



Høgskulen på Vestlandet

Samfunnsfag 3, emne 4 - Masteroppgave

MGUSA550-O-2022-VÅR2-FLOWassign

Predefinert informasjon

Startdato:	02-05-2022 09:00	Termin:	2022 VÅR2
Sluttdato:	16-05-2022 14:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Masteroppgave		
Flowkode:	203 MGUSA550 1 O 2022 VÅR2		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Kandidatnr.:	509
---------------------	-----

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	30732
----------------------	-------

Egenerklæring *: Ja

Jeg bekrefter at jeg har Ja registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:

Jeg godkjenner autalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/uirksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? *

Nei

MASTEROPPGAVE

Sosiale mediers påvirkningskraft

En kvalitativ studie av læreres håndtering av konflikter mellom elever tilknyttet sosiale medier

The Influence of Social Media

A Qualitative Study of Teachers' Management of Student Conflicts

Related to Social Media

Cecilie Røed Pedersen

Samfunnsfagsdidaktikk

GLU 5-10 MGUSA 550

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Veileder: Kjetil Knaus Fosshagen

Innleveringsdato: 15.05.2022

Sammendrag

I denne oppgaven har jeg utforsket læreres håndtering av konflikter mellom elever på eller tilknyttet sosiale medier. Jeg har brukt en kvalitativ metode, for å svare på problemstillingen. Gjennom bruk av fokusgruppeintervju har jeg intervjuet fire tiendeklasse elever, og gjennom semistrukturerte intervju har jeg intervjuet fire ungdomsskolelærere. Grunnen til å intervjuer begge «parter» er at jeg ønsket å utforske og sammenligne perspektivene til lærere og elever. Gjennom intervjuprosessen har jeg kommet frem til flere interessante funn. Elevene beskriver en egen kultur på de forskjellige sosiale medieplattformene. Disse mediene gir nye muligheter for sosial utprøving av mobbing, gruppedannelse og popularitetsbygging. De har sine egne normer, regler og koder som er delvis spesifikke for hver av de forskjellige plattformene de bruker. Jeg har kalt dette for «sosial grammatikk». Lærerne har ulike erfaringer og ulike syn på hvordan man skal løse konflikter på sosiale medier, samt forskjellige syn og erfaringer med organisatoriske rutiner, institusjonelle rammer, samarbeid med hjemmet, og egen rolle i konfliktløsningen. Samtidig viser det seg at profesjonell skjønnsutøvelse står sentralt for dem i håndteringen av konflikter mellom elever tilknyttet sosiale medier.

Abstract

In this thesis I have explored teachers' management of conflicts between students on and related to social media. I have used a qualitative method to respond to the research question. Through focus group interviews I have interviewed four Year 10 students, and through semi-structured interviews I have interviewed four secondary school teachers. The motive for interviewing both "parties" is that I wanted to explore and compare the perspectives of teachers and students. Through the interview process I have made several interesting findings. The students describe a unique culture on the different social media platforms. These platforms give new opportunities for social testing of bullying, group formation and popularity growth. They have their own norms, rules and codes that are somewhat specific to each of the different platforms they use. I have called this "social grammar". Teachers have different experiences and different views on how to solve conflicts on social media, as well as different views and experiences of organizational routines, institutional frameworks, home-school collaboration, and their own role in the conflict resolution. Simultaneously it appears that professional judgement is central for them in the management of conflicts between students related to social media.

Forord

Etter fem år ved lærerutdanningen ved Høgskulen på Vestlandet, nærmer jeg meg slutten på studenttilværelsen. Jeg sitter igjen med mye kunnskap, gode minner og venner for livet.

Først og fremst ønsker jeg å takke veilederen min, Kjetil Knaus Fosshagen. Tusen takk for gode råd, hjelp og veiledning gjennom dette prosjektet.

Jeg må også rette en stor takk til informantene mine, som har delt tanker, refleksjoner og erfaringer i intervjuene. Tusen takk for at dere ønsket å delta i studien! Uten dere hadde det ikke vært mulig å gjennomføre dette prosjektet.

Til slutt ønsker jeg å takke venner, familie og ikke minst samboeren min, for godt selskap, oppmuntrende ord og mye støtte gjennom denne perioden.

Cecilie Røed Pedersen

Bergen, mai 2022

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	8
1.1 Bakgrunn for valg av tema	9
1.2 Formål og problemstilling	9
1.3 Oppgavens struktur.....	10
2.0 Bakgrunns litteratur for studien	11
2.1 Hva er sosiale medier?	11
2.2 Mobbing eller konflikt, hva er forskjellen?	12
2.3 EU kids online.....	13
2.4 Barns digitale verden	14
2.5 Hvilken rolle burde skolen spille i å løse konflikter mellom elever på sosiale medier?. 16	
3.0 Teoretisk rammeverk	18
3.1 Third Space	18
3.2 Relasjoner mellom elever og lærere	20
3.3 Profesjon og skjønn.....	21
3.4 Sosiale normer i den digitale verden.....	22
4.0 Metode	24
4.1 Den vitenskapsteoretiske sammenhengen.....	24
4.2 Valg av forskningsmetode	25
4.2.1 Fokusgruppeintervju	25
4.2.2 Semistrukturert intervju	26
4.3 Valg og rekruttering av informanter	27

4.3.1 Elevene	27
4.3.2 Lærerne.....	28
4.4 Planleggingen av intervjuene	28
4.5 Gjennomføringen av intervjuene	29
4.5.1 Gjennomføring av elevintervjuet.....	29
4.5.2 Gjennomføring av lærerintervjuene.....	30
4.6 Utfordringer i datainnsamlingen	31
4.7 Transkripsjon og dataanalyse.....	32
4.8 Reliabilitet og validitet.....	32
4.9 Etske hensyn	33
5.0 Funn og analyse av gruppeintervjuet	36
5.1 Bruk av sosiale medieplattformer	36
5.2 Sosial grammatikk	39
5.3 Erfaringer på sosiale medier	41
5.4 Årsaker til konflikter på sosiale medier	46
5.5 Hvordan løser elevene konfliktene som oppstår på sosiale medier?	48
6.0 Funn og analyse av lærerintervjuene	52
6.1 Lærernes kunnskap om elevenes bruk av sosiale medier	53
6.2 Erfaringer med konflikter blant elever på sosiale medier	54
6.3 Holdninger til å håndtere konflikter mellom elever på sosiale medier	56
6.4 Hvordan går læreren frem i konflikthåndteringen?	58

6.5 Hva tenker læreren om sin rolle rundt konfliktløsning blant elever på sosiale medier?.	61
6.6 Samarbeid med hjemmet.....	64
6.7 Organiserte rutiner i skolen.....	65
6.8 Institusjonelle rammer	68
6.9 Nye fag som løsningen?.....	72
7.0 Konklusjon.....	75
7.1 Videre forskning	77
8.0 Litteraturliste.....	78
9.0 Tabeller og figurer	83
10.0 Vedlegg	84
10.1 vedlegg 1: Intervjuguide lærere	84
10.2 Vedlegg 2: Intervjuguide gruppeintervju.....	85
10.3 Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD.....	86
10.4 Vedlegg 4: Samtykkeskjema til elevers foreldre/foresatte	88
10.5 Vedlegg 5: Samtykkeskjema til lærerne	92

1.0 Innledning

Barn og unge i dag får sosiale medier inn med morsmelken. Det kan for mange virke som at hele livet deres dreier seg om å få annerkjennelse gjennom «likes» og «kommentarer». Vi leser stadig om ungdom som blir mobbet på sosiale medier i avisene¹, og det rapporteres om at en av fire, mellom ni og atten år har blitt utestengt på nettet (Medietilsynet, 2020, s. 123). Det kan vise til en skummel utvikling, og få oss til å savne tiden hvor ungdommen sperret seg inne på gutte-/jenterommet sitt, med et skilt utenfor døren som sier «ikke forstyrr» eller «KEEP OUT».

Samtidig har regjeringen og politikere en nullvisjon om mobbing, inkludert sosiale medier. Skolene har satt i gang flere tiltak og deltar i flere programmer som skal skape bedre skolemiljø, og fjerne mobbing fra skolen, som Olweus programmet, MOT, Zero, og tiltak om mobilfrie skoler. I tillegg har kunnskapsdepartementet innført mobbeombud i alle fylker, og organisasjoner som «Barneombudet» får mer økonomisk støtte for å arbeide med å forebygge mobbing (Kunnskapsdepartementet, 2021). Utdanningsdirektoratet har inkorporert digitale ferdigheter i prinsipper for læring, utvikling og dannings, og i tillegg er det blitt større og større fokus på nettvett i skolen. Barn og unge som går på skolen i dag har rett på ett trygt og godt skolemiljø (Lovdata, 2002 § 9 A-2). Rapporterer en elev om mobbing, er skolen lovpålagt å gjennomføre tiltaksplan for å løse problemet. Tiltaksplanene er omfattende og det tar mye tid og krefter å skrive handlingsplaner, tiltaksplaner, mailer frem og tilbake til forskjellige instanser, og å snakke med ledelsen på skolen.

I tillegg til å skulle løse mobbing på skolen, følge tiltaksplaner, ha fulle dager med undervisning, planlegging, møter, utviklingssamtaler, snakke med elevene, få dem til å føle seg sett og hørt, gå i møter med foreldre, ledelse, team, gå på kurs, også videre, skal de også nå løse konflikter mellom elever, som oppstår både på, og utenfor skolen. Kan man unngå konflikter i ungdomsmiljøer, og kan skolen ha ansvar for alt?

¹ Eksempler på artikler om mobbing på nett:

«Sier ikke ifra om nettmobbing: – Ikke alle forstår hvordan det er å vokse opp med sosiale medier» (Strøm, 2021),

«- Lett å mobbe digitalt» (Olsen, 2010),

««Likes» og kommentarer fører til dårligere selvbilde» (Steinbekk, 2020)

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Etter mange ideer og tanker rundt hva jeg ønsket å skrive master om, endte jeg til slutt på konflikter blant elever tilknyttet sosiale medier. Jeg har valgt dette temaet da jeg har sett og opplevd at sosiale medier blir en større og større del av elevers hverdag. Jeg har også opplevd som vikar at konflikter mellom elever, i større grad, er tilknyttet sosiale medier.

Sosiale medier er et relativt nytt begrep, og mobbing gjennom sosiale medier, er en relativt ny måte å mobbe på. Det er stort sett ikke noe som skjer på skolen, men det kan påvirke det sosiale miljøet i skolen og i affekt av dette, også læringsmiljøet. Det er ingen lov som gir konkret svar på hvordan man skal håndtere konflikter eller mobbing gjennom sosiale medier. Samtidig står det i opplæringsloven at skolen skal ha nulltoleranse for mobbing, og at skolen skal forebygge mot brudd på retten til et trygt og godt skolemiljø (opplæringsloven §9a-3, 2002). Det jeg da ønsket å undersøke var hvordan lærere og skoler håndterer mobbing og konflikter mellom elever som oppstår i tilknytning til sosiale medier, hvordan elevene synes det er å forholde seg til sosiale medier, og deres erfaring rundt mobbing og konflikter tilknyttet sosiale medier.

1.2 Formål og problemstilling

Som nevnt ovenfor er sosiale medier et relativt nytt konsept, også med tanke på konflikter som oppstår mellom elever på sosiale medier. Formålet med denne oppgaven er å finne ut av hvordan lærere håndterer konflikter mellom elever tilknyttet sosiale medier. Jeg ønsker å finne ut om skoler har innført tiltak for å forebygge konflikter, og om disse tiltakene fungerer.

For er det slik at arbeidet med å forebygge mobbing på sosiale medier har effekt? Ligger løsningen kun i elevenes hender, eller kan lærere påvirke elevene i riktig retning?

Ut ifra dette formålet, lyder problemstillingen min som følger:

Hvordan håndterer lærere konflikter mellom elever på og tilknyttet sosiale medier?

Jeg har også valgt å utforme noen delspørsmål til oppgaven, som hjelp til å svare på oppgavens problemstilling. Disse lyder som følger:

Hva opplever elevene på sosiale medier, og hva er deres erfaringer og tanker rundt konflikthåndtering på sosiale medier?

Hvordan opplever lærerne konflikthåndtering mellom elever på sosiale medier?

1.3 Oppgavens struktur

Oppgaven er bygd opp rundt hovedproblemstillingen. Studien er delt inn i syv overordnede kapitler: bakgrunns litteratur for studien, teoretisk rammeverk, metode, funn og analyse av gruppeintervjuet, funn og analyse av lærerintervjuene og konklusjon. I bakgrunns litteratur for studien gjør jeg rede for litteraturen jeg har lest som bakgrunn. Litteraturen har som hensikt å utgjøre en ramme for studien. I tillegg gjør jeg rede for begrensninger jeg har gjort i oppgaven. Oppgavens teoretiske rammeverk vil gjøre rede for begreper jeg bruker aktivt i analysekapitlene. Metodekapittelet gjør rede for oppgavens metode og forskningsdesign. Dette innebærer grunnlag for valgene som er tatt når det gjelder metode, utvalg av informanter, samt planlegging og gjennomføring av metoden. Kapittelet vil også diskutere oppgavens reliabilitet, validitet og etiske hensyn jeg har gjort. I kapittel fem og seks analyserer og drøfter jeg funnene jeg har gjort i løpet av forskningsprosessen, før jeg til slutt vil komme med en oppsummerende konklusjon i kapittel syv.

2.0 Bakgrunns litteratur for studien

I dette kapitlet presenterer jeg forskning og litteratur jeg har lest som bakgrunn for denne oppgaven. Det er blitt gjort lite forskning i sammenheng med sosiale medier blant ungdom, hvordan dette påvirker deres skolehverdag, og hvordan lærere håndterer konflikter blant elever tilknyttet sosiale medier. Derfor presenterer jeg bakgrunns litteratur som kan ses i sammenheng med temaet for oppgaven. Målet er at dette materialet skal utgjøre en ramme for studien.

I første delen av kapitlet skal jeg presentere begrepene sosiale medier, mobbing og konflikt og avgrensningene av disse begrepene i oppgaven. I andre del av kapitlet vil jeg presentere en rapport fra *EU kids online*, en artikkel av Espen Helgesen, og noen artikler fra Irland som beskriver deres pågående arbeid med forebygging av mobbing tilknyttet sosiale medier.

2.1 Hva er sosiale medier?

Det kan for mange virke som om sosiale medier har vært til siden tidenes morgen, men ifølge Ida Aalen ble ikke begrepet «sosiale medier» brukt i norske medier før i 2006 (Aalen, 2013, s. 15). Ifølge Aalen har kommunikasjonsteori tradisjonelt sett blitt delt inn i to kategorier: massemedier og kommunikasjonsmedier. Massemedier er for eksempel tv, aviser, radio og så videre, som gjør at man kan kommunisere til mange. Kommunikasjonsmedier kan være for eksempel telefoner, og gjør at man kan kommunisere en til en. Sosiale medier derimot har gjort at skillet mellom massemedier og kommunikasjonsmedier brytes ned. Aalen kaller dette mange-til-mange-kommunikasjon. Sosiale medier har gjort det enklere for folk å sende ett budskap, og det har gjort det enklere å kommunisere med flere på tvers av tid og landegrenser (Aalen, 2013, s. 14).

Det er vanskelig å komme med en helt klar definisjon på hva sosiale medier er, men den mest utbredte definisjonen, ifølge Aalen, er Boyd og Ellisons' fra 2007. Når man omtaler sosiale medier på norsk, kaller forskningen det for «social networks sites», eller SNS. I følge Boyd og Ellisons er definisjonen på SNS sosiale nettverkssider som tillater individer å konstruere en offentlig profil innen et begrenset system, der man kan skape en liste over andre brukere man har en relasjon til. Man skal også ha muligheten til å navigere seg gjennom sin egen og andres liste over relasjoner (Boyd & Ellison, 2007).

Sosiale medier er med andre ord et begrep som omfatter mye, og jeg har derfor vært nødt til å begrense begrepet i oppgaven. Jeg har derfor valgt å begrense begrepet sosiale medier til apper som *Tiktok*, *Instagram* og *Snapchat*, da det er her elevene bruker mest tid, og det er her de kommuniserer mest. Dette kommer jeg tilbake til i kapittel 5.1.

2.2 Mobbing eller konflikt, hva er forskjellen?

I oppgaven kommer jeg til å skille mellom mobbing og konflikt. Jeg har valgt å legge mest fokus på konflikter mellom elever i oppgaven, men hva er forskjellen på mobbing og konflikt? I dette delkapittelet vil jeg presentere forskjellen på mobbing og konflikt, og hvorfor har lagt størst vekt på konflikt i oppgaven.

Regjeringens definisjon på mobbing er:

En person er mobbet når han eller hun, gjentatte ganger og over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger fra en eller flere andre personer (1). I definisjonen ligger også at den som blir utsatt har vanskelig for å forsvare seg. (Olweus & Gorseth, 2006)

Mobbing er med andre ord definert som plaging over tid. Det står i opplæringsloven at skolen skal ha nulltoleranse for mobbing og at skolen skal forebygge mot brudd på retten til et trygt og godt skolemiljø (opplæringsloven §9a-3, 2002). Norske skoler er pålagt å gjennomføre miljøtiltak for å redusere mobbing i skolen. Det er også flere skoler som bruker ett eller flere programmer for å prøve å bedre mobbing i skolen (Hegna & Bakken, 2015). Noen av lærerne jeg har intervjuet jobber på en skole som blant annet bruker Olweus programmet som et tiltak. Olweus – programmet sikter på å redusere omfanget av mobbing, og har dokumentert nedgang av mobbing i skolen (Hegna & Bakken, 2015). Samtidig er du som lærer pliktet til å gjøre visse tiltak om en elev forteller at han eller hun blir mobbet. I tillegg til dette er begge skolene, jeg har intervjuet, mobilfrie. Dette er blitt gjort som et tiltak for blant annet å redusere mobbing i skolen. Men hva skjer om det oppstår konflikt mellom elevene på fritiden? Konflikten blir gjerne med inn i skolen, da store deler av deres hverdag er på skolen. Når konflikten blir «dratt inn» i skolen, er det lærerens ansvar å prøve å løse denne konflikten. Dette skal vi se på senere i kapittel 6. funn og analyse av lærerintervjuene.

Det finnes mange definisjoner av hva en konflikt er. En konflikt defineres av Tjernhaugen «sterk uenighet, motsetning, krangel, kamp eller strid.» (Tjernshaugen, 2021). En annen definisjon av konflikt er «... en situasjon der to personer, en person og en gruppe eller to grupper føler seg forhindret eller frustrert av den andre» (Van de Vliert 1998:351 referert til av Hansen et. al 2015). Hansen et. al. forsker på konfliktforståelse og konflikthåndtering i norske kunnskapsbedrifter, og legger frem flere definisjoner av hva en konflikt er²(Hansen et al., 2015). Uavhengig av hvilke definisjoner man bruker, kan både konflikter og mobbing være en byrde for elevene, og kan føre til like mye utenforskap.

Vi skal se i kapittel 5.0 funn og analyse av gruppeintervjuet at konfliktene som oppstår mellom elevene kan ha stor påvirkning på dem. Jeg har valgt å fokusere på lærernes konflikthåndtering blant elever på sosiale medier da dette for det første er et begrep som er større, men også fordi det allerede er satt i gang mange tiltak for å redusere mobbing i skolen. Som vi skal se i analysekapitelene, brukes det mye tid og krefter på konflikthåndtering i skolen, men det er ingen enkel oppskrift på hvordan håndtere disse konfliktene, og lærerne har ulike syn på *hvor mye* de og skolene kan gjøre, og *hva* de bør gjøre.

2.3 EU kids online

I dette delkapittelet blir rapporten til *EU kids online* presentert. *EU kids online* er et prosjekt som undersøker barns bruk av internett og andre nettbaserte medier. I rapporten fra 2020 er følgende land representert: Kroatia, Tsjekia, Estland, Finland, Belgia, Frankrike, Tyskland, Italia, Litauen, Malta, Norge, Polen, Portugal, Serbia, Romania, Den russiske føderasjon, Slovakia, Spania og Sveits.

Relevante temaer inkluderer tilgang og bruk, rettigheter, digital mobbing, pornografi, dataspill, «grooming», radikalisering, hatefulle ytringer, «pro-anoreksi» og selvskading, foreldremediering, ytringsfrihet, digitale ferdigheter, identitet, mobile medier og overvåkning. (Staksrud, 2020)

Jeg velger å ha med denne rapporten, da den illustrerer hvor mye tid unge bruker på sosiale medier, og hvor mange unge som blir mobbet på sosiale medier. Rapporten antyder hvorfor det er viktig å forebygge konflikter mellom elever tilknyttet sosiale medier, da dette er et felt hvor barn og unge bruker mye tid.

² Se artikkelen: Konfliktforståelse og konflikters konsekvenser i norske kunnskapsbedrifter (Hansen et. al 2015)

I rapporten finner jeg resultater som viser at norske barn, i aldersgruppen 9 – 16 år, bruker mer tid på nettet enn andre europeiske barn. Norske barn bruker i snitt 3.6 timer på nettet sammenlignet med gjennomsnittet på 2.8 timer. Elevene oppgir at de fleste er snille og hjelpsomme på nettet, samtidig forteller 21 prosent av barna at de har opplevd noe ubehagelig på nettet i løpet av det siste året og 4 prosent har opplevd noe ubehagelig minst hver måned. Dette er under gjennomsnittet for landene i undersøkelsen. Samtidig med dette viser undersøkelsen i 2018 at 15 prosent av barna hadde opplevd mobbing på nettet. Det er også flere jenter i den eldste aldersgruppen som svarer at de har blitt behandlet dårlig. Samtidig snakker jentene oftere med søsken, foreldre eller lærere enn det gutter gjør. Den vanligste årsaken som ble oppgitt for å plage eller mobbe var å hevne seg, etterfulgt av at det «bare skjedde» og at man syntes det var morsomt. Undersøkelsen viste også at 36 prosent av barna ikke visste hva de skulle gjøre når de så andre bli mobbet på nettet (UiO, 2020). 21 prosent av de norske barna oppgir også å ha opplevd noe ubehagelig på nettet i løpet av det siste året, fire prosent har opplevd dette minst hver måned. Dette er under gjennomsnittet for landene i undersøkelsen. Tidsbruken på nettet og omfanget av mobbing på nettet peker på at dette er et sosialt felt som preger mange barn og unges hverdag. I neste underkapittel skal vi se et eksempel på en digital verden, hvor elever bruker mye tid.

2.4 Barns digitale verden

I artikkelen «*Fragile avatars*» ser Espen Helgesen på «hacking» av avatarer på nettsiden *MovieStarPlanet* (2016, s.1). Nettsiden er en digital verden, hvor barn og unge kan lage spillfigurer kalt avatarer. På nettsiden kan du få venner, chatte med andre, innrede rom, ha kjæledyr, spille «minispill» og se videoer fra *Youtube* (Munthe, 2021). Dette er ett spill, og er på den måten ikke en del av min avgrensning til begrepet *sosiale medier*, men det Helgesen gjør er å beskrive en verden hvor disse elevene tilbringer mye tid, og som kan være opphav til mye frustrasjon i den «fysiske» hverdagen, og på den måten ser jeg den relevant til oppgaven.

Helgesen beskriver hvordan ungene i Kristiansand spiller spillet. Spillet består av «nivåer» som du kan bestige ved å få og «Fame». «Fame» er poeng du får i spillet, og viser hvor langt du er kommet. Når du får «Fame» får man tilgang til nye chatterom, klær til avatarene, og så videre. «Starcoin» er spillvaluta du kan få ved å gjennomføre spesifikke gjøremål, eller konvertere «ekte» penger (Helgesen, 2016, s. 3–4). Spillet har også en gratis versjon, men da får du ikke alle tilleggene, du får når du bruker penger.

Gjennom feltarbeidet følger Helgesen en gruppe som består av åtte og ni år gamle barn, som er venner. Vi møter blant annet 9 år gamle Kerem som opplever å bli, det han kaller, «hacket», på *MovieStarPlanet*. Dette vil si at han har mistet kontroll over *avataren* sin, og at passordet til brukeren han var blitt endret. Når han fikk se *avataren* sin var den blitt kledd i «stygge» og «skitne» klær. I tillegg hadde det blitt gjort endringer i hans statusoppdatering, som sa «jeg er dum, og stygg» (Helgesen, 2016, s. 8). I tillegg til dette mistet han verdifulle gjenstander. De andre i gruppen, sympatiserer med Kerem, og har også opplevd å bli «hacket» på nettstedet (Helgesen, 2016, s. 8).

Det viser seg at barna deler passordene sine med hverandre, og noen ganger oppgir noen av barna et uekte passord. Kerem har delt sitt ordentlige passord med en venn, og denne vennen har så «hacket» han. Kerem har altså gitt sitt passordet sitt til denne vennen, men vennen har ikke gitt det «ekte» passordet til Kerem. Vennen har dermed fått tilgang til hans bruker, og hans spillvaluta. Vennen til Kerem har dermed tatt over brukeren hans, tatt spillvalutaen og kledd karakteren hans i «stygge» klær. Helgesen forteller at barna synes det er vanskelig å si nei til venner når de spør om de kan bytte passord, nettopp på grunn av relasjonen de har til hverandre (2016, s.13). Kerem konfronterte vennen som hadde hacket han, men vennen nektet for å ha gjort det. Vennskapet deres gikk så i oppløsning, fordi vennen til Kerem hadde brutt tillitten hans.

I tillegg til «hacking» hender det barna mottar stygge meldinger i *chatterommet*, og på animerte videoer de har mulighet til å lage i spillet, fra andre i klassen. Spillet er en kilde til spill og moro, men også stress og bekymring. Venner fremstår som både venner og fremmede gjennom spillet, og det blir dermed vanskelig for barna og vite hvem de kan stole på. Som en konsekvens av dette finner barna måter å ekskludere andre (Helgesen, 2016, s. 18–25).

Artikkelen viser at det foregår konflikter som er spesifikt knyttet til spillets sosiale verden, og at de får konsekvenser i den «fysiske» sosiale hverdagen. De voksne forstå ikke disse konsekvensene, og kjenner ofte ikke til dem. Artikkelen viser altså digitale spill og medier er en lite utforsket del av barn og unges sosiale hverdag, og at barn ofte kan bruke spill og medier på måter som de voksne ikke kjenner til, fordi det foregår i et sosialt rom som de voksne ikke er til stede i. Dette er høyst relevant for denne oppgaven, som vi skal se nedenfor.

2.5 Hvilken rolle burde skolen spille i å løse konflikter mellom elever på sosiale medier?

Konflikter mellom elever er ikke unormalt. Det som er *nytt* er at mange av disse konfliktene nå skjer på sosiale medier, og er ikke like synlig for omsorgspersoner som foresatte og lærere. Spørsmålet mitt blir da hvilken rolle skolen og lærere skal spille i å løse konflikter mellom elever på sosiale medier. Etter at en 14 år gammel jente tok livet sitt i Irland, etter å ha blitt mobbet på nett stiller Rebecca Ratcliffe det samme spørsmålet i artikkelen *Social media: what role should schools play in keeping children safe?* publisert i avisen The Guardian.

I artikkelen intervjuer Ratcliffe flere personer, blant dem er elever, lærere og foreldre. Elevene hun har intervjuet har vært utsatt for mobbing på nett, hvor en av dem sier at skolen ikke gjør nok for at elevene skal være trygge på nett. Hun nevner at det ikke er noe poeng i å gå til lærerne, for ingenting blir gjort. Hun snakker også om at det er flere som er redd for å rapportere dem på nettstedene, og er redde for at det skal komme ut at det er dem som har rapportert dem. Elevene sier også at det er vanskelig å si ifra når ting som dette skjer med dem. En av lærerne forteller fra sin side, at det ikke er noen ende i hva elevene legger ut på sosiale medier. Ofte så må lærerne ringe foreldrene å fortelle dem hva elevene gjør. Hun presiserer at det ikke er foreldrenes feil, men at det er regjeringens oppgave å gi riktig informasjon til foreldrene. Hun forteller også at sosiale medier er en del av IT pensum, men at regjeringen ønsker å fokusere mer på tekniske ting som programmering (Ratcliffe, 2013).

Ratcliffe har også intervjuet en mor, og lederen av organisasjonen «*Beat bullying*», Liz Watson. Moren forteller at det er vanskelig å ha oversikt over hva barna deres gjør på sosiale medier, spesielt nå som barna har iPhoner og iPader. Datteren hennes har flere profiler på Twitter, og hun aner ikke hva datteren gjør på de forskjellige plattformene. Moren har fått kurs i sosiale medier, men problemet er at elevene ligger foran lærerne i utviklingen, når det kommer til sosiale medieplattformer. Hun sier at det eneste skolen kan gjøre er å gi elevene som faktisk mobber andre på sosiale medier får konsekvenser. Watson forteller at sikkerhet på nett er en del av pensum, som betyr at skolen gjør mer. Hun nevner også at det er viktig å lære elevene om hvordan man bruker sosiale medier og håndterer mobbing på sosiale medier når det skjer. Hun sier også at det er viktig at anti mobbing kampanjene også setter søkelys på mobbing over nett, da de, per nå, fokuserer mest på mobbing som skjer ansikt til ansikt (Ratcliffe, 2013).

I de senere årene har Irlands regjering satt i gang en ny plan for å adressere mobbing på nett, identitetsmobbing og seksuell trakassering. Norma Foley har satt opp en komite for å produsere en rapport for hvordan mobbing blir adressert. Siden den siste planen ble publisert i 2013, har forskning blitt gjort på arenaer som mobbing på nett (Loughlin, 2022). Hun sier at utfordringene som var hovedfokuset i 2013 kan være helt annerledes i dag. Hun har selv vært lærer og forteller at sosiale medier har en potent makt, og at det er viktig at vi lærer elevene hvordan de på best mulig måte kan navigere seg der.

Artiklene viser at det er fokus på temaet i Irland og at nettmobbing blir tatt seriøst. De viser til de forskjellige dimensjonene man må ta hensyn til, i slike saker. Loughlin viser også til at det blir gjort forsøk på å adressere mobbing av regjeringen i Irland, men at det ikke er lett å komme frem til en måte å håndtere konflikter eller nettmobbing på, på grunn av at det foregår i sosiale rom som stort sett er skjult for foreldre og lærere, noe vi senere, i analysekapitlene, ser er tilfellet for konflikthåndtering tilknyttet sosiale medier.

3.0 Teoretisk rammeverk

I dette kapitlet presenterer jeg det teoretiske rammeverket for oppgaven. Her vil jeg presentere i hovedsak *fire begreper* jeg bruker aktivt i analysekapitlene. Først vil jeg presentere begrepet *third space*, og hvordan dette begrepet har utviklet seg, deretter presenter jeg en artikkel av Glenn Savage, som tar for seg hvordan ungdom i dag knytter nære relasjoner med lærere som tar for seg ungdommers populærkultur i klasserommet. Så vil jeg presentere ett kapittel av Grimen og Molander, som tar for seg begrepet *profesjonelt skjønn*. Til slutt presenterer jeg en artikkel av Sarah Diefenbach og Daniel Ullrich kalt «*Disrespectful Technologies: Social Norm Conflicts in Digital Worlds*» for å forklare begrepet *sosial grammatikk*. Disse fire begrepene vil bli brukt aktivt i kapitel 5 og 6, for å diskutere temaene som ble tatt opp i intervjuprosessen.

3.1 Third Space

Third spaces eller «det tredje rom» er etter Elisabeth Wiken sin definisjon, hverdagslige nettbaserte samfunn, som internettforum, eller apper som Facebook eller Instagram. Begrepet bygger på teorien til sosiologen Ray Oldenburg. Han skapte begrepet «third place» for å beskrive offentlige plasser for sosial samhandling utenfor hjemmet og arbeidsplassen (Soukup, 2006, s.3). Begrepet var den gang unikt og ble beskrevet i detalj. Tradisjonelt er «third place» kafeer, skjønnhetssalonger, puber osv. «They are places where people gather primarily to enjoy each other's company» (Soukup, 2006, s. 3). I tillegg til at man skal nyte hverandres selskap, fungerer «third place» som en plass hvor man holder kontakt med virkeligheten. Det er en nøytral plass, hvor samtaler er hovedaktiviteten.

Begrepet ble baster på Oldenburgs analyse fra hans observasjoner av amerikaneres moderne sosiale liv. Amerikanere, ifølge Oldenburg, burde lete etter uformelle arenaer for sosial interaksjon, men det er mangel på slike plasser. Grunnen til dette er forstadens infrastruktur, arbeidsrollens endring, og det nye forbrukersamfunnet, som har oppstått fra post-industrialiseringskulturen (Soukup, 2006, s.3).

Soukup stiller spørsmål om det er mulig for internettet å ta over for third places. Han kaller denne overtakelsen «*computer-mediated community*» (Soukup, 2006, s. 4) eller CMC. Han viser til en voksende interesse for ny teknologi, og at mange CMCer utvikler en interaksjon mellom brukerne som er mer uformell og avslappet slik Oldenburg beskrev third places å være. CMCer og Third places deler altså mange av de samme funksjonene (Soukup, 2006, s. 4). Han

viser til et «multi-user domain» (MUD) (Soukup, 2006, s. 4) kalt BlueSky, som et eksempel. Dette domenet fungerer som en plass hvor deltakeren kan få «fri» fra arbeidsdagen eller hjemmet. Det konkluderes med at både third places, CM Cer og MUDer fungerer som et sosialt tilfluktssted for deltakeren, hvor man har muligheten til å delta i en uformell sosial interaksjon (Soukup, 2006, s. 4).

Selv om det er mange likheter mellom CM Cer og third places finnes det også viktige ulikheter mellom disse begrepene. Den tradisjonelle third place er forskjellig fra CM Cer, som chatterom, i den forstand at CM Cer bare simulerer en tredje plass. Han beskriver at deltakere bare later som at de er på en virkelig plass, mens de sitter bak dataskjermen eller telefonskjermen. Han viser til en analyse gjort av Sherry Turkle som reflekterer rundt Oldenburg sine tanker rundt hvordan teknologi som tv-er, og så videre, er symptomer på fragmentering av lokalsamfunnet. Mennesker vil vokse fra hverandre. Derfor ses det som ganske usannsynlig at han tenkte at kommunikasjonsteknologi kan fostre eller erstatte autentiske third places (Soukup, 2006, s. 6).

Som sagt har teorien om third places utviklet seg videre og kan nå også omtales som «third space» eller det tredje rom. Third spaces eller tredje rom er etter Elisabeth Wiken sin definisjon hverdagslige nettbaserte samfunn, som internettforum eller apper som Facebook eller Instagram. Ifølge Wiken kjennetegnes «third spaces» av at de er *nøytrale* områder, som utjevner ulikheter. Samtaler mellom deltakerne er hovedaktiviteten i rommet. Rommet har også det som kalles «regulars» som vil si personer som er tilstede ofte, og stemningen i rommet er «lekende» (Wiken, 2020).

Jeg velger å ha med dette begrepet som forklaring på det rommet ungdom bruker mye tid i. Det tredje rommet eller «Third space» er en ny form for kommunikasjon, og derfor mener jeg at dette begrepet kan fungere som et forklarende begrep på en plass som ungdommen bruker mye tid på. Det som er annerledes fra den positive fremstillingen til Wiken, er at ungdommers sosiale medier som oftest ikke er «nøytrale» eller «lekende» arenaer. De befinner seg likevel utenfor de vanlige, fysiske, sosiale rommene. Det er slik at det er normer og regler for bruk av sosiale medier blant unge, men disse er ofte spesifikke for ulike plattformer og apper, og ofte forskjellig fra normene i det vanlige sosiale livet. Dette kommer jeg tilbake til i kapittel 3.4 og 5.0.

3.2 Relasjoner mellom elever og lærere

I Glenn Savages artikkel «*Silencing the everyday experiences of youth? Deconstructing issues of subjectivity and popular/corporate culture in the English classroom*» argumenterer han for at man som lærer bør ta i bruk ungdoms populærkultur i klasserommet, for at de skal føle seg sett og forstått. Han har gjort intervjuer med elever som mente at læreren deres ikke forsto dem, eller deres interesser. Han hevder at hvis læreren viser forståelse for elevenes interesser føler de seg sett og hørt, noe som vil gjøre at de får mer tillitt til læreren og bli mer engasjert i skolen (Savage, 2008).

Savage begynner artikkelen med å argumentere for at ideologiene og diskursene som finnes i populærtekster og kultur påvirker unge. Videre hevder han at ungdoms «sosiale valuta» ofte defineres av deres forhold til ideologiene og diskursene. De ungdommene som avviker fra den populære normen, opplever ofte ekskludering av de andre ungdommene og deres sosiale omgivelser (Savage, 2008). Han bruker engelskfaget som utgangspunkt når han diskuterer hvilke områder i populærkulturen som er relevant for ungdommen, og analyserer hva det er som blir sett på som «populært». Videre argumenterer han for at mange av ungdommene føler at lærerne deres mangler kontakt med hverdagsrealitetene til unge mennesker, og at de mangler et engasjement fra lærerne når det gjelder til kritisk analyse av deres populærtekster.

Artikkelen avslutter med argumentet om at hvis ikke ungdommens populærkultur blir tatt på alvor, vil de føle at deres hverdagslige erfaringer ikke blir tatt på alvor. De vil da kunne føle seg «kvalt», og nektes det kritiske læringsrommet som er nødvendig for å dekonstruere måtene de er posisjonert til å bruke visse subjektiviteter. Videre i avslutningen mener han at kritisk og progressiv pedagogisk praksis må videreutvikles av lærere for å effektivt kunne analysere forholdene mellom ungdoms subjektivitet og populærkulturens diskurs (Savage, 2008).

Da Savage skrev denne artikkelen, mente han nok ikke at sosiale medier var en del av ungdommens populærkultur. Men jeg mener at det kan argumenteres for at store deler av ungdommens populærkultur, i dag, eksisterer på sosiale medier. De bruker mye tid på telefonen og på apper som *Tiktok* og *Instagram*, hvor det finnes mye populærkultur. Jeg mener derfor at denne artikkelen er relevant for oppgaven da poenget kan overføres til sosiale medier. Hvis lærere i dag ikke vet hva *Tiktok* og *Snapchat* er, kan de ikke relatere til elevene og deres hverdag, inkludert konflikter som muligens oppstår på plattformene. Det skal vi se i kapittel fem og seks.

3.3 Profesjon og skjønn

Under intervjuprosessen oppfattet jeg at lærerne måtte gjøre mange skjønnsmessige vurderinger i håndteringen av konflikter mellom elever. En stor del av lærerprofesjonen omhandler nettopp skjønn og skjønnsmessige vurderinger, men hva er skjønn og hvorfor er det viktig å vise skjønn i skolen?

Ifølge Grimen og Molander ses skjønn som «... en uomgjengelig side ved en type praksis som anvender generell kunnskap, nedfelt i handlingsregler, på enkelttilfeller.» (Grimen & Molander, 2008, s. 179). Ifølge dem gjøres dette i alle profesjoner. Grunnet for dette er de allmenne handlingsreglene for en profesjon sjeldent gir en konklusjon i hva som bør gjøres i alle tilfeller (Grimen & Molander, 2008, s. 179). Forfatterne argumenterer for at «Uten beslutningssituasjoner med en viss grad av ubeslutsomhet – og skjønn i utføringen av oppgaver – vil det neppe finnes grunnlag for en profesjons krav om legitim kontroll over visse arbeidsoppgaver.» (Grimen & Molander, 2008, s. 179), og at om det ikke hadde vært en grad av ubeslutsomhet i yrket, ville hvem som helst kunne utført oppgavene. «Kravet om profesjonsstatus forutsetter både en standardiserbar og overførbar kunnskap og en ubestemt i kunnskapsanvendelsen.» (Grimen & Molander, 2008, s. 179).

Forfatterne skiller mellom to typer skjønn. Skjønn som *strukturell kategori* og skjønn som *epistemisk kategori* (Grimen & Molander, 2008, s. 181–182). I skjønn som *strukturell kategori* tar de utgangspunkt i rettsfilosofen Ronald Dworkin, som argumenterer for en vid fortolkning av skjønnsbegrepet. Han mener begrepet er relativt til visse begrensninger og den autoriteten som har fastsatt disse. For han gir det mening og spørre «skjønn under hvilken standard?» (Grimen & Molander, 2008, s. 181). Det må altså presiseres hvilke standarder beslutningene er underlagt, samt hvilken autoritet som har tildelt myndigheten til å utøve skjønn (Grimen & Molander, 2008, s. 181). På den andre siden blir skjønn som *epistemisk kategori* forstått som en resonneringsprosess som leder til en grunnlagt konklusjon. Konklusjonen er da basert på faglig kunnskap og erfaring om hva som skal gjøres i situasjoner som ikke har en løsning (Grimen & Molander, 2008, s. 181–184).

Grimen og Molander (2008, s.182) forteller at skjønnets *epistemiske* og *strukturelle* sider henger sammen. De kaller dette delegasjon av skjønnsmyndighet, og at dette hviler på at profesjonsutøveren kan ta fornuftige beslutninger som kan begrunnes, som definitivt er gjeldene for lærere. Med andre ord må lærere som profesjonsutøvere stadig gjøre

skjønnsmessige vurderinger, da hver situasjon er forskjellig. Detaljerte planer og regler kan dermed hindre lærerne å fullføre sitt samfunnsmessige og faglige oppdrag.

3.4 Sosiale normer i den digitale verden

Gjennom intervjuprosessen med elevene dukket det opp sosiale normer og regler for hvordan de skal oppføre seg på sosiale medier. Dette kan ses i kap. 5.2 sosial grammatikk. Gjennom artikkelen: «*Disrespectful Technologies: Social Norm Conflicts in Digital Worlds*» av Sarah Diefenbach & Daniel Ullrich (2019) vil jeg forsøke å forklare begrepet sosial grammatikk, som står sentralt i kapittel 5.

Diefenbach og Ullrich beskriver sosiale normer som de uformelle forståelsene som styrer atferden i et samfunn, og er avgjørende for følelsen av samhold og sosial tilhørighet. Samtidig forklarer de at normene gjennom teknologi (som for eksempel smarttelefoner) står i konflikt med de sosiale normene i det virkelige liv (Diefenbach & Ullrich, 2019).

Forfatterne argumenterer for at teknologi gir muligheten til å koble mennesker på tvers av kontinenter, og skape et avansert grunnlag for interkulturell påvirkning og forståelse. På samme tid åpner det digitale rommet opp muligheter for nye subkulturer. Det dukker opp nye hver dag, og eksisterer parallelt med den «fysiske» verden. Her utvikles egne normer og regler de selv mener er hensiktsmessige (Diefenbach & Ullrich, 2019). Det kan hende at normforskjellene, som årsak til konflikt, ikke en gang er åpenbare for utenforstående. Folk blir etterlatt med en følelse av sinne eller irritasjon av å ikke bli behandlet etter normene i subkulturen. Forfatterne mener det derfor er viktig å gjenkjenne det skadelige potensialet i disse (Diefenbach & Ullrich, 2019).

Forskere innen HCI (Human-computer interaction), psykologi og medieforskning mener normforskjellene kan være en forklaring på aggressiv atferd og konflikter i den digitale verden (Diefenbach & Ullrich, 2019), samtidig som de poengterer at det kan være mange tilleggsfaktorer og psykologiske mekanismer som også er involvert.

Diefenbach og Ullrich viser til deltakere i studien som for eksempel redegjør for konflikter på grunn av feiltolkning av manglende uttrykksikoner i andres meldinger. Mottakeren søker ofte etter emosjonelle årsaker til en melding uten «smileys» (Diefenbach & Ullrich, 2019), som for eksempel «er han sint på meg?». Senere viste det seg ofte at mangel på uttrykksikonene skyltes

situasjonen, som for eksempel at avsenderen hadde det travelt (Diefenbach & Ullrich, 2019). Det viser seg at normene for passende teknologibruk kan variere fra person til person, fra situasjon til situasjon, og relasjon (Diefenbach & Ullrich, 2019). Diefenbach og Ullrich sine tidligere studier på smarttelefonbruksrutiner viser til en viss dobbelstandard for egen versus andre sin oppførsel, og at dette kan være en ekstra årsak til konflikt (2019). Da også individuelle holdninger til ansvarsfordeling kan være relevant. Hvis man ikke føler seg ansvarlig for effektene av teknologibruken sin, ser man kanskje ingen grunn til å tilpasse den til sosiale normen.

Teknologien har altså skapt et digitalt rom hvor subkulturer, med egne normer og regler får utvikle seg fritt, ut ifra det som er hensiktsmessig for de involverte. Dette er normer som er ukjente for utenforstående, og normene er under konstant utvikling. Normene kan altså være forskjellig fra gruppe til gruppe eller fra klasse til klasse. Disse normene kan derfor skape konflikter mellom gruppene da de ikke er klar over normene til de forskjellige subkulturene, eller av at normene blir brutt av ett gruppemedlem.

Artikkelen skisserer altså normer og regler som oppstår i subkulturer, som kun eksisterer der. For utenom-forstående er det vanskelig å vite om disse normene da de er spesifikke for den gruppen (Diefenbach & Ullrich, 2019). Jeg velger altså her å kalle de sosiale normene for sosial grammatikk, slik som Christina Bicchieri gjør, da systemet for normene spesifiserer hva som er sosialt akseptabelt i en gruppe, slik som grammatikk gjør for et språk (Bicchieri, 2005). Dette skal vi se flere eksempler på i kapittel 5.

4.0 Metode

I dette kapitlet presenterer jeg prosjektets forskningsdesign og metode, for å svare på oppgavens hovedproblemstilling *Hvordan løser lærere konflikter mellom elever på sosiale medier?* Kapitlet gjør rede for vurderinger og refleksjoner knyttet til valgene som er blitt gjort i studien. Dette innebærer blant annet valg av metode og informanter, fremgangsmåte i både planlegging og gjennomføring av datainnsamling, og strategier for transkripsjon og dataanalyse. Kapitlet vil også plasseres inn i en vitenskapsteoretisk sammenheng, og drøfter studiens reliabilitet, validitet og de etiske hensynene som har blitt tatt.

4.1 Den vitenskapsteoretiske sammenhengen

I denne oppgaven anvender jeg en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming. Begrepet kan deles i to, hvor fenomenologi står på den ene siden og hermeneutikk på den andre. Fenomenologi er et stort felt innenfor filosofisk tenkning som utforsker menneskets livsverden og betrakter erfaringer som gyldig kunnskap (Malterud, 2013). Jeg skal med andre ord utforske menneskers erfaringer av fenomenet sosiale medier for igjen å utforske hva sosiale medier betyr i den sosiale verden de lever i (Eget arbeid, 2021).

Hermeneutikk handler om fortolkning av for eksempel tekster, eller historier som blir fortalt. Hermeneutikk handler om å forstå helheten ut ifra deler av helheten og omvendt. Det er snakk om en sirkelbevegelse som er kalt den hermeneutiske sirkel. Her er også forskerens egne erfaringer fra datainnsamlingen betraktet som en viktig ramme i arbeidet som inngår i analysen av dataen som blir samlet inn (Alnes, 2020) (Eget arbeid, 2021).

Det er hermeneutikkens oppgave å oppklare forståelsens under, som er en deltakelse i felles mening. Den som vil forstå en tekst, må være klar for å høre etter hva teksten har å si. En hermeneutisk skolert bevissthet må fra første stund være mottakelig for tekstens «annerledeshet» (Aarreberg Lofthus, 2015). Selv om hermeneutikk har opprinnelse i tekstfortolkning, har den blitt utvidet til å også gjelde fortolkning av utsagn og sosialt liv (Eget arbeid, 2021).

4.2 Valg av forskningsmetode

Jeg var sikker på at jeg ville gjennomføre kvalitativt intervju da jeg startet planleggingsprosessen av oppgaven. Dalland skriver i sin bok «Det kvalitative intervjuet forsøker å forstå verden sett fra intervjupersonens side.» (Dalland, 2020, s. 68). Ifølge Dalland skal vi ikke bare se verden ut ifra intervjupersonens side, men også noe utover den intervjuede personen. Det vil si at da jeg for eksempel intervjuet elevene om hvordan de bruker sosiale medier, vil dette si meg noe om alle deltakere på deres alder. For meg er dette et uoppnåelig mål, men etter å ha gjennomført intervjuene, vet jeg kanskje litt mer om manges bruk av sosiale medier (Dalland, 2020, s. 66).

Det er mange måter jeg kunne samlet inn kvalitativ data på. Jeg valgte å gjennomføre semistrukturerte intervju med lærere og semistrukturerte fokusgruppeintervju med elever. Grunnen til at jeg har valgt intervju som forskningsmetode er at jeg ønsker innsikt i læreres og elevers tanker, erfaringer og holdninger rundt å løse konflikter mellom elever på sosiale medier. Jeg ønsket også å ha mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål, eller fortsette å snakke videre om et tema, jeg nødvendigvis ikke stiller spørsmål om, i intervjuguiden. Samtidig ønsket jeg å ha noen nedskrevne spørsmål slik at jeg hadde noe å ta utgangspunkt i, samtidig som jeg visste jeg ønsket å stille noen fastsatte spørsmål til alle elevene og lærerne jeg intervjuet.

Jeg ønsket å gjennomføre intervju av både elever og lærere, da jeg vil ha et innsyn i begge parters verden. Jeg skal først og fremst å belyse lærerens perspektiv, da dette er hovedperspektivet i oppgaven. Samtidig mener jeg også det er viktig å belyse elevers perspektiv, da det er de som står i konflikter. Jeg har hatt ett inntrykk av at det er mye som skjer mellom elever på sosiale medier som lærerne ikke ser, eller får høre om. Det er derfor jeg har valgt å gjennomføre intervju med både lærere og elever.

4.2.1 Fokusgruppeintervju

Jeg bestemte meg for å gjennomføre fokusgruppeintervju med elevene. Jeg ønsket at elevene skulle ha mulighet til å spille på hverandre. Jeg som forsker hadde derfor en unik mulighet til å utnytte dynamikken i gruppen jeg intervjuet (Grønmo, 2016, s. 167).

Da jeg skulle gjennomføre gruppeintervju var det viktig for meg at gruppen fungerer godt. For å sikre at deltakerne av studien stolte på hverandre, og fungerte godt sammen, kontaktet jeg elevenes kontaktlærer, for å få hjelp til å sette sammen gruppene. Dette kommer jeg tilbake til i 4.3 vag og rekruttering av informantene.

En annen grunn til å velge fokusgruppeintervju med elevene hadde med makt i intervjusituasjonen å gjøre. Om jeg hadde valgt å gjennomføre individuelle intervju med elevene kunne maktposisjonen blitt skjev i intervjusituasjonen. Dette kunne gått ut over dataene jeg samlet inn. Carson skriver i sin artikkel *Erfaringer og refleksjoner ved bruk av gruppeintervju i kvalitativ forskning* om maktforhold i gruppeintervju (2007). Hun mener at man som forsker må anerkjenne at makten alltid vil være til stede. Som forsker vil jeg ha en faglig autoritet, og dermed makt i forhold til eleven. Jeg må altså spørre meg selv, «hvordan bruker jeg denne makten» (Carson, 2007). Begrunnelsen for å bruke gruppeintervju i stedet for individuelle intervju har derfor mye med maktposisjonen i intervjusituasjonen å gjøre. Når elevene er samlet i en gruppe, vil altså makten i intervjusituasjonen utjevne seg.

4.2.2 Semistrukturert intervju

Som jeg beskrev innledningsvis i kapitlet, har jeg valgt å gjennomføre individuelle semistrukturerte intervju med lærere. Et semistrukturert intervju er et intervju som følger en intervjuguide med bestemte temaer og forslag til spørsmål. Et semistrukturert intervju gir mulighet til å stille tilleggsspørsmål og avklarende spørsmål. Dette gir anledning til å få individuell informasjon, og til å utforske erfaringer i dybden (Dalland, 2020, s. 83).

Semistrukturert intervju innebærer at en lager en intervjuguide med forberedte nøkkelspørsmål eller temaer som en formulerer spørsmål om underveis. Dette gir større mulighet til å stille avklarende spørsmål og tilleggsspørsmål. Denne formen for intervju krever godt forberedte intervjuere som er i stand til å holde intervjuet innenfor de gitte rammene og underveis sikrer at ingen sporer av fra hovedmålet (Dalland, 2020, s. 81–84).

Jeg har valgt å gjennomføre individuelle intervju av lærere på ungdomsskolen. Dette gjør jeg da jeg ønsker å få et innblikk i deres perspektiv rundt konflikter mellom elever på sosiale medier. Lærere, da spesielt kontaktlærere er med elevene sine hver dag, og snakker med dem, og har derfor et unikt innblikk i elevene sine liv. Dette innblikket ønsker jeg også. Intervjuene jeg har gjennomført har gått både i person, men også over *Zoom* eller *Google Meet* da ikke alle hadde mulighet til å delta i person.

4.3 Valg og rekruttering av informanter

Jeg har valgt å intervjuer både elever og lærere da jeg har inntrykk av at det er en viss dissonans mellom lærernes og elevenes tanker og syn rundt sosiale medier, hvordan det brukes og hvordan det kan misbrukes. Sosiale medier har skapt en ny dimensjon for kommunikasjon, og kommunikasjonen har endret seg drastisk. Elevene har også større tilgang på informasjon og de har større muligheter til å kommunisere med andre.

Jeg ønsket å intervjuer rundt 5 lærere, og endte opp med å intervjuer 4. Tre av dem er fra samme skole, og en er fra en annen. Grunnlaget for dette er at da får jeg et bredere innblikk i hvordan disse tre lærerne jobber med konflikter blant elever på sosiale medier på den ene skolen, men også et annet perspektiv fra en annen lærer som jobber på en annen skole. Det er tre kontaktlærere og en miljølærer/sosiallærer som jobber mye med tematikken på sin skole. Elevene som har takket ja til å være med i intervjuet har den ene læreren som sin kontaktlærer, ved å gjøre dette får jeg to perspektiver fra samme klasserom.

4.3.1 Elevene

Jeg ønsket å intervjuer elever på ungdomsskolen, i grupper, for å kunne spille på samspillet mellom elevene, da gjerne elever i niende eller tiende klasse. Da jeg skulle velge ut informanter var det viktig for meg å få hjelp av elevenes kontaktlærer til å velge ut gruppene. Jeg ønsket grupper med elever som stoler på hverandre, da det kan være vanskelige temaer for elevene å snakke om.

Grunnen til at jeg ønsket informanter i denne aldersgruppe, er fordi jeg har et inntrykk av at det er i denne alderen elevene bruker sosiale medier mest, og også formes av det de ser og opplever på sosiale medier. Jeg ønsket å få innblikk i deres «verden». Jeg ønsket også å finne ut av om de mente hjelpen de får er god, og om de konfliktene som oppstår faktisk blir løst gjennom den hjelpen de kan motta.

Da jeg skulle finne informanter tok jeg kontakt med deres kontaktlærer, for å få hjelp til å levere ut informasjonsskriv til elevene. Slik at alle som var interesserte kunne ta med seg informasjonsskrivet hjem og få det signert av foreldrene sine. Etter at de elevene som var interesserte i å delta i prosjektet meldte seg, fikk jeg hjelp av deres kontaktlærer med å sette sammen gruppene. Det ble til slutt to grupper, hvor elevene var trygge på hverandre, og vi kunne snakke fritt rundt temaene jeg hadde valgt ut.

Det tok tid før vi fant riktig tid for elevene å intervjues. I dette tidsrommet trakk flere fra en gruppe seg, og det var også en elev som ikke kunne delta da han hadde fått covid-19. Jeg fikk altså da kun gjennomført ett gruppeintervju. Dette kommer jeg tilbake til i 4.5.1 Gjennomføring av elevintervjuene.

4.3.2 Lærerne

Da jeg skulle finne informanter til lærerintervjuene var det naturlig for meg å ta kontakt med bekjente. Det var viktig for meg å intervju lærere som jobber på ungdomsskolen, da jeg ønsker å intervju elever fra ungdomsskolen. Dette var for at lærernes perspektiv skulle komme fra undervisning og relasjoner med ungdomskoleelever. Jeg har inntrykk av at lærere på ungdomsskolen håndterer mange konflikter mellom elever på sosiale medier. Jeg ønsker å vite hvordan lærerne håndterer konfliktene, men også om skolen som institusjon har en kollektiv løsning på utfordringene som kan oppstå. Etter en stund hadde jeg fire deltakere som ønsket å delta i studien. Tre var fra samme skole og en fra en annen.

4.4 Planleggingen av intervjuene

Da jeg startet arbeidet med intervjuene, brukte jeg en del tid på å formulere en intervjuguide. Jeg ønsket som sagt å bruke intervjuguiden som en retningslinje for hvilke spørsmål jeg skal stille, og slik at jeg ikke glemmer spørsmål som jeg ønsker å gjennomføre. Dette gjaldt for både gruppeintervjuet av elevene og lærerintervjuene. Intervjuguiden til lærerne består av 12 hovedspørsmål, og intervjuguiden til elevene består av 5, begge intervjuguidene hadde noen uttenkte oppfølgingsspørsmål på forhånd. Intervjuguiden til lærerne finner du som vedlegg 1, og for gruppeintervju som vedlegg 2.

En del av planleggingen min var å tenke gjennom mitt kroppsspråk i intervjusituasjonen, da spesielt med tanke på gruppeintervjuet jeg skulle gjennomføre. Det var viktig for meg at jeg fremstod som trygg og åpen under intervjuene. Derfor tenkte jeg gjennom hvordan jeg skulle sitte, og hvordan jeg skulle ha hendene, tonefallet mitt og så videre. Disse elementene kunne være med å påvirke hvordan deltakerne oppfattet meg i intervjusituasjonen, som igjen kunne gå ut over dataen jeg samlet inn (Dalland, 2020, s. 85).

4.5 Gjennomføringen av intervjuene

Da jeg var ferdig med planleggingen av intervjuene, og var klar for å starte intervjuprosessen, begynte jeg med å intervjuer elevgruppen jeg hadde satt sammen, med hjelp av deres kontaktlærer. Jeg har valgt å gi elevene og lærerne fiktive navn, dette kommer jeg tilbake til i 4.5.1 og 4.5.2.

Under intervjuene tok jeg lydbåndopptak, og notater underveis. Jeg noterte ned blant annet hvordan jeg ble mottatt, og hvordan intervjuene ble avsluttet. Hvordan forholdene var rundt intervjuet og eventuelle oppfølgingsspørsmål underveis i intervjuet, slik at jeg ikke skulle glemme å stille dem (Dalland, 2020, s. 92).

4.5.1 Gjennomføring av elevintervjuet

Gruppeintervjuet av elevene ble gjennomført på skolen i deres skoletid. Det var elevene selv som fikk bestemme tid og sted, og de ønsket å gjennomføre det på skolen. Jeg ønsket at de selv skulle bli enige om hvor intervjuet skulle finne sted, uten påvirkning fra min side, da jeg ønsket at de skulle være så komfortable som mulig i intervjusituasjonen.

Det tok lenger tid enn planlagt, før vi fant en tid som passet for alle elevene å bli intervjuet, da de hadde en del prøver før jul, de måtte prioritere. I dette tidsrommet trakk 3 av 4 deltakere seg fra den ene gruppen. To av de oppga ikke noen grunn, og den siste deltakeren måtte trekke seg grunnet Covid – 19. Jeg sto derfor igjen med en elevgruppe, på fire elever som fortsatt var interesserte i å bli intervjuet.

Det var fire jenter som ville delta i studien. Av hensyn til deltakernes anonymitet har jeg valgt å gi dem fiktive navn. Navnene jeg har gitt elevene er: Hanne, Vibeke, Guro og Grete. Elevene gikk i samme klasse, og hadde gått i samme klasse gjennom ungdomsskolen. De gikk i 10 klasse på ungdomsskolen da jeg intervjuet dem.

Kvaliteten på samtalen kan påvirkes av forholdene rundt intervjuet. Intervjuet ble gjennomført på deres skole, i skoletiden, da jeg som sagt ønsket at de skulle være så komfortable som mulig i intervjusituasjonen. Da jeg ankom skolen hentet jeg elevene før timen startet, og vi fant et grupperom så vi kunne sitte i fred. Jeg ønsket at elevene som deltok i studien og jeg skulle ha

mulighet til å snakke fritt rundt temaene i intervjuguiden, og derfor var vi alene, uten at kontaktlærer var til stede. Dette var også for å få en så genuin samtale som mulig, uten forstyrrelser fra andre (Dalland, 2020, s. 87).

Før jeg startet intervjuet introduserte meg selv, takket elevene for at de ønsket å delta, forklarte hva masteren min skulle handle om, og samlet inn samtykkeskjemaet de hadde fått utdelt på forhånd, signert av deres foreldre (se vedlegg 4). Jeg fortalte hvem jeg var, hva jeg holdt på med, og hva intervjuet kom til å bli brukt til i ettertid. Etter dette forklarte jeg at intervjuet var frivillig, og at de når som helst kunne trekke seg fra studien, om de ikke lenger ønsket å delta, uten å måtte begrunne hvorfor de ønsket å trekke seg. I tillegg forklarte jeg at alt vi snakket om under dette intervjuet kom til å bli anonymisert, og at lydfilen ville bli slettet etter at prosjektet er ferdig. Samt hvor lang tid intervjuet kom til å ta, og hvorfor jeg tar notater underveis. Jeg ønsket at elevene skulle forstå hva masteren min skulle handle om, og hvorfor jeg ønsker å forske på nettopp det jeg forsker på. For å sikre meg om at den informasjonen jeg hadde kommet med var forstått slik jeg hadde ment, lot jeg de stille spørsmål de måtte lure på før intervjuet startet. Det var også viktig for meg å klargjøre at jeg ikke var ute etter å dømme dem, men å forstå, og at det ikke fantes noen gale eller rette svar (Dalland, 2020, s. 85-90).

Etter at elevene hadde fått informasjon om studien, spurte jeg igjen om det var i orden for dem at intervjuet ble tatt opp, og elevene svarte ja på dette. Jeg forklarte så at jeg kom til å ta litt notater underveis, slik at jeg ikke glemte eventuelle oppfølgingsspørsmål og så videre, underveis. Jeg startet så lydbåndopptakeren, og intervjuet startet.

Jeg var oppmerksom på at elevene mottok meg godt, men var sjenerte i starten av intervjuet. Hanne og Vibeke slappet mer av etter at jeg hadde forklart hva masteren skulle brukes til osv. mens Grete og Guro fortsatt var litt reservert. Jeg startet derfor intervjuet med å spørre elevene om hvilke sosiale medieplattformer de bruker mest, og hva de bruker det til. Dette fikk Guro og Grete til å slappe mer av, og etter hvert som intervjuet pågikk, deltok de mer og mer selv.

4.5.2 Gjennomføring av lærerintervjuene

Etter jeg hadde funnet lærere som ønsket å delta, var det på tide å sette i gang med intervjuene. Av hensyn til deltakernes anonymitet har jeg valgt å gi dem fiktive navn. Ida, Janne, Siri og Lars. Det første intervjuet jeg gjennomførte var med Janne, ansikt til ansikt, på skolen der hun jobber. Videre intervjuet jeg Ida, så Siri, så Lars, disse intervjuet jeg over google meet. Ida og

Siri var hjemme da hun ble intervjuet, Lars var på sin skole. Intervjuene gikk over en tidsperiode på to uker.

I begynnelsen av intervjuene startet jeg, slik som med elevene, å introdusere meg selv, og takke deltakerne for at de ønsket å delta i studien, og samlet inn samtykkeskjema (se vedlegg 5). Jeg presenterte så kort hva prosjektet mitt omhandler, og hva som kom til å skje med dataene jeg samlet inn. Jeg presiserte så at det var frivillig å delta i studien, og at deltakerne når som helst kunne trekke seg fra studien. Jeg spurte også om det var noen spørsmål før vi startet, da jeg ville forsikre meg om at informasjonen jeg hadde kommet med var forstått slik den var ment (Dalland, 2020 s.85). Deretter forklarte jeg at jeg kom til å ta notater under intervjuet, og spurte igjen om det var i orden at jeg tok lydopptak av intervjuet, hvor alle sa «ja» til dette. Så var det klart for at intervjuene kunne starte.

4.6 utfordringer i datainnsamlingen

Det ble som forutsett noen utfordringer i arbeidet med å gjennomføre datainnsamlingen. Det var blant annet mange som trakk seg fra den ene elevgruppen jeg hadde funnet. Dette gjorde at jeg kun hadde mulighet til å gjennomføre ett gruppeintervju med elevene. Denne gruppen består av 4 jenter.

Det var også utfordrende å få gjennomført alle lærerintervjuene til tider. På grunn av pandemien vi har stått i, var jeg nødt til å utsette intervjuene grunnet, blant annet, høye smittetall på skolene. Jeg fikk gjennomført dem til slutt, men prosessen ble mye lengre enn det jeg hadde tenkt i utgangspunktet. Jeg var også nødt til å gjennomføre tre av fire intervju over *Google Meet*. Samtidig hadde lærerne mulighet til å gjennomføre intervjuene når det passet best for dem, og hvor de måtte ønske. Det var også satt av nok tid til intervjuene, slik at det ikke var noe form for tidspress.

Jeg prøvde, i tillegg til de andre deltakerne, å få tak i en rektor, slik at jeg kunne intervju dem om deres syn på sosiale medier, og hvordan skolen jobber med konflikter blant elever på sosiale medier. Da det ikke lot seg gjøre, la jeg til spørsmål i intervjuguiden til lærerne om de visste hvordan rektoren på skolen stilte seg til sosiale medier.

4.7 Transkripsjon og dataanalyse

Etter datainnsamlingen startet arbeidet med å bearbeide datamaterialet. Jeg hørte først igjennom intervjuene, før jeg så transkriberte dem ordrett ut ifra lydbåndopptakene. Det var viktig for meg å transkribere dem så fort som mulig etter intervjuene, da jeg ønsket å huske så mye som mulig etter intervjuenes slutt. Etter å ha transkribert intervjuene, skrev jeg om tekstene, slik at de ble mer skriftlige, og for anonymiteten til informantene (Dalland, 2020, s. 95). Underveis i intervjuene var jeg nøye med noteringen, både for å forenkle transkriberingsprosessen, men også i fortolkningsprosessen. Notatene var et viktig hjelpemiddel når tekstene var ferdig transkribert, da man mister blant annet tonefall og mimikk når intervjuene blir til tekst (Dalland, 2020, s. 95).

Etter at transkriberingen var ferdig, var det på tide å analysere materialet. Jeg valgte å gjøre dette tematisk. Dette vil si at man ser etter temaer i dataene. Målet er altså å gruppere svarene på spørsmålene du stiller i intervjuguiden i mer generelle temaer, som til sammen svarer på problemstillingen (Johannessen et al., 2018, s. 279).

4.8 Reliabilitet og validitet

I kvalitative studier er det som regel ikke mulig å teste reliabiliteten i studien. Dette har flere grunner. For det første er datamaterialet mindre strukturert enn i kvantitative studier, og datainnsamlingen kan ikke skilles ut som en separat fase i forskningen. For det andre blir vurderingen av reliabiliteten preget av min forbindelse med innsamlingen av data. I kvalitative studier er forskerens betydning større enn i kvantitative (Eget arbeid, 2021)

Selv om reliabilitetsvurderingene i kvalitative studien ikke kan baseres på standardiserte tester er det i mange tilfeller mulig å etablere et visst empirisk grunnlag for reliabiliteten i form av *stabilitet* og *ekvivalens*. Gjennom stabilitet kan forskeren foreta gjentatte datainnsamlinger av forhold som antas å være stabile. En enklere empirisk tilnærming til reliabilitetsvurderingene er at forskeren ikke gjennomfører gjentatte datainnsamlinger, men foretar kritisk gjennomgang av samme datamateriale ved ulike tidspunkter (Grønmo, 2016, ss. 248-250) (Eget arbeid, 2021).

Da jeg gjennomførte intervjuene av både lærerne og elevene hadde vi grundige samtaler rundt temaene i intervjuguiden, men også av temaer som dukket opp under intervjuet. I etterkant av intervjuene gjennomgikk jeg lydbåndopptakene flere ganger før jeg transkriberte dem.

I for eksempel intervjuundersøkelser, som jeg benytter i min studie, kan lydbåndopptak eller utskrift fra samtalene vurderes kritisk gjentatte ganger (Grønmo, 2016, ss. 248-250). Det er også viktig å samle inn data på en måte som gjør at dataene i seg selv er pålitelige. Dette betyr at de ulike leddene i prosessen er nødt til å være nøyaktige.

Validitet, eller gyldighet, betyr i hvilken grad man ut fra resultatene av et forsøk eller en studie kan trekke gyldige slutninger om det man har satt seg som formål å undersøke (Dahlum, 2021).

Grønmo nevner tre validitetstyper når man skal vurdere validiteten i kvalitative studier: kompetansevaliditet, kommunikativ validitet og pragmatisk validitet. Kompetansevaliditet sier Grønmo, er et uttrykk for forskerens erfaringer og kvalifikasjoner når man skal samle inn data. Min kompetanse styrker, med andre ord, dataen som blir samlet inn. Dataens validitet knyttes da til min kompetanse på temaet (Grønmo, 2016, ss. 254-255) (Eget arbeid, 2021). Kommunikativ validitet bygger på dialog mellom forskeren og andre om materialet er treffende ut ifra problemstillingen som er utarbeidet. Slike diskusjoner kan være med på å avdekke mulige problemer eller svakheter ved data som samles inn (Dalland, 2020, s. 255) (Eget arbeid, 2021). Dette har jeg gjort gjennom diskusjon med veileder, om dataens validitet. Til slutt er det pragmatisk validitet. Pragmatisk validitet handler om samsvar mellom den empiriske og de handlingene som legges vekt på å utvikle i studien. Den viser i hvilken grad datamaterialet og resultatene danner grunnlaget for bestemte handlinger. Validiteten er dermed høy om studien utgjør et godt handlingsgrunnlag (Grønmo, 2016, s. 256), (Eget arbeid, 2021).

Disse tre validitetstypene er viktig i min studie, da det er dette som utgjør gyldigheten i studien. Som forsker er det derfor viktig å ha bred kompetanse i temaet som skal skrives ut, samt god kommunikasjon med alle involverte i studien, og at datamaterialet har et godt handlingsgrunnlag (Eget arbeid, 2021).

4.9 Etiske hensyn

All forskning som behandler personopplysninger, må meldes til Norsk Senter for Forskningsdata (NSD). Min studie innebærer behandling av personopplysninger i form av lydbåndopptak, og oppbevaring av samtykkeskjema. Gjennom denne prosessen har det vært særdeles viktig for meg å bevare deltakernes anonymitet. Lydbåndopptak er en del av personvernopplysningene til deltakerne av studien, da dette kan avsløre deltakeren gjennom stemmen deres. NSD godkjente mitt prosjekt, og meldte at det ville være i samsvar med

personlovgivningen. Godkjenningen av prosjektet kan du se som vedlegg 3.

Som nevnt i avsnittet over var det viktig for meg at personvernopplysningene til deltakerne ble bevart på en sikker måte. Personvernopplysninger, er ifølge Dalland opplysninger som kan knyttes til enkeltpersoner. Dette innebærer, navn, kjønn, telefonnummer og så videre. I tillegg kan gjenkjenning av eventuelle bilder, eller stemmer ved lydbåndopptak også avsløre deltakerne i studien (Dalland, 2020, s. 169). Etter å ha gjennomført intervjuene av elevene lastet jeg opp lydfilene fra intervjuene over på en ekstern harddisk, som kun jeg hadde tilgang på. I tillegg til dette hadde jeg også låst inn samtykkeskjemaene jeg mottok av deltakerne i ett sikkert skap, som kun jeg hadde tilgang på.

Dalland beskriver hva informasjonen deltakerne får forplikter å inneholde. Informasjonen deltakerne mottar må inneholde hvilken institusjon som er behandlingsansvarlig, forskerens kontaktopplysninger og prosjektets formål og hva opplysningene skal brukes til. Det er også viktig at det belyser at det er frivillig å delta, og at man har mulighet til å trekke seg så lenge studien pågår. Ikke minst er det viktig at det informeres om hva som skjer med personvernsopplysningene når prosjektet avsluttes, om informasjonen blir slettet, anonymisert eller lagret. Det er også informasjon som burde bli gitt i tillegg til informasjonen som må være med. I innledningen er det med en forespørsel om deltakelse, hvilken metode som skal benyttes for å hente inn opplysningene, og hva informasjonen innebærer for deltakelsen, opplysningene behandles konfidensielt og hvem som kommer til å ha tilgang til dataen (Dalland, 2020, s. 174).

Det var viktig for meg å få skriftlig samtykke når man skal gjennomføre et intervju. Får man skriftlig samtykke, kan dette være en slags beskyttelse for meg som forsker i gjennomføringen av prosjektet, om det skulle oppstå tvil (Dalland, 2020, s. 174). Alle informantene mine har blitt informert om at de kan trekke seg på hvilket som helst tidspunkt, om de ikke lenger ønsker å være med i studien. Da jeg gjennomførte intervjuene av elevene på tiende trinn, var det essensielt å få tillatelse av foreldrene til elevene som ble med i intervjuet. Jeg gjennomførte intervjuene av elevene først etter at de hadde levert samtykkeerklæringen, som da var signert av foreldrene/de foresatte.

Som forsker har jeg vært avhengig av at deltakerne av undersøkelsen har hatt tillitt til meg. Jeg informerte dermed deltakerne av studien om at alle opplysningene som er blitt gitt til meg under intervjuene, er taushetsbelagte. I tillegg til dette informerte jeg deltakerne om at det kun er jeg og min veileder som har hatt tilgang til lydfilene som er blitt opparbeidet (Dalland, 2020, s.

173). Jeg forklarte også hva det ville innebære å delta i studien, og at alle personopplysninger kom til å bli fjernet før prosjektet var ferdig, og at alle navn ville bli byttet ut med fiktive navn. Mitt telefonnummer og min e-post var tilgjengelig på samtykkeerklæringen, og informasjonsskrivet. Deltakerne fikk også utdelt telefonnummeret mitt etter endt intervju, slik at de hadde mulighet til å kontakte meg, om de ønsket å trekke seg fra studien.

5.0 Funn og analyse av gruppeintervjuet

I følgende kapittel vil jeg presentere, analysere og drøfte det empiriske materialet i gruppeintervjuene med elever. Jeg skal se materialet i lys av bakgrunnen for oppgaven, presentert i kapittel 2.0 og det teoretiske rammeverket, som er blitt presentert i kapittel 3.0. Drøftingen av det empiriske materialet er flettet sammen med analysen i dette kapitlet, da dette skaper større nærhet til analysematerialet.

Dette kapitlet skal bidra til å svare på hovedproblemstillingen: *Hvordan løser lærere konflikter mellom elever på sosiale medier?* Jeg har også underproblemstillingen *Har elevene opplevd konflikter mellom hverandre, og hva gjør elevene eventuelt da?*

Intervjuobjektene i dette kapitlet er fire tiendeklasselever som er blitt intervjuet i ett fokusgruppeintervju. Jeg har valgt fokusgruppeintervju av hensyn til elevenes alder, og derav maktposisjonen i forhold til meg, i intervjusituasjonen. Å velge gruppeintervju kan med andre ord utjevne maktposisjonene i intervjuet, og kan føre til at elevene blir tryggere i intervjusituasjonen. Av hensyn til deltakernes anonymitet har jeg valgt å gi elevene fiktive navn. «Hanne», «Grete», «Vibeke» og «Guro». Deltakerne går i samme klasse, og har gjort det gjennom hele ungdomsskolen. Under intervjuene har jeg stilt oppfølgings spørsmål, noen av disse spørsmålene er ikke i intervjuguiden, men vil bli beskrevet under, om det er relevant for oppgaven.

5.1 Bruk av sosiale medieplattformer

Hovedproblemstillingen i denne oppgaven dreier seg om hvordan lærere og skoler håndterer konflikter på og tilknyttet sosiale medier. En dimensjon ved dette er å undersøke hvor mye lærerne vet om hvordan elevene bruker sosiale medieplattformer, og hvilke apper de bruker, og hvordan dette igjen skaper og påvirker konflikter dem imellom. Jeg spurte derfor elevene innledende om hvilke sosiale medieplattformer de bruker mest og hvordan de bruker de forskjellige appene.

Elevene forklarer at *Snapchat*, *Tiktok* og *Instagram* er de plattformene de bruker mest. De presiserer at *Facebook* ikke er en av de plattformene de bruker, heller ikke chattefunksjonen til *Facebook* som heter *Messenger*. Hanne forklarer at grunnen til dette er at det er en plattform for foreldrene, og at det bare er foreldre og «eldre» som er på den plattformen. De tre andre

elevene nikker og sier seg enige. Hanne forteller at *Facebook* er for de som er «eldre», så derfor er de ikke der. Jeg bekrefter så at det er *Snapchat*, *Tiktok* og *Instagram* som er plattformene de bruker mest. Elevene nikker og sier seg enig.

Jeg spør så om elevene kan fortelle hva de bruker de forskjellige plattformene til. Elevene forklarer i detalj om bruksområdene til plattformene. Jeg har derfor laget en oversikt over hva elevene bruker de forskjellige plattformene til, ved hjelp av tabellen 5.1.1.1, som du ser under dette avsnittet.

Oversikt over elevenes bruksområder av plattformene		
<i>Snapchat</i>	<i>Tiktok</i>	<i>Instagram</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Hyppig kommunikasjon via chat, både i grupper og en til en. - Kommunikasjon gjennom sending av bilder og video - Nyheter - Følger kjendiser - Ser storyer til hverandre 	<ul style="list-style-type: none"> - Publisering av korte videoer - Kommunikasjon via chat etter fylte 16 år - Stort sett underholdning. - Kan sende videoer til hverandre. - Kommentere og reagere på hverandres videoer. 	<ul style="list-style-type: none"> - Publisering av bilder - Publisere videoer - Ikke hyppig kommunikasjon via chat, en til en. - Kommentere og reagere på bilder/videoer - Følger hverandre.

Tabell 5.1.1.1 Oversikt over elevenes bruksområder av de sosiale medieplattformene

Snapchat er plattformen hvor elevene kommuniserer mest med hverandre. Hanne forklarer at *Snapchat* er en plattform hvor man deler bilder og videoer med kontaktene sine. Bildene og videoene er kalt «snaps». Kontaktene elevene har på plattformen er gjerne venner, familie og kjente. Det som er spesielt med *Snapchat* er at bildene og videoene man deler med hverandre kun er tilgjengelige en kort stund. Hanne forteller: «Hvis jeg for eksempel sender et bilde til en venn, så kan hun eller han bare se bildet en gang». Bildene man sender til hverandre inneholder gjerne skrift, eller så er det kun et bilde av seg selv, også kalt «selfie», eller så er det et bilde eller en video av noe de gjør. Plattformen har også en chattefunksjon, hvor man kan sende meldinger til hverandre. Disse meldingene er heller ikke tilgjengelig lenge, med mindre elevene

lagrer meldingene i «chatten». I tillegg til å ha chattefunksjon, har også *Snapchat* en funksjon som heter «story». Her legger elevene ut en «snap», som alle kontaktene kan se i 24 timer. Elevene kommuniserer med hverandre eller andre fortløpende, en til en eller i «gruppechatter» på plattformen. Du kan se når noen har åpnet en *snap* du har sendt eller når de svarer, eller hvor lenge siden kontaktene dine var aktive sist. Kommunikasjonen mellom elevene foregår altså primært på *Snapchat*, og kommunikasjonen skjer fortløpende, enten en til en eller i en gruppe.

Dette er ikke de eneste elevene bruker *Snapchat* til. Vibeke forklarer at elevene også bruker plattformen til å få med seg blant annet nyheter. Plattformen har enda en funksjon hvor du kan abonnere på nyhetskanaler. Her følger elevene gjerne VG, NRK osv. I tillegg følger de influensere og kjendiser de synes er interessante. «Det er på snap vi får det meste av nyheter, og slike ting» forteller Vibeke. «Vi vet også at det er ordentlig nyheter og ikke «fake news» for vi følger NRK og VG og sånne medier.»

Det er ikke bare på *Snapchat* elevene følger offentlige personer. *Tiktok* er også en populær plattform blant elevene. På denne plattformen kan elevene både lage og se korte videoer med blant annet synging, dansing, humor eller matlagingsvideoer. «Det er masse forskjellige videoer man kan se, alt fra fortellinger til dansing til, ja, det er bare fantasien som setter grenser for videoene du kan lage.» forteller Hanne. Jeg spør elevene om de kan «chatte» på tiktok? Da forklarer Hanne at de kan chatte med hverandre etter fylte 16 år, men at de kan reagere og kommentere på videoene de legger ut. Elevene forklarer at denne plattformen primært er for underholdning. Her føler de venner, men også offentlige personer, eller kontoer de synes legger ut morsomt eller interessant innhold. Elevene forteller at de selv lager videoer, da gjerne en gjenskaping av en dansevideo eller en «challenge» som er blitt lagt ut. «Men om vi lager en video, så er det bare de som følger oss som kan se det, for vi har privat profil.» forklarer Vibeke. Lukket profil betyr at brukeren kan bestemme hvem som for lov til å følge deg på plattformen, og da også hvem som kan se videoene du legger ut.

Den siste plattformen elevene forteller om er *Instagram*. Dette er en bilde- og videodelingsapp. Her publiserer, eller «poster», elevene bilder eller videoer på sin bruker. På plattformen kan man selv velge om man vil ha offentlig eller lukket profil. Velger brukeren å ha offentlig profil, kan alle brukere på *Instagram* se bildene eller videoene du poster. Har brukeren lukket profil, kan bare de som følger deg se bildene du poster. Har du lukket profil kan du også kontrollere hvem som følger deg på plattformen. Guro forteller at de fleste i klassen har lukket profil, da de ikke ønsker at alle «i hele verden» skal kunne se hva de publiserer i appen. Hanne forteller

videre om at på *Instagram* følger de som regel bare vennene sine, og noen profiler som poster morsomme bilder, mens på *tiktok* følger de gjerne mange fler enn bare vennene sine.

Instagram har også en chattefunksjon, men den bruker ikke elevene så mye. «Det hender vi sender hverandre ett morsomt bilde, en video eller *meme*, fra en profil eller noe, men utenom det, bruker vi ikke chatten så mye på *Instagram*.» forklarer Grete. En *meme* er ofte et morsomt bilde med tekst til som beskriver noe, og spres blant annet på sosiale medieplattformer som *Instagram*. Kommunikasjonen mellom elevene på *Instagram* er med andre ord ikke hyppig, og omhandler ofte bilder eller «*memes*» som sendes til andre brukere i appen, og kommenteres.

Elevene beskriver altså et likt utvalg av sosiale medieplattformer, og har like oppfatninger av hva de bruker dem til. Dette kan ses som å utgjøre en felles sosial arena som preger mye av fritiden deres, og som de ofte tar med seg inn i de fysiske arenaene.

5.2 Sosial grammatikk

Gjennomgående i gruppeintervjuet la jeg merke til at det er en rekke normer og regler for hvordan man skal oppføre seg på sosiale medier. Disse kodene er til dels spesifikke for digital kommunikasjon generelt, eller for de ulike mediene, og man må derfor kjenne til medienes brukslogikk og sosiale logikk for å kunne ha kontroll over hva man kommuniserer. Mediene sin *mediering* av sosiale relasjoner er altså ikke helt «gjennomsiktig»: Den påvirker selve relasjonene. Noen koder fra den digitale kommunikasjonen finner også veien til den «analoge verden». Brudd på disse logikkene og kodene for vennlig kommunikasjon får raskt konsekvenser i den fysiske sosiale verden. Kodene gjør det selvsagt også mulig å kommunisere aggressivt og avvisende, samt å kontrollere deltakelse i og utestenging fra sosiale fellesskap.

Jeg prøver altså her å skissere sosiale koder som man kanskje kunne kalle en *kultur*, som en systematisk forståelsesramme. Et bedre begrep i denne oppgavens kontekst er det Bicchieri (2005) og andre har kalt «sosial grammatikk». Bicchieri forklarer begrepet slik:

I call social norms *the grammar* of society because, like a collection of linguistic rules that are implicit in a language and define it, social norms are implicit in the operations of a society and make it what it is. Like a grammar, a system of norms specifies what is acceptable and what is not in a social group (Bicchieri, 2005).

Bicchieri skisserer her altså et begrep som går på sosiale normer og regler og kaller det sosial grammatikk. Slik som Diefenbach og Ullrich skissert i 3.4, kan det virke som elevene har skapt sin egen subkultur, hvor de har egne normer og regler for gruppen (2019).

I intervjuet kom elevene med noen uttrykk som jeg ikke har hørt om før, og jeg ba dem om å forklare dem til. Basert på dette har jeg valgt å lage en begrepsavklaring, slik at begrepene som kommer senere i kapittelet vil være avklart på forhånd. Disse begrepene er i hovedsak basert på elevenes forklaringer og min tolkning, samtidig som jeg trekker inn relevant teori, der det er mulig.

Care: Vil si at den som mottar en *snap* bruker lang tid på å svare på *snapen*. Det kan også bety at den som mottar appen bruker lang tid på å åpne en *snap*. Er du «*care*», betyr gjerne dette at du ikke bryr deg, eller svarer fort nok. Du er med andre ord nødt til å åpne og svare på *snapene* du får, med en gang, ellers så er du *care*.

Cancelled: Vil si at når en kontakt sender en *snap* til en annen, og den personen åpner *snapen* uten å svare, så blir man *cancelled*. Dette vil si at du blir fryst ute eller kansellert av en venn eller bekjent. Grunnen til å bli kansellert kan være mange. Det kan være at *snapen* du sendte var støtende på et vis eller det kan være at du ikke var morsom. Å bli *cancelled* er en vond følelse for den det skjer mot. Å *cancel* noen er en sanksjon. De som *cancel* ønsker gjerne ikke å ha noe med den personen å gjøre lenger, enten for en kortere eller lengre periode.

Snitch: «Da er du en *snitch!*». Dette begrepet blir brukt om personer som tyster eller sier ifra til en voksen, om det har oppstått en konflikt mellom to, enten på sosiale medier eller utenfor. Jeg har selv hørt flere ganger som vikar at elever roper «Det er ikke lov å *snitch!*» til hverandre. Om en elev *snitcher* og sier ifra til en lærer, så blir den eleven utstøtt fra gruppen han eller hun er en del av. Da kan du også si at «hvis du *snitcher*, da blir du *cancelled*». Dette er da en konsekvens av at eleven *snitcher*. Det er ingen som ønsker å bli stemplet som en *snitch*, og hvis du blir det, så kan du bli plaget for dette i ettertid. Den som stemples som en *snitch* kan få trusler, bli stengt ute fra klassen (*cancelled*), bli mobbet eller oppleve hatprat (Skumsvoll, 2021). Dette begrepet er utbredt i den norske skolen i dag, og er en bekymring for mange. Dette er et begrep som er utbredt blant ungdom i den norske skolen, og er blitt en del av kulturen til

ungdommen, noe vi kan se i flere avisoppslag de siste årene³.

I tillegg til dette er det også regler for hvilke *emojier* elevene skal bruke i visse sammenhenger. Begrepet *emoji* stammer fra japansk og kan oversettes til «ord bilde» (Sternbergh, 2014). *Emojier* er ment som en illustrasjon til det du skriver, og kan noen ganger erstatte ord. De kan også fortelle noe om hva du føler når du skriver en tekst. Det finnes også *emojier* som har fått tillagt en mening. Bruker elevene disse feil, kan det også konsekvenser/sanksjoner for elevene. I tillegg kan du bli oppfattet som sur, eller passiv aggressiv, om du ikke bruker *emojier* i teksten du sender

Som vi ser skissert ovenfor, finnes det i elevenes sosiale medie-kommunikasjon en rekke begreper, koder og tegn som utgjør «sosial grammatikk» for samhandling i sosiale medier. Elementer fra disse inngår ofte i konflikter mellom elevene i skolen. Som nevnt i innledningen er dette basert på egne erfaringer som vikar i skolen, og fra gruppeintervjuet jeg gjennomførte med tiende klasse elevene. Videre i kapittelet skal vi se på erfaringer elevene fra gruppeintervjuet har hatt på sosiale medier, og hvordan begrepene knyttet til mediene er i bruk i elevenes daglige liv.

5.3 Erfaringer på sosiale medier

Intervjuguiden utformet til elevene er rettet mot å finne ut av blant annet hvilke erfaringer elevene har med sosiale medier, og de forskjellige plattformene. Da spesielt rettet mot konflikter som oppstår mellom elevene som går i klasse sammen. Jeg ønsker å spørre elevene om deres erfaringer på sosiale medier, da jeg har en mistanke om at det er mye som skjer, som lærerne ikke har mulighet til å få med seg. Dette vil være med på å belyse hovedproblemstillingen og delspørsmålet *Har elevene opplevd konflikter mellom hverandre, og hva gjør elevene eventuelt da?* For om det er slik at det er konflikter som oppstår mellom elever på sosiale medier, som lærerne ikke får med seg, oppstår det et dilemma. Lærerne har ofte ikke mulighet til å hjelpe elevene dersom de ikke har viten om det som skjer på sosiale medier.

Elevene forteller om mye de opplever på sosiale medier, men også på grunn av sosiale medier. Grete forteller at det er helt vanlig å få stygge kommentarer på for eksempel *Instagram*. Dette

³ Det er flere avisoppslag i Norge som viser til snitch-kulturen. Her er et utdrag av disse: «Ett oppgjør med «snitch»-kulturen» (Pheiff & Blomkvist, 2021), «Jævla snitch!!! Hvorfor gikk du til politiet??» (Andreassen, 2020), Ungdom frykter å bli kalt «snitch» (Skumsvoll, 2021).

er ikke kommentarer fra klassekamerater, men fra fremmede mennesker. Vibeke forklarer at de fleste i klassen nå har «lukket profil» på *Instagram*, og at dette er ett tiltak de gjør for å være mer privat på plattformen.

Elevene gir generelt inntrykk av at de tar aktive valg for å beskytte seg selv fra fremmede på sosiale medier. Det faktum at de velger å ha «lukket profil» på *Instagram* og ikke «åpen profil» tyder på dette. Dette kan vise til en viss modenhet, eller ett kritisk blikk på sosiale medier og hvordan plattformene er utformet. Det kan også på den andre siden være en form for beskyttelse fra andre på sosiale medier, da sosiale medier skal være en måte å koble mennesker sammen.

Selv om elevene har funnet måter å beskytte seg fra fremmede på sosiale medier, forteller de også om små konflikter som oppstår mellom hverandre. Hanne forteller at det ofte oppstår misforståelser mellom venner, fordi det kan være vanskelig å kommunisere med hverandre på sosiale medier. De andre elevene nikker, og sier seg enige i det Hanne forteller:

Det er små konflikter som oppstår hele tiden, på en måte. Så prøver man å løse konflikten på sosiale medier, og det ender ofte med en kjempekrangel. Så ender det ofte med at man bare gir opp da, så er man «good» etter det.

Hanne forteller altså om små konflikter som oppstår mellom venner hele tiden. Dette forklarer Hanne er konflikter de selv løser mellom hverandre, men at om dette skjer på sosiale medier, ender det ofte med en stor krangel, da som ofte bunner i misforståelser mellom hverandre. De vet selv at det å løse konflikten ender i en stor krangel, men de gjør det selv om. Kan det tyde på at de ikke har «verktøyene» som trengs for å løse konfliktene seg imellom?

Gagneux skriver om ungdom og unge voksne som hele tiden finner måter å *unngå* å være pålogget (Gagneux, 2018). Samtidig som ungdommen praktiserer «avlogging» uten å faktisk logge av sosiale medieplattformer, må de samtidig vurdere dette skadeomfanget. Ved å logge av sosiale medier mister de kanskje muligheten til å opprettholde forholdene sine. Samtidig har de funnet taktikker for å være «pålogget» sosiale medier, samtidig som de ikke deltar aktivt i for eksempel samtaler. Gagneux argumenterer for at ungdom klarer å regulere seg selv, og vurdere dette skadeomfanget, og regulere seg selv. I løpet av dette intervjuet ser det ut til at elevene klarer å regulere seg, og skape avstand til fremmede på sosiale medier, men at dette er vanskeligere når det kommer til kjente. Elevene gir inntrykk for at de er pålogget hele tiden, og sier selv, som nevnt i 5.1, at kommunikasjonen dem imellom er hyppig og konstant. Selv om

elevene viser at de er reflekterte bevisste på at mange av konfliktene som oppstår, oppstår nettopp på grunn av misforståelser.

Som beskrevet i delkapittel 5.2 sosial grammatikk, er det flere normer og regler for elevene på sosiale medier. Vibeke forteller om reglene som finnes på sosiale medier og hvordan de følges av elevene. Hun forteller:

Hvis du åpner en snap fra en annen og ikke svarer med en gang så kan det være irriterende. Da er du er *care*. Jeg lurer på hva som skjer, og hvorfor du ikke svarer. Det kan jo være ting som gjør at man ikke svarer med en gang, men hvis du ikke svarer etter at man har sendt flere snapper, så blir man liksom redd for å bli *cancelled* på en måte.

Som beskrevet i 5.2 forteller Vibeke at å «cancle» noen at du ikke får svar på «snapper» du sender til andre kontakter på *Snapchat*. Slik jeg tolker det er elevene tilgjengelige på *Snapchat* og andre plattformer hvor de kommuniserer med hverandre. Kommunikasjonen er konstant. Det er mer sosialt akseptabelt å vente med å åpne en snap enn det er å åpne en snap og ikke svare, eller vente med å svare. Samtidig kan man ikke vente med for mange «snapper», da er man også redd for at man blir «cancelled».

Det er mange måter man kan bli *cancelled* på. Som fortalt i 5.2 handler det om å bli stengt ute eller kansellert av kjente. De vil ikke lenger ha noe med deg å gjøre. Yar og Bromwich viser til ungdom i sin artikkel som enten har blitt *cancelled* eller har *cancelled* noen andre. Det kan bli sagt som tull, det kan bli sagt høyt i timen eller det kan ta lang tid før ungdommen selv skjønner at de har blitt *cancelled* (Yar & Bromwich, 2019, s. 1–6). Ut ifra Vibekes beskrivelser blir man her *cancelled* uten å få beskjed om dette. De finner ut av det selv. På den andre siden, kan det være at elevene får beskjed om at de er kansellert, men det blir spekulasjoner fra min side.

Ut ifra elevenes beskrivelser oppstår det flest konflikter på *Snapchat*. Hanne forteller om en situasjon i klassegruppen de har på *Snapchat*, hvor ei venninne av henne la til en person som ikke gikk i klassen deres, i klassegruppen. Dette ble ikke tatt godt imot i klassegruppen, da de nye personene la til flere andre personer i tillegg. Disse personene som ikke gikk i klassen sendte mange snapper, og flere av en mindre hyggelig karakter. Venninnen til Hanne fikk mye «hets» av resten av klassen for dette, selv om hun bare hadde lagt til en person i chatten. Hanne forteller at det er vanskelig å vite hva hun skal gjøre.

Det er ganske vanskelig for meg, for jeg vil jo bli likt av de i klassen, men jeg vil ikke etterlate henne på en måte heller. Jeg vil jo støtte henne. Det kan jo skje at fordi jeg er venn med en person. Så begynner andre å mislike meg fordi jeg er venn med den personen.

Elevene beskriver flere lignende hendelser. Det er grupper som blir skapt på *Snapchat*, hvor noen i gruppen legger til personer som ikke skal være i gruppen, og de legger til flere personer, og så blir gruppen «tatt over» av andre. Når dette skjer oppstår det konflikter med eleven som først la til andre personer i gruppen.

Det virker som at elevene blir dratt i to retninger. De ønsker å støtte vennene sine, men samtidig bli likt av klassen. Det blir et popularitetsproblem. Hanne forteller at guttene i klassen som «hetset» venninnen på sosiale medier, lagde en ny klassegruppe uten at hun ble lagt til. «Det var jo veldig kjipt for hun det skjedde med da, og hun får fortsatt hets selv om det er lenge siden det skjedde.» Det er ikke bare Hanne som forteller at det er vanskelig å være venn med en person som «blir hatet på» av resten av klassen. Alle i gruppen har opplevd å stå i en slik problemstilling. De forteller at det ikke er unormalt å måtte velge mellom for eksempel vennegjengen og ei venninne man har, hvis det er konflikt. Dette, forteller elevene, er vanskelig å ta stilling til. For på den ene siden ønsker man å være en støttende venn, men på den andre siden ønsker man å bli likt av klassen.

Slik elevene beskriver situasjonen med venninnen til Hanne, virker det som at det er guttene mot jentene til tider. De beskriver en situasjon hvor guttene hakker på venninnen til Hanne, fordi hun la til en person som ikke tilhørte klassen. Det er en spenning mellom gruppe og individ. Som nevnt i 5.2 er det normer for hvordan elevene skal oppføre seg på nettet, og dette er ett av disse tilfellene hvor normen brytes ved å legge til en annen person som ikke går i klassen i klassegruppen på *Snapchat*. Det blir da et press på elevene som er venn med denne personen, dette er spenningen mellom gruppen og individet. Det kan virke som at Hanne søker bekreftelse fra gruppen eller klassen, og det er et ønske om å ikke stikke ut i fellesskapet. På den andre siden kan det virke som at Hanne ønsker å vise lojalitet til både flertallet og til venninnen, samtidig kan det se ut til at dette er vanskelig å få til i praksis.

Dette er ikke den eneste gangen jentene forteller at guttene er «imot» jentene. Elevene forteller også at de er opptatt av hva som er politisk korrekt og ikke. Guro forteller at det er forskjell på om en jente ytrer noe som er politisk ukorrekt eller om det er en gutt som ytrer noe politisk ukorrekt. Vibeke forteller:

Guttene støtter hverandre litt mer, og sånn han var tøff som sa det, og ja gutta backer liksom da. Jeg føler jenter er mer forståelsesfulle. Jeg hadde hatt mer forståelse for det, og hadde ikke gått rundt å spre rykter, for hvis en gutt gjør det så er det liksom kult da.

Hvis en jente sier noe politisk ukorrekt, så sprer han rykter, og da får han *creds* for å ha sagt det rundt og. Sånn «å ja, men da står du øverst i denne diskusjonen, for du var der og vet hva som skjedde.» Så legger de på ryktene da, og da er det ofte jentene blander seg og så, for selv om de lager mer drama så er de mer forståelsesfulle.

Dette er interessant, jentene i denne gruppen virker til å legge vekt på at det konflikter mellom guttene og jentene. Det kan virke til at det er en kjønnsdimensjon som forsterkes av sosiale medier. Slik jeg tolker sitater støtter guttene hverandre mer, når slike ytringer kommer frem enn når jentene kommer med dem. På den andre siden kan det være at når guttene sprer rykter om jentene, fungerer dette som en slags sanksjon for jentene, som et virkemiddel så de er «redde» for å ytre upopulære meninger. Ifølge jentene får de en negativ respons på ikke-konforme meninger. Samtidig som dette kan det virke som at det er en form for maktkamp i klassen. Da spesielt mellom jentene og guttene. Senere i 6.0 analysen av lærerintervjuene, vil vi se at lærerne legger mest vekt på det de kaller «jentedrama». Det viser altså til at det er en dissonans i lærernes inntrykk og elevenes virkelighet. Jentene føler ofte at det er guttene mot jentene, men hvorfor ser lærerne da bare «dramaet» mellom jentene? Det kan være at «dramaet» mellom jentene er mer synlig, eller at det er høyere terskel for guttene å si ifra til en lærer enn det er for jentene.

Som vi har sett i dette delkapittelet har elevene mange erfaringer fra sosiale medier. Elevene forteller om stygge kommentarer fra fremmede på sosiale medier, men at de har funnet måter å beskytte seg fra disse på. Det er vanskeligere å beskytte seg fra de personene elevene kjenner. De fleste konfliktene elevene opplever handler om utestenging og det elevene kaller «canceling». I neste delkapittel skal vi se på årsakene til konfliktene som oppstår mellom elevene.

5.4 Årsaker til konflikter på sosiale medier

Hva er årsaken til at konflikter oppstår på sosiale medier? Ifølge elevene er det flere årsaker til at konflikter oppstår. I dette delkapittelet skal vi se på elevenes tanker rundt grunnene til konfliktene.

Jentene snakker mye om misforståelser som oppstår på sosiale medier, og Guro forteller at dette stort sett er årsaken til at det blir konflikter mellom elevene i klassen. Hun forklarer at det er vanskelig å vite om man er sarkastisk eller om man tuller på sosiale medier.

Det er ofte misforståelser som er grunnen til at det blir konflikter oppstår på snap for eksempel. Vi ser ikke om personen vi chatter med er seriøs, eller om hun er ironisk for eksempel. Så blir det en krangel ut av ingenting, fordi vi misforstår hverandre.

Jeg blir imponert over hvor reflekterte elevene er. Dette viser at de har forståelse for at det er vanskelig å forstå hverandre over *chat*. Dette viser på den ene siden en modenhet for samtaler over nettet. De viser til at det er vanskelig å vite at man er sarkastisk eller ikke på sosiale medier, og at dette er grunnen til at konfliktene oppstår. På en annen side kan man tolke det som en form for umodenhet, da de viser til at de er klar over at misforståelser skjer på nettet, men at det blir en krangel selv om. Som vist til i 5.3 Erfaringer på sosiale medier, blir det en krangel mellom elevene. De løser ofte ikke krangelen, men de gir opp, og så er de «good» etter dette. Når de vet at det er vanskelig å se om man er ironisk eller ikke på sosiale medier, hvorfor blir det da fortsatt krangler?

Dette viser hvor vanskelig det kan være å navigere seg i det tredje rommet. Ikke bare er det normer og regler for hvordan man skal oppføre seg på sosiale medier, med sanksjoner hvis du ikke gjør som du skal. Det kan være uklarhet om regler og normer, og i tillegg til dette fjernes dimensjoner når man kommuniserer digitalt, som for eksempel ansiktsuttrykk, toneleie osv. Uten disse dimensjonene er det vanskelig å vite om en person tuller, er ironisk eller er seriøs. Her ser vi at grensen mellom den sosiale grammatikken i det tredje rommet og i den vanlige samhandlingen har en svært kompleks sammenkobling som ikke er enkel å håndtere. De er ikke helt adskilte sosiale rom, men har delvis adskilte grammatikker.

Vibeke forteller om en hendelse i klasserommet som gjorde at hun fikk mye «*hate*» på sosiale medier i ettertid. Hun vil ikke fortelle hva hun ytret i klasserommet, men forteller om hendelsene rundt situasjonen i ettertid.

Vi var i klasserommet, og hadde om et tema i klassen som var vanskelig å snakke om. Jeg fortalte om noen som mente noe som var politisk ukorrekt, og sa et ord i klassen som ikke var så greit da. Jeg mente ikke dette selv, men fikk mye *hate* for det i ettertid på *Snapchat*. Jeg ble fryst ute fra guttene i klassen, og det var ikke så lett. Jeg sa ifra til mamma og det som hadde skjedd, og hun snakket med læreren min etterpå. Jeg ble kalt *Snitch* ganske lenge etter at det hadde skjedd.

Dette var en hendelse som var vanskelig for Vibeke, og som nevnt tidligere ville hun ikke gå i detalj på hva som hadde skjedd. Ut ifra Vibekes forklaring virker det som at elevene aldri får «fri» om de gjør en feil. Frykten for å ytre noe politisk ukorrekt for eksempel blir større, da de vet at de ikke får fri fra den hendelsen, selv når de kommer hjem fra skolen. Vibeke sin forklaring om hva som hadde skjedd virker til å bare skrape overflaten over det som faktisk skjedde. Da hun fortalte om hendelsen virket hun flau, og skammet seg fortsatt for dette.

Ja jeg har fått det, for det skjedde noe greier i klassen som jeg fikk hets for på sosiale medier, og da måtte jeg få hjelp til å fikse det. Til slutt måtte mamma kontakte de som jobbet her. Så det ble på en måte kontaktet til et møte så måtte jeg snakke om det med læreren, så kom de to, ja, som jeg var i konflikt med så sa de unnskyld. Så jeg fikk i alle fall en unnskyldning, men ja, jeg vil ikke si at det var nok.

Hanne fortsetter:

Men man må liksom ta initiativ til det selv om man skal få hjelp av de på skolen. De kan ikke se hva som skjer på sos. Med. Så hvis man vil ha hjelp av lærerne så må man ta kontakt selv, og si dette skjer. De kan ikke se det som skjer med oss, og så er det ikke så lett å se in real life, for de kan tro at vi bare ikke snakker så mye sammen mer sant. så da må vi ta initiativet. Men det er litt skummelt å si ifra også. For hvis folk får vite at du har sagt ifra, så kan det og starte drama.

Grete:

Så blir det enda mer hate, så vil ingen være med deg lengre. De tenker på deg som en snitch.

Hanne:

Ja du blir en snitch, sånn «Klarer du ikke gjøre noen ting selv?»

Vibeke forteller:

Ja, men jeg synes det er en idiotisk ting egentlig, for noen ganger må man si ifra. Eller, noen ting må man klare å løse selv, men for eksempel den klassechat greia da måtte vi til slutt gi beskjed til læreren. Og da ble den konflikten løst. Så jeg synes det er veldig teit. Hun som gikk gjennom det får jo fortsatt *hate* da, men det har hun fått hele tiden. For hun var venn med den feile personen også.

Hanne fortsetter:

Ja sant for på grunn av at du er venn med den personen som ikke en gang går på skolen vår, hvis du har forskjellige fritidsaktiviteter enn de andre, så blir du hetset på og bare for noe som har skjedd for evigheter siden, så tar de det fortsatt opp og, ja. Du skal bare bruke så mye som mulig mot de for å vinne en diskusjon og for å få makt.

Snitch-kulturen virker som at står sterkt i klassen til jentene. Skumsvoll har intervjuet to videregående elever som snakker om mye av det samme som elevene jeg intervjuet. Begrepet har stor tyngde i hverdagen til ungdom, hvor det ikke er lov å si ifra (Skumsvoll, 2021). Begrepet *snitch* stammer fra engelsk, og betyr i sladding eller tysting, det startet som negativ slang for informanter i kriminelle miljøer, men har spredt seg fra populærkulturen til å bli brukt i hverdagen av ungdom (Skumsvoll, 2021). Det er et begrep som i høy grad kan styre hverdagen til ungdommen, hvor den som kaller noen for *snitch* har makten, og den som blir kalt *snitch* blir stengt ute fra fellesskapet. Dette er et begrep som blir brukt uavhengig av alvorlighetsgrad på hendelsen, og har fått en dynamisk tyngde. Dette gjør at elevene er redde for å si ifra om det har skjedd noe, men samtidig forteller elevene at de synes begrepet er dumt, og at de skulle ønske det var større aksept for å si ifra til en voksen, om det skulle være behov for det. Samtidig så står normene og reglene som er etablert blant elevene så sterkt at det er vanskelig å skulle si ifra til en voksen de er trygge på.

Som vi ser ovenfor, er ofte grunnlaget for konflikter misforståelser mellom elevene. Det tredje rommet elevene befinner seg i består nesten bare av tekst, og ikke av noen av de andre dimensjonene en samtale vanligvis består av. Dette gjør at det er vanskelig å tolke intensjonen bak teksten, noe som kan være en utløser til konfliktene som oppstår. Det viser seg også at det kan være vanskelig å løse konfliktene som oppstår i frykt for å bli kalt «snitch» av medelevene sine. Dette skal vi ser mer på i neste delkapittel, som omhandler hvordan elevene løser konfliktene som oppstår på sosiale medier.

5.5 Hvordan løser elevene konfliktene som oppstår på sosiale medier?

Etter samtaler om erfaringer om- og årsaker til konflikter på sosiale medier, spør jeg elevene om hvordan de løser konflikter på sosiale medier. Dette gjør jeg med tanke på å svare på delspørsmålet: *Har elevene opplevd konflikter mellom hverandre, og hva gjør elevene eventuelt da?* Samtidig som jeg ønsker å finne ut hvordan de eventuelt løser konflikter på egenhånd, og om de føler hjelpen de mottar er god nok til å løse konflikten.

Jeg spør da elevene om de får hjelp til å løse konflikter som oppstår om de trenger hjelp til det, og hvordan de da eventuelt går frem, når de ser at de ikke klarer å løse konflikten selv. Vibeke forteller:

Ja jeg har fått det, for det greiene som skjedde i klassen som jeg fikk hets for på sosiale medier, og da måtte jeg få hjelp til å fikse det. Til slutt måtte mamma kontakte de som jobbet her. Så det ble på en måte kontaktet til et møte så måtte jeg snakke om det med læreren, så kom de to, ja, som jeg var i konflikt med så sa de unnskyld. Så jeg fikk i alle fall en unnskyldning, men ja, jeg vil ikke si at det var nok.

Elevene forteller at det gjerne er mødrene de sier ifra til først. «Jeg sier ifra til mamma om det er noe som skjer, og da hjelper hun meg ofte, sånn hvordan jeg kan løse konflikten, eller hvis jeg trenger hjelp med å fjerne noe fra nettet eller noe sånt.» forteller Guro. De andre elevene nikker og sier «ja». Hanne legger til «Ja, mamma hjelper meg også hvis det er noe jeg ikke klarer å løse selv. Hun sier også ifra til læreren min om det er noe som skjer med en i klassen.»

Vibeke fikk hjelp gjennom moren sin. Ut ifra forklaringen hennes og de andre elevene kan det virke som at det er mindre tabubelagt å si ifra til de hjemme, enn det er å si ifra til læreren sin. Elevene forteller gjerne mødrene sine om de har havnet i konflikter de ikke klarer å løse selv. Det kan tyde på at de stoler mer på mødrene sine enn andre, og at det igjen er mindre tabubelagt at foreldrene gir beskjed til lærerne til elevene. Selv om vi så i 5.4 at jentene under intervjuet selv mente det var dumt at det ikke lenger går an å si ifra om de trenger hjelp, påvirker nok *snitch*-kulturen elevene i stor grad. Denne normen ligger sterkt i ungdommens kultur. Vibeke forteller at hun fikk en unnskyldning av de elevene som «hetset» henne på sosiale medier, men at hun selv mente at det ikke var nok. Det kan være at hun tenkte de ikke mente unnskyldningen, eller det kan være at det ikke var godt nok med bare en unnskyldning.

På samme tid som elevene forteller at det er tabubelagt å si ifra til lærerne sine, får jeg inntrykk av at de sier ifra, om det skulle være noe alvorlig som har skjedd. Jeg spør elevene om de er trygge nok på lærerne sine til å si ifra, om det skulle oppstå en konflikt på sosiale medier. Hanne forteller:

Man må ta initiativ til det selv om man skal få hjelp av de på skolen. De kan ikke se hva som skjer på sos. Med. Så hvis man vil ha hjelp av lærerne så må man ta kontakt selv, og si «dette skjer». De kan ikke se det som skjer med oss, og så er det ikke så lett å se *in real life*, for de kan tro at vi bare ikke snakker så mye sammen mer sant. så da må vi ta initiativet.

De forteller så at de kan si ifra til kontaktlæreren sin eller en annen lærer de har god relasjon til. Hanne forteller at det går an å si ifra hvis det er alvorlig eller man ikke klarer å løse konflikten selv, men at det også er begrenset hvor mye hjelp de kan få av læreren. De andre nikker og sier seg enig.

Jeg spør hvorfor de tenker at det er begrenset hva de får hjulpet til med. Hanne forteller at det er for det første så ser de ikke hva som skjer på sosiale medier, de får bare vite om hva som skjer, om det er noen som sier ifra. I tillegg så kan lærerne bare snakke med elevene det gjelder. Guro forteller «Ja, så kan det selvfølgelig hende at man får en unnskyldning, men det er ikke sikkert at det er en ordentlig unnskyldning liksom.».

Slik jeg tolker dette vil ikke elevene si ifra til læreren sin med mindre konflikten er ved en viss alvorlighetsgrad. De prøver å løse konflikten selv først, men om dette ikke går forteller de enten foreldrene sine eller en lærer de er trygge på. Samtidig forteller de at det er begrenset hvor mye hjelp de kan få av voksne, og derfor blir alvorlighetsgraden vurdert før de sier ifra. Dette kan også peke på *snitch*-kulturen som finnes i skolen. Det faktum at elevene kun sier ifra når de selv ikke klarer å løse konfliktene selv, da det er en frykt for å bli *cancelled* eller bli stemplet som en *snitch*. Det kan virke som at elevene vurderer skadeomfanget det innebærer å si ifra til en voksen. Som Hanne fortalte i sitatet i 5.4, kan det være skummelt å si ifra, for de andre elevene i klassen kan finne ut av at du har sagt ifra og så blir det «drama» av det. Skadeomfanget vurderes konstant, og elevene sier ifra når de ser at skadeomfanget av å *ikke* si ifra er større enn å faktisk gi beskjed, men selv da er det «skummelt» i å si ifra, fordi det kan få konsekvenser for eleven i lang tid etterpå.

Siden det kan virke som at elevene vurderer skadeomfanget det kan få å si ifra til en lærer, eller foresatt, spør jeg elevene om de har noen lærere de er trygge på. De sier navnet på kontaktlæreren sin i munnen på hverandre, og ler. «Hun forstår oss, og vet hva sosiale medier handler om. Vi trenger liksom ikke å forklare hva de forskjellige appene er og sånt først.» forteller Vibeke.

Det kan tyde på at relasjonen læreren oppretter med elevene er viktig for at elevene stoler på læreren sin. Det kan virke som at forståelsen læreren har av elevene sin hverdag er med på å styrke relasjonen til elevene. Slik jeg tolker det er det viktig at elevene kan fortelle hva som skjer på en plattform uten å måtte forklare hvordan plattformen fungerer først.

Dette samsvarer med Savage og hans poeng om at relasjonen elevene har til lærerne sine blir sterkere når læreren viser forståelse rundt deres populærkultur (Savage, 2008). Samtidig som elevene vurderer skadeomfanget det får å si ifra til læreren sin, er det også viktig at læreren har forståelse av de forskjellige sosiale medieplattformene, for at eleven skal si ifra til en lærer. De er med andre ord tryggere på lærere som har forståelse for plattformene elevene bruker, og derav er det lettere for dem å fortelle læreren sin hva som skjer på sosiale medier.

Oppsummert kan vi se at elevene sier ifra til tillitspersoner når elevene selv ikke klarer å løse konflikten som har oppstått selv, og at de da sier ifra til enten mødrene sine, eller til en lærer som forstår de forskjellige sosiale medieplattformene elevene bruker. Dette er også etter at elevene har vurdert det eventuelle skadeomfanget som kan oppstå hvis andre finner ut av at du har sagt ifra.

Vi har sett at elevene beskriver en lik bruk av sosiale medier og deler en praksis for å bruke de ulike mediene. Vi har også sett at konflikter oppstår av mange ulike grunner. Noen ganger er det bevisste handlinger for å utestenge eller mobbe andre, mens det svært ofte er misforståelser, og uklare forventninger, normer og koder som skaper konflikter. Disse kan ses som en sosial grammatikk som er spesifikk for ikke bare digital kommunikasjon, men for den enkelte app eller plattform. Siden slike grammatikker er ulik den vanlige sosiale grammatikken i samfunnet og ofte under rask endring (de utvikler seg raskt i sosial bruk og med nye medier), er det ofte usikkerhet omkring dem, og dette skaper konflikter. I tillegg kan digitale uttrykk ofte være mer flertydig enn ansikt-til-ansikt kommunikasjon. Vi har også sett at elevene beskriver en dobbelthet når det gjelder å søke hjelp hos lærere og andre voksne. Dels har elevene en sterk «æreskodeks» som kan straffe «*snitching*» (sladring/tysting) svært hardt. Dels skyldes dette at de voksne ikke anses som å forstå konfliktene fordi de preges av mediens form. Dette bringer oss naturlig over til spørsmålet om hva lærere får vite og forstår av elevenes konflikter.

6.0 Funn og analyse av lærerintervjuene

I dette kapittelet presenterer, analyserer og drøfter jeg det empiriske materialet fra intervjuene med lærerne. Jeg ser dette i lys av bakgrunnen for oppgaven og det teoretiske rammeverket. Drøftingen av det empiriske materialet er flettet sammen med analysen i dette kapittelet, for å skape større nærhet til analysematerialet.

Dette kapittelet skal bidra til å svare på hovedproblemstillingen: *Hvordan løser lærere konflikter mellom elever på sosiale medier?* samt underproblemstillingen *Hvordan opplever lærerne konflikthåndtering mellom elever på sosiale medier?* Kapittelet er tematisk inndelt, for å gi en mer oversiktlig fremstilling av oppgavens funn. I konklusjonen vil jeg se resultatene av både kapittel 5.0 og 6.0, sammen. Dette vil være en oppsummering av begge analysekapitlene, og jeg vil se dem i sammenheng. Dette gjør jeg for å skape en bedre oversikt over kapitlene, og vise sammenhengen mellom kapitlene.

Dette kapittelets deltakere består av fire lærere, intervjuet en til en. Av hensyn til deltakernes anonymitet velger jeg å gi dem fiktive navn. «Janne», «Siri», «Lars», og «Ida». er intervjuet enten over *Google Meet* eller ansikt til ansikt. *Google Meet* er en videokommunikasjonstjeneste, hvor du kan se og snakke med personer over nettet (Lardinois, 2020). Det er ulike årsaker til at flesteparten av intervjuene er blitt gjort over meet, blant annet på grunn av korona og høy smitte på skolene. Oversikten kan du se under, i tabell 6.0.1.1.

Oversikt over intervjusituasjonene	
Janne	Ansikt til ansikt
Siri	meet
Lars	meet
Ida	meet

Tabell 6.0.1.1 Oversikt over lærerintervjusituasjonene

Janne og Lars er relativt nyansatt ved sin skole, og er kontaktlærer for hver sin tiende klasse. Siri har jobbet ved sin skole i noen år og er veletablert der. Hun er kontaktlærer for en tiende klasse. Ida har jobbet i skolen i mange år. Hun er ikke kontaktlærer for øyeblikket, men underviser i fag, og i tillegg har hun en time i uka som sosiallærer. Lærerne jeg har intervjuet jobber på to forskjellige ungdomskoler, hvor begge skolene er mobilfrie skoler.

6.1 Lærernes kunnskap om elevenes bruk av sosiale medier

Det første jeg ønsker å få oversikt over er hvilken kunnskap lærerne har om elevenes bruk av sosiale medier. Dette gjør jeg for å se om lærerne sine svar samsvarer med elevene sine svar. Svarene til elevene ser du i kapittel 5.1 bruk av sosiale medieplattformer. Tre av lærerne har kontaktlæreransvar, og kjenner dermed elevene godt.

Jeg får stort sett de samme svarene fra alle fire lærere. De har inntrykk av at det er *Snapchat*, *Instagram* og *Tiktok* elevene bruker mest. De kommenterer også at *Facebook* ikke lenger er «kult», og at dette er fordi det «kun er de gamle som bruker den appen».

Siri forteller:

Siri: bare ut ifra det jeg snakker med dem om, ikke fra noen sånn undersøkelse. *Snap*, *Tiktok*, er vel de to som er mest brukt. Og så er det *Instagram*, men der er det visst ikke populært å poste bilder lenger.

Meg: Åå, ikke?

Siri: nei, tydeligvis ikke, jeg vet ikke. Og så veldig lite *Facebook*. Så jeg tror mest *snap* og *tiktok* egentlig er de mest brukte

Dette tyder på at det er visse trender rundt hvilke plattformer elevene bruker. Det at *Facebook*, blir merket som «ukul» er et tydelig tegn på det. Ifølge elevene jeg har intervjuet er ikke *Facebook* «kult» lenger fordi plattformen er blitt «tatt over» av deres foreldregenerasjon. Det faktum at du ikke skal publisere bilder på *Instagram* kan tyde på det samme. Trendene for plattformbruk viser kanskje at elevene ønsker å bruke sine egne plattformer, hvor foreldregenerasjonen ikke er til stede. Det er kanskje ikke nytt at ungdommen ønsker sin egen plass å være. Slik har det alltid vært. Ungdom ønsker sitt eget kulturhus, eller sin egen klubb, hvor de kan ha «fri» fra foreldrene. Det som er nytt er at dette nå skjer på sosiale medieplattformene, som kan være skremmende da det blir helt usynlig fra foresatte og lærere.

Oppsummert vil jeg si at lærerne vet hvilke plattformer elevene bruker. Uttalelsene til lærerne samsvarer med elevenes beskrivelser av hvilke plattformer de bruker i underkapittel 5.1⁴. Jeg vil også si at lærerne har oversikt over hvilke plattformer som ikke lenger er i bruk blant elevene, som for eksempel *Facebook*. I neste underkapittel skal vi se på lærernes erfaringer med konflikter blant elever på sosiale medier og hvordan deres erfaringer samsvarer med elevenes beskrivelser på sosiale medier.

⁴ Se tabell 5.1.1.1 for oversikt over elevens bruk av de forskjellige plattformene på sosiale medier.

6.2 Erfaringer med konflikter blant elever på sosiale medier

I dette underkapittelet skal jeg se på lærernes erfaringer med konflikter blant elever på- eller tilknyttet sosiale medier. Dette er for å få en forståelse for hvordan lærerne jobber med konflikthåndtering blant elevene på sosiale medier, og deres tanker rundt skolens ansvar og muligheter for å gripe inn. Jeg spør derfor alle lærerne innledningsvis om de får vite om konflikter som oppstår mellom elevene på sosiale medier.

Her forteller lærerne at de har fått vite om konflikter mellom elevene, men presiserer også at det mest sannsynlig er mye som skjer på sosiale medier som de *ikke* får vite om. Janne og Lars presiserer at de ikke har jobbet så lenge på skolen og at de derfor ikke har vært borti så mange saker, men at det har oppstått noen konflikter mellom elevene, som de har vært med på å løse.

Janne forteller at det er mange konflikter, og at det ikke er lett å vite om de har oppstått på sosiale medier eller ikke, men at man ser konsekvensene av konfliktene på skolen. Hun fortsetter med å fortelle at hun selv tror at alle konflikter som oppstår mellom elever har aspekter hvor sosiale medier er involvert, da dette er en stor del av deres liv. Hun forteller at hun har opplevd at en elev har blitt «mobbet» hvor eleven har sagt ifra til sin kontaktlærer, og fortalt at hun har blitt utestengt, fått stygge kommentarer fra vennegjengen osv.

Lars forteller at «det er både og». Han beskriver at det muligens er mye som skjer via sosiale medier som han ikke aner hva er. Han fortsetter med å fortelle at det hender at elever har kommet og sagt ifra hvis de føler seg utenfor, for eksempel. Men at de ikke sjekker eller spør jevnlig om det er noe som skjer på sosiale medier, og at det blir opp til elevene å si ifra til dem. Han forteller også at det hender at de får høre rykter av elevene, og at de sånn får vite om konflikter som pågår. Jeg spør videre om hva slags rykter de får høre om, og da svarer han at det stort sett er utestenging fra for eksempel bursdager, eller at noen har opprettet grupper på *Snapchat*, hvor enkelte elever ikke blir invitert til osv.

Ida forteller at hun har opplevd mange konflikter mellom elever, spesielt etter at hun har fått noen timer som sosiallærer. Hun forteller at hun er en «type som oppsøker det litt sånn i klassen og jeg snakker med elevene i friminuttene». Jeg spør videre hva slags konflikter hun da får høre om. Hun forteller at det er elever som kommer til henne og forteller om bilder som blir sendt via snapchat til grupper eller enkeltpersoner, som «ikke er fine». Hun forteller også at elevene låner vekk telefonene til hverandre, og at de da går inn på telefonen og utgjør seg for å være

den personen på for eksempel snapchat. Hun forteller også at hun har hatt noen utvisninger, for det har blitt spredt nakenbilder av elever. Dette er ulovlig og derfor ble det utvisning.

Ida og Lars har forskjellige måter å gå frem på. Ida forteller at hun oppsøker elevene og spør dem i friminuttene om hva som foregår i deres liv, og om det er noe de trenger hjelp med. Dette er det motsatte av det Lars forteller. Han mener det er opp til elevene og si ifra til lærerne, om det er noe som skjer på sosiale medier. Dette kan tyde på at de gjør ulike skjønnsmessige vurderinger i praksis, men også at på de har ulikt syn på hvordan lærere bør gå frem i å finne ut om det er konflikter på sosiale medier. Dette kommer jeg tilbake til i 6.3 Holdninger til å håndtere konflikter mellom elever på sosiale medier.

Siri forteller at hun får vite en del, og at det som regel kommer fra elevene som blir utsatt for noe, eller i fra foresatte. Hun tenker at det er mer som skjer på sosiale medier enn de får vite om. Jeg spør om hva slags konflikter det da er snakk om. Hun forteller da at det stort sett er det «vi kaller jentedramatikk.» Som vil si utestengelse, og at man ikke blir invitert til forskjellige arrangementer. Hun forteller også at det har vært hendelser med bildespredning, som også inkluderer nakenbilder. Hun opplever også at det er mer blant jenter enn gutter.

Erfaringene til lærerne er, til en viss grad, like. Både Siri og Ida forteller om spredning av bilder, også nakenbilder. Samtidig beskriver lærerne elever som blir utestengt fra klassen eller vennegruppen osv. Samtidig som lærerne peker på at det er mye som oppstår på sosiale medier, som de ikke vet om. Dette er bare spekulasjoner fra lærernes side, men elevenes uttalelser bekrefter også at det er mange konflikter som oppstår uten at foreldrene eller lærerne får vite om det. Samtidig virker det som at lærerne har forskjellige holdninger til hvordan komme frem til om det er konflikter mellom elevene på sosiale medier eller ikke. Dette kommer jeg tilbake til i 6.3 Holdninger til å håndtere konflikter mellom elever på sosiale medier.

Etter å ha funnet ut noe om hvilke erfaringer lærerne har rundt konflikter mellom elever på sosiale medier, spør jeg også om det finnes noen fellestrekk ved de sakene de har opplevd. Grunnen til at jeg ønsker å se etter fellestrekk i sakene de har opplevd er for å se om sakene de opplever er gjentakende, med tanke på klassetrinn osv.

Jeg spurte derfor videre om det var noen fellestrekk ved de sakene de har opplevd eller jobbet med. Det viser seg at fellestrekkene lærerne beskriver var overraskende like. Når de gir sin forklaring på hva de tenker er fellestrekk mellom sakene de har opplevd, ser jeg at det stort sett er snakk om bildespredning og utestenging. Det er stort sett snakk om bildespredning og utestenging. Lars forteller at det ofte er det å ikke bli invitert til ting som er det vonde. De har hatt samtaler med elever som ikke har invitert en person, hvor elevene da sier at den som ikke er invitert «bare kan være med». De reflekterer da rundt at det er det å ikke bli invitert i utgangspunktet som er det «vonde». Både Ida og Siri forteller at de har inntrykk av at det ofte bunner i misforståelser mellom hverandre. Siri forteller:

Veldig ofte så er det, med mindre det er snakk om sånn bildespredning og sånt, så sitter jeg igjen med ett inntrykk, og det tror jeg er den konklusjonen vi sitter igjen med når vi prøver å ordne opp med elevene at det dreier seg om misforståelser. For de har så mye av kommunikasjonen sin på nett, de der flyktige sosiale mediene. Så er de jo ulike i hvordan de bruker tonen sin sant. så tror den ene at det oppfattes som en spøk og så gjør det ikke det og så baller det på seg. Så hvis det er ett fellestrekk, så vil jeg si at det dreier seg om misforståelser seg imellom.

Noen har tatt et bilde som de synes er morsomt og sender det til en annen, så den som blir tatt bilde av blir fornærmet for den synes ikke det var noe morsomt. Eller at når du snakker med noen over nettet, så kan man ikke høre om de er ironiske eller om de faktisk mener det de sier.

Dette viser igjen, som nevnt i underkapittel 5.4 at det tredje rommet er vanskelig å navigere i. Siri er bevist på, eller sitter med ett inntrykk av at mange av konfliktene som oppstår på grunn av misforståelser over nettet, noe elevene bekrefter i gruppeintervjuet. Over *chat* kan man ikke se ansiktsuttrykk eller høre tonefall, og det kan derfor vanskelig å forstå forskjellen på ironi og seriøsitet for eksempel. Det er med andre ord ikke overraskende at misforståelser stadig oppstår mellom elevene.

6.3 Holdninger til å håndtere konflikter mellom elever på sosiale medier

Lærerne har ulike erfaringer av og meninger om hvor mye de som lærere kan og bør ordne opp i konflikter mellom elever på sosiale medier. Et av spørsmålene jeg stilte lærerne var hvilken holdning de selv hadde til løsning av konflikter mellom elever som oppstår på- eller på grunn av sosiale medier⁵. Siri og Ida gir da uttrykk for at det er mange konflikter mellom elevene på sosiale medier, og at de ikke alltid er like lett å løse. Siri forteller:

⁵ Se vedlegg 1

Jeg har jo en sånn holdning at, jeg mener at ikke alle skal være venner (humrer). Eehm, noen ganger tenker jeg det er litt sånn at enkelte bare vil krasje litt, og havne i litt sånne diskusjoner som blåser seg opp til å bli konflikt. Så av og til tror jeg det greieste er å peile de inn på den tanken at, mange av de man er venn med på ungdomsskolen, er man venn med fordi at man blir tvunget til å bli kjent med dem. Man løser gjerne konflikten, men utfallet er ikke at man er perlevenner, men heller at «okay, vi tolererer hverandre man er siviliserte med hverandre.» Det er jo en løsning det og. Men så har det også vært saker der det har vært tidligere, av grovere karakter, altså med bildespredning av nakenbilder og sånt. Som vi har opplevd at har vært vanskeligere å løse, men da har det og blitt fjernet fra oss som kontaktlærere. Da går det til avdelingsleder og rektor og politi og ja.

Ida forteller:

Ja, ja vi har det. I fjor hadde vi mye samtaler i det vi kalte jentegrupper og så hele klasser, med jenter, med både helsesøster og meg. Og rektor var innblandet og så gikk vi ut til foreldrene, at de måtte snakke sammen. Og det er jo med vekslende hell. Det er jo akkurat som med de jentene vi holdt på med at det er konflikter mellom foreldrene, men noen er veldig flinke og, og tar på en måte tak i det da. Men vi har både enkeltsamtaler og gruppesamtaler og at vi har kobla på foresatte til slutt rett og slett.

Ida og Siri har litt ulik holdning til det å ikke få løst konflikter mellom elever. Siri mener konflikten kan løses på den måten at elevene legger konflikten bak seg, og så er det enden på det. De ender ikke nødvendigvis som «perlevenner» etter konflikten. Ida ønsker derimot at konflikten skal løses, slik jeg tolker det, og at man kan gå fra det som venner. Selv om det også er med vekslende hell. Hun forteller her, med dette eksempelet, at det var konflikter mellom foreldrene til elevene i tillegg. Hvordan skal man klare å løse konflikten mellom elevene om foreldrene ikke klarer å snakke sammen? Dette blir enda en dimensjon Ida må håndtere for å få løst konflikten mellom elevene på en god måte.

Lærerne har, som nevnt i avsnittet over, ulike holdninger til det faktum at de ikke får løst alle konflikter. Det kan tyde på litt ulike prinsipielle syn på det sosiale fellesskapet, og hvor harmonisk det kan- og bør være. På den ene siden har du Siri, som har det vi kanskje kan kalle et «realistisk» syn på det sosiale fellesskapet, der hun mener at det ikke er så viktig at de er venner når de går fra konflikten, da ikke alle kommer til å være like gode venner i en klasse. Det betyr ikke at man ikke skal respektere hverandre, eller være snille med hverandre, men at det ikke er naturlig å forvente at alle blir venner. På den andre siden ser vi Ida, som gjerne vil løse konflikten, og mener at elevene bør gå fra konflikten som venner. Det tyder kanskje på at hun har et mer «harmonisk» ideal for fellesskapet.

Forskjellene i synet på konfliktløsning kan også bunne i ulike klassemiljøer, men og kanskje kobles til profesjonell skjønnsutøvelse, som ifølge Grimen og Molander alltid vil være individuell og situasjonsavhengig. Det ligger en situasjonsavhengig resoneringsprosess til grunn (Grimen & Molander, 2008, s. 179-181), ut ifra for eksempel hvordan klassen fungerer sammen og hvilke personlighetstyper og kjemi man har i klassen. Lærernes tilnærming til konfliktløsning vil derfor ofte være avhengig av lærerens vurdering av individuelle elever og relasjoner.

6.4 Hvordan går læreren frem i konflikthåndteringen?

I dette underkapittelet skal jeg se på hvordan lærerne konkret håndterer konflikter mellom elever på sosiale medier, og deres tanker rundt temaet. Det neste spørsmålet jeg stiller er derfor akkurat hvordan de går frem i håndteringen av konflikter mellom elever på sosiale medier, og deres erfaringer med håndtering av konflikter på sosiale medier. I tillegg vil jeg også undersøke om lærerne har noen strategi for å kartlegge konfliktene som oppstår mellom elevene.

Da jeg stilte lærerne dette spørsmålet, viste det seg at håndteringen av konflikten kommer an på alvorlighetsgraden av konflikten. Ofte starter håndteringen av konflikten med en samtale med eleven som har fortalt om konflikten. Er konflikten alvorlig, og eller hvis eleven ønsker det, sier læreren ifra til foreldrene. Deretter har læreren gjerne en samtale med de involverte, eller de/den eleven som er på andre siden av konflikten, før læreren har en samtale med begge elevene for å se hvordan de på best mulig måte kan løse konflikten mellom elevene. Ida forklarer at det ikke alltid er mulig å løse konfliktene, og at hun av og til må si til elever at hun ikke kan hjelpe dem.

Jeg spør Ida videre om hva hun gjør når hun ikke lenger kan hjelpe elever. Hun sier at hun og helsesøster har hatt en del samtaler med «jentegrupper» og hele klasser. Hun har også hatt samtaler med foreldre, sammen med helsesøster og rektor, hvor de ba dem om å snakke sammen. «Og det er jo med vekslende hell.» Det viser seg at det også kan være konflikter mellom foreldrene til elevene som er i konflikt.

Under samtalen med lærerne viser det seg da at Ida ønsker å løse konflikten med elevene uten å involvere foreldrene. Samtidig forteller alle lærerne at om elevene ønsker å involvere foreldrene fra start, så gjør de det. Det samme gjelder om de ikke ønsker å involvere foreldrene,

så gjør de ikke det. Lærerne tar, med andre ord, hensyn til elevenes ønsker, uavhengig av deres tanker rundt konflikten som oppstår.

Intervjuet med Ida gjør at jeg stiller samme spørsmålet til Siri i hennes intervju. Jeg spør derfor Siri om hun noen gang har opplevd at hun ikke får løst konflikter mellom elever. Hun svarer:

Jeg har jo en sånn holdning at, jeg mener at ikke alle skal være venner (humring). Noen ganger tenker jeg det er litt sånn at enkelte bare vil kollidere litt, og havne i litt sånne diskusjoner som blåser seg opp til å bli konflikt. Så av og til tror jeg det greieste er å peile de inn på den tanken at mange av de man er venn med på ungdomsskolen, er man venn med fordi at man blir tvunget til å bli kjent med dem. Man løser gjerne konflikten, men utfallet er ikke at man er perlevenner, men heller at «okay, vi tolererer hverandre man er siviliserte med hverandre.» Det er jo en løsning det og. Men så har det også vært saker der det har vært tidligere, av grovere karakter, altså med bildespredning av nakenbilder og sånt, som gjør at vi må løse disse sakene. Da blir det gjerne en slik 9A sak, hvor vi må gjøre tiltak for å løse den saken.

Ida og Siri tenker altså litt forskjellig rundt temaet. De er enige om at det ikke alltid er mulig å løse en konflikt mellom elevene, og de forteller begge at de prøver å løse konflikten først. Ida forteller at hun tar kontakt med foreldrene til elevene, og involverer dem i konfliktløsningen, og at de og elevene selv må løse konflikten på egenhånd. På den andre siden forteller Siri, at konflikten ofte blir løst, men at elevene ikke nødvendigvis skilles som venner. Hun sier heller ikke at hun kontakter foreldrene til elevene, men velger å prøve å løse konflikten selv. Siri og Ida har altså forskjellig fremgangsmåte, men er samtidig enig i at konfliktene ikke alltid er mulig å løse.

Disse forskjellene i fremgangsmåter kan vi belyse med begrepet om profesjonsmessig skjønnsvurdering. Ifølge Grimen og Molander er det profesjonelle skjønnnet lærerne bruker på den ene siden avgrenset av den strukturelle kategorien, i form av læreplaner, lovverk og retningslinjer (Grimen & Molander, 2008, s. 181–184). De må med andre ord bruke skjønnnet innenfor disse rammene. Nå sier *ikke* de strukturelle rammene til læreren noe om enhver håndtering av konflikter mellom elever, og de er dermed nødt til å bruke sin profesjonelle kompetanse for å kunne ta avgjørelser, og bruker den epistemiske kategorien av skjønnsmessig vurdering. Lærerne bruker altså resonering og dømmekraft når de håndterer konflikter tilknyttet sosiale medier, fordi hver situasjon er særegen og involverer individer med ulike særtrekk og behov. Det lar derfor seg ikke gjøre å definere regler som rommer alle kontekstuelle hensyn enhver konflikt involverer..

Etter å ha sett at det er mange konflikter som oppstår på sosiale medier, og at ikke alle konflikter er mulig å løse, er ett av mine neste spørsmål om lærerne har en form for strategi for å kartlegge konflikter blant elevene på sosiale medier. Lars og Janne forteller at de ikke har noen strategi for å kartlegge konflikter som oppstår på sosiale medier. Ida og Siri forteller at de heller ikke har noen spesiell strategi de følger, men at de har en elevundersøkelse elevene tar som blant annet har spørsmål om hvordan de har det på sosiale medier. Lærerne har tilgang på denne undersøkelsen, og får se svarene til elevene i et slags sosiogram. Ida forteller:

... Vi ser hvor mange av elevene som har valgt deg som samarbeidspartner blant annet, og hvem som har valgt deg som venn, og så er det kanskje ikke noen piler tilbake. Og sånn er det jo i den kjernen hvor noen sier at de har det greit på sosiale medier mens noen ligger langt ute hvor de føler at de ikke gjør det, og der står det hvor ofte de føler at de har blitt uthengt osv.

Sosiogrammet viser altså hver elev i et diagram, basert på at de har svart på spørsmål om hvordan de har det. For meg så virker det som at alle elevene vises sammen, med piler på tvers av hverandre, så du kan se hvem som har valgt hvem som venn osv. og hvem som ikke har blitt valgt som venn tilbake. Dette gir lærerne en oversikt over «klikkene» i klassen, og hvem som er venn med hvem, men også hvem som kanskje ikke har noen å være med i klassen. Undersøkelsen sier også noe om hvordan elevene har det på sosiale medier, og hvem som føler seg utestengt eller uthengt. Gjennom en slik undersøkelse vil man altså få en oversikt over hvordan elevene har det på sosiale medier. Hvis det er noen elever som føler seg veldig utenfor, så har altså læreren mulighet til å ta kontakt med eleven og spørre hvordan det går og om de har det bra eller ikke. Det gir en pekepinn på om elevene kan ha konflikter mellom hverandre.

Siri forteller om den samme undersøkelsen under hennes intervju. Hun forteller at det kan dukke opp «ting» under disse undersøkelsene. Dette er undersøkelser som gjerne blir tatt før utviklingssamtaler med elevene, hvor disse «tingene» som dukker opp da vurderes å bli tatt opp. Siri snakker altså med elevene om deres svar på undersøkelsen, og hva de skal gjøre videre, om det er alvorlige «ting» som dukker opp.

Disse undersøkelsene er vanlige i den norske skolen. Jeg husker selv at jeg tok slike undersøkelser, hvor de spør om hvordan du har det på skolen og hvordan du har det på fritiden. Dette er ikke direkte tiltak lærerne tar for å kartlegge konflikter på sosiale medier, men det er et systematisk hjelpemiddel for å kartlegge konflikter på sosiale medier, og det er det eneste

tiltaket som nevnes for å håndtere sosiale medier. Spesielt Siri sin bruk av undersøkelsen fokuserer på denne dimensjonen. Det faktum at Lars og Janne ikke nevner denne undersøkelsen kan være at de ikke tenker på denne som en form for kartleggingsstrategi, men kan også være at de ikke har jobbet lenge nok i skolen til at de tenker på undersøkelsen som en strategi for å kartlegge konflikter på sosiale medier.

Nå skal det innvendes at slike egenmeldinger kanskje ikke fungerer effektivt til å kartlegge det faktiske omfanget av konflikter tilknyttet sosiale medier. Spør man elevene om hvordan de har det på sosiale medier kan de lyve, og fortelle at de har det fint, eller det kan være at de ikke ønsker å fortelle om hvordan de har det. Sosiale medier er en del av elevenes privatliv, og det er vanskelig å vite hvor mye man skal «grave» i deres privatliv. Har lærerne gode relasjoner til elevene, kommer de stort sett læreren sin om konflikter de ikke klarer å løse selv.

Som vi har sett i dette underkapittelet, er det mange fellestrekk i håndteringen av konflikter på sosiale medier fra lærernes side. Det dreier seg stort sett om samtaler med elever og foreldre om elevene ønsker det, eller konflikten er alvorlig nok. Samtidig håndterer lærerne konfliktene forskjellig, da spesielt med tanke på om de mener de lar seg løse, og hvordan de ser på konfliktene de ikke klarer å løse. Videre har vi sett at lærerne ikke har noen egen strategi for å kartlegge konflikter på sosiale medier, men at elevundersøkelsen kan brukes som ett verktøy for å finne ut av konflikter mellom elevene. I neste underkapittel skal jeg se på hvordan lærerne jobber med de tverrfaglige temaene i skolen, og om sosiale medier blir trukket inn i undervisningen.

6.5 Hva tenker læreren om sin rolle rundt konfliktløsning blant elever på sosiale medier?

I dette underkapittelet skal vi se på lærernes tanker om sin rolle rundt konfliktløsning blant elever på sosiale medier. Det som kommer frem under intervjuene er at dette er et dilemma for lærerne. Alle fire har et ønske om å hjelpe elevene sine, med det er ikke alltid like lett.

Ida har en time i uka som sosiallærer, som vil si at man jobber med elevenes sosiale miljø og trivsel. Hun forteller at hun bruker så mye som syv timer i uka til tider, for å løse konflikter mellom elever knyttet til sosiale medier. Hun tenker at lærere har en felles rolle i å prøve å hjelpe elevene med konfliktene, men samtidig så skjer 90-99% av dette på fritiden. Deres skole har derfor vært nødt til å være tydelige på at det er saker de ikke klarer å løse. «jeg synes vi har ett ansvar, men samtidig så innser vi at det er mye vi ikke kan hjelpe de med når det skjer på fritiden.».

Dette viser til at det er en gråson i håndteringen av konflikter mellom elever på sosiale medier. For det viser seg at siden mange skoler stort sett er mobilfrie skolen, oppstår ikke konfliktene på skolen, da de ikke har tilgang på telefonen sin. Det skjer derimot på fritiden. Lærerne har ikke kontroll over hva elevene gjør på fritiden, men de konfliktene som oppstår da blir dratt med på skolen. Det blir da lærernes ansvar å prøve å løse opp i konflikten, da den gjerne fortsetter på skolen. For som nevnt i 1.1 bakgrunn for valg av tema, har elevene ifølge opplæringsloven §9A, rett på et trygt skolemiljø. Så blir da lærernes rolle å forebygge konflikter på sosiale medier, ved å lære elevene hvordan de for eksempel skal oppføre seg på nett?

Lars synes det er vanskelig å vite hva hans rolle er. Han har diskutert mye i teamet sitt om hva de kan gjøre for å stoppe disse konfliktene, hvor teamet har landet på at det beste de kan gjøre er å arbeide forebyggende med tematikken. De snakker med klassen, og har hatt møter hvor de har tatt ut, spesielt jenter, og snakket med dem når konflikter oppstår, men og for å jobbe med inkludering i klassen. Jeg spør om det bare er jentene de har snakket med, og han svarer at det stemmer. Han har kun opplevd at det har oppstått konflikter mellom jenter i klassen, og ikke blant guttene. Han har inntrykk av at jentene er mer åpne enn guttene. Han beskriver også at hans rolle som lærer generelt kan være vanskelig. Han beskriver:

Man sier jo hele tiden at er det en ting man har for lite av i skolen, så er det tid. Det er mye byråkratisering og papirarbeid, og mange klager på at man ikke får tid til å gjøre det man faktisk skal gjøre - se elevene. Jeg føler at skolen kunne systematisert dette i større grad med konkrete handlingsplaner som kan virke som veiledende planer. Med dette mener jeg at planene ikke skal føre til en ny bunke med papirer som læreren er nødt til å skrive, men at man har et verktøy å gå til hvis man havner i en situasjon med for eksempel digital mobbing - en slags verktøykasse for hvordan håndtere vanlige problemstillinger i den norske skolen. Dette gjelder på mange felt - håndtering av mobbing og rusbruk blant elever for eksempel. Det er problemer som man mer eller mindre vet at man kommer til å havne opp i som lærer og som skole, så hvorfor ikke være litt føre var og ha konkrete handlingsplaner for lærere og skoler slik at man enkelt kan bruke disse planene som veileder i hvordan man skal håndtere situasjonen. Og så er det viktig at disse planene er lett tilgjengelig for alle lærere og skoler, og at alle er informert om at de eksisterer og hvordan man kan ta dem i bruk. Avslutningsvis må jeg legge til at det finnes jo konkrete planer for hvordan man skal håndtere mobbesituasjoner, men igjen: byråkratiseringen av prosessen er enorm, og jeg som nyutdannet lærer føler meg ikke trygg på den prosessen i det hele tatt. Det er noe jeg føler jeg kommer til å lære den dagen jeg havner i den situasjonen selv.

Igjen så er det opp til læreren da det strukturelle skjønnet som gjelder for lærerne ikke går inn under konflikthåndtering blant elevene. Derfor må lærerne bruke det epistemiske skjønnet for

å kunne løse konfliktene. Samtidig kan det se ut til at byråkratiseringen av skolen gjør det vanskeligere for lærerne å gjennomføre skjønnsmessige beslutninger.

Janne tror ikke man løser konfliktene på noen annen måte enn andre konflikter, nettopp fordi sosiale medier er så integrert i livene til elevene. Hvis det er snakk om en mobbesak så har man visse rutiner man er lovpålagt å følge. Standardløsningen for konflikter er å snakke med dem som er involvert. De har jobbet med tematikken nettmobbing i et valgfag, hvor hun har hatt flere timer med opplegg rundt tematikken. Mot slutten skulle de skrive en oppgave, hvor de forklarte hvorfor de mente at mobbing over nett ikke var bra og hva man skulle gjøre hvis man opplevde dette. Hun opplevde at det elevene hadde fått ut av timene var at å mobbe noen over nettet var «dårlig og ikke bra», og at hvis «du opplever det, må du si ifra til en voksen». Det handler om modenhet, mener Janne. De er rett og slett ikke modne nok til å ta med seg det de lærer på skolen inn i deres egne liv.

Siri forteller om sin rolle slik:

jeg tenker at jeg har, eller at lærere generelt, blir pålagt en større rolle i den konflikthåndteringen enn det vi egentlig har. Jeg mener at, og det sier vel loven og, at hvis det påvirker elevens skolehverdag, så, så klart kan vi involvere oss, og mekle og løse opp i det og de tingene der, men jeg opplever og at foreldre i større grad tar kontakt for at vi skal løse opp i ting som skjer på fritiden. Men så klart påvirker det skolehverdagen så mener jeg jo at så klart at man skal mekle og løse og komme til buns i saken.

Det er interessant at Siri forteller at lærere generelt blir pålagt en større rolle i konflikthåndteringer. Foreldrene pålegger lærerne en større rolle enn de formelt har, og forventer mer enn lærerne realistisk kan løse. Alt tyder på at de lærerne jeg har intervjuet ønsker det beste for elevene sine, og at de ønsker å hjelpe dem hvis de har problemer. Samtidig blir de pålagt en større rolle i konflikthåndtering mellom elever på sosiale medier enn det de kanskje føler de har. Det er en gråsoner i håndteringen av konflikter mellom elever på sosiale medier, i og med at mange av konfliktene oppstår utenfor skolen. Påvirker denne konflikten elevene sin hverdag er læreren pålagt å stille opp, men når foreldrene tar kontakt med læreren og ønsker at de skal ordne opp mellom elevene, hva er egentlig deres rolle da? De er ikke pålagt å stille opp å løse en konflikt mellom elevene som ikke påvirker deres skolehverdag, men hvordan skal man løse konflikten da? Jeg tolker det som at foreldrene pålegger lærerne en større rolle i

oppdragelsen av elevene, noe som er foreldrenes ansvar i utgangspunktet. I noen tilfeller, har foreldrene også konflikter seg imellom, som gjør at de ikke snakker sammen. Som sagt, tyder mye på at lærerne kun ønsker det beste for elevene sine, men hvor går grensen for lærerne og deres kapasitet til å hjelpe?

Lars sin beskrivelse peker på en prinsipiell konflikt mellom tanken om at skolen skal ordne alt, gjerne gjennom rutiner, regler og programmer for problemløsning, på den ene siden, og lærerens avhengighet av å bruke av profesjonelt skjønn, på den andre siden. Enhver situasjon er på sett og vis enestående. Å lage allmenne handlingsregler vil kunne medføre at lærerne forsømmer sitt oppdrag som nødvendigvis er å ivareta elevenes beste, både faglig og sosialt. Skjønn kan altså ses som grunnleggende for å ivareta og se elevene. Som Lars forklarer ovenfor, kunne handlingsplanene vært systematisert slik at det ble klarere rammer for skjønnsutøvelse. På samme tid ser vi Siri som mener at lærerne blir pålagt en altfor stor rolle i det jeg tolker som, oppdragelsen til elevene. Ansvarer blir, som Siri forteller, pålagt av foreldrene, og går også ut over lærernes kapasitet til å gjennomføre sine oppgaver i løpet av dagen. I neste underkapittel skal jeg se nærmere på samarbeidet mellom lærerne og hjemmet, og om lærerne har en form for varslings-strategi til foreldre når det oppstår konflikt mellom elevene i skolen.

6.6 Samarbeid med hjemmet

En del av intervjuguiden min var å finne ut om lærerne har noen form for varslings-strategi til foreldrene. Dette er for å danne ett inntrykk av hvordan lærerne og foreldrene samarbeider når det oppstår konflikt mellom elevene. Det ble tydelig under intervjuene, som vi så i 6.5, at lærerne blir pålagt ansvar fra foreldrene både i den forstand at foreldrene varsler lærerne om det har oppstått konflikter mellom elevene, men også i den forstand at foreldrene gjerne ønsker at lærerne løser konflikten mellom elevene.

Det viser seg at ingen av lærerne har en spesiell form for varslingsstrategi til foreldrene. Igjen så er dette opp til hver enkelt lærer og deres skjønnsmessige vurdering. Siri forteller at om elevene ønsker å involvere foreldrene sine, gjør hun det uavhengig av hvor alvorlig hun selv mener konflikten er. Utenom dette forteller hun at hun som lærer har taushetsplikt ovenfor eleven, med mindre det er snakk om liv og sikkerhet. Med andre ord er det opp til læreren og eleven som er involvert i konflikten, om foreldrene blir involvert.

Ida forteller også at hun ikke har noen spesiell varslingsstrategi til foreldrene. Samtidig påpeker hun at tett samarbeid med foreldrene er viktig, uavhengig av type konflikt, og da spesielt om du er kontaktlærer. Jeg spør om hun selv tenker at de har et godt samarbeid med hjemmet, og til dette svarer hun ja. Hun påpeker at om du har et tett samarbeid med foreldrene er det lettere å løse konfliktene elevene er involvert i, da de kan snakke med dem om konflikten.

Janne forteller at hun heller ikke har noen spesifikk varslingsstrategi som omhandler sosiale medier, men at skolen og hjemmet samarbeider uansett. Lars forteller at de heller ikke har noen konkret handlingsplan, men at de vurderer hver enkelt sak. Han forteller også at de ikke har satt noen linje for hvor alvorlig en sak må være før de tar kontakt med foreldrene. Det er som de andre lærerne har sagt, individuelt. De prøver stort sett å løse det på skolen, og diskuterer gjerne sakene i teamene de er i, spesielt når det blir et større problem, det er gjerne da de kontakter lærerne og, forteller han.

Oppsummert ser vi at ingen av lærerne har en spesifikk varslingsstrategi, men at de vurderer hver enkelt sak som unik. Det er med andre ord er det lærerens skjønnsvurdering, som står i sentrum for handlingsgrunnlaget. Samtidig er samarbeidet mellom skolen og hjemmet viktig, da dette kan være med på å løse konflikten mellom elevene. Det kan virke som at lærerne tenker at det er *ikke* hensiktsmessig å ha en spesifikk varslings-strategi til foreldrene, da de samarbeider tett fra før. I neste kapittel skal jeg se på hvordan lærerne og skolen samhandler, og se på de organisatoriske rutinene i skolen, sett fra lærernes perspektiv.

6.7 Organiserte rutiner i skolen

Som nevnt innledningsvis så er begge skolene jeg har gjort intervjuer på, mobilfrie. Det vil si at elevene ikke har lov å være på telefonen i løpet av skoledagen. Begge skolene har det de kaller mobilhotell, som elevene blir oppfordret til å bruke. Jeg snakker med lærerne om mobilhotellet og hvordan de føler mobilhotellet fungerer. Lærerne er fornøyde med det faktum at skolene er mobilfrie, og lærerne gir uttrykk for at de ser at elevene bruker telefonen mindre på skolen. Ida, som har jobbet i skolen en stund, sier at hun merker stor forskjell på skolen, nå og før de ble mobilfri skole, for ti, tolv år siden. Elevene bruker telefonen mindre på skolen nå enn det de gjorde før. Hun ser også en nedgang i konflikter mellom elever som oppstår på skolen.

Vi har egentlig vært en mobilfri skole i ti tolv år, men vi så allerede da at det begynte å bli mye på sosiale medier, og måten de holdt på med hverandre. Vi så også at de ikke snakket med hverandre, og vi er en skole som ønsker at de skal være i litt bevegelse, vi har lagt opp til det. Vi har baller og tennisrekkerter, og vi ønsker at de ikke bare står og kikker på skjermen. Så det var flere grunner til at vi ønsket det. Men også fordi vi så at det bidro til mange konflikter. Fordi at med sosiale medier så så vi at man kanskje satt anspent hele dagen og venta på en stygg melding eller en fin melding eller noe slikt. Så vi føler og håper at de har fått litt mer fri nå da.

Meg: Ja det hørtet veldig fornuftig ut, når det har funket så bra.

Ja jeg tenker at det er det, men det er en kamp.

Meg: har dere lov å kreve inn telefonene til elevene?

Nei, vi har ikke lov å kreve inn, så vi kan liksom bare oppfordre til det. Også belønner vi de litt nå, klassevis når de har vært flinke til å levere inn telefonen. Så nå fikk de lov til å se en film, for nå leverer nesten alle i vår klasse telefonen sin i starten av dagen. Men det kom en kommentar senest i dag, fra en som sa at «mora mi har sagt at dere ikke kan kreve» og det kan vi jo ikke, så han leverer ikke inn.

Janne sin skole har også innført mobilhotell, men dette er nyere for dem, enn det er for Ida.

Janne forteller om sin erfaring med mobilhotell i skolen:

Vi har innført mobilhotell, så for fem, seks uker siden begynte vi å samle inn telefonene til elevene i starten av dagen, og levere dem tilbake i slutten av dagen.

Målet er at de ikke skal ha dem i friminuttene. Det som har skjedd er at vi har fått beskjed fra rektor, at vi ikke har lov til å kreve inn mobilene fra elevene, og vi har ikke det, juridisk sett. Så jeg har ikke en gang mulighet til å si at «hvis du ikke gir meg mobiltelefonen så får du nedsatt i orden og atferd». For jeg har ingen rett til å kreve det. Så vi har innført ett system, men samtidig fratatt oss alle muligheter til å gjennomføre det i praksis. Så systemet fungerer ikke. Vi går rundt med en kasse, og så er det kanskje ti av tjuette pliktoppfyllende elever som gir fra seg telefonen, for de har ikke noen spillavhengighet eller noe sånt, så de leverer mobilene sine og føler seg litt snurt fordi de er pliktoppfyllende. De andre sier bare at mobilen min er hjemme eller at de leverer en ødelagt telefon som de ikke bruker. Jeg har tatt elevene i å lyve direkte til meg, og da ser jeg at de har mobiltelefonen i storefri to timer senere. Da prøver jeg å ta det høflig opp med dem og spør «er det sånn at du løy til meg i morges?». Da ser jeg de har litt dårlig samvittighet. For jeg er ikke sånn sjefete og masete, jeg sier «Det hadde vært veldig fint om du ikke lyver til meg».

Det er et helt umulig system, det fungerer rett og slett ikke. Så vi skal ta en gjennomgang av det systemet til jul, så får vi ser om vi fortsetter med det etter jul. Men altså jeg var veldig for systemet, mobilfri skole, prinsipielt er jeg veldig for det, men hvis vi ikke kan kreve telefonene deres, så funker det ikke. Det har bare skapt en umulig situasjon. Det er ikke verdt det. Jeg føler vi hadde bedre kontroll når de bare hadde mobilen i lommen egentlig. Men selvfølgelig, da har de mobilen i storefri sant. Da er de på sosiale medier med en gang timen er ferdig. Så det aspektet med sosiale medier, altså i hvilken grad de filmer hverandre, snapper med andre, stenger andre ute osv. det vet jeg ikke. Det er mange forskjellige komponenter av det.

Under intervjuet virker Janne frustrert over systemet de har innført. Hun forteller at det er en kamp å få inn telefonene i starten av dagen, på samme måte som det er en kamp for Ida. Det kan være at frustrasjonen er større hos Janne fordi systemet er nyere for henne enn for Ida. Janne er i en tiende klasse, og om de er vant til å ha telefonen på seg hele tiden, kan jeg skjønne at det er en større kamp å få dem til å levere de, enn for Ida, hvor hennes elever har vært vant til det siden de begynte på skolen.

På samme tid sier Janne at hun er for en mobilfri skole, prinsipielt. Fungerer tiltaket, er dette med på å sosialisere elevene, men det er vanskelig når de ikke har mulighet til å kreve inn telefonene. Det kan være hun føler på å miste gjennomføringsevnen, og til slutt blir handlingslammet på et vis. Det blir med andre ord vanskelig å gjennomføre tiltaket skolen har innført.

Tiltaket om mobilfri skole er nytt på skolen hvor Janne jobber. Dette kan bidra til at det er mer motstand hos elevene hennes. Tiltaket på skolen til Ida har vært i bruk i ett tiår, noe som gjør at rutinene er satt, som igjen kan gjøre det lettere å gjennomføre. Elevene er vant til at mobilene blir samlet inn, og på samme tid blir de belønnet innimellom, når de gjør som de skal. Dette kan være med på å gjøre elevene mer villig til å gi mobilene fra seg. Tiltaket hos Janne er så nytt at det ikke er sikkert de har hatt tid til å legge inn belønning for eksempel. Det er fordeler og ulemper med tiltaket. Utenom å være mobilfrie skoler, forteller ikke lærerne om noen andre organiserte rutiner.

Oppsummert ser vi at det er få organiserte rutiner i skolen. Den eneste rutinen de nevner, er mobilfri skole. Vi har sett at Ida og Janne har litt forskjellig oppfatning av hvor godt dette tiltaket fungerer i praksis. Ida nevner at det er mye jobb å få elevene til å levere mobilene sine, men at med belønning så går det bra. Janne på den andre siden er utfordrende å gjennomføre i praksis, og at det ikke fungerer i praksis. Samtidig er Janne for mobilfri skole i teorien, og ønsker at tiltaket skal fungere. I neste underkapittel skal jeg se på de institusjonelle rammene i skolen, da med tanke på om skolen har en rutine på hvordan man løser opp i konflikter mellom elever tilknyttet sosiale medier.

6.8 Institusjonelle rammer

Alle skoler i Norge er pliktet til å følge opplæringsloven. Opplæringsloven kapittel 9A omhandler elevenes rett på ett trygt og godt skolemiljø (opplæringsloven, 2002, § 9A-2). Selv om skolen har et lovverk man er nødt til å følge, sier ikke dette noe om hvilke tiltak man som lærer skal sette i gang om det er «mindre alvorlige» konflikter som oppstår. Jeg ønsker derfor å undersøke de institusjonelle rammene til skolen.

Da jeg spurte lærerne om de har en rutine på hvordan man løser konflikter mellom elevene, svarer de nei. De har altså ikke en felles løsning på konflikthåndteringen. Siri forteller at hun tenker at konfliktene mellom elevene er individuelt særpreget, og at det ikke er nyttig å ha en satt ramme på konfliktløsningen.

Konfliktene er så ulike fra trinn, til klasse, til individene som er involvert at det å ha en felles kjøreplan kunne vært vanskelig, men kanskje en tydeligere, trapp på når man involverer høyere ledd. Når går det fra å involvere en kontaktlærer, til man involverer avdelingsleder til man involverer rektor, til å kontakte hjemmet og sånt

Samtidig forteller hun at de har en rutine, og konkrete handlingsplaner hvis det er snakk om en mobbesak. «Hvis det går ut over det psykososiale miljøet da vil det bli en såkalt 9A sak, da er det jo et helt regelverk som slår inn, og en prosedyre med tiltak og oppfølging, men det er jo hvis det går så langt, utenom det så er vel at vi helst skal prøve å løse det på lavest mulig nivå.» Lars forteller at de ikke har noen felles rutine for hvordan løse konflikter mellom elever på sosiale medier, men at de har stort fokus på godt klassemiljø, da han tenker at det er med på å forebygge konflikter.

Janne forteller det hun vet om de institusjonelle rammene hun kjenner til. Disse rammene omhandler også mobbesaker.

Vi må si ifra til rektor med en gang vi får beskjed om en mobbesak, og rektoren blander seg ikke mye etter det. Det blir overlatt til lærerne frem til lærerne kommer tilbake og sier at dette fungerer ikke. Vi har opplevd egentlig av elevkonflikter generelt at ledelsen vil ikke involvere seg i den grad vi hadde ønsket. Vi kan gå til ledelsen der du er til stede, så er de til stedet, men stort sett er det en forventning at vi skal løse disse problemene. Og hvis vi vil ha hjelp av ledelsen må vi vise at vi har gjort det og det og det og det først. Og gått gjennom ting, hatt samtale med alle involverte, prøvd å finne ut og sånn. Det er kanskje riktig at det er en forventning, det er ikke alltid lett å vite om ledelsen om hva som er rimelig å forvente av dem, men hvis du går til ledelsen og ber

om hjelp så får du et svar, men sant. deres involvering i vår hverdag og hva vi jobber med er lite, opplever jeg. Sant at det, ledelsen er ikke flik til å ta opp med oss hva vi gjør i hverdagen, og hvilke typer utfordringer vi har, det er lite der. Men det er en generell diskusjon at ledelsen av og til litt fjern fra hverdagen.

Meg: Hva slags hjelp skulle du ønske du fikk av ledelsen? Hva er det de kan hjelpe med?

Jeg vet ikke, kanskje bedre drøfting av problemløsning samlet. Hvis de sitter med mer erfaring enn oss, men kanskje de ikke føler de gjør det. Fordi de erfarne lærerne så vil de ikke det. Men for meg sitter de med mye mer erfaring. Jeg vet ikke. Jeg vet ikke om jeg har et godt svar.»

Beskrivelsene til lærerne tyder på at de ikke har en form for retningslinje eller rutine på hvordan løse konflikter mellom elever tilknyttet sosiale medier. Det er opp til hver enkelt lærer. Samtidig etterspør både Siri og Janne en tydeligere plan eller rutine på når man skal ta kontakt med ledelsen. Slik jeg tolker det, kan det virke som at lærerne er litt etterlatt til seg selv, på den måten at de er nødt til å finne ut av hvordan skal løse konflikten.

Spørsmålet er om det er et poeng med retningslinjer eller rutiner? Siri påpeker at konfliktene er så forskjellige. Dessuten kan retningslinjer, regler og oppskrifter gå direkte i strid med utøvelsen av profesjonelt skjønn. Slik som Grimen og Molander skisserer i sitt kapittel om profesjon og skjønn, fungerer skjønnets lærerne bruker i sin profesjon som en resoneringsprosess, hvor læreren kan vise dømmekraft, og ta fornuftige beslutninger i enkeltsaker. Handlingsgrunnlaget kan kreve en begrunnelse, men det antas at læreren har grunnlaget for å kunne ta avgjørelsen (2008, s. 182-184). Læreren skal med andre ord, gjennom sin utdanning ha grunnlaget for å kunne ta skjønnsmessige avgjørelser.

Som vi har sett i avsnittene ovenfor, etterlyser både Janne og Siri en tydeligere plan på når ledelsen skal kontaktes. Senere spurte jeg lærerne om de vet hvilken holdning rektoren deres har til sosiale medier, da spesielt knyttet til konflikter mellom elever tilknyttet sosiale medier. Jeg stiller lærerne dette spørsmålet, da jeg ikke hadde mulighet til å få intervju med en rektor. Lærerne påpeker at rektoren ved skolene deres ikke har uttalt noen spesifikk holdning om sosiale medier, så jeg spør dem om hva de tror. Her svarer Ida:

Jeg tror at rektors holdning er slik som oss, at han ønsker sosiale medier dit pepperen gror noen ganger. Vi er jo fullstendig klar over at sosiale medier er en del av samfunnet som jeg sa, men vi merker utrolig stor forskjell på konfliktnivå etter at sosiale medier kom da. For du kan gjøre ting mer i det skjulte, i alle fall på fritiden.

Siri forteller fra sin side:

Nei, hun har innført mobilhotell, så jeg tenker at kanskje hun synes det er litt for mye mobilbruk og skjermtid og at man heller skal kommunisere ansikt til ansikt. Men det er bare spekulasjoner fra min side.

Dette er spekulasjoner fra deres side, og dette presiserer lærerne, men uttalelsene kan peke på at rektorene ved skolene, har samme tanke rundt sosiale medier som lærerne har. De forteller om mobiltiltaket rektorene har satt i gang på skolen, og trekker en konklusjon ut ifra dette. Det kan se ut til at tiltaket har hatt en viss effekt, da det ser ut til å være mindre konflikter på deres skole, forteller Siri.

Selv om lærerne ikke har en felles rutine, kan det være at de har fått tilbud om kursing eller veiledning i hvordan håndtere konflikter tilknyttet sosiale medier, eller om de kunne ønske seg dette. Jeg spør dem derfor om dette. Her svarer de alle at de ikke har fått tilbud om det. Janne og Lars forteller at de hadde vært interesserte i kursing, samtidig som at det kan være vanskelig å gjennomføre kursing i praksis da trendene på sosiale medier endrer seg så raskt. Slik som for eksempel *Facebook*, som var populært, og så ble det upopulært når «foreldregenerasjonen» tok over.

Ida forteller om at hun ikke har fått kurstilbud, men at de har hatt eksterne instanser inne for å snakke om temaet med lærerne, men også med elevene. De har blant annet hatt Politiet innom, hvor det virket som at dette var nyttig for noen. «Det er annerledes å høre på en politimann, enn oss som de er vant til». Det ble snakket om hva som var lovlig og ikke, og at hvis du gjør noe ulovlig så havner man i et strafferegister som gjør at du ikke kan komme inn i USA eller militæret. Siri forteller at selv om de ikke har fått kurs i sosiale medier, spesifikt, og at hun tror at hun hadde vært interessert i å få kurs. Samtidig så vet hun ikke hvor mye kursing i dette hadde hjulpet, for det er i bunn og grunn opp til elevene og hvordan de oppfører seg etc. på sosiale medier som er det avgjørende, og at oppførselen deres igjen gjerne påvirkes mer av venner og statusjag. Hun sier:

De vet hva de skal svare og hva som er riktig holdning og svar på alle disse spørsmålene når vi diskuterer det. Og så går de ut i friminuttet eller hjem for dagen og så klarer de ikke utøve det i praksis, så jeg synes det er et sånt minefelt.

Elevene vet alle svarene, men hvorfor klarer de da ikke å utøve «det riktige» i praksis? Jeg tenker selv at det handler om press fra eventuelle venner osv. eller handler det om det hierarkiet som finnes i klasserommet blant elevene? Du har «de populære» i klassen, og hvis du ikke gjør som dem, så blir du utestengt? Dette er vanskelig å si, og jeg er enig i at det er et minefelt. Handler det om at elevene ikke er modne nok til å kunne utføre refleksjonene de gjør i timen, i praksis på fritiden?

Lars og Ida kunne tenke seg kursing, om det kursingen er relevant, da trendene for de forskjellige plattformene endrer seg så fort. Det kan virke som at det ligger en uforutsigbarhet i det sosiale fellesskapet, og at elevene ønsker å ha sitt egne rom. Samtidig finnes det grenser for hva lærerne kan gjøre med elevers oppførsel.

Etter å ha spurt lærerne om skolen har en rutine, og om de har fått tilbud om kursing i sosiale medier, spør jeg dem om hvilken stilling skolen som institusjon har til sosiale medier, og om skolen som institusjon har en kollektiv tanke om hvordan lærerne skal løse konflikter mellom elever tilknyttet sosiale medier.

Her svarer Ida at siden de mobilfri skole, har de ikke lov å være på mobilen på skolen, men at de ikke er imot sosiale medier på noe vis. Ida sier: «Jeg tenker at vi må innse at det er en del av hverdagen, og at man bruker det på riktig måte.». De har altså ikke noen kollektiv strategi for hvordan man skal løse konflikter knyttet til sosiale medier. Siri forteller også at hun ikke vet om noen kollektiv strategi, men at innføringen av mobilhotell har en baktanke. Siri forteller:

I så fall har jeg sovet i timen, men det er vel ikke noen kollektiv tanke om at sånn løser vi konflikter som oppstår på sosiale medier. Men det er mer en forebyggende holdning. Nå har vi jo innført mobilhotell, men der og er jo litt av tanken å fjerne mobilen fra de i løpet av skolehverdagen. Og fordi at det kan være med på å forhindre konflikter som oppstår på grunn av noen.

Ingen av skolene har altså en kollektiv strategi for å løse konflikter mellom elever tilknyttet sosiale medier. Igjen kan det se ut til at det ikke er hensiktsmessig med en felles forståelse for konfliktløsning tilknyttet sosiale medier. Elevene som er involvert reagerer på og opplever konfliktene individuelt. Det er da skjønnsvurderingen blir viktig. Læreren må ta hensyn til mange faktorer, da blant annet elevene sine ønsker og behov, samt hensynet til klasse miljøet. Dette er viktig for at de skal føle seg ivaretatt.

6.9 Nye fag som løsningen?

Livsmestring er ett av de tverrfaglige temaene man skal jobbe med i skolen, i tillegg skal man utvikle elevenes digitale kompetanse i løpet av grunnskolen. I den anledning spør jeg lærerne om de har tatt opp bruk av sosiale medier. Kan arbeid med sosiale medier i fagsammenheng være løsningen på mindre konflikter mellom elevene knyttet til sosiale medier?

Lars forteller at det ikke er blitt tatt opp i forbindelse med digital kompetanse. Det har gått mer på å drøfte kildekritikk og kritisk tenking, men at han har tatt det opp i et valgfag han har. Der har de snakket mye om hvordan sosiale medier påvirker deg, og hvordan influensere osv. påvirker hvilke produkter man velger å bruke blant annet. Han forteller:

Vi har jo vært en del innom påvirkning og sånt gjennom sosiale medier, det har vi snakket ganske mye om i det ene valgfaget jeg har. Vi snakket mye om påvirkning fra influensere og hatt fokus på hvordan vi blir påvirket, og algoritmene på sosiale medier og nettet og sånt. Vi har ikke nødvendigvis anvendt sosiale medier, men bruk av spill i undervisningen og bygge berlinermuren på *Minecraft* og sånne ting, har vi gjort, men utover det så, ja der det har vært relevant så har vi trukket det inn, sånn hvordan sosiale medier blir brukt til å skape samling og splittelse i befolkning.

Ida forteller:

Ja jeg tror det er noen som bruker det, jeg har ikke vært så flink til å bruke det i undervisningssammenheng, men jeg tenker jo at det er en spennende greie og touche på for elevene for det er jo der de er. De har to unge engelsklærere som bruker sosiale medier i undervisningen og det er de veldig begeistret for. Så må jeg innrømme at jeg ikke er så god på disse sosiale mediene, men jeg kommer meg stadig.

Siri forteller at de har UDV (utdanningsvalg), og de spesielt i åttende klasse bruker mye tid på sosial kompetanse og livsmestring, og at det er høyaktuelt å ta opp sosiale medier i den anledning. «Så er det fag der det blir flettet inn naturlig sant, både i norsk og engelsk og samfunnsfag og KRLE, og ja. Og der og er det spesifikke kompetansemål sant som går inn på sosiale medier og personvern og algoritmer og sånt.».

Siri forteller videre:

Jeg tenker jo at selv om de gir deg de rette svarene når man diskuterer sånne situasjoner rundt det, tror jeg at det er viktig at man ikke kan si seg fornøyd med det. Sånn «åja nå svarte dere alt rett, da har dere stålkontroll», jeg tror det er noe man må diskutere jevnlig med litt forskjellige innfallsvinkler, for, hva skal man si, å opprettholde fokuset deres, hvis det gir mening? Ja. Og så tror jeg man må være litt inni det selv sant, jeg tror ikke

man burde logge helt av, man bør i alle fall ha en viss forståelse for hvordan det funker, samtidig tror jeg det er en relasjonsgreie med elevene sant. at de er trykke nok på deg til å kunne åpne seg om det. For det er noe som, for selv om det noe vi ser kan påvirke skolehverdagen deres så ser de på det som sin private svære, sant. Så det er noe med den tryggheten og den relasjonen.

Det Siri forteller er i tråd med poenget i artikkelen til Savage: hans tanke om at lærerne må forstå elevenes liv, i denne sammenhengen forstår hvordan sosiale medier fungerer. Det virker dog som at Siri skiller mellom relasjon til elevene og forståelse for sosiale medier. Savage mener at relasjonen mellom lærer og elev forsterkes hvis lærerne har en forståelse av elevenes populærkultur. Det er ikke sikkert at Siri har tenkt over denne sammenhengen på forhånd, men som man kan se i *5.4 Hvordan løser elevene konfliktene som oppstår på sosiale medier?* Sier elevene at relasjonen deres til kontaktlæreren er bedre fordi de vet at hun forstå bruken av sosiale medier også. Det er også lettere for dem å komme å snakke med henne om konflikter som oppstår på sosiale medier når hun har en forforståelse av hva sosiale medier er. Det er altså med på å styrke relasjonen til elevene.

Janne:

Nei, jeg tenker at du har digitale ferdigheter, lesing skrijving og muntlig, og alle brukes i alt vi gjør. Så det er ikke det, det er mer en arbeidsmåte, heller enn noe som diskuteres. Sosiale medier vil da komme under livsmestring, og sånn sett så er det noe som burde tas opp. Og livsmestring har veldig mye med sosiale medier og sosiale ferdigheter og gjøre, så sånn sett så er det et tverrfaglig tema. Jeg tolker det som at vi bruker digitale ferdigheter hver gang vi gjør noe eller skriver noe, så jeg ville ikke sagt at det er det temaet som tas opp. Så det er det tverrfaglige temaet livsmestring som det burde blitt tatt opp. Nå er dette det første året mitt med den nye læreplanen så jeg er spent i forhold til hvordan disse tverrfaglige temaene blir tatt opp, og når vi lager en årsplan så forsøker vi å se temaene vi underviser i lys av de tverrfaglige temaene. Vi hadde dette emne, sosiale ferdigheter, som alle på skolen måtte gjøre etter at vi hadde en planleggingsdag sånn at den utviklingen av sosiale ferdigheter går under utviklingen av ferdigheter på sosiale medier, sant. Sånn at de er veldig like. Har du gode sosiale ferdigheter så har de generelt det bra på sosiale medier. Så har vi en årsplan for utvikling av sosiale ferdigheter. Så er det delt på åttende, niende og tiende trinn. Så det er en plan på hvordan vi skal jobbe med det. Vi har veldig lite fokus på det i år. Vi har ikke hatt tid, det har blitt glemt, så vi hadde den ene gangen, hvor vi sa: ja vi skal ha om sosiale ferdigheter. Vi skulle jobbe med det og så ble det glemt uken etter.

Jeg tolker dette som at lærerne jobber forskjellig med sosiale medier i skolen, og at de har forskjellige måter å se sosiale medier på. Lars snakker om at de har hatt om sosiale medier i sitt valgfag, i den forstand at de har snakket om influensere, og hvordan algoritmer påvirker dem. Ida forteller om lærere som bruker sosiale medier i undervisningen, (jeg tolker det som at

elevene lager en *Instagram-konto* for eksempel, og publiserer bilder der) men at hun selv ikke har gjort det. Siri forteller at de har diskutert bruk av sosiale medier og hvordan deres bruk kan påvirke andre. Janne beskriver en plan for arbeid med sosiale medier i klassene, men at det må bli nedprioritert, og at det til slutt blir glemt.

Lærerne beskriver ulike måter å arbeide med sosiale medier i skolen. Noen av disse lærerne arbeider med hverandre i team, men de har ikke samkjørt en plan på arbeidet de enten har planer om å gjennomføre, eller planene de faktisk gjennomfører. Dette viser nok et større bilde av at skoler ikke har en kollektiv strategi rundt arbeid med sosiale medier i timene. Det kan selvfølgelig hende at det jobbes med dette på de teamene de har, men at det til slutt er opp til hver enkelt lærer å gjennomføre arbeidet.

Som vi har sett i dette delkapittelet kan det være en god strategi å gjennomføre undervisning som omhandler sosiale medier, da dette kan få elevene til å reflektere rundt sin egen bruk og oppførsel på sosiale medier. Samtidig er det viktig, som Siri forteller, at man ikke kun gjennomfører ett undervisningsopplegg. Det er et tema som må gjennomgås flere ganger med flere vinklinger. Samtidig ser vi også at det er vanskelig å nå gjennom til elevene, da de vet hva som er «riktig» å si i timen, men at de ofte oppfører seg annerledes i praksis. At læreplaner, undervisningsmateriell og lærere snakker om etikk og «nettvett», og at elever kanskje og presenterer de «korrekte» svarene, betyr ikke nødvendigvis at skolen kan forhindre eller løse sosiale konflikter i digitale medier. I tillegg til dette varierer det fra lærer til lærer om undervisning om temaet blir gjennomført. Det kan se ut til at selv om det er ønskelig å gjennomføre undervisning om temaet, blir det enten nedprioritert for andre ting, eller glemt, da de har mye annet å ha fokus på.

7.0 Konklusjon

Som vi har sett ovenfor har lærerinformantene mange og ulike erfaringer med konflikter mellom elever tilknyttet sosiale medier. Det samme gjelder for håndteringen av dem. Elevinformantene, på sin side, lever i en hverdag som på mange måter preges av samhandlingen gjennom sosiale medier. Mange av dem uttrykker at mediene bygger et visst stressnivå fordi de hele tiden må respondere på meldinger, og presentere seg selv gjennom mediene. Disse mediene gir nye muligheter for sosial utprøving av mobbing, gruppedannelse og popularitetsbygging, men også for kommunikasjon, positiv sosial erfaring og fellesskap. De forskjellige plattformene har sine egne normer, regler og koder som delvis er spesifikke for de forskjellige plattformene de bruker.

Jeg har brukt begrepet *sosial grammatikk* som en fellesbetegnelse på disse ganske spesifikke normene og reglene som ofte er uklare og åpne for fortolkninger og misforståelser, og derfor stadig skaper konflikter som elevene tar med seg inn i klassens fysiske fellesskap. I tillegg har de forskjellige former for sosiale sanksjoner om de ikke følger normene. De har utviklet en form for «æreskodeks» i tilknytning til begrepet «*snitcher*» («tyster»). Det er en sjargong som stammer fra kriminelle miljøer, og er hentet via populærkultur inn i ungdomskulturen. Det virker som frykten for å bli utpekt som *snitcher* i mange tilfeller forhindrer dem fra å involvere voksne i konflikter. Havner elevene i konflikt med hverandre, vurderer de skadeomfanget ved å si ifra til voksne de har god relasjon til. Er skadeomfanget større ved å ikke si ifra, sier de ifra, men ikke før det.

Når vi ser kapittel fem og seks, side om side, kan vi se at utfordringene knyttet til å håndtere disse konfliktene gjør oppgaven til lærerne svært komplisert. Lærerne uttrykker et ønske om å hjelpe elevene, men får ofte ikke vite om konfliktene eller hva som er grunnene til konfliktene, fordi de foregår i det *tredje rommet* hvor lærerne ikke har tilgang. Mange anti-mobbeprogrammer kartlegger områder på skoler der mobbing faktisk foregår, for så å overvåke og forebygge, men de digitale mediene unnslipper slik kartlegging. For elevenes del gjør normene knyttet til *snitching* det vanskeligere for elevene å gi beskjed til lærerne, om det er en konflikt de ikke får løst selv. I tillegg blir lærerne pålagt mer ansvar av foreldre, og foreldre er ikke alltid konstruktive medspillere i konfliktsaker. De intervjuede lærerne uttrykker frustrasjon over at de blir tillagt ansvar for konflikten som ikke skjer på skolen, og som de ofte ikke føler at de har ansvar for eller er i stand til å løse.

Lærerne beskriver også utfordringen med at en økende byråkratisering av skolen fører til at det blir mindre tid til å se elevene. Dessuten kan byråkratisering føre til dårligere håndtering av konflikter hvis det betyr en standardisering av fremgangsmåter. Alle lærerne mener at en regulering eller standardisering av konflikthåndtering i slike saker ville kunne gå mot sin hensikt. Dessuten mener de at det ikke er mulig å lage rutiner og regler for slik konflikthåndtering, fordi håndteringen må være basert på en forståelse av den individuelle sakens kontekst og de involverte individene, for å være forsvarlig. Noen av lærerne kunne imidlertid tenke seg klarere rutiner for å avgjøre reaksjoner ut fra alvorlighetsgraden av elevens handlinger.

Går det an å ha standardiserte rutiner og regler, eller må avgjørelser være skjønnsbasert? Ifølge Grimen og Molander er mange av avgjørelsene som blir tatt i en profesjon skjønnsbasert, fordi reguleringene av profesjonens oppgaver alltid etterlater rom for tvil, tvetydighet og dilemmaer. Skjønnsutøvelsen til læreren deles i to kategorier, den epistemiske og den strukturelle kategorien. Skjønnsnets epistemiske og strukturelle kategori henger sammen i den forstand at den strukturelle kategorien er begrenset av regler og autoritet, og den epistemiske kategorien består av resoneringsprosessen som foregår innenfor dette handlingsrommet (Grimen & Molander, 2008, s. 179–182). Innføring av standardiserte regler og rutiner kan dermed gå på bekostning av lærernes epistemiske skjønnsutøvelse, som er helt sentralt for profesjonen, for å gjøre beslutninger som ivaretar enkeltelever og kollektivet.

Spørsmålet som reiser seg er da, hva kan skolen gjøre? Nullvisjoner og garantier om mobbefri skole er eksempler på politiske løfter som skolene må prøve å innfri, men kanskje er konflikter en uunngåelige sider ved ethvert sosialt miljø, og særlig da knyttet til ungdomstiden. Mobbing og konflikter har vært en del av ungdomsmiljøet til alle tider. Før sosiale medier fantes var ungdommen på gutte-/jenterommet, og snakket med venner ansikt til ansikt eller på telefonen. Forskjellen er at i dag går svært mye av kommunikasjonen mellom ungdom gjennom sosiale medier. Uavhengig av hvilken tid vi befinner oss i, kan det se ut til at ungdommen ønsker egne sosiale arenaer der voksne ikke har adgang.

Mange har også påpekt at barn og ungdom i dagens samfunn «gjetes» mye mer av såkalte «helikopterforeldre» (NRK, 2008) som svirrer over barna hele tiden for å passe på og ordne opp i alt. Dagens barndom er nok mye mindre fri for voksent innsyn og regulering enn for en eller to generasjoner tilbake. Kanskje er sosiale medier i dag det stedet der barn og unge finner et sosialt rom de kan erfare og utforske selv?

Det betyr ikke nødvendigvis at skolen skal eller kan gi opp å håndtere konflikter knyttet til sosiale medier. Som vi har sett ovenfor, tyder intervjumaterialet på at elevene tok opp konflikter mer med læreren som skjønnte logikken i mediene, i tråd med poenget til Savage. Hovedkonklusjonen må imidlertid være at lærernes oppgave som konflikt-løsere er svært kompleks, og at enkle garantier eller standardiserte oppskrifter ikke vil løse noe, men kanskje til og med være mer til skade enn nytte.

7.1 Videre forskning

Til videre forskning kunne man gjort feltarbeid, hvor man fulgte en skole over lenger tid, for å se hvordan lærere går frem i løsningen av konflikter mellom elever tilknyttet sosiale medier. Det kunne også vært relevant å følge elever over en lengre periode for å se hvordan de håndterer konflikter, og hvordan de navigerer seg rundt de sosiale normene og kodene som har oppstått. Eller man kunne gjort en kvantitativ studie for bredde, hvor man sendte spørreskjemaer til flere skoler, for å se hvordan lærere håndterer konflikter mellom elever tilknyttet sosiale medier, på en nasjonal skala, for muligheten til å generalisere arbeidet.

8.0 Litteraturliste

Andreassen, J. (2020, mai 3). «*Jævla snitch!!! Hvorfor gikk du til politiet??*»

<https://www.aftenposten.no/meninger/kronikk/i/VbvPar/jaevla-snitch-hvorfor-gikk-du-til-politiet-jonas-andreassen>

Bicchieri, C. (2005). *The grammar of society: The nature and dynamics of social norms*. Cambridge University Press.

boyd, danah m., & Ellison, N. B. (2007, desember 17). *Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship—Boyd—2007—Journal of Computer-Mediated Communication—Wiley Online Library*. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x>

Carson, N. (2007, juni 19). *Erfaringer og refleksjoner ved bruk av gruppeintervju i kvalitativ forskning / NPT*. Norsk pedagogisk tidsskrift. <https://www.idunn.no/doi/abs/10.18261/ISSN1504-2987-2007-03-04>

Dahlum, S. (2021). Validitet. I *Store norske leksikon*. <http://snl.no/validitet>

Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving*. Gyldendal Akademisk.

Diefenbach, S., & Ullrich, D. (2019). Disrespectful Technologies: Social Norm Conflicts in Digital Worlds. I T. Z. Ahram & C. Falcão (Red.), *Advances in Usability, User Experience and Assistive Technology* (s. 44–56). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-94947-5_5

Eget arbeid. (2021). *Upublisert semesteroppgave—Høgskulen på Vestlandet*.

Gangneux, J. (2018, desember 18). *Logged in or locked in? Young adults' negotiations of social media platforms and their features*. <https://www.tandfonline.com/doi/epub/10.1080/13676261.2018.1562539?needAccess=true>

- Grimen, H., & Molander, A. (2008). Profesjon og Skjønn. I *Profesjonsstudier* (s. 179–197). Universitetsforlaget.
- Grønmo, S. (2015). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Fagbokforl.
- Hansen, K., Mykland, S., & Solbakk, M. N. (2015). Konfliktforståelse og konflikters konsekvenser i norske kunnskapsbedrifter. *Søkelys på arbeidslivet*, 32(1–02), 61–77.
<https://doi.org/10.18261/ISSN1504-7989-2015-01-02-04>
- Hegna, K., & Bakken, A. (2015, april 23). *Mobbeprogrammene i norsk skole – et kritisk blikk på evalueringene*. Utdanningsforskning.no.
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/mobbeprogrammene-i-norsk-skole--et-kritisk-blikk-pa-evalueringene/>
- Helgesen, E. (2016). *Facing the future—Online sociality and emerging forms of play among children in Norway* [Doctoral]. Universitetet i Bergen.
- Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W., & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori?: Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2021, juni 11). *Læringsmiljø og mobbing* [Redaksjonellartikkel]. Regjeringen.no; regjeringen.no.
<https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/laringsmiljo-og-mobbing/id2353806/>
- Lardinois, F. (2020, april 22). Google Meet launches improved Zoom-like tiled layout, low-light mode and more. *TechCrunch*. <https://social.techcrunch.com/2020/04/22/google-meet-launches-improved-zoom-like-tiled-layout-low-light-mode-and-noise-cancellation/>
- Loughlin, E. (2022, februar 16). 'Social media is a potent power'—School anti-bullying plan to focus on cyber abuse. *Irish Examiner*. <https://www.irishexaminer.com/news/arid-40809603.html>

- Lovdata. (2002, desember 20). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)—Kapittel 9 A. Elevane sitt skolemiljø—Lovdata.*
https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11#KAPITTEL_11
- Malterud, K. (2013). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag*. Universitetsforl.
- Medietilsynet. (2020). *Barn og Medier 2020* (s. 204).
<https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2020/201015-barn-og-medier-2020-hovedrapport-med-engelsk-summary.pdf>
- Munthe, K. (2021, juni 29). MovieStarPlanet. *Barnevakten*.
<https://www.barnevakten.no/app/moviestarplanet/>
- NRK. (2008, mai 17). - *Helikopterforeldre ødelegger unge*. NRK. <https://www.nrk.no/urix/--helikopterforeldre-odelegger-unge-1.5694434>
- Olsen, T. B. (2010, oktober 5). - *Lett å mobbe digitalt*. <https://forskning.no/internett-mobbing-mobiltelefon/lett-a-mobbe-digitalt/822260>
- Olweus, D., & Gorseth, S. (2006). *MOBBING i fritidsmiljøene*. Barne- og likestillingsdepartementet.
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/mobbing/mobbing_i_frtismiljoene.pdf
- Pheiff, S., & Blomkvist, A. W. (2021, desember 13). *Et oppgjør med «snitch»- kultur*. iHarstad.
<https://www.iharstad.no/5-126-114071>
- Ratcliffe, R. (2013, august 26). Social media: What role should schools play in keeping children safe? *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/education/2013/aug/26/children-online-safety-schools-role>
- Savage, G. (2008). Silencing the everyday experiences of youth? Deconstructing issues of subjectivity and popular/corporate culture in the English classroom. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 29(1), 51–68. <https://doi.org/10.1080/01596300701801344>

- Skumsvoll, N. F. (2021, oktober 6). *Ungdom frykter å bli kalt «snitch»*. NRK.
https://www.nrk.no/vestfoldogtelemark/ungdom-frykter-a-bli-kalt-_snitch_-1.15663262
- Soukup, C. (2006). Computer-mediated communication as a virtual third place: Building Oldenburg's great good places on the world wide web. *New Media & Society*, 8(3), 421–440.
<https://doi.org/10.1177/1461444806061953>
- Staksrud, E. (2020, mai 6). *EU Kids Online IV - Institutt for medier og kommunikasjon*.
<https://www.hf.uio.no/imk/forskning/prosjekter/eu-kids-iv/index.html>
- Steinbekk, S. (2020, august 25). *Over 700 norske barn fulgt over tid: «Likes» og kommentarer fører til dårligere selvbilde*. <https://www.aftenposten.no/viten/i/2GRjgv/likes-og-kommentarer-foerer-til-daarligere-selvbilde>
- Sternbergh, A. (2014, november 17). *Smile, You're Speaking Emoji: The Rapid Evolution of a Wordless Tongue*. *Intelligencer*. <http://nymag.com/daily/intelligencer/2014/11/emojis-rapid-evolution.html>
- Strøm, P. (2021, desember 13). *Sier ikke ifra om nettmobbing: – Ikke alle forstår hvordan det er å vokse opp med sosiale medier*. NRK. https://www.nrk.no/nordland/mobbing-pa-nett_-ungdommer-i-norden-sier-ikke-ifra-om-mobbing-1.15766690
- Tjernshaugen, A. (2021). *Konflikt*. I *Store norske leksikon*. <http://snl.no/konflikt>
- UiO. (2020, april 27). *Norske barn føler seg tryggest på nett – og norske foreldre deler mest—Institutt for medier og kommunikasjon*. <https://www.hf.uio.no/imk/forskning/prosjekter/eu-kids-iv/rapporter/eu-kids-online-2020/index.html>
- Wiken, E. (2020, mars 18). *Instagram som «et tredje rom»: Politisk meningsdannelse blant unge borgere: NMT: Vol 27, No 1*. Norsk medietidsskrift.
<https://www.idunn.no/doi/abs/10.18261/ISSN.0805-9535-2020-01-03>

Yar, S., & Bromwich, J. E. (2019). *Tales From the Teenage Cancel Culture*.

<https://oglethorpe.edu/wp-content/uploads/2020/01/teenage-cancel-culture.pdf>

Aalen, I. (2013). *En kort bok om sosiale medier*. Fagbokforl.

Aarreberg Lofthus, G. (2015). *MASTEROPPGAVE. Klinisk helse- og omsorgsvitenskap*.

<https://docplayer.me/67579491-Masteroppgave-klinisk-helse-og-omsorgsvitenskap-emnekode-hels-oppg-navn-grethe-aarreberg-lofthus-veileder-frode-skorpen.html>

9.0 Tabeller og figurer

Tabell 5.1.1.1 Oversikt over elevenes bruksområder av de sosiale medieplattformene..... s.37

Tabell 6.0.1.1 Oversikt over lærerintervjusituasjonene..... s.52

10.0 Vedlegg

10.1 vedlegg 1: Intervjuguide lærere

Intervjuguide for lærere

Spørsmål til lærerne

1. Får du vite om konflikter eller mobbing på sosiale medier?
 - a. Hvordan?
 - b. skjer det ofte at du blir varslet / får høre om dette?
 - c. Vet du om kolleger har erfaringer med dette
2. Finnes det noen fellestrekk ved disse sakene du har opplevd/hørt om?
3. Har du noen oversikt over hva slags sosiale medier elevene bruker mest?
4. Hva tenker du din rolle er i å håndtere konflikter mellom elever på sosiale medier?
5. Hva er din holdning til løsning av konflikter mellom elever på sosiale medier?
6. hva gjør du som lærer når det oppstår konflikter mellom elevene mellom sosiale medier?
7. Har skolen noen rutiner på hvordan man løser opp i konflikter mellom elever på sosiale medier?
 - a. Har du tatt kurs eller fått tilbud om kurs eller veiledning?
8. hvilken stilling tar skolen til sosiale medier og eventuelt hvilke metoder brukes kollektivt om det er konflikter mellom elevene på sosiale medier
9. har skolen noen varsling-strategi til foreldrene om lærerne hører om konflikter mellom elevene på sosiale medier
10. samarbeider skolen og hjemmet om det er konflikter mellom elever på sos. Medier?
11. Har dere noen strategier for å kartlegge konflikter på sosiale medier?
 - a. Har rektor vært involvert i slike saker tidligere, eller holdes det blant lærerne?
 - b. Hva er rektors holdning til konflikter på sosiale medier?
12. Digital kompetanse er ett område man skal arbeide med i skolen, blir sosiale medier tatt opp i sammenheng med dette?
 - a. Blir det bli det?
 - b. Kan man løse problemer med mobbing /konflikter på denne måten?

10.2 Vedlegg 2: Intervjuguide gruppeintervju

Intervjuguide for gruppeintervju med elever

Spørsmål til elevene i gruppeintervju

1. Vet dere om noen som har hatt konflikter på sosiale medier? Evt.
 - a. Hvorfor oppsto denne konflikten?
 - b. Hva handlet den om?
 - c. Ble det ordnet opp i den /Hvordan ordnet dere opp?
 - i. Fikk dere hjelp? Eller løste dere konflikten selv?
2. Hvorfor blir det konflikter mellom elever på sosiale medier?
 - a. Er det misforståelser, eller andre ting?
 - b. Går det an å beskrive typiske konflikter / typer konflikter?
3. Om det er noen som har en konflikt i klassen, er dere komfortable med å snakke med læreren deres om temaet?
 - a. Hvorfor/hvorfor ikke?
4. Tar dere det opp eventuelle konflikter med foreldre eller venner?
 - a. Hvorfor/hvorfor ikke?
5. hjelper læreren deres, dere med å løse opp i konflikten? Evt. Hvordan hjelper han/hun dere?
 - a. Føler dere hjelpen er nyttig?

10.3 Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD

Vurdering

Prosjektittel

Hvor langt burde læreren strekke seg? Sosiale mediers påvirkning på det sosiale miljøet i klasserommet.

Behandlingsansvarlig institusjon

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

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder)

Kjetil Knaus Fosshagen , kjetil.knaus.fosshagen@hvl.no, tlf: +4755585671

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Cecilie Røed Pedersen, cecilierp96@gmail.com, tlf: 45510791

Prosjektperiode

01.11.2021 - 15.05.2022

Vurdering (1)

18.11.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 18.11.2021 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.05.2022.

LOVLIG GRUNNLAG Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. For ungdommer som er yngre enn 16 år vil prosjektet innhente samtykke fra foresatte til behandlingen av personopplysninger om barna. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte/foresatte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være registrertes/foresattes 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 og foresatte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER NSD

vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte og deres foresatte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20). Vi minner om at hvis en registrert/foresatt tar kontakt om sine/barnets rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

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). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>. Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD

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

Lykke til med prosjektet

10.4 Vedlegg 4: Samtykkeskjema til elevers foreldre/foresatte

Vil du delta i forskningsprosjektet

Sosiale mediers påvirkningskraft

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å utforske hvordan sosiale medier påvirker klassemiljøet i ungdomsskolen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med dette prosjektet er å undersøke hvordan sosiale medier påvirker klassemiljøet på ungdomsskolen. Målet er å utforske om det er konflikter mellom elever på sosiale medier, og hvordan dette påvirker det sosiale miljøet i klassen, og hvordan lærere forholder seg til denne tematikken i skolen. Jeg ønsker å stå igjen med en bredere forståelse av hvordan man kan håndtere konflikter blant elever på sosiale medier på best mulig måte, og håper du vil hjelpe meg med dette.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Det er Høgskulen på Vestlandet som er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta da jeg ønsker å høre fra deg om hvordan du synes det er å være ungdom på sosiale medier. Jeg ønsker også å høre hvordan det er for dere å kommunisere gjennom sosiale medier, og om dere har sett, hørt eller opplevd konflikter på sosiale medier, og hvordan denne konflikten eventuelt ble håndtert. Jeg håper dere kan hjelpe meg med å besvare noen av de spørsmålene jeg har rundt dette tema, da dere har god oversikt over

hvordan sosiale medier fungerer og bruker mediene aktivt.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i dette prosjektet, innebærer det at du deltar i ett gruppeintervju på mellom fire og seks deltakere, der dere kan velge tid og sted. Det vil bli tatt lydopptak (hvis du godtar det) underveis i intervjuet, som skal slettes etter prosjektets avslutning. Intervjuet vil ta rundt 30 minutter. Under intervjuet vil du og de andre i gruppen bli stilt spørsmål som for eks. om du og de andre i gruppen har opplevd konflikter gjennom sosiale medier, eller hørt om noen andre som har opplevd dette. Jeg ønsker også å høre om dere er komfortable med å snakke med læreren deres dersom det skulle oppstå konflikter på sosiale medier og eventuelt hvordan læreren deres hjelper dere med å løse konflikten som oppstår. Jeg ønsker også å høre hvordan dere ønsker å løse konflikter som oppstår via sosiale medier, og hvordan det påvirker dere, når dere er på skolen.

Hvis du ønsker å delta i prosjektet, kan du og foreldre/foresatte få se intervjuguiden på forhånd, hvis det er ønskelig, ved å ta kontakt med Cecilie R. Pedersen på telefon eller mail.

Det er frivillig å delta

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

Prosjektet vil ikke påvirke ditt forhold til skolen, lærerne dine eller andre elever på skolen. Du kan selv velge om intervjuet skal foregå i skoletiden eller etter skolen. Dette prosjektet vil ikke gå utover karakterene dine på skolen, og skal skje i samråd med læreren din.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil kun bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun meg, Cecilie Røed Pedersen og Kjetil Knaus Fosshagen, Veileder ved Høgskulen på

Vestlandet, som skal ha tilgang til å gå gjennom intervjuet og masteroppgaven. Navnet og kontaktopplysningene dine vil bli erstattet med en kode som lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrige data i masteroppgaven. Navnet ditt vil byttes ut med et tilfeldig navn i publikasjonen, og det vil opplyses om denne omgjøringen av navn i selve oppgaven.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 15.05.2022. Da slettes eventuelle lydopptak eller notater som er gjort underveis i prosjektet

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med Personvernombudet ved hvl: Trine Anikken Larsen tlf: +47 55 58 76 82

Prosjektansvarlig: Cecilie Røed Pedersen tlf +47 455 10 719

Veileder: Kjetil Knaus Fosshagen tlf +47 55 58 56 71

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

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen
Cecilie Røed Pedersen

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

10.5 Vedlegg 5: Samtykkeskjema til lærerne

Vil du delta i forskningsprosjektet

Sosiale mediers påvirkningskraft

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å utforske sosiale mediers påvirkning på det sosiale miljøet i skolen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med dette prosjektet er å undersøke hvordan konflikter på sosiale medier påvirker klassemiljøet på ungdomsskolen. Målet med denne masteroppgaven er å utforske om det er konflikter mellom elever på sosiale medier, og hvordan dette påvirker det sosiale miljøet i klassen, og hvordan lærere forholder seg til denne tematikken i skolen. Jeg ønsker å utforske hvordan elevene håndterer livet på sosiale medier og hvordan de håndterer eventuelle konflikter på sosiale medier. Samtidig ønsker jeg å utforske hvordan dere som lærere håndterer konflikter blant elever på sosiale medier, og deres tanker rundt denne tematikken. Jeg ønsker å stå igjen med en bredere forståelse av hvordan man kan håndtere konflikter blant elever på sosiale medier på best mulig måte, og håper du vil hjelpe meg med dette.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Det er Høgskulen på Vestlandet som er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta da du er utdannet lærer og jobber på ungdomsskolen. Da du jobber tett på ungdommene og er en av deres tillitspersoner ønsker jeg å høre fra nettopp deg.

Dere kjenner elevene best, og er de som jobber med å skape et godt klassemiljø for elevene. Jeg lurer på hva deres tanker er rundt elevenes bruk av sosiale medier, og hvordan man kan håndtere konflikter som kan oppstå mellom elevene på sosiale medier, og hva deres tanker er rundt temaet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du ønsker å delta i undersøkelsen innebærer det at du deltar i et uformelt intervju, der du kan velge tid og sted. Det vil bli tatt lydopptak (hvis du godtar det) underveis i intervjuet, som skal slettes etter prosjektets avslutning. Intervjuet vil vare i ca. 30 minutter. Det vil bli stilt spørsmål om du har noen strategier for å kartlegge konflikter som kan oppstå mellom elever på sosiale medier, og hvordan du eventuelt løser konflikter mellom elever som har oppstått via sosiale medier. Det vil også bli stilt spørsmål om hva du tenker er ditt ansvarsområde når det gjelder konflikter blant elever på sosiale medier og hvilken stilling skolen tar til tematikken.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun meg, Cecilie Røed Pedersen og min veileder Kjetil Knaus Fosshagen som vil ha tilgang på dine opplysninger. Som informant vil du ikke bli gjenkjent i masteren.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter

planen er 15. mai 2022. Ved prosjektets slutt vil opplysningene om deg anonymiseres.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med: Personvernombudet ved hvl: Trine Anikken Larsen tlf: +47 55 58 76 82
Prosjektansvarlig Cecilie Røed Pedersen tlf +47 455 10 719

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

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen
Cecilie Røed Pedersen

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

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

(Signert av