppdage fordi den er skjult. Myklebust (2015) på sin side hevder likevel at mobbingen kan være synlig dersom læreren vet hva han eller hun skal se etter. Tore fortalte at han ikke har klart å fange opp mobbingen i klasserommet fordi

han er blitt farget av den ellers fine klassen sin. Hans fortalte at når læreren er alene på klasserommet er det særskilt vanskelig å oppdage de små tingene jentene gjør. Ifølge Roland (2014) består mobbeepisodene ofte av korte sekvenser som smil, blikk eller en liten kommentar. Når læreren da er alene på klasserommet eller har inntrykk av at miljøet klassen er bra, kan det være forståelig at det er vanskelig å fange opp slike sekvenser.

Nina mener det er vanskelig å vite hvem som er den proaktive eleven, siden mobbingen kan ha flere medløpere. Hun mener at noen jenter blir med på mobbingen for å føle tilhørighet i fellesskapet. Selv om mobbingen kan være vanskelig å se, påpeker likevel Myklebust (2015) viktigheten med et våkent blikk for at læreren skal kunne fange opp hva som skjer i klasserommet. Hun hevder at en mobbeutsatt jente sjelden sier ifra om mobbingen, og understreker at det ikke alltid er den som mobber som er hjernen bak mobbingen. Dette gir tydelige signaler om at lærere strever med å fange opp hva som skjer i klasserommet og samtidig står overfor en utfordring når det gjelder å finne ut hvem som egentlig står bak mobbingen.

En annen utfordring som Nina dro frem, var at enkelte foreldretyper er vanskelig å samarbeide med fordi de påstår at deres barn ikke har gjort noe galt. Ut fra det Nina indikerer er det enkelte foreldretyper som ikke bidrar til å hjelpe læreren. Dette stemmer overens med Eriksen og Lyng (2014) som mener det kan være utfordrende å samarbeide med enkelte foreldregrupper. Likevel påpeker Myklebust (2015) viktigheten med et godt samarbeid mellom skolen og hjemmet, og anser det som avgjørende for å kunne motarbeide mobbing, og foreldrenes involvering er viktig for å løse mobbesaker. Foreldrene kjenner eleven best ut fra hvordan eleven opptrer hjemme, mens læreren på sin side kjenner eleven best ut fra hvordan eleven opptrer på skolen. Eleven opptrer muligens ulikt ut fra hvilken setting han eller hun er i, og det er derfor viktig at skolen og hjemmet har et godt samarbeid, slik at både foreldrene og læreren kan få bedre kjennskap til eleven som helhet. I situasjoner hvor foreldrene ikke innser at deres barn kan ha gjort noe galt og ikke ønsker å samarbeide med skolen, er det åpenbart en utfordring for læreren å komme frem til gode løsninger for eleven på egenhånd.

En tredje utfordring som Nina fremhevet var at enkelte foreldre opptrer som dårlige rollemodeller for sine barn. Når foreldrene snakker negativt om andre voksne og barn, viser de sine egne barn at det er greit å snakke nedlatende om andre, og på den måten blir dårlige holdninger videreført. Dette er holdninger som ikke er i samsvar med normene og reglene

som er ønsket i samfunnet. Dette er i tråd med Myklebust (2015) som understreker at foreldrenes væremåte gjenspeiler seg hos deres barn, og påvirkningskraften som forbilder og rollemodeller er stor. Det er tydelig at foreldrene på lik linje med skolen, har et stort ansvar for å være gode forbilder og rollemodeller slik at barna lærer hvordan de skal omtale andre på en positiv måte, og hvordan de skal være mot andre.

Kari trakk frem utfordringen med å se objektivt på situasjonen siden det er de “perfekte” jentene som utøver den skjulte mobbingen. Myklebust (2015) insinuerer at mobberen legger skylden på offeret ved å dra frem negative sider ved offeret, for selv å ha ryggen fri. Når det kommer frem at det er disse jentene som står bak mobbingen, kan læreren ha vanskeligheter for å tro at det er dem som står bak fordi jentene fremstår som godhjertede og pliktoppfyllende, og i tillegg er de veldig gode til å vri på det som virkelig har skjedd.

6 Oppsummering

Målet med denne kvalitative undersøkelsen var å komme frem til gode arbeidsmåter og tiltak som vil kunne være til hjelp for lærere i arbeidet med å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen. Gjennom fire kvalitative intervjuer er det innhentet detaljerte og nyanserte beskrivelser av lærerens arbeid rundt forebygging og avdekking av skjult mobbing blant jenter. Først i kapitlet presenteres de viktigste funnene som vil kunne bidra til å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene. Deretter blir det gjort rede for funn som ikke gir direkte svar på problemstillingen eller forskningsspørsmålene, men som likevel er viktig å presentere. Til slutt vil det bli gjort rede for egne tanker om veien videre.

6.1 Betydningen av lærerrollen

For å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen, viser funn fra undersøkelsen at lærerrollen har stor betydning. En god klasseleder er både tydelig og vennlig, og har evnen til å skape gode relasjoner til elevene og elevene imellom. Kulturen i klassen er da preget av et positivt klassemiljø hvor det er utviklet respekt for hverandres forskjeller, noe som bidrar til at mobbingen ikke får grobunn. Ut fra disse funnene kan det konkluderes med at god klasseledelse og relasjonsbygging er avgjørende for å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen.

Funn viser også at god relasjon og tett samarbeid mellom skolen og hjemmet har positiv effekt, og er nødvendig for å kunne forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter. Foreldrenes involvering og engasjement bidrar til å skape et godt klassemiljø, og foreldrene kan lettere si ifra til skolen dersom de ser eller vet noe angående mobbing.

6.2 Forebyggende arbeid mot skjult mobbing blant jenter

Funn viser at sosiale aktiviteter kan bidra til å forebygge skjult mobbing, da de kan ha positiv effekt på relasjon mellom lærer-elev, og elevene imellom, og på den måten bidra til å skape et godt klassemiljø. Likevel kan sosiale aktiviteter være risikabelt dersom miljøet i klassen allerede er dårlig og det er negative relasjoner mellom elevene. Det er derfor viktig at lærere

er oppmerksom og vurderer disse sidene, slik at mobbingen ikke får ny grobunn og mulighet til å eskalere.

Et viktig funn i undersøkelsen er at klassesamtaler hvor ulike sider ved mobbing blir tematisert, viser seg å ha positiv effekt på det forebyggende arbeidet mot skjult mobbing. For at samtalene skal ha en positiv effekt er det en forutsetning at de er godt organisert og gjennomføres jevnlig. Det kan være en fordel å benytte seg av et antimobbeprogram, som for eksempel Olweusprogrammet hvor det blir lagt opp til ukentlige klassesamtaler. Likevel er ikke bruk av antimobbeprogram en forutsetning for å forebygge skjult mobbing, men det kreves da mer av læreren i forhold til organisering og tett oppfølging.

Teoretiske utgangspunkt viser at skolegården er en viktig arena for forebygging og avdekking av skjult mobbing blant jenter i skolen, da de fleste mobbeepisodene skjer i skolegården. Det er bekymringsfullt at ingen av informantene nevnte inspeksjon i skolegården som et tiltak i forebyggingen av den skjulte mobbingen, siden teoretisk funn tyder på at behovet for inspeksjon er stort.

6.3 Arbeidsmåter for å avdekking skjult mobbing blant jenter

Undersøkelsens funn peker på tre ulike arbeidsmåter som inngår i avdekkingen av skjult mobbing blant jenter i skolen; observasjon, samtale og ikke-anonymisert mobbeundersøkelse. For å avdekke skjult mobbing blant jenter er det avgjørende at lærere tar seg tid til å observere. Gjennom observasjon har lærere mulighet å innhente viktig informasjon om samspillet og kommunikasjon mellom jentene, og kan fange opp et mønster som vil kunne gi lærere indikasjoner på om relasjon mellom elevene er endret.

Samtale viser seg å være en effektiv arbeidsmåte når læreren skal innhente reflekterte og nyanserte beskrivelser om elevens eller andre elevers situasjon. En forutsetning for å avdekke skjult mobbing gjennom samtale, er en trygg og tillitsfull relasjon mellom lærer og elev slik at eleven tør å fortelle om mobbingen. Det fremkommer også at ikke-anonymiserte mobbeundersøkelser er et effektivt verktøy for å avdekke skjult mobbing, i tillegg til å kartlegge læringsmiljøet i hele klassen.

Ut fra funnene kan det konkluderes med at det bør være en kombinasjon av disse tre arbeidsmåtene for å skape et helhetlig bilde av situasjonen, og på den måten kan lærere lettere avdekke den skjulte mobbingen og hvem den proaktive jenta er. Det er bekymringsfullt at det bare var en informant som gjorde rede for alle tre arbeidsmåtene i sitt arbeid rundt avdekkingen av skjult mobbing. Et viktig funn er at samtlige informanter ikke kunne gi en tydelig beskrivelse av hva de observerer eller hvordan de observerer for å avdekke skjult mobbing blant jenter. Undersøkelsens funn bekrefter Hansens (2007) og Flacks (2017) teorier om at lærere mangler kompetansen som er nødvendig for å kunne avdekke skjult mobbing blant jenter. Det er tydelig at det bør prioriteres et kompetanseløft hos lærere og andre ansatte i skolen når det gjelder observasjonskompetanse.

Funn viser at skjult mobbing er en komplisert mobbeporm, og den største utfordringen for læreren er å se og oppdage mobbingen. Til tross for at informantene vet hvilke jenter som utøver skjult mobbing, fremkommer det likevel at lærere har vanskeligheter med å se objektivt på situasjonen og innse at de snille, populære og plikttoppfyllende jentene også kan være mobbere.

6.4 Andre viktige funn

Et viktig funn som fremkom i denne undersøkelsen er at rundskrivet (Kunnskapsdepartementet, 2016-2017) til opplæringsloven kapittel § 9A (Opplæringslova, 2017, § 9A) har ført til at mobbebegrepet er blitt diffust og lærere har mistet kontroll på hva mobbing egentlig innebærer. Fundamentet som tidligere sto støtt, står nå og vakler fordi grensen for hva som kan betegnes som mobbing er uklar. Samtlige informanter er uenig i at elevenes opplevelse avgjør om en situasjon kan betegnes som mobbing, når det egentlig er kravene i mobbedefinisjon som skal avgjøre hva som er mobbing og ikke. Problemet blir at alt kan betegnes som mobbing når den enkelte elev har definisjonsmakten.

Funn fra undersøkelsen tyder på at digital mobbing er blitt til et skoleproblem, selv om mobbingen i hovedsak utføres på fritiden. Elevenes skolemiljø påvirkes av mobbingen og lærere bruker mye tid på å ordne opp. Funn viser at lærere og foreldre mangler den kunnskapen som er avgjørende for å kunne forebygge og avdekke digital mobbing. Det er

bekymringsfullt at lærere og foreldre mangler kunnskap og bevisstgjøring om trygg mediebruk, når det er de som skal lære elevene å bli trygg på internett.

6.5 Videre forskning

Innenfor temaet skjult mobbing blant jenter finnes det forholdsvis lite forskning som går på forebygging og avdekking. Med tanke på oppgavens omfang ble det i denne omgangen fokusert på lærernes arbeid for å forebygge og avdekke skjult mobbing, sett fra lærerens side. For å utvikle en utvidet forståelse av fenomenet skjult mobbing kunne det i videre forskning vært interessant å studere fenomenet sett fra elevenes side. Det hadde også vært spennende å snakke med tidligere mobbeoffer for å høre hva skolen gjorde og ikke gjorde for å avdekke og stoppe mobbingen, og hva de eventuelt skulle ønske at læreren og skolen hadde gjort.

6.6 Undersøkelsens betydning for oss som lærere

Arbeidet med denne masteroppgaven har hatt stor betydning for oss og har bidratt til økt kunnskap og bevissthet rundt skjult mobbing blant jenter. Betydningen av god klasseledelse og god relasjon mellom lærer-elev og elevene imellom, har nå fått et større perspektiv enn tidligere, og vi ser hvor stor betydning det har for å forebygge og avdekke skjult mobbing. Vi har utviklet bevissthet og mer kunnskap om jentene som mobber og hvordan den skjulte mobbingen kommer til syne, noe som bidrar til at vi lettere vil kunne fange det opp. Tidligere har vi tenkt på elevsamtalen som en samtale mellom lærer og elev, hvor det snakkes om elevens faglig ståsted og elevens trivsel. Etter arbeid med denne masteroppgaven ønsker vi som kontaktlærere å tilføye punkter på samtaleskjema som også omhandler andre elevers trivsel.

Denne forskningen kan ikke gi noe fasitsvar på hvordan lærere skal forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen. Likevel gir den en tydelig beskrivelse av hva som er viktig for å kunne forebygge, samt konkrete tips til arbeidsmåter som vil bidra til å avdekke skjult mobbing. Masteroppgaven vil på den måten kunne gi økt kunnskap og bevissthet til lærere, foreldre, skoleledere eller andre interesserte som leser denne masteroppgaven.

Litteraturliste

- Aronson, E. (2007). *The social animal* (10 utg.). New York: Freeman.
- Bakken, A., Hegna, K., Eriksen, I. M. & Lyng, S. T. (2014). *Felles fokus: En studie av skolemiljøprogrammer i norsk skole* (NOVA rapport 15/14). Hentet 9. januar fra https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2014/nova_skolemiljo.pdf
- Berkowitz, L. (1993). *Aggression : its causes, consequences, and control*. New York: McGraw-Hill.
- Bjørkly, S. (2001). *Aggresjonens psykologi : en analyse av psykologiske aggresjonsteorier*. Oslo: Universitetsforl.
- Bø, I. (2012). *Barnet og de andre : nettverk som pedagogisk og sosial ressurs* (4. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (5. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Dodge, K. (1991). *The structure and function of reactive and proactive aggression*. In: Pepler D., Rubin, K. *The Development and Treatment for Childhood Aggression*.
- Drugli, M. B. (2013). *Atferdsvansker hos barn : evidensbasert kunnskap og praksis*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Einarsen, S. & Pedersen, H. (2017). *Håndtering av konflikter og trakassering i arbeidslivet : jus og psykologi* (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Eriksen, I. M. & Lyng, T. S. (2015) *Skolers arbeid med elevenes psykososiale miljø. Gode strategier, harde nøtter og blinde flekker* (NOVA rapport 14/15) Hentet 1. desember 2017 fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/skolers-arbeid-med-elevenes-psykososiale-miljo.pdf>
- Ertzeid, H. (2017). *Dette er de beste tiltakene mot mobbing*. Hentet 25. november 2017 fra <http://utdanningsforskning.no/artikler/dette-er-de-beste-tiltakene-mot-mobbing/>
- Flack, T. (2010). *Innblikk : et sosial-analytisk verktøy for å forebygge og avdekke skjult mobbing*. Stavanger: Universitetet i Stavanger, Senter for atferdsforskning. Hentet 11. januar fra [https://laringsmiljosenteret.uis.no/getfile.php/13131383/L%C3%A6ringsmilj%C3%B8senteret/Pdf/Om senteret/Innblikk_PDF.pdf](https://laringsmiljosenteret.uis.no/getfile.php/13131383/L%C3%A6ringsmilj%C3%B8senteret/Pdf/Om%20senteret/Innblikk_PDF.pdf).
- Flack, T. (2013). *Skjult mobbing kan ødelegge et helt liv*. Hentet 12. november fra <http://www.fug.no/-skjult-mobbing-kan-oedelegge-et-helt-liv.5324291.html>
- Flack, T. (2017). *Observasjon av samspill som aktivitetsplikt i skolen*. Hentet 10. september

- 2017 fra
<https://utdanningsforskning.no/artikler/observasjon-av-samspill-som-aktivitetsplikt-i-skolen/>
- Gadamer, H-G. (1989). *Truth and method* (2. utg.). New York: Continuum.
- Gillerdalen, K. O. (2015). *Odin : en mors kamp for sin sønn*. Oslo: Cappelen Damm.
- Hansen, H. (2007). *Med skolen som arena for mobbing : jenters beretning om mobbing blant jenter og konsekvenser for den som rammes*. (Mastergradsavhandling, Universitetet i Oslo). Hentet 11. januar fra
<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/31929/Jentemobbing.pdf?sequence=2>
- Heinemann, P. P. (1972). *Mobbning : gruppvåld bland barn och vuxna* (2. utg.). Stockholm: Natur och Kultur.
- Helland, A. H. (2017, 27. september). Innsatsen mot mobbing er ikke god nok. Hentet 9. januar fra <http://www.innherred.no/debatt/2017/2009/2028/Innsatsen-mot-mobbing-er-ikke-god-nok-15369301.ece>.
- Holland, H. (2013). *Varig atferdsendring hos barn : krever varig atferdsendring hos voksne*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Husveg, I. (2012). *Er skolenes mobbedefinisjoner gode nok for å fange opp alle sider ved mobbing mellom elever?* (Mastergradsavhandling, Universitetet i Stavanger). Hentet 11. januar fra
<https://laringsmiljosenteret.uis.no/getfile.php/1365837/L%C3%A6ringsmilj%C3%B8senteret/Pdf/Mobbing/masteroppgave-husveg.pdf>
- Høiby, H. (2002). *Mobbing kan stoppes! : håndbok for skolen*. Bergen: Fagbokforl.
- Höistad, G. (1999). *Mobbing : ei bok om å forebygge, oppdage og stoppe mobbing*. Oslo: Forlaget fag og kultur.
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? : innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (2. utg.). Kristiansand: Høyskoleforl.
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Oslo: Abstrakt.
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Abstrakt.
- Johnsen, J. A. (2015). Nettvett - kan vi som lærere gjøre noe, eller har toget allerede gått? *Bedre skole*, 2/2015, s. 36-39. Hentet 15. november 2017 fra
<https://www.utdanningsnytt.no/globalassets/filer/pdf-av-bedre-skole/2015/bedre-skole-2-2015.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2016-2017). *Endringer i opplæringslova og friskolelova*

- (skolemiljø). (Prop. 57 L 2016 –2017). Hentet 12. desember fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/5f86ff7bd94e4810acfl3e4a5f772a9c/no/pdfs/prp201620170057000dddpdfs.pdf>.
- Kvale, S & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvam, M. (2014). *Skjult mobbing*. Hentet 15. januar fra <https://nhi.no/psykisk-helse/psykiske-lidelser/skjult-mobbing-indirekte-aggresjon/?page=all>.
- Larsson, E. (2001). *Mobbet? Det har vi ikke merket!* Oslo: NKS-forl.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Likestillings- og diskrimineringsombudet. (u.å.). Forbud i diskrimineringslovverket. Hentet 10. mai <http://www.ldo.no/forebygg/i-arbeidslivet/Arbeidsmiljo/Lover-og-regler/Trakassering/>
- Mikkelsen, S. (2005). *Hva er forebygging? (2005)*. Hentet 29. april fra <http://www.forebygging.no/Artikler/2007-1998/Hva-er-forebygging/>
- Mills, C. B. & Carwile, A. M. (2009). *The Good, the Bad, and the Borderline: Separating Teasing from Bullying*. Hentet 15. november fra <http://www.tandfonline.com.eazy.uin.no:2048/doi/abs/10.1080/03634520902783666>.
- Moen, T. (2011b). Utviklingsstøttende lærer-elev-relasjoner. I M. B. Postholm, P. Haug, E. Munthe & R. J. Krumsvik (Red.), *Lærerarbeid for elevenes læring 1-7* (s. 131-144). Kristiansand: Høyskoleforl.
- Myklebust, K. (2015). *Skjult mobbing i skolen : jenter og de viktige relasjonene*. Oslo: Kommuneforl.
- NESH. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humanoria, juss og teologi*. Oslo: Forskningsetiske komiteer.
- Nordahl, T. (2012). *Klasseledelse*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Nordahl, T., Sørli, M-A., Manger, T. & Tveit, A. (2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge: Teoretiske og praktiske tilnærminger* Bergen: Fagbokforl.
- Ogden, T. (2009). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen* (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Ogden, T. (2015). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen : hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Opplæringslova. (2017). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa m.v. av 16 juni 2017 nr. 63*. Hentet 11. januar fra [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11 - %C2%A79a-3](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11_-_%C2%A79a-3).
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2011). *Læreren med forskerblick : innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforl.
- Riiser, V. (2017). *Nye bestemmelser i opplæringsloven kapittel 9 A*. Hentet 15. januar fra <https://www.utdanningsforbundet.no/lonn-og-arbeidsvilkar/sporsmal-og-svar/artikler-lov-og-rett/lov-og-rett-artikler/20172/nye-bestemmelser-i-opplæringsloven-kapittel-9-a/>.
- Roland, E. (1999). *School influences on bullying*. Rebell forl., Stavanger.
- Roland, E. (2014). *Mobbingens psykologi : hva kan skolen gjøre?* (2. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Roland, E., & Galloway, D. (2010). Classroom Influences on Bullying. *Educational Research*, 44(3), 299-312.
- Roland, E. & Idsøe, T. (2001). *Aggression and bullying*. Hentet 26. november fra <http://onlinelibrary.wiley.com.eazy.uin.no:2048/doi/10.1002/ab.1029/epdf>
- Roland, E., & Vaaland, G. S. (2015). *Avdekking av mobbing med Spekter*. Hentet 21. april fra <https://laringsmiljosenteret.uis.no/skole/mobbing/avdekke-mobbing/avdekking-av-mobbing-med-spekter-article116296-21056.html>
- Roland, P. (2011). *Problematferd i skolen : hvordan kan pedagoger håndtere aggressiv atferd?* Stavanger: Senter for atferdsforskning, Universitetet i Stavanger.
- Skogen, K. (2006). Case-forskning. I K. Fuglseth & K. R. Skogen (Red.), *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk* (s. 52-64). Oslo: Cappelen akademisk.
- Samnøen, Ø. (2014). *Mobbing på digitale arenaer*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Samnøy, S. (2015). *På samme lag : samarbeid mellom hjem og skole*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Sander, K. (2016). *Hva er samfunnsvitenskapelige metoder?* Hentet 9. januar fra <https://estudie.no/samfunnsvitenskapelig-metode/>.
- Staksrud, E. (2013). *Digital mobbing : hvem, hvor, hvordan, hvorfor - og hva kan voksne gjøre?* Oslo: Kommuneforl.
- Stangeland, S. (2006). *Jenters usynlige mobbing*. Hentet 4. april på <https://forskning.no/barn-og-ungdom-mobbing-psykologi-sosiale-relasjoner/2008/02/jenters-usynlige-mobbing>

Strand, N. (2013). *Mobbing blant barn og unge: Når barn blir fritt vilt*. Tidsskrift for Norsk psykologforening, Vol 50, nummer 3, 2013, s. 218-225. Hentet 7. oktober 2017 fra

<http://www.psykologtidsskriftet.no/pdf/2013/218-225.pdf>

Størksen, S., Idsøe, T. & Roland, E. (2011). *Schoolyard corner society: relating membership to reactive and proactive aggressiveness* Hentet 26. november fra

<http://www.tandfonline.com.eazy.uin.no:2048/doi/full/10.1080/13632752.2011.569398?scroll=top&needAccess=true>

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Bergen: Fagbokforl.

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

Trier, M. B. (2017). *Konsulent: Sådan kan skoler forebygge mobning online*. Hentet 30. april fra <https://www.folkeskolen.dk/615664/konsulent-saadan-kan-skoler-forebygge-mobning-online>.

Tømte, K. (u.å.). *Samlet innsats mot digital mobbing*. Hentet 14. april fra

<http://www.dubestemmer.no/samlet-innsats-mot-digital-mobbing>

Utdanningsdirektoratet. (2015a). *Prinsipper for opplæringen: Læringsplakaten*. Hentet 20. januar fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/laringsplakaten/>.

Utdanningsdirektoratet. (2015b). *Støtte elevene sosialt og faglig*. Hentet 11. desember fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/klasseledelse/stott-elevene-emosjonelt-og-faglig/>

Utdanningsdirektoratet. (2017a). *Elevundersøkelsen 2016: Mobbing og arbeidsro*. Hentet 20. januar fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/elevundersokelsen-2016-mobbing-og-arbeidsro/>.

Utdanningsdirektoratet. (2017b). *Mobbing og mistriivsel - hva skal skolen gjøre?* Hentet 15. januar fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/aktivitetsplikt/#hvordan-kan-du-fange-opp-at-elever-ikke-har-det-trygt-og-godt>

Utdanningsdirektoratet. (2017c). *Skolemiljø* (Rundskriv Udir-3-2017). Hentet 11. april fra <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/finn-regelverk/etter-tema/Laringsmiljo/skolemiljo-udir-3-2017/>.

Utdanningsdirektoratet. (2018). *Elevundersøkelsen 2017: Mobbing og arbeidsro*. Hentet 25. januar fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/elevundersokelsen-2017-mobbing-og-arbeidsro2/>.

Wendelborg, C. (2018). *Mobbing og arbeidsro i skolen:*

Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2017/18. (Rapport 2018). Hentet 22. april fra https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2018/mobbing-og-arbeidsro-i-skolen-2017_18.pdf.

Yin, R. K. (2014). *Case study research : design and methods* (5. utg.). Los Angeles, Calif: SAGE.

Vedlegg 1: Infoskriv med samtykkeerklæring

Infoskriv angående undersøkelse til masteroppgave - intervjuforespørsel

Vi er to studenter fra Nord Universitet som i år holder på med masteroppgave i tilpasset opplæring. Vi ønsker å undersøke tema skjult mobbing i skolen, og vår problemstilling er: ***Hvordan arbeider lærere for å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen?*** I den forbindelse ønsker vi å intervjuere lærere som har kompetanse på dette feltet.

I intervjuet vil vi stille spørsmål som får frem lærerens egne erfaringer og beskrivelser om avdekking av skjult mobbing i skolen, og hva de legger i begrepene mobbing og skjult mobbing. Hva læreren gjør, hva læreren ser etter, er dette noe dem er bevisst på i hverdagen og er det systematikk rundt arbeidet?

Dersom noen ønsker å stille til intervju, kommer vi til skolen for å gjennomføre intervjuet. De lærerne som lar seg intervjuet vil i forkant av intervjuet motta en intervjuguide bestående av tema og spørsmål som vi ønsker å gå igjennom. Vi tenker at intervjuet vil vare rundt 30-60 minutter, og vi har et stort ønske om å ta opp samtalen på lydopptak. Lydopptakene vil bli slettet etter at intervjuene er transkribert, og frem til da vil opptakene bli behandlet konfidensielt. All data vil bli anonymisert, og i den ferdige oppgaven vil det ikke være mulig å kjenne igjen skoler eller enkeltpersoner. Prosjektstutt vil være 15. Mai 2018, og da vil all datamateriell bli slettet. Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Legger ved en samtykkeerklæring for de som ønsker å delta. Denne leveres til oss før gjennomføringen av intervjuet.

Vi håper på positiv respons fra dere, og dersom noe er uklart eller dere har spørsmål, er det bare å ta kontakt med oss:

XXXXXXXX, telefonnummer XXXXXXXX eller e-post: XXXXXXXXXXXXXX

XXXXXXXX, telefonnummer XXXXXXXX eller e-post: XXXXXXXXXXXXXX

Dere kan også ta kontakt med vår veileder XXXXXX på e-post: XXXXXXXXXXXXXX

Med vennlig hilsen

XXXXXXXX og XXXXXXXX

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt informasjonen om studien om mobbing i skolen og ønsker å stille på intervju.

Navn:.....

Signatur:..... Tlf. nr:.....

Vedlegg 2: Intervjuguide

Intervjuguide

I denne undersøkelsen skal vi å konsentrere oss om skjult mobbing der digital mobbing også inngår, og vi vil ta for oss forebygging og avdekking av skjult mobbing i skolen. Vår problemstilling er:

“Hvordan arbeider lærere for å forebygge og avdekke skjult mobbing blant jenter i skolen?”

Intro:

- 1) *Hvorfor valgte du læreryrket?*
- 2) *Hvor lenge har du jobbet som lærer?*
- 3) *Hva er din utdanningsbakgrunn?*

Negativ atferd

- 4) Hvordan vil du definere begrepet negativ atferd?
- 5) Hvilke tanker har du om reaktiv og proaktiv aggresjon, og kan du beskrive begrepene?

Mobbing

- 6) Hva legger du i begrepet mobbing?
- 7) Hva legger du i begrepet skjult mobbing?
 - Digital mobbing, tanker rundt det?
- 8) Har du noen tanker du om hvor grensen går mellom plaging/erting/negativ atferd og mobbing?
- 9) Hvordan vil du knytte reaktiv og proaktiv aggresjon opp mot mobbing og skjult mobbing?
- 10) Hvilke erfaringer har du rundt skjult mobbing?
 - Hvordan vil du beskrive jentene som utøver skjult mobbing?

Forebygging og avdekking

- 11) Hva gjør du/dere for å forebygge skjult mobbing?
- 12) Hva er dine tanker rundt relasjonsbygging og forebygging av skjult mobbing?
- 13) Hva er dine tanker i forhold til klasseledelse og avdekking av skjult mobbing?
 - Hva tenker du er viktigst for å kunne avdekke skjult mobbing i skolen?
- 14) Hva er dine tanker rundt relasjoner og avdekking av skjult mobbing?
- 15) Hvordan kan antimobbeprogram bidra til å avdekke skjult mobbing?

- Tiltak, innblikk...
 - Hvilke antimobbeprogram bruker skolen, og opplever du positiv effekt med programmet, når det gjelder skjult mobbing?
- 16) Ved mistanke om skjult mobbing, gjør du/dere noe systematisk for å avdekke?
- Er det spesielle tegn du ser etter for å avdekke skjult mobbing?
- 17) Hvilke utfordringer opplever du knyttet til avdekking av skjult mobbing?

Vedlegg 3: Vurdering fra NSD



Trond Lekang

7600 LEVANGER

Vår dato: 22.11.2017

Vår ref: 57205 / 3 / HIT

Deres dato:

Deres ref:

Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning § 31

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 15.11.2017 for prosjektet:

57205	<i>Skjult mobbing i skolen</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Nord universitet, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Trond Lekang</i>
Student	<i>Slje Mari Aasberg</i>

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er meldepliktig og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av personopplysningsloven § 31. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Vi forutsetter at du ikke innhenter sensitive personopplysninger.

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringsskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektsutt

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Ved prosjektslutt 15.05.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Marianne Høgetveit Myhren

Hildur Thorarensen

Kontaktperson: Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54 / hildur.thorarensen@nsd.no

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Silje Mari Aasberg, siljaasb@gmail.com

Vedlegg 4: Prosjektvurdering

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 57205

Utvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet, men dato for prosjektslutt og anonymisering bør tilføyes

Personvernombudet minner om at lærerne ikke kan omtale elever i identifiserbar form av hensyn til taushetsplikten, så lenge det ikke er innhentet samtykke til dette. Vi anbefaler at prosjektleder minner læreren om dette i forbindelse med intervjuet.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Nord universitet sine interne rutiner for datasikkerhet.

Forventet prosjektslutt er 15.05.2018. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da nonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette digitale lyd-/bilde- og videoopptak