



Høgskulen
på Vestlandet

MASTEROPPGÅVE

Digital mobbing – ei pedagogisk utfordring for læraren?

Cyberbullying – a pedagogical challenge for the teacher?

Synnøve Verlo

Master i undervisningsvitenskap med fordjuping i pedagogikk

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett, Bergen

Rettleiarar: Herner Sæverot og May Britt Revheim Brekke

Innleveringsdato: 15.05.2020

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle

kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Tastaturet er sterkare enn neven

Stego (14), 2012

Samandrag

Mobbing mellom skuleelevar har dei seinare åra endra karakter frå fysisk fornærming til at slike negative handlingar blir gjennomført via digitale verktøy. Føremålet med denne oppgåva har vore å undersøkje kva utfordringar lærarar i skulen i dag opplever i møtet med å førebyggje digital mobbing blant elevane. For å finne ut dette har eg gjennomført kvalitative intervju med ei semistrukturert utforming. Eg har intervjuet seks lærarar – tre menn og tre kvinner frå ulike grunnskular i Norge. Studien er avgrensa til å gjelde informantane sine synspunkt og erfaringar med digital mobbing, og fokuserer i mindre grad på skulen som organisasjon. Alle informantane har allmenn lærarutdanning som bakgrunn, med ulik grad av vidareutdanning. I dag jobbar alle som kontaktlærarar for kvar sine klassar på ulike trinn i grunnskulen. Det er eit større spenn blant informantane i kor lenge dei har jobba som lærarar, men alle har vore i yrket i minimum ti år. Ei jamn fordeling av kjønn, samt ulik alder og fartstid i skulen medverkar til å gje studien viktige nyansar. Studien byggjer på teoretiske perspektiv og forskning knytt til digital mobbing.

Denne undersøkinga viser at lærarar i skulen i dag opplever fleire utfordringar med digital mobbing. Gjennomgåande hos alle informantane er at dei i aukande grad brukar ein del tid og ressursar på å ordne opp i og førebyggje utvikling av mobbesituasjonar blant elevane. Det handlar om at elevane ikkje ser ut til å forstå konsekvensane av dei digitale handlingane sine, og at elevane trur at det ikkje finst grenser for kva ein kan seie og gjere når ein sit bak ein skjerm. Informantane opplever at elevane har lågare terskel for å mobbe digitalt enn ansikt-til-ansikt.

Det kjem også fram at læraren til tider opplever at føresette ikkje vil ta innover seg eller heilt forstår at deira barn er involvert i digital mobbing. Det skjer at foreldre ikkje tek ansvar for barna sine digitale handlingar, og heller ikkje medverkar til å oppretthalde dei reglane og retningslinjene som læraren og skulen legg til grunn for bruk av digitale verktøy og for å redusere digital mobbing. Ei slik haldning medfører ytterlegare ein dimensjon for læraren i det førebyggjande arbeidet mot digital mobbing. Det er også utfordrande for lærarane at mykje av den digitale mobbinga føregår på fritida, og at læraren som følgje av dette oftare blir involvert og får eit større ansvar med å handtere saker om digital mobbing.

Vidare viser funna i studien at manglande tid og ressursar i skulen kan vere krevjande for læraren i arbeidet med digital mobbing. Informantane sit til tider også med ei kjensle av at mykje av arbeidet rundt saker om digital mobbing i stor grad blir gjort til deira ansvar, trass i avgrensa tid og ressursar til det førebyggjande arbeidet.

Ei anna utfordring er spørsmålet om elevane skal få bruke mobiltelefon på skulen. Lærarane ønskjer ikkje dette, fordi det kan føre til meir digital mobbing og negativ påverknad for det psykososiale skulemiljøet til mange av elevane. På den andre sida står fleire foreldre og elevar som ønskjer at ein skal tillate bruk av mobiltelefon.

Ein kan ikkje generalisere dei funna som er gjort i denne studien, men studien løftar fram og peikar på grunnleggjande element som er viktige for læraren sitt arbeid med å førebyggje digital mobbing. Desse står sentralt for at både lærarar, elevar, foreldre og andre som jobbar for eit godt skulemiljø for elevane skal forstå utfordringane med digital mobbing, og dermed ha eit betre grunnlag for å medverke til å redusere digital mobbing.

Abstract

Bullying between students the last couple of years have changed character from physical insult to now being carried out through negative actions via digital tools. The aim of this thesis is to look into what challenges teachers in today's school experience in the work of preventing cyberbullying between students. To get an understanding of this a qualitative design with semistructured interview has been used. I have interviewed six teachers – three men and three women from different primary schools in Norway. The study is limited to the informant's point of view when it comes to cyberbullying and takes less interest in the school as an organization. All six informants are educated teachers with different degrees of further education. They work in various grades in primary school, and they all have their own class where they have the main responsibility. There is a widespread in how long the informants have worked as teachers, but common for them all is that they have worked as teachers for at least ten years. An even distribution of sex, different age and years of being a teacher contribute to important nuances in this study. The study is built on theoretical perspectives and research in relation to cyberbullying.

This study shows that teachers today are facing multiple challenges with cyberbullying. They use a lot of time and resources when it comes to preventing cyberbullying and taking care of situations that involves cyberbullying. It seems like the students do not understand the consequences of cyberbullying, and they seem to think that they can say or do anything online. The informants have the impression that students have a lower threshold for cyberbullying then traditional face-to-face-bullying.

Also, the informants are experiencing parents who will not face the fact that their child is responsible for cyberbullying. It is a challenge that parents do not take responsibility for their child's digital activity and does not contribute to keep and maintain rules and guidelines set by the teacher and the school for use of digital tools and preventing cyberbullying. This type of attitude contributes to make the teachers work against cyberbullying even more challenging. It is also a challenge for teachers that cyberbullying mostly takes place in the student's spare time. Nevertheless, the informants are experiencing that they end up with the responsibility for taking care of the situation.

This study also shows that lack of time and resources in school can be trying for the teacher. A general opinion among the informants is that they are given a lot of responsibility when it comes to cyberbullying, despite limited time and resources.

Another challenge is whether the students should be allowed to use their cellphone or not when in school. The teachers do not want this, because it can lead to more cyberbullying and have a negative impact on the student's psychosocial school environment. The students and many of the parents on the other hand wants to allow the use of cellphone in school.

The findings in this study cannot be generalized, but the study contribute to highlight some essential elements in the teachers work with preventing cyberbullying. These elements are central for both teachers, students, parents and others who work for a good student school environment to understand some challenges with cyberbullying.

Forord

Eit årsstudium i samfunnsfag blei til ein bachelor i grunnskulelærer som igjen blei til ein master i undervisningsvitskap, som no blir avslutta med denne masteroppgåva om digital mobbing. Det har vore seks lærerike, og til tider krevjande år ved Høgskulen på Vestlandet. Interesse for fenomenet mobbing oppstod under bachelorutdanninga, og resulterte i ei bacheloroppgåve om jentemobbing. Eg følte meg ikkje heilt ferdig med fenomenet mobbing, og når det blei aktuelt med eit masterstudie var eg ikkje i tvil om at eg ville forske meir på dette området. Arbeidet med masteroppgåva har vore lærerik og spennande, men også ei tolmodsprøve. Det er ikkje til å stikke under ein stol at Covid-19 med påfølgjande tiltak og restriksjonar frå mars månad av skapte nokre ekstra utfordringar med masteroppgåva. Høgskulen og biblioteket stengde, og rettleiing fekk eit ekstra utfordrande element.

No gler eg meg til litt fri frå datamaskina, og vidare til å kome ut i skulen som lærar. Eg håpar og trur at arbeidet med denne masteroppgåva har gjeve meg kunnskap om digital mobbing og utfordringar for læraren som eg elles ikkje ville hatt, og som kan vere til hjelp for både meg og andre lærarar når vi møter saker om digital mobbing i skulen.

Det er fleire som fortener ei takk for at dette prosjektet let seg gjennomføre. Takk til medstudentar – nokre gjennom fem år, for støtte, motivasjon og lunsjpausar der vi har delt glede og frustrasjon. Ei stor takk til informantane som ville delta i prosjektet, og som har gjeve meg spennande, interessante og tankevekkjande funn. Takk til pappa, Magne Geir Verlo, for mange rådgjevande telefonsamtalar og hjelp under heile prosjektet. Tilslutt, takk til rettleiarane mine!

Bergen, 15. mai 2020

Synnøve Verlo

Innholdsliste

SAMANDRAG	3
ABSTRACT	5
FORORD	7
INNHALDSLISTE	8
1.0 INNLEIING	10
1.1 BAKGRUNN OG FØREMÅL MED STUDIEN	10
1.2 AKTUALITET	11
1.3 PROBLEMSTILLING OG FORSKINGSSPØRSMÅL	12
1.4 TIDLEGARE FORSKING.....	13
1.5 AVGRENSINGAR OG DEFINISJONAR.....	14
2.0 TEORIGRUNNLAG	18
2.1 OMGREPET MOBBING	18
2.1.1 Ulike former for mobbing.....	19
2.1.2 Omfanget av mobbing i skulen	22
2.1.3 Skulen som ei kjelde til mobbing.....	23
2.1.4 Lovverk.....	25
2.2 DIGITAL MOBBING.....	28
2.2.1 Omgrepet digital mobbing.....	28
2.2.2 Plattformer for digital mobbing.....	32
2.3 ARBEID MOT DIGITAL MOBBING	33
2.3.1 Relasjon til elevane	34
2.3.2 Samarbeid heim-foreldre	35
2.3.3 Elevmedverknad.....	37
3.0 METODE	39
3.1 VAL AV METODE	39
3.2 KVALITATIVT FORSKINGSINTERVJU	39
3.2.1 Intervju i notid og retroperspektiv	40
3.3 DATAINNSAMLING	41
3.3.1 Uval av informantar.....	41
3.3.2 Presentasjon av informantar	42
3.3.3 Intervjuguide.....	43
3.3.4 Intervjuet.....	45
3.4 ANALYSEPROSSEN	45
3.4.1 Hermeneutisk vitskapssyn.....	46
3.4.2 Fenomenologisk vitskapssyn.....	46
3.4.3 Tematisk analyse	47
3.5 KVALITETSSIKRING.....	49
3.5.1 Validitet.....	49
3.5.2 Reliabilitet.....	51
3.6 FORSKINGSETISKE OMSYN	52
4.0 PRESENTASJON AV FUNN	54
4.1 UTVIKLING FRÅ TRADISJONELL TIL DIGITAL MOBBING	54
4.2 DIGITAL MOBBING.....	55
4.2.1 Usynleg i si form.....	55
4.2.2 Låg terskel.....	56
4.2.3 Kjensle av manglande oversikt.....	57

4.2.4 Uoversiktlege konsekvensar.....	58
4.3 LÆRAREN SITT KUNNSKAPSRØM	59
4.3.1 Elev og medelevar	59
4.3.2 Føresette	61
4.3.3 Informasjon frå eksterne.....	63
4.4 UTFORDRINGAR MED DIGITAL MOBBING	64
4.4.1 Elevane.....	64
4.4.2 Foreldrene	65
4.4.3 24/7-fenomen	66
4.4.4 Digitale media på skulen.....	67
4.4.5 Auka arbeidsmengd	68
5.0 DRØFTING	70
5.1 KVA HAR ENDRÅ SEG MED DIGITAL MOBBING?	70
5.1.1 Mindre oversikt – meir jobb	74
5.1.2 Nesten ingen grenser	76
5.1.3 Involvering frå heimen	77
5.1.4 Mobiltelefon i skuletida	80
5.1.5 Tid og ressursar.....	82
5.2 KVAR HENTAR LÆRAREN KUNNSKAP OM DIGITAL MOBBING?.....	84
5.2.1 Elevane.....	84
5.2.2 Foreldrene	85
5.2.3 Eksterne ressursar	86
5.3 KORLEIS KAN LÆRAREN FØREBYGGJE DIGITAL MOBBING?.....	87
5.3.1 «Lærar Bjørndal sin metode».....	87
5.3.2 Skape forståing og ansvar blant elevane	89
5.3.3 Individansvar framfor systemansvar.....	90
6.0 AVSLUTNING	93
6.1 OPPSUMMERING AV HOVUDFUNN.....	93
6.2 TIL ETTERTANKE OG VEGEN VIDARE	95
7.0 KJELDER	97
8.0 VEDLEGG.....	103
8.1 VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE	103
8.2 VEDLEGG 2: INFORMASJONSSKRIV OG SAMTYKKESKJEMA	106
8.3 VEDLEGG 3: GODKJENNING NSD	109
 Tabell 1: Presentasjon av informantane	 43
 Figur 1: Skjermbylde av fem kategoriar og 18 kodar frå NVivo	 48

1.0 Innleiing

I år 2020 føregår det meste digitalt – ein les nettaviser, styrer økonomien, kommuniserer med vener og kjende over heile verda, deltek på Skype-møter og nettførelesningar. Vi lever i ei elektronisk verd der digitale hjelpemiddel er heilt nødvendig for at kvardagen skal fungere. Barn i dag veks opp med ein mobiltelefon eller eit nettbrett i handa, og det er ingen grunn til å tru at det ikkje blir ein viktig del av deira framtid. Den oppveksande generasjon startar allereie i ein alder av 12-18 månadar å få innblikk i ei digital verd, og sosiale media blir med dette ein naturleg del av kvardagen til barn og unge (Staksrud, 2013).

Den digitale verda er i dag ikkje berre ein kanal til informasjon. For barn og unge er det ein arena for relasjonsbygging og utvikling av identitet. Den digitale verda er også ein arena for negativ aktivitet, til dømes mobbing. Digital mobbing er ei form for mobbing som er vanskeleg for vaksne å oppdage. Barn og unge brukar den digitale verda på andre måtar enn vaksne. Denne forma for mobbing har vist seg å utfordre skulen og læraren på nye måtar enn den tradisjonelle forma for mobbing, og det er ingenting som peikar mot at denne utviklinga vil ta slutt (NOU 2015:2, s. 80-81).

I dette kapitlet blir bakgrunnen for valet av tema og føremålet med studien presentert, samt at aktualiteten til studien blir forklart. Vidare blir problemstilling og forskingsspørsmål lagt fram, før eg kort viser til tidlegare forskning på området. Avslutningsvis blir det lagt til grunn nokre avgrensingar for oppgåva, samt at vesentlege omgrep og definisjonar blir forklart.

1.1 Bakgrunn og føremål med studien

Gjennom fire praksisperiodar på lærarstudiet har eg fått innsyn i fleire tilfeller av mobbing, både tradisjonell mobbing og digital mobbing. I alle tilfella med mobbing har læraren brukt mykje tid på å kartlegge og dokumentere kva som har skjedd, leggje ein plan for vidare handtering og løyse opp i situasjonen. Lærarane har teke tak i situasjonen innanfor sine rammer, men det har vist seg vanskeleg å få heilt slutt på mobbinga. Dette har i stor grad vore knytt til tradisjonell mobbing. I Djupedalutvalet sin rapport «Å høre til – virkemiddel for et trygt psykososialt skolemiljø» frå 2015 kjem det fram at lærarar har manglande tru på seg sjølv når det gjeld å identifisere og handtere digital mobbing. I rapporten blir det òg peika på

at lærarar kan få problem med å hjelpe elevar som blir utsett for digital mobbing på grunn av ei digital generasjonskløft. Rapporten peikar også på at nyutdanna lærarar kjem ut i skulen med for lite verktøy til å handtere digital mobbing, og at manglande kunnskap gjer det utfordrande å handtere denne forma for mobbing (NOU 2015:2, s. 166). Dette er alle element som har gjort meg meir observant og søkjande på korleis digital mobbing påverkar læraren sin skuledag.

Djupedalutvalet konkluderer med at «[...] dagens lærarutdanning har mangelfull opplæring i korleis lærarar skal førebyggje og handtere mobbing og digital mobbing i skulen» (NOU 2015:2, s. 167). Denne oppfatninga sit også eg igjen med – det har vore lite fokus på fenomenet mobbing i lærarutdanninga. Talet på timar det har vore undervist om dette i løpet av fire år på skulebenken kan ein telje på tre fingrar. Som snart ferdigutdanna lærar opplever eg å ha få verktøy som eg kan bruke i arbeidet med å førebyggje og handtere mobbing, både tradisjonell og digital mobbing.

I det vidare arbeidet med denne oppgåva forstår eg og legg til grunn at digital mobbing er ei utfordring for samfunnet generelt. Det eg ønskjer å undersøkje er kva utfordringar digital mobbing gjev for læraren.

1.2 Aktualitet

Elevundersøkinga frå skuleåret 2019-2020 viser at 1,8 % av elevar i norsk skule blir utsett for digital mobbing to til tre gongar i månaden eller oftare (Wendelborg, 2019). I ein artikkel i nettutgåva til Verdens Gang (VG) frå november 2019 kjem det fram at det er store mørketal knytt til digital mobbing i norsk skule, og at ein ikkje klarer å bremse den digitale mobbinga. Dåverande kunnskapsminister Jan Tore Sanner (H) peikar på at ein del digital mobbing føregår utan at skule og lærar er klar over det, og det gjeld også for foreldrene. Eit anna utfordrande element som Sanner peikar på er at digital mobbing i stor grad skjer anonymt (Ertesvåg, 2019).

Sanner viser i artikkelen i VG til at den digitale mobbinga følgjer elevane heile døgnet, det avtek ikkje når skuledagen er ferdig. Artikkelen peikar også på at tradisjonell mobbing ser ut til å stoppe etterkvart som elevane blir eldre, men at digital mobbing har vist seg å halde seg

stabil. Sanner blir i artikkelen spurt om ikkje skulen og lærarane er dømt til å tape kampen mot digital mobbing, fordi det stadig kjem nye appar, sosiale media og spel. Til det svarer Sanner at det er ein kamp skulen og lærarane må vinne, og at han ser at dei tiltaka som blir sett inn mot digital mobbing fungerer. Sanner viser til at relasjonen mellom lærar og elev har vore eit satsingsområde, og at denne relasjonen er svært viktig, fordi elevane treng nokon å kunne snakke med (Ertesvåg, 2019).

Forskarar ved Norges teknisk-naturvitenskaplege universitet (NTNU) Samfunnsforskning viser til at konsekvensane av digital mobbing er grenselause, noko som gjer det endå viktigare at skulen klarer å fange opp og handtere teikna på mobbing. I tillegg må skulen følgje med og sjå på det som skjer utanfor skulen og kople det saman med ting som skjer på skulen. Det blir no skulen sitt arbeid å hjelpe elevane med å handtere det som skjer utanfor skulen. Dermed blir den jobben skulen gjer veldig viktig (Ertesvåg, 2019).

Handtering av digital mobbing har gjeve skulen eit større og viktigare ansvar, og for læraren kan dette nokre gongar vere synonymt med å vere i beredskap for eleven 24 timar i døgnet. Arbeidsoppgåvene for læraren strekkjer seg i dag utanfor det å overføre kunnskap til elevane i ulike fagdisiplinar. Førebygging av digital mobbing er ei av desse sideoppgåvene, og eit interessant spørsmål er kva utfordringar denne negative sida ved vår moderne kommunikasjonsteknologi skaper for læraren.

1.3 Problemstilling og forskingsspørsmål

Forsking viser til at digital mobbing er vanskeleg å fange opp for læraren (Sjursø & Fandrem, 2015). Eg er derfor interessert i å høyre korleis eit utval lærarar opplever digital mobbing blant elevane, og korleis dette kan påverke og skape utfordringar i skulekvardagen. Med dette som utgangspunkt har eg formulert denne problemstillinga:

Korleis utfordrar digital mobbing læraren?

Eg er med dette interessert i korleis lærarar forstår og opplever omgrepet digital mobbing, korleis dei opplever at digital mobbing påverkar deira arbeidskvardag, korleis dei får oversikt over denne forma for mobbing og korleis dei førebyggjer digital mobbing. For å nærme meg

eit svar på problemstillinga har eg gjennomført ei kvalitativ undersøking med seks lærarar som har lang erfaring med yrket og som jobbar som lærarar i dag. Eg ønskjer å utvide mi forståing av digital mobbing blant elevar og kva som er utfordrande med denne forma for mobbing som lærar.

For å få nærme meg eit svar på problemstillinga har eg formulert tre forskingsspørsmål:

- 1) *Kva har endra seg med digital mobbing?*
- 2) *Kvar hentar læraren kunnskap om digital mobbing?*
- 3) *Korleis kan læraren førebyggje digital mobbing?*

1.4 Tidlegare forskning

Den første registrerte forskinga på mobbing starta i 1970-åra med den svenske legen Peter-Paul Heinemann og den svensk-norske psykologen Dan Olweus. Heinemann fokuserte på mobbing som eit gruppefenomen, medan Olweus såg på skulemobbing blant gutar (Thornberg, Baraldsnes & Saeverot 2018). Mykje har skjedd innanfor mobbefeltet sidan den gong, og digital mobbing har for alvor gjort seg gjeldande. I 2004 blei det for første gong gjort forskning på digital mobbing (Agatston & Limber, 2018).

I Norge blir Elevundersøkinga gjennomført i skulen kvart år. Undersøkinga prøver mellom anna å kartleggje kor mange elevar som blir utsett for digital mobbing. Tal frå skuleåret 2019-2020 viser at 1,8 % av dei har opplevd digital mobbing to til tre gongar i månaden eller oftare. Undersøking av skuleåret 2018-2019 viste at 1,9 % av elevane i norsk skule opplevde digital mobbing, medan frå skuleåret 2017-2018 viste tala 2 % som blei mobba digitalt (Wendelborg, 2020; Wendelborg, 2019; Wendelborg, 2018).

Undersøkinga EU Kids Online undersøkte i 2018 norske barn sin bruk av Internett. EU Kids Online er eit internasjonalt forskingsprosjekt som undersøker forskjellar i barn og unge sin nettbruk i 19 europeiske land (Universitetet i Oslo, 2020). Professor ved Institutt for medier og kommunikasjon ved Universitetet i Oslo, Elisabeth Staksrud gjennomførte undersøkinga i Norge saman med Ipsos Norge. 1001 barn og 1001 foreldre deltok i undersøkinga. Barna som deltok var eit representativt utval barn mellom 9-17 år, i tillegg til eitt av barna sine

foreldre. I undersøkninga kom det fram at 15 % av barna har opplevd å bli mobba digitalt (Universitetet i Oslo, 2020; Staksrud & Ólafsson, 2019).

Førsteamanuensis ved Læringsmiljøsenderet Ida Risanger Sjursø har forska på digital mobbing, og spesielt på verknadane av digital mobbing (Læringsmiljøsenderet, 2014). Ho har kome fram til at digital mobbing fører til angst og symptom hos barn og unge som minner om posttraumatisk stress (Jakobsen, 2019; Reilstad & Halsan, 2015; NRK, 2015). Det fortel litt om alvorsgraden ved mobbing mellom ungdomar der det over tid er brukt digitale verktøy. Når digital mobbing fører til slike konsekvensar må det vise igjen i klasserommet, og dermed skape utfordringar for læraren og det pedagogiske arbeidet som læraren primært skal gjere. Læraren møter elevane kvar dag, og skal prøve å fange merksemda til elevane og undervise dei i eit breitt spekter av fag. Det er ikkje usannsynleg at elevar som opplever angst og stress grunna digital mobbing, ikkje klarer å vere 100 % tilstade i undervisninga. Det vil påverke læraren sitt arbeid. Eg er derfor nysgjerrig på korleis lærarar i skulen i dag opplever digital mobbing og utfordringane som denne forma for mobbing kan føre med seg for læraren sitt arbeid med å førebyggje ei uønska åtferd blant elevane.

Eksisterande forskning på digital mobbing ser mykje på kva konsekvensar digital mobbing har for elevane, overlapping mellom tradisjonell og digital mobbing, samt korleis ein kan førebyggje digital mobbing. Sjølv om det er forska ein heil del på fenomenet mobbing er det framleis områder som ikkje er ferdig utforska. Digital mobbing er ei relativt ny form for mobbing, og den er i stadig og rask endring. I media kan ein lese om digital mobbing blant elevar der det blir stilt spørsmål ved om lærarane har nok kompetanse til å oppdage og handtere denne forma for mobbing. Det handlar mykje om at den digitale mobbinga føregår på arenaer der vaksne ikkje er tilstade (Sjursø & Fandrem, 2015; Jensen, Hjetland & Barslund, 2018). Eg ønskjer derfor å høyre korleis lærarar i skulen, som med jamne mellomrom møter digital mobbing opplever denne forma for mobbing, korleis dei får oversikt over den og korleis dei jobbar for å førebyggje digital mobbing.

1.5 Avgrensingar og definisjonar

I det følgjande blir det lagt fram avgrensingar og definisjonar som er viktige og relevante for å forstå grunnlaget for oppgåva.

Eg ser i denne oppgåva nærare på norsk skule og læraren sitt møte med digital mobbing. Eg har derfor i stor grad valt å halde meg til norsk teori og forskning om digital mobbing, fordi eg ser det som mest relevant for å kunne svare på problemstillinga. Norsk forskning omkring digital mobbing byggjer dessutan mykje på internasjonal forskning. Det blir meir sporadisk vist til internasjonal forskning, ettersom den norske grunnskulen på ein del område er annleis organisert og utforma enn i andre skandinaviske og særleg europeiske land (Clemet, 2013; Østerud, 2016). Innleiingsvis i teorikapitlet tek eg kort føre meg tradisjonell mobbing. Dette er for å skape ei bakgrunnsforståing av fenomenet mobbing, før hovudfokuset går over på digital mobbing.

Ordet utfordring forstås eg som noko som krev stor merksemd og ein ekstra innsats (Språkrådet & Universitetet i Bergen, 2020).

Mobbing og krenking er ord som i mange samanhengar blir brukt saman eller om kvarandre. I intervju med informantane blir desse omgrepa nytta litt om kvarandre. Djupedalutvalet gjer i NOU 2015:2 eit skilje mellom omgrepa mobbing og krenking, der krenking er enkeltepisodar som skuldast diskriminering, mobbing og trakassering. På same måte som mobbing er krenking ei subjektiv oppleving. Djupedalutvalet forklarar omgrepet slik (NOU 2015:2, s. 31):

Utvalet forstås krenking som eit samleomgrep for ord eller handlingar der ein person si verdigheit eller integritet blir krenka. Dette omfattar alt frå enkeltstående ytringar eller handlingar til gjentekne episodar. Omgrepet krenking omfattar derfor også mobbing, vald, rasisme, trakassering og diskriminering sidan alle desse inneheld enkeltkrenkingar. Krenking kan omfatte direkte ord og handlingar eller baksnakking, utfrysing, ryktespreiing eller andre handlingar som har den effekten at ein annan elev opplever ubehag.

Omgrepet mobbing blir i oppgåva brukt om både tradisjonell mobbing og digital mobbing. Det er eit allmennkjent omgrep som har eksistert sidan 1970-talet, medan krenking er eit nyare omgrep innan forskning og i skulesamanheng (Thornberg et al., 2018).

Det psykososiale skulemiljøet går igjen i oppgåva, og handlar om det øvrige lærings- og skulemiljøet til elevane. Det omfattar ifølgje Djupedalutvalet «dei mellommenneskelege forholda på skulen, det sosiale miljøet og korleis elevane og personalet opplever dette. Det handlar også om korleis elevane opplever læringssituasjonen» (NOU 2015:2, s. 30).

Omgrepet pedagogikk blir forstått som læra om oppseding og undervisning (Tjeldvoll, 2018). Pedagogikk handlar om korleis læraren skal kunne førebyggje digital mobbing når dette skjer i andre rom enn i klasserommet og utanfor skuletida. Digital mobbing blir forstått som mobbing som skjer ved hjelp av eit digitalt verktøy (Læringsmiljøsentret, 2017). Det kan vere via ein mobiltelefon, ein dataskjerm eller ein spelkonsoll. Ved hjelp av desse digitale verktøya kan den som mobbar sende meldingar, bilder, lydopptak og videoar til offeret (Staksrud, 2013). Omgrepet digital mobbing vil bli nærare forklart i teoridelen.

Knytt til digital mobbing er det nokre ord og omgrep som høyrer til den digitale verda. Dei mest brukte i denne oppgåva blir definert her. Omgrepet app er mykje brukt knytt til smarttelefonar. Ordet er ei forkorting for applikasjon, som tyder dataprogram. Kjende distributørar av appar er Apple Store og Google Play. Ein app har ein avgrensa og eintydig funksjon, og er tilpassa nettbrett, smartklokker og smarttelefonar (Dvergsdal, 2019).

Sosiale media blir ofte brukt saman med digital mobbing. Sosiale media kan ein definere som appar og nettsider som gjer det mogleg å skape og dele innhald, samt delta i sosiale nettverk (Enli & Aalen, 2018). Facebook, Snapchat og Instagram er vanlege sosiale media.

Likes er eit omgrep som kom med dei sosiale media på midten av 2000-talet. Like-funksjonen gjev brukarane moglegheit til å «hjarte» eller «like» innlegg og bilder som andre brukarar legg ut. Talet på likes er synleg for alle som besøker det aktuelle innlegget eller bildet, og er for barn og unge i stor grad knytt til graden av popularitet (Tomt, 2019; Westeng, 2018).

Digital plattform er eit omgrep som går igjen i oppgåva. Ein digital plattform blir forklart som «ein forretningsmodell som skaper verdiar gjennom å fasilitere transaksjonar mellom to eller fleire uavhengige grupper. Ein digital plattform er teknologi i form av ei programvare som

fundament for digitale plattformer, men teknologi utgjer ikkje ein digital plattform i seg sjølv» (Berntsen, 2019). Merket Apple blir trekt fram som eit godt eksempel på kor verdifulle digitale plattformer er (Berntsen, 2019).

2.0 Teorigrunnlag

Dette kapitelet tek føre seg det teoretiske materialet som ligg til grunn for masteroppgåva. Målet med kapitelet er å gje ei forståing av kva digital mobbing kan vere og kva som kan vere utfordrande med digital mobbing for læraren. Det er også meint å presentere teori som kan kaste lys over informantane sine tankar og erfaringar. Første delkapittel er ei generell innleiing til oppgåva og tek føre seg omgrepet mobbing. Andre og tredje delkapittel tek føre seg oppgåva sitt hovudfokus, digital mobbing. Grunna avgrensa plass i oppgåva er det ikkje rom til å presentere desse emna fullstendig i detalj, men det er via plass til dei mest sentrale elementa for problemstillinga.

2.1 Omgrepet mobbing

Omgrepet mobbing blei først teke i bruk i 1969 av den svenske legen Peter-Paul Heinemann, men mobbing har truleg eksistert som fenomen i skule og samfunn til alle tider (Thornberg et al., 2018). «Utfordringar med mobbing og trakassering er noko alle generasjonar har slitt med, fordi vi er mennesker som prøver å kommunisere med kvarandre» (Staksrud, 2013, s. 36). Heinemann hadde ei oppfatning av at mobbing oppstod som følgje av at det i ei gruppe var «avvikande» medlemmer, og han forstod mobbing som eit gruppefenomen. Eit par år etter at omgrepet vart teke i bruk gjennomførte den svensk-norske psykologen Dan Olweus ein studie av skulemobbing, først i Sverige, deretter i Norge. Olweus var kritisk til Heinemann sitt fokus på mobbing som eit gruppefenomen, og meinte at mobbing også kunne ha ei individuell forklaring. Olweus såg på Heinemann si forklaring som misvisande, fordi i ei gruppe kunne det vere vanskeleg å finne den eller dei som er mest aktive i mobbinga. Det oppstod dermed to forklaringar på kvifor mobbing oppstår – Heinemann som meinte at det skuldast gruppementalitet, og Olweus som retta fokus mot individuelle karakteristikkar og psykologisk utvikling hos den som blei mobba og den som mobba (Thornberg et al., 2018).

Etter dette utvikla Olweus ein allmennkjent definisjonen på mobbing: «ein person er mobba eller plaga når han eller ho, gjentekne gongar og over ei viss tid blir utsett for negative handlingar frå ein eller fleire personar» (Olweus, 1994, s. 17). Olweus legg i sin definisjon vekt på at enkeltindividet også kan mobbe, mobbing er ikkje berre eit gruppefenomen (Olweus & Roland, 1983). Erling Roland, professor i pedagogisk psykologi ved Universitet i

Stavanger, utvida Olweus sin definisjon til også å omfatte personar som ikkje kan forsvare seg sjølv. Roland definerer mobbing som «fysiske eller sosiale negative handlingar, som blir utført gjentekne gongar over tid av ein person eller fleire saman, og som er retta mot ein som ikkje kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen» (Roland, 2014, s. 25). Desse definisjonane av mobbing er allment kjende og har vore brukt som utgangspunkt i mykje nasjonal og internasjonal forskning på mobbing (NOU, 2015:2, s. 69).

Geir Mosand og Erlend Moen viser til at mobbing i skulesamanheng er fleire synlege og mindre synlege teikn på at ein ikkje tilhøyrer fellesskapet. I mange tilfeller er det ulike personar som er hjernen bak ei mobbehandling og dei som utfører handlinga. Dette kan gjere det vanskeleg for vaksne og lærarar å oppfatte kva som skjer og kven som gjer kva (Mosand & Moen, 2017).

2.1.1 Ulike former for mobbing

Hovudfokuset for denne oppgåva er digital mobbing, men då digital mobbing utgjer éi av fleire former for mobbing vil eg i korte trekk vise korleis ein kan dele inn fenomenet mobbing. Mobbing kan føregå i ulike former, og mobbing kan vere ei blanding av desse formene. Det finst fleire typar inndelingar, men ei gjennomgåande inndeling i norsk forskning, mellom anna hos Læringsmiljøsentret i Stavanger (2017, 06:40) er i formene tradisjonell mobbing, digital mobbing, direkte mobbing og indirekte mobbing.

Tradisjonell mobbing

Tradisjonell mobbing har truleg eksistert til alle tider, og det er denne forma Heinemann og Olweus har tatt utgangspunkt i. Denne type mobbing føregår ansikt-til-ansikt i det fysiske rom. Tradisjonell mobbing kan vise seg som fysisk mobbing, verbal mobbing eller utfrysing. Fysisk mobbing omfattar slag, spark, å bli markant dytta eller å få eigedelar øydelagt og strødd omkring. Verbal mobbing kan vere ord som sårar, skremmer eller latterleggjer (Læringsmiljøsentret, 2017, 06:30; Olweus, 1994).

Tradisjonell mobbing er kjenneteikna av å «ha eit ansikt» – den som blir mobba ser og veit kven den som mobbar er. Ein vil også kunne sjå kven andre som er tilstade som med-mobbarar eller tilskodarar. Eit anna kjenneteikn er at mobbinga ofte skjer på ein kontrollert

fysisk arena, som på skulen. Dermed kan den som blir mobba oppleve ein viss kontroll over situasjonen, fordi offeret veit at mobbinga føregår på skulen mellom klokka 09.00 og 15.00 (Munthe, 2016).

Digital mobbing

Digital mobbing føregår på ein digital plattform. Eit digitalt medium som ein mobiltelefon, eit nettbrett eller ein dataskjerm skil den som mobbar og offeret frå kvarandre (Læringsmiljøsentret, 2017). Dette inneber at den som blir mobba ikkje veit kven som sit på den andre sida av skjermen og mobbar. Digital mobbing har ein ikkje kontroll over på same måte som tradisjonell mobbing, fordi med digitale medium kan mobbinga skje over alt, når som helst (Munthe, 2016). Konsekvensar av digital mobbing er mykje knytt til angst hos offeret (NOU 2015:2, s. 88).

Internett har utvikla seg til å bli ein arena for relasjon, ikkje berre ein arena for informasjon. Relasjonsbygging via Internett skjer gjennom kanalar som ein i dag omtalar som sosiale media. Ein måte å definere sosiale media på er som elektronisk kommunikasjon, «der brukarane kan skape nettbaserte miljø for å dele mellom anna informasjon, personlege meldingar og videoar» (Staksrud, 2013, s. 29). Sidan starten på 2000-talet har sosiale media vore ein stad for å skape og halde på relasjonar. Dei sosiale media Facebook og Instagram kom i 2004 og 2010 (Staksrud, 2013).

Det er ulike syn blant forskarar om ein skal definere digital mobbing, og korleis ein skal definere det. Per dags dato har ein ikkje nokon norsk definisjon på omgrepet. Eg har derfor oversett ein engelsk definisjon til norsk for å prøve å skape ei forståing av kva digital mobbing er: «ei aggressiv handling eller oppførsel som blir utøvd ved bruk av elektroniske hjelpemiddel av ei gruppe eller eit individ gjentekne gongar over tid mot eit offer som ikkje så lett kan forsvare seg sjølv (Slonje, Smith & Frisén, 2013). Definisjonen av digital mobbing minner i stor grad om definisjonen som Olweus og Roland har definert om tradisjonell mobbing (Olweus, 1994; Roland, 2014).

Digital mobbing kan skje ved ulike handlingar. Eksempel på slike handlingar er å bli halden utanfor ei gruppe eller å bli trua på Internett. Det kan òg vere at nokon legg ut sårande eller

ekle meldingar på Internett i form av ord, bilder og videoar som andre kan sjå og sende vidare, eller å få tilsendt sårande eller ekle meldingar (ord, bilde, video). Manipulering av bilder, at nokon misbruker bilder som ein sjølv har tatt eller at ein opplever identitetstjuveri blir også rekna som digital mobbing (Staksrud, 2013).

Direkte mobbing

Direkte mobbing kan ein forklare som aktive angrep på offeret. Dette oppstår når det er direkte kontakt mellom den som mobbar og den som blir mobba (Olweus, 1997; Folkehelseinstituttet, 2016). Olweus (1997) forklarar det også som mobbing ein kan observere. Direkte mobbing kan vise seg fysisk, verbalt eller med eit blick (Olweus, 1994; Læringsmiljøsentret, 2017, 06:40). Direkte mobbing har eit mønster som ikkje førekjem i digital mobbing, men blir nemnt her for å tydeleggjere inndelinga.

Indirekte mobbing

Indirekte eller skjult mobbing er det motsette av direkte mobbing. Denne forma er vanskelegare å oppdage enn direkte mobbing, og forma krev at utanforståande har kunnskap for å kunne sjå og forstå den. Eit hovudtrekk ved indirekte mobbing er at det handlar om å øydeleggje for andre. Indirekte mobbing kan vere å setje ut rykter, manipulere, baksnakke, øydeleggje venskap og relasjonar og sosial utestenging (Læringsmiljøsentret, 2017, 08:00; Olweus, 1997; NOU 2015:2, s. 73).

Digital mobbing kan ein knyte til indirekte mobbing ved at det føregår indirekte gjennom digitale kanalar, og det skjer ofte indirekte gjennom at det er ulike personar som er hjernen bak mobbehandlinga og dei som utfører handlinga (Mosand & Moen, 2017). Medietilsynet peikar på at mange barn og unge blir utsett for digital mobbing på nettet gjennom sårande og stygge meldingar og bilder. Dette føregår ofte både skjult og anonymt. Indirekte mobbing blir ofte kopla til mobbing mellom jenter, då det å fryse ut, isolere og å baksnakke er meir vanleg blant jenter enn gutar (NOU 2015:2, s. 73). I funn- og drøftingsdelen blir omgrepet skjult mobbing brukt.

Desse fire formene for mobbing viser at mobbing kan kome til uttrykk på ulike måtar. Mobbing kan føregå i ei av desse formene, men det kan også vere ein kombinasjon av

formene. Mobbing kan dermed vise seg som svært ulike ord og handlingar. Dette gjer det vanskeleg å sjå og definere mobbing i praksis (NOU 2015:2, s. 73).

2.1.2 Omfanget av mobbing i skulen

I det følgjande vil resultat og tal frå Elevundersøkinga 2019 bli trekt fram for å gje eit perspektiv på digital mobbing i norsk skule. Elevundersøkinga er ei nettbasert spørjeundersøking om forhold som er viktig for læring og trivsel i skulen. Resultata og tala fortel noko om omfanget av mobbing blant elevar i norsk skule. Undersøkinga gjev eit inntrykk av kor mange elevar i norsk skule som kjenner seg mobba, kven dei blir mobba av, kvar mobbinga føregår, kor mange elevar som utøver mobbing, i tillegg til forskjellar i alder og kjønn (Utdanningsdirektoratet, 2019 a). Undersøkinga blir gjennomført frå 5. trinn grunnskule til 3. klasse vidaregåande. Undersøkinga er obligatorisk for 7. trinn, 10. trinn og 1. klasse vidaregåande, for dei andre trinna er den frivillig. Hausten 2019 svarte rundt 451 000 elevar på undersøkinga (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Wendelborg (2017) peikar på at spørsmåla i Elevundersøkinga ikkje utan vidare måler objektive forhold. Det er ifølgje Wendelborg fleire forhold som medverkar til at elevane svarer som dei gjer. Det kan vere at elevane ønskjer å setje seg sjølv i eit meir positivt lys enn realiteten er eller at dei ønskjer å markere eit standpunkt (Wendelborg, 2017). Det kan vere lettare å svare ja på at ein blir mobba når ein får spørsmål om det, og samtidig får presentert eksempel på kva som kan vere mobbing. Kanskje opplever nokre elevar noko som kan minne om dei eksempela som blir presentert, og kryssar av for mobbing. Elevundersøkinga kan ein derfor ikkje lese ukritisk.

Analysen av undersøkinga frå 2019 viser at 6 % av elevane har blitt mobba to til tre gongar i månaden av medelevar eller vaksne på skulen. Dette svarer til omtrent 27 000 elevar. (Utdanningsdirektoratet, 2020; Wendelborg, 2020). Når det gjeld digital mobbing svarte 1,8 %, som tilsvarer omlag 8100 av elevane at dei har blitt mobba digitalt to til tre gongar i månaden eller oftare. Av desse svarte 68 % at dei har blitt kalla stygge ting og erta, medan 39,3 % har blitt haldne utanfor og baksnakka. 33,7 % svarte at dei har opplevd å få sårande ting spreidd på nettet. Tala frå Elevundersøkinga viser at omtrent 49 % av dei elevane som

opplever digital mobbing, også opplever tradisjonell mobbing. På ungdomstrinnet råkar digital mobbing jenter meir enn gutar (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Av dei elevane som oppgjev at dei har blitt mobba seier 36 % av elevane at dei vaksne på skulen ikkje visste om mobbinga. Dermed blei det ikkje sett inn tiltak for å avhjelpe situasjonen (Wendelborg, 2020).

2.1.3 Skulen som ei kjelde til mobbing

«Pedagogikk er læra om oppseding og undervisning» (Tjeldvoll, 2018). Når ein snakkar om pedagogikk i det daglege viser ein ofte til kva teknikkar som er mest lønsame å bruke for å overføre ein bestemt kunnskap til ei avklart målgruppe (Tjeldvoll, 2018). I eit vidare perspektiv handlar det òg om at læraren driv med oppseding av elevane. Når det i problemstillinga blir stilt spørsmål om korleis digital mobbing *utfordrar* læraren handlar det også om korleis lærarar opplever at digital mobbing påverkar jobben deira med å undervise elevane i grunnleggjande skulefag (Thornberg et al., 2018).

Dorte Marie Søndergaard og Helle Rabøl Hansen peikar på at for å forstå fenomenet mobbing må ein kjenne til fenomenet gjennom ulike metodar. Søndergaard og Rabøl Hansen trekkjer fram to mekanismar som heng saman for å betre kunne forstå mobbinga sin psykologi. Det eine er elevane sin lengsel etter sosial tilhøyrslø, og det andre er angst for sosial eksklusjon. Mobbing oppstår ifølgje Søndergaard og Rabøl Hansen mellom anna som følgje av barn og unge sitt behov for sosial tilhøyrslø. Frykt for å bli mislikt og utestengt frå gruppa kan få elevar til å mobbe. Dette er mekanismar som ein lærar må vere klar over for å forstå kvifor elevar mobbar (Søndergaard & Hansen, 2018).

Læraren er ifølgje forskarar den viktigaste faktoren når det gjeld å skape eit godt klassemiljø og har direkte innverknad på det elevane lærer både fagleg, sosialt og emosjonelt. Forskarar reknar òg læraren som nøkkelen til endring, og blir rekna som den viktigaste fagpersonen når det gjeld tiltak mot mobbing. Det blir likevel peika på at ein kan knyte skulen som institusjon opp mot mobbing, ettersom den er forma av reglar og retningslinjer, skulen, klasserommet, lærarar og elevar (Thornberg et al., 2018; Horton, 2018).

Nokre forskarar har utvida den tradisjonelle definisjonen av mobbing og sett på ein ubalanse i styrkeforholdet mellom skule og elev i eit større perspektiv. Paul Horton (2018) peikar på at det i grunnskulen er eit dominanssystem som fører til makt- og motstandsforhold. At skulen er eit dominanssystem handlar om at elevane har lite å seie når det kjem til organisering av skuledagen – mellom anna kva aktivitet dei må delta i og kven dei skal vere med (Horton, 2018). Dette kan føre til ei undergraving av elevane der deira reaksjon blir uttrykt gjennom hån, erting, slåssing og mobbing av medelevar. Forskarar har kome fram til fire element ved skulen som kan byggje opp under mobbing mellom elevane. Det er tvang, kompresjon, kontroll og konkurranse (Thornberg et al., 2018).

Tvang handlar ifølgje Horton (2018) om at elevane frå dei er fem-seks år og til dei er 15 år må gå på skule kvar vekedag. Ved fråvær må dei få godkjenning av lærar eller skuleleiing. Kompresjon handlar om at elevane blir pressa saman i små rom. Dette påverkar elevane sin fridom til å kunne bevege seg, samt moglegheiter til å unngå mobbesituasjonar. Horton viser til at kompresjon ikkje nødvendigvis er negativt dersom ein får valmoglegheiter. Det er når kompresjon og tvang blir sett saman at det oppstår utfordringar. Gjennom skuledagen må elevane vere i små klasserom utan moglegheit til å kome og gå som dei ønskjer. Forsking viser at klassestorleik har innverknad på læraren si evne til å drive klasseleiing. Klassar med over 25 elevar blir rekna for å vere for store, og vil føre til at elevane driv meir utanomfagleg aktivitet.

Kontroll er det tredje elementet, og er viktig for å ha oversikt over kva samanhengar mobbing kan oppstå i. Ifølgje Horton bør ein som lærar alltid jobbe med å skaffe seg kontroll på dei «dei minst restriktive måtane». Med dette siktar han til å vere menneskeleg og halde på menneskeleg verdigheit (Horton, 2018). Horton samanliknar skulen med ein stad for industriell produksjon. Han viser til at på skulen blir elevane servert pensum som dei berre skal ta i mot utan å vere kritiske. Bruk av ringeklokker sender signal til elevane om at ingenting er verdt å fokusere heilhjarta på, fordi dei innan kort tid må gå vidare til neste rom for læring. Det siste elementet som Horton viser til er konkurranse. Klasseleiing er bygd opp på konkurranse, fordi læraren heile tida har krav på seg til å lære elevane pensumet godt nok, som skal resultere i tilfredsstillande resultat på prøver. Dette fører ifølgje Horton automatisk til ein konkurranse mellom elevane om kven som får best resultat. Horton viser

til at konkurranse på den eine sida kan auke elevane sin motivasjon, men kan på den andre sida skape eit skilje mellom elevane. Dette påverkar korleis elevane ser på kvarandre, som igjen kan få ringverknadar for klasse miljøet, som igjen – sett på spissen, kan føre til mobbing (Horton, 2018).

Elisabeth Langmann og Carl Anders Säfström (2018) peikar også på skulen som ei mogleg kjelde til mobbing blant elevane. Dei viser til at elevane kjem til skulen med ulike utfordringar, både fysisk og psykisk. Det er ifølgje Langmann og Säfström læraren sin jobb å klare å møte elevane med desse utfordringane. Dei peikar på at den pedagogiske utfordringa i skulen knytt til mobbing då vil handle om å leggje tilrette for etiske og politiske handlingar, ikkje berre å lytte til andre sine utfordringar. Mobbing oppstår ifølgje Langmann og Säfström som ein uønska konsekvens av skulen som sosialisierende institusjon, der konsekvensen blir utført av enkeltindivid. Dei viser til at skulen jobbar ut i frå ei *ikkje no-men seinare*-innstilling. Elevane blir opplærde til at dei ikkje treng å forstå kvifor dei lærer dette no, men dei vil få bruk for det seinare i livet, eller at «det er ikkje viktig at du tek ansvar for det som skjer no, men at du tek ansvar for det seinare» (Langman & Säfström, 2018). Ei slik opplæring vil ifølgje Langmann og Säfström føre til to uheldige konsekvensar som får ringverknadar for det pedagogiske arbeidet med å førebyggje mobbing. Det eine er at elevane ikkje opplever noko engasjement for det som skjer her og no – det gjev inga mening for elevane. Det andre er at skulen som institusjon etablerer eit grunnleggjande hierarki (Langmann & Säfström, 2018).

2.1.4 Lovverk

Skulen og læraren sitt arbeid mot mobbing finn ein føringar for i fleire lovverk. Digital mobbing blir ikkje nemnt eksplisitt i alle desse, men fenomenet mobbing går igjen i alle dokumenta. Eg ser det som relevant å trekkje fram kva lovverka seier om korleis handtere og førebyggje mobbing generelt i skulen, sjølv om hovudtemaet i oppgåva er digital mobbing.

Opplæringslova

Alle elevar i grunnskulen og vidaregåande skule har rett på eit trygt og godt skulemiljø. Dette er lovfesta i Opplæringslova § 9 A, som skal beskytte og ta vare på elevane (Opplæringslova, 1998). Paragrafen lovfestar at alle elevar i grunnskulen og vidaregåande skule har rett på eit fysisk og psykososialt miljø som fremjar trivsel og læring, der elevane kjenner seg trygge og

opplever sosial tilhøyrse. Det er også lovfesta at skulen skal ha nulltoleranse for mobbing, og at skulen skal jobbe aktivt og systematisk for eit godt psykososialt miljø. Aktivitetsplikta gjeld alle som jobbar ved skulen i ulike roller. Alle har eit ansvar for å gripe inn dersom det let seg gjere og varsle skuleleiing ved mistanke om at elevar blir utsett for mobbing, diskriminering, vald eller rasisme. Skulen er med dette plikta til å dokumentere kva som blir gjort når foreldre og elevar melder inn ei mobbesak. Dersom ein elev opplever at skulemiljøet ikkje er trygt og godt, har skulen ei plikt til å sørgje for tiltak som gjer at eleven straks opplever skulen som trygg og god (Opplæringslova, 1998, § 9 A-4). Opplæringslova trekkjer inn foreldrene som ein viktig ressurs. Lova slår fast at opplæringa skal føregå «[...] i samarbeid og forståing med heimen». Skulen har ansvar for å tilretteleggje for samarbeid mellom heim og skule, og korleis dette samarbeidet skal vere (Opplæringslova, 1998, §1-1; Opplæringslova, 1998, § 13-3).

I august 2017 blei det sett i verk nye reglar om skulemiljøet i Opplæringslova som skal sikre nulltoleranse mot mobbing. Dei nye reglane set eleven i sentrum gjennom eit system som er enklare og meir barnevennleg enn den tidlegare lova. Den nemnde aktivitetsplikta pålegg skulane å handle raskt og effektivt for å stoppe mobbing. Reglane skal hindre at det er rom for skulane til å snu seg vekk, seie at dei ikkje visste, late vere å gripe inn og håpe på at det går over, eller bagatellisere elevane sine opplevingar. Elevar og foreldre kan no melde saka til Fylkesmannen dersom dei ikkje er nøgde med skulen si handtering. I lova kjem det no tydlegare fram at alle elevar har rett til eit trygt og godt skulemiljø, og det er lovfesta nulltoleranse mot mobbing (Kunnskapsdepartementet, 2017 c).

Personvernlova

Barn får innblikk i digitale hjelpemiddel allereie frå dei er 12-18 månadar gamle, og bruken av det digitale aukar med alderen (Staksrud, 2013). Medietilsynet gjennomførte i desember 2019 og januar 2020 ei undersøking blant barn og unge frå 9-18 år om sosiale media og skadeleg innhald på nett. Det viser seg at 95 % av barn og unge brukar YouTube, 80 % brukar Snapchat, medan Instagram og TikTok er det rundt 65 % som brukar (Medietilsynet, 2020). Desse appane har 12- og 13-års aldersgrense, men ut frå Medietilsynet sine undersøkingar er det grunnlag for å tru at barn under denne alderen brukar desse appane.

I 2018 kom det ei ny Personvernlov som lovfesta 13 års aldersgrense for bruk av sosiale media i Norge. Barn som er yngre enn 13 år må ha samtykkje frå foreldrene sine for å bruke sosiale media. Nokre av appane som barn brukar har sett sine egne aldersgrenser (Munthe, 2018; Vik, 2018).

Læreplanar

Eit viktig dokument i læraren sitt førebyggjande arbeid mot mobbing er læreplanen. Læreplanen seier noko om kva elevane skal lære på skulen, mellom anna knytt til korleis ein skal bruke og oppføre seg i den digitale verda og korleis oppføre seg mot andre mennesker. Det er læraren si oppgåve å formidle denne kunnskapen til elevane, og i det følgjande vil det kort bli skissert kva den utgåande læreplanen LK06 og Fagfornyinga som blir sett i verk frå august 2020 seier om mobbing. Då både LK06 og Fagfornyinga er gjeldande i år 2020 ser eg det som relevant å sjå på kva begge desse læreplanane seier om digitale ferdigheiter og digital mobbing.

Læreplanen i Kunnskapsløftet frå 2006 (LK06)

LK06 er ein læreplan frå 1. klasse på barneskulen til 3. klasse vidaregåande. Læreplanen peikar på at det er foreldrene som har hovudansvaret for oppseding av barna, der skulen skal ha ei medverkande rolle. LK06 peikar på at media spelar ei større rolle i livet til barn i dag, og at storfamilien spelar ei mindre rolle no enn før. Læreplanen viser til at for at skulen skal fungere godt, må foreldrene kjenne både kvarandre og kvarandre sine barn for å kunne setje felles standardar for barna, aktivitetar og åtferd. Læraren si oppgåve er å kjenne til generelle og spesielle vanskar hos kvar enkelt elev – både sosialt og emosjonelt. Læraren skal skape eit læringsmiljø med omtanke for andre, og læraren skal stå fram som ein person som elevane kan stole på og snakke med (Kunnskapsdepartementet, 2015).

Fem grunnleggjande ferdigheiter blei innførte med denne læreplanen, der digitale ferdigheiter utgjer éi av desse. Ved hjelp av digitale verktøy skal elevane mellom anna kunne finne fram og behandle informasjon, kommunisere og samhandle med andre i digitale omgjevnadar. I dette ligg det å kunne bruke digitale ressursar på ein føremålstenleg og forsvarleg måte, samt å utvikle digital dømmekraft (Kunnskapsdepartementet, 2017 d; Kunnskapsdepartementet, 2015).

Fagfornyninga

I august 2020 blir den nye læreplanen innført i grunnskulen for 1-9. trinn, og for 10. trinn i august 2021. I den står det at skulen skal lære elevane å løyse konflikter på ein fredeleg måte. Som eit grunnlag for empati skal elevane lære å setje seg inn i kva andre tenkjer, erfarer og føler. Dei skal lære korleis eigne handlingar kan påverke andre, og utvikle god dømmekraft for å ivareta personvern og andre sitt privatliv. Fagfornyninga framhevar at teknologi og ulike kommunikasjonsformer er bra og utviklande, men på same tid utfordrande for det sosiale miljøet. Derfor skal elevane lære å opptre ansvarleg i alle samanhengar på og utanfor skulen (Kunnskapsdepartementet, 2017 a).

Fagfornyninga innfører det tverrfaglege temaet *folkehelse og livsmeistring*, der fysisk og psykisk helse blir sett i fokus. Bruk av media, grensesetjing og respekt for andre sine grenser er to viktig områder i dette temaet. Temaet skal òg gje elevane innsikt i korleis relasjonar og det å høyre til blir påverka av samhandling med andre, også digitalt. Det er framleis foreldrene som har hovudansvaret for oppseding av barna. God kommunikasjon mellom heim og skule er eit gjensidig ansvar. Både elevar, lærarar og foreldre har ansvar for fremje helse, trivsel og læring, samt å jobbe for å førebyggje mobbing og krenking. Ein positiv klassekultur kjem av eit raust og støttande læringsmiljø. Det er læraren sitt ansvar å utvikle og oppretthalde eit trygt læringsmiljø. Læraren må vise omsorg for den enkelte elev, og det er læraren si oppgåve å hjelpe elevar som tek uheldige val, ikkje kjenner seg inkludert eller strevar med å lære (Utdanningsdirektoratet, 2019 b, s. 4; Kunnskapsdepartementet, 2017 a; Utdanningsdirektoratet, 2019 c).

2.2 Digital mobbing

2.2.1 Omgrepet digital mobbing

Digital mobbing er ei form for mobbing. Denne type mobbing har fellestrekk med tradisjonell mobbing – dei to formene blandar seg saman, men digital mobbing er på same tid eit spesielt fenomen. Ei viktig grunnforståing for både barn og vaksne er at ein ikkje må oppfatte digital mobbing som noko anna enn ansikt-til-ansikt-mobbing. På same tid må ein vere observant på særtrekka ved digital mobbing (NOU 2015:2, s. 81).

Elisabeth Staksrud (2013) forklarer digital mobbing med sju særtrekk som skil seg frå tradisjonell mobbing. Det første særtrekket er at ein aldri slepp unna digital mobbing – det kan skje til ei kvar tid, over alt, uavhengig av kvar ein er. I tillegg kan bilde og tekst bli tatt fram om og om igjen, og Staksrud viser til at sjølv om dei blir sletta frå ein telefon er det alltid nokon andre som har lagra det og kan leggje ut seinare. Meldingar blir sende og mottekne i alle private og personlege rom, og det er ingen stad å gøyme seg. Staksrud peikar på at sosiale media er ein så viktig del av barn og unge sin kvardag at frykta for å logge av og ikkje vite kva som blir skrive og sagt om ein er større enn å vere pålogga og sjå det som blir lagt ut. Ved å vere pålogga kan barn og unge førebu seg på kva som møter dei av latter og kommentarar neste skuledag. At digital mobbing er vanskeleg å sleppe unna blir av barn og unge opplevd som ei kjensle av å bli forfølgd og noko dei aldri blir kvitt (Staksrud, 2013; NOU 2015:2, s. 82).

Særtrekk nummer to er at audiovisuelt materiale i form av lyd og bilde kan bli eit verktøy for digital mobbing. Private bilder eller videoar av mobbeofferet i uheldige situasjonar kan bli sendt og delt til store grupper. Denne type mobbing kan også bli ført eit steg vidare ved å manipulere bilder. Det kan vere å setje ansiktet til offeret inn i bilder som er pinlege, gjerne seksuelt eksplisitte situasjonar. Staksrud viser til at dette er med på å heve terskelen for å seie i frå til vaksne, fordi ein då må vise fram bilda for å forklare kva som har skjedd. Det same gjeld bilder som ein sjølv har teke og sendt til utvalde personar, men som blir delt til fleire. Terskelen for å seie ifrå blir høgare, fordi «ein var med på det sjølv» (Staksrud, 2013).

Tilgang til dokumentasjon er eit tredje særtrekk som Staksrud trekkjer fram ved digital mobbing. Digital kommunikasjon mellom mobbar og offer blir lagra på Internett. Ein kan dermed finne ut kven som sa kva og kva som blei sagt. På nokre plattformer er det lagt opp til at meldingane forsvinn etter ei viss tid, men dette materialet kan også bli dokumentert dersom offeret veit korleis ein kan lagre det, til dømes ved å ta eit skjermbilde. I grove og alvorlege tilfeller kan også politi og nettleverandør få fram igjen meldingar som har blitt sletta (Staksrud, 2013).

Det fjerde særtrekket er at ved digital mobbing kan ein framstå som anonym. Ved bruk av meldingar kan ein skjule namn og nummer for den som mottok meldinga. På sosiale media kan ein bruke kallenamn eller opprette falske profilar. Andre kan også overta offeret sin profil og stenge offeret ute frå profilen, og bruke den til å sende uthengande meldingar til andre. Moglegheita til å vere anonym i den digitale verda meiner forskarar fører til grovare og verre mobbehandlingar enn det som ville blitt gjort ansikt-til-ansikt. Når mobbinga skjer anonymt og ein ikkje ser personen som ein mobbar, forsvinn grensene for kva som er akseptabel oppførsel. Moglegheita til å kunne framstå anonymt i den digitale verda skaper ei konstant frykt og uvisse for offeret som ikkje veit kven som står bak mobbinga. Ei anna side ved anonym mobbing er at det uendelege publikummet som den digitale verda kan ha, fører til ei pulverisering av ansvar. Dermed kan det bli vanskeleg å spore opp den eller dei som er hovudaktøren bak mobbinga (Staksrud, 2013; NOU 2015:2, s. 83).

Digital ekskludering er det femte særtrekk som Staksrud viser til. Dette er ei vidareføring av sosial ekskludering ansikt-til-ansikt. Digital isolasjon er eit nytt omgrep, som tyder at ein ikkje får «likes» eller kommentarar, nye veneførespurnadar, meldingar eller invitasjonar. Ein måte å drive digital ekskludering på er ved å opprette lukka grupper som berre nokre få personar får tilgang til (Staksrud, 2013).

Det sjette særtrekket er at digital mobbing kan vere meir sosialt synleg enn tradisjonell mobbing. Staksrud peikar på at deling av bilder og videoar når ut til mange personar på kort tid, slik at ungdomsgrupper langt vekke frå skulen kjenner til mobbinga i løpet av nokre minutt. Det same gjeld oppretting av grupper der ein heng ut personar ein ikkje likar. Gruppene blir delt med vener, som deler med sine vener, som igjen deler med sine vener. Eit godt synleg resultat i den digitale verda er kor mange likes ein får på bilder ein legg ut, kor mange vener eller følgjarar ein har, og dermed også kor «populær» ein er (Staksrud, 2013).

Det siste særtrekket som Staksrud trekkjer fram er at digital mobbing kan vere mindre synleg for foreldre, lærarar og andre vaksne. Barn og vaksne brukar ulike digitale rom, og når dei brukar same plattform, så har barna ofte gjort avgrensingar på kva vaksne får sjå. Det vaksne oppfattar som venlege meldingar har for dei involverte barna subtekstar og sosiale

sidetydingar som berre dei forstår. Det kan dermed vere vanskeleg for vaksne å forstå kva som er problemet (Staksrud, 2013).

I klasserommet kan det vere ein venleg tone mellom elevane, men på nettet er det eit konfliktfylt forhold. Digital mobbing skil seg også frå tradisjonell mobbing ved at mobbinga ikkje føregår på éin sentral arena, slik som i skulegarden. På Internett er det heller ingen som har inspeksjon på same måte som i friminutta (Andersen, 2016; Staksrud, 2013; NOU 2015:2, s. 85).

Djupedalutvalet og Staksrud trekkjer fram at kvar grensa mellom skuletid og fritid går er ei utfordring som oppstår når ein skal handtere digital mobbing. Ein stor del av digital mobbing føregår på andre arenaer enn på skulen. For barn er det eit flytande skilje mellom skuletid og fritid. Det kan starte som ei usemje i friminuttet på skulen, som heng ved heile skuledagen og blir med heim der den held fram på digitale plattformer utover kvelden og utviklar seg til ei konflikt. Dette følgjer med elevane tilbake på skulen dagen etter, og kan påverke både konsentrasjon, arbeidslyst og vilje til å samarbeide. Det blir dermed skulen og læraren sitt ansvar å finne ut kva som har skjedd og løyse problemet, slik at elevane får gjennomført skuledagen. Djupedalutvalet peikar på at dette gjer det komplisert å finne ut kven som har ansvaret for å følgje opp mobbinga – er det foreldrene eller læraren sitt ansvar (NOU 2015:2, s. 80; Staksrud, 2013).

Staksrud peikar på at dersom lærarar og foreldre skal forstå digital mobbing, må dei først anerkjenne og forstå kva plass Internett har i livet til barn og unge i dag. Kommunikasjon mellom vaksne og barn er viktig for å kunne gjere noko med digital mobbing. Det er viktig at barna opplever kommunikasjonen med dei vaksne som truverdig for at det skal kunne skje ei endring. Eit steg på vegen er at dei vaksne må forstå korleis barn sin bruk av Internett er annleis enn måten vaksne brukar Internett på. Ved skulestart har barn allereie erfaring frå den digitale verda. Det er ifølgje Staksrud ikkje eintydig med at dei kan alt eller kan meir enn vaksne, men barn kan andre ting enn vaksne. Den digitale verda er i dag ein integrert del av kvardagen til barn og unge. Skjermen er ein stad for skulearbeid, underhaldning, kommunikasjon, informasjon, og dei siste 20 åra – ein stad for å skape relasjon gjennom sosiale media (Staksrud, 2013).

2.2.2 Plattformer for digital mobbing

Når barn får innblikk i den digitale verda allereie i ein alder av 12-18 månadar er det ofte i samanheng med at foreldrene startar musikk eller barnefilmar på videoappen YouTube (Staksrud, 2013). Etterkvart som barna blir eldre opplever dei den digitale verda som ei kjelde til underhaldning, og får tilgang til nye plattformer som dei kan utfalde seg på. I det følgjande blir dei tre mest brukte digitale plattformane for barn og unge i dag presentert (Medietilsynet, 2020). Utvalet av plattformane som blir presentert er gjort i samsvar med forskning gjort av Medietilsynet frå desember 2019 til januar 2020, samt Elevundersøkinga 2019-2020 om kva plattformer barn og unge brukar i dag (Medietilsynet, 2020; Utdanningsdirektoratet, 2020).

Snapchat

Appen Snapchat blei lansert i 2011 (Abrahamsen, 2019). Appen gjer det mogleg å dele bilder og videoar med vener og følgjarar. Bilder og videoar som blir sendt er berre synleg for mottakaren i ei viss tid. Sendar kan velje om meldinga skal vere synleg for mottakar i nokre sekund eller så lenge mottakar ønskjer. Snapchat har også ein funksjon kalla «My story» der ein kan leggje ut bilder og videosnuttar som alle på venelista kan sjå i 24 timar frå det blir lagt ut. På Snapchat kan ein opprette grupper og kommunisere enten gjennom bilder, video eller berre tekst. Snapchat tilbyr redigeringseffekter der ein kan leggje til tekst, endra fargar og legge på «filter». Med desse effektane er det mogleg å redigere eit bilde eller eit ansikt slik at det blir nærast ugjenkjenneleg (Munthe, 2018).

TikTok

TikTok er ein app frå 2016 som minner om karaoke. Appen gjer det mogleg å mime til kjende songar der ein kan filme og redigere videoopptaka. Ein kan også danse til musikken. Filmane kan ein dele med vener eller andre ukjende brukarar av appen. Dei som ser videoen kan kommentere og gje «likes», samt dele videoen vidare. Ein kan redigere videoane, og det er mange moglegheiter for å bruke effekter, til dømes ved å leggje på filter som skal få ein til å sjå betre ut, leggje animasjonar på ansiktet eller endre hastigheita på videoen. Kvart klipp varer i 15 sekund, men ein kan setje mange klipp saman og få ein video på 60 sekund.

Dersom ein blir populær nok på TikTok er det mogleg å tene pengar (Munthe, 2018; Østvang, 2018).

Instagram

Instagram er ein app frå 2010 for deling av bilder og videoar (Abrahamsen & Dvergsdal, 2018). I appen kan ein redigere bilder mellom anna ved å justere fargar, lys og kontrastar, og bilder kan bli redigert til det ugjenkjennelege. På Instagram har ein «følgjarar» som tilsvarer «venner» på til dømes Facebook. Her kan ein kommentere og gje «likes» på bilder og videoar med eit hjarteteikn. Bilder og videoar kan ein enkelt dele med mange, og ein kan lage samtalar med ein eller fleire personar (Munthe, 2018).

2.3 Arbeid mot digital mobbing

Djupedalutvalet peikar på at digital mobbing i stor grad skjer utanfor skulen og skuletida. Utvalet viser også til at digital mobbing ofte er eit problem som skulen og læraren må løyse, fordi elevane blir påverka av situasjonen på ein slik måte at det får innverknad på skuledagen (NOU 2015:2, s. 173). Dette set i verk læraren si aktivitetsplikt (Opplæringslova, 1998, § 9 A-4). Det er ifølgje Staksrud (2013) ikkje noko skilje lenger mellom skule-heim og skule-fritid.

Marie-Lisbet Amundsen (2014) nemner at mange skular har innført mobilforbod på skulen som eit ledd i arbeidet med å førebyggje digital mobbing. Med eit mobilforbod slepp elevane å vere uroa for at dei blir tekne bilder av, filma eller utsett for lydopptak i til dømes garderoben, på toalettet eller i klasserommet (Amundsen, 2014).

Som eit tiltak for å førebyggje digital mobbing viser Staksrud (2013, s. 116) til at lærarar (og foreldre) kan snakke med elevane om aktivitet på nettet generelt, samt trygg bruk av Internett. Staksrud framhevar at det er viktig å ha fokus på konkrete tiltak og råd mot digital mobbing og åtferd. Ho viser til at det ikkje nok med generelle råd om trygg bruk av Internett. Barn og unge må lære om personvern og personlege grenser. Staksrud peikar også på at det som lærar er viktig å tydeleggjere for elevane at ein som vaksen er der for elevane etter at det har skjedd noko ubehageleg i den digitale verda. Elevane må oppleve at det er positivt å

spørje om hjelp. Det gjeld både når dei er offer for digital mobbing, men også når dei sjølv er med på å skape situasjonen, enten som den som mobbar eller som tilskodar. Ein måte å gjere dette tydeleg for elevane på er ifølgje Staksrud ved ikkje å straffe dei gjennom å nekte bruk av Internett når dei seier ifrå om digital mobbing (Staksrud, 2013).

Djupedalutvalet peikar på at eit samarbeid med andre instansar i samfunnet kan hjelpe skulen og læraren med å handtere digital mobbing, og at ei slikt samarbeid også nokre gongar kan vere nødvendig. Utvalet trekkjer mellom anna fram samarbeid med skulehelsetenesta, barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (BUP), barnevern, politi og regionale og nasjonale kunnskaps- og kompetansesenter knytt til den psykiske helsa til barn og unge. Skulehelsetenesta blir trekt fram som ein viktig samarbeidspartnar for å skape eit godt psykososialt skulemiljø fritt for krenking, mobbing, trakassering og diskriminering (NOU 2015:2, s. 319).

2.3.1 Relasjon til elevane

Amundsen (2014) viser til at det som skule følgjer eit juridisk og moralsk ansvar for å førebyggje alle former for mobbing. Ein del av det førebyggjande arbeidet handlar om at læraren må skape ein god relasjon til elevane. Thomas Nordahl skildrar ein relasjon som den innstillinga ein har til andre menneske, og kva oppfatning ein har av dei (Drugli, 2013, s. 6-8). Djupedalutvalet skildrar relasjon som kva andre menneske tyder for deg. Utvikling av ein relasjon skjer når mennesker samhandlar. Utvalet peikar på at det for ein lærar vil vere viktig å kunne leggje frå seg rolla som lærar. Ein god relasjon til elevane blir skapt gjennom at læraren kommuniserer til elevane som berre eit menneske. Djupedalutvalet ser dette som kjernen i ein god relasjon (NOU 2015:2, s. 122). Nordahl peikar på at dersom læraren skal oppnå ein god relasjon til elevane må læraren kunne skilje mellom desse rollene (Drugli, 2013).

Amundsen (2014) og Djupedalutvalet (NOU 2015:2, s. 122) framhevar fleire faktorar som påverkar relasjonen mellom lærar og elev. Høg grad av involvering, nærleik, omsorg, respekt, støtte og tillit er kjenneteikn på ein god relasjon mellom lærar og elev. Måten elevane opplever undervisninga på, korleis elevane trivast på skulen og åtferda som elevane viser på skulen har samanheng med relasjonen mellom lærar og elev. Relasjonen blir

påverka av korleis lærar og elev møter dei ulike situasjonane som dei til ei kvar tid er i. Ein lærar som respekterer elevane sine, og som jobbar for å ha eit godt forhold til elevane vil inspirere og motivere elevane. Ved å involvere seg i elevane sin kultur, og ved at elevane opplever at læraren bryr seg vil læraren få moglegheit til å få auge på ting han eller ho ikkje elles ville lagt merke til, og som kan vere viktig for det psykososiale miljøet på skulen. Ei elevgruppe som opplever ein lærar som viser engasjement for klassen og elevane, i tillegg til å vere dyktig i arbeidet sitt, vil oppnå respekt i elevgruppa. Dette er alle element som Amundsen og Djupedalutvalet meiner kan gje læraren større moglegheit til å stanse ei eventuell mobbesak (Amundsen, 2014; NOU 2015:2, s. 122).

May Britt Drugli og Djupedalutvalet viser til at ein god relasjon mellom lærar og elev er viktig for å få til eit godt klassemiljø. Dei trekkjer fram at ved å ta elevane med ut av klasserommet vil både elevar og lærar få vist fram nye sider av seg sjølv. Elevane kan dermed få eit anna inntrykk av både medelevar og lærar, samtidig som dei blir betre kjende med kvarandre. Ved å gå utanfor den vanlege kvardagen vil det bli skapt nye og andre moglegheiter for kontakt og samspel som Drugli og Djupedalutvalet trur kan motverke alle former for mobbing (Drugli, 2013; NOU 2015:2, s. 122).

Drugli peikar også på at læraren si evne til klasseleiing har innverknad på lærar-elevrelasjonen. Gode rutiner og struktur frå læraren si side er viktig for at elevane skal kjenne seg trygge i klassen. Også læraren si evne til å ha kontroll over eiga åtferd og eigne reaksjonar er viktig for å skape ein god relasjon til elevane. Åtferd som ikkje er føremålstenleg overfor elevane vil påverke relasjonen i ei negativ retning. Læraren er ein rollemodell for elevane, og måten læraren handterer konflikter, frustrasjon og problem på vil elevane fange opp (Drugli, 2013).

2.3.2 Samarbeid heim-foreldre

Djupedalutvalet (NOU 2015:2, s. 173) peikar på at foreldrene er ein viktig ressurs når det gjeld å førebyggje mobbing. Utvalet trekkjer fram at foreldrene sitt engasjement og deira syn på skulen er av stor tyding for det førebyggjande arbeidet. Inger Bergkastet, Charlotte Duesund og Tone Skyseth Westvig (2015) viser til at mange elevar kjem heim og fortel foreldrene om skuledagen – både positive og negative hendingar. Djupedalutvalet peikar på

at dette gjer foreldrene til ein viktig ressurs knytt til å avdekkje digital mobbing. Dersom relasjonen mellom heim og skule er prega av eit høgt konfliktnivå, både før og under ei mobbesak, vil det skape utfordringar og ofte vere ein medverkande faktor til at kommunikasjonen går i stå (NOU 2015:2, s. 19, 128, 173).

Djupedalutvalet viser til at på same måte som læraren er ein rollemodell for elevane er også foreldrene rollemodellar for barna. Grunnlaget for korleis barna oppfører seg overfor medelevar blir lagt gjennom foreldrene si åtferd heime. Utvalet peikar på at foreldre som vidarefører eigne negative erfaringar med skulen til barna gjev føringar for korleis barna møter skulen, læraren og medelevane. Utvalet trekkjer fram at foreldrene òg har eit ansvar for å vere gode rollemodellar knytt til digitale media, mellom anna ved å vise engasjement for barna sin nettbruk (NOU 2015:2, s. 129).

Tidlegare kunnskapsminister Jan Tore Sanner (H) viser til at arbeidet med å skape gode og trygge læringsmiljø for elevane ikkje er noko skulen får til åleine. Skulen er avhengig av aktive foreldre som tek ansvar og snakkar med eigne barn og andre sine barn om digital mobbing og kva som er greitt og ikkje greitt (NOU, 2015:2, s. 173; Munthe, 2019).

Djupedalutvalet trekkjer fram norsk forskning som seier at dersom barn skal endre åtferda si er foreldrene si involvering ofte avgjerande for ei positiv effekt. Det same gjeld læringsmiljøet på skulen og utvikling av pro-sosiale normer blant elevane. Der har foreldrene ifølgje utvalet stor innverknad, ofte større ein dei trur sjølv (NOU 2015:2, s. 82).

Skular som er kjenneteikna av eit godt samarbeid med og mellom foreldrene, og der foreldrene er involvert i skulen sitt arbeid har ifølgje Djupedalutvalet lettare for å oppdage mobbing enn skular der foreldresamarbeidet ikkje er like godt. Foreldrene sitt engasjement i barna sin skulegang, både heime og på skulen er derfor viktig (NOU, 2015:2, s. 128).

Skulen og læraren sin relasjon til heimen kan ifølgje Amundsen starte og bli oppretthalden gjennom foreldremøter. Amundsen viser til at foreldremøter er ein god måte å få til samarbeid mot digital mobbing på. Ved å ta opp problematikken med digital mobbing på foreldremøter blir foreldrene gjort merksame på signal som dei skal sjå etter, både på eigne

barn og andre barn, samt kor alvorlege følgjer digital mobbing kan ha for den som blir utsett for det (Amundsen, 2014).

2.3.3 Elevmedverknad

Staksrud viser til at det er viktig for barn å vere på Internett, fordi den digitale verda er ein stor del av barn og unge sitt liv i dag. Staksrud peikar på at barn har rett på tilgang til informasjon, kommunikasjon, sosialisering og moglegheit til å ytre seg digitalt, men på same tid rettar ho merksemd mot at med retten til dette følgjer det også eit ansvar. Elevane må bli gjort merksame på at dei har ei plikt til å seie ifrå når dei er vitne til at andre blir utsett for digital mobbing. Amundsen framhevar at det er viktig å gjere elevane bevisst på at dei også har eit ansvar for at skulen skal vere eit miljø fritt for mobbing (Amundsen, 2014). Vidare viser Staksrud (2013) til at for at elevane skal seie ifrå om digital mobbing må dei ha nokon å seie ifrå til. Med dette meiner Staksrud at ein som lærar og foreldre må ha gjort seg fortennt til tillit på førehand. Ein må ha vist elevane at ein forstår kva posisjon den digitale verda har i elevane sitt liv, og kva utfordringar som kan oppstå med bruk av Internett (Staksrud, 2013).

Subjektivering er eit omgrep utarbeidd av Gert Biesta (2017), som handlar om å bli gjort ansvarleg og ta på seg sitt ansvar. Biesta viser til at ansvaret til kvar enkelt alltid ligg der, men spørsmålet er knytt til subjektivitet og kva ein gjer med det ansvaret ein har. Staksrud (2013) viser til at elevar som har respekt i klassen og i vennegjengen er «uvurderleg som sosial korreksjon på nettet» (Staksrud, 2013, s. 132). Dette krev at elevane er klar over sin posisjon og den makta dei har blant medelevane, og dermed også kva ansvar dei har for å medverke til at digital mobbing opphøyrer. Staksrud (2013) skildrar det som eit kollektivt ansvar.

Staksrud (2013) peikar på at ein del av det å gjere elevane ansvarlege for sine handlingar handlar om å gjere elevane bevisst på at dei har teke eit val om å bryte ein regel. Ho legg til grunn at elevane på førehand har blitt informert om alvoret ved å drive digital mobbing og reglar for korleis ein oppfører seg i den digitale verda, samt at dei har blitt gjort kjende med konsekvensane av å bryte desse reglane. Dette er ifølgje Staksrud reglar som foreldre, familie, idrettslag og andre arenaer der elevane oppheld seg på fritida må etterfølgje. Som eksempel trekkjer Staksrud fram at foreldre ikkje kan leggje ut bilder av barna på Internett

utan at barna har godkjent det. Då sender foreldrene signal til barna om at det er greitt å leggje ut bilder av andre utan deira godkjenning (Staksrud, 2013).

3.0 Metode

I dette kapitlet presenterer eg metodiske val, framgangsmåte og gjennomføring av datainnsamling med utgangspunkt i eit fenomenologisk perspektiv.

Forskning har som mål å vise fram verkelegheita gjennom gyldig og truverdig kunnskap (Jacobsen, 2015, s. 15). For å kome fram til ein slik kunnskap må ein ha ein strategi for korleis ein skal gå fram. Det er dette ein kallar ein metode. Metode er det verktøyet ein brukar for å nærme seg og avdekke verkelegheita på (Jacobsen, 2015).

3.1 Val av metode

I denne oppgåva undersøker eg korleis lærarar i grunnskulen opplever digital mobbing blant elevane og korleis denne forma for mobbing utfordrar læraren. For å få eit innblikk i dette har eg valt å bruke ei kvalitativ tilnærming med eit semistrukturert intervju som metodereiskap for å nærme meg eit svar på problemstillinga: *korleis utfordrar digital mobbing læraren?* Eg har tatt utgangspunkt i den kvalitative metoden, fordi den er godt eigna til å gje informasjon om informantane sine meiningar, opplevingar og erfaringar gjennom eit personleg intervju (Kvale & Brinkmann, 2015). Eit personleg møte med informantane gjorde det mogleg å skape ein dialog gjennom det semistrukturerte intervjuet.

3.2 Kvalitativt forskingsintervju

Kvalitativ forskning har fokus på korleis noko blir gjort, sagt, opplevd, framstår eller utvikla. Med ei kvalitativ forskning ønskjer eg å skildre, forstå og tolke kvalitetane til informantane sine erfaringar om utfordringar med digital mobbing. Det motsette av kvalitativ forskning er kvantitativ forskning, der ein undersøker kor mykje som fins av noko ved å gje nokre eigenskapar bestemte talverdiar (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s. 11).

Med eit kvalitativt forskingsintervju er målet for forskaren å forstå sider ved informanten sitt daglegliv sett frå informanten sitt eige perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42).

Forskingsintervjuet er den mest utbreidde kvalitative metoden når ein ønskjer å skaffe seg kunnskap om eit menneske sitt liv og erfaringar. Forskaren ønskjer å avdekke folk sine opplevingar av verda utan vitskaplege forklaringar (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s. 16).

Kvale og Brinkmann framstiller i boka si *Det kvalitative forskningsintervju* intervjupersonen som eit subjekt som er med på å skape mening og forståing om eit bestemt emne. Steinar Kvale og Svend Brinkmann peikar på at subjektet blir påverka av omgjevnadane når det gjeld kva dei snakkar om og korleis. Strukturen til eit forskningsintervju er ei blanding av ein daglegdags samtale og ein profesjonell samtale. Kunnskapen blir konstruert i eit samspel mellom den som intervjuar og den som blir intervjuet. Då forskningsintervjuet har som mål å få innsyn i andre sine tankar og livsverd, følgjer det ein bestemt metode og spørjetechnik (Kvale & Brinkmann, 2015). I denne studien er informantane intervjuet i sitt eige skulemiljø.

Eg nytta eit semistrukturert intervju. Denne intervjuforma fokuserer på informanten si oppleving av eit emne, og blir brukt når tema frå dagleglivet skal bli forstått ut i frå informanten sine eigne perspektiv. Spørsmåla til den som intervjuar siktar mot ei kognitiv avklaring av intervjupersonen si oppleving av læring (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 44). At intervjuet er semistrukturert tyder at det blir utført i samsvar med ein intervjuguide som inneheld bestemte tema, og kan innehalde forslag til spørsmål. Det er verken ein open samtale eller ein lukka spørjeskjemasamtale. Intervjuet blir som regel transkribert, som tyder at intervjuet blir skriva ut i tekstformat for lettare å kunne analysere dei svare ein har fått (Kvale & Brinkmann, 2015).

Det er fleire grunnar til å bruke semistrukturert intervju i denne oppgåva. For det første gjev det meg som intervjuar moglegheit til å stille spontane oppfølgingsspørsmål eller til å utdjupe det informanten seier. Vidare gjev det rom for informanten til å kome med tilleggsinformasjon eller utdjupe dersom informanten føler at spørsmålet ikkje er dekket nok. For det tredje er det ein metode som krev relativt lite utstyr. Det einaste ein treng er eit stille rom og ein lydopptakar (Kvale & Brinkmann, 2015).

3.2.1 Intervju i notid og retroperspektiv

Som eit bakteppe for problemstillinga ønskte eg innleiingsvis å undersøkje korleis informantane opplever at formene for mobbing har endra seg hos elevane. Digitaliseringa som vi har vore vitne til dei seinare åra har gjort at mobbinga har fått nye arenaer å utfalde seg på. Som teorien og funna vil trekkje fram ser det ut til at digital mobbing har tatt over for tradisjonell mobbing. For å få eit innblikk i informantane si oppleving av endringa er det

derfor viktig å gå tilbake i tid og få med informantane sitt første møte med mobbing som lærarar, og registrere utviklinga fram til i dag.

3.3 Datainnsamling

3.3.1 Utval av informantar

Med utgangspunkt i temaet og problemstillinga for oppgåva laga eg tre kriterier for informantane. For det første ønskte eg å intervjuje lærarar i grunnskulen frå 5. klasse til 10. klasse då bachelorutdanninga mi er innanfor desse trinna. For det andre ønskte eg at informantane skulle ha noko erfaring frå jobben som lærar for å kunne seie noko om korleis mobbing blant elevane har endra seg. Derfor kontakta eg lærarar som har jobba i grunnskulen i minimum ti år. Eit tredje kriterie var at det skulle vere lik ei fordeling av kjønn. Grunna kravet om minst ti års erfaring som lærar spelte ikkje alder noko rolle. Kva fag og trinn informantane underviser i var heller ikkje relevant i utvalsprosessen.

Utvalet av informantar blei gjort med utgangspunkt i skular eg har eit nettverk på og skular som har relativt liten pågang frå studentar. Lærarar og rettleiarar på studiet oppmoda oss til å søkje informantar utanfor Bergen, då grunnskulane her opplever stor pågang frå studentar gjennom praksis og bachelor- og masteroppgåver. Høgskulen råda oss til å finne informantar på skular som vi allereie har kjennskap til. Dette heng saman med at det er lettare å få informantar til eit slikt prosjekt når ein har kjennskap til ein skule enn å vere ein ukjent student som ønskjer informantar til masteroppgåva.

Utval på denne måten har både fordeler og ulemper. Fordelen er at det på førehand er skapt tillit mellom informantane og meg som forskar, og at det kan vere lettare å opne seg opp. På den andre sida kan informantane bli reserverte og halde tilbake visse ting på grunn av kjennskapen. Då målet med oppgåva er å få innsyn i korleis lærarar opplever digital mobbing og utfordringar med den, og ikkje å skildre korleis den enkelte informant jobbar med og handterer digital mobbing, ser eg ikkje at denne utvalsmetoden utgjer eit stort problem.

Eg sende e-post til seks lærarar som eg har kjennskap til, og forklarte i korte om prosjektet mitt, kvifor eg tok kontakt med dei, korleis intervjuet ville føregå og om dei kunne tenkje seg

å vere informant. Fem av dei spurde lærarane svarte ja til deltaking og ein takka nei. Eg sende då ein e-post til ein reservekandidat med same informasjon som til dei fem føregåande. Vedkomande ønskte å vere informant, og dermed var målet om seks kandidatar nådd. I e-posten til alle informantane la eg ved eit informasjonsskriv (vedlegg 2) med utfyllande informasjon om kva prosjektet gjekk ut på. Informasjonsskrivet inneheldt også eit samtykkeskjema. Dei seks informantane som deltek i studien kjem frå fire ulike grunnskular i Norge, og har jobba frå ti til 32 år i skulen. Alle informantane er kontaktlærarar frå 6. trinn til 9. trinn.

3.3.2 Presentasjon av informantar

For å halde på anonymiteten til informantane blir dei i oppgåva omtala som «informant». I funn- og drøftingsdelen blir «informant 1, informant 2, informant 3, informant 4, informant 5 og informant 6» brukt for å skilje dei. Alle informantane har allmennlærerutdanning, og fem av seks informantar har tilleggsutdanning. Informantane har jobba som lærarar i skulen i minst ti år, og jobbar som lærarar i dag. Ein av informantane har hatt ein lengre pause frå lærarrolla for å jobba i leiinga på skulen, men er no tilbake i lærarrolla. Eg meiner derfor at informantane har eit godt utgangspunkt for å kunne uttale seg om utfordringar som dei opplever knytt til digital mobbing.

Det er viktig å understreke at det er informantane sine erfaringar gjennom åra som lærarar som ligg til grunn for deira synspunkt og refleksjonar. Det at informantane har ulik fartstid i skulen, at dei underviser på ulike trinn og kjem frå ulike skular, samt at det er jamn fordeling av menn og kvinner medverkar til å skape eit mangfald av erfaringar og kompetanse som vil gje oppgåva verdifulle nyansar. Under følgjer ein presentasjon av informantane.

Tabell 1: Presentasjon av informantane

Namn	Kjønn/ alder	Utdanning*	Tid som lærar	Stilling
Informant 1	Kvinne, 38 år	Lærer + tillegg	12 år	Kontaktlærer, 8.trinn
Informant 2	Mann, 32 år	Lærer	10 år	Kontaktlærer, 9.trinn
Informant 3	Mann, 47 år	Lærer + tillegg	17 år	Kontaktlærer, 7.trinn
Informant 4	Mann, 43 år	Lærer + tillegg	17 år	Kontaktlærer 9.trinn + teamleiar
Informant 5	Kvinne, 54 år	Lærer + tillegg	32 år	Kontaktlærer 6.trinn + teamleiar
Informant 6	Kvinne, 45 år	Lærer + tillegg	16 år	Kontaktlærer 6.trinn

Lærer tyder at informanten har tre- eller fireårig lærarutdanning.

Lærer + tillegg tyder at informanten har lærarutdanning (tre- eller fireårig), pluss tilleggsutdanning.

3.3.3 Intervjuguide

Utgangspunktet for eit semistrukturert intervju er ein førehandslaga intervjuguide som inneheld emner og spørsmål til intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015). Eg utforma ein intervjuguide på bakgrunn av problemstillinga og forskingsspørsmåla til oppgåva. Sidan intervjuguiden blei laga mellom desember 2019 og januar 2020 har problemstillinga blitt noko justert, men temaet er det same.

Ut i frå målet med oppgåva som er å få innsikt i korleis lærarar opplever at formene for mobbing har endra seg, korleis mobbing føregår i dag og kva som er utfordrande med mobbing i dag utforma eg intervjuguiden med utgangspunkt i kategoriane *fortid* og *i dag*. Intervjuguiden inneheld også kategorien *framtidsperspektiv*, der informantane blei utfordra på tankar om mobbing i framtida. Kategorien gav mange interessante funn, men det blei ikkje rom for å ta dette med i oppgåva.

Intervjuguiden inneheld også ein innleiande kategori i starten av intervjuet som eg kalla for *bakgrunnsspørsmål*. Denne kategorien såg eg som ein fin måte å starte intervjuet på, fordi den inneheld enkle spørsmål som kan skape ei avslappande kjensle og tryggleik hos

informanten, og dermed få intervjuet i gong på ein roleg måte. Dette er i tråd med Thagaard sin tanke om å skape «ein tillitsfull og fortruleg atmosfære» (2018, s. 99).

Kategoriane i intervjuguiden inneheld opne spørsmål med mål om å få innsikt i korleis informantane opplever at mobbing utarta seg då dei starta i læraryrket og korleis dei oppfattar at mobbing føregår i dag. Det er også relevant for meg å finne ut korleis informantane tidlegare fekk oversikt over mobbing, og korleis dei skaffar seg kunnskap og oversikt over mobbing i dag.

Når eg utforma spørsmåla prøvde eg å vere så nøytral som mogleg. Spørsmåla er formulert slik at informantane svarte på bakgrunn av eigne erfaringar, utan at eg leia dei i ei eller anna retning. Eksempelvis er første spørsmål i kategorien notid formulert slik: «kva kjenneteiknar mobbing i dag?». I informasjonsskrivet forklarte eg at eg er ute etter informantane sine opplevingar, tankar og erfaringar, og at det ikkje er noko fasitsvar på spørsmåla. Dette gjentok eg før intervjuet starta, slik at informantane sjølv skulle trekkje fram digital mobbing. Dermed let eg vere å konstatere at mobbing i dag føregår digitalt, men opna opp for at informantane har andre oppfatningar. I etterkant av intervjuet, i prosessen med å lytte gjennom og transkribere høyrer eg at eg kunne stilt fleire oppfølgingsspørsmål for å få informantane til å utdjupe meir om ulike tema. Eit eksempel er når informantane snakkar om relasjonar til elevane. Då burde eg stilt oppfølgingsspørsmål om kva informantane legg i ein god relasjon til elevane.

Før intervjuet med informantane gjennomførte eg eit pilotintervju med ein tidlegare medstudent som no underviser på mellomsteget. Pilotintervjuet gav meg gode innspel og refleksjonar knytt til intervjuguiden, og var spesielt hjelpsam med tanke på å formulere endå tydelegare og meir konkrete spørsmål. Gjennom pilotintervjuet såg eg at det var rom for å endre på rekkjefølgja på nokre av spørsmåla, samt at eg fekk ein peikepinn på kva spørsmål som kunne ha behov for oppfølgingsspørsmål og kvar det kunne vere lurt med ein pause, slik at informantane fekk rom til å tenkje.

3.3.4 Intervjuet

Intervjuet starta med ein kort gjennomgang av oppgåva, føremålet med intervjuet og lydopptaket, samt at informantane signerte samtykkeskjemaet. Dette blei gjort for at informanten skulle ha oversikt over situasjonen og gangen i intervjuet, slik at informanten var mest mogleg avslappa i intervjusituasjonen (Kvale & Brinkmann, 2015). I

informasjonsskrivet blei det estimert at intervjuet ville ta frå 30-45 minutt, men dette var vanskeleg å seie eksakt då intervjulengda var avhengig av kor mykje informantane ville fortelle. Intervjua enda opp med ei lengde frå 22 minutt til 65 minutt.

Intervjua tok utgangspunkt i den førehandslaga intervjuguiden på 28 spørsmål, og blei tatt opp med ein lydopptakar. Ingen spørsmål handla om den aktuelle informanten personleg eller skulen der vedkomande jobbar. I ein slik situasjonen peikar Kvale og Brinkmann (2015) på at det som blir sagt i intervjusituasjonen bør ein som forskar tolke, verifisere og kommunisere med intervjuobjektet før ein slår av lydopptakaren. Fleire gongar i intervjuet gjekk eg vekk frå intervjuguiden og følgde opp svar frå informantane med oppfølgingsspørsmål og spørsmål for å vere sikker på at eg hadde forstått informanten rett. Ei slik oppfølging hjelpte meg til å auke kvaliteten på intervjuet og skape eit best mogleg utgangspunkt for analyseprosessen. Avslutningsvis var det rom for å legge til informasjon dersom informantane følte det mangla noko. I etterkant av intervjua ser eg at intervjuguiden kanskje inneheldt litt mange spørsmål. På den eine sida har dette gjeve meg mange gode svar, og eg har fått ei brei innsikt i kva informantane opplever som utfordrande med digital mobbing. På den andre sida har det òg gjeve meg ei utfordring i form av at eg har eit stort datamateriale der eg ikkje kan bruke alt, fordi eg då gaper over for mykje.

3.4 Analyseprosessen

Eit mål med kvalitativ analyse er at lesaren skal få meir kunnskap om det aktuelle temaet utan å måtte gå gjennom datamaterialet sjølv (Tjora, 2017). I analysen av funna mine har eg nytta meg av dei fire metodane hermeneutikk, fenomenologi, tematisk analyse og induktiv metode.

3.4.1 Hermeneutisk vitenskapssyn

Hermeneutikk er læra om tolking av tekstar (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73). Når ein som forskar gjer intervju for å få innsikt i andre menneske sine opplevingar av eit fenomen er tolkinga av dei meiningane som kjem fram frå informantane heilt sentrale. Hermeneutisk tolking har som føremål å oppnå gyldig og allmenn forståing av kva ein tekst tyder (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73). I denne oppgåva blir hermeneutikk som metode brukt for å tolke og forstå funna frå intervju med informantane. Den hermeneutiske metode vil hjelpe meg til å analysere datamaterialet utover her-og-no-situasjonen i intervjuet, og samtidig gjere meg bevisst på at historie og tradisjon vil ha innverknad på den kontekstuelle tolkingshorisonten (Kvale & Brinkmann, 2015).

3.4.2 Fenomenologisk vitenskapssyn

For å få ei auka forståing for og innsikt i korleis lærarar i grunnskulen opplever den digitale forma for mobbing har eg valt ei fenomenologisk tilnærming. Utgangspunktet for fenomenologiske studiar byggjer på at verkelegheita er slik informantane sjølv opplever den (Befring, 2015, s. 109). Ein fenomenolog blir av Kvale og Brinkmann skildra som ein forskar som ønskjer å illustrere korleis menneske opplever fenomen i si livsverd (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 33). Ved å bruke eit fenomenologisk perspektiv ønskjer ein å forstå sosiale fenomen på bakgrunn av informantens sitt eige perspektiv, samt skildre verda slik informanten opplever den. Utgangspunktet for ei slik type forskning er at mennesket oppfattar den verkelege røyndomen (Kvale & Brinkmann, 2015).

Det fenomenologiske perspektivet blir i denne oppgåva brukt for å vere så empirinær som mogleg, der svara frå informantane taler for seg sjølv. Fenomenologien vil hjelpe med å skildre funna frå datainnsamlinga. Informantane si oppleving av digital mobbing som lærarar og dei erfaringane dei har med denne forma for mobbing gjev informantane grunnlag til å kunne uttale seg om problemstillinga. Djupedalutvalet viser til at mykje av mobbinga som føregår i dag skjer på arenaer der læraren ikkje er tilstade, og mobbinga har flytta seg frå skule til fritid (NOU 205:2, s. 80). Konsekvensane av digital mobbing er som Staksrud (2013) peikar på at den blir «dregen med» tilbake på skulen dagen etter. Dermed er digital mobbing årsak til ein situasjon som læraren må handtere. Eg ønskjer altså å forstå digital mobbing ut i frå informantane sine perspektiv og erfaringar som lærar.

3.4.3 Tematisk analyse

Som ein del av analyseprosessen har eg valt å bruke tematisk analyse, som ifølgje Trine Anker (2020) er den mest generelle og vanlege analyseforma i masteroppgåver. Tematisk analyse eignar seg godt når ein skal orientere seg i eit stort materiale. I ei tematisk analyse er ein ikkje oppteken av kor mange gongar eit omgrep dukkar opp, men fokuset ligg på konteksten som omgrepet blir brukt i eller det som ikkje blir sagt i konteksten.

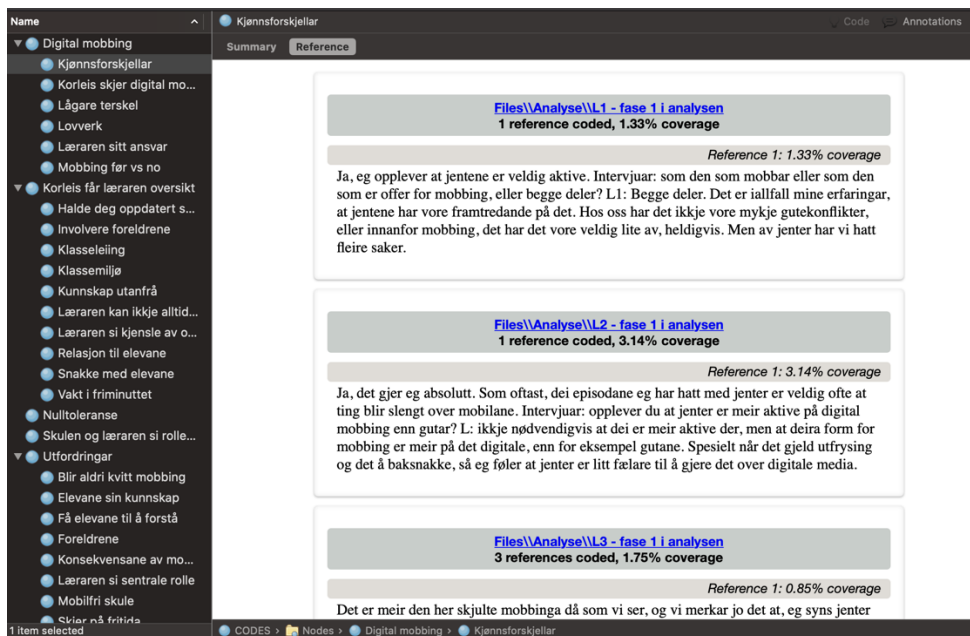
Den måten som eg har brukt for å analysere datamaterialet på kan ein også knyte til induksjon. Induktiv metode tek utgangspunkt i nokre tilfeller for å kunne seie noko generelt om den aktuelle gruppa med tilfeller (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 224). Innanfor induksjon snakkar forskarar om «analytisk induksjon». Det handlar om å «induktivt kode data for å identifisere mønster og formulere potensielle forklaringar på mønster» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 224). I analyseprosessen tok eg utgangspunkt i ord og tema som gjekk igjen hos informantane for å skape kodar og kategoriar. Gangen i analyseprosessen blir forklart i dei følgjande avsnitta.

Anker (2020) deler analysen inn i fire fasar. Det Anker ikkje skriv noko om i analysefasen er å transkribere materialet. Intervjua med informantane mine blei tatt opp med lydopptakar. For å best mogleg kunne analysere det som kom fram i intervjua blei dei transkribert kort tid etter at intervjua var gjennomført.

Analysefase 1, slik Anker skriv, handlar om å notere tankar og idear samtidig med innsamling av datamaterialet og undervegs i prosessen. Fase 1 handlar også om å velje ut kva deler av materialet som skal vere med i oppgåva (Anker, 2020). I tråd med dette las eg gjennom det transkriberte materialet og markerte det som utmerka seg som interessant, samt at eg noterte tankar undervegs i gjennomlesinga.

I fase 2 skal ein systematisere materialet som ein har samla inn gjennom for eksempel å kode og kategorisere. Å kode vil seie at ein set merkelappar på materialet. Her nytta eg det Anker refererer til som koding nedanfrå, også kalla empirinær koding eller in-vivo-kodar. Til prosessen med å kode og kategorisere datamaterialet brukte eg programmet NVivo. I NVivo lasta eg opp dokumenta med dei transkriberte intervjua. Deretter gjekk eg gjennom

tekst for tekst og fann omgrep som gjekk igjen. Desse blei utgangspunktet for kodane (figur 1). Deretter gjekk eg gjennom materialet og fann ord, frasar, setningar og avsnitt som passa under kodane som eg hadde laga. Vidare prøvde eg å samle kodane i overordna kategoriar for å prøve å finne eit mønster og ein samanheng i materialet. Å kategorisere handlar altså om å systematisk samle ulike kodar i større kategoriar (Anker, 2020).



Figur 1: Skjermbilde av fem kategoriar og 18 kodar frå NVivo

Den neste fasen i Anker (2020) sin analyseprosess går på å skrive ut analysane. Det materialet som eg har funne relevant i dei to tidlegare fasane blir no sett inn i ein tekstsamanheng og tolka. Kodane og kategoriane som eg hadde laga i NVivo blei sett inn i ein større samanheng der materialet blei skrive saman til tema og gjort utfyllande. Undervegs i skriveprosessen måtte eg fjerne noko av materialet som eg hadde merka som interessant, fordi det ikkje var relevant nok for problemstillinga i oppgåva.

I den siste fasen, fase 4, blir hovudfunna frå materialet diskutert og kopla opp mot teorien som er presentert i teorikapitlet (Anker, 2020). Kodane og kategoriane frå fase 2, som i fase 3 blei skrivne om til samanhengande tekst, blei i denne fasen kopla saman med relevant teori frå teorikapitlet. Dette blei så drøfta opp mot kvarandre og leia fram til mine tolkingar av materialet.

3.5 Kvalitetssikring

Kvaliteten på kvalitativ forskning blir vurdert ut i frå forskinga si truverde. Forskinga si truverde er ein måte for deltakarar i prosjektet, samt andre forskarar, til å vurdere prosjektet sin framgangsmåte og resultata som ein kjem fram til. Reliabilitet, validitet og overføringsevne er omgrep som blir brukt for å vurdere eit forskingsprosjekt sitt truverde (Thagaard, 2018).

I eit forskingsprosjekt bør metoden som ein brukar til å samle inn data tilfredsstillende to krav. Det første handlar om at empirien må vere gyldig og relevant, også omtala som valid. Det andre er at empirien må vere truverdige og påliteleg, også kalla reliabel (Jacobsen, 2015). Desse krava kan ein samanfatte til spørsmålet: er det vi har funne og presentert rett? (Jacobsen, 2015).

3.5.1 Validitet

Validitet går på om resultata som ein kjem fram til i forskinga er gyldige, og korleis ein som forskar tolkar resultata (Thagaard, 2018). I tillegg legg validitet vekt på om dei spørsmåla som blir stilt blir svart på gjennom dei dataane som er samla inn (Jacobsen, 2015). Validitet blir delt i intern og ekstern validitet. Førstnemnde handlar om i kva grad ein som forskar kan seie at konklusjonane som ein tek har dekning i det innsamla datamaterialet. Ein stiller spørsmål ved om den røyndomen som forskaren framstiller samsvarer med den verkelege røyndomen (Jacobsen, 2015). Ekstern validitet handlar om resultata som kjem fram i éi undersøking kan vere gyldig i andre liknande undersøkingar, altså i kva grad ein kan generalisere og late resultata gjelde i andre samanhengar. Derfor blir denne delen også kalla for overføringsevne (Jacobsen, 2015).

Å vurdere validitet er ein prosess som pågår kontinuerleg (Kvale & Brinkmann, 2015). Som forskar må ein lese og tolke det innsamla datamaterialet med eit kritisk blikk. Ein må skilje tydeleg mellom kva som er informantane sine tolkingar og kva som er forskaren sine tolkingar, og kva som er informantane sine utsegner og kva som er forskaren sine tolkingar av informantane sine utsegner (Befring, 2015). Desse skilja mellom informantane sine utsegner og mine utsegner er forsøkt å gjere tydelege ved å starte kvart delkapittel i funn-

og drøftingsdelen med utsegner frå informantane, for å så å kople dette opp mot teorien. Mine egne tolkingar som forskar kjem til slutt kvart delkapittel.

I kvalitative studie vil forskaren alltid ha føroppfatningar som kan ha innverknad på objektiviteten og medverke til å redusere datamaterialet sin validitet (Befring, 2015). Det forskaren ser blir avgjort av måten forskaren nærmar seg teksten på (Grønmo, 2016).

Den oppfatninga eg på førehand har av digital mobbing og utfordringar med dette knyter seg til egne erfaringar frå praksis og jobben som vikarlærer, samt teori og forskning som eg har lese. Eg kan ikkje utelate at tolkingane og tilnærmingane i analysen er prega av dette, men eg var bevisst på det i arbeidet med å analysere datamaterialet for å prøve å unngå at materialet blei påverka i nokon retning. Eg har lagt vekt på å møte informantane sine synspunkt, haldningar og erfaringar med eit ope blikk.

Etter at intervjuet var transkribert sende eg dei til kvar enkelt informant, slik at informanten kunne lese gjennom intervjuet og verifisere at meiningane og utsegnene deira var skrive og tolka rett. Dette er med på å forsterke validiteten. Undervegs i intervjuet vurderte eg fortløpande om spørsmåla blei svart på eller om det var behov for utdjuping. Dette kan ein rekne som ei form for validering på staden (Kvale & Brinkmann, 2015).

Mobbing er eit omgrep som kan bli tolka og forstått ulikt frå person til person. Det same gjeld omgrepet digital mobbing. Som eg peika på i teoridelen har ein ikkje nokon norsk definisjon på omgrepet. Eg har derfor valt å nytte meg av ein engelsk definisjon – oversett til norsk for å definere digital mobbing. Det er ingen garanti for at dei erfaringane og tankane som informantane har om digital mobbing samsvarer med definisjonen brukt i denne oppgåva. Det er viktig å poengtere at det er informantane si forståing og oppleving av omgrepet digital mobbing som blir trekt fram i funn- og drøftingsdelen. På den måten blir eventuelle misforståingar kring omgrepsbruk gjort greie for, noko som styrkar validiteten i studien. Den eksterne validiteten i studien vil vise seg gjennom at andre kan kjenne seg igjen i liknande tilfeller og refleksjonar som dei informantane skildrar. Generaliseringar vidare enn dette vil ikkje vere mogleg, og det er heller ikkje målet med kvalitativ forskning. Det kvalitative

forskningsprosjektet ønskjer å framstille det som er unikt ved forskjellige fenomen og situasjonar (Befring, 2015).

3.5.2 Reliabilitet

At ei undersøking er reliabel tyder at undersøkinga er til å stole på (Jacobsen, 2015). Reliabilitet handlar om at forskaren gjer greie for korleis datamaterialet har blitt utvikla. God planlegging og gjennomføring av datainnsamlinga er den viktigaste garantien for god reliabilitet. Reliabiliteten vil vise seg ved bruk av faktiske data, og at innsamling av datamaterialet er gjort på ein systematisk måte, i motsetnad til at materialet har kome fram ved tilfeldigheter (Grønmo, 2016). Forskaren si framstilling av kontakten som er etablert med informantane vil også ha innverknad på reliabiliteten, og vil medverke til at lesaren opplever tillit til forskinga (Thagaard, 2018; Jacobsen, 2015). Som Kvale & Brinkmann (2015) viser til har reliabilitet samanheng med at andre forskarar skal kunne oppnå same resultat ved å gjennomføre forskinga på eit anna tidspunkt. Kvale & Brinkmann (2015) knyter dette til spørsmål om informantane ville gjeve andre svar i eit intervju med ein annan forskar. Faktorar som kan redusere reliabiliteten er ein intervjuguide med spørsmål som leier informanten mot eit svar, spørsmål som blir misforstått eller dårleg kvalitet på lydopptakar som igjen vil påverke transkriberinga. I tillegg vil reliabiliteten bli svekka dersom analyseprosessen er gjennomført med låg grad av gjennomsiktighet (Grønmo, 2016).

Reliabiliteten i denne studien blir styrka gjennom tydeleg forklaring av korleis det blei oppretta kontakt med informantane, og korleis datainnsamlinga blei gjennomført og analysert. Transkribering av intervjuet blei gjort kort tid etter at intervjuet var gjennomført. I transkriberinga skreiv eg ned ordrett det informantane uttrykte, i tillegg til å notere ned der informantane hadde tenkjepausar eller nølte. Dette har ei nyanserende effekt på transkriberinga. Eg ser dette som ein faktor som aukar truverdet til det transkriberte materialet. Den tematiske analysen er gjennomført etter krav og kriterier for å overføre data og korleis utvikle ein analyse ut i frå empiri (Tjora, 2017).

Eit viktig moment å påpeike er at intervjuet med informantane berre har gjeve meg innsikt i korleis informantane fortel at dei opplever digital mobbing og utfordringar med å førebyggje dette. Eg kan ikkje på grunnlag av intervjuet vere heilt sikker på at det er desse utfordringane

informantane opplever, eller at måten dei skaffar seg oversikt over digital mobbing på er ved bruk av metodane som dei fortel om i intervju. Likevel meiner eg informantane sine utsegner om situasjonar der dei opplever å kome til kort, eller utfordringar som dei opplever med foreldre medverkar til å gjere informasjonen meir truverdig. Reliabiliteten i studien kunne vore auka ved bruk av metodetriangulering der eg hadde observert informantane på skulen, i tillegg til å gjere intervju.

3.6 Forskingsetiske omsyn

For at forskingsprosessen skal bli gjennomført på ein verdig og forsvarleg måte skal alle forskingsprosjekt vere forankra i aksepterte verdiar (Befring, 2015). Viktige aspekt ved all forskning er derfor etiske refleksjonar og vurderingar. I eit kvalitativt intervju er det særleg tre etiske omsyn og vurderingar ein bør fokusere på. Det første er kravet om informert og fritt samtykke, det andre er kravet om konfidensialitet, samt rett til nødvendig informasjon ved deltaking (Dalen, 2011). I forkant av kvart intervju blei informanten informert om at deltakinga er frivillig, at deira identitet vil bli halden anonym gjennom heile prosjektet, samt at det blei gjort lydopptak av intervjuet. Som Befring (2015) viser til er det ikkje nok å informere. Som forskar må ein vere sikker på at føremålet med undersøkinga og gangen i prosjektet er forstått. Som ein innleiande del av intervjuet, før lydopptaket starta, blei informantane igjen informert om at dei kunne trekkje seg frå deltakinga når som helst og at deira identitet og alt som kom fram i intervjuet vil bli behandla konfidensielt. Deretter skreiv informantane under på samtykkeskjemaet, som gjennom prosjektet har blitt oppbevart utilgjengeleg for andre, og vil bli makulert når oppgåva er levert. Lydopptaka blei i etterkant av intervjuet lagra på mobiltelefon og datamaskin som krev passord for tilgang, og sletta etter at dei var transkribert.

Forskingssprosjektet er gjennomført i tråd med Norsk senter for dataforskning (NSD) sine retningslinjer for behandling av personopplysningar (vedlegg 3). I 2018 blei det innført ei ny Personvernlov som seier at alle forskingsprosjekt som skal behandle personopplysningar, også i form av lydopptak, må melde prosjektet sitt til NSD. Alle opplysningar som kan identifisere ein person blir rekna som personopplysningar (Datatilsynet, 2019). Søknaden til

NSD blei sendt inn midt i desember 2019, og godkjenning til å gjennomføre prosjektet kom to dagar etter innsendt søknad.

4.0 Presentasjon av funn

I dette kapitlet blir dei mest relevante funna frå undersøkinga presentert. Informantane sine utsegner blir til ei viss grad attgjevne som sitat for at deira erfaringar og tankar skal kome fram på best mogleg måte. Det er viktig å få fram at det ikkje er mine observasjonar som blir presentert, men mi analyse av informantane sine skildringar i form av tolkingar, forklaringar og utdjupingar. Funna er inndelt i kategoriar delvis basert på intervjuguiden (vedlegg 1) og delvis på ord og tema som eg i analyseprosessen fann samanfallande hos alle informantane. Den første hovudkategorien gjev av omsyn til heilskapen i oppgåva eit kort innblikk i utviklinga frå tradisjonell til digital mobbing. Deretter blir viktige funn i hovudkategoriane digital mobbing, læraren sitt kunnskapsrom og utfordringar knytt til førebygging av digital mobbing presentert. Desse kategoriane med sine underkategoriar vil trekkje fram funn frå undersøkinga som i drøftingsdelen vil bli brukt for å nærme meg eit svar på problemstillinga.

4.1 Utvikling frå tradisjonell til digital mobbing

Som ein innleiande del av intervjuet med informantane og for å få eit bakgrunnstepp for oppgåva om utfordringar med digital mobbing, blei informantane spurt om korleis dei opplevde at mobbing gjekk føre seg då dei starta i læreryrket. Fem av informantane hugsar tilbake til at mobbinga i stor grad var prega av tradisjonell mobbing, både fysisk og verbalt, gjennom slag, spark, at elevane slåss, øydelegging av personelege eigedelar, utestenging og stygg ordbruk. Dette var ei form for mobbing som informantane opplevde som lettare å sjå og få tak på, fordi elevane ofte hadde merker på kroppen eller øydelagde eigedelar.

Informant 2, som har minst arbeidserfaring som lærar, hugsar tilbake til starten av læreryrket for om lag ti år sidan som ei tid der det allereie var ein del digital mobbing, og der sosiale media hadde «grodd seg ganske fast inn i samfunnet, [...] så nettmobbing var jo på den tida òg». Også informant 4 og 6 peikar på tendensar til digital mobbing i starten av læreryrket, men begge to understrekar at det var flest tilfeller av tradisjonell, fysisk og verbal mobbing.

4.2 Digital mobbing

Etter nokre innleiande spørsmål om korleis informantane opplevde mobbing i skulen før, blei dei spurt om kva dei opplever at kjenneteiknar mobbing blant elevane i dag. Samtlege informantar trekte fram kjenneteikn som *digitalt*, *sosiale media* og *skjult*. Informantane si oppleving av at digital mobbing skjer skjult, at elevane har lågare terskel for å mobbe via Internett og informantane si kjensle av å ikkje ha oversikt over korleis digital mobbing føregår blir trekt fram i denne delen. Dette sitatet frå informant 3 set ord på skilnaden mellom tradisjonell og digital mobbing.

Eg lurer litt på [...], den følelsen trur eg litt, i forhold til den som blir mobba, eg trur at den digitale mobbinga kan vere vel så vond som den fysiske. Så eg tenkjer at det å få pryl ein dag eller, klart det er kjedeleg å få juling kvar dag, men det å få nokre sånne stygge meldingar kvar dag – at du ikkje er god nok, at du ikkje ser bra ut eller at du er, ja, eg trur det nesten gjer meir vondt.

4.2.1 Usynleg i si form

«Det er meir den her skjulte mobbinga då som vi ser. Dagens mobbing er meir skjult og den føregår i sosiale media». Slik opplever informant 3 at mobbing blant elevane føregår i dag. Dette blir støtta av informant 1, som seier at «kva dei gjer på mobilane og på paddane og på kamera og kva dei tar bilde av og ikkje tar bilde av – det er veldig vanskeleg for oss å sjå og vite om». Informanten utdjupar og seier at mobbing blant elevane i dag er svært utbreidd i sosiale media, og at denne forma for mobbing er vanskelegare å få tak på, sjølv om dei som lærarar og skule jobbar meir med det i kvardagen no enn før. «Eg føler liksom ikkje at det er, iallfall ikkje her på skulen då, fysisk mobbing, det du ser. Det er meir i det skjulte og det som blir skrive og det som blir vidaresendt», fortel informanten. Informanten opplever at den skjulte mobbinga går mykje på å ta bilde og video, og dele og vidaresende dette til andre elevar.

Fleire av informantane viser til at ein del av den skjulte digitale mobbinga føregår ved at mobbaren får andre til å sende meldingar på nettet, eller at mobbaren skriv ting frå andre sine brukarar slik at mobbaren kan vri seg unna. «Elevane er ufatteleg flinke til å bruke sosiale media til å uttrykke seg og til å gøyme seg bak», seier informant 2. Informant 4 trur at den digitale og skjulte mobbinga har samanheng med at fysisk mobbing blir så hardt slått

ned på når det blir oppdaga. Informanten fortel om klare retningslinjer for korleis dei skal handtere fysisk mobbing, og at det i dag er ein låg terskel før det blir sett i gong kraftige verkemiddel for å ta hand om fysisk mobbing. Dette veit elevane, og informanten trur det påverkar elevane til å mobbe på arenaer der læraren ikkje er tilstade og der dei kan skjule handlingane sine.

«[...] det er ikkje alltid det ein skriv eller gjer, men det kan òg vere det ein ikkje gjer og ikkje skriv». Digital mobbing kan også føregå på denne måten, ifølgje informant 1. «At dei ikkje gjev «likes», at det er elevar som legg ut ting og ikkje får likes, medan andre i klassen dei får kjempemange. Det er jo ei form for mobbing, det blir veldig synleg og sårt».

4.2.2 Låg terskel

Knytt til elevane sin bruk av Internett opplever samtlege av informantane at elevane har fått lågare terskel for å mobbe etter at sosiale media blei vanleg som kommunikasjonsform. «Det er så mykje lettare å skrive ting, sant, eller sende avgårde eit bilde eller kva det er, i forhold til å stå ansikt-til-ansikt og ta konfrontasjonar» fortel informant 1. Dei seks informantane fortel om situasjonar der elevane har skrive stygge ting digitalt til medelevar, men som seinare har erkjent at dei ikkje ville sagt det same ansikt-til-ansikt. Informant 1 held fram:

Og det ser vi jo òg i saker der vi har vore borti det, at når dei blir plassert og snakkar ilag, og prøver å få rydda opp i ting, så er dei utruleg veike, og det er nesten ingen som vil vedgå noko, mens når dei skriv då, eller lesar inn meldingar som vi òg har opplevd – snakkar inn ting, så, skyr dei, mange då, ingenting, fordi det er så lett å gjere når du ikkje har den andre personen framfor deg som du ser ansikt-til-ansikt.

Informant 2 fortel at han opplever at elevane ikkje trur det finst grenser for kva dei har lov til å seie når dei sit bak ein mobil eller eit tastatur. Anonymiteten som ein kan få på Internett trur informant 4 er med på å flytte grensene for kva elevane oppfattar som lov. Sjølv om det ikkje er nokon unnskyldning for elevane sin oppførsel på nett, trekkjer fleire av informantane fram foreldrene til elevane. «Eg syns ikkje det er rart at elevar blir stygge med kvarandre når vi ser korleis vaksne folk held på på nett, [...] og eg har no sett kva foreldre i klassen har skrive av kommentarar», kjem det noko oppgitt frå informant 5. Ei liknande oppfatning har informant 3, som trur at sin eigen generasjon har dårlegare nettvett enn elevane i dag.

4.2.3 Kjensle av manglande oversikt

Ei utfordring som informantane trekkjer fram knytt til digital mobbing er at mobbinga skjer på plattformer der lærarane ikkje er tilstade. På dei digitale plattformane der lærarane (og foreldrene) er tilstade, uttrykkjer elevane seg på andre måtar enn dei vaksne, og på måtar som ein ikkje ved første augekast kan kategorisere som digital mobbing. Dermed blir det, som informant 6 uttrykkjer, vanskeleg for dei vaksne å ha oversikt over kven som blir mobba og korleis.

Vi kan aldri ha oversikt over, og eg kan aldri svare på om nokon blir mobba eller ikkje, for det syns ikkje eg er veldig lett for meg å sjå, for det vi ser på skulen er heilt noko anna enn det som føregår heime.

I intervju er alle informantane ærlege på at dei ikkje opplever å ha fullstendig oversikt over digital mobbing. «Det var meir oversiktleg før for lærarane sånn sett utan dei digitale tinga, men det var jo mykje vi ikkje såg då òg», uttrykkjer informant 1. Sjølv om informanten sit med eit inntrykk av at det var mykje mobbing dei ikkje såg før heller, så trur ho likevel at lærarane i dag har mindre oversikt over kven som blir mobba og korleis. Informant 2 fortel at han opplever å ha ei viss oversikt, men er ikkje framand for at det som lærar er vanskeleg å fange opp alt. To av informantane opplever at den subjektive kjensla av kva det vil seie å bli mobba gjer det endå vanskelegare for læraren å få oversikt. Informant 4 viser til eksempel der elevane har følt seg mobba av ting som informanten ikkje var klar over, fordi elevane har ei anna oppfatning av kva det vil seie å bli mobba. Ei liknande oppfatning har informant 5, som opplever at elevane føler seg mobba på eit tidlegare stadium i dag enn dei gjorde før, og at «mobbeomgrepet blir brukt om mykje, altfor mykje, som ikkje er mobbing, i min forstand». Informanten held fram med at ein som lærar aldri vil få oversikt over alt som skjer, og legg til at hadde ein hatt det ville det ikkje vore mobbing i skulen.

Sjølv om informantane er ærlege på at dei ikkje har eller kan ha fullstendig oversikt over digital mobbing, opplever informantane likevel å ha grei kontroll, fordi elevane er opne og fortel om ting. «Vi får vite det mykje fortare, dei fortel tidleg kva som er, visst det er ting som plagar dei», fortel informant 5. Dei andre informantane gjev også uttrykk for at gjennom ein god relasjon til og samtalar med elevane opplever dei å få vite det dei treng for å ha ei viss oversikt.

Alle informantane fortel at ein god relasjon til elevane er nøkkelen til å få informasjon om digital mobbing – både kven som blir mobba, kven som mobbar og korleis mobbinga føregår digitalt. Dette kjem ifølgje informantane av at ein som lærar har bygd opp tillit hos elevane og har vist dei ved tidlegare høver at ein bryr seg om elevane.

4.2.4 Uoversiktlege konsekvensar

Informantane har alle vore borti saker om digital mobbing blant elevane, og dei har sett nokre av konsekvensane som digital mobbing kan føre til. Informantane gjev uttrykk for at både dei og elevane opplever det som utfordrande at det som blir lagt ut på Internett blir liggjande der for alltid. Som informant 4 uttrykkjer det: «det er jo nettopp det at det forsvinner jo ikkje då, altså, visst det er bilde det er snakk om, så kan det jo vere ting som heng ved lenge». Sjølv om dei involverte elevane ordnar opp seg i mellom, fortel informanten at den eleven som har fått bilde av seg sjølv spreidd på Internett kan risikere at bildet dukkar opp igjen på andre sider, både kort og lang tid etter at det blei lagt ut første gong. Dette er også noko informant 1 har merka seg: «det er veldig vanskeleg å rydde opp igjen i på ein gode måte, fordi det er mange som har sett og har fått tatt del i ting». Informanten legg til at sidan «alle» har mobiltelefon i dag blir den digitale mobbinga veldig tilgjengeleg for alle, og det er alltid nokon som har sett det som har blitt lagt ut, sjølv om det blir sletta med ein gong. Også informant 3 peikar på ei uoversiktleg side ved digital mobbing: som offer slepp ein aldri unna, meldingar når fram uansett kvar ein er heile døgnet.

Informantane trekkjer fram at konsekvensane av digital mobbing ikkje er lett å sjå føre seg, verken for den som mobbar eller læraren. Informantane viser til at når mobbing skjer digitalt, så ser ikkje den som mobbar korleis offeret har det. Informant 1 peikar på at den som mobbar ikkje veit kva tilstand offeret er i eller kva som har skjedd i livet til offeret før mobbaren sender eit bilde eller ei melding. Dermed kan ikkje den som mobbar justere handlingane sine etter offeret sin reaksjon. Informant 1 held fram:

Visst det er elevar då som er på ein sånn balansegang, eller at dei har det veldig trasig då, så er det kanskje den meldinga som får dei til å bli vippra av pinnen. Det er ikkje lett å oppdage for dei som mobbar.

Vidare viser informanten til mobbe-episodar på skulen der elevane som har drive med digital mobbing har blitt veldig lei seg når dei i etterkant har fått vite kva konsekvensar handlingane deira førte til for offeret. Likevel viser informanten til at same type handlingar skjer om og om igjen, at elevane «går i baret gong på gong», og ikkje ser ut til å lære av sine handlingar.

4.3 Læraren sitt kunnskapsrom

Som nemnt i kapittel 4.2.3 opplever informantane at elevane er ei kjelde til å gje oversikt over digital mobbing, og dermed informasjon som er viktig for å kunne førebyggje og handtere digital mobbing. Informantane trekte også fram andre kjelder som dei ser på som viktige og avgjerande for å få kunnskap om digital mobbing blant elevane, og dermed måtar som læraren kan arbeide med å førebyggje og handtere denne forma for mobbinga på. Informasjonen får informantane i første rekkje gjennom relasjon til elevane, involvering av foreldrene og samarbeid med eksterne instansar.

4.3.1 Elev og medelevar

«Eg føler at det som på ein måte reddar oss litt er at elevane er opne då, og eg føler på mange måtar at dei er mykje meir sånn fortrulege med å kome til lærarane», uttrykkjer informant 1. Samtlege av informantane trekkjer fram omgrepet *relasjon*, og viser til at læraren må ha ein god relasjon til elevane for at elevane skal seie ifrå når dei sjølv eller andre blir utsett for digital mobbing. Relasjon er òg viktig for at læraren skal kunne spørje om digital mobbing og få ærlege svar av elevane. Informant 1 fortel at det å snakke tett med elevane er med på å gje ho som lærar oversikt over kva som skjer:

I og med at dei er veldig opne då, så fortel dei jo oss kva plattformar dei er på, kva som er inn, kva som er ut, kva kodane er, korleis det går an å gjere det for at vi ikkje skal sjå, så det er jo mange gongar det er elevane som har fått oss til å oppdage ting, ved å gå bakvegar, sånn at ja, eg føler jo at dei er på ein måte, sikre kjelder og gode opplærarar i ting då, fordi er jo veldig drivne på alle desse arenaane.

Informanten legg til at når ein som lærar har ein god relasjon til elevane og kjenner elevane godt, så vil ein fort oppdage når noko ikkje er som det skal. Som kontaktlærar ser ein elevane mykje i løpet av ein skuledag, og ein lærar som bryr seg om elevane vil fort merke når noko skurrar med ein elev.

Informant 2 fortel at når han har samtalar med elevane legg han opp til ein situasjon og spørsmål som gjer at elevane kjenner seg trygge på han som lærar, slik at elevane torer å ta opp saker knytt til digital mobbing.

[...] korleis ein opptrer og oppsøker rommet ute og heile vegen er innom elevar i forhold til å snakke med dei om korleis dei har det. Spørje litt om laust og fast, og vite kva dei eigentleg er opptekne av, prøve å lure deg inn på korleis er det eigentleg, korleis har du det?

Sitatet over er frå informant 3, som opplever at dei daglege interaksjonane og samtalane med elevane er viktig for å skape ein relasjon til elevane. Informanten fortel at han er nysgjerrig på kva som opptek elevane på sosiale media og at han pratar med elevane om det meste for å få eit innblikk i livet til elevane, også på eit kjenslemessig nivå. Det å snakke med elevar rundt den eleven det gjeld oppfattar informant 6 som ein god måte å få informasjon på.

Fleire av informantane viser til omgrepa klassemiljø og klasseleiing når dei snakkar om relasjonsbygging. Informant 3 fortel om verdien av fokus på klassemiljø og relasjonsbygging slik:

Vi merka jo ein del ting i forhold til det å byggje relasjonar i klassen, kor viktig det var. I starten, så hadde eg veldig mykje uteskule, var mykje i skogen, brente bål og laga mat og gjorde ting ilag med elevane, og føler at eg lukkast med det i forhold til å lage eit bra miljø då, i klassen [...].

Informanten held fram med å stille spørsmål ved om den skule- og klasseromsmodellen som ein har i dag til tider kan vere øydeleggjande for korleis elevane er med kvarandre, fordi «det er ikkje så mykje ein kommuniserer med kvarandre». Informanten viser til at klasseromsmodellen legg opp til mykje stillesitting og eit stort fokus på å lære åleine. «Eg trur den her leiken og å gjere ting ilag og uteskule, det står iallfall sterkt i hjartet mitt i forhold til å skape eit godt klassemiljø då, og det å finne på sosiale ting ilag». Informanten fortel vidare at han prøver å ha ei styrande rolle i klasserommet, der elevane oppfattar at

det er han som bestemmer. På same tid prøver han å gje elevane litt spelerom, der dei får vere med og styre, men at han er med som ein aktiv rettleiar for elevane.

Konsekvensane av eit klassemiljø som ikkje fungerer er noko informant 5 trekkjer fram. Ho viser som eksempel til elevar som skaffar seg makt i klassen på negative måtar. Dette fører til utfordringar for dei elevane som ikkje har det så bra, som til dømes blir utsett for mobbing. Elevane i dag gjer alt dei kan for å halde seg «inne» med resten av klassen, og går langt for ikkje å hamne «utanfor». Dette får innverknad på elevar som blir mobba, der informant 5 fortel om elevar som ikkje torer å seie ifrå om at dei blir mobba i frykt for å bli ekskludert frå resten av klassen.

Både når informantane snakkar om å skape relasjon til elevane og arbeidet med eit godt klassemiljø for å førebyggje og handtere digital mobbing nemner fleire inspeksjon i friminutta. Som informant 3 peikar på er det å vere ute i friminutta eit godt høve til å prate med elevane, sjå kven som går ilag og kven som er åleine. At ein som lærar har inspeksjon er ifølgje informant 3 ein måte å gjere seg synleg for elevane på. På informanten sin skule brukar dei vakter på enkeltelevar eller grupper for å få oversikt over kva som skjer mellom elevane. «Eg tenkjer at skal du få med deg sånne ting [digital mobbing], så må du jo eigentleg vere ute og passe på heile tida, og få med deg kva som skjer, og så må du jo snakke med ungane [...]» seier informant 6.

4.3.2 Føresette

Eit anna og viktig ledd som informantane trekkjer fram i arbeidet med digital mobbing er foreldrene. Foreldre fungerer som ein formidlar om kva som skjer med elevane heime og korleis dei har det. Foreldrene utgjer ein del av det førebyggjande arbeidet mot digital mobbing.

Ein god relasjon til foreldrene er ifølgje informant 3 like viktig som ein god relasjon til elevane:

Og eg har óg den relasjonen til foreldrene, slik at når vi har samtalar med foreldre, eller er det ting eg har oppdaga eller som foreldrene har lurt litt på, visst dei ikkje har

det bra ungane deira, så har vi ein dialog, og det er heilt nødvendig det, for at vi skal oppdage det.

Ein god måte å involvere foreldrene på er ifølgje informant 5 foreldremøter. Møta er ein viktig arena for å etablere og oppretthalde samarbeid mellom heim-skule på, og informanten fortel vidare: «det er ikkje berre vi som skule som treng foreldremøte, dette er den einaste arenaen dei [foreldrene] har til å møtast, to gongar i året». Sjølv om ikkje skulen eller læraren har saker å ta opp, så skal dei halde foreldremøte «eine og åleine fordi det er så, samarbeidet er så viktig, og forhøyre seg litt om kva som føregår», held informanten fram. På skulen til informant 1 blir det haldne egne foreldremøter knytt til nettvett. Informant 3 fortel at han brukar det første foreldremøtet med ein ny klasse til å snakke om sosiale media. Når han tek dette opp på foreldremøter med nye 5. klassingar, opplever han at han alltid er for seint ute, fordi dei fleste av elevane allereie har fått tilgang til sosiale media. Informanten held fram:

Men det er iallfall ein ting som eg syns er viktig å signalisere til foreldrene, og det er lett for foreldrene då og seie det at «ja, men vi har gjort ein avtale med klassen og alle foreldrene er einige». Då kan ikkje ungane kome heim og seie det at «alle har det og ikkje eg». Det syns eg er ein sånn fin ting, at dei blir einige om, og at ein heile tida er borti og snakkar om det.

Den same erfaringa har informant 5 som fortel om fleire klassar ho har hatt, der foreldrene har tatt ansvar og i fellesskap blitt einige om at alle elevane skal vente med sosiale media og følgje dei fastsette aldersgrensene. Det er ei ordning som ho opplever har fungert godt, og ho fortel at det er lite bruk av mobil i klassen i dag. Informanten opplever at mange foreldre står på meir no enn før når det gjeld digital mobbing og følgjer opp at læraren gjer det den skal i forhold til Opplæringslova. Som ein del av arbeidet med å førebyggje og få oversikt over digital mobbing, fortel fleire av informantane at dei oppfordrar foreldrene til å gå inn på telefonane til elevane og sjekke kva dei driv med, både for å sjå om eleven blir mobba, men òg om eleven mobbar andre. Informant 3 opplever at foreldrene har ei skjerpande effekt på elevane når det oppstår situasjonar på skulen. Når informanten koplår inn foreldrene er ikkje elevane så «tøffe i trynet» lenger, og det er lettare å ordne opp i situasjonen når foreldrene er involvert.

4.3.3 Informasjon frå eksterne

Informantane opplever at dei ikkje kan nok om den digitale verda. Sjølv om dei får «in-put» frå elevane, så gjev dei uttrykk for eit behov for meir fagleg informasjon, både når det gjeld korleis den digitale mobbinga føregår, men også korleis dei som lærarar skal handtere den. Samtlege informantar fortel at skulen hentar inn ekstern hjelp og kunnskap for å opplyse lærarar og foreldre om korleis barn og unge brukar den digitale verda og kva ein som vaksen må vere observant på. På skulen til informant 1 nyttar dei seg mykje av innleigde førelesarar som snakkar om nettvett, i tillegg til at dei har eit godt samarbeid med politiet. Politiet held lærarane oppdatert på kva dei bør vere observante på knytt til digital mobbing, i tillegg til at politiet fokuserer på å ha eit godt forhold til ungdomane. Også informant 4 trekkjer fram politiet som ein god samarbeidspartnar, og viser til ein ungdomskontakt som stiller opp både på kort og lang varsel for å prate med både elevar og foreldre. Barnevakten er ei anna informasjonskjelde som skulane til informantane nyttar seg av. Barnevakten er ein organisasjon som gjev råd og informasjon om korleis barn brukar media, med mål om å lære barn og unge å bruke digitale media på ein bevisst og trygg måte (Barnevakten, u. å.). Informant 6 fortel at Barnevakten kjem til skulen kvart år for å snakke med elevar, foreldre og lærarar om nettvett, der det er obligatorisk oppmøte for elevar og foreldre. Informanten opplever møtet med Barnevakten som svært verdifullt, og viser til at det er ei anledning for foreldrene til å reflektere over barna sin nettbruk.

Veldig mange foreldre tenkjer sånn «å, Snap, det er så kjekt, då kan du ha kontakt med tantene dine på xxx og oppi xxx – så hyggjeleg». Men så skjønar ikkje dei at det skjer meir enn berre å sende bilde «hei tanta, her har vi det fint i xxx», det er ikkje akkurat der vi er. Så det er jo det dei ikkje skjønar.

Fleire av informantane trekkjer fram at tempoet i den digitale utviklinga kan gjere ein andpusten – ting går så fort at dei rekk såvidt å oppdatere seg på ein plattform før det er noko anna som er inn. Informantane legg ikkje skjul på at dei skulle ønske dei hadde meir kunnskap om den digitale verda.

4.4 Utfordringar med digital mobbing

I denne delen av oppgåva blir det trekt fram faktorar som vanskeleggjer læraren sitt arbeid med å førebyggje digital mobbing. På bakgrunn av intervjuet med informantane peika det seg ut seks faktorar: elevane, foreldrene, at digital mobbing skjer på fritida, mobiltelefon på skulen, avgrensa tid og ressursar i skulen, samt konsekvensane av digital mobbing.

4.4.1 Elevane

Mange elevar sit med stor og oppdatert kunnskap om digitale vertkøy, og dette opplever informantane som utfordrande når kunnskapen blir brukt til digital mobbing. Dei opplever det også som utfordrande å få elevane til å forstå alvoret med at den digitale kompetansen blir brukt til negative handlingar. «Det som eg opplever då, er at elevane kan jo veldig mykje om det, og dei veit jo veldig godt kva som er lov og kva som ikkje er lov», uttrykkjer informant 1. På same tid uttrykkjer informantane at elevane sin digitale kunnskap er ei hjelp for lærarane, då elevane ofte viser dei kva elevane held på med og korleis plattformane fungerer.

Det som informantane uttrykkjer som kanskje den største utfordringa er å få elevane til forstå kor alvorleg digital mobbing kan vere for ein medelev. Informant 2 uttrykkjer at det er vanskeleg å få elevane til å forstå at det er like alvorleg å mobbe bak ein skjerm som det er å mobbe ansikt-til-ansikt.

Fleire av informantane fortel om situasjonar der elevar har drive med digital mobbing, enten ved å leggje ut ufine bilder av andre eller skrive stygge og grove meldingar. Når elevane har blitt konfrontert med dette og fått høyre korleis offeret reagerte har dei sagt at dei aldri ville gjort det eller gått så langt dersom dei hadde visst korleis det ville påverke offeret.

Informantane opplever at det er utfordrande at elevane ikkje klarer å setje seg inn i situasjonen og tenkje korleis den andre parten føler det når det tikkar inn ufine meldingar og bilder.

Informantane opplever også at det krev ein ekstra innsats for å få elevane til å forstå poenget med aldersgrenser på appane som dei brukar. Dei ser at barn langt under 13 år,

som er aldersgrensa for bruk av sosiale media i Norge har appar som Snapchat og TikTok (Vik, 2018).

Informantane uttrykkjer at eit sprik i aldersgrenser der apputviklarane set éi aldersgrense for bruk av appane, medan Personvernlova set ei anna kan gjere foreldrene usikre. At barna kjem heim og seier til foreldrene «at alle andre har denne appen» trur informantane også medverkar til barn under 13 år har desse appane. Informantane trekkjer fram at aldersgrense for bruk av appar kanskje i like stor grad er ei utfordring som tilhøyrer foreldrene som let barna laste dei ned.

Etter mange år som lærar opplever ikkje informant 3 at 13-åringar ein gong er modne nok til å ha appar som Snapchat, Instagram og TikTok. Informanten held fram: «det er ikkje utvikla noko oppi hovudet til å takle alt dette her, spesielt ikkje når dei då får noko drit».

Informant 1 ser ein samanheng med at barn og unge i dag er vande med å bli underhaldne heile tida og at det ikkje skal så mykje til før dei kjedar seg. «Det er klart at når du kjedar deg litt då, så er den der terskelen for å finne på sprell òg mykje lågare», held informanten fram. At barn og unge i dag er vande med ein skjerm mellom hendene viser igjen i aktivitetane dei held på med på fritida. YouTube og spel på nettet tek mykje av fritida til dei unge, og informant 5 er overbevist om at mykje av haldningane og oppførselen som barn og unge i dag inn i mellom viser overfor medelevar, kjem frå spel og videoar som dei ser på nettet. «Det trur eg spesielt dei styggaste sakene våre, det er, dei har sett det ein plass, dei har lært det ein plass, det er så tilgjengeleg alt mogleg, rundt omkring».

4.4.2 Foreldrene

Det kanskje mest overraskande funnet er informantane si oppleving av at foreldrene til tider gjer læraren sitt arbeid med å førebyggje og handtere digital mobbing vanskeleg. Samtlege av informantane opplever at ein del foreldre ikkje klarer å sjå at deira barn kan gjere noko uakseptabelt, og at dette blir utfordrande i saker som handlar om digital mobbing. Som informant 5 uttrykkjer det: «nokre saker kunne ha ordna seg visst vi hadde sluppe foreldrene». Informanten fortel om saker som kunne ha blitt ordna på lågare nivå, mellom elev og lærar, men at krevjande foreldre har gjort sakene større og meir omfattande enn

nødvendig. Vidare fortel informanten om foreldre som i den eine augneblinken meiner at lærarane ikkje skal bry seg om ting som skjer på fritida til elevane – at det ikkje er læraren sin jobb å passe på alt, men som i neste vending meiner at det er skulen sitt ansvar å ordne opp i usemje mellom elevane og lære dei om nettvett.

Både informant 5 og 6 trekkjer fram eksempel der foreldre har gått inn og tatt styring ved å seie at læraren ikkje får snakke med barna utan at foreldrene er informert. Dei viser òg til episodar der foreldrene har bestemt kven barnet skal vere med og ikkje:

Vi har blant anna ei jente som ikkje får lov, mora har sagt at ho ikkje skal vere med éi anna jente, så ho andre jenta kan ikkje ho snakke til, så visst ho skal snakke til ho, må ho snakke gjennom ei anna jente. Og det er fordi mora har sagt at ho skal ikkje vere med ho.

Vidare kan informant 6 vise til fleire tilfeller der ho har kontakta foreldre i klassen, fordi ein elev har følt seg mobba. Informanten fortel at når foreldrene til den eleven som læraren oppfattar at står bak mobbinga blir kontakta og presentert for situasjonen, så går foreldrene rett i forsvarsposisjon og nektar å innsjå at det kan liggje noko sanning i det. Dei snakkar ikkje med barnet sitt om situasjonen, men går nærast til motangrep på læraren og foreldrene til den eleven som opplever å bli mobba, og meiner at det er eleven sin eigen feil, fordi eleven er litt «annleis» enn dei andre elevane.

4.4.3 24/7-fenomen

Det meste av den digitale mobbinga som informantane opplever og kjenner til skjer utanfor skuletida. Likevel opplever og erfarer informantane at det i stor grad er dei som må ordne opp i det som skjer mellom elevane på fritida. Informantane forstår delvis at det blir deira oppgåve, der både informant 1 og informant 4 viser til Opplæringslova som seier at det er læraren sitt ansvar når skule og fritid blir blanda. Informant 1 uttrykkjer det slik:

Mobbinga skjer jo mykje på fritida, det har vi jo sett mange eksempel på, [...], men dei trekkjer jo det med seg inn i skulekvardagen, og no er det jo komen ein ny paragraf som seier at så lenge dei trekkjer med seg ting frå fritida som påverkar skulekvardagen, så har vi òg eit ansvar i det.

Både som ei følgje av den skjerpa lovparagrafen, men òg at foreldrene ikkje tek ansvar for sine egne barn og handlingar, opplever informant 3 at lærarjobben blir ein 24-timarsjobb, fordi ein som lærar må følgje med på og avdekke kva som skjer på elevane si fritid.

Akkurat når det gjeld innanfor den tida vi har på skulen mellom 9-14.30, då føregår det lite digital mobbing. Men det er klart at etter kl. 14.30 når skulen er ferdig, så er det, det blir jo berre meir og meir bruk av digitale hjelpemiddel, sosiale media, og ungar som ikkje er så mykje ute og leikar.

Foreldrene blir igjen trekt fram som ei utfordring, fordi informantane opplever at foreldre ikkje tek noko ansvar for det elevane gjer på fritida, sjølv om det er foreldrene som kjøper mobiltelefonar, nettbrett og spelkonsollar, og let barna få laste ned appar og program. Informant 6 etterlyser meir ansvar og handling frå foreldrene: «[...] så har vi prøvd å fortelle desse foreldrene at 6. klassingane ikkje skal ha desse appane. [...] Når dei let dei få lov, så må dei på ein måte ordne opp i desse tinga». Informanten opplever at elevane ikkje klarer å skilje mellom skule og fritid. Dette fører til at det som skjer i den digitale verda på fritida får innverknad på skuledagen til elevane: «dei kjem og er sinte på kvarandre og greier ikkje å jobbe fordi dei er så fortvilte».

4.4.4 Digitale media på skulen

Ei kjent sak i mange elevråd er at elevane ønskjer å få ha mobil på skulen. Skulen til informant 1 og 2 er ikkje mobilfri skule, men det er ifølgje informant 1 noko som både lærarar og ein del av foreldrene jobbar for at skulen skal bli. Informanten fortel at når saka er oppe i Foreldrenes Arbeidsutval (FAU), så endar saka med at elevane får lov til å ha mobil på skulen. Både informant 1 og 2 trur at mobilfri skule er eit steg i rett retning for å redusere digital mobbing blant elevane. Informant 2 trur det vil vere ein måte å få elevane til å forstå at det fins ei verd utanfor mobilen. På skulen til informant 5 er det mobilfritt i den forstand at elevane kan ha den med, men på mellomsteget skal den ligge avslått i sekken, og på ungdomstrinnet samlar læraren den inn. «Det er eg veldig glad for, [...] dei har ei fristund på skulen for å sleppe redselen for bilde, redselen for opptak i klasserommet og alt det der». Med ein mobilfri skule opplever informanten at elevane leikar saman i friminutta, dei er sosiale og kommuniserer med kvarandre ansikt-til-ansikt.

4.4.5 Auka arbeidsmengd

Informantane uttrykkjer at dei opplever å bruke meir tid i skulekvardagen på å drive førebyggjande arbeid knytt til digital mobbing enn før, og at dei stadig får meir ansvar når det gjeld arbeid med digital mobbing. Dei opplever at dei heile tida blir pålagt fleire oppgåver og større ansvar knytt til trivsel, læringsmiljø og digital mobbing. Informantane opplever no at arbeidsmengda knytt til å førebyggje og ordne opp i situasjonar med digital mobbing nærmar seg eit omfang der det ikkje er rom for å bli pålagt meir ansvar og arbeidsoppgåver. Informant 5 uttrykkjer det slik:

Vi har fått meir, det syns eg. Vi skal alltid ha førebygd det, men det blir, det er så mykje større krav, vi føler iallfall på det, det er endå viktigare å jobbe med det, det er endå større krav til oss å jobbe med eit godt klassemiljø og læringsmiljø for å hindre at sånt oppstår, fordi det er så mykje meir «arbeid» i hermeteikn for oss, fordi etter dei nye reglane, så er det ei voldsom oppfølging på kvar einaste sak som blir meldt.

Samtidig med at informantane handterer digital mobbing i skulekvardagen skal dei også førebu og gjennomføre fagleg undervisning med elevane. Denne undervisninga er knytt opp til eit visst timetal i veka, og ei meir langvarig sak om digital mobbing med mange involverte og møteverksemd kan påverke kontinuiteten i læraren si ordinære undervisning.

Informant 2 viser til at det alltid er ønskeleg med meir ressursar knytt til fagleg oppdatering av lærarane knytt til digital mobbing:

Det er jo klart at alle lærarar ønskjer jo meir ressursar for å fange opp mobbing, så det er jo alltid ønskeleg at vi skulle fått meir ressursar på det, og alltid vere oppdatert i forhold til å vite kor det kan føregå mobbing hen. Men så er det sjølv sagt alltid dette med tid og ressursar.

Ressursar i klasserommet er eit anna element som informant 5 trekkjer fram – då i samanheng med klassestorleik. Informanten uttrykkjer at ho «brenn» for førebyggjande arbeid mot mobbing. Det å kunne gå inn i relasjonar med elevane sine ser ho som ein del av dette arbeidet. «Det som, største utfordringa vår, syns eg, for å klare det, det er tid til når du skal klare å få, når du har ein klasse på 26-27 stykk åleine – korleis skal du få tid til å verkeleg bli kjent?». Som lærar er det ifølgje informanten eit ønskje å kunne bruke tid munnleg med kvar elev, men tid og ressursar strekk ikkje til. Dette er noko skulen jobbar med, at

kontaktlærarar skal ha færre elevar, slik at det er mogleg å ha kontakt med og tid til alle elevane. Slik «eigentid» med elevane ser informanten som ei moglegheit til å nøste opp i saker om digital mobbing.

5.0 Drøfting

I dette kapitlet vil funna presentert i kapittel 4.0 bli kopla og drøfta opp mot teorien som er presentert i kapittel 2.0. Dei tre forskingsspørsmåla kva har endra seg med digital mobbing, kvar hentar læraren kunnskap om digital mobbing og korleis kan læraren førebyggje digital mobbing utgjer inndelinga av kategoriane i drøftingsdelen. Desse spørsmåla er utleia frå problemstillinga:

«Korleis utfordrar digital mobbing læraren?»

Det som blir drøfta i dei tre kategoriane har som overordna mål å medverke til å gje svar på hovudproblemstillinga og bringe fram ny kunnskap og nye aspekt ved korleis digital mobbing kan vere ei utfordring for læraren i skulekvardagen.

5.1 Kva har endra seg med digital mobbing?

Informantane blei i starten av intervjuet spurt om korleis dei opplevde at mobbing føregjekk då dei starta å jobbe som lærarar. Fysisk og verbal mobbing, samt utestenging var fellesnemnarar hos fem av informantane. Dei utdjupa med at slåssing, spark, slag, øydelegging av personlege eigendelar samt det å kalle kvarandre stygge ting var vanlege former. Dette samsvarer med det Olweus (1994) og Læringsmiljøsenderet (2017) skildrar som tradisjonell mobbing, som føregår ansikt-til-ansikt.

Informantane blei vidare spurt om korleis mobbing føregår mellom elevane no. Dei skildrar mobbing i dag som *skjult, vanskeleg å få tak på, via sosiale media og digitalt*. Dette er faktorar som både teori og informantar skildrar som grunnar til at det er utfordrande for læraren å oppdage og få oversikt over digital mobbing. Informantane viser til at dei fleste elevar i dag har eigne mobiltelefonar, datamaskiner, nettbrett og spelkonsollar. Der kan elevane utveksle meldingar, videoar og bilder anonymt eller med eige namn utan at læraren er tilstade eller har tilgang til (Staksrud, 2013). Som informant 1 peikar på er læraren dermed avhengig av informasjon frå elevane om kva som skjer for å ha ei viss oversikt.

I kapittel 2.2.1 i teoridelen blir det vist til sju særtrekk som skil digital mobbing frå tradisjonell mobbing. Kort oppsummert handlar det om at ein aldri slepp unna digital mobbing – meldingar og bilder kjem inn på telefonen heile døgnet, uavhengig av kvar ein er. Vidare inkluderer digital mobbing både meldingar, bilder, video og lydklipp. Eit tredje særtrekk er at digital mobbing kan vere lettare å dokumentere enn tradisjonell mobbing, fordi handlingar som blir utført på Internett blir liggjande der i ettertid. Ein kan dermed finne tilbake til dei. Det fjerde er at i digital mobbing har ein moglegheit til å framstå anonymt, til dømes ved å lage falske brukarprofilar. Dermed kan det vere vanskeleg for offeret å vite kven som mobbar. For det femte opnar digital mobbing opp for ei ny form for ekskludering – digital isolasjon. Det kan vere at ein aldri får «likes» eller kommentarar på det ein legg ut, og heller ikkje invitasjon til grupper eller arrangement. Digital mobbing kan vere meir sosialt synleg enn tradisjonell mobbing, og dette utgjer det sjette særtrekket. Det som blir lagt ut på Internett kan med få tastetrykk bli delt med ei stor gruppe mennesker, i tillegg til at det er lett å sjå kor mange eller få «likes» og kommentarar ein får på det som blir lagt ut. Det siste særtrekket er at digital mobbing kan vere mindre synleg enn tradisjonell mobbing, mellom anna fordi barn og vaksne brukar ulike digitale rom (Andersen, 2016; Staksrud, 2013; NOU 2015:2, s. 85). Dette er alle særtrekk som dei seks informantane trakk fram i intervjuet og peikar på som både nytt frå tradisjonell mobbing og som utfordrande med digital mobbing.

I motsetning til digital mobbing opplevde informantane tradisjonell mobbing som enkel å sjå og oppdage, fordi elevane hadde synlege bevis på mobbinga, til dømes blåmerker og øydelagde klede. Fem av dei seks informantane opplever at det har skjedd ei endring blant elevane frå tradisjonell til digital mobbing, der den digitale verda har gjeve elevane fleire arenaer å mobbe på. Informant 2, som har minst fartstid som lærar opplever ikkje at måten elevane mobba kvarandre på har endra seg dei åra han har jobba som lærar. Ei forklaring på dette kan vere at informant 2 starta å jobbe som lærar i 2010, som er på dei tider då appane Snapchat og Instagram blei lansert (Abrahamsen, 2019; Abrahamsen & Dvergsdal, 2018). Informant 2 har dermed skaffa seg erfaring om mobbing i skulen i takt med den digitale utviklinga.

Eg oppfattar alle informantane slik at dei opplever digital mobbing som meir utfordrande enn tradisjonell mobbing, mykje grunna dei sju særtrekka som er vist til over. Eg tolkar

informantane slik at dei opplevde at tradisjonell mobbing var lettare å oppdage, fordi denne forma for mobbing i stor grad etterlet seg synlege merker på elevane. Det faktum at tradisjonell mobbing i mange tilfeller har tilskodarar og dermed vitner til mobbinga, medverka til at dei opplevde det som lettare å ta tak i og nøste opp innanfor skulegarden. Dette er også element som Munthe (2016) peikar på kan gjere det lettare å handtere tradisjonell mobbing.

Fysiske merker er fråverande ved digital mobbing. Heller ikkje vitner er like framtrudande og enkle å få tak i. Digital mobbing lagar i større grad merker på innsida av offeret. Dette kan i mange tilfeller ikkje bli synleg for læraren før konsekvensane av digital mobbing, sett på spissen, går så langt at det endar med sjølvskading eller i verste tilfelle sjølv mord for den som blir utsett for det.

Det som er interessant her er at informantane opplever digital mobbing som usynleg. Likevel peikar både informantane og Staksrud (2013) på at digital mobbing er meir sosialt synleg enn tradisjonell mobbing. Informantane si oppleving av at digital mobbing er usynleg kan ein sjå i samanheng med at mobbinga skjer i digitale rom der læraren ikkje har innpass eller får vere tilstade på annan måte. Når mobbinga heller ikkje umiddelbart viser seg på offeret kan mobbinga føregå lenge utan at læraren er klar over det.

Ein hektisk skulekvardag med mange elevar i klassen kan føre til at læraren ikkje klarer å plukke opp dei signala som eleven sender på at noko er gale. At informantane opplever digital mobbing som meir usynleg kan ein også knyte til at medelevar som veit at det føregår digital mobbing ikkje varslar læraren. Dette kan ha samanheng med at elevane er redde for å «hamne utanfor», redde for å bli ekskludert dersom dei «sladrar», slik informantane fortel. Dette er også noko som Søndergaard og Rabøl Hansen (2018) peikar på – elevane si frykt for sosial eksklusjon.

For at læraren skal bli klar over at det føregår digital mobbing er læraren i stor grad avhengig av at nokon som er i dei «rette» digitale romma gjev beskjed om kva som føregår. Læraren er dermed avhengig av at elevar torer å fortelje kva som føregår i dei lukka digitale romma. På bakgrunn av teori og funn er det grunnlag for å tru at lærar-elev-relasjonen samt elevane

sin tillit til læraren vil spele ei avgjerande rolle når medelevar blir utsett for digital mobbing. Om elevane torer å setje si eiga frykt for å bli ekskludert av medelevar til side for å hjelpe ein medelev heng truleg saman med eleven si oppleving av læraren. Dette kan ein òg sjå i samanheng med at lærar (og foreldre) må gjere elevane klar over at å vere tilskodar til digital mobbing gjer ein til ein part i saka. Som tilskodar kan ein enten vere ein del av problemet – ved å late vere å melde frå til vaksne, eller ein kan vere ein del av løysinga – ved å seie ifrå til dei vaksne.

Basert på det informantane fortel kan det vere eit spørsmål om lærarar har tilstrekkeleg kunnskap for å forstå digital mobbing blant elevane. Det er også urovekkande at informantane opplever å bruke meir tid enn nokon gong på å drive førebyggjande arbeid mot digital mobbing, men at dei likevel føler at dei ikkje har oversikt over mobbinga.

Informantane fortel om møter om nettvett som skulen arrangerer for lærarar og foreldre, der det blir gjeve informasjon om korleis ein skal oppføre seg på Internett og korleis ein brukar Internett på ein trygg og forsvarleg måte. Dette oppfattar eg som grunnleggjande kunnskap om Internett som foreldre og lærarar heilt klart må kjenne til, mellom anna fordi foreldre og lærarar framstår som rollemodellar.

Eg opplever likevel ikkje at kunnskap om nettvett er det som åleine skal til for å handtere digital mobbing. Det er behov for kunnskap om digital mobbing slik Djupedalutvalet (NOU 2015:2, s. 169) viser til – det er behov for kunnskap for å sjå og forstå skjult mobbing. Med dette som grunnlag stiller eg spørsmål ved om ein bør rette meir fokus på auka kunnskap blant lærarane om korleis elevane brukar den digitale verda, korleis digital mobbing kan føregå, korleis læraren kan oppdage digital mobbing og korleis læraren kan medverke til å hindre at elevane får tilgang til digitale rom der dei kan drive digital mobbing.

Rapportar frå lærarar viser at dei manglar sjølvtilit til å identifisere og handtere digital mobbing (NOU 2015:2, s. 166). Dette kan ha samanheng med manglande kunnskap. Utvalet viser også til at kunnskap om digital mobbing er mangelvare i lærarutdanninga. Dette slår spesielt uheldig ut for nyutdanna lærarar som kan møte digital mobbing allereie i sine første

månadar som lærar. Adekvat kunnskap om digital mobbing vil vere ein del av læraren sitt grunnlag i det førebyggjande arbeidet.

5.1.1 Mindre oversikt – meir jobb

Informantane gav innleiingsvis i intervju uttrykk for å ha grei oversikt over digital mobbing blant elevane. Dette endra seg undervegs, og på bakgrunn av analysen framstår det å ha oversikt over digital mobbing likevel som ei av dei største utfordringane for læraren. Dess meir vi snakka om digital mobbing og læraren si oversikt i intervju, dess meir sikre blei informantane på at dei som lærarar ikkje greier å ha full oversikt. Informantane grunngjev dette mellom anna med den raske utviklinga i den digitale teknologien, men òg at elevane har ei anna tilnærming til kva mobbing er enn læraren. Informantane knyter dette opp til Opplæringslova § 9 A-4 om at det er eleven si subjektive kjensle som avgjer om ei handling er mobbing (Opplæringslova, 1998).

Ei dels manglande oversikt for læraren over digital mobbing blir støtta av tal frå Elevundersøkinga skuleåret 2019-2020. I Elevundersøkinga svarte 36 % at dei har blitt mobba utan at læraren visste om det (Wendelborg, 2020). Noko av andelen kan ha samanheng med at elev og lærar har ulik forståing av kva som er mobbing. Ein må likevel sjå resultatet frå Elevundersøkinga som ein peikepinn på at det føregår digital mobbing som læraren ikkje har oversikt over.

I forhold til manglande oversikt legg informantane stor vekt på læraren sin innsats med å skape relasjon til elevane. Ein god relasjon mellom lærar og elev er nær avgjerande for at elevane kjem og fortel om digital mobbing i ein tidleg fase. I motsett fall vil elevane truleg ikkje seie i frå før mobbinga har gått for langt, eller ikkje seie i frå i det heile. Utsegnene til informantane i funndelen kan ein truleg sjå på som eit kontrollpunkt for andre lærarar generelt: dersom ein som lærar opplever å ha full oversikt over mobbing i klassen eller opplever at det ikkje er noko form for mobbing er det truleg grunn til å stille nokre interne avklarings spørsmål. Undersøkingar viser at det alltid finst mobbing, spørsmålet er om læraren klarer å fange det opp.

Aspektet med manglande oversikt for læraren kan ein også sjå i samanheng med at digital mobbing i stor grad føregår på fritida. Både informantane og Djupedalutvalet (NOU 2015:2, s. 82) peikar på at digital mobbing skjer heile døgnet – digital mobbing er eit «24-timarsfenomen». Informant 3 viser til at lærarjobben blir ein 24-timarsjobb, fordi læraren no må ha oversikt over kva som skjer på elevane si fritid, i tillegg til det som skjer på skulen. Læraren sitt ansvarsområde er også lovfesta i Opplæringslova § 9A-4 til å gjelde det som skjer på fritida når elevane dreg dette med seg tilbake på skulen (Opplæringslova, 1998). Her blir læraren si aktivitetsplikt knytt til elevane sitt psykososiale skulemiljø sett i verk. Informantane er innforstått med at når skuledagen til elevane blir påverka av ting som har skjedd på fritida er det læraren si oppgåve å handtere dette, slik Opplæringslova § 9A peikar på. Utfordringa er at informantane ikkje opplever at foreldrene tek noko ansvar på fritida – alt som skjer mellom og med elevane på fritida blir overlate til skulen og læraren.

Det er også viktig å sjå informantane si kjensle av å ikkje ha full oversikt over digital mobbing i samanheng med at dei sjølv ikkje kan observere det som skjer med og mellom elevane. Dei er i stor grad avhengig av informasjon frå andre. Ei følgje av dette er at informantane opplever å bruke mykje tid på å få oversikt over situasjonen. Dette kan også medverke til å gjere situasjonen uoversiktleg, fordi læraren må innom mange «mellomledd» for å få nok informasjon og eit heilskapleg bilde av situasjonen.

Informantane stiller spørsmål ved om dette har samanheng med ein travel kvardag for foreldrene der dei ikkje har tid til å lære barna denne kunnskapen – ein kunnskap som eldre generasjonar har vore vande med å få heimanfrå. Som informantane gjev uttrykk for fell ansvaret for oppseding av elevane automatisk over på dei når foreldrene ikkje tek det ansvaret.

Dette kan ein på den eine sida sjå i samanheng med informantane sitt inntrykk av at foreldre meiner skulen har ansvar for nesten alt som skjer i elevane sitt liv. Ein kan dermed tenkje seg at mange foreldre ser oppsedinga som ein del av skulen sitt ansvar, fordi elevane brukar ein såpass stor del av barne- og ungdomstida si på skulen. Sett frå ei anna side kan nokre foreldre kjenne på at dei manglar kompetanse om den digitale verda og ikkje minst barna si digitale verd, og derfor føler at dei ikkje kan gje barnet rettleiing. Som ei vidareføring av

dette er det ikkje utenkjeleg at mange foreldre kan ha ei oppfatning om at læraren har meir kompetanse og kunnskap om digitale verktøy, og at læraren er best eigna til å setje digitale grenser. Læraren har kontakt med alle elevane ein stor del av dagen, og det kan framstå som lettare for læraren å ordne opp mellom elevane og ta kontakt med andre involverte foreldre.

Sett i lys av dette kan foreldre medverke med anna kunnskap i forhold til å rettleie barna om forhold knytt til korleis ein oppfører seg mot andre. Foreldre veit stort sett kva som er rett og gale, og dei har ei viss formeining om korleis ein skal oppføre seg mot og behandle andre menneske. Uavhengig av kunnskap om den digitale verda kan alle foreldre seie noko om kva som er lov og ikkje-lov. Dette er fullt mogleg å overføre til den digitale verda. Som Staksrud viser til: «vaksne kan gjere noko, i eigenskapen av å vere vaksne» (Staksrud, 2013, s. 116).

5.1.2 Nesten ingen grenser

Andersen (2016), Djupedalutvalet (NOU 2015:2, s. 83) og Staksrud (2013) peikar på at elevane har lågare terskel for å mobbe digitalt enn ved tradisjonell mobbing. Dei viser til at elevane skriv styggare ting og utfører grovare handlingar digitalt enn kva dei ville gjort ansikt-til-ansikt. Denne oppfatninga samsvarer med det informantane opplever i skulekvardagen. Elevane utfører grove mobbehandlingar digitalt som dei ikkje torer å stå for ansikt-til-ansikt med læraren eller offeret.

Når teorien peikar på og informantane opplever at elevane har lågare terskel for å drive digital mobbing, samt at mobbehandlingane er grovare enn dei ville vore ansikt-til-ansikt er det grunn til å stille spørsmål ved kvifor det er slik. Ein grunn, som også informantane nemner er at heime sit elevane i trygge omgjevningar. Det er berre deira eiga eller vennegruppa si tankeverksemd som rår, utan motbør frå andre.

Eit nærliggjande spørsmål til dette vil vere om elevane forstår skadepotensialet ved å omtale andre negativt på Internett, når det ut i frå materialet i denne oppgåva ser ut til at barn og unge ikkje oppfattar nokon grenser i den digitale verda. Det er urovekkande dersom elevane ikkje forstår skadepotensialet, og særleg i lys av at informantane fortel at dei brukar meir tid enn nokon gong på førebyggjande arbeid. Elevane får mellom anna sjå eksempel på konsekvensane av digital mobbing, til dømes gjennom filmar og ekte historier frå elevar som

har opplevd digital mobbing. I tillegg brukar dei mykje tid på å samtale om og diskutere temaet i klasserommet.

Som Staksrud (2013) viser til startar barn å bruke digitale verktøy i barnehagealder. Ved skulestart kontrollerer mange barn grunnleggjande digitale teknikkar. Når informantane fortel at det blir brukt mykje ressursar på nettvett knytt til digital mobbing, og digitale ferdigheiter er ei av dei fem grunnleggjande ferdigheitene i skulen, så er det grunnlag for å seie at elevane har både datateknisk forståing og moralsk kunnskap om bruk av Internett. Dermed bør faren ved ukontrollert spreing av negativ omtale av andre i utgangspunktet vere basiskunnskap. Å følgje «venner sine venner» er allment kjent, og elevane kjenner til moglege konsekvensar av å dele meldingar og bilder til medelevar. Ein må forvente at elevane klarer å overføre den undervisningsbaserte kunnskapen om Internett og digital mobbing til den praktiske bruken av Internett.

Slik informantane legg fram tidsbruk på å førebyggje digital mobbing i skulen er det ein naturleg tanke at det skjer ein merkbar nedgong av digital mobbing i skulen. Også staten si økonomiske satsing på førebyggjande arbeid mot mobbing skulle tilseie ein nedgong av digital mobbing (Svarstad, 2016). Elevundersøkingane og andre undersøkingar dei seinare åra retta mot digital mobbing viser at dette ikkje stemmer. Digital mobbing held seg på eit stabilt nivå (Ertesvåg, 2019). Dette utløyser eit spørsmål om det førebyggjande arbeidet mot digital mobbing fokuserer på dei «rette» elementa, når det ut i frå funna i denne studien og andre undersøkingar ikkje ser ut til å skje noko endring.

5.1.3 Involvering frå heimen

Som det blei nemnt i funndelen er det overraskande at informantane opplever foreldrene nesten meir som ei hindring i arbeidet mot digital mobbing enn som ein ressurs. Dette er også noko Staksrud (2013) trekkjer fram, og peikar på at foreldre framstår som ei av dei største utfordringane knytt til arbeidet med å førebyggje mobbing generelt og digital mobbing spesielt. Dette er interessant når Djupedalutvalet (NOU 2015:2, s. 82) peikar på at åtferdsendring hos barn i stor grad berre skjer når foreldrene er involvert. Horton (2018) på den andre sida viser til at læraren er nøkkelen til endring, og då spesielt med tanke på

ending av mobbing. Dette kan ein tolke som at kampen mot digital mobbing er ei oppgåve som krev eit tett og føremålsretta samarbeid mellom foreldre og lærar.

Staksrud (2013) trekkjer fram undersøkingar knytt til digital mobbing som viser at foreldre sjeldan trur at deira barn mobbar, men er meir tilbøyeleg for at barnet opplever mobbing på nett. Foreldre spør ofte barna sine om dei blir mobba, men spør sjeldan om dei mobbar andre. Det er sjeldan barna sjølv som fortel foreldrene at dei mobbar andre, det er i stor grad læraren eller andre foreldre som gjer dei merksame på. Staksrud (2013) viser til foreldre som blir gjort merksame på at barnet mobbar, men som umiddelbart går i forsvarsposisjon. Dette er også ei oppfatning som informantane har. Foreldrene prøver å tone ned hendinga og forklarar situasjonen som «litt krangling», «ein bagatell» eller «venninnetrøbbel». Foreldre som veit at deira barn mobbar prøver ofte å trekkje inn andre og dele skulda på fleire. Situasjonen blir ofte forsøkt dempa med at «dei blei litt rivne med». Det har ofte vist seg at foreldrene legg ansvaret over på skulen gjennom at «han/ ho visste ikkje kva han/ ho skulle gjere – det er jo tross alt skulen sitt ansvar» (Staksrud, 2013, s. 65).

Glorieeffekten er eit omgrep som blir brukt når foreldrene gjev barna sine spesielt positive karakteristikkar og forsøker å unnskylde situasjonen med «ja, mitt barn har mobba, MEN...» (Staksrud, 2013, s. 66). Englebarn er englebarn – foreldre likar ikkje å skifte mening, ikkje eingong når dei blir presentert for bevis på at barnet deira har mobba. Det blir også sett på som utfordrande at vaksne ikkje så godt forstår kva som er eit problem for barn. Hendingar som ikkje ville blitt tolerert mellom vaksne får passere mellom barn, og blir av vaksne kalla «vanleg, røff leik» eller «vanleg skulegardskultur» (Staksrud, 2013).

Teorien trekkjer fram korleis foreldrene kan vere ein ressurs for læraren, medan informantane viser til eksempel der foreldrene kan vere ei utfordring for læraren i arbeidet med digital mobbing. På bakgrunn av intervju med informantane oppfattar eg det som at foreldrene ikkje involverer seg nok i barna si åtferdsending. Staksrud (2013) si oppfatning av at foreldre ikkje klarer å sjå sine egne ungar utanfrå ser ut til å stemme overeins med det informantane opplever i skulen. Foreldre som ikkje vil innsjå at deira barn driv digital mobbing kan også ha vanskar med å sjå at det er ei åtferd som kan ha behov for å bli endra.

Slike tilfelle vil krevje ein tilleggsinnsats frå læraren, og utgjer ein ekstra byrde for læraren i arbeidet med å førebyggje digital mobbing.

Opplæringslova (Opplæringslova, 1998, § 9 A) og læreplanane LK06 og Fagfornyninga (Kunnskapsdepartementet, 2015; Kunnskapsdepartementet, 2017 a) lovfestar kven som har ansvar for oppseding og handtering av konflikter mellom elevane. Eg forstår likevel arbeidet med digital mobbing slik at ein ikkje kan dele ansvaret opp som to separate handlingar mellom heim og skule. Sett opp mot det som har kome fram i intervju med informantane og teorigrunlaget for oppgåva er det naturleg og kanskje også maktpåleggjande at å førebyggje, avdekke og handtere digital mobbing må bli gjort til eit større fellesansvar mellom heim og skule. Arbeidet mot digital mobbing må ha like stort fokus begge stader for å unngå ubalanse mellom heim og skule. Eit tydeleg og tett samarbeid mellom foreldre og lærar kan medverke til at elevane tek mindre «sjansar» og tenkjer seg om to gongar før dei mobbar digitalt, fordi dei veit at både heim og skule følgjer med og kommuniserer med kvarandre. Ein kan trekkje ein parallell frå læraren sin jobb med inspeksjon i friminutta på skulen til foreldrene sitt ansvar med å følgje opp barna sin nettaktivitet heime. Det er ingen vaksne som er pålagt å ha inspeksjon i det store digitale friminuttet som elevane har frå dei går heim frå skulen på ettermiddagen til dei kjem tilbake neste morgon. Det er ikkje unaturleg at foreldrene tek dette inspeksjonsansvaret.

Funna i denne oppgåva gjev rom for å seie at foreldrene må meir på bana. Lærarane i skulen legg vekt på å gjere sin del av jobben med å førebyggje og handtere digital mobbing. I så måte kan det vere at ein del foreldre må lære å kjenne betre sine egne barn. Dersom foreldre hevdar at deira barn ikkje driv digital mobbing, så skal digital mobbing i teorien ikkje vere ei utfordring i skulen.

Som fleire av informantane har peika på oppfører barna seg annleis på skulen enn heime. Når lærar tek kontakt med foreldre og informerer om ei mogleg mobbesak bør det neste som skjer vere at foreldrene tek ein prat med barnet. Foreldrene må kunne ha to tankar i hovudet samtidig og stille barna sine spørsmål om *dei* mobbar andre, ikkje berre om barnet sjølv blir utsett for mobbing. Det bør vere like låg terskel for å spørje om dette som «korleis

har skuledagen vore». Ei neglisjering frå foreldre fører først og fremst til ein større byrde for læraren, og gjer det endå vanskelegare å stanse ei pågåande digital mobbesak.

Både informantar og teori trekkjer fram at ein må sjå elevane sin oppførsel på Internett i lys av måten foreldrene opptre på Internett. Djupedalutvalet viser til at foreldrene er rollemodellar for barna også på Internett. Barn fangar opp den måten som foreldrene uttrykkjer seg om og til andre mennesker på, og barna kan lett vidareføre dette i sin veremåte mot andre mennesker på (NOU 2015:2, s. 129). Informant 5 syns ikkje det er overraskande at elevane har låg eller ingen terskel for korleis dei oppfører seg på Internett når ein ser foreldrene sin låge terskel for negative karakteristikkar av til dømes meiningsmotstandarar på Internett.

5.1.4 Mobiltelefon i skuletida

Spørsmålet om mobiltelefon i skulen er ei sak som har vore og truleg framleis er oppe i mange elevråd. Både Amundsen (2014) og informantane er einige om at ein mobilfri skule skaper eit miljø fritt for bekymring for elevane og fører til at elevane er sosiale med kvarandre ansikt-til-ansikt. Informant 5 trekkjer fram argumentet om at mobiltelefonen ikkje er eit hjelpemiddel for elevane i skulen. Den har berre ein sosial funksjon og som mange elevar opplever – eit verktøy for digital mobbing. Informant 1 viser til eit ønskje både blant lærarar og ein del foreldre om ein mobilfri skule, medan elevane og dei resterande foreldrene ønskjer at det skal vere lov med mobil på skulen.

Ettersom mobiltelefonen ikkje har nokon spesiell funksjon i undervisninga i dag kan det vere grunnlag for å seie at det er få vektige argument for at den skal vere kontinuerleg tilgjengeleg i løpet av ein skuledag. Skulen er ein stad for utvikling av både fagleg kunnskap, men også sosial kunnskap. På den andre sida er samfunnet i dag basert på umiddelbar kommunikasjon. Behovet for å kunne opprette rask kontakt mellom elev og foreldre i enkelte situasjonar kan vere eit argument for å rettferdiggjere mobil på skulen.

Eit anna argument for at elevane ikkje skal ha mobiltelefon på skulen er den utviklinga som informantane opplever med at elevane er mindre sosiale enn før. Dette opplever informantane fører til at elevane ikkje er så gode til å snakke med kvarandre. Når lærarar i

skulen opplever at elevane ikkje klarer å vere sosiale med kvarandre ansikt-til-ansikt lenger kan ein sjå det som eit signal på at skulen bør vere ein stad fri for mobiltelefon. Ein del av skulen sitt arbeid handlar om å medverke til at elevane får sosial læring (Kunnskapsdepartementet, 2017 a). For å lære å kommunisere og å omgå andre menneske må ein øve på det. Skulen er ein god arena til det.

Nokon vil kanskje argumentere med at skulen må henge med på den digitale utviklinga og måten elevane kommuniserer på for å fange elevane si merksemd. Eit motargument kan då vere at i vårt digitale samfunn er det likevel mange arenaer og samfunnsposisjonar som krev at ein kan samhandle med mennesker ansikt-til-ansikt, og det er grunn til å tru at det vil vere slik i lang tid framover.

Eit ytterlegare argument for ikkje å ha mobiltelefon i skulen er at den kan utfordre læraren si moglegheit til å ha oversikt. Læraren skal i utgangspunktet ha oversyn over det som skjer både i klasserommet og i skulemiljøet, men det vil alltid vere moglegheiter og rom der elevane sin aktivitet føregår under læraren sin radar. Overgangssituasjonen mellom fag, friminutt, garderobesituasjon, timar med gruppearbeid og alt som skjer når 27 elevar skal byte aktivitet og forflytte seg er for læraren ein tapt tanke. Eksempelvis vil skular som tillèt mobilbruk aldri kunne ha oversikt over kva elevane brukar mobiltelefonen til i friminutta. Når lærarane som kjenner på desse utfordringane kvar dag ikkje ønskjer mobilbruk i skulen, skaper det rom for undring rundt kva foreldrene tenkjer når dei vil tillate mobiltelefon i skulen. I lys av dette kan ein lure på kvifor foreldre som ofte kritiserer skulen for dårleg handtering av digital mobbing og læringsmiljø, aksepterer å sleppe det verktøyet som kan vere grunnlag for mobbing og dårleg lærings- og klasse miljø inn i klasserommet. Foreldre tillèt på den eine sida bruk av verktøyet, men ønskjer i mindre grad å ta ansvar for dei negative handlingane det medfører. Det kan sjå ut til at ansvaret blir skyvd over på læraren, fordi det skjer på skulen.

Dette fører vidare til eit anna tankevekkjande aspekt. Informantane og teorien peikar på at mobiltelefon i skulen fører til frykt. Mange elevar er redde for å bli tatt bilde-, video- eller lydopptak av som seinare blir brukt i digital mobbing. Ei slik frykt vil i utgangspunktet vere i strid med Opplæringslova § 9 A som lovfestar at elevane har rett på eit trygt og godt

skulemiljø (Opplæringslova, 1998). Dette er aspekt som ein ikkje høyrer elevane eller foreldre seie noko om i diskusjonen om mobiltelefon på skulen, men elevane sin rett til eit trygt og godt skulemiljø blir i andre saker brukt som hovudargument når det er snakk om å innføre eller fjerne reglar og retningslinjer.

5.1.5 Tid og ressursar

Eit ikkje ukjent fenomen i skulen er læraren si oppleving av manglande tid og ressursar til å gjere alt som er pålagt og forventa. Manglande tid og ressursar er heller ikkje noko unntak når det kjem til digital mobbing. Som det allereie har vore peika på kjenner informantane på at arbeidet med digital mobbing er krevjande, og dei opplever å bruke meir tid på å førebyggje digital mobbing enn tidlegare. Dei blir også stadig pålagt fleire oppgåver knytt til trivsel og læringsmiljø og eit auka ansvar for alt som har med elevane å gjere – både på og utanfor skulen. Å drive førebyggjande arbeid for å redusere digital mobbing vil tvillaust vere eit av dei viktigaste grepa for å auke elevane sin trivsel på skulen.

Skulen som institusjon er eit element som både teori og informantar trekkjer fram knytt til elevane sin trivsel og som kjelde til mobbing. Horton (2018) peikar på at skulen som institusjon kan vere ei kjelde til mobbing. Dette baserer han på at elevane må bruke ein stor del av livet sitt på skulen, saman med personar som dei ikkje frivillig har valt å vere med, i små klasserom der det er ringeklokka og læraren som styrer når elevane får ta pause og byte aktivitet. Horton trur at mobbing mellom elevane kan oppstå som ein konsekvens av denne kvardagen, der elevane gjer opprør som går ut over medelevar. Liknande tankar finn ein hos informant 3, som lurar på om den måten skulen og klasserommet er organisert på i dag øydelegg for måten elevane er med kvarandre på. Det er mellom anna lagt opp til mykje stillesitting og fokus på å lære åleine. Informanten trur derfor at læraren sitt arbeid med å skape eit godt klassemiljø er endå viktigare no enn før, fordi elevane, i tillegg til å sitte mykje i ro på skulen også gjer det på fritida som følgje av tidsbruken i den digitale verda.

Slik eg tolkar informantane kjem arbeidet mot digital mobbing ofte i tillegg til den ordinære undervisninga og arbeidet som følgjer med før- og etterarbeid for læraren. Læreplanen, som er eit føringsdokument for læraren sitt arbeid, viser mellom anna at læraren skal «kjenne til generelle og spesielle vanskar hos kvar enkelt elev», samt «skape eit læringsmiljø med

omtanke for andre» (Kunnskapsdepartementet, 2015). I tillegg kan læraren ha vikartimar og inspeksjon i friminutta, samt teammøter og fellesmøter. Mange skular er pressa når det gjeld ressursar i form av hjelpelærarar og assistentar. Informant 5 fortel at det er ønskjeleg å bruke tid munnleg med kvar enkelt elev, og viser til at slik «eigentid» med elevane er ei god moglegheit til å få innsyn i saker om digital mobbing. Dersom læraren skal få moglegheit til dette er det nødvendig med fleire vaksne i klasserommet, slik at nokon har oppsyn med resten av klassen medan læraren snakkar med ein og ein elev.

Digital mobbing har medført at læraren kjenner på eit større ansvar for å rydde opp i og finne løysingar på situasjonar der elevane ikkje har det bra – enten det er på skulen eller på fritida. Dersom ein ser dette opp mot det informantane fortel kan mykje av ein elev sin kvardag – også utanom skuletida – i aukande grad bli gjort til skulen og læraren sitt ansvar.

Eit moment i forhold til digital mobbing som påverkar læraren si tid i skulekvardagen er strengare krav til dokumentasjon. Store deler av læraren sin skuledag kan i nokre tilfeller gå til å trøyste elevar, finne dei involverte partane, dokumentere det som har skjedd, kontakte foreldre og skuleleiing, avtale møter og planleggje og dokumentere kva ein skal gjere vidare. Alt som blir gjort knytt til ei mobbesak skal læraren dokumentere, ha godkjenning til og mekle om. I sum tek dette mykje tid vekk frå det arbeidsdagen til læraren i utgangspunktet handlar om – undervisning. Dette vil gå utover den faglege undervisninga og kunnskapsoverføringa til elevane. I arbeidet med å løyse ei digital mobbesak kan læraren kome i ein skvis i forhold til elevar som ikkje er involvert i situasjonen, ettersom læraren har ansvar for at desse elevane har ei tilfredsstillande framdrift i undervisningsplanen. På den eine sida er det heilt klart nødvendig med dokumentasjon på at det er gjort tiltak i saker om digital mobbing. På den andre sida kan det verke noko meningslaust at læraren må bruke mesteparten av tida si på å dokumentere og ikkje på faktisk å ordne opp mellom elevane.

På bakgrunn av det som har kome fram i denne studien framstår det å førebyggje digital mobbing nesten som eit sidegjere mål for læraren. Ei interessant tilnærming er om førebygging av digital mobbing må bli ein meir grunnleggjande del av undervisningsopplegget i skulen. Det vil då inngå i læraren sitt pedagogiske arbeid og elevane kan både medverke og bli gjort ansvarlege i mykje større grad.

Det at lærarar i dag opplever ein auka tidsbruk på digital mobbing, og kanskje spesielt på omfattande rutiner rundt handtering av mobbing, fører fram til eit spørsmål om det kan vere slik at nokre lærarar vegrar seg for å ta tak i «små nyss» som dei får om digital mobbing, fordi dei veit at dersom det viser seg å vere ei sak, vil det føre til mykje meirarbeid. I intervjuet peika ein av informantane på at dei nye reglane knytt til elevane sitt læringsmiljø no fører til auka arbeidsbyrde for lærarane, fordi det med kvar einaste mobbesak som blir meldt inn blir utløyst prosedyrer med tilhøyrande oppfølging. Informanten utdjuar med at det etter eit visst tal dagar må bli sett i gong tiltak, undersøkingar og observasjon av kva som føregår mellom elevane, samtale med elevane og samtale med foreldre. Informanten viser til at det ein periode var restriksjonar mot å snakke med elevane utan at foreldrene var informert. Dette i seg sjølv tilseier mykje ekstraarbeid for læraren i ein allereie hektisk skulekvardag, og at det kan gå utover den faglege undervisninga. Tidkrevjande og omfattande prosedyrer kan ved meir uklare hendingar medføre at det er enklare å sjå vekk enn å ta tak i situasjonen.

5.2 Kvar hentar læraren kunnskap om digital mobbing?

I kapittel 4.3 fortel informantane at dei skaffar seg kunnskap om og oversikt over digital mobbing gjennom sin relasjon til elevar og foreldre, samt eksterne ressursar som Barnevakten og politiet.

5.2.1 Elevane

Fleire stader i teorikapitlet blir det framheva at læraren sin relasjon til elevane er ein av nøklane for læraren til å få oversikt over digital mobbing. Å klare å gå ut av rolla som lærar og berre vere eit menneske er noko som Amundsen (2014) og Drugli (2013) trekkjer fram for å oppnå denne relasjonen. Informantane fortel at elevane si openheit er noko av det som held dei «inne i gamet» og som gjer at dei klarer å halde følge i den digitale verda og veit litt om kva som føregår mellom elevane. Denne openheita forklarar informantane med den relasjonen dei har til elevane. Dette kan ein knyte opp mot Amundsen (2014) som skriv at elevar som opplever ein lærar som bryr seg, vil opne seg meir overfor læraren når noko er vanskeleg.

Informant 3 trekkjer fram at det som lærar er viktig å engasjere seg og vise interesse for det elevane driv med i den digitale verda, fordi det er ein så stor del av livet deira. Dette peikar også Staksrud (2013) på er viktig. Å bruke inspeksjonsvakta si i friminutta på skulen til å høyre korleis elevane har det, også på eit kjenslemessig nivå, trekkjer informanten fram som ein god måte å få oversikt over korleis elevane har det.

Slik eg tolkar informantane er det viktig at læraren brukar tid på å skape ein relasjon til elevane, sjølv i ein hektisk skulekvardag. Verdien av det er at læraren kan spørje elevane om digital mobbing og få ærlege svar, og at elevane sjølv kjem og fortel om det. Likevel vil det vere viktig at læraren vurderer den informasjonen som elevane kjem med. Ein skal ikkje undervurdere at elevane veit kva rolle dei har i forhold til læraren gjennom informasjon om digital mobbing, og prøver å utnytte den posisjonen. Som lærar bør ein derfor vurdere kor mykje ein gjev til kjenne overfor enkeltelevar om kor viktig dei er for læraren si oversikt over digital mobbing.

5.2.2 Foreldrene

«[...] og eg har òg den relasjonen til foreldrene [...]», fortel informant 3, og viser til at det er like viktig å ha ein relasjon til foreldrene som til elevane for å ha ei viss oversikt over og kunne handtere digital mobbing. Ifølgje Djupedalutvalet (NOU 2015:2, s. 128) vil ein dårleg relasjon eller ingen relasjon til foreldrene i det heile skape utfordringar når læraren skal jobbe med digital mobbing. Relasjonen til foreldrene kan starte og bli oppretthalden gjennom foreldremøter. Dette blir av informantane trekt fram som ein viktig arena for samarbeid mellom heim og skule. Desse møta er også ei moglegheit for foreldrene til å bli kjende med kvarandre, og denne kjennskapen er viktig for at dei i fellesskap skal få til eit godt klassemiljø for elevane.

Informant 5 peikar på eit viktig moment, og det er at foreldremøter skal bli gjennomført sjølv om skulen eller læraren ikkje har saker å ta opp. Dei to foreldremøta som blir haldne i løpet av eit skuleår er som informanten viser til den einaste anledninga der alle foreldrene er samla. Viktigheita av dette har informant 5 vist eksempel på, der foreldre i klassen har teke

initiativ til å innføre felles reglar for bruk av mobiltelefon og sosiale media for å redusere moglegheitene for digital mobbing.

Det informantane trekkjer fram i intervju viser at læraren må jobbe med ein god relasjon til foreldrene på same måte som med elevane. Slik eg tolkar situasjonen kan læraren jobbe dag etter dag med å førebyggje og handtere digital mobbing på skulen, men dersom ikkje foreldrene er med på og følgjer opp dette arbeidet, vil læraren sin jobb på skulen ha lite å seie når elevane kjem heim. Dess meir involvert foreldrene er i barna sin digitale aktivitet, dess mindre blir det for læraren å ta hand om på skulen, og læraren kan rette alt sitt fokus mot den faglege undervisninga. Når elevane opplever at lærar og foreldre har ein felles standard for aktivitetar og åtferd, vil det gje positive følgjer for klassemiljøet (Kunnskapsdepartementet, 2015). Informant 3 opplever at foreldrene har ei skjerpande effekt på elevane, og det blir lettare å ordne opp i situasjonen. Dette samsvarer med Djupedalutvalet som peikar på at åtferdsending blant elevane kjem som ei følgje av involvering både frå foreldre og lærar (NOU 2015:2, s. 82).

5.2.3 Eksterne ressursar

I tillegg til elevar og foreldre er innhenting av ekstern hjelp viktig for læraren sin kunnskap om digital mobbing. I teorien viser Djupedalutvalet til skulehelsetenesta, barnevern, barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (BUP), politi og regionale og nasjonale kunnskaps- og kompetansesenter for psykisk helse som gode samarbeidspartnarar for skulen og læraren (NOU 2015:2, s. 319-323). I denne studien omfattar ekstern hjelp innleigde førelesarar som snakkar om digital mobbing, organisasjonen Barnevakten og politiet. Informant 1 fortel òg om bruk av skulen sin helsesjukepleiar som ei ekstern hjelp, i den forstand at helsesjukepleiaren ikkje ser elevane kvar dag eller kjenner elevane like godt som læraren gjer. Informantane fortel at desse instansane medverkar til å gje lærarane innsikt i mellom anna kva plattformer elevane brukar og korleis dei brukar desse, men òg korleis lærarane kan førebyggje og redusere digital mobbing.

Denne type samarbeid samsvarer med Djupedalutvalet (NOU 2015:2, s. 319-323) som viser til at dersom skulen skal oppleve eit miljø fritt for mobbing må skulen samarbeide med ulike instansar som har spesifikk og oppdatert kunnskap om digital mobbing. Djupedalutvalet

peikar på viktigheita av at skuleeigar legg tilrette for kompetanseutvikling av dei tilsette på skulen (NOU 2015:2, s. 319-323). Samarbeid med nemnde instansar kan vere eksempel på slik kompetanseutvikling knytt til digital mobbing.

Trass i bruk av ekstern hjelp tolkar eg informantane slik at kunnskapen som dei tileignar seg på slike førelesningar fort blir utdatert, fordi utviklinga innanfor den digitale verda skjer så raskt. Eksterne ressursar blir ifølgje informantane nytta eit par gongar i løpet av skuleåret. Politiet kan bli koplå inn litt oftare, men det er ifølgje informantane ofte i tilknytning til spesifikke saker. Informantane fortel om møter der alle lærarar og tilsette på skulen er samla ein gong i veka for å ta opp aktuelle saker. Digital mobbing er ofte eit tema på slike møter, men det framstår som litt uklart om dette er ei generell orientering for skulen eller drøfting av eit konkret mobberelatert tema. Det er likevel rom for å tru at det blant dei tilsette på skulane er for lite fokus på informasjon og kunnskapsoppdatering knytt til digital mobbing. På skulemøta, som ofte skjer om morgonen før skulen begynner eller rett etter skuleslutt på ettermiddagen, vil det ikkje vere nok tid til å gå i djupna på fenomenet digital mobbing. Oppdateringar eit par gongar i året på kva som har skjedd innanfor den digitale verda som elevane brukar mykje tid i, vil heller ikkje vere nok til at lærarar kan halde seg på same digitale nivå som elevane særleg lenge. Etter eit par veker eller månadar har det kome nye oppdateringar og system som gjer at læraren sin kunnskap er utdatert. Dermed kan ein stille spørsmål ved om det blir sett av og prioritert nok tid og ressursar på skulenivå for å auke lærarane sitt kunnskapsnivå om digital mobbing.

5.3 Korleis kan læraren førebyggje digital mobbing?

5.3.1 «Lærer Bjørndal sin metode»

Historia om «Lærer Bjørndal sin metode» er ei historie frå 1980-talet som stod i Bergens Tidende i 2011 (Eilertsen, 2011). Sjølv om historia no er nærare 40 år gamal er den eit godt eksempel på samanhengen mellom det å få slutt på mobbing og elevansvar, som ein i stor grad kan overføre til digital mobbing.

Dette er historia om lærar Bjørndal sin metode:

Klasseforstandar Bjørndal er ein lærar som elevane har respekt for, på ein sånn måte at dei rettar seg opp i ryggen når dei ser han. Ein av elevane i klassen til Bjørndalen har blitt utsett for mobbing gjennom haustsemesteret. Det går på at eleven blir latterleggjort ved høgtlesing, at eleven blir dytta og får kommentarar på korleis eleven ser ut. Ein konsekvens av dette er at eleven opplever magesmerter, og dermed ikkje møter på skulen på fleire dagar. For å få slutt på mobbinga kallar læraren seks av elevane i klassen inn på eit grupperom. Læraren fortel om situasjonen, og dei seks elevane kjenner igjen det han fortel om. Elevane er tatt til side, fordi dei er populære elevar som gjer det bra på skulen og har respekt blant medelevane. Læraren meiner derfor at desse elevane har eit ansvar for å stille opp for den eleven som blir mobba, noko han gjev klar beskjed om – han gjer det til desse elevane sitt medansvar å sørge for at mobbinga av medeleven tek slutt. Beskjeden frå læraren treff elevane og har umiddelbar effekt. Etter møtet står dei seks elevane opp for den eleven som har vore utsett for mobbing og mobbinga avtek, utan at det blir nemnt at det er på grunn av møtet med lærar Bjørndal (Eilertsen, 2011).

Parallellane frå denne historia til digital mobbing som rådar i dag kan ein trekkje gjennom at alle elevar er ansvarlege for at digital mobbing av medelevar opphøyrer. Metoden til lærar Bjørndal kan ein overføre til skulen i dag med nokre justeringar. Å skape eit gruppeansvar blant elevane for å få slutt på digital mobbing er eit tiltak som Staksrud (2013) også viser til. Parallellane frå måten å handtere mobbeepisoden på 1980-talet til i dag handlar om at lærarar i dag, i tillegg til å ansvarleggjere dei elevane som faktisk driv med digital mobbing, kan spørje elevar som går godt ilag med alle i klassen om hjelp til å få slutt på digital mobbing. Elevane kan gje «likes» og hyggjelege kommentarar på sosiale media til den som blir utsett for mobbinga, inkludere personen i grupper og vidaresende invitasjonar til arrangement, sende hyggjelege meldingar og stå opp for personen når den som mobbar skriv eller utfører mobbehandlingar i den digitale verda.

Nokre elevar i ein klasse kan ha meir positiv innverknad på medelevane enn andre, og Staksrud peikar på at elevar som har respekt i klassen er «uvurderleg som sosial korreksjon på nettet» (2013, s. 132). Eg ser ingen grunn til å ikkje kunne bruke den krafta som ligg i nokre elevar sin positive innverknad på medelevane til å redusere eller få slutt på digital

mobbing. Det er ikkje her tenkt at medelevane skal få ansvar for å ordne opp i og få slutt på den digitale mobbinga, men deira medverknad kan utgjere ein skilnad og hjelpe til med å redusere digital mobbing.

5.3.2 Skape forståing og ansvar blant elevane

Informant 3 fortel at han prøver å gjere elevane bevisst på sitt ansvar for at alle i klassen skal ha det bra ved å gje elevane litt ansvar. Av erfaring veit informanten at kroppsøvingstimane ofte er ein arena der elevane ikkje heilt klarer å ta dette ansvaret – når det handlar om å dele inn i lag er det ofte dei same elevane som blir ståande igjen. Derfor trur informanten det er viktig at elevane får kjenne litt på dette ansvaret i samråd med læraren slik at ingen blir ståande igjen åleine, og at elevane forstår at dei har eit medansvar for at alle i klassen har det bra. Det informanten skildrar minner om tanken til lærar Bjørndal – elevane har eit ansvar. Ein kan også knyte det opp mot Biesta (2017) sin tanke om den subjektive hendinga, der læraren legg til rette for at det skjer ein open og tilfeldig prosess i eleven si utvikling for å tileigne seg kunnskap.

Også Fagfornyinga som blir sett i verk frå hausten 2020 kan ein trekkje inn her. Då skal det tverrfaglege temaet folkehelse og livsmeistring inn i skulen. Der skal elevane mellom anna lære om korleis dei skal oppføre seg og takle livet. Det er også fokus på å gjere elevane til meir ansvarlege mennesker (Kunnskapsdepartementet, 2017 b). Ved å bruke ekte situasjonar som påverkar elevane i det daglege får dei eit reelt og verkelegheitsnært møte med kvifor det er viktig å ta ansvar. Det kan vere lettare å relatere seg til ein ekte situasjon enn ei fiktiv historie, fordi i ei ekte sak får elevane sjå alle sidene ved situasjonen.

Metoden til lærar Bjørndal har i nyare tid blitt kritisert, og det har blitt stilt spørsmål ved kva som hadde skjedd dersom metoden hadde blitt brukt i dag, spesielt med tanke på at læraren i denne historia la ansvaret for å få slutt på mobbinga over på elevane. I 2016 skreiv rektor ved Ringstabekk skule i Bærum, Bjørn Bolstad, eit innlegg i Aftenposten der han peika på svakheiter ved lærar Bjørndal sin metode i skulen no (Bolstad, 2016). Bolstad viser mellom anna til at lærarar i dag må melde frå til skuleleiinga dersom det er mistanke om mobbing. Bolstad viser til at alle skular skal ha eit system for korleis handtere mobbing. Dermed kan ikkje læraren setje i verk tiltak på eiga hand, slik lærar Bjørndal gjorde. Vidare viser Bolstad

til at det ifølgje Opplæringslova er skulen sitt ansvar å sikre elevane sitt psykososiale miljø. Dermed vil det vere i strid med lova å leggje ansvar for miljøet i klassen over på elevane. Vidare legg Bolstad vekt på at skulen og skulen si rolle har endra seg sidan 1980-talet, der engasjement frå både samfunnet og enkeltpersonar har endra seg. Han viser mellom anna til at individuelle rettigheter i dag blir lagt meir vekt på enn individuelle og kollektive plikter.

Bolstad kan dels ha rett i at ein direkte kopi av lærar Bjørndal sin metode ikkje ville vore like heldig eller hatt like god effekt i dag ettersom norsk skule er vesentleg endra både strukturelt og innholdsmessig sidan 1980-talet. Metoden har likevel element som ein kan overføre til det å handtere digital mobbing i dag. Slik eg forstår det er det å få slutt på digital mobbing eit felles ansvar mellom elevar, lærar og foreldre – alle må gjere ein innsats. Dersom ein lærar ser det som føremålstenleg å gje elevane eit medansvar på ein måte som minner om lærar Bjørndal sin metode er det fullt mogleg utan å bryte med Opplæringslova og fjerne ansvaret frå læraren. Eit slikt medansvar kan vere ei brikke i det store arbeidet med å få minimalisert digital mobbing. Medan elevane gjer sin del av det felles arbeidet kan læraren jobbe frå ein annan innfallsvinkel. Digital mobbing er komplekst, og ut i frå den kunnskapen eg har tileigna meg gjennom arbeidet med denne masteroppgåva er digital mobbing eit fenomen som ein må angripe frå fleire vinklar og med ulike metodar. Ein metode inspirert av lærar Bjørndal kan vere ein innfallsvinkel.

5.3.3 Individansvar framfor systemansvar

Etter å ha lese rapporten til Djupedalutvalet (NOU 2015:2) sit eg med ei kjensle av at mange meiner at å førebyggje digital mobbing er eit systemansvar – det er ved bruk av ei rekkje system, planar og forsking ein får slutt på digital mobbing. Slik oppfattar eg også at informantane opplever det i skulen – digital mobbing har gått i retning av å bli eit systemansvar. Basert på det teoretiske rammeverket og dei funna som er gjort i denne studien framstår det verkelege problemet med digital mobbing for meg å vere å få elevane til å forstå at det ikkje er akseptabelt å drive med digital mobbing.

Det er vanskeleg å sjå føre seg at ein kan løyse digital mobbing ved at læraren må fylle ut dokument etter dokument om kva som har blitt gjort og kva ein skal gjere vidare, og der elevane signerer på eit papir om at dei ikkje skal mobbe igjen. Frå min ståstad skaper dette

berre meir utfordringar for læraren som på sikt kan blir meir ein sakshandsamar enn ein aktiv påverkar til å førebyggje digital mobbing. Ein kan ha uendeleg med planar, system og dokumentasjon på kva som er gjort og kva ein skal gjere vidare, som er meint for å førebyggje og handtere digital mobbing. Når utfordringa tilsynelatande ligg i at elevane ikkje forstår konsekvensane av, eller i tilstrekkeleg grad oppfattar ansvaret som kjem med dei digitale handlingane sine, så kan ingen plan, system eller forskning løyse den utfordringa som samfunnet i dag har med digital mobbing. Planar og system fungerer først når den grunnleggjande forståinga av problemet er etablert.

Mine funn peikar i retning av at det er ein viss risiko med at ein skal løyse digital mobbing åleine gjennom eit systemansvar. Informantane peikar på ei eskalering i prosedyrer knytt til digital mobbing. Dette kan auke faren for at ansvaret for digital mobbing blir pulverisert. Ei pulverisering av ansvar kan lett føre til at ei mobbesak endar på eit nivå og hos ein person som har eit overordna ansvar for skulen, og at ei avgjersle om førebyggjande tiltak berre byggjer på utgreiingar frå underordna og eventuelt sideordna fagmiljø. Det førebyggjande arbeidet for å få vekk digital mobbing bør starte der «skoen trykkjer», som er hos den einskilde elev. Så langt eg oppfattar informantane er dei opptekne av at elevar som utfører digital mobbing må ta eit vesentleg større ansvar for konsekvensane av handlingane sine. Som det kjem fram av funna brukar lærarane i dag mykje tid og ressursar på å førebyggje og handtere digital mobbing. Dersom ansvaret for digital mobbing blir lagt på systema framfor personleg ansvarleggjing vil det skape ei utfordring for læraren med å førebyggje digital mobbing. Eit systemansvar åleine kan dessutan skape utfordringar for å finne tilpassa løysingar som gjev ønska effekt i læraren sitt arbeid mot å førebyggje digital mobbing.

På bakgrunn av mine funn kan det vere grunnlag for å tenkje meir i retning av ei individualisering av ansvar og trekkje fram parallellar mot tradisjonell mobbing. Informant 4 fortel at det blir slått hardt ned på tradisjonell mobbing. Det blir teke hardt tak i og sett i verk prosessar og konkrete tiltak knytt til handtering av den som mobbar. I nokre av dei mest omfattande tradisjonelle mobbesakene har barnevern, fotballtrenar og politi blitt kopla inn, og det har vore oppfølging i lang tid etter at saka var løyst. Informanten fortel at dei har meir klare retningslinjer med aktuelle tiltak for korleis dei skal handtere tradisjonell mobbing enn for digital mobbing. Verken i teorigrunlaget eller gjennom funna i denne

oppgåva er det kome fram at digital mobbing blir slått ned på med same kraftige verkemiddel. Dette utløyser eit spørsmål om kvifor det blir slege hardt ned på å skade ein elev fysisk, medan grensa er meir tøyeleg for å skade sjela til ein medelev.

Det at ein ikkje høyrer om slike konsekvensar knytt til digital mobbing, meiner informant 4 kan påverke korleis elevane mobbar. Eg tolkar informanten slik at elevane opplever mildare og andre konsekvensar for digital mobbing enn tradisjonell mobbing, i tillegg til at det er mindre sannsyn eller iallfall vanskelegare å bli teken for digital mobbing. Dette kan vere ei medverkande forklaring til at digital mobbing ikkje går ned på nasjonale målingar, men held seg på eit stabilt nivå (Ertesvåg, 2019). På bakgrunn av dette vurderer eg det slik at det kan vere behov for strengare, meir konsekvente og inngripande tiltak ved digital mobbing, på lik linje med handtering av tradisjonell mobbing.

Som det blir peika på i teoridelen kapittel 2.2.1 må ein ikkje forstå digital mobbing som noko anna enn ansikt-til-ansikt-mobbing – begge formene er mobbing (NOU 2015:2, s. 81). Det er dermed vanskeleg å sjå at sanksjonane ved å drive desse formene for mobbing skal vere ulike. Når ikkje dei utprøvde tiltaka har resultert i ønska mål om tilnærma null mobbing, tilrår eg eit arbeid mot digital mobbing der elevane i større grad blir ansvarleggjort. Til sjuande og sist må den eller dei som har utført digital mobbing stå til ansvar for ei tilsikta negativ handling, og samtidig vere budd på at skulen i samarbeid med heimen kan setje i verk tiltak for at dette skal opphøyre. Elles kan det bli vanskeleg å sjå ein nedgong i digital mobbing blant elevar.

6.0 Avslutning

I denne studien har eg ønska å undersøkje korleis digital mobbing utfordrar læraren. Funna kastar lys over ulike utfordringar som læraren møter – nokre sider som kanskje var opplagde frå før, og nokre sider som ein kanskje ikkje har sett føre seg var ei utfordring.

Merksemd knytt til både dei opplagde og mindre opplagde utfordringane som læraren har i møte med digital mobbing er viktig for å kunne endre og utvikle både elevar, foreldre, lærarar og skulen sin praksis kring digital mobbing.

6.1 Oppsummering av hovudfunn

Informantane i denne studien har alle ei lik oppfatning av kva digital mobbing er. Dei brukar ord som *skjult*, *vanskeleg å få tak på* og *sosiale media* for å skildre forma. Alle dei seks informantane opplever digital mobbing som usynleg. Dette kjem både av at mobbinga føregår i digitale rom der læraren ikkje har tilgang, men òg at digital mobbing ikkje er like synleg på utsida av elevane som tradisjonell mobbing er. Dette opplever informantane gjer digital mobbing vanskelegare å oppdage enn tradisjonell mobbing. I tillegg kan digital mobbing ha mange partar involvert, eller at den som mobbar har gjort det gjennom ein anonym brukar. Dette vanskeleggjer læraren sitt arbeid med å løyse opp i konflikta.

Som ei følgje av at digital mobbing har meir skjulte trekk enn tradisjonell mobbing, opplever informantane å bruke meir tid og ressursar på å førebyggje denne forma for mobbing. Funna i studien viser også at lærarar brukar mykje tid på å løyse opp i saker om digital mobbing.

Det er også ei utfordring for læraren at elevane ser ut til å ha lågare terskel for å mobbe digitalt enn ansikt-til-ansikt og i svært liten grad tek ansvar for sine handlingar. Informantane sine erfaringar blir støtta av Djupedalutvalet (2015:2).

Det er eit samsvar mellom funna og teorien i oppgåva om at elevane sin måte å opptre på i den digitale verda kan ha samanheng med måten foreldrene brukar Internett på. Når teorien viser til at det i stor grad berre er foreldrene som kan påverke ei åtferdsending hos barna,

blir det ei utfordring for læraren å ordne opp i saker om digital mobbing når foreldre ikkje innser at deira barn mobbar.

Også det faktum at ein stor del av den digitale mobbinga føregår på fritida skaper utfordringar for læraren. Elevane kjem på skulen og er påverka av det som har skjedd i den digitale verda kvelden før. Etter Opplæringslova § 9 A-4 blir det då læraren sitt ansvar å rydde opp (Opplæringslova, 1998, § 9 A-4).

Eit tildels spesielt funn i oppgåva er at foreldrene i mange høve blir oppfatta som ei hindring for læraren sitt arbeid mot digital mobbing. I nokre tilfeller oppfattar eg informantane slik at sjølve saka om digital mobbing mellom elevane kunne vore løyst på ein grei måte med læraren, men at foreldrene si innblanding gjer at det må bli sett i verk større og meir omfattande tiltak, som igjen tek mykje av læraren si tid til førebuing og undervisning.

Informantane legg vekt på at relasjonen mellom lærar og elev er av vesentleg verdi for at læraren skal få oversikt over digital mobbing, slik også Amundsen (2014), Djupedalutvalet (NOU 2015:2) og Drugli (2013) viser til. Denne undersøkinga framhevar og understrekar viktigheita av ein god relasjon både til elevane og foreldrene. På same tid gjev informantane uttrykk for at det i skulen er manglande tid og ressursar til å drive denne relasjonsbygginga på ein tilfredsstillande måte. Dette har samband med at lærarar i dag er pålagt eit mykje større ansvar og fleire oppgåver enn tidlegare – ansvar og oppgåver som går utanfor det primære med undervisning av elevane.

Basert på funna i denne studien framstår det som om det er stor forskjell i korleis tradisjonell mobbing og digital mobbing blir handtert. Informantane gjev uttrykk for klare retningslinjer og relativt klare konsekvensar ved tradisjonell mobbing. Det ser ikkje ut til å vere same retningslinjene ved digital mobbing – sjølv om denne forma for mobbing er like alvorleg. På bakgrunn av dette er det rom for å vurdere om ein må endre strategi for korleis arbeidet mot digital mobbing blir handtert i klasserommet.

Det har vore brukt store summar på førebyggjande tiltak mot mobbing i norsk skule dei seinare åra, men statistikken viser at ein ikkje får bukt med digital mobbing (Svarstad, 2016;

Ertesvåg, 2019). Disse førebyggjande tiltaka er bygde på planar, system og forskning, der ansvaret for digital mobbing blir lagt over på systema – eit systemansvar. Spørsmålet er om tiltaka i tilstrekkeleg grad er basert på kjennskap til kvar «skoen trykkjer» og med erfaringskunnskap frå læraren, som står i førstelinja og møter digital mobbing i kvardagen. Utdanningssektoren legg opp til meir planar og system for å fange opp og handtere digital mobbing, medan informantane i denne studien gjev uttrykk for at dette er element som tek tida vekk frå det verkelege problemet. Funna i studien går i retning av at tydlegare ansvarleggjering og enklare oppklaringsprosessar kan ha god effekt for å redusere digital mobbing.

Som lærar vil ein stadig møte nye digitale mobbesaker dersom ikkje konsekvensane for å drive denne type mobbing får meir inngripande verknadar for den eleven som utfører mobbehandlinga. Ut i frå den kunnskapen eg har tileigna meg gjennom arbeid med denne oppgåva er det ikkje gitt at det er system, dokument og planar som skal til for å redusere digital mobbing. Å handtere digital mobbing gjennom eit systemansvar kan lett føre til pulverisering av ansvaret. Digital mobbing kan ein sjå på som eit individansvar med skulen og heimen som sentrale rettleiarar og grensesetjarar. Det må bli skapt arenaer der kvar enkelt elev forstår at digital mobbing ikkje er akseptabelt. Det er eit uheldig signal overfor elevane dersom det blir gjeve eit inntrykk av at det er skulen som skal ordne opp i digital mobbing. Elevane er sjølv ansvarlege for at digital mobbing ikkje oppstår, og dei er også medansvarlege for å få slutt på mobbinga.

6.2 Til ettertanke og vegen vidare

Funna i denne studien kan ein ikkje generalisere til å gjelde alle lærarar i heile Norge. For å kunne seie noko meir generelt om kva lærarar opplever som utfordrande med digital mobbing kunne eg nytta meg av ein kvantitativ studie med eit større utval av informantar. Då målet med studien var å kunne gå i djupna på informantane sine tankar og erfaringar rundt temaet valde eg ei kvalitativ tilnærming. Ei styrke ved studien er at informantane representerer ei lik fordeling av kjønn, i tillegg til ein stor variasjon i alder og fartstid som lærar, samt lærarar frå ulike skular.

Forskaren sitt subjektive skjønn kan føre til ei svakheit ved kvalitative studier. Mi førforståing av korleis digital mobbing utfordrar læraren, samt erfaringar frå praksis og jobben som vikarlærer, kan ha prega mine tolkingar av informantane sine meiningar og skildringar. Derfor har eg lagt vekt på eit skilje mellom funn- og drøftingsdel, slik at det er eit tydeleg skilje mellom informantane sine utsegner og mine tolkingar. Denne inndelinga meiner eg styrkar studien sin validitet. Til ettertanke ser eg at det kunne vore føremålstenleg å nytta metodetriangulering i form av observasjon. Då kunne eg fanga opp informasjonen på ein annan måte enn det intervjuet tillèt. Eg meiner likevel at metoden som er brukt i denne studien har fungert tilstrekkeleg til føremålet, som var å få innsikt i korleis digital mobbing utfordrar læraren.

Som Djupedalutvalet peikar på har det vore for lite fokus på digital mobbing i lærarutdanninga (NOU 2015:2). Som snart ferdigutdanna lærar stiller eg meg fullt og heilt bak denne slutninga. Knappe tre timar undervisning om digital mobbing er ikkje nok for komande lærarar som skal ut og kanskje møte digital mobbing allereie første veka som lærar. Lærarstudentane må få eit innblikk i kva som kan møte dei, og kva dei kan gjere for å førebyggje digital mobbing. Dei må også få moglegheit til å diskutere og reflektere i fellesskap kring utfordringar med digital mobbing som kan møte dei i skulen. Ei bevisstgjerung av dette, samt kunnskap om kvifor digital mobbing oppstår, kan gjere studentane betre rusta når dei kjem ut i læraryrket. Dette kan også auke deira eiga sjølvkjensle og tryggleik i møte med elevane og digital mobbing.

Arbeidet med denne oppgåva har gjort meg endå meir bevisst på at som lærar er ein ikkje berre lærar. Ein er også psykolog, helsesøster, venn, politi og føresette for elevane. Uansett kva rolle ein har, så er relasjonen til elevane noko av det viktigaste – med ein god relasjon kan ein kome langt og løyse mange utfordringar, inkludert digital mobbing.

7.0 Kjelder

Abrahamsen, M. H. (2019, 15. juli). Snapchat. Henta frå <https://snl.no/Snapchat>

Abrahamsen, M. H. & Dvergsdal, H. (2018, 9. oktober). Instagram. Henta frå <https://snl.no/Instagram>

Agatston, P. & Limber, S. (2018). Cyberbullying Prevention and Intervention: Promising Approaches and Recommendations for Further Evaluation. I J. U Gordon (Red.), *Bullying Prevention and Intervention at School: Integrating Theory and Research into Best Practices* (ss. 73-93). Nederland: Springer. Henta frå <https://link-springer-com.galanga.hvl.no/book/10.1007/978-3-319-95414-1>

Amundsen, M. L. (2014). Mobbing – forskning og tiltak. I L.- G. Lingås (Red.), *Pedagogikk 8.-13. trinn. Profesjonsutdanning av lærere* (s. 191-206). Oslo: Gyldendal Akademiske

Andersen, S. W. (2016, 27. mai). Når mobbingen blir digital. *StatpedMagasinet*. Henta frå https://www.statped.no/contentassets/5e9f393083d54bd4a008ad87c6655ace/statpedmagasinet_nr_1_2016_dobbeltsidig_oppslag.pdf

Anker, T. (2020). *Analyse i praksis. En håndbok for masterstudenter*. Oslo: Cappelen Damm akademisk

Barnevakten (u. å.). Om oss. Henta 25. februar 2020 frå <https://www.barnevakten.no/om-oss/>

Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm akademisk

Bergkastet, I., Duesund, C. & Westvig, T. S. (2015). *Inkluderende læringsmiljø. Faglig og sosialt*. Oslo: Gyldendal

Berntsen, T. (2019, 21. mars). Hvorfor er digitale plattformer så verdifulle? Henta frå <https://blogg.markedspartner.no/ledelse/hvorfor-er-digitale-plattformer-sa-verdifulle>

Biesta, G. (2017). *Utdanningens vidunderlige risiko* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget

Bolstad, B. (2016, 15. januar). Lærer Bjørndalens metode – en alternativ versjon. *Aftenposten*. Henta frå <https://www.aftenposten.no/familieogoppvekst/i/dO7oeB/laerer-bjoerndals-metode-en-alternativ-versjon>

Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2012). *Kvalitative metoder. Empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal

Clemet, K. (2013, 20. august). Skolesystemene i Sverige, Finland og Norge [Blogginlegg]. Henta frå https://clemet.blogg.no/1377015120_skolesystemene_i_sver.html

Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode: En kvalitativ tilnærming* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlag

Datatilsynet. (2019, 17. juli). Hva er en personopplysning? Henta frå <https://www.datatilsynet.no/rettigheter-og-plikter/personopplysninger/>

Drugli, M. B. (2013). *Relasjonen lærer og elev – avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm

Dvergsdal, H. (2019, 20. februar). App. Henta frå <https://snl.no/app>

Eilertsen, T. (2011, 29. januar). Lærer Bjørndals metode. *Bergens Tidende*. Henta frå <https://www.bt.no/btmeneringer/kommentar/i/09LbG/laerer-bjoerndals-metode>

Enli, G. & Aalen, I. (2018, 14. mai). Sosiale medier. Henta frå https://snl.no/sosiale_medier

Ertesvåg, F. (2019, 6. november). Sliter med å bremse digital mobbing – mørketall uroer skolestatsråden. *Verdens Gang (VG)*. Henta frå <https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/P9XEoz/sliter-med-aa-bremse-digital-mobbing-moerketall-uroer-skolestatsraaden>

Folkehelseinstituttet. (2016, 9. februar). Fakta om mobbing blant barn og unge. Henta frå: <https://www.fhi.no/fp/oppvekst-helsefremmende-tiltak/fakta-om-mobbing-blant-barn-og-unge/>

Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Horton, P. (2018). Towards a critical educational perspective on school bullying. *Nordic Studies in Education*, 2018, (04), 289-301. Henta frå https://www.idunn.no/np/2018/04/towards_a_critical_educational_perspective_on_school_bullyi

Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg., 1. oppl. utg.). Oslo: Cappelen Damm

Jakobsen, S. E. (2019, 02.april). Mobbing på nett gir symptomer på posttraumatisk stress. Henta frå <https://forskning.no/mobbing/mobbing-pa-nett-gir-symptomer-pa-posttraumatisk-stress/1318652>

Jensen, N., Hjetland, V. M. & Barslund, A. (2018, 5. november). *Mobbing er et stort og økende samfunnsproblem*. Henta frå <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-laererrolemobbere/mobbing-er-et-stort-og-okende-samfunnsproblem/168769>

Kunnskapsdepartementet. (2015, 25. august). *Generell del av læreplanen*. Henta frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/>

Kunnskapsdepartementet. (2017 a). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Henta frå <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.5-profesjonsfellesskap-og-skoleutvikling/>,

Kunnskapsdepartementet. (2017 b). *Overordnet del. Sosial læring og utvikling*. Henta frå <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/sosial-laring-og-utvikling/>

Kunnskapsdepartementet. (2017 c). *Nulltoleranse mot mobbing lovfestes*. Henta frå <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/nulltoleranse-mot-mobbing-lovfestes2/id2565186/>

Kunnskapsdepartementet. (2017 d, 15. november). *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter. 2.1 Digitale ferdigheter som grunnleggende ferdighet*. Henta frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/2.1-digitale-ferdigheter/>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg., 2. oppl. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.

Langmann, E. & Säfström, C. A. (2018). Varför tar våldet aldrig slut och vad kan vi göra åt det? *Nordic Studies in Education*, 2018, (04), 289-301. Henta frå https://www.idunn.no/np/2018/04/varfr_tar_vaaldet_aldrig_slut_och_vad_kan_vi_gra_aat_det

Læringsmiljøsentret. (2014). *Ansatte*. Henta frå <https://laringsmiljosenteret.uis.no/om-laringsmiljosenteret/ansatte/>

Læringsmiljøsentret. (2017, 30. november). *Dialogfilmen «Hva er mobbing?»* [Videoklipp]. Henta frå <https://laringsmiljosenteret.uis.no/skole/mobbing/hva-er-mobbing/dialogfilm-hva-er-mobbing-article122018-21204.html>

Medietilsynet. (2020). *Barn og medier 2020. Om sosiale medier og skadeleg innhold på nett. Delrapport 1, 11. februar 2020*. Henta frå https://medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2020/200211-barn-og-medier-2020-delrapport-1_-februar.pdf

Mosand, G. & Moen, E. (2017). *Håndtering av mobbing i skolen. Hvordan skape et trygt skolemiljø i praksis?* Oslo: Pedlex

Munthe, K. (2016, 27. oktober). Er digital mobbing verre enn tradisjonell mobbing? Henta frå <https://www.barnevakten.no/er-digital-mobbing-verre-enn-tradisjonell-mobbing/>

Munthe, K. (2018, 29. oktober). Dette bør foreldre vite om sosiale medier. Henta frå <https://www.barnevakten.no/foreldreguiden-sosiale-medier/>

Munthe, K. (2019, 9. mai). Nettmobbing – er det egentlig skolens ansvar å rydde opp? Henta frå <https://www.barnevakten.no/nettmobbing-hva-er-skolens-ansvar/>

NOU 2015: 2. (2015). *Å høre til - Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Henta frå <https://www.regjeringen.no/contentassets/35689108b67e43e59f28805e963c3fac/no/pdfs/nou201520150002000dddpdfs.pdf>

NRK (2015, 21. mars). Forsker – Digital mobbing fører til mest angst. Henta frå https://www.nrk.no/rogaland/forsker_-_digital-mobbing-forer-til-mest-angst-1.12272925

Olweus, Dan (1994). *Mobbing i skolen. Hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Oslo, Universitetsforlaget

Olweus, Dan (1997). *Mobbing i skolen. Hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Oslo, Universitetsforlaget

Olweus, D., & Roland, E. (1983). *Mobbing - bakgrunn og tiltak*. Oslo: Kirke- og undervisningsdepartementet

Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Henta frå https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_11

Reilstad, K. & Halsan, A. (2015, 21. mars). Digital mobbing forårsaker mest angst. Henta frå <https://forskning.no/angst-barn-og-ungdom-mobbing/digital-mobbing-forarsaker-mest-angst/505196>

Roland, E. (2014). *Mobbingens psykologi. Hva kan skolen gjøre? 2. utgave*. Oslo: Universitetsforlaget

Sjursø, I. R. & Fandrem, H. (2015, 11. august). Hvor mange liv må gå tapt? *Aftenbladet*. Henta frå <https://www.aftenbladet.no/meninger/i/0LI32/hvor-mange-liv-ma-ga-tapt>

Slonje, R., Smith, P. K. & Frisé, A. (2013). The nature of cyberbullying, and strategies for prevention. *Computers in Human Behavior* (29), ss. 26-32. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.05.024>. Henta frå <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563212002154>

Språkrådet & Universitetet i Bergen. (2020). Utfordring. Henta 10. mai 2020 frå https://ordbok.uib.no/info/om_ordbokene_bm.html

Staksrud, E. (2013). *Digital mobbing. Hvem, hvor, hvordan, hvorfor – og hva kan voksne gjøre?* Oslo: Kommuneforlaget AS

Staksrud, E. & Ólafsson, K. (2019). *Tilgang, bruk, risiko og muligheter. Norske barn på Internett. Resultater fra EU Kids Online-undersøkelsen i Norge 2018*. EU Kids Online og Institutt for medier og kommunikasjon, Universitetet i Oslo. Henta frå <https://www.uio.no/english/research/strategic-research-areas/nordic/research/research-groups/living-the-nordic-model/news/eu-kids-online-hovedrapport-for-norge-2019.pdf>

Stego (14). (2012, 13. september). Tastaturet er sterkere enn neven. *Aftenposten*. Henta frå <https://www.aftenposten.no/meninger/sid/i/mReGg/tastaturet-er-sterkere-enn-neven?>

Svarstad, J. (2016, 8. juni). Skolene dropper programmene mot mobbing. *Aftenposten*. Henta frå <https://www.aftenposten.no/norge/i/Xg0lW/skolene-dropper-programmene-mot-mobbing>

Søndergaard, D. M. & Hansen, H. R. (2018). Bullying, social exclusion anxiety and longing for belonging. *Nordic Studies in Education*, 2018, (04), ss. 289-301. Henta frå https://www.idunn.no/np/2018/04/bullying_social_exclusion_anxiety_and_longing_for_belonging

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder* (5. utg., 1. oppl. utg.). Bergen: Fagbokforlaget

Thornberg, R., Baraldsnes, D. & Saeverot, H. (2018). Editorial. In search of a pedagogical perspective on school bullying. *Nordic Studies in Education*, 2018, (04), ss. 289-301. Henta frå <https://www.idunn.no/np/2018/04/editorial>

Tjeldevoll, A. (2018, 10. september). Pedagogikk. Henta frå <https://snl.no/pedagogikk>

Tjora, A. H. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk

Tomt, S. (2019, 1. mai). Instagram uten likes – en ny tid for sosiale media? Henta frå <https://www.presset.no/kultur/2019/4/30/instagram-uten-likes-en-ny-tid-for-sosiale-medier>

Universitetet i Oslo (2020, 10. februar). EU Kids Online IV. Henta frå <https://www.hf.uio.no/imk/forskning/prosjekter/eu-kids-iv/>

Utdanningsdirektoratet. (2019 a). *Elevundersøkelsen 2018: Mobbing og arbeidsro*. Henta frå <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/elevundersokelsen-2018-mobbing-og-arbeidsro/>

Utdanningsdirektoratet. (2019 b). *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04)*. Henta frå <https://www.udir.no/lk20/saf01-04/om-faget/tverrfaglige-temaer>

Utdanningsdirektoratet. (2019 c). *Nye læreplaner – grunnskolen og gjennomgående fag vgo*. Henta frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/Nye-lareplaner-i-grunnskolen-og-gjennomgaende-fag-vgo/>

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Elevundersøkelsen 2019: Mobbing og arbeidsro*. Henta frå <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/elevundersokelsen-2019-mobbing-og-arbeidsro/>

Vik, L. G. V. (2018, 1. juli). Hvordan forholde seg til aldersgrenser på sosiale medier? Henta frå <https://www.barnevakten.no/hvordan-forholde-seg-til-aldersgrenser-pa-sosiale-medier/>

Wendelborg, C. (2017). *Elevundersøkelsen 2017. Analyse av Elevundersøkelsen, Foreldreundersøkelsen og Lærerundersøkelsen*. Henta frå <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2018/elevundersokelsen-2017-hovedrapport.pdf>

Wendelborg, C. (2018). *Mobbing og arbeidsro i skolen. Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2017/ 18*. Henta frå https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2018/mobbing-og-arbeidsro-i-skolen-2017_18.pdf

Wendelborg, C. (2019). *Mobbing og arbeidsro i skolen. Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2018/ 19*. Henta frå https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2019/mobbing-og-arbeidsro-i-skolen-elevundersokelsen-2018_19.pdf

Wendelborg, C. (2020). *Mobbing og arbeidsro i skolen. Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2019/ 20*. Henta frå https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2020/mobbing-og-arbeidsro-i-skolen-2019_20.pdf

Westeng, K. (2018, 04. januar). Sosiale medier: -Barn måler status etter antall likes. Henta frå <https://www.nettavisen.no/nyheter/sosiale-medier---barn-maler-status-etter-antall-likes/3423403015.html>

Østerud, S. (2016, 12. mai). Hva kan norsk skole lære av PISA-vinneren Finland? Henta frå <https://utdanningsforskning.no/artikler/hva-kan-norsk-skole-lare-av-pisa-vinneren-finland/>

Østvang, K. (2018, 3. august). Musical.ly blir TikTok – Den populære karaoke-appen Musical.ly stenger ned. Henta frå <https://www.dinside.no/mobil/den-populaere-karaoke-appen-musically-stenger-ned/70070477>

8.0 Vedlegg

8.1 Vedlegg 1: Intervjuguide

Problemstilling:

- *Vil nye måtar å mobbe på gjere det vanskeleg for læraren å drive førebygging av mobbing i skulen, gjennom pedagogisk arbeid og oppfølging?*

Informasjon om intervjuet (før lydopptak)

- Hensikta med undersøkinga: få meir kunnskap om korleis lærarar opplever utviklinga av mobbeformer, om den digitale mobbinga skaper utfordringar for læraren og om det blir vanskelegare for læraren å førebyggje mobbing i klasserommet.
- Korleis informasjonen frå intervjuet skal bli brukt
- Informer om lydopptak → anonymitet når det gjeld undersøkinga
- Spørsmål knytt til intervjuet?

Bakgrunnsspørsmål (lydopptak)

- 1) Alder?
- 2) Kva er utdanningsbakgrunnen din?
- 3) Kor lenge har du jobba som lærar?
- 4) Kva stilling har du i dag + kva klassesetrinn underviser du på i dag? Kontaktlærar, timelærar osv.
- 5) Korleis forstår du omgrepet mobbing? Kva er mobbing for deg?

Fortid

- 6) Kva kjenneteikna mobbing då du starta som lærar?
- 7) Kva var utfordrande med dei formene for mobbing som var då?
- 8) Korleis opplevde du det å drive førebygging mot mobbing når du starta som lærar?
- 9) I kva grad hadde du som lærar oversikt over korleis mobbing føregjekk?
 - Korleis/ på kva måte?
- 10) Korleis blei det jobba med førebygging av mobbing på skulen?
 - Fanst det t.d. planar på skulen for korleis førebyggje mobbing?

I dag

- 11) Kva kjenneteiknar mobbing i dag?
 - Digital mobbing? Skjult? Indirekte?
- 12) I kva grad har du som lærar oversikt over korleis mobbing føregår i dag?
 - Korleis?
- 13) Korleis opplever du det å vere lærar og drive førebygging av mobbing i ei digital verd?
 - Korleis driv du førebygging?
- 14) Korleis har den digitale verda påverka mobbing blant elevane?
 - På kva måte?
 - Har dei lågare terskel for å mobbe i den digitale verda?
- 15) Kva er utfordrande med digital mobbing?
- 16) Kva tenkjer du er den største skilnaden mellom fysisk/ psykisk mobbing og digital mobbing i skulen?
 - Korleis påverkar denne skilnaden din lærarkvardag?
- 17) Forsking knytt til tradisjonell mobbing er relativt samstemt i at det har vore ein forskjell mellom kjønna i korleis dei mobba. Opplever du at det er ein kjønnsforskjell i digital mobbing?
 - Er det eine kjønnet meir aktivt når det gjeld digital mobbing/ offer enn det andre?
- 18) Går vi i ei retning der læraren/ skulen ikkje har ei sentral rolle i førebygging av mobbing? Opplever du som lærar at du har ei mindre rolle når det gjeld førebygging av mobbing i skulen, som følgje av utviklinga av den digitale verda?
 - Korleis/ korleis ikkje?
- 19) Korleis aukar du din kunnskap om arenaane der mobbing føregår?
- 20) Stiller skulen ressursar til rådvelde for å auke kunnskapen om mobbing, spesielt med tanke på digital mobbing?
- 21) Visst du kort skal oppsummere utviklinga av mobbing desse åra du har jobba i skulen kva vil du seie då?
Visst du kort skal oppsummere læraren si rolle til å drive førebygging av mobbing desse åra du har jobba i skulen, korleis har den utvikla seg?

Framtidsperspektiv

- 22) Frå fysisk/psykisk mobbing via digital mobbing i dag, ser du føre deg eit neste utviklingstrekk?
- Basert på utviklinga av mobbing fram til i dag, kva tenkjer du om framtida?
 - Trur du det vil gå meir i den eine retninga enn den andre? At mobbinga blir meir usynleg og skjer heile tida, enn at det skjer fysisk og synleg for andre?
- 23) Dersom du ser på utviklinga av mobbing til no, trur du læraren får meir eller mindre oversikt over korleis mobbing føregår?
- 24) Kan du sjå føre deg nokre utfordringar som læraren vil stå ovanfor i framtida?
- 25) Kva trur du blir læraren og skulen si rolle når det gjeld førebygging og handtering av mobbing i framtida?
- Får skulen den aktive og sentrale rolla i førebygging av mobbing slik som i dag?
 - Kven skal evt. drive førebygging av mobbing, dersom skulen mistar si rolle?
- [Avhenger av svaret på spm. 25.](#)
- 26) Kva tankar gjer du deg om lukka digitale samfunn som vi så vidt har sett tendensar til på Instagram? Vil desse gjere seg meir gjeldande på mobbefronten, og ytterlegare redusere skulen sitt arbeid med førebygging av mobbing?

Avslutningsvis

- 27) Noko vil leggje til, noko eg ikkje har spurt om?
- 28) Kan eg ta kontakt seinare dersom eg har behov for å oppklare noko?

Takk for deltakinga, det set eg stor pris på!

8.2 Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Informasjonsskriv

Eg heiter Synnøve Verlo og er masterstudent ved Høgskulen på Vestlandet, avdeling Bergen. Eg er no på siste året på studiet Undervisningsvitenskap med fokus på pedagogikk, og skal dette semesteret skrive ei masteroppgåve om kva tankar lærarar i grunnskulen gjer seg om mobbing i framtida.

Føremål

Føremålet med prosjektet er å få innsikt i korleis lærarar i grunnskulen opplever at formene for mobbing har endra seg dei siste fem til 20 åra, og kva lærarar tenkjer om utviklinga av mobbing i framtida. Den foreløpige problemstillinga for oppgåva er: *Vil nye måtar å mobbe på gjere det vanskeleg for læraren å drive førebygging av mobbing i skulen, gjennom pedagogisk arbeid og oppfølging?*

Med utgangspunkt i problemstillinga ønskjer eg å intervjuje lærarar på 5-10 trinn, som har minimum 5 års erfaring som lærarar. Eg ønskjer både mannleg og kvinneleg informantar.

Eg vil gjere eit personleg besøk til skulen, for å gjennomføre eit kvalitativ intervju, som truleg vil vare mellom 30-45 minutt. Opplysningane vil bli registrert som eit lydopptak, som vil bli sletta etter transkribering. Eg har ikkje behov for personopplysningar eller sensitiv informasjon, og alt som kjem fram i intervjuet vil bli anonymisert og behandla konfidensielt.

Når intervjuet er transkribert, kan du om ønskeleg få tilsendt transkriberinga. Dette for at du skal vere sikker på at det du har sagt i intervjuet har blitt transkribert rett.

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du vel å delta, så kan du når som helst trekkje tilbake samtykket utan å oppgje nokon grunn. Alle opplysningane om deg vil då bli anonymisert. Det vil ikkje ha negative konsekvensar for deg dersom du ikkje vil delta eller seinare vel å trekkje deg.

Dine rettigheter

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

- Innsyn i kva personopplysningar som er registrert om deg
- Å få retta personopplysningar om deg
- Å få sletta personopplysningar om deg
- Å få utlevert ein kopi av dine personopplysningar (dataportabilitet)
- Å få sende klage til personvernombodet eller Datatilsynet om behandlinga av dine personopplysningar

Kva gjev oss rett til å behandle personopplysningar om deg?

Vi behandlar opplysningar om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag frå Høgskulen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlinga av personopplysningar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Kvar kan du finne ut meir?

Dersom du har spørsmål om studien, eller å ønskjer å nytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Vitskapleg ansvar for studiet:
 - Herner Sæverot (herner.severot@hvl.no)
 - May Britt Revheim Brekke (may.britt.revheim.brekke@hvl.no).
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS (personverntjenester@nsd.no eller tlf. 55 58 21 17).

Med venleg helsing

Synnøve Verlo

Masterstudent ved Høgskulen på Vestlandet, Bergen

Herner Sæverot

May Britt Revheim Brekke

Rettleiar

Rettleiar

Samtykkeerklæring

Eg har motteke og forstått informasjon om prosjektet, og har fått moglegheit til å stille spørsmål. Eg samtykkjer til:

Å delta på intervju

Eg samtykkjer til at mine opplysningar blir behandla fram til prosjektet er avslutta, ca. 1. juli.

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

8.3 Vedlegg 3: Godkjenning NSD

NSD sin vurdering

**Prosjektittel**

Vil nye måtar å mobbe gjere det vanskeleg å førebyggje og handtere mobbing i klasserommet?

Referansenummer

152260

Registrert

09.12.2019 av Synnøve Verlo - 141593@stud.hvl.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Herner Sæverot, herner.severot@hvl.no, tlf: 55585817

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Synnøve Verlo, 141593@stud.hvl.no, tlf: 41685587

Prosjektperiode

01.09.2019 - 30.06.2020

Status

11.12.2019 - Vurdert

Vurdering (1)

11.12.2019 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg 11.12.19. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

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

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.06.2020.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet leter til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrerte samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

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

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

Dersom du benytter en databehandler i prosjektet må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansv. institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)