



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

MASTEROPPGAVE

| | |
|---|--|
| Studieprogram: Master i spesialpedagogikk | Høstsemesteret, 2020 Åpen |
| Forfatter: Øyvind Johannes Våland | (signatur forfatter) |
| Veileder: Henning Plischewski | |
| Tittel på masteroppgaven: Mobbing i skolen – En kvalitativ studie om skolens plan for et trygt og godt skolemiljø Engelsk tittel: Bullying in school - A qualitative study of the school's plan for a safe and good school environment | |
| Emneord: Mobbing, Skolemiljø | Antall ord: 23616 + vedlegg/annet: 25 Stavanger, 31.08.2020 dato/år |

Forord

Mobbing har vært et tema som har interessert meg helt siden jeg startet på Universitetet i Stavanger. Det overrasket meg først da jeg lærte om hvor utbredt mobbing var og de alvorlige konsekvensene som kunne følge av å bli utsatt for det. Jeg tenkte tidlig at dette kunne være et tema jeg ønsket å skrive om. Kanskje jeg kunne være til hjelp for noen?

Jeg endte opp med problemstillingen: «Hvordan sikrer skolens plan elevene et trygt og godt skolemiljø?». Fokus er på skolens arbeid med å jobbe systematisk mot mobbing for å gi elevene det skolemiljøet de har rett på. Med skolens plan menes dokumentet som skal inneholde informasjon om hvordan skolen jobber for å sikre elevene et trygt og godt skolemiljø, blant annet gjennom å forebygge, avdekke og redusere mobbing.

Jeg har lært mye om skolemiljø, mobbing, lover og krav til dokumentasjon i løpet av dette arbeidet. Det har vært en lærerik prosess å skrive masteroppgave, men det har også til tider vært utfordrende, med uforutsette hendelser som koronaviruset, som førte til endringer i det opprinnelige opplegget.

Jeg ønsker å sende stor takk til veileder Henning Plischewski, som har vært hjelpsom og rask til å svare på epost og telefon, takk for gode råd og veiledning.

Jeg ønsker å rette en takk til familie, som har vært tålmodig og oppmuntrende mens jeg har skrevet.

Og en spesiell takk til Agnethe, som hjalp til i innspurten.

Innhold

| | |
|---|----|
| Forord..... | 1 |
| Sammendrag..... | 5 |
| 1.0 Innledning – Tema og bakgrunn for studien | 6 |
| 1.1 Aktualitet..... | 6 |
| 1.2 Problemstilling | 7 |
| 1.3 Hvordan kan studien bidra til ny kunnskap (Hensikt/Mål) | 8 |
| 1.4 Avgrensninger | 9 |
| 1.5 Beskrivelse av sentrale begreper | 9 |
| 1.5.1 Mobbing | 9 |
| 1.5.2 Krenkelse..... | 9 |
| 1.5.3 Aggresjon | 10 |
| 1.5.4 Autoritativ klasseledelse..... | 10 |
| 1.5.5 Skolemiljø | 10 |
| 1.6 Oppbygging av oppgaven..... | 10 |
| 2.0 Teoretisk rammeverk..... | 12 |
| 2.1 Hva er mobbing? | 12 |
| 2.2 Hvordan foregår mobbing?..... | 12 |
| 2.2.1 Verbal mobbing | 13 |
| 2.2.2 Fysisk mobbing | 13 |
| 2.2.3 Utfrysning..... | 13 |
| 2.2.4 Digital mobbing / Nettmobbing..... | 13 |
| 2.2.5 Tilskuere til mobbing | 13 |
| 2.2.6 Vekslerne..... | 14 |
| 2.3 Aggresjon og mobbing | 14 |
| 2.4 Mobbingens drivkraft..... | 14 |
| 2.4.1 Mobbingens motkraft | 15 |
| 2.5 Omfang av mobbing i den norske skolen | 15 |
| 2.5.1 Tradisjonell mobbing i skolen | 16 |
| 2.5.2 Digital mobbing i skolen | 17 |
| 2.5.3 Digitale mobbere | 18 |
| 2.5.4 Mobbing utført av voksne i skolen..... | 18 |
| 2.6 Skadevirkninger av mobbing..... | 19 |
| 2.6.1 Emosjonelle problemer som følge av mobbing..... | 19 |
| 2.6.2 Psykosomatiske problemer som følge av mobbing | 20 |
| 2.6.3 PTSD (Posttraumatisk stresslidelse) som følge av mobbing..... | 20 |

| | |
|--|----|
| 2.7 Skolens forebyggende arbeid mot mobbing | 21 |
| 2.7.1 Autoritativ klasseledelse..... | 22 |
| 2.7.2 Antimobbeprogram /skolemiljøprogram | 22 |
| 2.7.3 Kartlegging og avdekking av mobbing | 24 |
| 2.7.4 Iverksetting av tiltak..... | 25 |
| 2.7.5 Foreldresamarbeid | 26 |
| 2.8 Lovverk og sentrale føringer | 26 |
| 2.8.1 Opplæringsloven §9 A og aktivitetsplan | 26 |
| 2.8.2 9A-Arbeid i praksis – Aktivitetsplikten..... | 27 |
| 2.8.3 Krav til dokumentasjon | 29 |
| 2.8.4 Håndhevingsordningen..... | 29 |
| 2.8.5 Tilsyn i skolen | 30 |
| 3.0 Forskningsmetode | 32 |
| 3.1 Forandring som følg av korona (Covid-19)..... | 32 |
| 3.2 Vitenskapsteoretiske perspektiver | 33 |
| 3.2.1 Hermeneutikk | 33 |
| 3.3 Den kvalitative metoden..... | 34 |
| 3.3.1 Den kvalitative forskningsprosessen | 35 |
| 3.4 Kvalitativ dokumentanalyse | 36 |
| 3.4.1 Kildekritiske og kontekstuelle vurderinger | 37 |
| 3.4.2 Innsamling av data..... | 38 |
| 3.4.3 Kvalitative analyse av datamaterialet | 40 |
| 3.4.4 Registering av relevant innhold..... | 40 |
| 3.4.5 Kategorisering og koding av relevant innhold | 41 |
| 3.4.6 Vanlige problem i dokumentanalyse | 42 |
| 3.5 Forskningsetikk | 42 |
| 3.6 Kvaliteten på datamaterialet | 44 |
| 3.6.1 Reliabilitet | 45 |
| 3.6.2 Validitet | 45 |
| 4.0 Resultater og drøfting..... | 47 |
| 4.1 Innledning..... | 47 |
| 4.2 Systematisk forebyggende arbeid mot mobbing | 49 |
| 4.2.1 Klasseledelse og klassemiljø | 50 |
| 4.2.2 Skolemiljø og antimobbeprogram | 50 |
| 4.2.3 Foreldresamarbeid | 51 |
| 4.3 Avdekking av mobbing | 52 |

| | |
|--|----|
| 4.3.1 Undersøkelser | 52 |
| 4.3.2 Varsle rektor | 52 |
| 4.4 Aktivitetsplikten og tiltak mot mobbing..... | 53 |
| 4.4.1 Digital mobbing..... | 56 |
| 4.4.2 Iverksetting av tiltak..... | 57 |
| 4.4.2 Krenkelse..... | 58 |
| 4.5 Oppsummering av sentrale funn..... | 58 |
| 4.6 Konklusjon | 60 |
| Litteratur..... | 62 |
| Vedlegg | 66 |

Sammendrag

I Norge har elevene en rett til et trygt og godt skolemiljø, og i 2017 ble det lovfestet nulltoleranse for mobbing. Det ble dessuten innført en aktivitetsplikt for å gripe inn. Dersom foreldrene ikke var fornøyde med skolens arbeid, kunne det nå meldes til fylkesmannen. Skolen skal ha et system for dette arbeidet som skal foreligge i skriftlig form.

Jeg har valgt å utføre en kvalitativ dokumentanalyse av ti av disse dokumentene, for å finne ut hvordan skolens plan sikrer elevens rett til et trygt og godt skolemiljø. Fem av dokumentene var planer til skoler jeg valgte på bakgrunn av lave mobbetall fra Elevundersøkelsen, og de andre fem var planer fra skoler der det tidligere hadde blitt utført tilsyn ved skolemiljøet.

I løpet av arbeidet med å analysere planene, fant jeg ut hvordan skolene jobber for å sikre elevene et trygt og godt skolemiljø. Alle planene ga uttrykk for et mål om å gi elevene et trygt og godt skolemiljø. Det var stor variasjon i hvor detaljerte planene var for hvordan de ville nå det målet. Analysen fant at i flere av mobbeplanene var bruken av begrepene krenking og mobbing inkonsistent. I tillegg avslørte analysen mangler i planene til skolene som ble valgt på bakgrunn av lave tall fra Elevundersøkelsen. Mobbeplanene manglet informasjon om aktivitetsplikten og foreldrene og elevenes rett til å klage til fylkesmannen.

1.0 Innledning – Tema og bakgrunn for studien

Tema for studien er skolens arbeid med å sikre elevens rett til et godt og trygt skolemiljø, med fokus rettet mot skolens arbeid med å redusere mobbing i skolen. Mobbing er et tema som får mye oppmerksomhet, det har òg blir forsket på mye i Norge. Denne forskningen har bidratt til å øke kunnskapen vår om mobbing og de negative konsekvensene av den (Roland, 2014, s. 20). Økt kunnskap om mobbing og om hvordan det blir jobbet med i skolen kan være viktig for det pågående arbeide med å redusere mobbing i skolen. Hvert år fører Utdanningsdirektoratet statistikk over hvor stort omfanget av mobbingen er for elever på 7. trinn, 10. trinn og VG1. Deltakelsen til disse tre trinnene er obligatorisk, men for 5. trinn og oppover er det frivillig deltakelse. Denne undersøkelsen kalles Elevundersøkelsen, og den gir oss et ganske oversiktlig bilde av mobbingens omfang i den norske skolen. Ifølge Roland er det Elevundersøkelsen til Utdanningsdirektoratet som gir det mest pålitelige bildet av mobbingens omfang og hans konklusjon er at mobbingen har stabilisert seg, men på et for høyt nivå (Roland, 2014, s. 45). I 2017 svarte 6.6 prosent av elevene at de hadde blitt utsatt for mobbing, dette tallet gikk ned til 6.1 prosent i 2018, som tilsvarer 27 300 elever (Wendelborg, 2019, s. xii). De nyeste tallene for Elevundersøkelsen 2019 viser at antallet elever som svarer at de har blitt mobbet har blitt ytterligere redusert, nå ned til 6.0 prosent (Wendelborg, 2020, s. xii). Men selv om det har vært en reduksjon, er fortsatt mobbetallet for høyt. Derfor er all forskning som kan bidra med kunnskap om skolens arbeid med å gi elevene et trygt og godt skolemiljø gjennom å redusere mobbing relevant, fordi ny kunnskap kan være med på å gjøre det mulig å ytterligere redusere antallet elever som blir utsatt for mobbing.

1.1 Aktualitet

I 2017 vedtok Stortinget et nytt kapittel om skolemiljø i Opplæringsloven. Endringen inkluderte en ny aktivitetsplikt som pålegger skolen å handle raskt for å stoppe mobbingen. Det nye lovverket gir eleven mulighet til å melde saken til fylkesmannen dersom eleven ikke er fornøyd med skolens innsats for å løse mobbesaken. I den nye loven er det lovfestet nulltoleranse for mobbing som stadfester at «alle elever har rett til et trygt og godt skolemiljø». (Regjeringen, 2019). Selv om Norge har lave mobbetall i forhold til mange andre land, er det fortsatt altfor mange som elever som blir mobbet. Forskning viser at mobbeoffer er en gruppe som er spesielt usatt for å utvikle psykiske helseplager. Van Dam og kolleger (2012) fant at for «de som var blitt utsatt for mobbing, var risikoen for å utvikle psykotiske symptomer mer enn fordoblet sammenlignet med de som ikke var blitt mobbet» (Van Dam og kollegaer, 2012 i Breivik, Bru, Idsøe, Idsøe & Solberg, 2017, s. 46). Norsk ungdom har ifølge

Levekårsundersøkelsen hatt en økning av angst- og depresjonsrelaterte psykiske helseplager siden undersøkelsen først startet i 1998. Forskning fra 2015 tyder på at så mange som 20% av norske ungdommer er plaget av psykiske symptomer som påvirker dem i hverdagen og 8 % har en psykiatrisk diagnose (Breivik, Bru, Idsøe, Idsøe & Solberg, 2017, s.19). Frafall i videregående henger også sterkt sammen med mobbing, det å bli mobbet øker risikoen for å droppe ut (Topdahl, 2017). Tall fra SSB viser at bare 75,3 % av elever/lærlinger fullfører med studie- eller yrkeskompetanse i løp av 5 år (SSB, 2019). Forskning har vist at dersom en har blitt utsatt for mobbing, kan det ha negative effekter i lang tid for mobbeofferet, selv om man har fullført videregående. Mobbeoffer har blant annet større sannsynlighet for å falle utenfor arbeidslivet (Breivik, Bru, Idsøe, Idsøe & Solberg, 2017, s. 58). Det er ikke bare mobbeofferet mobbingen kan få negative følger for. Forskning har vist at mobbere er fire ganger mer utsatt for å få et kriminelt rulleblad i voksen alder (Raskauskas et al., 2010, s. 2).

1.2 Problemstilling

Å bli utsatt for mobbing kan ha store negative konsekvenser for barn. Barn har en rett og et behov for trygge oppvekstvilkår. I 2017 vedtok Stortinget et nytt kapittel i 9A om skolemiljø i Opplæringsloven: «Det er lovfestet nulltoleranse mot mobbing og innført en aktivitetsplikt som pålegger skolen å handle raskt og effektivt for å stanse mobbingen. Alle som arbeider på skolen, skal følge med, varsle og sette inn tiltak når en elev ikke har et trygt og godt skolemiljø» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 24). Den nye loven om nulltoleranse for mobbing gjør det klart at alle elever har en rett på et trygt og godt skolemiljø (Regjeringen, 2019). Det er også et krav om at skolen skal kunne dokumentere skolemiljøarbeidet de gjør, «dokumentasjonen trenger ikke være omfangsrik» (Utdanningsdirektoratet, 2014, s. 4), men den må være «egnet til sitt formål som er å sikre elevenes rett til et godt psykososialt miljø der elevene føler seg trygge og opplever sosial tilhørighet og som fremmer helse trivsel og læring» (ibid., s. 4). Dokumentasjonen skal også inneholde informasjon om hvordan skolen oppfyller de ulike delene i aktivitetsplikten. (Utdanningsdirektoratet, 2020, S. 24)

Jeg opplever det som høyst aktuelt å forske på hvordan skolene forholder seg til det nye regelverket og om «planene» deres oppfyller kravet om å gi elevene et trygt og godt skolemiljø. Jeg har derfor formulert denne problemstillingen:

«Hvordan sikrer skolens plan elevene et trygt og godt skolemiljø?»

For å svare på problemstillingen vil jeg samle inn tolv planer fra skoler som omhandler deres arbeid med å sikre elevens et trygt og godt skolemiljø og utføre en dokumentanalyse av de utvalgte planene. Stikkord for undersøkelsen er:

- Hvordan beskriver planen skolen systematisk arbeid med forebygging av mobbing?
- Hvilke metoder blir beskrevet i planen for avdekking av mobbing?
- Hvilke tiltak skal iverksettes mot mobbing, ifølge planene?
- Viser planene til rutiner for oppfølging av elever etter mobbing?
- Sier planen noe om ansvarsfordeling og rutiner for hvem som gjør hva?
- Gir planen informasjon om innholdet i Opplæringsloven §9 A og aktivitetsplikten?
- Informerer planen foreldre og elever om deres rettigheter?

1.3 Hvordan kan studien bidra til ny kunnskap (Hensikt/Mål)

Vi vet veldig mye om mobbing i dag, mobbing har vært fokusert på i mange studier og forskning har produsert mye godt dokumentert kunnskap som har vært viktig for å forstå fenomenet. Denne kunnskapen blir brukt til å forebygge, avdekke, sette inn tiltak mot mobbing, i tillegg til å ivareta mobbeofferet etter avsluttet mobbing. I Norge har vi et mål om null mobbing i skolen, og derfor er all forskning som kan bidra med ny kunnskap eller bekrefte eksisterende kunnskap viktig, fordi denne kunnskapen kan være med på å videre redusere omfanget av mobbingen. Jeg håper denne studien kan bidra med å gi innsikt i hvordan skolen arbeider med å gi elevene i skolen et trygt og godt skolemiljø, sett i lys av at det er ganske kort tid siden Opplæringsloven §9-A trådte i kraft. Elevundersøkelsen viser at det er store forskjeller mellom ulike skoler i omfanget av mobbing, og jeg håper at gjennom å analysere utvalgte skolers mobbeplaner, å finne fram til ny og nyttig kunnskap som kan si noe om hvorfor det er slik.

I studier som har en kvalitativ tilnærming, retter problemstillingen seg «mot å utvikle en analytisk basert forståelse av sosiale fenomener. På basis av analysen kan vi argumentere for at forståelsen av sosiale fenomener utviklet innenfor et prosjekt har overførbarhet til tilsvarende situasjoner» (Thagaard, 2011, S. 18). Forskning som er rettet mot mobbing, kan gi oss økt forståelse av fenomenet og være med på å ruste oss i arbeide med å redusere omfanget av mobbing. Denne studien kan danne grunnlaget for videre forskning om mobbing og gi oss innsikt og kunnskap i hvordan endringen i Opplæringsloven har påvirket skolen i det praktiske arbeidet mot mobbing og hvordan skolene jobber i praksis for å skape et trygt og

godt skolemiljø for elevene. Det er mulig at studien kan avdekke praksis som andre skoler kan dra nytte av i sitt arbeide med å videre redusere omfanget av mobbing.

1.4 Avgrensninger

Studien har en geografisk begrensning i å samle data fra skoler i Rogaland fylke, fra skoler som har sine «mobbeplaner» offentlig tilgjengelig på internett. I utgangspunktet var denne geografiske begrensningen knyttet til praktiske siden ved reising og innsamling av datamaterialet. Dette var fordi jeg i utgangspunktet skulle utføre intervju med lærere og rektor på skolen og fylkesmannen for å samle data for å svare på problemstillingen, noe som ikke lot seg gjennomføre som følge av utbruddet av koronaviruset. Viruset førte til at skoler holdt stengt og lærere ble satt i karantene, noe som gjorde at datainnsamlingen måtte endres. Men jeg valgte allikevel å samla inn data fra skoler eksklusivt i Rogaland fylke, fordi jeg opplevde at jeg kunne jeg kunne oppnå en bedre forståelse av konteksten som «mobbeplanene» inngikk i, dersom jeg bare hadde fokus på skoler i ett fylke.

1.5 Beskrivelse av sentrale begreper

Her vil jeg ta for meg og beskrive viktige og sentrale begrep som er tatt i bruk i teorikapitlet i oppgaven. Noen av begrepene jeg har valgt å avklare her er begreper som kan ha noe ulike definisjoner ut ifra hvem som definerer dem. Det er for å klargjøre hvilken definisjon jeg har tatt i bruk.

1.5.1 Mobbing

Jeg vil ta i bruk Olweus og Rolands definisjon av mobbing: «Mobbing er fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen» (Roland, 2014, s. 25).

1.5.2 Krenkelse

Ifølge Utdanningsdirektoratet er krenkelser handlinger som «omfatter både direkte og indirekte handlinger og verbale uttrykk rettet mot eleven» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 21). Eleven kan ha følt seg krenket selv om det ikke alltid er tilfellet, det er ikke elevens subjektive opplevelse som alene avgjør om en lærer har opptrådd krenkende: «Elever kan bli irettesatt av lærere eller oppleve uenighet med lærere (eller andre elever) uten at dette vil være en krenkelse» (ibid., s. 22). Krenkelsesbegrepet er altså objektivt og det krever en helhetlig vurdering av de gitte situasjonene for å avgjøre om noen ble krenket (ibid., s. 22).

1.5.3 Aggresjon

«Aggresjon er negative handlinger som er utført med en intensjon (med vilje) om å skade» (Roland, Øverland & Byrkjedal-Sørby, 2016, S. 158). Det er vanlig å dele aggresjon inn i to distinksjoner: reaktiv og proaktiv: «Reaktiv aggresjon dreier seg om negative handlinger (f.eks. slag og spark), som blir utløst av intense følelser som sinne og frustrasjoner. Proaktiv aggresjon er negative handlinger (f.eks. utestenging) som i neste omgang gir en form for utbytte» (ibid., s. 158).

1.5.4 Autoritativ klasseledelse

«Det autoritative perspektivet er en grunnlagsforståelse i arbeidet med avlæring og omlæring av negativ atferd» (ibid., s. 164). Det var Baumrind (1991) som utviklet modellen om autoritative voksne som hadde fokus på foreldrerollen, modellen ble senere videreutviklet til pedagogrollen. Kjernen i å være en autoritativ voksen, er å bygge relasjoner med elevene samtidig som det settes krav til god atferd (Baumrind, 1991 i Roland, Øverland & Byrkjedal-Sørby, 2016, s. 164). Autoritativ klasseledelse går ut på at «læreren framstår som klassens tydelige leder gjennom å sette de viktige standardene, gi omsorg til hver elev, kontrollere at standardene holdes, og delegere frihetsgrader når eleven og klassen er klar for det» (Roland, 2014, s. 92).

1.5.5 Skolemiljø

Jeg har valgt å ta i bruk Utdanningsdirektoratets forklaring på hva et trygt og godt skolemiljø er: «Skolen skal utvikle inkluderende fellesskap som fremmer helse, trivsel og læring for alle. Et raust og støttende læringsmiljø er grunnlaget for en positiv kultur der elevene oppmuntres og stimuleres til faglig og sosial utvikling. Et systematisk arbeid er avgjørende for å skape et trygt og godt skolemiljø» (Utdanningsdirektoratet, 2020).

1.6 Oppbygging av oppgaven

Oppgaven er delt inn i fire kapitler. I det første kapitlet ble oppgavens tema og bakgrunn for studien presentert. Det ble også vist til aktualiteten ved valget av tema og problemstilling. Målet med studien ble presentert, og viktige begrepet ble beskrevet.

I andre kapitlet vil det teoretiske grunnlaget for oppgaven bli presentert. Kapitlet starter med å forklare hva mobbing er og hvordan det fungerer. Så følger informasjon om omfanget av mobbingen i Norge. Deretter blir noen av de mange mulige skadevirkningene av mobbing presentert, før vi ser på hva skolen kan gjøre for å forebygge og avdekke mobbing og hvilke

tiltak som kan iverksettes mot mobbing. Videre blir lovverk og sentrale føringer som er relevante for problemstillingen presentert.

I det tredje kapitlet blir den metoden som jeg valgte for å komme fram til et svare på oppgavens problemstilling presentert. Den kvalitative metoden og den kvalitative forskningsprosessen blir utredet og valget av den kvalitativ dokumentanalyse blir forklart. De ulike stegene i den kvalitative dokumentanalysen blir dessuten gjennomgått og forklart. Reliabilitet og validitet blir forklart og argumentert for, og de forskningsetiske beslutningene jeg tok forklart.

Kapittel fire, det siste kapitlet, inneholder resultatet av dokumentanalysen. Funn blir presentert, drøftet ut fra teori og annen relevant informasjon presentert i kapittel to. Resultatene blir presentert i tre avsnitt og drøftet, med en oppsummering på slutten av de sentrale funnene. Til slutt blir oppgavens konklusjon presentert og veien videre skissert.

2.0 Teoretisk rammeverk

2.1 Hva er mobbing?

Mobbing er et fenomen der en eller flere sammen utfører en handling mot en person som kan beskrives som negativ, uvennlig eller aggressiv. Personen som får disse handlingene rettet mot seg har vanskeligheter med å forsvare seg, det er altså en ubalanse i styrkeforholdet som gjør at personen som blir mobbet ikke klarer å forsvare seg fysisk eller sosialt. Disse handlingene har et element av systematikk i seg som i denne sammenhengen betyr at handlingene gjentar seg og foregår over tid (Roland, 2014, S. 23). Ifølge Roland oppfatter de fleste forskerne mobbing som «negativ atferd, der hensikten – bevisst eller mer ubevisst – er å skade mobbeofferet på en eller annen måte» (ibid., s. 23).

Det pågår for tiden en debatt om mobbedefinisjonen, mellom Tove Flack og Ingrid Lund (Læringsmiljøsenteret, 2019). Lund argumenterer for å redefinere begrepet mobbing til å bety: «Mobbing av barn er handlinger fra voksne og/eller barn som hindrer opplevelsen av å høre til, å være en betydningsfull deltaker i fellesskapet og muligheten til medvirkning» (Lund, 2019). Hun argumenterer for å skifte fokuset bort fra systematikken, aggresjon, makt og intensjon og heller sette søkelys mot «voksnes handlinger og barns grunnleggende behov» (ibid., 2019). Flack ønsker å bevare mobbebegrepet slik det er og er redd for at dersom det gjøres om «til et sekkebegrep som omfavner alle typer krenkelser» (Flack, 2019). Hun mener at et uklart mobbebegrep kan det føre til at alvorlige mobbesaker får uklare tiltak (ibid.). I denne oppgaven har jeg valgt å ta i bruk den tradisjonelle definisjon av mobbing, slik som Erling Roland beskriver den.

2.2 Hvordan foregår mobbing?

Forskning på mobbing har avdekket at det er forskjeller mellom gutter og jenter angående hvilke mobbe-metoder som blir benyttet. Roland har pekt ut tre hovedformer som den meste av mobbingen faller inn under: Verbal mobbing, fysisk mobbing og utfrysning. Felles for disse tre hovedformene for å utføre mobbing på, er ifølge Roland provokasjon: «Mønsteret i provokasjonen er å gjøre noe mot en annen i den hensikt å framkalle en reaksjon, som så kan utnyttes» (ibid., s. 25). Det er flere ulike framgangsmåter mobberen kan ta i bruk for å fremprovosere en reaksjon, men grunnteknikken er «å skaffe grunnlag for en beskyldning, eller formulere denne direkte (ibid., s. 25). Et annet fellestrekk i disse tre hovedformene for mobbing er at det vanlig å ta i bruk trusler. Truslene kan ofte handle om løfter om å fortsette mobbingen på et senere tidspunkt, noe som er med på å øke trykket mot mobbeofferet (ibid.,

s. 25). Ifølge Roland er risikoen for å bli mobbet i størst grad knyttet til «indre forhold, som viser seg i personens væremåte» (ibid., s. 63).

2.2.1 Verbal mobbing

Felles for gutter og jenter er at den vanligste formen for mobbing foregår ved hjelp av verbale virkemidler. Dette kan være for eksempel være ondsinnet erting, ofte handler det om å beskrive mobbeofferet på en negativ måte. Denne typen mobbing blir mer virkningsfull dersom den blir opplevet som morsom for tilskuere og mobbeofferet må kjenne på den kollektive latteren (ibid., s. 24).

2.2.2 Fysisk mobbing

Mobbing som tar i bruk fysiske virkemidler som spark, slag, holdning eller andre former for fysisk tvang er en mindre utbredt (ibid., s. 24). Det er flest gutter som tar i bruk denne metoden når de mobber og mobberne er «litt fysisk sterkere enn gjennomsnittet (ibid., s. 63.

2.2.3 Utfrysning

Utfrysing er en form for mobbing som er mest benyttet av jenter, denne typen mobbing går ut på at en person som er en del av et felleskap blir utstøtt fra dette felleskapet som de i utgangspunktet ønsket å være en del av. Virkemidler for å fryse ut noen kan ofte være subtile virkemidler som blikk, smil, baksnakking og ignorering (ibid., s. 25). En annen variant kan være utestenging fra private grupper på sosiale medier som Facebook.

2.2.4 Digital mobbing / Nettmobbing

Digital mobbing er mobbing som skjer gjennom digitale kommunikasjonskanaler (internett) ved hjelp av teknologisk utstyr som mobiltelefoner og datamaskiner. Mobbingen kan foregå via sosiale medier som Facebook, eller andre nettsteder/apper. Mobberer har mulighet for å være anonym eller operere under en falsk identitet, som ifølge Roland kan redusere hemningene til mobberer, som for eksempel ved å ta i bruk sterkere språk enn det som ellers ville bli brukt i en direkte konfrontasjon (ibid., s. 41). Digital mobbing er vanskelig å rømme fra, fordi «online-generasjonen sjeldent logger av» (ibid., s. 41), og de gir sjelden beskjed til foreldrene om mobbingen som finner sted over nettet, fordi de da risikerer restriksjoner på bruk av mobiltelefonen og datamaskinen (ibid., s. 41).

2.2.5 Tilskuere til mobbing

Ofte har mobbing tilskuere, og det er ikke uvanlig at de er passive til overgrepene (ibid., s. 84). Dette kan forklares med at det blir opprettet en fiktiv norm der tilskuerne tror at dersom

de bryter in vil dette få negative følger for dem. I tillegg har tilskuerne til mobbing en tendens til å tro at de andre som ser på støtter mobbingen (ibid., s. 84).

2.2.6 Vekslerne

Vekslerne er en betegnelse som Olweus (1993) utviklet for å beskrive personer som ikke faller inn under kategorien mobbeoffer eller mobber. Vekslerne er både deltakende i mobbing av andre og blir også selv utsatt for mobbing (Olweus, 1991 i Roland, 2014, s. 168). Ifølge Roland kan noen av vekslerne ha «fått rollen fordi de er lettere å lede eller er ensomme. De blir selv plaget, men lar seg lett invitere med i en gruppe som plager en annen» (ibid., s. 169). Vekslerne kan være spesielt utsatt gruppe fordi de kan ha gjort seg upopulære ved å ha deltatt i mobbingen som kan lede til at de mottar mindre sympati når mobbing blir utført mot dem (ibid., s. 169).

2.3 Aggresjon og mobbing

Et viktig funn i forskningen er at mobbere skiller seg fra andre med at de er mer aggressive. Aggresjon har vist seg å være den viktigste årsaken til å plage andre, og aggressivitet «predikerer også antisosial atferd generelt», ifølge Berkowitz (1993) og Loeber & Farrington (2001). (Berkowitz, 1993 og Loeber & Farrington, 2001, i Roland, 2014, S. 55). Det er to former for aggressivitet: Reaktiv aggressivitet og proaktiv aggressivitet. Roland & Idsøe (2001) fant at «nivået av proaktiv aggressivitet i meget sterk grad predikerte mobbing av medelever, mens reaktiv aggressivitet i liten grad forutsa dette». Blant yngre elever, på 6. trinn, hadde reaktiv aggressivitet en viss betydning for mobbing, men denne sammenhengen var borte ved 9. trinn (Roland & Idsøe, 2001, i Roland 2014, s. 59).

2.4 Mobbingens drivkraft

Ifølge Roland er det to viktige «belønninger» ved proaktiv aggresjon, det er «makt over offeret og tilhørighet innenfor den gruppa som utfører overgrepet» (ibid., s. 64). Disse to faktorene, «makt over mobbeofferet og tilhørighet i gruppa», er to sterke drivkrefter bak mobbing (ibid., s. 81). Mobbing er å utøve makt, en form for makt som går ut på å påføre mobbeofferet ubehag. McClelland (1973) skiller mellom to typer makt: Sosialisert makt og personlig makt. Ifølge han er motivet for personlig makt at makten i seg selv er tilfredsstillende, og det er knyttet opp mot trangen til å mestre (McClelland, 1973 i Roland, 2014, s. 80). Det er avmakten til mobbeofferet som bekrefter mobberens makt (ibid., s. 81). En grunn til at skoler noen ganger mislykkes i arbeidet med å stoppe mobbingen er, ifølge Roland, at «drivkreftene bak mobbeatferd ikke er forstått. Ofte tror rektor eller læreren at

mobbing skyldes at den som mobber, er sint på den som blir mobbet, og at dette er årsaken til mobbingen» (Roland, 2020, s. 9).

Ifølge Roland & Idsøe (2001) styrkes gruppens tilhørighet gjennom å mobbe sammen i en gruppe, når mobberne har en negativ fellesorientering mot mobbeofferet (Roland & Idsøe, 2001 i Roland 2014, s. 80). Mobbingen gir mobberne «sosiale gevinster i form av destruktive makt over den som mobbes», ifølge Roland (Roland, 2020 s. 59). Han sier også at i noen tilfeller gir «mobbingen gevinst i form av status innfor gruppen av plagere og beundring fra publikum» (ibid., S. 59) Andre er drevet til å delta i mobbingen i frykt for å selv bli ekskludert fra gruppa (ibid.).

2.4.1 Mobbingens motkraft

Mobbingens motkraft er følelsen av at det man gjør er galt. Ifølge Roland har «de aller fleste mennesker [...] utviklet hemninger mot å påføre andre smerte, og slike hemninger vil skape en ubehagelig spenning når motivasjonen til å mobbe kommer» (ibid., s. 59). Leon Festinger kalte dette fenomenet «kognitiv dissonans», altså når vi gjør noe selv om vi vet det er galt. (Leon Festinger, 1957, i Roland, 2020, s. 59). Grunnen til at personen opplever ubehagelige spenninger, er ifølge han fordi mennesker søker harmoni mellom verdier og handlinger (ibid., s. 59).

For å slippe dette ubehaget gjør mobberen det som Roland kaller «legitimering», altså at mobberen finner «legetime» grunner for å utføre mobbingen for å rettferdiggjøre det for seg selv ved å oppå harmoni mellom verdier og handlinger (Roland, 2020, s. 59): Altså at mobbeofferet har fortjent mobbingen og han eller hun selv har skyld i overgrepet i mobberens øyne (ibid., s. 60).

2.5 Omfang av mobbing i den norske skolen

Det beste bildet på omfanget av mobbing i den norske skolen kommer fra Elevundersøkelsens datamaterialet, ifølge Roland (Roland, 2014, s. 45). Hvert år utfører Utdanningsdirektoratet den såkalte Elevundersøkelsen, undersøkelsen er en nettbasert spørreundersøkelse som omhandler mobbing og arbeidsro i skolen. I Elevundersøkelsen 2019 defineres en elev som mobbet dersom «de oppgir at de har blitt mobbet to til tre ganger i måneden eller mer» (Wendelborg, 2020, s. 3). Elevundersøkelsen definerer mobbing på denne måten: «Med mobbing mener vi gjentatte negative handlinger fra en eller flere sammen, mot en elev som kan ha vanskelig for å forsvare seg. Mobbing kan være å kalle en annen stygge ting og erte, holde en annen utenfor, baksnakke eller slå, dytte eller holde fast» (ibid., s. 2).

Spørreskjemaet som Elevundersøkelsen har utarbeidet er inspirert av Olweus sitt spørreskjema om mobbing. (ibid.)

I Elevundersøkelsen 2019 som ble gjennomført i perioden fra 1. oktober 2019 til 3. januar 2020 (ibid., s. 4) fant de at 6,0 prosent av elevene «i en eller annen kombinasjon er mobbet av medelever, digitalt mobbet av noen på skolen eller mobbet av voksne på skolen» (ibid., s. xii). Antallet elever som deltok i undersøkelsen i 2019 var 451 184, som tilsvarer 78,6 prosent av alle elevene fra 5. trinn til Vg3 (ibid., s. 1). Elevundersøkelsen undersøker hvem som mobber hvem, hvordan denne mobbingen foregår og hvor den skjer. Tallene fra undersøkelsen viser at av de totalt 6% av elevene som har svart at de har blitt mobbet, så svarer 3,6 prosent av dem at de kun blir mobbet av medelever. 1.1 prosent av elevene svarer at de kun blir mobbet av voksne. 0.5 prosent av elevene svarer at de blir mobbet av medelever både tradisjonelt og digitalt. 0.4 prosent av elevene svarer at de kun blir mobbet digitalt av medelever. 0.3 prosent av elevene svarer at de blir mobbet både av medelever og voksne. 0.1 prosent av elevene svarer at de har blitt mobbet av medelever både digitalt og tradisjonelt og mobbet av voksne. Et lite antall svarte at de er mobbet av voksne og digitalt mobbet av medelever (ibid., s. 28).

2.5.1 Tradisjonell mobbing i skolen

Elevene som oppgir at de blir mobbet av medelever to til tre ganger i måneden fikk et oppfølgingsspørsmål om hvordan de hadde blitt mobbet. Det var tre alternativ «Jeg ble kalt stygge ting og ertet på en sårende måte på skolen», som 67,5 prosent av de mobbete elevene svarte, «Jeg ble holdt utenfor og baksnakket på skolen», som 44,6 prosent av de mobbete elevene svarte, og siste alternativ var «Jeg ble slått, dyttet eller holdt fast på skolen», som 26,3 prosent av elevene svarte (ibid., s. 8) I alle de tre typene av mobbing er det en reduksjon i mobbing etter hvert som elevene blir eldre. Det var små kjønnsforskjeller i antall elever som svarer at de ble kalt stygge ting og ertet på en sårende måte på skolen (ibid., s. 9) Men for elevene som svarte at de ble holdt utenfor og baksnakket på skolen, var det større forskjeller: Det var klart flere jenter som oppga at de hadde blitt mobbet på denne måten. Denne kjønnsforskjellen ble imidlertid mindre på videregående (ibid., s.10). Det var flere gutter enn jenter som svarte at de ble slått, dyttet eller holdt fast på skolen. Disse resultatene indikerer at jenter og gutter opplever å bli mobbet på ulike måter. Gutter er mer utsatt for fysisk mobbing og jentene er mer utsatt for indirekte mobbing (ibid., s. 11).

Av de elevene som har blitt mobbet av medelever, svarer 59,6 prosent at de ble mobbet av «En eller flere elever i klassen/gruppa», 42 prosent svarer «En eller flere elever på skolen»,

9,4 prosent svarer «En eller flere som ikke går på skolen, men som jeg kjenner» og til slutt svarer 9 prosent «En eller flere som jeg ikke kjenner» (ibid., s. 12).

Undersøkelsen spør også hvor mobbingen har funnet sted, alternativene er klasserommet, korridoren, skolegården, toalettet, garderoben, kantina, et «annet sted på skolen» og på skoleveien. Elevene har mulighet for å krysse av på flere alternativer. 39,9 prosent av elevene svarer at mobbingen har funnet sted i klasserommet, 30,9 prosent svarer i korridoren, 55,3 prosent svarer i skolegården, 7,4 prosent svarer på toalettet, 14,3 prosent svarer i garderoben/dusjen, 12,2 prosent svarer kantina, 31,1 prosent svarer «et annet sted på skolen» og 17 prosent svarer at de ble mobbet på skoleveien (ibid., s. 12)

2.5.2 Digital mobbing i skolen

1,8 prosent av elevene svarte at de ble mobbet digitalt, noe som er en nedgang fra tidligere år. I 2017 var andelen som ble mobbet digitalt 2,0 prosent og i 2018 var det 1,9 prosent som svarte dette i Elevundersøkelsen (ibid., s. 16). Av elevene som mobbes digitalt, er 48,8 prosent av dem også mobbet på en tradisjonell måte (ibid., s. 16). Det er små kjønnsforskjeller i andelen elever som oppgir å være digitalt mobbet, med unntak av ungdomstrinnet, da flere jenter oppgir at de er digitalt mobbet (ibid., s. 17). Den digitale mobbingen holder seg ganske stabil og «viser ingen klar reduksjon i andel elever som er mobbet digitalt med alder/årstrinn i grunnskolen i motsetning til hva tilfellet er når det gjelder tradisjonell mobbing» (ibid., s. 17). Men på det videregående trinn er det en reduksjon i den digitale mobbingen (ibid., s. 17).

Elevundersøkelsen gir elevene som oppgir at de har blitt digitalt mobbet tre svaralternativ på hvordan denne mobbingen har foregått: «Jeg ble kalt stygge ting og ertet», som er det alternative som flest elever oppgir at de har blitt utsatt for, 68 prosent av elevene svarer dette. De to andre alternativene er «Jeg ble holdt utenfor og baksnakket», som 39,3 prosent svarer, og det siste alternativet «Noen spredte ting på nettet som såret meg», som 33,7 prosent av elevene svarte (ibid., s. 17). Elevene har hatt muligheten for å krysse av på flere enn ett av svaralternativene.

Elevene har også fått spørsmål om hvem som utfører den digitale mobbing. 61,7 prosent svarer at de er digitalt mobbet av andre elever på skolen og 38,3 prosent svarer at de er digitalt mobbet av personer som ikke er elever på skolen (ibid., s. 20). Av elevene som svarer at de blir digitalt mobbet av elever på skolen er 34,0 prosent mobbet av «En eller flere elever i klassen/gruppen» og 33,2 prosent mobbet av «En eller flere elever på skolen» (ibid., s. 20). Elevene som oppgir at de har blitt digitalt mobbet av personer som ikke har tilknytning til

skolen er fordelt i to kategorier: «En eller flere som ikke går på skolen, men som jeg kjenner», som 30,0 prosent svarer, og «En eller flere som jeg ikke kjenner», som 33,6 prosent svarer. Elevene hadde mulighet for å krysse av på flere enn ett alternativ (ibid., s. 20).

2.5.3 Digitale mobbere

Videre spør Elevundersøkelsen om eleven selv har vært med på å digital mobbing, bare 0,5 prosent oppgir at de har digitalt mobbet andre. Av elevene som oppgir at de har deltatt i digital mobbing er ca. 42 prosent av dem også offer for digital mobbing. (ibid., s. 20). Det er flest gutter som mobber andre digitalt og det er en økning i den digitale mobbingen på ungdomstrinnet. På det videregående trinnet ser vi at antallet av de elevene som oppgir at de deltar i digital mobbing synker, men ikke helt ned på det nivået som var på barneskolen. (ibid., s. 21). For jentene som oppgir at de har deltatt i digital mobbing er tallene stabilt lave for alle alderstrinnene (ibid., s. 21). Den mest utbredte formen for digital mobbing som guttene oppgir å ha utført er «Å kalle andre stygge ting og erte», som står for 0,5 prosent av mobbingen. Etter det følger «Jeg har holdt andre utenfor og baksnakket på 0,3 prosent og «Jeg har spredt ting på nettet som såret», som 0,2 prosent av elevene svarer (ibid., s. 21). For jentene som oppgir å ha deltatt i digitale mobbing, er det lite forskjell i hvordan den digitale mobbingen foregikk. I alle de tre kategoriene som tidligere nevnt om hvordan mobbingen foregikk er antallet 0,1 prosent i hver av de ulike kategoriene. På spørsmål om hvem de digitalt mobber, svarer 38,6 prosent av elevene «En eller flere som jeg ikke kjenner», 32,7 prosent svarer «En eller flere som ikke går på skolen, men som jeg kjenner», 31,0 prosent svarer «En eller flere elever på skolen» og til slutt svarer 28,4 prosent «En eller flere elever i klassen/gruppen». Elevene hadde mulighet for å krysse av på flere alternativer (ibid., s. 22).

2.5.4 Mobbing utført av voksne i skolen

Elevundersøkelsen 2019 finner at 1,6 prosent av elevene svarer at de er mobbet av voksne på skolen (ibid., s. 23). 1,6 prosent er det samme tallet som i Elevundersøkelsen 2018, i 2017 var det 2,0 prosent av elevene som svarte at de ble mobbet av voksne på skolen (ibid., s. 23). Prosentandelen av elevene som kun er mobbet av voksne på skolen er 1,1 prosent (ibid., s. 23). Det er flest gutter som oppgir å bli utsatt for mobbing fra voksne på skolen (ibid., s. 24). Andelen elever som blir mobbet på skolen av voksne øker jevnt gjennom grunnskolen og topper seg på 10. trinn, for å så redusere seg på de videregående trinnene (ibid., s. 24). Elevundersøkelsen spør videre elevene om hvordan mobbingen foregikk, det er fem alternativer og elevene hadde mulighet til å krysse av på flere alternativer. Den vanligste måten som voksne mobber elevene på er «Den voksne sa sårende ord til meg», som 55,9 prosent av elevene

krysser av på. 43,4 prosent av elevene krysset av på «Den voksne fikk meg til å føle meg utenfor», 41,6 prosent krysset av på «Den voksne lo av meg på en sårende måte» og 41,2 prosent krysset av på «Den voksne fikk andre elever til å le av meg». Videre svarte 24,2 prosent av elevene at «Den voksne slo, dyttet eller holdt meg fast» (ibid., s. 24). Ifølge Roland kan noen av disse tilfellene være en misforståelse fra elevens side, der krav og kritikk fra læreren oppleves som urimelig eller sårende (Roland, 2020, s. 64).

2.6 Skadevirkninger av mobbing

Ifølge Breivik, Bru, Idsøe, Idsøe & Solberg (2017) har «Alle barn og unge [...] behov for å oppleve trygghet og tilhørighet. De har også behov for å bli verdsatt – å være en verdifull del av det sosiale fellesskapet. Dette er avgjørende for deres kognitive, psykologiske og sosiale utvikling. Å bli utsatt for mobbing truer behovene for trygghet, tilhørighet og følelse av verd, og kan derfor undergrave individets utviklingsmuligheter» (Breivik, Bru, Idsøe, Idsøe & Solberg, 2017, s. 3).

Det kan ta lang tid før de negative konsekvensene av mobbingen viser seg. Norske primærstudier har vist at langtidskonsekvensen av mobbing, vold og overgrep av 15-åringer kan være «større sjanse for å falle utenfor arbeidslivet ca. 8 år etterpå» (Strøm, Thoresen, Wentzel-Larsen, Hjemdal, Lien & Dyb, 2013 i Breivik, Bru, Idsøe, Idsøe & Solberg, 2017, S. 58). Forskning har dokumentert at mobbeofre ofte også kan ha lav selvtillit og selvmordstanker (Holt mfl., 2015 og van Geel m.fl., 2014, i Breivik, Bru, Idsøe, Idsøe & Solberg, 2017, S. 59). Men skadevirkningen av mobbing kan også vise seg på et tidligere tidspunkt, gjennom en motvilje til å gå på skolen. Forskning har vist en sammenheng mellom mobbing og skolevegring, «skolevegring kan være en reaksjon på et utrygt læringsmiljø» (Egger et al., 2003, Havik et al., 2013, 2015 i Havik, 2016, S. 101).

2.6.1 Emosjonelle problemer som følge av mobbing

Ifølge Roland «våkner minst 60 000 barn og unge hver morgen til angsten for å bli mobbet» på skolen her i Norge (Roland, 2014, S. 26-27). Forskning har vist at mobbing kan ha store negative konsekvenser for både eleven som blir mobbet og eleven som mobber. Etter langvarig mobbing er det naturlig at elever som blir utsatt for mobbing utvikler frykt for plagerne sine. Denne frykt for mobberne kan videreutvikle seg til angst (ibid., s. 51). Angst kan resultere i at mobbeofferet håndterer sosialt press dårligere og det kan bli uttrykt ved fysiske tegn på redsel, som for eksempel tårer. Elever som ikke klarer å kontrollere disse reaksjonene er betydelig mer utsatt for å bli mobbet (ibid., s. 52). En rekke studier har funnet

sammenheng mellom å bli mobbet og ha emosjonelle problemer: Metaanalysen til Hawker & Boulton (2000) viser at barn og unge som er offer for mobbing er mer deprimerede og engstelige enn barn som ikke hadde vært utsatt for mobbing (Hawker & Boulton, 2000, i Breivik, Bru, Idsøe, Idsøe & Solberg, 2017, S. 34). Ttofi og kolleger (2011) konkluderte med at elever som hadde blitt utsatt for mobbing hadde cirka dobbel så stor sannsynlighet for å utvikle depresjon senere i livet enn elever som ikke hadde blitt utsatt for mobbing (Ttofi og kollegaer, 2011, i Breivik, Bru, Idsøe, Idsøe & Solberg, 2017, S. 35). Reijntjes og kolleger (2010) konkluderte at det «skjer en økning i emosjonelle vansker hos barn som blir mobbet» og det å ha «emosjonelle problemer kan være en risikofaktor for å bli mobbet» (ibid., s. 35). Det kan være en del av forklaringen på hvorfor «mobbeofre kommer inn i en ond sirkel som det er vanskelig å bryte ut av» (Reijntjes og kollegaer, 2010, i Breivik, Bru, Idsøe, Idsøe & Solberg, 2017, S. 36).

2.6.2 Psykosomatiske problemer som følge av mobbing

Men det er ikke bare den psykiske helsen til elevene som mobbing påvirker negativt, ved å gi dem emosjonelle plager og vansker. Mobbing kan også påvirke den fysiske helsen: Flere studier har funnet at mobbing kan gi somatiske helseproblemer som «hodepine, magesmerter, ryggsmerte, smerte i mellomgulvet, svimmelhet, søvnproblem, dårlig appetitt, sengevæting, hudproblem, kvalme, trøtthet og ansenthet» (Gini og Pozzoli, 2013 i Breivik, Bru, Idsøe, Idsøe & Solberg, 2017, S. 39). Gini og Pozzoli (2013) fant at elever som hadde blitt mobbet hadde signifikant større sannsynlighet for å utvikle psykosomatiske problemer enn elever som ikke var mobbeofre (ibid., s. 39).

2.6.3 PTSD (Posttraumatisk stresslidelse) som følge av mobbing

Når en blir utsatt for mobbing kan det oppstå flere tegn på fysisk, følelsesmessig og sosialt stress hos mobbeofferet (Idsøe & Idsøe, 2016 s. 112). Ifølge Idsøe & Idsøe kan i noen tilfeller eleven miste «sin tillit til mennesker, isolerer seg sosialt, gjør det dårlig rent faglig, og nekter kanskje til og med å gå på skolen i det hele tatt» (ibid., s. 112-113). Flere studier har funnet en klar sammenheng mellom å bli mobbet og utvikle kjennetegn som er vanlige for personer som har fått diagnosen posttraumatisk stresslidelse (T. Idsøe, Dyregrov & Idsøe, 2012; Kreiner, Sulyok & Rothenhausler, 2008; Matthiesen & Einarsen, 2004, Nilsen, Tangen, Idsøe, Matthiesen & Magerøy, 2015 i Idsøe & Idsøe, 2016, S. 113). Posttraumatisk stresslidelse gir hovedsakelig utslag i tre typer symptomer, påtrengende minner, fysiologisk aktivering og vedvarende unngåelsesatferd (Idsøe & Idsøe, 2016, s. 113-114). Påtrengende minner er ifølge Idsøe & Idsøe at eleven gjenopplever noe vondt som har skjedd tidligere, dette skjer som

regel når eleven er i en situasjon som minner om den traumatiske situasjonen som har skjedd tidligere (ibid., s. 113). Dette kan være svært forstyrrende for elevens konsentrasjonsevne og dermed ha negativ innvirkning på skolearbeidet og elevens læring (ibid., s. 114). Fysiologisk aktivering betyr at «kroppen er i konstant beredskap» (ibid., s. 114), noe som «medfører søvnproblemer, motorisk uro og lignende» (ibid., s. 114). Denne kroppslige uroen fører til at eleven har en lavere frustrasjonsterskel som gjør at han/hun lettere blir sint og irritert, som igjen kan gjøre det vanskelig å konsentrere seg om skolearbeid (ibid., s. 114). Vedvarende unngåelsesatferd går ut på at elevene gjør det meste han/hun kan for å unngå blant annet å møte personer, delta i aktiviteter og besøke steder som kan trigge vonde minner om mobbingen (ibid., s. 114). Symptomer på posttraumatisk stress kan altså «i betydelig grad hindre de som rammes med å fungere i dagliglivet, symptomene kan være veldig forstyrrende» og man «vet at vedvarende traumer har sammenheng med lærings- og atferdsproblem», ifølge Idsøe & Idsøe (ibid., s. 114).

Ifølge rapporten «Å bli utsatt for mobbing. En kunnskapsoppsummering om konsekvenser og tiltak», får ikke barn og unge som har vært utsatt for mobbing, en «systematisk oppfølging, og en mangler oversikt over kunnskapsgrunnlaget for en slik oppfølging» (Breivik, Bru, Idsøe, Idsøe & Solberg, 2017, S. 19). Breivik, Bru, Idsøe, Idsøe & Solberg, (2017) fremhever betydningen av å «skape et kunnskapsgrunnlag for å gi en systematisk oppfølging til de som blir utsatt for mobbing» (ibid., s. 19), fordi forekomsten av psykiske helse plager er så stor blant norsk ungdom. (ibid., S. 19)

2.7 Skolens forebyggende arbeid mot mobbing

Roland (1999) og Roland & Galloway (2004) fant i sine undersøkelser at skoler som hadde dårlig kvalitet på skoleledelse i tillegg til dårlig samarbeid og lite pedagogisk enighet i kollegiet var mer utsatt for å ha mye mobbing blant elevene sine (Roland, 1999; Roland & Galloway, 2004 i Roland, 2014, s. 66). Ifølge Roland er det en sammenheng mellom omfanget av mobbing og kvaliteten på klasseledelse og klassens sosiale strukturer (Roland, 2014, s. 66). Han peker på at klassens struktur har en direkte virkning på mobbeomfanget, og en god klasseledelse reduserer omfanget av mobbingen, både direkte og indirekte gjennom å påvirke strukturene i klassen positivt (ibid., s. 67). Prososiale normer, effektivitet i skolearbeidet og positive relasjoner i klassen henger altså nøye i sammen med og har stor betydning for omfanget av mobbing i klassen, ifølge Roland (ibid., s. 90). Det er viktig med ro i timen, fordi uro og «mobbing henger sammen og trolig forsterker hverandre», ifølge Olweus (1993) og Roland (1999). (Olweus 1993; Roland, 1999 i Roland 2014, s. 91).

2.7.1 Autoritativ klasseledelse

«Det autoritative perspektivet er en grunnlagsforståelse i arbeidet med avlæring om omlæring av negativ atferd». (Roland, Øverland & Byrkjedal-Sørby, 2016, s. 164). Modellen om autoritative voksne ble utviklet av Baumrind (1991). Først omhandlet modellen foreldrerollen, men ble senere overført til pedagogrollen av Wentzel, (2002). (Baumrind, 1991; Wentzel, 2002 i Roland, Øverland & Byrkjedal-Sørby, 2016, s. 164). Autoritativ klasseledelse går ut på å bygge en god relasjon med eleven, samtidig som læreren setter tydelige grenser og krav til god atferd (ibid., s. 164).

Forskningen til Roland (1999) og Roland og Galloway (2002) fant at autoritativ klasseledelse og program for å bedre den har redusert omfanget av mobbing i klassene (Roland, 1999; Roland og Galloway, 2002 i Roland, 2014, S. 91). Autoritativ klasseledelse påvirker mobbere indirekte gjennom å skape klare og støttende sosiale strukturer i klassen, der mobbing får mindre mulighet til å utfolde seg. I forskningen deres kom de fram til «at prososiale normer, effektivitet i skolearbeidet og positive relasjoner er knyttet sammen og har betydelig sammenheng med omfanget av den mobbing som utførers av klassens elever» (ibid., s. 90). De fant at det var mindre mobbing når klassen var fokusert på skolearbeid, og uro og bråk i timen ble redusert. Dette stemmer overens med funnene til Olweus (1993) og Roland (1999), som fant at mobbing og uro er to faktorer som forsterker hverandre (Olweus 1993; Roland 1999, i Roland, 2014, s. 91). I tillegg til å skape effektivitet i skolearbeidet er det viktig for lærerne å skape og opprettholde gode relasjoner mellom elevene. Mange gode relasjoner kan beskytter potensielle mobbeofre mot mobbing, fordi de inngår i de samme positive nettverkene, ifølge Roland (ibid., s. 91). Læreren bygger gode relasjoner med elevene gjennom blant annet «perspektivtaking, småprat, lek, «banking time» og mestringsopplevelser» (Fandrem, Fuglestad, Løge, Roland & Westergård, 2013, s. 90). Banking time er et begrep utviklet av Pianta (1999) som går ut på å ha kvalitetstid mellom eleven og læreren for å utvikle gode relasjoner (Pianta, 1991, i Fandrem, Fuglestad, Løge, Roland & Westergård, 2013, s. 90).

2.7.2 Antimobbeprogram /skolemiljøprogram

Det finnes en rekke tiltak skolen kan iverksette når enn oppdager mobbing, et av disse tiltakene kan være å benytte seg av et av de mange utviklede program som retter seg mot å redusere mobbing. Program som har som mål å bedre klasseledelsen i en autoritativ retning kan vise til positive resultater, ved å redusere omfanget av mobbing i klassen ifølge Roland. (Roland, 2014, s.91). Det finnes en rekke slike program som skolen kan benytte seg av når de

jobber med mobbeproblematikk. Noen av de mest kjente er «Respekt», «Olweus-programmet», «Zero» og «PALS». I Olweus-programmet og Zero er det primære målet er å motvirke, redusere, og forebygge mobbing, i Respekt- og PALS-programmene har de en videre målsetning som omfatter å redusere atferdsproblemer, vold og trakassering (Bakken, Hegna, Eriksen & Lyng, 2014, s. 48). Respekt-programmet retter seg mot læringsmiljøet, hovedfokus til programmet er på disiplin, konsentrasjon og mobbing, men det tar også for seg vold, rasisme, negativ gjengdanning og ugyldig fravær (Ogden, 2015, s. 111): «Programmet legger vekt på å utarbeide strategier for autoritativ klasseledelse, bredt engasjement fra alle aktørgrupper i skolen, konsistens og kontinuitet» (ibid., s. 112), programmet er evaluert med oppmuntrende resultater (ibid., s. 112).

Olweus-programmet har som mål å «forebygge, redusere eller fjerne mobbing og antisosial atferd i skolen, bedre kameratrelasjoner og bidra til at alle elever, også de som mobber eller blir mobbet, trives og fungerer bedre» (ibid., s. 113). Programmets nøkkelprinsipp er «1) å skape et skolemiljø – og helst også et hjemmemiljø, som kjennetegnes av voksnes positive interesse og engasjement, kombinert med faste grenser for uakseptabel atferd, og 2) konsekvent bruk av ikke-fysiske, ikke-fiendtlige konsekvenser ved regelbrudd» (ibid., s.113). Programmet gjennomføres på både skole-, klasse- og individnivå. På skolenivå innebærer dette fem tiltak: undersøke med spørreskjema, studiedag om mobbing, forbedret inspeksjonssystem, pedagogiske samtalegrupper og opprettelse av en samordningskomite (ibid., 113). Tiltakene som blir iverksatt på klassenivå er «utarbeiding av regler mot mobbing, regelmessige møter med elevene og klasseforeldremøter» (ibid., s. 113). Tiltakene på individnivået går ut på å ha «alvorlige samtaler med mobbere og mobbeoffer», «samtaler med foreldre til innblandede elever» og «utforming av individuelle tiltaksplaner» (ibid., s. 113). Zero er et program som har som mål å « redusere og forebygge mobbing, øke trivselen og redusere angsten for mobbing» (ibid., s.114): «Programmet bygger på prinsippene om nulltoleranse for mobbing, at elevene skal møte autoritative voksne som formidler både støtte og kontroll, og et konsistent antimobbearbeid som er integrert i skolens totale virksomhet». (ibid., s.114). PALS (positiv atferd, støttende læringsmiljø og samhandling i skolen (1.-7. klasse) er et program som har som mål og «styrke barns sosiale kompetanse, og forebygge og mestre atferdsproblemer» (ibid., s. 114).

Antimobbeprogram kan være nyttig og «samlende for skolen, og de ansatte får opplæring som gir dem kunnskap om og kompetanse til å skape et godt skolemiljø og håndtere aktivitetsplikten» (FUG, 2018). Det finnes mange slike program, noen av de mest kjente i

Norge er «Respekt», «Olweus-programmet», «Zero» og «PALS». Disse fire programmene har mottatt implementeringsstøtte fra Utdanningsdirektoratet og i 2014 ble det utført en studie av disse programmene for å blant annet vurdere virkningen av dem, i regi av NOVA og Arbeidsforskningsinstituttet, på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet (Bakken, Hegna, Eriksen & Lyng, 2014, s. 3). Studien konkluderte med at programmene har «varierende kvalitet, og dessuten at de viser til varierende resultater. Selv om alle programmene kan vise til at det har skjedd en endring til det bedre i omfanget av skolemiljøproblemer etter at programmet er innført, er det likevel for flere av programevalueringene heftet en viss usikkerhet ved om det er programmet i seg selv som har bidratt til å frambringe de ønskelige endringene, eller om det er andre forhold som har hatt betydning.» (ibid., s. 162). Av de fire programmene som de undersøkte var det Olweus-programmet som kunne vise til de «mest konsistente resultatene». (ibid., s. 162). Ett av hovedfunnene i denne studien var at et felles fokus fra personalet i form av lojalitet og samstemthet i valg av program var viktig. Uten denne enigheten var det vanskelig å få en god forankring av programmet (ibid., s. 163).

2.7.3 Kartlegging og avdekking av mobbing

Men det er ikke bare i klasserommet mobbing foregår, mesteparten av fysisk mobbing skjer i friminuttene (Sullivan, 2011, Sullivan et al. 2004 i Roland, 2014, s. 121). Derfor er det viktig, ifølge Roland, at skolen har rutiner for utevakter slik at disse elevene kan føle seg trygge ute i skolegården (Roland, 2014, s. 121). Utevakter med våkne blikk som observerer skolegården kan fange opp «mye av mobbingen og kan gi tilstrekkelig informasjon for tiltak (ibid., s. 141). I noen tilfeller kan mobbing foregå åpent og det kan være enkelt å observere for en årvåken voksen, men det er ikke alltid tilfellet. Ifølge Roland er observasjoner ofte nyttige, men det kan være «utilstrekkelig for å avdekke mobbing» (ibid., s. 143). Derfor kan det være nyttig å ta i bruk et kartleggingsverktøy som er utviklet for å avdekke mobbing hvis en har en mistanke om at mobbing foregår. Et slikt kartleggingsverktøy er Spekter: «Spekter består av to deler: et ikke-anonymt spørreskjema med omtrent 20 spørsmål om vennpreferanser, læringsmiljø, roller og mobbing, og individuelle samtaler med elevene» (Roland, 2020, s. 123). Spekter er et forskningsbaserte kartleggingsverktøy som har blitt utviklet av Erling Roland og Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning (ibid., 2017). Det er viktig, ifølge Roland, at læreren først analyser svarene på spørreskjema før samtalen med eleven, på den måten blir samtalen med eleven mer målrettet (ibid., s. 123). Spekter kan brukes på alle trinn, på 1-3. trinn tas undersøkelsen sammen med læreren, på de øvrige trinnene fyller eleven den ut på egen hånd (Læringsmiljøsenderet, 2017).

2.7.4 Iverksetting av tiltak

Antimobbeprogram og skolemiljøprogram er som presentert gode tiltak for forebygging av mobbing, i tillegg til å være et tiltak for å redusere eksisterende mobbing, dersom de blir implementert på rett måte. Et mer akutt tiltak som kan iverksettes for å få slutt på mobbing etter at den har blitt oppdaget er «Stopp-samtalen». Stopp-samtalen er en intervensjon som foregår i fire faser: Først skal læreren ta kontakt med eleven som utsettes for mobbing og ha en diskre samtale. I denne samtalen skal læreren informere eleven om at han/hun vet om mobbingen. Det er viktig at læreren som gjennomfører samtalen med eleven er en som eleven stoler på (Roland & Vaaland, 2017). Eleven blir informert om hva som er gjort og det blir understreket at mobbing ikke blir akseptert. Eleven blir oppmuntret til å snakke ut, men uten å være påtrengende. Eleven blir informert om at foreldrene skal/eller har blitt informert om forholdet (ibid., 2017). Fase to er en samtale med elevens foreldre. I denne samtalen er det viktig for læreren å være respektfull og vise forståelse for foreldrenes følelser, samtidig som at læreren tar styringen og forsikrer seg om at foreldrene ikke gjør noe overilt (ibid., 2017). Det blir også avtalt ny tid for neste møte. Fase tre starter etter læreren har hatt to til tre samtaler med den som mobbes (ibid., 2017). Da tar læreren kontakt med de som mobber. Hvis det er mer enn en mobber så er det viktig at mobberne blir holdt adskilt inntil læreren har hatt mulighet til å snakke med hver enkelt mobber, først i individuelt samtale, så i en gruppesamtale (ibid., 2017). I samtalen blir mobberen konfrontert med bevisene for mobbingen, som består av uttalelser fra andre elever, uten å nevne hvem som har kommet med informasjonen. Læreren sier så at mobbingen må ta slutt på en bestemt, alvorlig, men ikke fiendtlig måte (ibid., 2017). Mobberen får så mulighet til å svare, dersom mobberen kommer med «bortforklaringer, krav om kilder, eller angrep på eleven som blir mobbet» skal ikke læreren respondere (ibid., 2017). Læreren gjentar kravet om at mobbingen må ta slutt, og informerer om at rektor og foreldrene vil bli informert etter samtalen (ibid., 2017). På det tidspunktet i samtalen kan mobberen bli invitert til å samarbeide, læreren kan stille mobberen spørsmål om han/hun «har sett at andre mobbet den aktuelle eleven. Man kan også spørre om eleven kan gjøre noe. En passer på å si at den som mobber ikke trenger å si hvem andre det gjelder» (ibid., 2017). Ifølge Roland & Vaaland vil ofte den «som utsetter andre for mobbing gi positiv respons her» (ibid., 2017). Deretter blir hele denne prosessen gjennomført for alle de aktuelle mobberne som er involvert i saken. Når alle mobberne har hatt det individuelle møtet, møtes de til gruppesamtalen (ibid., 2017). Fase fire er gruppesamtalen med mobberne, samtalen starter med å repetere kort samtalene som læreren har hatt med hver enkelt elev, dette er fordi at «ellers vil de være utrygge på hva de andre har sagt», ifølge Roland &

Vaaland (ibid., 2017). Dersom elevene har vært samarbeidsvillige, er det viktig fremheve det. Samtalen blir avsluttet med avtale om et nytt møte, de blir informert om at temaet vil handle om de har stoppet med mobbingen (ibid., 2017).

2.7.5 Foreldresamarbeid

Det er viktig med et godt hjem-skole-samarbeid i mobbesaker, et godt «hjemskole-samarbeid er «et sentralt forebyggende tiltak, men det er også sentralt for identifisering og å iverksette tiltak» (Havik, 2016, s. 101). I saker der en elev blir mobbet og vegrer seg for å gå på skolen, må skolen raskt ta kontakt med de foresatte, for så å iverksette tiltak for å få slutt på mobbingen, slik at elevene kan komme tilbake til skolen og føle seg trygg der. Dersom tiltakene ikke gir den ønskede effekten, må støttefunksjonene kobles inn, slik som pedagogisk-psykologisk tjenesten (PPT) (ibid., s. 102): «Støttefunksjonene kan bistå med veiledning, konkrete råd, behandling, praktisk hjelp, utredning, videre henvisning og/eller være «megler» dersom samarbeidet mellom hjem og skole har «gått i lås»» (ibid., s. 102). En undersøkelse utført av Westergård (2011) viste at flertallet av foreldre var fornøyde eller ganske fornøyde med hvordan skolen kommuniserte med dem om «psykososiale spørsmål angående deres barn [...] men undersøkelsen viste også at mange tusen var desillusjonert» (Westergård, 2011 i Roland, 2020, s. 79).

2.8 Lovverk og sentrale føringer

I 2017 ble det vedtatt endringer i Opplæringsloven kapittel 9A, loven skal sikre at elevene skal ha et trygt og godt skolemiljø. Ifølge Roland var «den viktigste endringen [...] at enkeltvedtaket og handlingsplikten ble erstattet av aktivitetsplikten» (Roland, 2020, s. 37). I tillegg var prinsippet om nulltoleranse mot krenkelser som mobbing viktig (ibid., s. 37). Lovendring kom på bakgrunn av arbeidet til Djupedal-utvalget som leverte sin rapport «Å høre til» til daværende kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen (ibid., s. 25). Rapporten inneholdt en «grundig gjennomgang av forskning, forslag til omfattende og langvarige nasjonale tiltak for å redusere mobbing og andre negative handlinger mot elever i skolen, samt forslag til lovendring og regelendringer» (ibid., s. 25).

2.8.1 Opplæringsloven §9 A og aktivitetsplan

Opplæringsloven §9 A skal sikre elever i grunnskolen og videregående skole rett på et trygt og godt skolemiljø (Opplæringslova, 2017, §9 A-2). Skolen skal ha nulltoleranse for mobbing (Opplæringslova, 2017, §9 A-3), og alle som jobber på skolen har aktivitetsplikt og skal gripe inn dersom mobbing foregår, ifølge §9 A-4 (Opplæringslova, 2017, §9 A-4). Dersom en får

mistanke om at mobbing foregår, skal rektor varsles, det er rektor som har ansvar for at det jobbes systematisk mot mobbing. I alvorlige tilfeller skal rektor varsle skoleeier. Når en elev gir beskjed om at skolemiljøet ikke er trygt og godt, skal skolen iverksette tiltak for å rette på dette. Dette gjelder også dersom eleven svare på undersøkelser som har dette som tema (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 26). Skolen skal lage en skriftlig aktivitetsplan når det skal iverksettes tiltak mot mobbing som består av fem punkter:

- A) Hvilket problem tiltaket skal løse
- B) Hvilket tiltak skolen har planlagt
- C) Når tiltaket skal gjennomføres
- D) Hvem som er ansvarlig for gjennomføringen av tiltaket
- E) Når tiltaket skal evalueres (ibid., side 26-27).

Arbeidet med å oppfylle aktivitetsplikten skal dokumenteres (Opplæringslova, 2017, §9 A-4). Dersom en blir dømt for brudd på aktivitetsplikten (§9 A-4) i Opplæringsloven, kan en risikere bøter og opp til tre måneder i fengsel (Opplæringslova, 2017, §9 A-14).

2.8.2 9A-Arbeid i praksis – Aktivitetsplikten

Aktivitetspliktene består av fem delplikter, disse er «plikt til å følge med», «plikt til å gripe inn», «plikt til å varsle», «plikt til å undersøke» og «plikt til å iverksette tiltak og evaluere» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 8). Alle som jobber i skolen, har en plikt til å følge med og gripe inn dersom det foregår mobbing på skolen. Dette gjelder ikke bare lærere og rektor, men også blant annet praksisstudenter, lærlinger, frivillige, kantinearbeidere og vaktmestere osv. (Utdanningsdirektoratet, 2019, s.1-2): «Lovfestingen av kravet om å følge med «sikrer» at en ansatt eller en skole ikke kan unndra seg ansvar ved å hevde at man ikke visste eller hadde mistanke» (Roland, 2020, s. 77). Dersom en ansatt på skolen oppdager mobbing, må han/hun umiddelbart gripe inn og stoppe situasjonen. Den ansatte er pliktet til å ha nulltoleranse for mobbing, denne plikten står sterkt, men det er begrensninger. Den ansatte skal ikke komme i fare for å «skade seg selv eller krenke noen av elevene for å stanse situasjonen, med mindre det er nødrett eller nødverge» (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 3). Regelen om nødverge og nødrett gjør det mulig å gripe inn på en måte som ellers ville være ulovlig, men denne unntaksregelen er veldig streng og skal kun tas i bruk i helt ekstraordinære tilfeller (ibid., s. 5). Det er rektor som har ansvaret for at de som jobber på skolen er klar over at de har «plikt til å gripe inn, og vet hvordan de skal gjøre det» (ibid., s. 4). I tillegg til å gripe inn, skal alle som jobber på skolen varsle rektor dersom de observerer eller fatter mistanke om at en elev på skolen ikke har et trygt og godt skolemiljø, dette skal gi rektor et overblikk over hvordan

elevene har det på skolen (ibid., s. 5). Det er rektor som har ansvaret for at varsel blir fulgt opp (ibid., s. 5): «Det skal være lav terskel for hva som skaper mistanke til at en elev ikke har det bra på skolen. Plikten til å varsle rektor gjelder for all mistanke» (ibid., s. 5). Dette er for å forhindre at mobbesaker pågår over lengre tid uten at noen griper inn. Dessverre finnes det flere eksempler der mobbing fikk pågå uten at noen grep inn og fikk stoppe det, ett av de kanskje mest alvorlige eksemplene på dette er det som har blitt kalt «Mobbeoppjøret i Drangedal», som er et skrekkeeksempel på hvor galt det kan gå dersom en ikke griper inn. Saken har et enormt omfang der nærmere 70 personer har tatt kontakt med advokat og fortalt om sine mobbehistorier, som startet allerede på sekstitallet og pågikk helt frem til i dag (Eliassen & Skumsvoll, 2019). For å unngå slike eksempler, er det viktig å undersøke med en gang dersom en får mistanke om at en elev ikke har det trygt og godt: «Plikten til å undersøke har like lav terskel som plikten til å varsle» (Utdanningsdirektoratet, 2019, s.7). Dersom undersøkelsen oppdager at det foregår mobbing av en elev eller eleven har varslet om at han/hun blir mobbet, har skolen plikt til å sette inn egnede tiltak (ibid., s. 9). Det er elevens subjektive opplevelse av at skolemiljøet ikke er trygt og godt som utløser aktivitetsplikten, det er nok at en elev forteller muntlig at han/hun utsettes for noe som oppleves som vanskelig (ibid., s. 9-10). Skolens tiltak (aktivitetsplanen) som ble utarbeidet for den enkelte eleven skal bli fulgt opp, evaluert og eventuelt endret dersom de ikke har ønsket virkning (ibid., s. 9). Skolen bør også vurdere å sette inn oppfølgingstiltak, rettet mot senskadene som kan følge av mobbing: «Hvis noen av de involverte har fått angst eller utviklet traumer, er det hensiktsmessig å gi terapeutisk oppfølging i samarbeid med instanser utenfor skolen, som for eksempel BUP» (ibid., s. 12). Hele prosessen der skolen jobber med å skape et trygt og godt skolemiljø for eleven skal dokumenteres. Dette er et krav for å oppfylle opplæringsloven §9 A-4, som pålegger skolen å dokumentere alt arbeide de gjør for å oppfylle aktivitetsplikten, men også det systematiske arbeidet som skal foregår over tid ifølge Opplæringsloven § 9A-3. (ibid., s. 25). Dette for å sikre at «elever og foreldre får et bevis på at skolen tar saken deres seriøst og at de forplikter seg til å hjelpe eleven», dokumentasjonen gjør det mulig for fylkesmannen å raskt få «oversikt hvis saken meldes dit», dokumentasjonen er viktig og kan bli relevant ved «eventuelle tilsyn, erstatningssaker eller straffesaker» (ibid., s. 13). Det er viktig at alle avgjørelser som blir tatt for å oppfylle aktivitetsplikten har barnets beste som et grunnleggende hensyn, eleven skal få mulighet til å medvirke og bli hørt i dette arbeidet (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 8).

2.8.3 Krav til dokumentasjon

Skolen må kunne dokumentere at de har et system for skolemiljøarbeidet og denne dokumentasjonen skal være i skriftlig form (Opplæringslova, §9 A-9). Det er ikke et formelt krav til form eller omfang på dokumentet, men det skal inneholde informasjon som omhandler skolens systematiske arbeid for et trygt og godt skolemiljø. Dokumentet skal vise til «hva som skal gjøres, hvordan det skal gjøres, hvem som skal gjøre det, når det skal gjøres, og hva som faktisk blir gjort» (Utdanningsdirektoratet, 2014, s. 4). Det skal inneholde informasjon om skolens mål for skolemiljø, hvem som ansvar for ulike oppgaver, planer og tiltak for hva som skal gjøres, rutiner for kartlegging, avdekking og forebygging av skolemiljøproblem som mobbing. I tillegg til rutiner for evaluering av skolemiljøarbeidet, skal dokumentet «til enhver tid være oppdatert og tilgjengelig» (ibid., 2014). Skolen har også «en plikt til å dokumentere arbeidet de gjør for å oppfylle de ulike delene av aktivitetsplikten» (Utdanningsdirektoratet, 2020, S. 24), som innebærer å «dokumentere hvordan:

- De følger med på om elevene har et trygt og godt skolemiljø
- De griper inn mot krenkelser
- De varsler rektor
- Rektor varsler skoleeier om alvorlige tilfeller
- Skolen undersøker saken
- De setter inn egnede tiltak
- De hører involverte elever
- De tar hensyn til elevens beste (ibid., s. 24).

2.8.4 Håndhevingsordningen

Skolen er pliktet, ifølge Opplæringsloven kapittel 9 A, å informere elever og foreldre om skolens aktivitetsplikt og deres mulighet til å melde saken videre til fylkesmannen dersom de ikke er tilfreds med skolens innsats for å få slutt på mobbingen. Elevene og foreldrene har krav på å få «nok informasjon til å kunne vurdere om elevens rettigheter er oppfylt og hvordan de kan gå fram for å sikre at elevenes rettigheter oppfylles» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 7). Denne informasjonen skal gis på en måte som man er sikker på at alle har mottatt og forstått den (ibid., s. 7). Dersom eleven eller foreldrene opplever at skolen ikke gjør nok for å gi eleven et trygt og godt skolemiljø, og er misfornøyd med hvordan mobbesaken blir fulgt opp, har de mulighet for å melde saken til fylkesmannen og få den behandlet der (ibid., s. 29). Denne ordningen, også kalt «håndhevingsordningen», skal sikre «eleven og foreldre en mulighet for å få sin sak prøvd av en myndighet utenfor skolen» (ibid., s. 29).

Fylkesmannen må så vurdere om skolen har gjort nok for å sikre eleven rett til et trygt og godt

skolemiljø. Dersom Fylkesmannen kommer til konklusjonen at skolen ikke har oppfylt sin plikt i skolemiljø saker, har Fylkesmannen mulighet «til å sørge for at loven oppfylles» (ibid., s. 30): «Håndhevingsordningen skal være brukerorientert, lett tilgjengelig og føre til reell endring der det trengs» (ibid., s. 30). I 2019 ble 123 saker om trygt og godt skolemiljø behandlet hos Fylkesmannen i Rogaland, de fleste sakene kom fra barnetrinnet. Det var 50 saker på småtrinnet, 50 saker på mellomtrinnet, 18 saker på ungdomstrinnet og 5 saker på videregående. I 112 av disse sakene ble det funnet at aktivitetsplikten hadde blitt brutt. (Fylkesmannen i Rogaland, 2020). Norge utførte en kartlegging av håndhevingsordningen for å finne ut hvor godt den fungerer. De fant at det var ulike praksis i de forskjellige fylkesmannsembetene, i hvordan de kommuniserte med rektor og skole/skoleeier (Hellang, Lund, Einarson, Rubecksen & Jentoft, 2019, s. 12). De fant også at det var kommuner som ikke hadde etablert gode rutiner for deltakelse i håndhevingsordren, som gjorde at kommunikasjonen «mer avhengig av relasjonen til sine rektorer og rådmann eller kommunalsjefs engasjement i rollen som skoleeier» (ibid., s. 13). Kartleggingen fant også at «alle fylkesmannsembetene bruker maler for vedtak som i stor grad følger samme oppsett med vurdering av de fem delpliktene i aktivitetsplikten og tiltak ved brudd på delpliktene» (ibid., s. 13). Men når det kom til å samle inn dokumentasjon og utredning av tiltak, var det variasjoner mellom fylkesmannsembetene (ibid., s.13). Gjennom tilbakemeldinger fra fylkesmannsembetene og fokusgruppeintervjuer med rektorer fant de at samhandlingen mellom dem hadde blitt «mye bedre enn det første året», som følge av «endringer i rutiner, opplæring og kompetansebygging» (ibid., s. 14). Men de fant at det var spesielt rektorer i grunnskolen «som opplever utfordringer» (ibid., s. 14). Hovedutfordringen er, ifølge rektor, «opplevelse av å ikke bli hørt i håndhevingsordningen, der skolens perspektiv og kommunens ansvar ikke oppleves som ivaretatt i samhandlingen» (ibid., s. 14). I tillegg opplever rektor det utfordrende med korte tidsfrister og opplevelsen av å få lite støtte fra fylkesmannen i samhandlingen (ibid., s. 14). Rektorer ved videregående skoler opplever færre utfordringer og saker (ibid., s. 14). Dette skyldes ifølge rektorer på videregående skoler at elevene der er eldre og mer modne, som gir «muligheten for å løse skolemiljø saker før de meldes til fylkesmannen» (ibid., s. 25). Rektorer på videregående skoler opplever fylkesmannen i større grad som en rådgivende instans (ibid., s. 25).

2.8.5 Tilsyn i skolen

Fylkesmannen kan føre tilsyn med både privat og offentlige skoler, tilsynet går ut på å kontrollere at lover og regler blir overholdt. Dette er for å sikre at elevene får den kvaliteten på

skoletilbudet som de har krav på (Fylkesmannen i Rogaland, 2020). Siden 2018 har det pågått et nasjonalt tilsyn på opplæringsområdet av både private og offentlige skoler i Norge, tilsynet skal pågå fram til 2021 (Utdanningsdirektoratet, 2018). Ett av temaene som det blir ført tilsyn på er «skolemiljø», i Rogaland fylke har det allerede blitt utført tilsyn ved skoler i tre kommuner, Karmøy Kommune, Tysvær kommune og Stavanger kommune (Fylkesmannen i Rogaland, 2020). I Stavanger kommune var bakgrunnen for tilsynene en «risikovurdering, blant annet med bakgrunn i elevundersøkelsen» (Fylkesmannen i Rogaland, 2019, s. 4). Elevundersøkelsen hadde vist at de aktuelle skolene hadde «flere elever som melder om mobbing enn snittet for kommunen» (ibid., s. 4). Tilsynet hadde to undertema når de undersøkte elevenes skolemiljø, disse var:

1. «Skolens plikt til å følge med og gripe inn, varsle, undersøke og sette inn tiltak ved mistanke eller kjennskap til at en elev ikke har et trygt og godt skolemiljø, jf. Opplæringsloven §§ 9 A-2, 9A-3 og 9 A-4» (ibid., s. 4)
2. «Skolens plikt til å arbeide forebyggende, kontinuerlig og systematisk for å fremme et trygt og godt skolemiljø, jf. Opplæringsloven § 9 A-3 og 9 A-8 første ledd.» (ibid.).

Målet for tilsynet var å «medvirke til en styrking av arbeidet med elevenes skolemiljø, og av skolens evne til å forebygge og håndtere krenkende atferd i skolen» (ibid., s. 2), ved å avsløre eventuelle regelbrudd i skolens praksis, som fylkesmannen i etterkant kunne pålegge skolen å rette på. Tilsynet skulle sikre at skoleeier og skoleledere passer på at de ansatte oppfyller aktivitetsplikten, jobber forebyggende, kontinuerlig og systematisk for et å gi elevene et trygt og godt skolemiljø. I tillegg til å sikre at skolen har et «forsvarlig system» for å vurdere arbeidet med å gi elevene et trygt og godt skolemiljø (ibid., s. 2).

Etter tilsynet var gjennomført hos de seks skolene ble det utarbeidet en tilsynsrapport til hver av de seks skolene, der funnene ble presentert. Felles for alle de seks skolene som hadde hatt tilsyn, var brudd på «skolens plikt til å arbeide forebyggende og informere og involvere elever og foreldre» (Fylkesmannen i Rogaland, 2019, s. 5). I tillegg hadde tilsynet avdekket brudd på «skolens aktivitetsplikt for å sikre at elevene har et trygt og godt skolemiljø» (ibid., s. 5) på alle de undersøkte skolen med unntak av én. (Fylkesmannen i Rogaland, 2019, s. 5).

3.0 Forskningsmetode

Ordet metode har sin opprinnelse fra det greske ordet *methodos*, som betyr «å følge en bestemt vei mot et mål» (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 25). Ifølge Grønmo er det samfunnsforholdet vi ønsker å vite mer om som styrer hvilken metode vi bør velge for å tilegne oss mer kunnskap (Grønmo, 2016, s. 15). Metoden vi velger styrer hvordan vi skal gå fram når vi «skal framskaffe kunnskapen, og utvikle teoriene, og hvordan vi skal sikre at kunnskapen og teoriene oppfyller kravene til vitenskapelig kvalitet og relevans på det aktuelle fagområdet» (ibid., s. 41): «De viktigste kjennetegnene ved metode/empirisk forskning er systematikk, grundighet og åpenhet» (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 25). Metode handler altså om hvordan vi samler inn informasjon og hvordan denne informasjon blir analysert og tolket (ibid., s. 25).

Ifølge Silverman er det viktig å velge en metode som egner seg til formålet med studien, altså at den gjør det mulig å svare på oppgavens problemstilling (Silverman, 2011, s. 7). Jeg har derfor valgt å ha en kvalitativ tilnærming for å svare på min problemstilling: «Hvordan sikrer skolens plan elevene et trygt og godt skolemiljø?» For å svare på denne problemstillingen har jeg valgt å utføre en kvalitativ dokumentanalyse (også kalt kvalitativ innholdsanalyse) av de utvalgte dokumentene som omhandler skolemiljø og mobbing, sett i lys av relevant informasjon, teori om mobbingen og arbeidet med å gi elevene et trygt og godt skolemiljø som ble belyst i det forrige kapittelet.

Videre i dette kapittelet vil jeg presentere det vitenskapsteoretiske perspektivet som ligger til grunn for oppgaven. Jeg vil presentere og argumentere for alle de ulike valgene som ble tatt gjennom hele forskningsprosessen, valget av metode, innsamling av data, behandling av datamaterialet og analyse og tolkning av datamaterialet. Til slutt skal vi se på hvordan oppgavens validitet og reliabilitet har blitt ivaretatt og hvilke etiske overveielser som er gjort. Men først må jeg forklare noen endringer i datainnsamlingen som kom som følge av korona (Covid-19-utbruddet).

3.1 Forandring som følg av korona (Covid-19)

I utgangspunktet var planen at en del av oppgavens datamateriale skulle komme fra intervju med lærere, rektor, fylkesmann og andre relevante personer som jobber i skolen med og har ansvar for å sikre at elevene har et trygt og godt skolemiljø. Disse intervjuene skulle opprinnelig finne sted ved skoler i Rogaland fylke, med de som ønsket å delta i forskningsprosjektet. Intervjuene skulle komme i tillegg til innsamling og analyse av skolens

«mobbeplan». Det forelå en utarbeidet intervjuguide og godkjenning fra NSD som skulle brukes i dette arbeidet. Men på bakgrunn av koronaviruset ble det vanskelig å få gjennomført disse intervjuene, så i samråd med veileder ble det bestemt at intervjuene ville utgå og at jeg heller skulle fokusere på å analysere mobbeplanene, som kunne innhentes på en sikker og forsvarlig måte.

3.2 Vitenskapsteoretiske perspektiver

«Ut fra målsetningen om å oppnå forståelse for de fenomener vi studerer, har fortolkning en sentral plass innenfor kvalitative metoder. Kvalitative tilnæringer kan derfor knyttes til fortolkende teorier» (Thagaard, 2011, s. 14). En av disse fortolkende teoriene er kalt hermeneutikk (ibid., s. 14), og det er denne vitenskapsteoretiske fortolkningsrammen som vil bli tatt i bruk i denne oppgaven og danne grunnlaget for kunnskapen og forståelsen som blir skapt i løp av forskningsprosessen. Geertz (1973) la vekt på at kvalitative tekster skal inneholde «tykke beskrivelser» av fenomenene vi analyserer. Tykke beskrivelser i denne sammenhengen betyr teksten skal inneholde både beskrivelser og tolkninger av fenomenene som blir forsket på (Geertz, 1973 i Thagaard, 2018, s. 19). Ifølge Thagaard er det viktig at vi legger «vekt på hvordan vi tolker data og hvilken betydning vår teoretiske bakgrunn har for våre tolkninger» (ibid., s. 19). Det er ifølge henne et gjensidig påvirkningsforhold mellom forskerens teoretiske utgangspunkt og forståelsen som forskeren utvikler i løp av forskningsprosessen, som blir formet av mønsteret i datamaterialet i fortolkning av den kvalitative teksten (ibid., s. 33).

3.2.1 Hermeneutikk

Hermeneutikken hadde sitt opphav fra fortolkning av «dokumenter innen jus, klassisk filologi og særlig teologi» (Alnes, 2018). I den hermeneutiske fortolkningen av teksten handlet det opprinnelig om å finne fram til sannhetsinnholdet i teksten, konteksten som teksten hadde blitt skapt i hadde lite innvirkning på selve fortolkningen (ibid.). Men på 1800-tallet videreutviklet Friedrich Schleiermacher hermeneutikken. Nå kunne den hermeneutiske fortolkningsmetoden brukes på alle typer tekster og tekstene skulle tolkes i lys av «opphavspersonens psykologi, liv, samtid med mer» (Schleiermacher i Alnes, 2018). Å tolke og analysere datamaterialet ut ifra en hermeneutisk tilnærming innebærer altså å se teksten i sammenheng med konteksten den ble til, hvem som har skrevet den og når den ble skrevet.

Ifølge Thagaard legger en «hermeneutisk tilnærming [...] vekt på at det ikke finnes en egentlig sannhet, men at fenomener kan tolkes på flere nivåer» (Thagaard, 2018, s. 37).

Hermeneutikken bygger på prinsippet «om at mening bare kan forstås i lys av den sammenheng det vi studerer, er en del av» (ibid., s. 37). Videre har hermeneutikken ikke en «bestemt forskningspraksis som gir retningslinjer for fortolkningen» (ibid., s. 37). Ulike forskere kan ha ulike hermeneutiske tilnærminger, framgangsmåten som Geertz tar i bruk er, som tidligere nevnt, å ha et mål om å gi en «tykk beskrivelse» av fenomenet som blir studert. (Geertz, 1973 i Thagaard, 2018, s. 37). En «tykk beskrivelse» skal inneholde både beskrivelser og fortolkninger av fenomenet som blir studert. Ifølge Geertz kommer alltid ideen for tolkningen fra «annen, tidligere litteratur, og ikke ut fra dataene selv» (ibid., s. 37). Han mener at all forståelse bygger på en tidligere forståelse og det er opp til forskere å gi gode argument for hvorfor akkurat denne fortolkningen som er den rette (ibid., s. 37). Felles for forskerne som tar i bruk en hermeneutisk tilnærming er at målet alltid å «oppnå en gyldig forståelse av meningen i teksten» (ibid., s. 37).

3.3 Den kvalitative metoden

Den kvalitative metoden er enda i en utviklingsfase, som gjør at det er viktig at forskeren redegjør for og definerer de prinsippene som den kvalitative forskningen baserer seg på (Thagaard, 2011, S. 11). En fordel med den kvalitative metoden er at den er fleksibel, metoden gjør det mulig å gjøres endringer underveis i forskningsprosessen. Forskeren har mulighet for å reflektere over forskningsopplegget og gjøre tilpasninger underveis, dersom det oppstår utfordringer (ibid., s. 18). Det karakteristiske for kvalitativ forskning er at den «søker en forståelse av sosiale fenomener enten ved en nær relasjon til informanten ved intervju eller observasjon, eller ved analyser av tekster og visuelle uttrykksformer» (ibid., s.17). I den kvalitative forskningen er det ofte et mål om å oppnå en forståelse av «sosiale fenomener». (ibid., s. 11). Den kvalitative metoden blir regnet som å være godt egnet til å forske på sensitive og personlige emner (ibid., s. 12).

Ifølge Thagaard er kvalitative metoder også godt egnet til å studere tema som det er litt forskning på fra tidligere (Thagaard, 2018, s. 12). Temaet for denne oppgaven er skolemiljø, med fokuset rettet mot skolens arbeid mot mobbing. Det er ikke et unikt tema, men allikevel relevant sett i lys av at Opplæringsloven ble oppdatert i 2017, og det har vært mye fokus på skolemiljø siden. Endringene i Opplæringsloven, med økt fokus på skolemiljø og krav til systematisk arbeid mot mobbing og dokumentering av dette arbeidet, gjør at en kvalitativ dokumentanalyse av disse mobbeplanen er relevant og en mindre utforsket innfallsvinkel på temaet.

Thagaard deler den kvalitative metoden inn i fem kategorier:

- Observasjon
- Intervju
- Analyse av foreliggende tekster og visuelle uttrykksformer
- Analyse av audio- og videoopptak
- Internett (ibid., s. 12)

Metoden som er mest relevant for denne oppgaven er «analyse av foreliggende tekster». Ifølge Thagaard er offentlige dokumenter som er knyttet virksomheten i organisasjoner relevante kilder for kvalitative analyser (ibid., s. 13). Dokumentene som skal analyseres i denne oppgaven er som tidligere nevnt skolens «mobbeplan», sett i kontekst av data fra Elevundersøkelsen og de aktuelle tilsynsrapportene.

3.3.1 Den kvalitative forskningsprosessen

Thagaard peker på to sentrale sider ved kvalitativ forskning, systematikk og innlevelse. Det er viktig å være systematisk i løp av forskningsprosessen, det betyr at valgene som man tar i løp av forskningsprosessen er basert på «grundige og omfattende vurderinger» (Thagaard, 2018, s. 14). Det vil si at «vi reflekterer over hvilke avgjørelser som er strategiske for at vi kan utvikle en helhetlig forståelse av de sosiale fenomenene vi studerer» (ibid., s. 14). Det er viktig at dette arbeidet i forskningsprosessen blir gjort rede for, og hvordan «vi vurderer sammenhenger mellom teoretiske utgangspunkt, problemstilling og opplegg for utvikling og analyse av data» (ibid., s. 14). I oppgaver slik som denne der vi allerede har foreliggende tekster klar for analyse, handler innlevelse om at vi utvikler en forståelse for det vi studerer (ibid., s. 15). Den kvalitative forskningsprosessen er fleksibel, ifølge Thaggard, som betyr at forskeren kan jobbe med ulike deler av forskningsprosessen parallelt (ibid., s. 27). Videre kan den kvalitative forskningsprosessen, ifølge Thagaard, deles in i flere faser, disse fasene overlapper hverandre til en viss grad. Den første fasen går ut på å formulere problemstillingen som gir grunnlaget for studien. I neste fase starter innsamlingen av data, og når dataene er samlet inn starter neste fase som er analyse og tolkning av det innsamlede datamaterialet. Den siste fase i forskningsprosessen er presentasjon av resultatet (Thagaard, 2011, s. 31).

Forskningsprosessen i dette opplegget har et strukturert og systematisk preg, som i dette tilfellet betyr at oppgaven har en foreliggende definert problemstilling, som vi søker å gi svar på gjennom analyse av tekst. Analysen følger bestemte retningslinjer og metodiske fremgangsmåter som vil bli utredet senere, under «Kvalitativ dokumentanalyse». Ifølge

Thagaard er en systematisk tilnærming basert på at forskeren reflekterer over beslutningene som blir gjort underveis i opplegget og at forskeren begrunner vurderingene som har ført frem til konklusjonen (Thagaard, 2018, s. 15).

3.4 Kvalitativ dokumentanalyse

For å besvare oppgavens problemstilling «Hvordan sikrer skolens plan elevene et trygt og godt skolemiljø?» har jeg valgt å utføre en kvalitativ dokumentanalyse. Dokumentanalyse kan i noen tilfeller også bli omtalt som «en type kvalitativ innholdsanalyse» (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 97). Ifølge Thagaard benyttes begrepet innholdsanalyse om studier der teksten som blir analysert er basert på intervju og observasjonsdata. For studier som tar i bruk andre kilder, som offentlige dokument, er det hensiktsmessig å ta i bruk betegnelsen dokumentanalyse (Thagaard, 2011, S. 62). Jeg har derfor valgt å bruke begrepet «dokumentanalyse» for å beskrive metoden jeg har tatt i bruk for datainnsamling og behandlingene av de innsamlede dokumentene. Målet med en dokumentanalyse er finne fram til relevante dokumenter som så analyseres, for å gi svar på det vi studerer (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 97).

En dokumentanalyse består av innsamlingen av datamateriale som blir fulgt opp med analyse og tolkning av de innsamlede dataene. Det er viktig at «innholdet i ulike dokumenter blir gjennomgått systematisk med sikte på å finne relevant informasjon om de forholdene som skal studeres. De relevante delene av innholdet blir bearbeidet, systematisert og registrert» (Grønmo, 2016, s. 175). Etter at de relevante delene av dokumentene er funnet, blir denne informasjonen «bearbeidet, systematisert og registrert slik at dette kan brukes som datagrunnlag i den aktuelle studien» (ibid., s. 175). Ifølge Grønmo kan innsamlingene av dokumentene/data foregå delvis parallelt med analysen av dokumentene/data i dokumentanalyser (Grønmo, 2016, s. 175). I løpet av forskningsprosessene øker ofte forskerens forståelse av forskningstemaet, noe som gjør at en finner fram til flere relevante dokumenter for analysen (ibid., s. 175). I mitt tilfelle fikk jeg en økt forståelse for skolens arbeid med å gi elevene et godt trygt skolemiljø, jo lenger jeg jobbet med temaet. Resultatet av det var at jeg kom over nye relevante dokumenter mens jeg arbeidet med oppgaven, dokumenter som jeg opprinnelig ikke hadde planlagt å ta med i dokumentanalysen i planleggingsfasen. Opprinnelig hadde jeg tenkt å analysere mobbeplanene sett i lys av tallene fra Elevundersøkelsen, men etter datainnsamling startet, fant jeg tilsynsrapportene som omhandlet samme tema som jeg undersøkte. Jeg oppfattet dem som meget interessante og relevante for analysen. Ifølge Grønmo kan forskere ofte oppdage nye data i løpet av

forskningsprosessen. Det kan også skje at forskeren oppdager at en mangler data som er viktig for å kunne svare på problemstillingen (ibid., s. 176).

3.4.1 Kildekritiske og kontekstuelle vurderinger

Et viktig aspekt med dokumentanalyse er ifølge Thagaard at vi må «vurdere kildene i forhold til den konteksten de er utformet i» (Thagaard, 2018, s. 19). I dette tilfelle er «mobbeplanen» et dokument som er utarbeidet av den enkelte skole som konkretiserer hvordan skolen skal arbeide systematisk mot mobbing for å sikre at elevene får et trygt og godt skolemiljø. Skoler er pålagt å jobbe systematisk mot mobbing for å gi elevene et trygt og godt skolemiljø, og dette arbeidet skal dokumenteres. Dokumenteringskravet kan knyttes til Opplæringsloven §9 A-3 som omhandler nulltoleranse og systematisk arbeid (Utdanningsdirektoratet, 2020, S. 25) Elevene har som tidligere nevnt krav på et trygt og godt skolemiljø, ifølge Opplæringsloven §9 A. Dersom en blir dømt for brudd på denne loven kan konsekvensen for skoler kan være tvangsmulkt (Opplæringslova, 2017, §9 A-12) og ansatte kan risikere bøter og opp til tre måneders fengsel (Opplæringslova, 2017, §9 A- 13). Dermed kan det tenkes at skoler har en egeninteresse av at disse dokumentene er godt utarbeidet og oppfyller kravene til hva de må inneholde. Selv om det ikke er «kvaliteten» på «mobbeplan»-dokumentet som fører til straffereaksjoner, så er det rimelig å anta at skoler har tatt utarbeidelsen av disse dokumentene på alvor, fordi fylkesmann kan føre tilsyn ved skolen og be om innsyn i disse dokumentene for å oversikt over skolens systematiske arbeid for å sikre elevene et trygt og godt skolemiljø. Disse dokumentene kan dermed bli viktige i en helhetsvurdering av skolens systematiske arbeid mot mobbing i en eventuell håndhevingssak.

Ifølge Grønmo er det viktig å foreta kildekritiske og kontekstuelle vurderinger av de utvalgte dokumentene som skal brukes som datamateriale i dokumentanalysen (Grønmo, 2016, s. 177). Av dokumentene som har blitt analysert i denne oppgaven, er fem mobbeplaner fra skoler der det har blitt utført tilsyn for å undersøke skolemiljøet. Tilsynet kom på bakgrunn av at Elevundersøkelsen viste at de aktuelle skolene hadde høyere mobbetall enn resten av den aktuelle kommunen. Analysen av disse seks mobbeplanene ses i lys av tilsynsrapportene fra de aktuelle skolene. Dette var en kontekstuell vurdering jeg gjorde, på bakgrunn av at jeg anså det som nødvendig for å kunne tolke og forstå innholdet i disse mobbeplanene. Grønmo sier at kontekstuelle vurderinger «utgjør en del av grunnlaget for de kildekritiske vurderingene». (ibid., s. 178). Kildekritiske vurderinger i denne sammenhengen handler om at vi har alle de nødvendige dokumentene, og foreliggende kunnskap om tema, for å kunne svare på problemstillingen. De resterende mobbeplanen som skal analyseres er fem mobbeplaner fra

skoler i Rogaland fylke, som jeg har valgt ut på bakgrunn av kriteriet at de hadde minimum et år av mobbetallene offentlig tilgjengelig fra Elevundersøkelsen og at disse mobbetallen var lavere enn Rogalands fylkessnitt som var på 6,7 prosent ved sist Elevundersøkelse (Skoleporten, 2020). Grønmo sier at det er viktig å se dokumentene i lys av den konteksten det har blitt utformet i for å kunne «tolke og forstå innholdet» (ibid., s. 178).

3.4.2 Innsamling av data

Ifølge Thagaard er begrepet «innsamling av data» et begrep som referer til datamaterialet vi benytter oss av i forskningsprosessen (Thagaard, 2018, s. 28). I dokumentanalyser foregår innsamling av dokumenter på en systematisk måte. Datainnsamlingen kan deles opp i to deler, «forberedelser til datainnsamling» og «gjennomføring av datainnsamling» (Grønmo, 2016, s. 176). Under forberedelser til datainnsamlingen blir det avklart hvilket fokus studien skal ha, forskeren prioriterer et tema og velger hvilke typer dokument/tekster han/hun ønsker å analysere (ibid., s. 176). I mitt tilfelle var det problemstillingen som dannet grunnlaget for hvilke dokument jeg behøvde. For å svare på om skolens mobbeplan sikrer elevene et trygt og godt skolemiljø, var det viktig for meg å samle inn dokumenter som omhandlet dette tema. De fleste skoler har en «mobbeplan» som er offentlig tilgjengelig på internett, dette dokumentet gir informasjon som jeg anser som nødvendig for å kunne besvare oppgavens problemstilling.

Mobbeplandokumentet omhandler skolens arbeid for å gi elevene et godt og trygt skolemiljø. Grunnen til at jeg setter «mobbeplan» i hermetegn er at disse «mobbeplanene» har noe varierende navn fra skole til skole, men felles for dem er at de omhandler skolens arbeid med å skape et trygt og godt skolemiljø gjennom å arbeide med å forebygge og redusere mobbingen. Mobbeplanene analyseres i sammenheng med andre relevante dokument, data og teori om som har blitt belyst i det forrige kapittelet, der Elevundersøkelsens datamateriale og tilsynsrapportene om skolens arbeid med sikre elevene et trygt og godt skolemiljø er svært viktig. Alle mobbeplanene som inngår i dokumentanalysen, er å finne som vedlegg nederst i dette dokumentet. Valgene av mobbeplaner som skulle analyseres var ikke tilfeldig, det var det Grønmo kaller et «strategisk utvalg», som går ut på at forskeren gjør «systematiske vurderinger av hvilke enheter som ut fra teoretiske og analytiske formål er mest relevante og mest interessante.» (ibid., s. 103). Valg av disse dokumentene ble gjort på bakgrunn av at de oppleves som relevante med tanke på at de kan gi informasjon som er nødvendig for å kunne svare på problemstillingen. Ifølge Thagaard brukes analyse av dokumenter ofte når en foretar

undersøkelser innenfor en organisasjon (Thagaard, 2018, s. 119), som i dette tilfellet er skolen.

Halvparten av mobbeplanene fant jeg gjennom å bruke offentlig tilgjengelig data fra Elevundersøkelsen. Kriteriene for valg av mobbeplan var at skolen hadde lave mobbetall og at disse resultatene var offentlig tilgjengelige. Med lave mobbetall tenkte jeg at det måtte være lavere enn 6.7 prosent, som var snittet for sist Elevundersøkelse for skolene i Rogaland fylke. En utfordring var at ved enkelte skoler var resultatene fra Elevundersøkelsen unndratt offentlig innsyn, som gjorde at utvalget av potensielle skoler ble mindre. Den andre halvparten av mobbeplanene jeg valgte, var mobbeplanene fra skoler der det hadde blitt utført tilsyn hos. I løp av innsamlingen fant jeg ut at det pågikk et nasjonalt tilsyn av opplæringsområdet, der «skolemiljø» var et av temaene som ble undersøkt. Begrunnelsen for at enkelte skoler ble valgt ut for tilsyn, var at skolene hadde bemerket seg negativt ved å ha høyere mobbetall enn snittet i den enkelte kommune på Elevundersøkelsen. Jeg ville derfor analysere mobbeplanene fra disse skolene som det hadde blitt utført tilsyn hos, sett i lys av tilsynsrapportene som forelå hos disse fem skolene. De innsamlede dataene består altså av mobbeplan hos fem andre skoler der Elevundersøkelsens resultater viste lave mobbetall, i tillegg til fem mobbeplaner fra skoler der det hadde blitt utført tilsyn på bakgrunn av høye mobbetall. Dette var et forsøk på å skape en viss balanse i utvalget av skoler, der halvparten var skoler som hadde utmerket seg negativt med høye mobbetall, og den andre halvparten ikke hadde gjort dette. Alle de utvalgte skolene er en del av grunnskolen, valget med å ikke ta med videregående skoler ble gjort på bakgrunn av data fra Elevundersøkelsen, som viser at mobbing er mye mindre utbredt på det de videregående trinnene (Wendelborg, 2020, s. 7). Jeg anså det derfor som mer viktig å undersøke mobbeplaner på barne- og ungdomstrinnet.

Dokumentene og data som er benyttet i analysen er hentet fra internett. Mobbeplanene som har blitt benyttet i denne analysen er hentet fra de utvalgte skolenes hjemmesider som er offentlig tilgjengelige for alle som ønsker å laste ned og lese igjennom dem. Det samme gjelder for tilsynsrapportene som er offentlig tilgjengelige på fylkesmannens i Rogaland sin hjemmeside. Elevundersøkelsens resultater er også offentlig tilgjengelige på skoleporten.udir.no, selv om noen resultatet ved enkelte skoler er unndratt offentlig innsyn for enkelte år. Offentlige publiserte dokumenter krever ikke en spesiell tillatelse for å bli benyttet i en dokumentanalyse (Thagaard, 2018, s. 118). Etter jeg hadde samlet inne alle dokumentene jeg hadde tenkt å analysere, startet andre del av datainnsamlingen som er «gjennomføring av datainnsamlingen», som består av å gå gjennom dokumentene systematisk og å «foreta

kildekritiske vurderinger og kontekstuelle vurderinger», «velge ut og registrere relevant innhold» og «kategoriserer det relevante innholdet» (Grønmo, 2016, s. 176).

3.4.3 Kvalitative analyse av datamaterialet

Ifølge Grønmo er målet for kvalitative analyser å «komme fram til helhetlige forståelse av spesifikke forhold» (Grønmo, 2016, s. 265). I dette tilfellet søker jeg å oppnå en helhetlig forståelse av hvordan skolens mobbeplan er for å sikre elevene et trygt og godt skolemiljø, for å gi svar på oppgavens problemstilling. I kvalitative studier er det vanlig at analysen av datamaterialet foregår parallelt med innsamling og behandling av datamaterialet. Men etter hvert som studien utvikler seg, blir analysen mer en fremtredende del av prosjektet, og analysen fullføres etter hvert som datainnsamlingen er ferdig (ibid., s. 265). Grønmo sier at i det «finnes ingen standardiserte analyseteknikker som kan benyttes til analyse av kvalitativ data» (ibid., s. 265). Analyse av tekstdata er, ifølge han, «preget av større fleksibilitet og basert på mer generelle strategier» (ibid., s. 265).

Det er flere ulike strategier en kan benytte seg av når en skal analysere et dokument, strategien en velger bør være egnet til formålet med analysen. Formålet med denne dokumentanalysen er å komme fram til et svar på oppgavens problemstilling. Den vanligste metoden for å få oversikt over datamaterialet er, ifølge Grønmo, koding. Koding er en prosess der datamaterialet blir gjennomgått systematisk, som danner grunnlaget for kategorisering og begrepsutvikling (ibid., s. 266). Ifølge Grønmo er koding en del av analysen i kvalitative studier, og kodene utvikles i løp av analysen (ibid., s. 267). I analyse av kvalitative data kan koder for eksempel være en forkortelse som representerer et segment med ord fra dokumentet som analyseres (ibid., s. 267). Koder kan komme i flere ulike former, jeg har valgt å utvikle koder som er det Grønmo kaller for «fortolkende og forklarende koder». Disse kodene bygger på en «forståelse av teksten i lys av en større kontekstuell eller teoretisk sammenheng» (ibid., s. 267).

3.4.4 Registering av relevant innhold

Ifølge Grønmo er det oppgavens problemstilling som bestemmer hvilket innhold som er relevant i de ulike dokumentene. Han sier at kriteriene for utvelgelse av innhold kan «nyanseres etter hvert som stadig flere tekster gjennomgås, og etter hvert som stadig mer av innholdet blir registrert, vurdert og fortolket» (ibid., s. 178).

Innholdet i de ulike dokumentene har blitt gjennomgått på en systematisk måte for å finne de relevante delene av teksten som ga informasjon som jeg anså som nødvendige for å kunne

svare på oppgavens problemstilling. Prosessen med å registrere det relevante innholdet forgikk ved å lese igjennom de utvalgte dokumentene på en systematisk måte. Ifølge Thagaard kan det ofte være nødvendig å lese igjennom dokumentene flere ganger for å bli fortrolig med innholdet (Thagaard, 2018, s. 152). Innholdet i tekstene som var relevant for å svare på oppgavens problemstilling ble markert og kodet. De markerte tekstutsnittene ble kodet inn i ulike kategorier som ble sortert etter hvilke emner som ble omtalt i de aktuelle tekstutsnittet. Ifølge Grønmo er det mer vanlig i dag at denne prosessen foregår ved hjelp av PC, og når er ofte dokumenter tilgjengelig i digitalisert form som gjør at de kan behandles videre i denne formen (Grønmo, 2016, s. 178). Dette var også tilfellet i denne oppgaven, for å gjennomføre denne prosessen med å registrere relevant innhold fra teksten ble det tatt i bruk dataprogrammet NVivo 12. NVivo 12 er et verktøy for behandling av kvalitativ data. Datamaterialet for denne oppgaven er dokumenter som allerede var datafiler, som ble lastet ned fra internett fra offentlig tilgjengelige nettsider. Dette gjorde at arbeide med å importere dem inn i NVivo 12 programmet var effektivt og ukomplisert.

3.4.5 Kategorisering og koding av relevant innhold

Samtidig som det relevante innholdet fra tekstene ble markert og registrert, ble det opprettet ulike kategorier som de markerte tekstutsnittene ble sortert inn i. Denne prosessen kalles for koding, ifølge Thagaard så innebærer koding at «vi deler opp teksten og betegner utsnitt av teksten med kodeord» (Thagaard, 2018, S. 153). Ifølge Thagaard så er «koding av data en vanlig framgangsmåte i kvalitativ analyse» (ibid., s. 153), Kodeordene som ble brukt var enkle beskrivelser på de ulike tema som ble tatt opp i dokumentene som jeg anså som relevante for å gi svar på problemstillingen. Jeg endte opp med å opprette totalt tre kategorier, som baserte seg på stikkordene jeg nevnte tidligere i innledningen av oppgaven. Kategori 1 er «Systematisk forebyggende arbeid mot mobbing», kategori 2 «Avdekking av mobbing» og kategori 3 «Tiltak mot mobbing». Disse hovedkategoriene har også undertema der det var relevant.

Etter dokumentene hadde blitt kodet, var det enkelt og raskt å gå gjennom teksten for å finne tilbake til de aktuelle tekstutsnittet som koden ga uttrykk for. Denne kategoriseringen la grunnlaget for å kunne sammenligne de ulike mobbeplan dokumentene. Ifølge Miles (2014) kalles denne prosessen for «pattern coding» altså mønsterkoding (ibid., s. 154), som går ut på at «kategoriseringen av data som er kodet, bidrar til å fremheve sentrale mønster i dataene». (ibid., s. 154). Dette er med på å binde i sammen de enkelte temaene som koden representerer (ibid.) fra de ulike mobbeplanene. Underveis i kodingsprosessen er det viktig, ifølge

Thagaard, å skrive ned kommentarer knyttet til refleksjonen en gjør om meningsinnholdet i teksten (ibid., s. 154). Thagaard sier at disse notatene en har skrevet ned blir viktige senere i det videre arbeide med analysen. Notatene som man har skrevet ned er nyttige når en står fast i analysen og kan hjelpe forskeren med å reflektere «over hvordan vi kan forstå meningsinnholdet i teksten» (ibid., s. 154). Etter de relevante tekstutsnittene fra dokumentene hadde blitt registrert, kategorisert og kodet ferdig, var det lettere å få oversikten over datamaterialet og jobbe videre med å analysere og tolke datamaterialet.

3.4.6 Vanlige problem i dokumentanalyse

Grønmo peker på tre typiske problem som kan oppstå under datainnsamlingen i dokumentanalyser: «Forskerens perspektiv kan påvirke utvelgingen og tolkningen av teksten», «Begrenset kildekritisk forståelse kan påvirke tolkningen av teksten» og «begrenset kontekstuell forståelse kan påvirke tolkningen av teksten» (Grønmo, 2016, s. 180-181). For å unngå disse fallgruvene har jeg forsøkt å velge tekster som kom fra både skoler der Elevundersøkelsen viste at det var lav mobbing og skoler der det kom frem at det var mer mobbing enn gjennomsnittet. Dette var for å skape en balanse mellom dem og ikke bare fokusere på skoler som var «gode» eller «dårlige» i arbeidet sitt med mobbingen. Punktet om kildekritikk opplever jeg som mindre relevant når det kommer til de aktuelle tekstene som ble valgt ut for dokumentanalyse, fordi de er hentet fra skolens offentlige hjemmeside og det ikke er noe som tyder på at tekstene ikke er «autentiske eller troverdige» (ibid., s. 181). Men dersom det var et problem, kan ifølge Grønmo dette forebygges «ved at tekster vurderes i forhold til hverandre, og ved at tekstene vurderes i lys av andre kilder og foreliggende kunnskap, dels om forhold som har betydning for tekstens bakgrunn, opprinnelse og utforming». (ibid., s. 181). Dette var noe av grunnen til at jeg bestemte meg for å se halvparten av de utvalgte mobbeplanene i lys av tilsynsrapportene som jeg kom over når datainnsamlingen pågikk. Tilsynsrapportene er en del av konteksten som halvparten av de utvalgte mobbeplanene inngår i. Jeg tenkte at de var både interessante og relevante for problemstillingen, men også at de var viktige i større kontekst der det er et økende søkelys på skolemiljø, med tanke på det aktuelle tilsynet av opplæringsområdet, der skolemiljø er et av temaene som blir undersøkt.

3.5 Forskningsetikk

All forskning må forholde seg til og følge de forskningsetiske retningslinjene, forskeren må «utvise redelighet og nøyaktighet» når forskningsresultatene blir presentert (Thagaard, 2018, s. 20-21). For å etterleve prinsippet om å være vitenskapelig redelig er det viktig at en unngår

å plagiere, plagiat er ikke lov og det bryter med de forskningsetiske retningslinjene til «De nasjonale forskningsetiske komiteer» (ibid., s. 21). I dokumentanalyser slik som denne er det viktig at alle dokumentene som er tatt i bruk i teksten er gjort rede for i kildelista. NESH skriver følgende: «Når forskere og studenter henter informasjon fra kilder utenfor forskningen – som offentlige dokumenter eller internett – skal de gi nøyaktige henvisninger som gjør det mulig å spore informasjon tilbake til kilden. Henvisningene bør vanligvis referere til bestemte kapitler eller sider, slik at andre kan sjekke sitatene og kontrollere henvisningene. Det forenkler etterprøving av påstander og argumentasjon, inklusive bruken av kilder» (NESH, 2016, s. 27-28). Som tidligere nevnt hadde jeg opprinnelig tenkt å ta i bruk intervju i tillegg til innsamling av dokument som datagrunnlag for oppgaven. Jeg hadde utarbeidet en intervjuguide for dette arbeid og sent en søknad til NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig Datatjeneste) der jeg skisserte hvordan jeg ville gå frem med datainnsamlingen og hvordan jeg fulgte NESH sine retningslinjer om forskningsetikk. Prosjektet ble godkjent av NSD, men så kom koronaviruset som gjorde at jeg ble nødt til å revurdere datainnsamling. Dette ledet til at jeg og veilederen bestemte oss for at denne oppgaven skulle benytte seg av datamateriale som var offentlig tilgjengelig. Dokumentene som utgjør datamaterielt for denne oppgaven, ble hentet fra offentlige tilgjengelige nettsider. Denne beslutningen ble tatt fordi jeg ønsket å gjennomføre datainnsamlingen på en trygg og forsvarlig måte som lot seg gjennomføre innen den gitte tidsrammen. Ved å benytte seg av offentlig tilgjengelig dokumenter, kunne datainnsamlingen skje på en trygg måte, og «som hovedregel kan informasjon som man regner som offentlig, benyttes til forskningsformål uten at man innhenter samtykke fra dem som har produsert opplysningene, eller dem som opplysningene gjelder» (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2016, S.87).

Selv om dokumentene som har blitt samlet inn ikke krevde et samtykke, er det viktig å etterleve de forskningsetiske grunnprinsippene om at forskningen ikke skal kunne lede til urimelige belastninger for dem som er indirekte involvert eller jobber ved skolen (NESH, 2016, S.19). Jeg har derfor valgt å anonymisere hvilke skolers mobbeplaner som ble valgt ut ved og ikke referere til skolene med navn og kildehenvisning i oppgaveteksten. Men mobbeplanen ligger som vedlegg slik at sensor kan få innsyn i hvilke dokument som utgjør datagrunnlaget for oppgaven, dette er for å sikre vitenskapelig redelighet og muliggjøre etterprøving (ibid., s. 29).

3.6 Kvaliteten på datamaterialet

Når vi samler inn data som skal brukes for å svare på en problemstilling er det viktig «at datamaterialet har en tilfredsstillende kvalitet». Det er en avgjørende forutsetning, ifølge Grønmo, for å «komme fram til analyseresultater som er holdbare og fruktbare» (Grønmo, 2016, S. 237). Grønmo sier at kvaliteten på samfunnsvitenskapelige data ikke kan «vurderes på en helt generell måte», han peker på at datamaterielt må ses i sammenheng med hva det skal brukes til, altså hvor godt egnet den er til å gi svar på oppgavens problemstilling (Grønmo, 2016, s. 237). Han viser til fem punkt som forskeren må følge, for at datamaterialet skal ha god kvalitet. Punkt én er at «datamaterielt må være basert på prinsippene for forskningens sannhetsforpliktelse», punkt to, «datainnsamlingen må bygge på vitenskapelige prinsipper for logikk og språkbruk», punkt tre, «utvelgingen av enheter må gjennomføres på en forsvarlig måte», punkt fire, «utvelgingen av informasjonstyper må utføres på en systematisk måte» og punkt fem, «gjennomføringen av datainnsamlingen må foregå på en forsvarlig måte, basert på de forutsetningene og framgangsmåtene som gjelder for det aktuelle undersøkelsesopplegget» (ibid., s. 238). Jo bedre en har klart å følge disse punktene i løpet av forskningsarbeidet, desto bedre blir kvaliteten på datamaterialet (ibid., s. 239). Ifølge Thagaard er det «de begrunnelser vi gir for de beslutninger vi foretar i løpet av prosjektet, [s0m] gir et grunnlag for at utenforstående kan vurdere kvaliteten av forskningsarbeidet» (Thagaard, 2018, s. 14). Gjennom å reflektere over de metodiske valgene vi tar, kan vi ifølge Thagaard bidra til «å synliggjøre hvordan vi har utformet forskningsprosessen» (ibid., s. 200). Dette er viktig fordi det er med på å gi leserne innsikt i prosjektets forskningsprosess slik at de har mulighet til å vurdere kvaliteten på prosjektet (ibid., s. 200). Når forskningens kvalitet skal vurderes, er begrepene reliabilitet, validitet og overførbarhet svært viktige. Disse begrepene blir brukt i både den kvalitative metoden og den kvantitative metoden, men de har ifølge Thagaard et «ulikt meningsinnhold» innen de ulike metodene, (ibid., s. 19). I den kvalitative metoden som jeg har benyttet meg av, handler reliabilitet om spørsmål knyttet til forskningens pålitelighet, mens validitet handler om spørsmål knyttet til forskningens gyldighet. Overførbarhet handler om forskningsresultatet kan overføres å «gjelde i andre sammenhenger» (ibid., s. 19).

Ifølge Grønmo er det nødvendig å kunne vurdere datakvaliteten for å kunne «tolke analyseresultatene på en forsvarlig måte» (Grønmo, 2016, s. 258). Han sier at det er viktig å utføre reliabilitets- og validitetsvurderinger i løpet av forskningsprosessen med mål om å forbedre datakvaliteten (ibid., s. 259). Grønmo påpeker at det er mange muligheter for å

styrke kvaliteten ved å forbedre reliabiliteten og validiteten gjennom hele datainnsamlingen. En strategi han peker på for å stryke kvaliteten på datainnsamlingen er gjennom å skrive ned notater i løp av arbeidet, disse notatene skal inneholde erfaringer og problemer som forskeren møter på i løp av arbeidet og refleksjonene som forskeren gjorde om dem (ibid., s. 259).

3.6.1 Reliabilitet

I den kvalitative metoden handler reliabilitet om at forskningen er troverdig, at de funnene som blir presentert er «basert på data og faktiske forhold» (ibid., s. 248). For å sikre reliabiliteten til forskningsprosjektet, er det viktig, ifølge Grønmo, at datainnsamling har blitt utført på en systematisk måte og fulgt de gjeldende retningslinjene for undersøkelsesopplegget (ibid., s. 249). Ifølge Thagaard argumenterer vi for reliabiliteten av prosjektet ved «å gjøre rede for de framgangsmåtene vi har benyttet for å utvikle data» (Thagaard, 2018, s. 200). Grønmo peker på at i dokumentanalyser så kan en sikre reliabiliteten ved å gå gjennom de utvalgte dokumentene flere ganger på ulike tidspunkt, for å «avklare stabiliteten i forskerens beskrivelser av de forholdene som studeres» (Grønmo, 2016, s. 250). Det er avgjørende, ifølge Grønmo, at «datainnsamlingen er beskrevet og dokumentert på en så detaljert og grundig måte som mulig» for at prosjektets reliabilitet skal kunne vurderes (ibid., s. 251). Thagaard fremhever at når en kritisk vurdering blir utført av prosjektet, så er det viktig at de som vurderer det får «inntrykk av at forskningen er utført på en pålitelig og tillitvekkende måte» (Thagaard, 2018, s. 187). Thagaard sier at forskeren må «argumentere for reliabilitet ved å redegjøre for utviklingen av data i løp av forskningsprosessen» (ibid., s. 188). For å sikre reliabiliteten i denne oppgaven har jeg forsøkt å beskrive så detaljert som mulig valget av metode og den framgangsmåten og utviklingen som prosjektet har hatt, i tillegg til å argumentere for og forklare valgene som ble tatt i løp av forskningsprosessen.

3.6.2 Validitet

Akkurat som begrepet reliabilitet så har begrepet validitet ulike betydninger innen kvalitativ og kvantitativ metode. Det er også mange ulike typer av validitet, «en form for validitet som bygger på svært enkle kriterier, og som er relevant for både kvalitative og kvantitative studier er *åpenbar validitet*» (Grønmo, 2016, s. 252). Ifølge Grønmo handler åpenbar validitet om at validitetsvurdering blir gjort på bakgrunn av «trekk ved datainnsamlingen og datamaterialet som er åpenbart for både forskerne selv og andre» og validiteten blir vurdert som tilfredsstillende dersom de innsamlede data er gode og treffende med å svare på oppgavens problemstilling (ibid., s. 252). Thagaard sier at validitet handler gyldigheten til tolkningen av

datamaterialet, for å styrke validiteten er det viktig å være åpen om hvordan en endte opp med det aktuelle resultatet. Det innebærer at forskeren gjør rede for sitt teoretiske ståsted som har gitt grunnlaget for forskerens tolkninger og «viser hvordan analysen gir grunnlag for konklusjonene og tolkningene vi har kommet fram til» (Thagaard, 2018, s. 189). Ifølge Thagaard argumenterer vi for validiteten til tolkningene våre gjennom å «redegjøre for det teoretiske utgangspunktet for prosjektet og de beslutninger vi foretar underveis om hvordan vi tolker data.» (ibid., s. 200) Seale (1999) sier at validitet kan deles inn intern og ekstern validitet. Intern validitet handler om «hvordan årsakssammenhenger støttes innenfor en bestemt studie» og ekstern validitet handler om «hvordan den forståelsen som utvikles innenfor en studie også kan være gyldig i andre sammenhenger» (Seale, 1999, i Thagaard, 2011, s. 201). Ifølge Thagaard er meningsinnholdet i begrepet ekstern validitet det samme som vi legger i begrepet overførbarhet (Thagaard, 2011, s. 201).

4.0 Resultater og drøfting

4.1 Innledning

For å svare på problemstillingen: «Hvordan sikrer skolens plan elevene et trygt og godt skolemiljø?» har jeg valgt å samle inn dokumenter fra utvalgte skolars hjemmesider som omhandler skolens arbeid med å gi elevene et trygt og godt skolemiljø. Jeg har utført en dokumentanalyse av disse dokumentene. Skoler er pliktet å dokumentere sitt systematiske arbeid mot mobbing for å gi elevene et trygt og godt skolemiljø. Det er ikke noen formkrav til dette dokumentet, men det skal inneholde informasjon om hvordan skolen arbeider systematisk for å gi elevene et trygt og godt skolemiljø. Det innebærer at dokumentet skal inneholde informasjon om hvordan skolen oppfyller alle de ulike delene av aktivitetsplikten (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 24). Dokumentene som ble samlet inn har jeg valgt å referere til som «Mobbeplan», på bakgrunn av at de ulike skolene har så varierende navn på dette dokumentet.

Jeg valgte å sette søkelys på mobbeplaner fra grunnskolen, på bakgrunn av data fra Elevundersøkelsen som viser at det er der mobbing er mest utbredt (Wendelborg, 2020, s. 7). I tillegg er det store flertallet av saker som blir meldt til fylkesmannen angående skolemiljø fra grunnskolen (Fylkesmannen i Rogaland, 2020). Skolene i undersøkelsen ble heller ikke valgt tilfeldig, det var det som kan beskrives som et strategisk utvalg (Grønmo, 2016, s. 103). Valgene som ble tatt på bakgrunn av systematiske vurderinger der jeg valgte ut skoler som oppfylte kriteriene som jeg ønsket. Jeg delte utvalget av skolene inn i to kategorier. Den ene kategorien var skoler som ble valgt på bakgrunn av at det hadde blitt utført tilsyn ved skolen for å undersøke skolemiljøet, som gjorde at jeg opplevde dem som relevante og spennende. Den andre kategorien var skoler som ble valgt på bakgrunn av at Elevundersøkelsens resultater viste at de hadde et lavt omfang av mobbing. Dette valget ble gjort for å få forsøke å få en bredde i datamaterialet, der halvparten av skolene tilsynelatende hadde gjort en god jobb med å gi eleven et trygt og godt skolemiljø og den andre halvparten ikke hadde gjort det.

Etter datainnsamling var fullført, startet analysen og tolkningen av de innsamlede dokumentene, som først ble bearbeidet i dataprogrammet NVivo 12. Relevante tekstutsnitt fra datamaterialet ble markert og kodet inn i ulike kategorier. Kategorien ble basert på stikkordene jeg presenterte i innledningen om hva jeg ville undersøke for å belyse problemstilling. Disse stikkordene har sin bakgrunn i hva mobbeplanen skal inneholde.

I tillegg laget jeg underkategorier for enkelte av disse stikkordene, når jeg opplevde at det var et behov for det.

I utgangspunktet hadde jeg tenkt å analysere totalt tolv planer, alle de seks mobbeplanene der det hadde blitt utført tilsyn ved skolen angående skolemiljø, i tillegg til seks planer som jeg fant selv gjennom å bruke Elevundersøkelsens resultater. Men etter en grundig vurdering av to av de utvalgte mobbeplanene, valgte jeg å ikke inkludere dem med i selve dokumentanalysen. Dette har bakgrunn i at den ene mobbeplan bare besto av en kopi av et informasjonsskriv fra Utdanningsdirektoratet, med informasjon til foreldre og elever som omhandlet skolemiljø. Den andre mobbeplanen hadde ikke blitt revidert siden 2014, altså så hadde begge allerede brutt kravet om hva som kreves av planen, med tanke på kravet til innhold og krav til å være oppdatert (Utdanningsdirektoratet, 2014, s. 4-5). Mobbeplanen som ikke var oppdatert kom fra kategori én og mobbeplanen som manglet innhold kom fra kategori to.

For å kunne gi en helhetlig besvarelse på oppgavens problemstilling: «Hvordan sikrer skolens plan elevene et trygt og godt skolemiljø?» har jeg gjennomgått ti mobbeplandokument fra ti ulike skoler, halvparten av mobbeplanene kom fra skoler der det tidligere ble utført tilsyn med skolemiljø. Den andre halvparten av mobbeplaner kom fra skoler som jeg valgt på bakgrunn av datamaterialet fra Elevundersøkelsen. For å komme fram til et svar på oppgavens problemstilling har jeg foretatt en dokumentanalyse av disse planene. Jeg vil nå presentere funn fra dokumentanalysen og drøfte det opp mot informasjon, teori, lover og krav til dokumentasjon som ble presentert tidligere i oppgaven, for å se i hvilken grad mobbeplandokumentene sikre elevene et trygt og godt skolemiljø. Jeg valgt å presentere studiens resultat på en systematisk måte ut ifra disse kategoriene.

Kategori 1 er «Systematisk forebygging av mobbing», i denne kategorien går jeg gjennom informasjon i mobbeplanen, som beskriver skolen systematisk arbeid med forebygging av mobbing.

Kategori 2 er «Avdekking av mobbing», denne kategorien omhandler hvilke metoder som blir beskrevet i mobbeplanen for avdekking av mobbing og rutiner for varsling av rektor og i alvorlige tilfeller varsling av skoleeier.

Kategori 3 er «Tiltak mot mobbing», denne kategorien handler om aktivitetsplikten og hvilke tiltak som skal iverksettes mot mobbing som blir beskrevet i mobbeplanen.

Jeg har valgt å presentere funn og drøfting i sammen i hver enkel kategori, med en oppsummerende drøfting av helheten til slutt. Resultatene og tolkningene fra analysen blir drøftet opp mot teorien og relevant informasjon som har blitt presentert tidligere i oppgaven.

Jeg vil fra nå av referere til skolene som jeg valgte på bakgrunn av lave mobbetall fra elevundersøkelsen som «kategori én»-skoler. Skolene som jeg valgt på bakgrunn av at det hadde blitt utført tilsyn av skolemiljøet, vil jeg referer til som «kategori to»-skoler. Dette er for å kunne skille mellom dem på en enkel måte når det er hensiktsmessig.

4.2 Systematisk forebyggende arbeid mot mobbing

Gjennom dokumentanalysen av skolenes mobbeplaner har jeg funnet frem til informasjon om hvordan skolene jobber systematisk med å forebygge mobbing for å gi elevene et trygt og godt skolemiljø. De analyserte mobbeplanene var svært ulike i både form, omfang og innhold, dette har nok med å gjøre at det ikke finnes et formelt krav om hvordan dokumentet skal utformes. Men allikevel har alle skolene uttrykt, gjennom sine mobbeplaner, at de har som mål om å gi elevene et trygt og godt skolemiljø. Men det er store forskjeller på hvor detaljert mobbeplanene har beskrevet hvordan de ønsker å gjøre det.

Først skal vi se på hvordan kategori én-skolenes mobbeplaner forklarer skolens systematiske arbeid for å forebygge mobbing. Kategori én-skolene arbeidet forebyggende mot mobbing på en systematisk måte gjennom en rekke ulike aktiviteter. Mobbeplanen skisserte faste rutiner for å opprettholde kompetansen om mobbing ved å ha regelmessige møter, og ved å gi informasjon og kurs til nye ansatte for å bygge opp et godt læringsmiljø ved skolen. Det var rutiner for utevakter som fikk innspill fra elevrådet om hvor det var hensiktsmessig å være stasjonert for å observere. Det ble også fremhevet at det var å viktig å ha felles forståelse av ulike faglige begrep mellom de ansatte. Enkelte av mobbeplanene nevnte også forebyggende tema som fokus på et godt klassemiljø, gode relasjoner mellom lærer og elev og involvering av foresatte i arbeide med å forebygge mobbing. Mobbeplanene viste også at enkelte skoler tok i bruk antimobbeprogram og skolemiljøprogram for å forebygge mobbing.

I kategori to-skolenes mobbeplaner var det også fokus på mye av det samme forebyggingsarbeidet som var i kategori én skolenes mobbeplaner. Klasseledelse blir dratt frem som viktig i mobbeplanene, det fremheves viktigheten av at læreren skaper gode relasjoner til og mellom elevene. For å klare dette er det viktig ifølge mobbeplanen at læreren er varm, tydelig og forutsigbar. Mobbeplanene hadde fokus på å ha et godt samarbeid med foreldrene. Det er rutiner for utevakter, der sårbare elever blir fulgt ekstra nøye med på.

Enkelte av disse skolens mobbeplaner viser også til bruken av forebyggende mobbeprogram. Som jeg sa innledningsvis, viser alle mobbeplanene som er tatt med i dokumentanalysen at skolene jobber forebyggende mot mobbing, for å gi elevene et trygt og godt skolemiljø. Jeg vil nå utdype funn om klasseledelse, antimobbeprogram og foreldresamarbeid, som var de tre mest gjennomgående temaene når det kom til forebygging av mobbing, og drøfte det opp mot teori.

4.2.1 Klasseledelse og klassemiljø

Klasseledelse er et sentralt tema i forebyggingsarbeidet, allikevel blir det bare nevnt i et par av mobbeplanen. Det gjelder for både kategori én- og to- skolens mobbeplaner. Kategori én-skolens mobbeplaner nevner ikke klasseledelse direkte, men de nevner at læreren skal jobbe for et godt klassemiljø gjennom å jobbe for gode relasjoner med elevene. I to av kategori to-skolens mobbeplaner blir klasseledelse dratt frem som viktig og en tredje nevner ikke begrepet direkte, men det skisseres hvordan læreren skal arbeide. Det ble vektlagt at lærerne skulle arbeide for gode relasjoner med elevene gjennom å være tydelige voksne. Lærerne skulle utøve en tydelig en klasseledelse som var preget av varme, kontroll og arbeide for at elevene opplevde klassen som et trygt sted. Mobbeplanene beskriver hvordan klasseledelsen skulle utføres samsvarer med begrepet «autoritativ klasseledelse», selv om dette spesifikke begrepet ikke ble benyttet i mobbeplanene. Autoritativ klasseledelse er som tidligere nevnt i teorikapittelet når læreren har fokus på å ha gode relasjoner med eleven, samtidig som det settes klare grenser og krav til god oppførsel (Roland, Øverland & Byrkjedal-Sørby, 2016, s. 164). Forskning har vist at det er denne måten å utøve klasseledelse på, som har den best forebyggende effekt mot mobbing (Roland, 2014, S. 91). At begrepet «autoritativ» ikke ble benyttet i mobbeplanen, kan ha med sammenheng med at begrepet minner veldig mye og kan muligens forveksles med begrepet «autoritær». Siden mobbeplanen er laget for en stor gruppe lesere der en stor del av dem mest sannsynligvis ikke har kjennskap til begrepet, gir det mening å heller bare beskrive meningsinnholdet for å unngå å skape mulige misforståelser.

4.2.2 Skolemiljø og antimobbeprogram

Ikke alle, men enn del av mobbeplanene skisserte hvordan skolen tok i bruk diverse program som er utviklet for å forebygge mobbing. Å ta i bruk disse programmene er helt frivillig, men forskning har vist at det dersom de blir implementert på rett måte og de ansatte er enige å lojale i valget av program slik at de blir skikkelig forankret i skolen, da kan de ha en positiv effekt på skolemiljøet (Bakken, Hegna, Eriksen & Lyng, 2014, s. 162-163). For kategori to-

skolene var det bare to av de utvalgte mobbeplanene som beskrev bruken av program for forebygging, de brukte begge «Trivselprogrammet (TL)», som ble beskrevet som å ha til mål å bygge vennsksrelasjoner mellom elevene gjennom økt aktivitet i friminuttene. I tillegg brukte én av disse skolen også «Innblikk» som ble beskrevet som et verktøy for både forebygging og avdekking av skjult mobbing. De forklarte at verktøy blir tatt i bruk til å kartlegge vennsksrelasjonene til elevene som kunne avsløre om en elev har få nære venner. For kategori én-skolene var det tre av skolene som beskrev bruken av antimobbeprogram i sine mobbeplaner. Program som ble benyttet i forebyggingsarbeidet, var «Zippys venner» og «Olweusprogrammet». Ved én av skolen ble begge disse programmene benyttet, der «Zippys venner» ble brukt på 1-3. trinn og «Olweus» fra 4-7. trinn. Begge skolene som benyttet seg av Olweusprogrammet hadde gjort det helt siden 2003, og den ene av disse skolene hadde siden 2009 vært sertifisert som en Olweus-skole. At skolene har holdt på så lenge med programmet, kan tyde på at det har godt støtte i personalet på skolene, som er en viktig faktor for at programmet skal ha den ønskede effekten (ibid., s.163). Olweusprogrammet er et av de mest kjente programmene for forebygging og reduksjon av mobbing i Norge. Det er forskning som viser at det har en positiv effekt (ibid., s. 162), så det er ikke utenkelig at dette programmet kan ha hatt bidratt positivt i skolens arbeid med forebyggende og avdekke mobbing, og vært en av flere faktorer som har ledet til de lave mobbetallene fra Elevundersøkelsen ved disse to skolene.

4.2.3 Foreldresamarbeid

Jeg fant at det var større likheter enn ulikheter mellom «kategori én»-skolene og «kategori to» sine mobbeplaner når det gjaldt forebygging av mobbing. Men det var allikevel noen små forskjeller, spesielt med tanke på hvordan mobbeplanene beskrev foreldresamarbeidet. Kategori én-skolene hadde et større fokus på å involvere foreldrene i det aktuelle forebyggings arbeidet gjennom å oppfordre foreldrene til å arrangere sosiale sammenkomster mellom elevene og ved å gi råd og informasjon om forebygging av mobbing. Felles for hva kategori to-skolene formidlet, var at de gjennom sine mobbeplaner var mer et fokusert på å ha en god dialog mellom de ansatte og de foresatte. I to av de fem mobbeplanene ble foreldrene oppfordret til å melde ifra om mobbing og stanse det om mulig dersom de oppdaget det. I én av disse av mobbeplanene oppfordrer skolen foreldrene til å sette samme grenser som skolen mot krenkelser og mobbing. I tillegg så oppfordrer de foreldrene til å ta til seg skolens normer og verdier ved å støtte dem, mobbeplanen spesifiserer ikke videre hvilke verdier eller normer.

4.3 Avdekking av mobbing

I mobbeplaner blir det skissert hvordan skolene skal jobbe for å oppdage mobbing (avdekking), noen av de samme temaene som tidligere ble nevnt i det forebyggende arbeidet. Tema som går igjen er involvering av elever og foresatte, gjennom samtaler og møter. For skolen som tok i bruk Olweusprogrammet, er det Olweusmøter som skal holdes annen hver uke. Det blir arrangert elevsamtaler der mobbing er et tema, i foreldresamtalene blir de foresatte oppfordret til å si ifra om deres eller andres barn er utsatt for mobbing. Observasjon og vaktordningen er også en viktig faktor for avdekking av mobbing, som også er forebyggende, og ved mistanke blir observasjon intensivert. Det blir også fremhevet at det er viktig å dokumentere dette arbeidet og følge aktivitetsplikten dersom en får mistanke eller oppdager at mobbing forekommer. For å avdekke mobbing, blir det også tatt i bruk en rekke kartleggingsverktøy, blant annet undersøkelser.

4.3.1 Undersøkelser

I grunnskolen er det obligatorisk å delta i Elevundersøkelsen på 7. trinn og 10. trinn og deltakelse fra 5. trinn og oppover er frivillig. Denne undersøkelsen gir skolene viktig informasjon som er med på å avdekke mobbing. I mobbeplanene blir det skissert rutiner om at resultatene fra Elevundersøkelsen skal gjennomgås dersom den avdekker problem. Men det er ikke bare den obligatoriske Elevundersøkelsen fra Utdanningsdirektoratet som blir utført for å kartlegge mobbing. For skolene som bruker Olweusprogrammet er Olweusmøtene en del av kartleggingen for å avdekke mobbing. For «kategori to»-skolene så var det to skoler som tar i bruk kartleggingsverktøyet Spekter for å avdekke mobbing. Spekter er et ikke-anonymt spørreskjema som blir brukt til å «avdekke forhold knyttet til læringsmiljøet ved mistanke eller varsling om f.eks. mobbing» (Læringsmiljøsenderet, 2017). Spekterundersøkelsen blir tatt sammen med elevene fra 1-3. trinn, men fra 4. trinn og oppover tar svarer elevene på undersøkelsen selvstendig. Med tanke på at Elevundersøkelsen ikke blir utført på de laveste trinnene, så er det mulig at mobbing kan gå uoppdaget der, dersom læreren ikke er overvåker og observerer. Derfor kan det tenkes at et kartleggingsverktøy som Spekter kan være et svært nyttig hjelpemiddel for å oppdage mobbing, spesielt på de laveste trinnene der Elevundersøkelsen ikke blir utført.

4.3.2 Varsle rektor

Når mobbing har blitt avdekket, skal rektor varsles, som en del av aktivitetsplikten. I alvorlige tilfeller skal rektor varsle skoleeier (Opplæringslova, 2017, §9 A-4). Skoler skal ha rutiner for disse prosedyrene nedskrevet i sine mobbeplaner (Utdanningsdirektoratet, 2020, S. 24).

Dersom en har mistanke om at en voksen ved skolen mobber, krenker eller utfører andre negative handlinger mot en elev, så skal også rektor varsles. Dersom det er noen i ledelsen ved skolen som mistenkes for å drive med mobbing, krenkelser eller andre negative handlinger mot en elev, varsles skoleeier direkte (Opplæringslova, 2017, §9 A-5).

For kategori to-skolene har alle de fem skolene den nødvendige informasjonen angående rutiner for varling av rektor i sine mobbeplaner. Det kommer tydelig frem i mobbeplanen at dersom en ansatt får mistanke til at en elev ikke har et trygt og godt skolemiljø, skal rektor varsles. Det var også rutiner og informasjon i mobbeplanene om den skjerpede aktivitetsplikten (§9 A-5), som gjelder voksne som utsetter elever for krenkelser eller mobbing. Mobbeplanene sier også klart ifra om at skoleeier skal varsles dersom det er noen i ledelsen som utfører krenkingen eller mobbingen. En av disse skolen har et eget innsatsteam som ble ledet av rektor. Innsatsteamet hadde som oppgave å arbeide for å oppfylle aktivitetsplikten i tillegg å drive med kompetanseheving blant de ansatte som hadde vært involvert i saker der elevene ikke hadde hatt et trygt og godt skolemiljø. Fire av de fem av disse skolene hadde også informasjon om foreldrenes mulighet til å melde saken til fylkesmannen, dersom de ikke var fornøyde med hvordan skolen håndterte den aktuelle saken. Mobbeplanen informerte foreldrene om rutinen for melde saken, altså at de først var nødt til å ta opp saken med rektor, for så å vente en uke før de kunne melde saken videre til fylkesmannen. For kategori en-skolene var det flere mangler i mobbeplandokumentet, det var kun to av fem mobbeplaner som inneholdt informasjon som beskrev rutiner for å varsle rektor i saker som omhandlet brudd på elevens rett til et trygt og godt skolemiljø. Videre hadde bare én av mobbeplanene en beskrivelse av rutiner for å varsle rektor når eleven ble utsatt for mobbing fra en voksen. Ingen av disse mobbeplanene hadde informasjon til foreldrene om deres klagerett til fylkesmannen dersom de ikke var fornøyde med hvordan skolen håndterte aktivitetsplikten.

4.4 Aktivitetsplikten og tiltak mot mobbing

I mobbeplanene blir det beskrevet hvordan skolene skal jobbe og hvilke tiltak som skal iverksettes dersom det har blitt avdekket mobbing. Felles for kategori to-skolene er at de har strategier for å ta tak i mobbingen så tidlig som mulig for å etterleve aktivitetsplikten. Innholdet i aktivitetsplikten blir fremhevet i mobbeplanene, én av skolene beskriver rutiner for å opprettholde kompetansen på aktivitetsplikten gjennom å jevnlig repetere de fem delplikten som aktivitetsplikten består av.

De fem delpliktene er «plikt til å følge med», «plikt til å gripe inn», «plikt til å varsle», «plikt til å undersøke» og «plikt til å iverksette tiltak og evaluere» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 8). Aktivitetsplikten (§9A-4) skal sikre elever et trygt og godt skolemiljø, gjennom å sikre at skolen handler raskt når de får varsel eller mistanke om at en elev ikke har et trygt og godt skolemiljø som følge av f.eks. mobbing (ibid., s. 8). Skolen skal da utarbeide en aktivitetsplan som settes inn som tiltak mot mobbingen, planen skal inneholde fem punkt: «hvilket problem tiltaket skal løse», «hvilket tiltak skolen har planlagt», «når tiltaket skal gjennomføres», «hvem som er ansvarlig for gjennomføringen av tiltaket», «Når tiltaket skal evalueres» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 26-27). Alle mobbeplanene til kategori to-skolene hadde informasjon om de fem delpliktene med i mobbeplanen i noe varierende grad. Bare to av dem hadde detaljert informasjon om sine rutiner om hvordan de går frem i hver av de av de ulike delpliktene. De vektla de ulike punktene om hvordan de gikk frem litt forskjellig. I den første delplikten «plikten til å følge med», hadde den ene skolen fokus på sårbare elever og tilpasset vaktordningen etter deres behov for trygghet. Det ble påpekt at det var viktig at alle de ansatte var informerte om de utsatte elevene slike at lærerne var årvåkne i klasserommet.

I den andre delplikten «plikten til å gripe inn», informere mobbeplanen om rutiner for å gripe inn umiddelbart og stoppe situasjonene dersom en overhører negative ytringer, eller observerer krenkelser. Mobbeplanen forklarer krenkelser som utestenging, isolering og baksnakking. Men mobbeplanene fremhever også at begrepet krenkelse kan tolkes vidt og at uenigheter og kritiske utsagn ikke nødvendigvis er krenkelser. På et annet sted i denne mobbeplanen så omtaler planen krenking som mobbing, vold, diskriminering og trakassering. Denne aktuelle mobbeplanen gir ikke en beskrivelse for hva de legger i begrepet mobbing. Det blir påpekt at det er skolens oppgave og lærer elevene respektere andre meninger og å tenke kritisk. Mobbeplanene nevner også begrensningene som læreren må forholde seg til for å gripe inn. Den ansatte må passe på at når han/hun gripper inn på en måte som ikke krenker noen elever eller at de setter seg selv i fare, med unntak av hvis det dreier seg om nødrett eller nødverge. I den andre mobbeplanen ble stopp-regelen tatt i bruk når de skulle gripe inn, men det ble ikke forklart hva denne regelen innebar. Det ble påpekt at alle de ansatte ved skolen var pliktet til å gripe inn, og det måtte skje straks med mål om å stoppe den pågående situasjonen. Den ansatte skulle gi støtte til eleven og vise nulltoleranse overfor krenkelser. Også i denne mobbeplanen blir begrepet krenkelser brukt, når de beskriver hva de skal gripe inn for å stoppe. I denne mobbeplanen så blir begrepet mobbing definert litt forskjellig på ulike steder i dokumentet. På et sted i mobbeplanene blir mobbing nevnt som å være en del av

krenkelsesbegrepet, sammen med, vold, diskriminering og trakassering, hatytringer, latterliggjøring, baksnakking, utestenging og isolering. På et annet sted i mobbeplanen blir mobbing definert på den tradisjonelle måten med referanse til Erling Rolands definisjon for å forklare hva mobbing er. Noen steder i dokumentet blir mobbing brukt på denne måten «krenkelser som mobbing» på andre steder i dokumentet blir det brukt slik, «forebygge og håndtere mobbing og andre krenkelser», som gjør at begrepet mobbing blir noe forvirrende, når det bytter meningsinnhold avhengig av hvordan det brukes i teksten.

I den tredje delplikten «plikten til å varsle» var det ikke mye forskjell mellom de to mobbeplanene for hvordan de går frem. Det ble spesifisert at terskelen skal være lav for å undersøke om en elev ikke har et trygt og godt skolemiljø. Videre blir det påpekt at all mistanke om at en elev ikke har et trygt og godt skolemiljø skal meldes til rektor. I alvorlige saker skal det meldes umiddelbart, i mindre alvorlige saker kan det skje senere, men senest en dag etter hendelsen. Den ene av mobbeplanen skisserer en rutine for å dokumentere varslene skriftlig slik at skolen kunne kvalitetssikre varslene og sjekke de opp mot andre tidligere varsler.

Det er viktig at hele prosessen med å oppfylle aktivitetsplikten blir dokumentert, det er et krav ifølge §9 A-4. (Opplæringslova, 2017, §9 A-4). Men dokumentasjonen bør ikke være for omfattende, skolen skal alltid ha eleven i fokus å bruke ressursene på tiltak som er rettet mot å hjelpe eleven (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 24). Formålet med dokumentasjonen er å forsikre elven og foreldre om at skolen tar saken på alvor. Dokumentasjonen skal sikre at skolen har «en faglig forsvarlig og hensiktsmessig praksis» (ibid., s. 24). I eventuelle håndhevingsaker kan fylkesmannen be om denne dokumentasjonen for å undersøke hvordan skolen har jobbet for å sikre elevens rett til et trygt og godt skolemiljø (ibid., s. 24-25).

I den fjerde delplikten «plikten til å undersøke», viser mobbeplanen til rutiner for at lærerne skal møtes og drøfte hvilke undersøkelser som skal utføres når de har fått mistanke eller vet at en elev ikke har et trygt og godt skolemiljø. På den ene skolen var det er rektor som hadde ansvaret for å iverksette undersøkelsen, på den andre skolen avhengig av den aktuelle situasjonen. Målet med undersøkelsen er å finne frem til fakta om den aktuelle saken slik at enn kan iverksette tilpassa tiltak. Mobbeplanen påpeker undersøkelsen må gjennomføres innen fem dager, men helst så tidlig som mulig. Det blir vist til rutiner for å dokumentere det arbeidet og arkivere det i et eget dokument. Begge mobbeplanene fremhever at skolen ikke skal lete etter bevis i samtalene med eleven. Fokuset skal være på at eleven skal få muligheten til å fortelle sin historie. Eleven og de foresatte blir så informert om prosessen videre.

Den femte delplikten «plikten til å iverksette tiltak og evaluere», er den sisten delplikten i aktivitetsplikten. Hvis undersøkelsen har avdekket at eleven ikke har et trygt og godt skolemiljø så skal det nå iverksettes tiltak. Ifølge mobbeplanen så skal tiltakene være ønsket av eleven, det skal være mulige å gjennomføre og de må være lovlige. Tiltakene skal rette seg mot å løse det aktuelle problemet. Skolen, eleven og den foresatte blir sammen i møte enige om tiltak og dette blir skrevet en egen aktivitetsplan for eleven. Den ene mobbeplanen har stopp-samtale som et eksempel på tiltak som kan iverksettes. Begge mobbeplanene påpeker at det skal bli avtalt tid for nytt møte der tiltakene i aktivitetsplanen skal evalueres.

For kategori én-skolene var det mer mangelfullt med informasjon i mobbeplanene angående aktivitetsplikten. Bare to av de fem mobbeplanene nevnte aktivitetsplikten i planen, en tredje nevnte bare aktivitetsplanen. Begge mobbeplanene som nevnte aktivitetsplikten gjorde det veldig kort, men den ene skrev at aktivitetsplikten gjaldt også utenfor skolen dersom eleven ble påvirket av det som skjedde når han/hun var på skolen. Mobbeplanen pekte så videre på digital krenking som aktuelt, men mobbeplanen forklarte ikke hva digital krenking er. Et gjennomgående trekk i denne mobbeplanen er at begrepet mobbing og begrepet krenking blir satt sammen «krenking/mobbing» i teksten, slik at en leser får inntrykk av at det er det samme fenomenet. Riktignok har planen med Dan Olweus sin definisjon på mobbing når den forklarer hva mobbing er.

4.4.1 Digital mobbing

To av kategori én- skolene viser til regler for mobilbruk og internett på skolen. Den ene mobbeplanen forklart at digital mobbing er annerledes enn tradisjonell mobbing med tanke på at det kan skje hele døgnet. Mobbeplanen påpeker at mange av de som mobbes tradisjonelt også mobbes digitalt og det vises til rutiner for å lære elevene om god nettbuk. Den andre mobbeplanene oppfordrer foreldrene til å snakke med barna om nettbuk og mobbing for å hjelpe barnet til å gjøre kloke valg. Av kategori to-skolene var det tre mobbeplaner som nevnte internett eller mobilbruk, alle tre gjorde det på forskjellige måter. Den ene av skolene som hadde i sin mobbeplan et forbud mot mobiltelfon på skolen, begrunnet med at elever skulle slippe krenkelser på sosiale medier eller slippe frykt for å bli filmet eller fotografert. Den andre skrev i sin mobbeplan at eleven skulle få informasjon om regler og fornuftig bruk av sosiale medier. Den tredje mobbeplanen fokuserte på å forklare hva digital mobbing er, planen referer til Hildegunn Fandrem, for å så videre vise hvordan digital mobbing foregår. Mobbeplanen forklarte at digital mobbing kan foregå gjennom sosiale medier, den kan komme i form av trusler, utfrysning, baksnakking og nedsettende kommentarer. Det vises til

at identitetsbasert mobbing er mer utbredt digitalt enn tradisjonell ansikt-til-ansikt. Mobbeplanen viser så videre til argumenter for at begrepet digitalmobbing oppfyller intensjonskriteriet, maktkriteriet og repetisjonskriteriet.

4.4.2 Iverksetting av tiltak

Felles for både kategori én- og to-skolene var at mobbeplanene hadde lite informasjon om de aktuelle tiltakene som blir iverksatt for å få slutt på mobbingen. Det har nok bakgrunn i at mobbesakene vil variere fra sak til sak og at det er vanskelig å ha en fast strategi som passer for alle sakene. Det vil være behov for å tilpasse tiltaket til den aktuelle saken. En skole i kategori en peker på mulige tiltak der mobberen må sitte inne i friminutt, være igjen etter skoletid og ha et eget opplegg utenfor klassen.

Men det er mer vanlig at i den grad mobbeplanene nevner spesifikke tiltak, er det møter og dialog med de involverte partene som framheves som tiltak i både kategori én- og to-skolene. Men de fleste mobbeplanene er sparsomme med informasjon om hvordan samtale foregår. Allikevel ser det én skole i kategori to som var åpen om at de tok i bruk «STOPP-samtalen», selv om mobbeplanene ikke beskriver hva Stopp-samtalen innebærer. En av skolene i kategori én har i sin mobbeplan rutiner for hvordan tiltaket, i dette tilfellet intervensjonssamtalene, skal foregå. Samtalen følger nesten det samme mønsteret som stopp-samtalen. Intervensjonen starter etter det har blitt avklart at det har foregått mobbing av eleven. Eleven som har blitt utsatt for mobbingen blir kontaktet og det blir avholdt et møte med eleven. I møtene skal læreren skaffe informasjon og gi støtte, det blir påpekt at eleven ofte underdriver det som har skjedd. Så følger en samtale med foreldrene til eleven som har blitt utsatt for mobbing. Deretter er det en samtale med mobberen eller mobberne, i tilfeller der det er flere enn én mobber, spesifiserer mobbeplanen at en skal snakke med en av gangen. Så følger en samtale med foreldrene til eleven eller elevene som mobbet. Deretter sier mobbeplanen at rektor tar en avgjørelse om det skal gjøre et enkeltvedtak, jf. Opplæringsloven §9A-3. Elevene som har vært involvert i mobbesaken, både mobber og mobbeoffer, blir fulgt opp hver dag i en uspesifisert periode. Saken er ikke avsluttet før mobbingen er slutt og det blir avtalt nye møter som skal inkludere både den som ble mobbet og mobberen. Det blir fremhevet at i løpet av dette arbeidet skal lærerne møte alle de involverte med respekt og de som blir mobbet skal oppleve at de blir tatt vare på. De som mobber skal også møtes med respekt, samtidig som de ansatte tar klar avstand fra mobbing og forventinger til endringer i atferden til eleven. I etterkant av dette arbeidet skal saken gjennomgås for å se om en kan avdekke svake punkt i systemet som kan rettes og virke forebyggende. Bare én av mobbeplanene skisserer en rutine

om å ta kontakt med støttefunksjoner, for å bistå i arbeidet, i tilfeller der den aktuelle saken ikke har blitt løst og tiltakene ikke har den tiltenkte virkningen.

4.4.2 Krenkelse

Som nevnt tidligere under «plikten til å gripe inn», er det er ikke unikt for de to mobbeplanene at mobbebegrepet blir brukt på den måten. Det er flere eksempler i mange av de andre mobbeplanene der begrepet mobbing blir brukt ulikt. Noen ganger sier mobbeplanen at skolen skal jobbe for å forebygge mobbing og andre krenkelser, andre ganger skal det jobbes for å forebygge krenkelser som mobbing. Men i enkelte planer blir krenkelser bare referert til handlinger utført av voksne mot elven. I to av kategori én-skolenes mobbeplaner blir ikke begrepet krenkelse nevnt med et ord.

I Opplæringslova §9 A-3 blir krenking omtalt på denne måten: «Skolen skal ha nulltoleranse mot krenking som mobbing, vald, diskriminering og trakassering» (Opplæringslova, 2017, §9 A-3). I §9 A-4, blir krenkelse brukt på samme måte «Alle som arbeider på skolen, skal følge med på om elevane har eit trygt og godt skolemiljø, og gripe inn mot krenking som mobbing, vald, diskriminering og trakassering dersom det er mogleg» (Opplæringslova, 2017, §9 A-4). Det er et krav at mobbeplanen skal synligjøres hvordan skolen skal «gripe inn mot krenkelser» (Utdanningsdirektoratet, 2020, S. 24).

4.5 Oppsummering av sentrale funn

Alle mobbeplanene som var med i dokumentanalysen hadde som mål å jobbe for å gi elevene et trygt og godt skolemiljø. Men det var en stor sprik i hva det ulike mobbeplanene vektla, og hvor mye informasjon som ble gitt om de ulike temaene.

Mobbeplanene var svært like på enkelte områder, alle hadde fokus på forebygging av mobbing, men måten de beskrev arbeidet med å forebygge mobbing var mer varierende i både innhold og omfang. Klasseledelse ble bare nevnt i to av kategori to-skolenes mobbeplaner, men klassemiljø og arbeidet med å skape gode relasjoner mellom lærer og elev og blant elevene ble omtalt i tre av hver av kategori én- og to-skolenes mobbeplaner. Det ble beskrevet en klasseledelse som var varm i møte med elevene, men som også hadde kontroll og satt klarer grenser slik at eleven kunne føle seg trygge. Ikke alle skolene tok i bruk antimobbe/skolemiljø program, og forskjell mellom kategori én- og kategori to-skolene var ikke stor på dette punktet. Av kategori én-skolene var det tre skoler som benyttet seg av slike program og for kategori to var det to skoler som beskrev bruken av slike i sine mobbeplaner. Når det kom til foreldresamarbeid, var det litt ulike måter å forholde seg til det på, men i både

kategori én- og to-skolenes sine mobbeplaner ble et godt foreldresamarbeid fremhevet som en forebyggende faktor mot mobbing. Mobbeplanen fra kategori én og to hadde noe ulike tilnærminger til foreldresamarbeidet, der kategori én var mer fokusert på involvering og delegering av oppgaver. Så var kategori to-skolenes mobbeplaner mer fokusert på å arbeide for en god dialog med foreldrene. To av mobbeplanene oppfordrer også foreldrene til å melde ifra om mobbing til skolen og gripe inn dersom de observerer at eget eller andres barn blir mobbet.

Når det kom til skolens arbeid med å avdekke mobbing, viser mobbeplanene til rutiner for faste samtaler med elver og foreldre der mobbing er et tema. Mobbeplanene viser til utevakter som er utplassert der skolen opplever det som nødvendig. Det blir vist til rutiner for gjennomgang av Elevundersøkelsen, dersom den avslører mobbing som har vært skjult. Enkelte mobbeplaner viser også til rutiner for å utføre egne undersøkelser, to av skolene i kategori én benytter seg av Olweusmøter for å avdekke mobbing og to av kategori to skolen benytter seg av Spekter for å avdekke mobbing. Alle fem mobbeplanene fra kategori to har informasjonen på sine planer om rutiner for varsling av rektor dersom det blir oppdaget mobbing og en elev ikke har et trygt og godt skolemiljø. Disse planene har også informasjon om voksne som utsetter barn for mobbing eller krenkelser. Dessuten vises det til informasjon om varsling av skoleeier dersom det er noen i ledelsen som står bak. Fire av disse mobbeplanene inneholder informasjon om elevens og foreldrenes muligheter for å melde saken til fylkesmannen og hvordan det kan gjøres. I kategori én-skolenes mobbeplaner var det bare to av planene som viste til rutiner for å varsle rektor når eleven var utsatt for mobbing. Bare én av disse mobbeplanene ga informasjon om varsling av rektor i saker der en voksen på skolen var involvert. Ingen av mobbeplanene fra kategori én inneholdt informasjon om foreldrenes muligheter for å klage til fylkesmannen.

Når det kom til hvordan mobbeplanene gir informasjon om aktivitetsplikten er det store forskjeller mellom kategori én- og to-skolenes mobbeplaner. Alle mobbeplanene fra kategori to hadde informasjon om aktivitetsplikten, men bare to av dem gikk detaljert igjennom de ulike delpliktene. Når det kommer til å informere om aktivitetsplikten, hadde kategori én-skolene svært mangelfull informasjon i sine mobbeplaner. Bare to av mobbeplanene nevnte aktivitetsplikten, en tredje nevnte kun aktivitetsplanen. Informasjonen fra kategori én-skolenes mobbeplaner om aktivitetsplikten var svært kort og mangelfull.

Mobbeplanene fra både kategori én og to ga lite informasjon om hvilke spesifikke tiltak som blir iverksatt mot mobbing. Av mobbeplanene som inneholdt informasjon om spesifikke

tiltak, var det dialog med de involverte partene som ble fremhevet. En av mobbeplanene skriver at de tar i bruk stopp-samtalen og enn annen beskriver en intervensjon som er veldig lik stopp-samtalen. De fleste mobbeplanene ga lite informasjon om rutiner for oppfølging av elever som etter avsluttet mobbing, med unntak av planene som beskrev bruken av intervensjonssamtalene, der var det en del av rutinen å følge opp eleven etter mobbing var avsluttet.

Felles for både mobbeplaner i kategori én og kategori to er at det er noe uklart bruk av begrepene «mobbing» og «krenking». Begrepene blir noen ganger brukt om hverandre, f.eks. for å forebygge mobbing og andre krenkelser, for å avdekke mobbing/krenking eller for å iverksette tiltak mot krenkelser som mobbing. Resultatet er at det blir litt uklart hva de legger i begrepet. Samtidig har noen av mobbeplanene også med begrepsavklaring i sine planer, der mobbing og krenkelse blir definert. Til tross for det, brukes ikke begrepene konsekvent i teksten. To av mobbeplanene fra kategori én unnlater også å bruke begrepet krenkelse i sine planer.

4.6 Konklusjon

I oppgaven har jeg forsøkt å svare på problemstillingen: «Hvordan sikrer skolens plan elevene et trygt og godt skolemiljø?». For å svare på denne problemstillingen har jeg utført en kvalitativ dokumentanalyse av det jeg valgte å kalle skolens mobbeplan. Totalt analyserte jeg ti mobbeplaner for å danne meg et helhetlig bilde av hvordan skolen jobber ifølge mobbeplanen for å sikre elevene et trygt og godt skolemiljø. Studien fokuserer på mobbing i denne sammenhengen og hvordan skolens mobbeplan beskriver arbeidet rettet mot mobbing.

Gjennom å analysere disse ti mobbeplanene har jeg fått en generell forståelse av hvordan mobbeplanen er med på å sikre elevene et trygt og godt skolemiljø. Men mobbeplanene var svært ulike i både omfang og innhold, noen hadde rike beskrivelser om rutiner for arbeidet med å gi elevene et trygt og godt skolemiljø, andre nevnte bare det mest nødvendige. I noen tilfeller var det også noen mobbeplaner som ikke levde opp til minstekravene for hva dokumentet må inneholde. Jeg startet resultat- og drøftingskapittelet med å nevne to mobbeplaner som jeg valgte å ikke analysere fordi en rask gjennomgang av dokumentene avslørte at de ikke levde opp til kravene. Det ene dokumentet brøt kravet om å være oppdatert og det andre brøt kravet om innhold. I løpet av analysen av de ti mobbeplanen fant jeg at det var enkelte mangler ved noen av mobbeplanene. Gjennom analysen fant jeg en merkelig forskjell mellom kategori én- skolens mobbeplaner (skolene som ble valgt på

bakgrunn av lave mobbetall fra Elevundersøkelsen) og kategori to-skolenes mobbeplaner (skolene som ble valgt på bakgrunn av at det tidligere hadde vært tilsyn med skolemiljøet ved skolen). Kategori to-skolenes mobbeplaner hadde mer av den nødvendige informasjonen som den skal inneholde, spesielt med tanke på hvordan mobbeplanen inkluderte informasjon om aktivitetsplikten og muligheten for klaging til fylkesmann. Det var ikke så overraskende at kategori to-skolene hadde dette med i sine planer, fordi det tidligere hadde blitt utførte tilsyn ved skolen og dette var punkt som de ble pålagt å rette på. Men det var overraskende i hvor stor grad denne informasjonen manglet fra mobbeplanene i kategori én og i hvor stor grad informasjon om aktivitetsplikten og den skjerpede aktivitetsplikten ikke var å finne i disse mobbeplanene. Jeg ble også overrasket av bruken av krenkelses- og mobbebegrepet i mobbeplanene. Da jeg startet med å skrive masteroppgaven, hadde jeg en forståelse av mobbebegrepet som jeg trodde de fleste delte. Etter hvert som jeg skrev, forsto jeg at det ikke var tilfellet og takket være veilederen min fikk jeg øynene opp for krenkelsesbegrepet. Jeg la merke til at i Opplæringsloven ble mobbing nevnt som en del av krenkelsesbegrepet sammen med vold, diskriminering og trakassering (Opplæringsloven, 2017, §9A-3).

Ett av kravene til skolens mobbeplan for å gi elevene et trygt og godt skolemiljø, er at den skal inneholde hvordan skolen «griper inn mot krenkelser» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 24). Mobbing blir ikke nevnt direkte, men dersom en anser krenkelse som mobbing, så nevnes det indirekte. To av mobbeplanene nevner ikke krenkelsesbegrepet med ett ord, og i mange mobbeplaner virker bruken av begrepene mobbing og krenking å være inkonsistent.

Dersom jeg skulle komme med noen oppfordringer til videre arbeid med mobbeplaner, ville jeg etterspurt klarere retningslinjer for innholdet i mobbeplanen, det burde være et krav til form og mer konsekvent begrepsbruk.

Litteratur

- Alnes, J. H. (2018, 20. februar) hermeneutikk. Hentet fra <https://snl.no/hermeneutikk>
- Breivik, K., Bru, E., Hancock, C., Idsøe, E. C., Idsøe, T., & Solberg, M. E. (2017). Å bli utsatt for mobbing. En kunnskapsoppsummering om konsekvenser og tiltak. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2017/a-bli-utsatt-for-mobbing--en-kunnskapsoppsummering-om-konsekvenser-og-tiltak.pdf>
- Bru, E., Idsøe, E. C., Øverland, K. (red.) (2016) Psykisk Helse i skolen, Oslo: Universitetsforlaget
- Eliassen, H. & Skumsvoll, N, F. (2019, 21 september) Mobbeoppgjøret. *NRK*. Hentet fra <https://www.nrk.no/vestfoldogtelemark/xl/mobbeoppgjoret-i-drangedal-1.14670007>
- Eriksen, I, M., Hegna, K., Bakken, A. & Lyng, S, T. (2014) Felles fokus – En studie av skolemiljøprogrammer i norsk skole (NOVA rapport 2014/2015) Hentet fra <http://www.hioa.no/Om-OsloMet/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjoner/Rapporter/2014/Felles-fokus>
- Fandrem, H., Fuglestad, O, T, (Red.), Løge, I, K., Roland, P., Westergård, E. (2013) Barn i utfordringer – Systemtenkning og tidlig innsats i pedagogisk arbeid. Bergen: Fagbokforlaget.
- Flack, T. (2019, 29. januar) Den «nye» definisjonen gjør mobbing usynlig. *Dagbladet*. Hentet fra <https://www.dagbladet.no/kultur/den-nye-definisjonen-gjor-mobbing-usynlig/70705805>
- FUG. (2018, 17. juni) Antimobbeprogrammer. Hentet fra <https://www.fug.no/antimobbeprogrammer.467199.no.html>
- Fylkesmannen i Rogaland. (2019) Endelig Tilsynsrapport. Skoleeiers forsvarlige system. Hentet fra <https://www.fylkesmannen.no/globalassets/fm-rogaland/dokument-fmro/utdanning/tilsyn/stavanger-2018.pdf>
- Fylkesmannen i Rogaland. (2019) Tilsynsrapport. Elevenes rett til et trygt og godt skolemiljø. Karmøy kommune – Torvastad skole og Kultursenter. Hentet fra <https://www.fylkesmannen.no/globalassets/fm-rogaland/tilsynsrapport-torvastad-skole-og-kultursenter.pdf>
- Fylkesmannen i Rogaland. (2019) Tilsynsrapport. Elevenes rett til et trygt og godt skolemiljø. Stavanger kommune – Auglend Skole. Hentet fra <https://www.fylkesmannen.no/globalassets/fm-rogaland/bilder-fmro/barnehage-og-opplaring/endelig-tilsynsrapport-auglend-skole.docx---pdf.pdf>
- Fylkesmannen i Rogaland. (2020, 18. juni) Trygt og godt skolemiljø, oppsummering 2019. Hentet fra <https://www.fylkesmannen.no/Rogaland/Barnehage-og-opplaring/Ein-trygg-skuledag-utan-mobbing/trygt-og-godt-skolemiljo-oppsummering-2019/>
- Fylkesmannen i Rogaland. (2020, 31. juli) Tilsyn. Hentet fra <https://www.fylkesmannen.no/nm/Rogaland/Tilsyn/>
- Fylkesmannen i Rogaland. (2020, 31. juli) Tilsyn. Hentet fra <https://www.fylkesmannen.no/nb/Rogaland/Barnehage-og-opplaring/Tilsyn/>

- Grønmo, S. (2016) Samfunnsvitenskapelige metoder. 2. Utgave, Bergen: Fagbokforlaget
- Havik, T. (2016) Skolevegring. I Bru, E., Idsøe, E. C., & Øverland, K. (red.) (2016) Psykisk Helse i skolen, Oslo: Universitetsforlaget
- Hellang, Ø., Lund, I., Einarson, K., Rubecksen, K. & Jentoft, N. (2019) Håndhevingsordningen for skolemiljøsaker (oppl.l. kapittel 9A). Hentet fra <https://www.ks.no/globalassets/fagomrader/forskning-og-utvikling/nyhetssaker/Handhevingsordningen-for-skolemiljosaker-oppl-l-kapittel-9A-.pdf>
- Idsøe, E. C. & Idsøe T. (2016) Mobbing i et traumeperspektiv. I Bru, E., Idsøe, E. C., Øverland, K. (red.) (2016) Psykisk Helse i skolen, Oslo: Universitetsforlaget
- Johannessen, A., Tuft, P. A., & Christoffersen (2016) Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode. 5. Utgave Oslo: Abstrakt forlag
- Kunnskapsdepartementet. (2019) Tett på – tidlig innsats og inkluderende felleskap i barnehage, skole og SFO (Meld. St. 6 (2019-2020)) Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacad48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>
- Lund, I. (2019, 4. februar) Utenforskap, krenkelse og mobbing kan aldri bli presist. Dagbladet. Hentet fra <https://www.dagbladet.no/kultur/utenforskap-krenkelse-og-mobbing-kan-aldri-bli-presist/70716337>
- Læringsmiljøsentret (2017, 18. desember) Spekter. Hentet fra <https://laringsmiljosenteret.uis.no/skole/mobbing/filmer-boker-og-verktoy/spekter-kartleggingsverktoy/>
- Læringsmiljøsentret (2019, 5. februar) Debatt om mobbedefinisjonen. Hentet fra <https://laringsmiljosenteret.uis.no/skole/mobbing/siste-nytt-om-mobbing/debatt-om-mobbedefinisjonen-article131281-21245.html>
- NESH publikasjon (2016). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnskunnskap, jus og humaniora. Hentet fra: <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>
- Opplæringslova. (2017) Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-2017-06-09-38). Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11#KAPITTEL_11
- Raskauskas, J. L., Gregory, J., Harvey, S. T., Rifshana, F. & Evans, I. M. (2010). Bullying among primary school children in New Zealand: relationships with prosocial behaviour and classroom climate. Educational Research, 52(1), 1-13. <https://doi.org/10.1080/00131881003588097>
- Regjeringen. (2019, 16. mai). Læringsmiljø og mobbing. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/laringsmiljo-og-mobbing/id2353806/>
- Roland, E. (2014) Mobbings psykologi – Hva kan skolen gjøre? 2. Utgave Oslo: Universitetsforlaget

- Roland, E. (2020) Mobbeloven. Opplæringsloven kapittel 9A og god praksis. 1. Utgave
Bergen: Fagbokforlaget
- Roland, E., Vaaland, G. S. (2017, 14. juni) Hvordan stoppe mobbingen? Hentet fra
<https://laringsmiljosenteret.uis.no/skole/mobbing/stoppe-mobbing/hvordan-stoppe-mobbingen-article116265-21057.html>
- Roland, P., Øverland, K. & Byrkjedal-Sørby, L. J. (2016) Alvorlige atferdsvansker – forskning og tiltak relatert til skolekonteksten. I Bru, E., Idsøe, E, C., Øverland, K. (red.) (2016) Psykisk Helse i skolen, Oslo: Universitetsforlaget
- SSB, (2019, 13. juni) Gjennomføring i videregående opplæring. Hentet fra
<https://www.ssb.no/vgogjen>
- Silverman, David, (2011). "What is Qualitative Research?" og "Designing a Research Project". I D. Silverman. Interpreting Qualitative Data. Kap 1 og 2 (s 3-56) London: Sage.
- Utdanningsdirektoratet. (2020, 25. august) Elevundersøkelsen. Hentet fra
<https://skoleporten.udir.no/rapportvisning/grunnskole/laeringsmiljoe/elevundersokelsen/rogaland-fylke?sammenstilling=1>
- Thagaard, T. (2011). Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode. 3. Utgave, Bergen: Fagbokforlaget
- Thagaard, T. (2018). Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode. 5. Utgave, Bergen: Fagbokforlaget
- Topdahl, R, C. (2017, 9 august) Mener mobbing i videregående blir oversett. NRK. Hentet fra
<https://www.nrk.no/rogaland/mener-mobbing-i-videregaende-skole-blir-oversett-1.13634574>
- Utdanningsdirektoratet (2014, 21. mai) Systemrettet arbeid etter opplæringsloven kapittel 9a (Udir-4-2014) Hentet fra
<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Laringsmiljo/Udir-4-2014-Systemrettet-arbeid-etter-opplaringsloven-kapittel-9a/1Systematisk-arbeid--internkontroll-etter--9a-4/>
- Utdanningsdirektoratet (2018, 5. januar) Felles nasjonalt tilsyn på opplæringsområdet. Hentet fra
<https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/tilsyn/felles-nasjonalt-tilsyn/felles-nasjonalt-tilsyn-2014-2017/>
- Utdanningsdirektoratet (2019, 24. april) Mobbing og mistriivsel – hva skal skolen gjøre? Hentet fra
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/aktivitetsplikt/>
- Utdanningsdirektoratet (2020). Skolemiljø (Udir-3-2017) Hentet fra
<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Laringsmiljo/skolemiljo-udir-3-2017/>
- Utdanningsdirektoratet (2020, 24. august) Skolemiljø. Hentet fra
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/>
- Wendelborg, C. (2019) Mobbing og arbeidsro i skolen 2018 – Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2018/19 NTNU hentet fra: https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2019/mobbing-og-arbeidsro-i-skolen-elevundersokelsen-2018_19.pdf

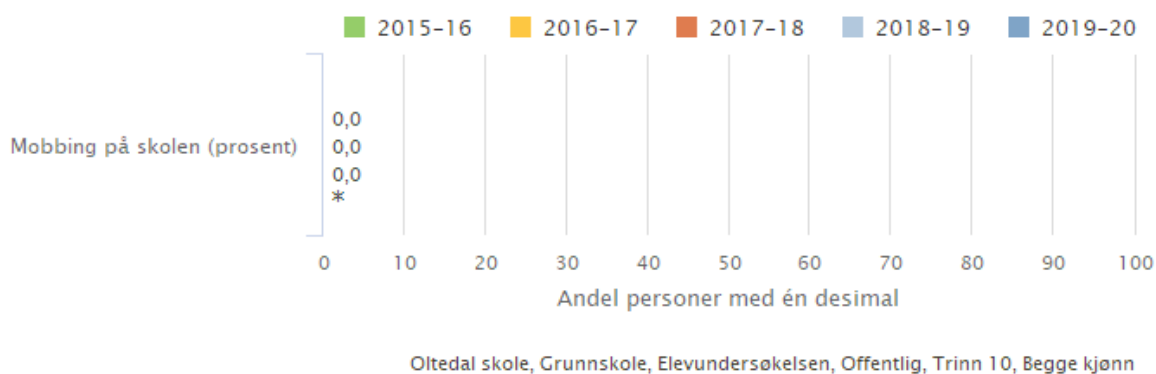
Wendelborg, C. (2020) Mobbing og arbeidsro i skolen 2019 – Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2019/20 NTNU hentet fra: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/elevundersokelsen-2019-mobbing-og-arbeidsro/>

Vedlegg

Kategori 1. Skoler som ble valgt på bakgrunn av lave mobbetall fra elevundersøkelsen:

Skole 1:

Oltedal Skole. (Hentet 19.08.2020) Handlingsplan mot mobbing for Oltedal skole. Hentet fra <http://www.minskule.no/DynamicContent//Documents/347-Oltedal-Handlingsplan-mot-mobbing-7c461791-8ec0.pdf>

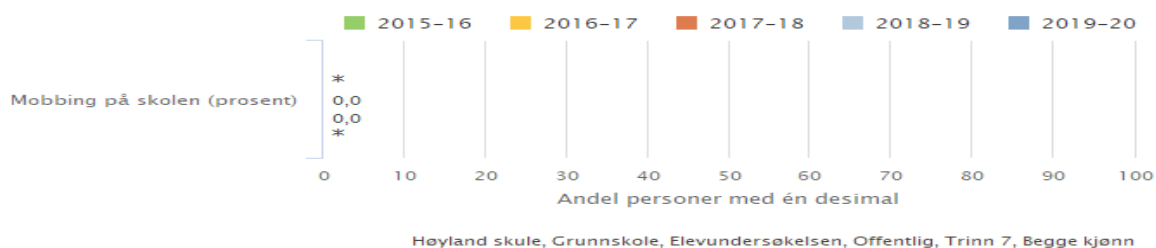


Bilde hentet fra:

<https://skoleporten.udir.no/rapportvisning/grunnskole/laeringsmiljoe/elevundersoeekelsen/oltedal-skole?trinn=10&fordeling=2&sammenstilling=1&kjonn=a&orgaggr=o>

Skole 2:

Høyland Skule. (Hentet 19.08.2020) 2016-2020 Handlingsplan mot mobbing. Bø skule, Høyland skule, Motland Skule, Nærbø ungdomsskule. Hentet fra <https://www.ha.no/nus/f/p7/i60c9304f-35de-4794-9e19-730c9691dafc/handlingsplan-mot-mobbing-2016-2020.pdf>

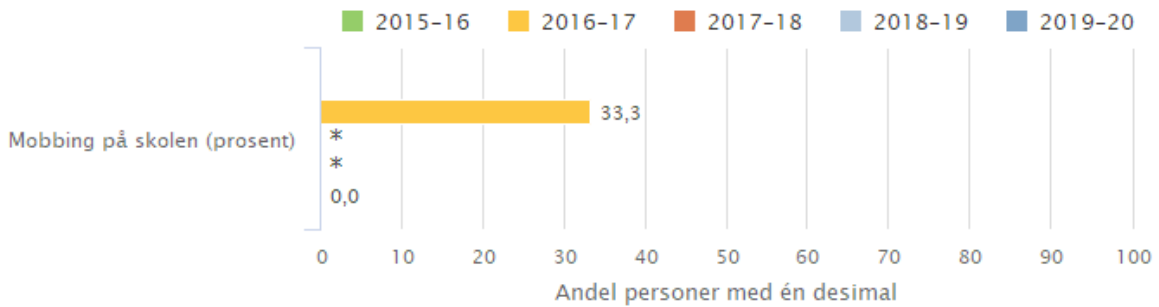


Bilde hentet fra:

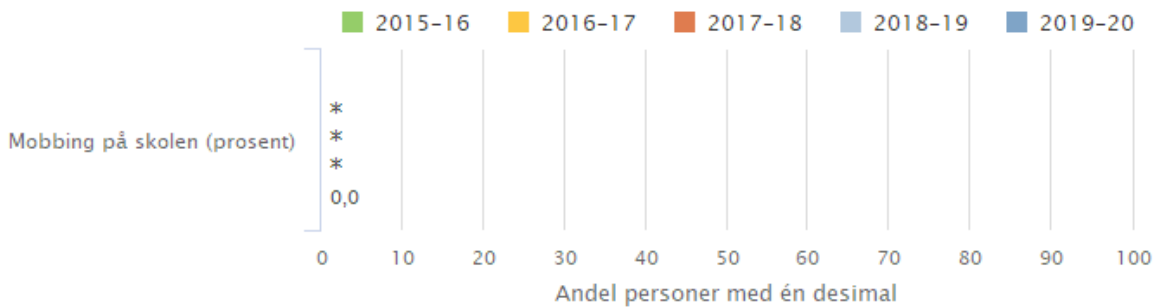
<https://skoleporten.udir.no/rapportvisning/grunnskole/laeringsmiljoe/elevundersoeekelsen/hoeyland-skule?trinn=10&fordeling=2&sammenstilling=1&kjonn=a&orgaggr=o>

Skole 3:

Ogna Skule. (Hentet: 19.08.2020) Handlingsplan for eit trygt og godt skulemiljø. Hentet fra [https://www.ha.no/ogna-skule/ f/p2/i866a6e3c-d805-4a18-a6bd-e42a1fbb62a9/handlingsplan-for-eit-trygt-og-godt-skulemiljo.pdf](https://www.ha.no/ogna-skule/f/p2/i866a6e3c-d805-4a18-a6bd-e42a1fbb62a9/handlingsplan-for-eit-trygt-og-godt-skulemiljo.pdf)



Ogna skule, Grunnskole, Elevundersøkelsen, Offentlig, Trinn 7, Begge kjønn



Ogna skule, Grunnskole, Elevundersøkelsen, Offentlig, Trinn 10, Begge kjønn

7. Trinn, Bildet hentet fra:

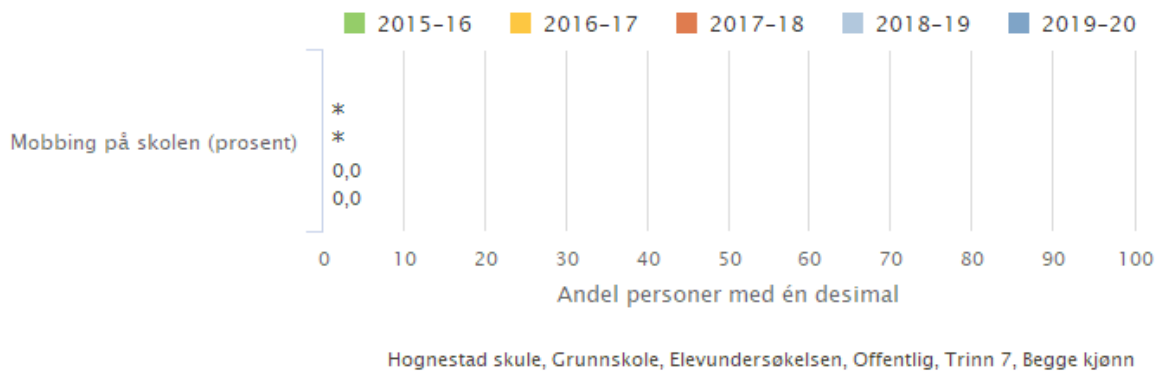
<https://skoleporten.udir.no/rapportvisning/grunnskole/laeringsmiljoe/elevundersoekelsen/ogna-skule?orgaggr=o&kjonn=a&trinn=7&sammenstilling=1&fordeling=2>

10. Trinn, Bildet hentet fra:

<https://skoleporten.udir.no/rapportvisning/grunnskole/laeringsmiljoe/elevundersoekelsen/ogna-skule?trinn=10&fordeling=2&sammenstilling=1&kjonn=a&orgaggr=o>

Skole 4:

Hognestad Skule. (Hentet 19.08.2020) Hognestad skule sin tiltaksplan mot mobbing. 2017-2020. Hentet fra <https://www.minskole.no/DynamicContent//Documents/607-hognestadskule-Tiltaksplan-mot-mobbing-revidert-9f5758af-e2a1.pdf>



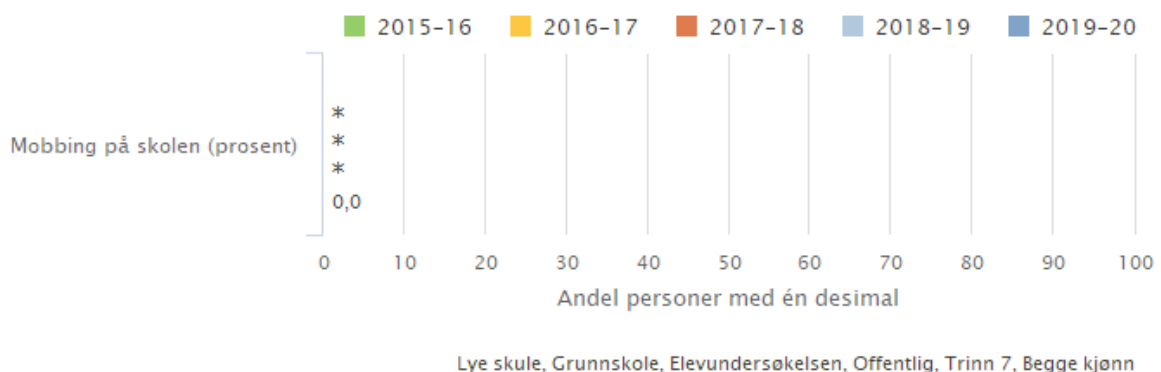
Bilde hentet fra:

<https://skoleporten.udir.no/rapportvisning/grunnskole/laeringsmiljoe/elevundersoekelsen/hognestad-skule?trinn=10&fordeling=2&sammenstilling=1&kjonn=a&orgaggr=o>

Skole 5:

Lye Skule (Hentet: 19.08.2020) Kvalitetsplan for eit trygt og godt skulemiljø. Lye skule, ein god stad å vera og ein god stad å læra! Hentet fra

<https://www.minskole.no/DynamicContent//Documents/521-lyeskule-Kvalitetsplan-for-eit-trygt-og-godt-skul-39be5e63-a08d.doc>



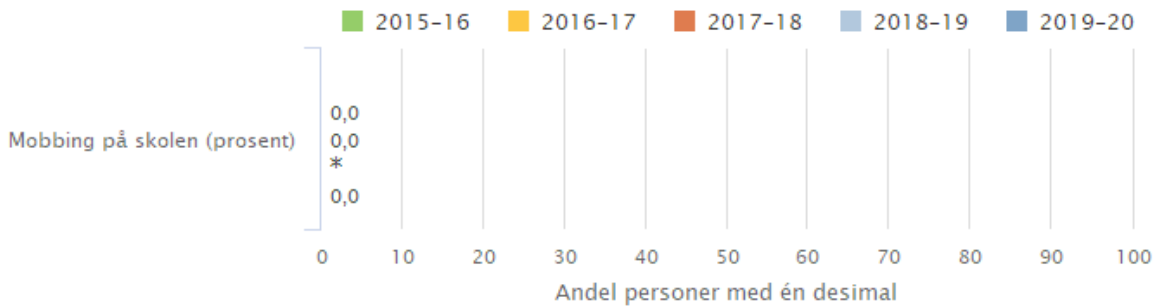
Bilde hentet fra:

<https://skoleporten.udir.no/rapportvisning/grunnskole/laeringsmiljoe/elevundersoekelsen/lye-skule?trinn=10&fordeling=2&sammenstilling=1&kjonn=a&orgaggr=o>

Skole 6 (ble nevnt, men ikke tatt med i selve analysen):

Fogn Oppvekstsenter (19.08.2020) Plan for godt læringsmiljø. Hentet fra

<http://www.minskule.no/DynamicContent//Documents/20-2df87e71-3661-49ff-8a4a-8813761974d4.pdf>



Fogn oppvekstsenter – Avdeling skule, Grunnskole, Elevundersøkelsen, Offentlig, Trinn 7, Begge kjønn

Bilde hentet fra:

<https://skoleporten.udir.no/rapportvisning/grunnskole/laeringsmiljoe/elevundersoekelsen/fogn-oppvekstsenter-avdeling-skule?trinn=10&fordeling=2&sammenstilling=1&kjonn=a&orgaggr=o>

Kategori 2. Skoler som ble valg på bakgrunn av at det hadde blitt utført tilsyn med skolemiljø

Skole 7:

Torvastad skole og kultursenter. (Hentet: 30.07.2020) Plan for et trygt og godt skolemiljø –

Torvastad skole og kultursenter. Hentet fra

<https://www.karmoy.kommune.no/content/uploads/sites/6/2020/01/Plan-for-trygt-og-godt-skolemilj%C3%B8-jan20-4.pdf>

Fylkesmannen i Rogaland. (2019) Tilsynsrapport. Elevenes rett til et trygt og godt skolemiljø.

Karmøy kommune – Torvastad skole og Kultur senter. Hentet fra

<https://www.fylkesmannen.no/globalassets/fm-rogaland/tilsynsrapport-torvastad-skole-og-kultursenter.pdf>

Skole 8:

Auglend Skole. (Hentet: 30.07.2020) Handlingsplan §9a Retten til et godt psykososialt miljø

Auglend skole og SFO. Hentet fra

[https://www.minskole.no/DynamicContent/Documents/446-auglend-Handlingsplan-9a-\(Revidert-utgave-19.02.-d7c295a0-8dbb.pdf](https://www.minskole.no/DynamicContent/Documents/446-auglend-Handlingsplan-9a-(Revidert-utgave-19.02.-d7c295a0-8dbb.pdf)

Fylkesmannen i Rogaland. (2019) Tilsynsrapport. Elevenes rett til et trygt og godt skolemiljø.

Stavanger kommune – Auglend Skole. Hentet fra

<https://www.fylkesmannen.no/globalassets/fm-rogaland/dokument-fmro/utdanning/tilsyn/auglend-2018.pdf>

Skole 9:

Ullandhaug Skole. (Hentet: 30.07.2020) Handlingsplan for et trygt og godt skolemiljø. Hentet

fra <https://www.minskole.no/DynamicContent/Documents/85-ullandhaug-Handlingsplan-for-et-trygt-og-godt-skole-2a420848-ab60.pdf>

Fylkesmannen i Rogaland. (2019) Tilsynsrapport. Elevenes rett til et trygt og godt skolemiljø.

Stavanger kommune – Ullandhaug skole. Hentet fra

<https://www.fylkesmannen.no/globalassets/fm-rogaland/bilder-fmro/barnehage-og-opplaring/tilsynsrapport-ullandhaug-skole.pdf>

Skole 10:

Frakkagjerd Ungdomsskole. (Hentet: 30.07.2020) Frakkagjerd ungdomsskole 2018/19 Plan for elevenes psykososiale skolemiljø. Hentet fra

<https://www.tysver.kommune.no/images/filer/Skular/FUS/Plan%20psykososialt%20skolemilj%C3%B8%20Frakkagjerd%20ungdomsskole.pdf>

Fylkesmannen i Rogaland. (2019) Endeleg Tilsynsrapport. Elevenes rett til et trygt og godt skolemiljø. Tysvær kommune – Frakkagjerd ungdomsskole. Hentet fra

<https://www.fylkesmannen.no/globalassets/fm-rogaland/dokument-fmro/utdanning/tilsyn/frakkagjerd-9a-2019.pdf>

Skole 11:

Tysværåvåg Barne- og ungdomsskule. (Hentet: 30.07.2020) Plan for eit trygt og godt skulemiljø. Tysværåvåg Barne- og ungdomsskule. Hentet fra

<https://www.tysver.kommune.no/images/filer/Plan%20for%20et%20trygt%20og%20godt%20skulemilj%C3%B8%20TBU%20revidert%20juni%202020.docx>

Fylkesmannen i Rogaland. (2019) Endeleg Tilsynsrapport. Elevane sin rett til eit trygt og godt skulemiljø. Tysvær kommune – Tysværåvåg barne- og ungdomsskule. Hentet fra

<https://www.fylkesmannen.no/globalassets/fm-rogaland/dokument-fmro/utdanning/tilsyn/tysvarvag-9a-2019.pdf>

Skole 12: (ble nevnt, men ikke tatt med i selve analysen):

Åkra Ungdomsskole. (Hentet: 30.07.2020) Informasjon til elever og foreldre om skulemiljø.

Hentet fra <https://www.karmoy.kommune.no/content/uploads/sites/21/2019/08/informasjon-til-foreldre.pdf>

Fylkesmannen i Rogaland. (2019) Tilsynsrapport. Elevenes rett til et trygt og godt skulemiljø.

Karmøy kommune – Åkra ungdomsskole. Hentet fra

<https://www.fylkesmannen.no/globalassets/fm-rogaland/tilsynsrapport-akra-ungdomsskole.pdf>