

# BSOBAC – 4 Bacheloroppgave

Bacheloroppgave

Sosionomen i skolen



Det samfunnsvitenskapelige fakultet  
Bachelor i sosialt arbeid  
UiS mars 17

**Kandidatnummer: 4046**

Antall ord: 9769

## Innholdsfortegnelse

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1.0 INNLEDNING .....</b>                                 | <b>3</b>  |
| 1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA .....                         | 3         |
| 1.2 PRESENTASJON AV PROBLEMSTILLING.....                    | 5         |
| 1.3 FORMÅL MED OPPGAVEN .....                               | 5         |
| <b>2.0 TEORI .....</b>                                      | <b>6</b>  |
| 2.1 HVA ER MOBBING? .....                                   | 6         |
| 2.2 ULIKE FORMER FOR MOBBING.....                           | 7         |
| 2.3 MOBBINGENS KONSEKVENSER.....                            | 7         |
| 2.4 OLWEUS PROGRAMMET .....                                 | 8         |
| 2.5 HVA ER RELASJON OG RELASJONSKOMPETANSEN .....           | 9         |
| 2.6 TVERRFAGLIG SAMARBEID .....                             | 10        |
| <b>3.0 METODE.....</b>                                      | <b>11</b> |
| 3.1 VALG AV METODE .....                                    | 11        |
| 3.2 LITTERATURSTUDIE SOM METODE .....                       | 11        |
| 3.3 INKLUSJONS OG EKSKLUSJONSKRITERIER .....                | 13        |
| 3.4 DATAINNSAMLING.....                                     | 14        |
| 3.4.1 Presentasjon av forskningsartikler.....               | 15        |
| 3.5 ANALYSE.....  | 18        |
| 3.6 OPPGAVENS KVALITET .....                                | 19        |
| <b>4.0 DRØFTING AV FUNN.....</b>                            | <b>20</b> |
| 4.1 ELEVERS RELASJON TIL VOKSNE.....                        | 20        |
| 4.2 HVORDAN BYGGE GOD RELASJON OG TILLIT TIL ELEVENE? ..... | 21        |
| 4.2.3 Å se hele menneske .....                              | 21        |
| 4.3 ELEVERS TILFREDSSTILLELSE ETTER RAPPORTERT MOBBING..... | 24        |
| 4.4 TVERRFAGLIG SAMARBEID OG TAUSHETSPLIKT I SKOLEN .....   | 25        |
| <b>5.0 AVSLUTNING.....</b>                                  | <b>27</b> |
| <b>6.0 LITTERATURLISTE.....</b>                             | <b>28</b> |

## 1.0 Innledning

I denne oppgaven vil jeg utforske hvilken yrkesspesifikke kompetanser man som sosionom har tilegnet seg. Hvordan kan de bidra til å arbeide forebyggende mot mobbing innenfor rammer som allerede er på plass i skolen?

### 1.1 Bakgrunn for valg av tema

I 2022 skrev NRK om «Johan», 9 år, som ble mobbet så mye at han kun klarte å være på skolen halve tiden. Det begynte allerede i 1. klasse, men mobbingen pågikk fremdeles når NRK skrev sin artikkel. Moren til Johan har hørt sønnen sin fortelle om at ingen bryr seg om han og at «han like gjerne ikke kunne vært her» (Olsen, 2022). Dette er bare en av de mange sakene som media omtaler som omhandler mobbing av elever på grunnskolenivå.

10,5 prosent av 5. klassinger som deltok på elevundersøkelsen 2021 rapporterer at de har opplevd å bli mobbet (Wendelborg & Utmo, 2022, s. 136). I Rogaland svarer 8% av gutter og 8% av jenter i 8. klasse at de blir mobbet minst hver 14. dag (Ungdatasenteret & KORUS, 2023, s. 40)

I Norge er det lovpålagt å sikre seg at elever har det godt på skolen. I lov om grunnskole og videregående opplæringa (opplæringslova) kommer det frem i § 9 A-2 at «alle elever har rett til et trygt og godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring» (opplæringslova, 1998, § 9 A-2). I tillegg presiseres det i § 9 A-4, fjerde ledd, at når en elev uttrykker at skole miljøet ikke er godt og trygt, skal skolen så langt det finnes tiltak sørge for at eleven for det trygge og gode skolemiljøet. Det samme gjelder om det gjøres en undersøkelse og det kommer frem at en elev ikke har det trygt og godt på skolen. Det er slike lovverk som danner rammeverket for hva skolen har plikt til å gjøre når man oppdager at en elev blir mobbet (opplæringsloven, 1998, § 9 A-4).

Det er også verdt å nevne at ansatt i skolen også har en taushetsplikt som det er lovpålagt å følge etter lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker. I § 13 sies det i første ledd at alle som arbeider for et forvaltningsorgan har en plikt til å hindre at andre får kunnskap om eller adgang til det en vet i forbindelse med arbeid eller tjeneste om noens personlige forhold (forvaltningsloven, 1967, § 13). Elevene er klar over at alle som arbeider i skolen har taushetsplikt og de er svært opptatt av at den skal følges, noe jeg vil komme tilbake til senere.

Det er ikke bare lærere og de administrative som jobber på skolen dette gjelder for. Skolen har også sosialfaglige ansatte (sosionomer, barnevernspedagoger og vernepleiere) som gjerne arbeider som miljøarbeidere. Som sosionom ansatt i skolen skal en ikke bare følge lovverket, men også Fellesorganisasjonens (FO) yrkesetiske grunnlagsdokument. Det er FO sine retningslinjer som danner et generelt rammeverk for hvordan sosionomer skal arbeide, uansett hvilken arbeidsplass en har. Retningslinjene sier at sosionomer har som samfunnsoppdrag å bistå mennesker med behov for hjelp. De skal sikre både livskvalitet og levekår (Fellesorganisasjonen, 2019, s. 3-9).

Det jobbes aktivt på ulike måter for å forbygge mobbing. Blant annet ble det i 2016 dannet et forpliktende partnerskap mot mobbing som er blitt forlenget til 2025. Det er mange aktører involvert i partnerskapet som Regjeringen, Utdanningsforbundet og Elevorganisasjonen for å nevne noen. De som er med i partnerskapet har forpliktet seg til å sette alle former for mobbing på dagsorden. Et annet tiltak som er til stede for å forebygge mobbing er ulike antimobbeprogram. Ett av disse programmene er Olweus programmet (Regjeringen, 2021), som jeg vil gå dypere inn på senere. Dan Olweus ledet den første nasjonale satsingen på mobbing og det videre arbeidet på feltet (Havik & Ertevåg, 2020).

Også i internasjonal forskning har en rettet søkelyset mot mobbing som problematikk. Irene G. Wilkinson publiserte i 2017 en kanadisk forskningsartikkel om den moralske plikten ansatte i Canada har som ansatt på skolen ovenfor mobbing. En har plikt til å skape et godt og varmt miljø hvor en fiendtlig atferd ikke tolereres. Videre påpeker hun at det er liten tvil om en skulle mislykkes med å adressere mobbing vil det kunne få psykiske og muligens fysiske konsekvenser for mobbeofferet og mobberen. Det å la mobbing gå uadressert kan føre til at elever finner slik oppførsel akseptabel og det blir normalisert (s. 246-247).

Min nysgjerrighet for dette temaet begynte da jeg var i praksis på en grunnskole. Jeg var vitne til hvor vanskelig det kan være å sikre at barna hadde det bra på skolen, selv om det en gang i uken var tidlig innsatsmøter for å diskutere med ledelse, lærere, miljøarbeidere og eventuelt andre instanser hvordan man best kunne hjelpe de ulike eleven som slet med sosiale og faglige utfordringer.

## 1.2 Presentasjon av problemstilling

**Problemstillingen min er:** hvordan kan sosionomers kompetanse bidra til å forebygge mobbing i grunnskolen?

## 1.3 Formål med oppgaven

Formålet med denne oppgaven er å utforske hvordan sosionomer i skolen kan bruke sin kompetanse til å forebygge mobbing under rammene som allerede er til stede gjennom tiltak som skolene bruker for å forebygge mobbing. For å kunne få innsyn i dette må man forstå hva mobbing er og hvordan det aktivt arbeides med å forebygge det. Samt hvilke kompetanser en sosionom har som kan bidra i arbeidet mot mobbing i grunnskolen.

For barn og unge som blir utsatt for mobbing er det betydelig økt risiko for å utvikle psykiske problemer. De psykiske problemene er ofte langvarige, og kan vare hele livet (Aarø, 2015). Som sosionom er det vår jobb innenfor skolen å bidra til å forebygge mobbing blant elevene. En skal bekjempe bruk av vold og sørge for at elevene får best mulig levekår og livskvalitet (Fellesforbundet, 2019, s. 3-9). Jeg har derfor valgt å sette søkelyset mitt på dette temaet.

## 2.0 Teori

Videre vil jeg gå gjennom teori jeg har valgt ut som relevant basert på temaene i de vitenskapelige tekstene som vil bli brukt i drøftingen. Det er vesentlig å forstå hva mobbing er, hvilken typer mobbing man har og konsekvensene av mobbing. I tillegg har jeg inkludert ett av mobbeprogrammene som per 2020 fikk støtte av staten (Regjeringen, 2021). Jeg har valgt ut Olweus programmet ettersom det er mobbeprogrammet jeg har sett bli omtalt mest gjennom søkene jeg har gjort. Til slutt vil jeg gjennomgå hva relasjonskompetanse er.

### 2.1 Hva er mobbing?

Definisjonen på mobbing kan variere litt avhengig av hvilket land den er fra. Ifølge Erlend Moen (2015) er det tre hovedelementer i ulike definisjoner som er like over hele verden. Den første er at mobbing er en negativ handling fra en eller flere personer som er rettet mot ett offer. Det andre elementet er at mobbing forutsetter et ujevnt styrkeforhold mellom den/de som plager og offeret. Det tredje og siste elementet er at mobbingen skjer over tid (s. 16).

Dan Olweus (1992) definerer mobbing som at «en person er mobbet eller plaget når han eller hun gjentatte ganger over en viss tid, blitt utsatt for negative handlinger fra en eller flere personer». Med negative handlinger mener han dersom noen med hensikt prøver å påføre, eller påfører en annen person ubehag eller skade (s.17). Olweus (1992) legger vekt på «gjentatte ganger over en viss tid» i definisjonen ovenfor. Dette er fordi man vil holde utenfor lettere, tilfeldige negative handlinger som noen ganger rettes mot en person og noen ganger mot en annen (s.18).

Kofoed og Søndergaard anser mobbing som noe som henger mindre sammen med den enkelte eleven, men med klimaet i skolen og i klassen. De mener at det for barn og unge ofte handler om å være innenfor eller utenfor fellesskapet, hvor den enkelte har behov for å bli inkludert og akseptert. Og at dette igjen kan lede til handlinger som skader enkeltindividet (Kofoed & Søndergaard, 2009, sitert i Egeberg et al., 2018, s. 131).

Det må også være en viss ubalanse i styrkeforholdet mellom mobberen og den som blir mobbet. Personen utsatt for mobbingen vil vanligvis ikke ha like lett for å forsvare seg og vil ofte være litt mer hjelpeløs ovenfor personen som mobber de. Dermed kalles det ikke mobbing hvis to like sterke personer, endte fysisk eller psykisk, havner i konflikt ved å krangle eller sloss (Olweus, 1992, s. 18).

## 2.2 Ulike former for mobbing

Peter K. Smith, professor ved Universitetet i London, fant fem ulike former for mobbing som gikk mest igjen i studier om mobbing. Disse fem var:

1. Fysisk mobbing: stjeling, ødeleggelse av eiendeler, spark og slag.
2. Sosial ekskludering: utfrysning fra sosiale grupper/systematisk ekskludering.
3. Cybermobbing: mobbing ved bruk av teknologi og internett. Som SMS eller sosiale media.
4. Relasjonell mobbing: sørge for at andre blir ekskludert, ryktespredning.
5. Verbal mobbing: narring, trusler og erting (Moen, 2015, s. 18).

Her ser vi et skille mellom det en kaller for direkte og indirekte mobbing. Direkte mobbing omfatter det fysiske. Det vil si voldelige handlinger som sparking, slag, trusler og håning. Mens den indirekte mobbingen handler om mobbing som skjer bak ryggen på mobbeofferet. Det er baksnakking, utestenging og ryktespredning. (Moen, 2015, s. 18). Den indirekte mobbingen kan være vanskeligere å få øye på i motsetning til den direkte mobbingen, det er derfor viktig å være obs på den (Olweus, 1993, s. 18).

## 2.3 Mobbingens konsekvenser

Det kan forekomme fysiske plager om noen blir mobbet over lengre tid. Dette kan være hodepiner, anspenhet, søvnevansker og konsentrasjonsvansker, for å nevne noen. I Norge er det å bli utsatt for mobbing den største enkeltårsaken til psykiske helseplager hos barn og unge. (Moen, 2015, s. 23-24). I folkehelse rapporten beskrives psykiske helse plager som plager som gir en vanlig forandring i følelsesliv og oppførsel. Plagene fører til ulik grad av belastning fra både sterkere og lettere grad av belastning, uten at det kategoriseres som en lidelse (Lasse Bang et al. 2018).

Det er enda litt uklart om digital mobbing og tradisjonell mobbing har en sammenheng med psykiske vansker på samme måte. Det er gjort en studie på tradisjonell mobbing og digital mobbing som fant at ofre av digital mobbing rapporterte om signifikant sterkere symptomer på angst og depresjon enn de utsatt for digital mobbing (Egeberg et al, 2018, s. 133).

De som mobber kan også utvikle utfordringer. Mobberne får opplevelsen av at det gir gevinst å utøve negative handlinger. Det kan føre til at å plage andre blir en del av handlingsmønsteret deres. Dette kan føre til at de opplever å bli utstøtt når man blir eldre. Noe som kan føre til

isolasjon, depresjon og ensomhet. Særlig jenter som tidligere opplevde å være populære vil i senere aldre oppleve å bli avvist av jevnaldrende om de viser slik antisosial atferd (Moen, 2015, s. 24). Antisosial atferd defineres av Store Norske Leksikon som atferd som går imot regler og normer som man har i samfunnet. Det er atferd som bryter grovt med allmenne normalnormer (2020). Eksempler på antisosial atferd i skolen vil være skolevegning eller mobbing.

Andre mer spesifikke konsekvenser av å bli mobbet kan være lav selvtillit, svekket trivsel og i verstefall selvmord (Havik & Ertesvåg, 2020, s. 2). Erling Roland er en av de fremste forskeren i Norge på mobbing (Universitetsforlaget, u.å). I 2002 utførte han en studie som fant at både mobbeoffer og mobbere opplever mer suicidale tanker og depressive symptomer enn nøytrale elever. Dette var resultater som var forventet hos mobbeofrene, men ikke hos mobberne (s. 63).

#### 2.4 Olweus programmet

Olweus programmet, også kalt Olweus Bully Prevention Program; OBPP, er et universelt forebyggende og skoleomfattende program som retter seg mot alle elever i grunnskolen. OBPP skal øke kunnskapen og bevisstheten rundt mobbing, engasjere voksne på skolen, samt de voksne hjemme. Det skal innføre systematiske tiltak for å forebygge mobbing og for å stoppe mobbing. I tillegg skal det støtte og beskytte den som blir utsatt for mobbing ved å innføre klare og enkle regler mot mobbing (Havik & Ertesvåg, 2020, s. 3).

Programmet bygger på en økologisk modell hvor ulike faktorer og samfunnsnivå vil ha gjensidig påvirkning på hverandre. Det er faktorer som familie, individ og skole. Den baserer seg også på generell teori som omhandler blant annet antisosial og aggressiv atferd, gruppepsykologi og sosial-kognitiv læringsteori (Havik & Ertesvåg, 2020, s. 3).

Ifølge Havik og Ertesvåg (2020) er ett av hovedelementene som Olweus programmet bygger på at de voksne skal være autoritative i sin relasjon med elevene. Dette vil si at en skal etablere tydelige strukturer og rutiner, og hvis de blir brutt vil det være tydelig konsekvenser. Som autoritativ voksne skal en bygge gode relasjoner med elevene. Dette er karakterisert av aksept, åpenhet og varme. I tillegg skal man ha høye forventinger for sosialt ansvarlig atferd hos elevene (s. 4).



Gjennomføring av tiltak og metode skjer på tre ulike nivå. Tiltak på skolenivå vil være å ha pedagogiske samtale timer, skoleregler mot mobbing og inspeksjonssystem i friminuttene. I tillegg til å etablere et skolemiljøutvalg som skal arbeide med å forebygge mobbing (Havik & Ertesvåg, 2020, s. 5). Videre forklarer Havik og Ertesvåg (2020) at tiltak på klassenivå innebærer å både opprettholde og introdusere skoleregler mot mobbing. Dette kan man gjøre ved å ha diskusjoner i klassen om mobbing og rollespill. Til slutt går Havik og Ertesvåg (2020) gjennom tiltak på elevnivå. Her gjelder det å veilede elevene gjennom hvordan de skal reagere på dersom de observerer mobbing. I tillegg har det samtaler med mobbeoffer og mobbere, utforming av tiltaksplaner og samtaler med de involvertes familie (s.5).

Det er viktig å huske på at uansett om en skole innfører Olweus programmet vil det ikke redusere forekomsten av mobbing hvis de sentrale elementene for å avdekke, forebygge og stoppe mobbing ikke blir innført på en god måte i klasserommet og ved skolen (Havik & Ertesvåg, 2020, s 5).

### 2.5 Hva er relasjon og relasjonskompetansen

Jan Spurkeland (2011) definerer relasjonskompetansen som «ferdigheter, evner, kunnskaper og holdninger som etablerer, utvikler og vedlikeholder og reparerer relasjoner mellom mennesker». Videre sier han at kjernen i all samhandling er relasjonskompetansen (s. 63). Som sosionom har det tradisjonelt blitt lært at den gode relasjonen bygges på begreper som støtte, stimulering og aksept. Disse begrepene forutsetter ikke noe gjensidig mellom partene som er involvert. Laila Granli Aamodt (2014) mener at en god relasjon ikke kan skapes hvis det ikke er gjensidig fra begge parter. Men det skal aldri frata sosionomen hovedansvaret for at det arbeidet en gjør i tråd med behovene og ønskene til den man arbeider med (s. 66).

Det er visse forutsetninger for at en skal kunne danne god relasjon med noen. Partene må vise respekt og interesse. De må ha tid til å lytte og formidle forventningene som en har til hverandre og ikke minst «vise ekte interesse formidlet som tillit og respekt i en gjensidig samhandling» (Aamodt, 2014, s. 199). Som sosialarbeider må en ha tid til den eleven det skal arbeides med for å kunne sakte arbeide seg frem til en gjensidig tillit. Elevene må få tid til å skaffe tillit til sosialarbeideren. Relasjonen får den bærebjelken den trenger når begge viser seg tillitsverdige. Begge parter vil oppleve relasjonen som stabil og trygg når man opplever et positivt tillitsforhold til hverandre (Spurkeland, 2011, s. 74).

Hvis sosialarbeideren har gode relasjoner med barna og ungdommene vil dette også kunne virke som en døråpner for elevene til å bygge relasjoner med hverandre. Hvordan de voksne forholder seg til en elev virker inn på andres oppfatning av den elevens eventuelle negative atferd. Hvis ønsket er å ha elevgrupper som tolerere annerledeshet, må en som voksen vise at en tolerer det samme (Moen, 2015, s. 115).

Klarer en å skape positive relasjoner med barna vil de få mer lyst til å delta på nye reiser sammen den den voksne de har en god relasjon med (Spurkeland, 2011, s. 205). Et av virkemidlene for å danne en god relasjon med elever er ros. Arne Tveit skriver at anerkjennelse og ros i skolen er viktig av tre primære grunner: som motivator, som relasjonsbygger og som forsterker. Den atferden vi gir oppmerksomhet vil ofte bli gjentatt. Dermed når det fokuseres på det positive og roser ønsket atferd vil det bidra til at denne oppførselen bli gjentatt og den negative oppførselene blir begrenset (s. 8).

## 2.6 Tverrfaglig samarbeid

Når en skal samarbeide med ulike profesjoner vil de komme med ulike bidrag i samarbeidet, men hensikten er alltid at det skal integreres og henge sammen. I praksis vil dette si at det er viktig å kunne anerkjenne bidragene som de ulike profesjonene kommer med, og at en sitter med ulik kompetanse, samt at tjenesten en tilbyr er ulike. Målet skal likevel være å integrere de på best mulig måte i forhold til hva behovet er til den man skal hjelpe (Willumsen, 2015, s. 161).

Selv om tverrprofesjonelt samarbeid kan være svært nyttig skal det ikke legges skjul på at det kan ha sine utfordringer. Elisabeth Willumsen (2015) skriver at det gjennom samarbeid kan risikere å måtte gå på akkord med innhold i egen profesjon ved å tøyne grenser som kan bidra til å uttydeliggjøre egen profesjonsidentitet. For å unngå det kan partene ende opp med å forsvare om sin egen profesjon som en beskyttelse. Dette kan igjen føre til en profesjonskamp som gjør at de ulike involverte profesjonene kan bli mindre villig til å samarbeide (s. 166).

En sosialarbeider har mye en kan bidra med inn i ett tverrfaglig samarbeid. En har ofte god oversikt over det sosiale feltet og kan utøve sosialt arbeid i flere kontekster på tvers av tjenester samtidig som en også kan analysere sosiale problemer (Willumsen, 2015, s. 167).

## 3.0 Metode

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for hvilken metode som er valgt i oppgaven og hvorfor den er valgt. Samt hvordan jeg fant frem til de ulike forskningsartiklene som vil bli brukt i oppgaven og en presentasjon av disse artiklene.

### 3.1 Valg av metode

Det man systematisk benytter for å samle kunnskap og informasjon til å belyse en problemstilling er metode. Problemstillingen er det som bestemmer hvilken metode som vil være mest hensiktsmessig (Thidemann, 2020, s. 74).

Dalland (2021) sier at metode hjelper oss å samle inn data, altså den informasjonen vi trenger i undersøkelsen. Videre sier han at metode kan beskrives som det å følge en vei til et mål, samt at det er ett redskap i undersøkelsen (s. 54).

Som nevnt tidligere er det problemstillingen som styrer valg av metode, men det er flere andre momenter som vil være med på å påvirke valg av metode. Et sentralt moment er hvilken metode som gir best mulig data til å belyse problemstillingen. Andre momenter som inkluderes i valg av metode er tiden som er til rådighet. Man skal kunne gjennomføre med de ressursene en har, og det er viktig å være realistisk (Dalland, 2021, s. 193).

Når det er snakk om valg av metode er det hovedsakelig tre ulike former for metode det er snakk om. Det er kvalitativ metode, kvantitativ metode og litteraturstudie.

Dalland (2021) beskriver kvalitativ metode ved at den tar på sikt å gripe fatt i opplevelser og meninger som ikke kan måles eller presiseres ved bruk av tall (s. 54). Det er vanlig å bruke intervju for å samle kvalitativ data, men de kan også brukes observasjon. Uansett hvilken av de en velger å bruke vil vi være i direkte kontakt med feltet (Dalland, 2021, s. 54-55).

Kvantitativ data derimot gir data i form av målbare enheter. Her får en frem det som er representativt, altså felles. Datainnsamlingen skjer uten direkte kontakt med feltet og det brukes gjerne spørreskjema med faste svaralternativer (Dalland, 2021, s. 54-55).

### 3.2 Litteraturstudie som metode

Litteraturstudie er den omfattende studien og tolkningen av litteratur som relaterer til et spesifikt spørsmål. Når en skal gjøre en litteraturstudie identifiserer vi et spesifikt forskningsspørsmål for å så søke etter svar gjennom å analysere relevant litteratur. En

litteraturstudie gjør at en får ny innsikt som bare er mulig om man ser funnene i litteraturen opp mot hverandre og i kontekst av hverandre. Det kan ses på det som at en setter de ulike «puslebitene» fra artiklene sammen slik at vi ser helheten til slutt (Aveyard, 2019, s.2). Dermed vil måle mitt for oppgaven være å gi en oversikt over litteratur som omhandler mobbing, særlig forebygging av mobbing i skolen.

I min oppgave har jeg valgt å bruke litteraturstudie fordi jeg mener det vil bidra til å gi meg den beste innsikt i min problemstilling, samt at jeg kan få ett dypere innblikk på problemstillingen min. Helen Aveyard (2019) forklarer godt hvorfor litteraturstudie er viktig. Hun sier at «Literature studies are generally more useful to the health and social care practitioner than any one individual piece of research because they allow one piece of research to be viewed within the wider context of other research» (s. 16).

Både kvantitativ og kvalitativ metode kunne har blitt brukt for å besvare problemstillingen min. Hadde jeg valgt kvalitativ metode ville det gitt meg et annet resultat på oppgaven. Da kunne jeg gått dypere inn i ett enda mer spesifikt tema ved å for eksempel bruke observasjon og intervju. Hadde jeg gjort intervju måtte dette blitt gjort med sosionomer som arbeider som miljøarbeidere på skole, ettersom det ikke er lov å intervju noen under 18år. Det hadde gjort at jeg ikke hadde fått perspektivet til elevene med i oppgaven.

Ved bruk av litteraturstudie vil jeg kunne få mer innblikk i allerede eksisterende forskningsdata på det utvalgte temaet. Dette er en av grunnen til at jeg valgte litteraturstudie over kvantitativ metode. Hvis jeg hadde tatt i bruk kvantitativ metode ville jeg samlet statistikk på område jeg ville vite mer om. Det sparer meg for en del tid når jeg kan bruke ulike rapporter som allerede er tilgjengelige på temaet. I tillegg har disse rapportene tatt for seg statistikk på ulike områder, ikke bare ett spesifikt område når det gjelder mobbing, noe som gir meg mer materiale å jobbe med, enn hvis jeg kun skulle fordypet meg i ett område.

Til slutt er det viktig å huske på at det er begrenset med tid når man skal skrive en bachelor oppgave. På grunn av dette og den begrensede kapasiteten jeg har vurderte jeg det som mest hensiktsmessig å forta meg en litteratur studie, kontra kvantitativ eller kvalitativ forskning som metode da dette kunne vært enda mer tidkrevende.

### 3.3 Inklusjons og eksklusjonskriterier

Inklusjons og eksklusjonskriterier er med på å identifisere litteratur som adresserer problemstillingen man har valgt, samt det som ikke adresserer den. Når det har blitt identifisert inklusjons og eksklusjonskriterier vil det gjøre litteratursøket fokusert og hindra at man sporer av i litteratursøket (Aveyard, 2019, s. 75). Eksklusjonskriterier kan for eksempel være geografi eller oppsummeringsartikler, etter som man i en litteraturstudie kun vil inkludere empirisk forskning. Inklusjonskriterier kan for eksempel være publiserings år, språk eller målgruppe. Nedenfor har jeg inkludert en tabell over hvilken inklusjons og eksklusjonskriterier som ble brukt i mine søk (tabell 1).

Tabell 1:

| Inklusjonskriterier            | Eksklusjonskriterier              |
|--------------------------------|-----------------------------------|
| Språk – engelsk og norsk       | Geografi – kun europeiske studier |
| Grunnskole                     | Videregående                      |
| Forskning fra 2017-2023        | Eldre enn 2017                    |
| Fagfellevurderte artikler      | Oppsummeringsartikler             |
| Overførbart til sosionom yrket | Oppsummeringsartikler             |

Jeg valgt å inkludere både engelsk og norsk forskning. Dette var fordi det ikke var lett å finne forskning kun på norsk, samtidig som det bidrar til å skape en bredde i forskningen jeg bruker. Grunnen til at jeg valgte å ha kun europeisk forskning var fordi jeg ville holde det mest mulig likt til skolesystemet i Norge og den norske kulturen. Selv om skole systemene i Europa er nok så like, har de sine ulikheter. Blant annet i England er det obligatorisk skolegang fra de er 6 år til 16 år, men fra en er 16 til 18 år er det også to år til med obligatorisk skolegang, eller det de siste to årene kan tas som (UK government, u.å)..

I selve problemstillingen min avgrenser jeg målgruppen til grunnskoleelever. Dermed er det ett av inklusjonskriteriene mine, samtidig fant jeg forskning som også inkluderer videregående elever. Selv om noen artikler også inkluderer videregående alder har jeg likevel valgt å inkludere de fordi hovedvekten er lagt på grunnskoleelever

Til slutt valgte jeg kriteriet om at de kan overføres til sosionom yrket. Dette er fordi selv om jeg inkluderte søkeord som sosionom eller miljøarbeider på både norsk og engelsk, var det

meste av forskningen gjort på forholdet mellom lærer og elever, eller elever og andre voksne. Jeg har dermed valgt å bruke forskning som ikke direkte tar for seg miljøarbeideres forhold til elever eller mobbing, men heller forskning som kan overføres til en sosionoms rolle i skolen.

### 3.4 Datainnsamling

Søkene startet 10 januar 2023 og sluttet 27 januar 2023. De ble gjennomført i databasene Idunn og Academic serch premier. Det ble først gjort et innledende søk i Oria for å prøve å finne litt inspirasjon på hva jeg kunne søke på. Her brukte jeg søkeord som blant annet mobbing, skole, grunnskole, sosionom og miljøarbeider. Deretter begynte jeg på et systematisk litteratursøk. Det første søket ble gjort på Idunn. Her søkte jeg først på «skole\*» og «mobbing» hvor jeg fikk opp over 100 resultater. Jeg søkte deretter på «grunnskole\*» og «mobbing». Jeg fikk da 82 resultater. Men jeg avgrenset det til kun forskningsartikler og fra 2017-2023 og fikk opp 21 treff. Da kunne jeg lese oppsummeringen av de ulike tekstene og landet på artikkelen «*det hjelper ikke ås i ifra til de voksne*».

Det andre søket på Idunn ble gjort med søkeordene «miljøarbeid» og «grunnskole» jeg avgrenset det igjen til 2017-2023 og kun forskningsartikler. Jeg fikk opp 11 artikler og kunne lese oppsummeringen på de ulike og bestemte meg for å bruke «*Barnevernspedagogers, sosionomers og vernepleiers rolle og status i skole*». Jeg brukte ulike varianter og søketråder med søkeord som er nevnt tidligere som sosionom, miljøarbeid, skole, mobbing og grunnskole uten noe hell med å finne flere relevante artikler. Jeg bestemte meg dermed for å gå videre til Academic serch premier og se om jeg kunne finne relevant forskning på engelsk.

Jeg ville avgrense forskningen jeg fant til å ligge nærmest mulig Norge. Jeg valgte derfor å bruke søkeordene «Scandinavia or Sweeden or Norway or Denmark». Og «school» og «primary school» og «victims of bullying». Med denne søke tråden fikk jeg 46 treff. Jeg avgrenset dermed geografien enda mer til kun Norge og Sverige og fra 2017-2023. Dermed fikk jeg kun fire treff og av de fire var det artiklene «*Do bullied children have poor relationships with their parents and teachers? A cross-sectional study of Swedish children*» som var mest relevant.

Den siste søketråden jeg brukte inneholdt søkeordene «bullying in school and prevention», «primary school or elementary school», “not high school and children or adolescents”. Jeg avgrenset det til kun fagfelleverderte artikler fra 2017 - 2023. Jeg fikk opp 164 treff. Jeg

avgrenset meg derfor videre geografisk til kun artikler fra Storbritannia ettersom dette var landet som låg nærmest Norge. Det gjorde at jeg kun fikk opp 5 resultater som gjorde det lette å lese gjennom sammendrag på de ulike tekstene. Den artikkelen jeg følte var relevant for min problemstilling var «*The repercussions of reporting bullying: some experiences of students at an independent secondary school*»

### 3.4.1 Presentasjon av forskningsartikler

Videre har jeg valgt å presentere de ulike forskningsartiklene som ble funnet gjennom datainnsamlingen ved å bruke litteratur matriser.

Tabell 2: Artikkel 1

|                    |   |
|--------------------|---|
| <b>Artikkel 1:</b> | Helgeland, A. & Lund, I. (2018). «Det hjelper ikke å si i fra til de voksne». <i>Tidsskrift for psykisk helsearbeid</i> .   |
| <b>Formål</b>      | Å undersøke og drøfte ungdommenes opplevelse av de voksnes rolle når de blir utsatt for mobbing.  |
| <b>Metode</b>      | Kvalitativ analyse av utvalgte chatter fra «Snakkommobbing.no». Og gruppeintervju av medlemmer av Ungdomsrådet tilknyttet til chattetjenesten.  |
| <b>Utvalg</b>      | I analysen av chattene var det 31 gutter, 107 jenter og 12 uspesifiserte hva angår kjønn. I intervjuene var det 3 gutter og 3 jenter. Aldersspenn fra 12-18 år.   |
| <b>Funn</b>        | Forskeren fant at når ungdommene opplever mobbing, har de ikke tillit til de ansatte på skolen. De fant også at noen ungdommer ønsker at skolen skal kontakte foreldre ved mobbing slik at de kan samarbeide, samtidig som andre ikke ønsket dette. |
| <b>Kvalitet</b>    | Forskningen er ikke eldre enn fem år, så den er av nyere tid. Den er godkjent av NSD (Norsk senter for forskningsdata, Personvernombudet). Forskeren redegjorde for alle fremgangsmåtene som ble brukt.   |
| <b>Etikk</b>       | Redegjorde for ivaretagelse av etisk behandling av informantene, særlig anonymisering.  |
| <b>Relevans</b>    | Studien fokuserer på elevers opplevelse av det å bli mobbet og hvordan de opplever skolen. Dette er relevant fordi det blir snakket om relasjon   |

|  |  |
|--|--|
|  | mellom elever og skolen eller elever og lærer. Relasjonen mellom elev og lærer kan overføres til sosionomer fordi man som sosialarbeider på skolen jobber tett med elever som opplever mobbing. Relasjonsbygging er en viktig kompetanse som sosionomer innehaber. |
|--|--|

Tabell 3: Artikkel 2

|                    |   |
|--------------------|---|
| <b>Artikkel 2:</b> | Gjertsen, P., Hansen, M, B. V. & Juberg, A. (2018).   |
| <b>Norge</b>       | Barnevernspedagogers, sosionomers og vernepleieres rolle og status i skolen. <i>Tidsskrift for velferdsforskning</i> .  |
| <b>Formål</b>      | Å utforske hvilken rolle og status skoleverket tilbyr de tre yrkesgruppene  |
| <b>Metode</b>      | Kvalitativ metode ble benyttet. Det ble gjort intervju av barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleier (BVS) i fokusgrupper. Med mellomlederne ble det gjort enkeltintervju.  |
| <b>Utvalg</b>      | Åtte BVS-er, en rektor og fire mellomledere   |
| <b>Funn</b>        | Forskerne fant at BVS-ernes status og rolle fremstår som uklar. Og de blir sett på som underdog.  |
| <b>Kvalitet</b>    | Forskeren forklarer sin fremgangsprosess. Forskningen er fem år gammel, så den er av nyere tid. De påpeker svakheter ved studien som for eksempel at de rekrutterte BVS deltakere som de kjente fra tidligere prosjekter. |
| <b>Etikk</b>       | Alle deltakerne er anonymisert. I tillegg påpeker de at antall deltakere gjør at de ikke kan trekke sikre konklusjoner.   |
| <b>Relevans</b>    | Selv om sosionomers rolle og status ikke inngår særlig i min problemstilling blir det tatt opp hvilken kompetanse de kan bidra med i skolen, som er relevant for min problemstilling.                                     |

Tabell 4: Artikkel 3

|                   |   |
|-------------------|---|
| <b>Artikkel 3</b> | Moules, T., Munn-Giddings, C. & O'Brian, N. (2018). The repercussions of reporting bullying: some experiences of students at an independent secondary school. <i>Pastoral care in education</i> . |
| <b>England</b>    |   |



|                 |  |
|-----------------|--|
| <b>Formål</b>   | Å finne ut av hvilke konsekvenser det har for elever å melde fra om mobbing, samt hva de vurderer før de sier i fra om mobbing.  |
| <b>Metode</b>   | Det ble brukt kvalitativ metode hvor de intervjuet elever som sa seg frivillig til å bli med.  |
| <b>Utvalg</b>   | Elever fra 11/12 år til 18 år.   |
| <b>Funn</b>     | Forskerne fant at det å gi beskjed om mobbing til de voksne var en kompleks sak og det at voksne og elever samarbeidet var viktig. Å ha en støttende kultur i skolen kunne oppfordre elever til å si ifra. |
| <b>Kvalitet</b> | Forskningen er av nyere tid. Forskerne påpeker selv svakheter med studien som for eksempel at de ikke fikk ha en dypere samtale med elevene på grunn av tidspress.   |
| <b>Etikk</b>    | Vi får høre om mobbing direkte fra elever. Alle elevene er anonymisert, og de kunne velge mellom å snakke med voksne eller studenter som direkte var innvert i studien i lag med de voksne.                |
| <b>Relevans</b> | Ved å vite hva elever selv oppgir som årsak til at det er vanskelig å si ifra om mobbing kan en også finne ut av hvilken kompetanse som er viktig at man som sosionom i skolen bruker.                     |

Tabell 5: Artikkel 4

|                           |   |
|---------------------------|---|
| <b>Artikkel 4 Sverige</b> | Bjereld, Y., Dneback, K. & Petzold, M. (2017). Do bullied children have poor relationships with their parents and teachers? A cross-sectional study of Swedish children. <i>Children and youth services review</i> .                                    |
| <b>Formål</b>             | Å finne ut om mobbede barn og ikke mobbede barn har ulike kvalitet på forholdet til lærere og foreldre. Og om det var en differanse i oppfatning av hyppigheten av mobbing og offergjøring.   |
| <b>Metode</b>             | Kvantitativ metode:<br>Data fra undersøkelse i svensk helseatferd i barn i skolealder. En multinomial logistisk regresjonsmodell ble lagd for å estimere assosiasjon mellom type mobbing og offergjøring og kvalitet på forhold til foreldre og lærere. |
| <b>Utvalg</b>             | 7867 elever i alder 11, 13 og 15.   |

|                 |   |
|-----------------|---|
| <b>Funn</b>     | Forskerne fant at offergjøring forekom mest hos 13 åringene og minst hos 11 åringene. De fant også at de som ble mobbet noen ganger hadde høyere odds for å oppleve å ikke bli hørt av foreldre og ikke å ha tillitt til lærere. De som ofte ble mobbet hadde også høyere odds enn de som ikke ble mobbet for å ha ett dårlig forhold til voksne. |
| <b>Kvalitet</b> | Datamateriale som ble brukt i studien kommer fra folkehelsemyndighetene i Sverige og man kan derfor regne med at det er en troverdig kilde. De påpeker også svakheter ved egen studie som at det er begrensinger på måling av hvor ofte elevene ble mobbet. Spørsmålene var kun rettet mot skolen, og ikke mobbing som skjer utenfor skolen.      |
| <b>Etikk</b>    | Studien hadde etisk godkjenning for datamaterialet de brukte fra hver enkelt skole.   |
| <b>Relevans</b> | Dette er relevant for min problemstilling ved at man ser på forholdet elever har til voksne. Det viser hvor viktig tillit og relasjonsbygging er, noe som omhandler kompetansen til en sosionom.  |

### 3.5 Analyse

Ved å analysere artiklene finner man frem til ulike temaer. Temaene kommer frem fra resultatene eller funnene til hver av artiklene. Man setter artiklene opp mot hverandre og kan se likheter og ulikheter mellom dem. Når man gjøre en tematisk analyse kan man gjøre det ved å lage et skjema hvor man setter opp de ulike artiklene og temaene som man har funnet gjennom analysen. Her kan man krysse ut hvilken av artiklene som har samme tema og hvilken som ikke har det (Aveyard, 2019, s. 141-142).

Jeg fant temaene i de ulike artiklene ved å lese funn/resultat seksjonen flere ganger for å gripe tak i hvilke temaer man finner i ulike forskningsartiklene som har blitt valgt ut. Deretter lagde jeg tema matrise (*tabell 6*) for å kategorisere de ulike artiklene og temaene og sammenligne hvilken artikkel som inneholdt samme tema og hvilken som hadde ulike tema.

| <b>Tema:<br/>Forskere:</b>           | <b>Elevs<br/>forhold til<br/>voksne<br/>(skole<br/>og/eller<br/>familie)</b> | <b>Tillit og<br/>relasjonsbygging</b> | <b>Tilfredsstillelse etter<br/>rapportert mobbing</b> | <b>Tverrfagligsamarbeid</b> |
|--------------------------------------|--|---------------------------------------|---|-----------------------------|
| Helgeland,<br>A & Lund, I<br>(2018). | X  | X                                     | X   |                             |
| Gjertsen et<br>al. (2018)            |  | X                                     | X   | X                           |
| O'Brien et<br>al. (2018)             | X  | X                                     |   |                             |
| Bjereld et al.<br>(2017)             | X  | X                                     |   |                             |

### 3.6 Oppgavens kvalitet

Reliabilitet, altså pålitelighet, er et viktig kriterium i forskning. Det handler om at man kan stole på det arbeidet som blir presentert. Det er derfor viktig å redegjøre for hvilke feilkilder som kan påvirke resultatet, og hvordan en har samlet inn data til undersøkelsen. Dette er for at leseren skal kunne vurdere påliteligheten til arbeidet (Dalland, 2021, s.58).

En mulig feilkilde som kan ha forekommet er når det er blitt brukt engelske språklige artikler. Selv om jeg kan forstå engelsk godt nok til å lese og analysere tekstene, kan de likevel forekomme oversettelser som er feil eller har blitt feiltolket, siden det ikke er mitt morsmål. I tillegg sier alle artiklene noe om de etiske rammene som er blitt tatt hensyn til i studiene. De sier også noe om hva som kan være svakheter ved egen studie.

Ved bruk av kanalregisteret har jeg søkt på alle artiklene brukt for å være sikre på at de er publisert i vitenskapelige tidsskrifter. Kanalregisteret er et register over vitenskapelige publiseringskanaler som drives på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet (Kanalregisteret, u.å.). Alle forskningsartiklene brukt i denne undersøkelsen er registret ved nivå 1.

## 4.0 Drøfting av funn

I denne delen av oppgaven vil jeg gå gjennom hovedfunnene for å så diskutere de opp mot teorien som har blitt gjennomgått tidligere i oppgaven. Før jeg begynner med dette vil jeg gå gjennom fire hovedfunn som har blitt gjort gjennom oppgaven.

Jeg fant fire hovedfunn på tvers av de vitenskapelige artiklene som ble presentert tidligere i oppgaven. Det første hovedfunnet er at elever som blir mobbet har mindre tillit til voksne, enn de som ikke blir mobbet. Dette har gjerne bakgrunn i det at elever har rapportert om mobbingen, men det har fått enn negativ reaksjon på dette. Dette samsvarer med det andre funnet om at elever som opplever mobbing har dårligere relasjon til voksne enn elever som ikke opplever mobbing. Det tredje funnet er at elever selv ser viktigheten av å danne tillit og relasjon helt fra starten av. Det siste hovedfunnet mitt er at tverrfaglig arbeid i skolen kan være utfordrende med bakgrunn i at elever ikke alltid ønsker det, samt at elever er særlig opptatt av at vi skal overholde taushetsplikten som ansatt i skolen (Bjereld et al., 2017, Helgeland & Lund, 2018, Gjertsen et al., 2018, O' Brien et al., 2018).

### 4.1 Elevers relasjon til voksne

I *artikkel 1* fant Hegland og Lund (2018) at ungdommer som opplever mobbing har lite tillit til at de ansatte kan hjelpe med det (s. 152). Dette samsvarer med funn i *artikkel 4*, den svenske studien av Bjereld et al. (2017), som fant at elever som ble utsatt for mobbing hadde høyere sjanse for å ha dårlig forhold til voksne. Dette gjaldt både ansatte på skolen og voksne i hjemmet (s. 349).

Det kan være mange ulike årsaker til at elevene har liten tillit til de voksne rundt dem, men en faktor som blir påpekt i studiene flere ganger er tillit og relasjon. Hvis elevene på skolen som allerede er i en sårbar situasjon fordi de blir mobbet også har dårlige relasjoner til de voksne på skolen tror jeg det vil bli vanskeligere for sosialarbeideren å gjøre jobben sin. Det er allerede vanskelig å åpne seg opp til noen når man er sårbar. For en elev å måtte åpne seg til en sosialarbeider på skolen de ikke har tillit til vil bli enda vanskeligere. For eksempel om en sosialarbeider skal ha en samtale med en elev vi vet blir mobbet kan dette bli en enda vanskeligere samtale når det oppleves at eleven ikke har tillit nok til å åpne seg og fortelle om situasjonen.

En av de fremste kompetansen en som sosionom skal ha er å kunne danne relasjoner og bygge tillit, men det forutsetter enkelte elementer. En god relasjon og tillit kan ikke kun komme fra

en av partene. Det må formidles en gjensidig respekt for hverandre som elev og sosialarbeider. Begge parter må vise respekt og interesse (Aamodt, 2014, s. 199). Og ikke minst så må en danne relasjonen over tid. I *artikkel 1* blir dette også trukket frem hvor en av ungdommene sier at det er viktig at det jobbes med relasjonen helt fra starten i barneskolen (Helgeland & Lund, 2018, s. 154). Om vi arbeider med å danne gode og trygge relasjoner helt fra starten av med barna kan det bidra til et bedre grunnlag om de skulle trenge hjelp senere, enn hvis man skal begynne relasjonsbyggingen i øyeblikket hvor eleven trenger hjelp.

På den andre siden fant O'Brien et al. (2018) i *artikkel 3* at de elevene som rapporterte om mobbing til skolen gjorde dette fordi de hadde tillit og en god relasjon til læreren (s. 40), noe som er med på å illustrere hvilken betydning en god relasjon har for barna når de opplever vanskelige situasjoner. I *artikkel 3* kommer det også frem fra en av elevene at støtten de fikk kom fra de voksne som hadde tid til å lytte og til å forsikre dem om at de skulle arbeide for å løse problemet, samtidig som elevene ikke følte seg presset av den voksne de snakket med til å fortelle noe de ikke var komfortabel med. (O'Brien et al. 2018, s. 35).

#### 4.2 Hvordan bygge god relasjon og tillit til elevene?

Nå som viktigheten av kompetansen vår til å knytte gode relasjoner og tillit til elevene er belyst vil jeg gå nærmere inn på hvordan man kan gjøre dette. Det kan gjøres gjennom å se hele mennesket, å bruke ros som virkemiddel og til slutt gjennom den autoritative voksne.

##### 4.2.3 Å se hele menneske

Som sosialarbeider skal en møte hele menneske. Dette innebærer at vi ikke møter andre som et objekt. Vi må møte personer som subjekt, altså noen man samhandler og kommuniserer med. Som subjekter må en kunne forstå andre. Dette handler om å leve seg inn i hvordan andre opplever ting, samt hvilke hensikt eller motiver de handler ut fra (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 13-14).

Å kunne se hele mennesket inngår i relasjonskompetansen en utvikler som sosialarbeider. Røkenes og Hanssen (2012) skriver videre at atferd som kan virke meningsløs kan gi mening om en forsøker å forstå hvilken sammenheng den forekommer i (s. 14) som for eksempel mobbing. Dette kan virke som veldig meningsløs atferd fra barn og unge, men om vi prøver å forstå både mobber og mobbeoffer kan det gi oss ett større bilde som vil hjelpe oss videre i

arbeidet med å forebygge mobbingen. I *artikkel 2* finner også Gjertsen et al (2018) at sosionomer og vernepleier vektlegger et helhetssyn. Man ser hele bildet, alle områder i livet (s. 172).

Selv om man ser ett større bilde av både mobbere og mobbeoffer kan det å se hele mennesket likevel oppleves som utfordrende, slik jeg forstår det. Måten elevene handler på når de mobber andre kan strider med egne verdier og moraler som kan gjøre det utfordrende å sette seg inn i hvorfor mobberen gjør slike handlinger. Som sosionom er det viktig å være klar over egne moraler og verdier for å kunne komme seg gjennom slike utfordringer og likevel se helhetsbildet. Det er som nevnt tidligere en del av kompetansen til en sosionom å kunne sette seg inn i hvordan andre opplever ting og hvilke hensikt de handler ut ifra. Etter min mening kan dette være utfordrende når en skal sette seg inn i hvilken hensikt det har å utøve negative handlinger ovenfor andre.

Relasjoner bygger på positiv atferd og om man anerkjenner den gode atferden hos elevene kan det bidra til at den blir gjentatt. Det er forskningsmessig enighet om at ros og at positiv oppmerksomhet har god effekt. Når en arbeider med å forebygge mobbing kan ros brukes som et positivt redskap. (Moen, 2015, s. 108-109). Dette samsvarer med funn gjort av Helgeland og Lund (2018) i *artikkel 1* hvor en av elevene mente at positive tilbakemeldinger ville være med på å forsterke tilliten elevene hadde til de voksne på skolen (s. 153).

Som sosialarbeider har man kompetansen til å se hele mennesket. I enkelte situasjoner kan en bli veldig fokusert på det negative og det er derfor svært viktig at sosionomen bruker sin kompetanse til å se det større bilde, se når elevene gjør noe som er positivt og oppmuntre og rose denne atferden. Arne Tveit (2008) skriver at bruken av ros er viktig i skolen av primært tre grunner: som forsterker, som motivator og som relasjonsbygger (s. 8).

Jeg forstår dette som å både se hele mennesket, men også som en form for støtte. Vi bygger opp elevene. Gjertsen et al. (2018) fant at en av kompetansene en bruker som sosialarbeider i skolen er at de hele tiden skal være støtten for elevene og være den som er voksen i opplæringen (s. 171). Her må en kunne fokusere på det som er positivt også, ikke bare det negative. Hvis en voksen i skolen alltid reagerer negativt på atferd, kan det føre til at elevene gjør det samme mot den eleven. Men hvis en som sosionom viser positivitet og ros, kan det bidra til at elevene ser på denne atferden på samme måte (Moen, 2015, s. 115).

Havik og Ertesvåg (2020) skriver at samtidig som ros og positivitet er viktig er det på den andre siden også viktig å være en autoritativ voksen. Dette vil si at det etableres tydelige strukturer og en har tydelige konsekvenser. Samtidig skal vi hele tiden ha relasjonsbygging i bakhode (s. 4). Dette gjøres ved at en for eksempel som sosialarbeider i skolen kommer inn i klasserommet og prater om mobbing og setter en tydelig standard for at det er noe som ikke skal tolereres i skolen og det vil få konsekvenser om vi oppdager at elever blir mobbet. Vi kan ha samtaler med eleven en til en hvor det bygges en relasjon samtidig som man er autoritativ. De må vite hvilken standard en har som voksen og hvilken grenser som er til stede.

I *artikkel 1* kommer det frem at elever ofte har erfaring med at læreren prøver å gjøre noe med mobbingen, men at det bare har blitt verre for barna og ungdommen i etterkant (Helgeland & Lund, 2018, s. 152). Som voksen skal en kunne rose elever på god oppførsel, men vi må også kunne sette klare og tydelige grenser. En autoritativ leder vil kunne motvirke mobbing direkte ved å sette en standard om at vi ikke aksepterer mobbing. Samtidig vil man forebygge mobbing indirekte ved å bedre relasjoner mellom elever og ved å danne en norm om at mobbing ikke er noe positivt (Roland, 2007, s. 84).

Men hvordan gjør vi dette i rammene til skolen? Et eksempel på det kan være at vi som vakt i skole gården bryter inn når en ser oppførsel som ikke er greit og setter tydelig grenser for det, samtidig som man er åpen med elevene, prater og møter dem på en varm måte.

Som sosialarbeider i skolen så skal vi være litt over alt. Sosionomen skal kunne bli sett av elevene og ha en lavterskel for at de skal føle seg trygg på å kunne ta kontakten med deg, enten om dette er i skole gården eller på kontoret. Dette samsvarer med funn av Gjertsen et al. (2018) i *artikkel 2* som sier at en miljøarbeider i skolen skal være synlig for elevene. De er i miljøet, alle elevene vet hvor kontoret er og at de kan ta en samtale om de skulle trenger det (s. 173). Min forståelse er at det å bli sett på en slik måte av elevene er med på å bedre relasjonen med dem. Som sosialarbeider viser vi elevene at vi alltid er til stede for dem.

Olweus programmet bygger også på at de voksne i sin relasjon til elevene skal være autoritative. Selv om man er autoritativ, ønsker vi å bygge gode relasjoner med elevene. Det skal etableres en standard for hva som er akseptabel oppførsel og, samtidig som vi skal være en åpen, aksepterende og varm voksen (Havik & Ertesvåg, 2020, s. 4). Som sosialarbeider skal vi ha utviklet kompetansen til å balansere mellom det å være en omsorgsfull person, en som ser helhetsbilde og en som kan være tydelig og en grensesetter.

Den autoritative voksne balanserer dette med å rose elever og det å kunne være tydelig og setter elevene sosialt ansvarlig. Slik jeg forstår det er gjerne de autoritative voksne som klarer å få den beste relasjonen til elevene fordi de har behov for grensene som settes. Dermed kan det forstås at det som at å være en autoritativ voksen, slike man skal etter Olweus programmet, også henger tett sammen med relasjonsdanning og tillit.

Som nevnt viser funnet i *artikkel 1* at elever opplever at mobbingen ikke tar slutt selv om de gir beskjed til voksne (Helgeland & Lund, 2018, s. 152). Dette kan forstås som at de voksne på skolen ikke har vært autoritative nok. Det er ikke blitt lagt ned tydelige nok grenser for hva som er greit og konsekvensene for mobberer har ikke vært store nok.

#### 4.3 Elevers tilfredsstillelse etter rapportert mobbing.

I *artikkel 3* fant O'Brien et al. (2018) at av 24 elever som hadde rapportert om mobbing var 15 av de elevene fornøyd med resultatet i ettertid. Det var hovedsakelig to grunner til at de var fornøyde. Den ene grunnen er at elevene følte mobbesaken ble håndtert bra og det stoppet. Den andre grunnen var at de følte at de voksne tok seg tiden til å lytte og tok elevene på alvor (. 35). Slik jeg ser det illustrere de to hoved årsakene til at mobbingen ble rapportert hvordan en god relasjon og tillit til voksne i skolen har en positiv virkning på elevene.

På den andre siden igjen var det 9 elever som ikke var fornøyd etter de rapporterte om mobbing. Grunnen til dette var fordi elevene opplevde det som at de ikke ble tatt på alvor. I tillegg fikk mobbingen ikke store nok konsekvenser som førte til at det fortsatte (O'Brien et al., 2018, s. 35). Dette samsvarer med funn gjort av Helgeland & Lund (2018) i *artikkel 1* som fant at mobbingen i enkelte tilfelle kunne bli verre etter de rapporterte om de. En av elevene uttrykte at elever og foreldre blir sure når det blir fortalt om mobbingen (s. 152). Dette kompliserer bildet ytterligere. Hvis elever fortelle om mobbing i hjemmet eller i skolen, men opplever å ikke bli tatt på alvor, vil dette bidra til å svekke tilliten eleven har til de voksne rundt dem. Spurkeland (2011) påpeker at begge parter i et forhold må vise seg tillitsverdige når en skal bygge en god relasjon. Og at når en har et positivt forhold til hverandre vil man kunne oppleve relasjonen som trygg (s. 74). Slik jeg forstår det vil opplevelsen av å ikke bli tatt på alvor av en voksen, enten om det er en foreldre eller en voksne i skolen, bidra til å betydelig svekke det relasjonelle forholdet vi har bygget.



Som nevnt tidligere ble det gjort funn av Bjereld et al. (2017) i *artikkel 4* på at elever som ble utsatt for mobbing hadde et dårligere forhold til voksne enn elever som ikke ble mobbet (s. 349). Jeg tolker det som at en mulig årsak til dette kan nettopp handle om at eleven har opplevd en svekkelse i relasjonen til de voksne rundt fordi man ikke har blitt tatt på alvor.

En annen mulig årsak til at elever opplever at mobbingen ikke blir bedre i etterkant av rapportering kan være på grunn av oppfølgingen de får. Funn gjort i *artikkel 1* av Helgeland og Lund (2018) viser at alle ungdommene som ble intervjuet i undersøkelsen var enige i at kortvarig intervensjon på skolen hadde lite for seg (s. 154).

Som sosialarbeider i skolen skal man ta del i oppfølgingen av elever som blir utsatt for mobbing. Etter Olweus programmet skal det være en langvarige intervensjoner som samtaler med både mobber og mobbeoffer. Det skal utvikles tiltaksplaner og vi skal ha samtaler med familiene til de involverte (Havik & Ertesvåg, 2020, s.5). Slik jeg oppfatter det kan det føre til at elever opplever at mobbingen fortsetter om slike langvarige intervensjoner ikke blir satt i verk. Her kan en sosionom bidra med sin kompetanse i relasjonsbygging og å se helhetsbildet ved å ha samtaler med elevene og delta i samtaler med familiene, samt utarbeiding med tiltaksplan.

#### 4.4 Tverrfaglig samarbeid og taushetsplikt i skolen

Funn gjort av Gjertsen et al. (2018) i *artikkel 2* beskriver sosionomens rolle når det gjelder tverrfaglig samarbeid. Blant annet blir det sagt at sosionomer holder kontakten med de nødvendige eksterne aktørene som skolen samarbeider med. Eksempel på slike aktører kan være NAV eller BUP (barn og ungdomspsykiatri). I tillegg kommer det frem at sosialarbeideren også inngår i samarbeidet mellom skolen og hjemmet (s 171-172). Som sosialarbeider vil man sitte med en forkunnskap om hvordan utøver sosialt arbeid i ulike kontekster (Willumsen, 2015, s. 167).

Slik jeg forstår det kan det være nyttig at det er en sosialarbeider som holder kontakten med alle de ulike instansene fordi en vil alltid ha ett ledd som har kontroll på alle. I tillegg til at en sosionom kan sitte på en del forforståelse om hvordan de andre virksomhetene arbeider siden det gjerne er arbeidsplasser en sosionom sitter med en del forkunnskap om, som for eksempel NAV.

Tverrfaglig samarbeid er ikke alltid like enkelt. Ofte kan elever ha ulike meninger om de vil at skolen skal inngå i et samarbeid med foreldrene hvis de opplever å bli mobbet. Dette fant Helgeland og Lund (2018) i *artikkel 1*. Der kom det fram at enkelte elever ville at skolen skulle kontakte foreldrene og få til et samarbeid, men på den andre siden igjen var det elever som ikke ønsket dette (s. 153). Slik jeg ser det har vi som sosialarbeider i slike tilfeller kompetansen til å prøve å ha samtaler med eleven for å se helhetsbilde på hvorfor de ikke vil at foreldrene skal vite om mobbingen. De kan bli en talsperson for at skolen skal kontakte hjemmet og prøve å få eleven til å se viktigheten av dette. Eller på den andre siden kan vi være en stemme for eleven og argumentere til de andre ansatte i skolen på hvorfor eleven ikke vil at hjemmet skal vite om mobbingen. Hvis sosionomen har dannet en god relasjon til eleven kan slike vanskelige samtaler bli litt lettere for begge parter.

Som nevnt tidligere har ansatt i skolen taushetsplikt. Funn gjort i *artikkel 1* av Helgeland og Lund (2018) viser at elever er svært opptatt av at den skal bli overholdt. Noen elever ville bevisst unnlate å fortelle voksne på skolen om de opplevde vansker fordi elevene var redd for at skolen kom til å kontakte foreldrene. Elever beskriver også tilfeller hvor lærere har fortalt om mobbingen til andre uten samtykke fra eleven som bli mobbet (s. 153). Det at voksne i skolen går til mobberen uten samtykke fra mobbeofferet kan, slik jeg ser det, oppleves som et stort brudd på tillit hos eleven som ikke ville at det skulle bli fortalt videre. Slike funn kan samsvare med funn gjort i *artikkel 4* av Bjereld et al. (2017). Den svenske studien fant at elever som ble mobbet hadde mindre tillit til voksne enn elever som ikke opplevde mobbing.

Relasjon må være gjensidig fra begge parter, og sosionom er den som har hovedansvaret for at arbeidet henger sammen med ønskene til barna og ungdommene vi jobber med. Det er en forutsetning at det vises respekt når en skal arbeide i relasjon med noen (Aamodt, 2014, s 66, s. 199). Om en bryter taushetsplikten ved å fortelle noe uten samtykke vil det kunne påvirke relasjonen svært negativt og bli sett på som et tillitsbrudd. En sosionom skal ha kompetansen til å vite betydning og viktigheten av å overholde taushetsplikten sin ovenfor elevene.

## 5.0 Avslutning

Denne oppgaven har vist hvordan sosionomer kan bidra med sin kompetanse til å forebygge mobbing i grunnskolen. Tillit og relasjonsbygging, samt evnen til å bidra i tverrfaglig arbeid er noen av kompetansen en sosionom sitter på. Slik jeg har forstått funnene er dette tre viktige faktorer for å kunne bidra med å forebygge mobbing og være en støttespiller for elevene. I tillegg kan det virke som elevene setter taushetsplikten høyt. Dette spiller inn på relasjonen og tilliten eleven har til ansatte i skolen om de opplever at de voksne bryter taushetsplikten, slik jeg ser det.

Det er også viktig å pointere at de virker å ha blitt gjort lite forskning på sosionomer og miljøarbeidere i skolen ettersom dette er en relativt ny rolle. Derfor kan det være nyttig å ha mer forskning på sosionomers rolle i skolen.

## 6.0 Litteraturliste

Aamodt, G, L. (2014). *Den gode relasjonen*. (2.utg.). Gyldendal Akademisk. **\*Kap.4 og kap 10, 20 sider.**

Aarø, L, E. (2015). *Fakta om mobbing blant barn og unge*. Folkehelseinstituttet.  
<https://www.fhi.no/fp/oppvekst/fakta-om-mobbing-blant-barn-og-unge/>

Bang, L., Furu, K., Handal, M., Hartz I., Odsbu I., Torgersen, L. (2018). *Psykiske lidelser og plager hos barn og unge*. (Folkehelse rapporten) Folkehelseinstituttet.  
<https://www.fhi.no/nettpub/hin/psykisk-helse/psykisk-helse-hos-barn-og-unge/> **\*23 sider.**

Bjereld, Y., Daneback, K., Petzold, M. (2017). Do bullied children have poor relationship with their parents and teachers? A cross-sectional study of Swedish children. *Children and Youth Service Review*, 73, 347-351. <http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.01.012>

Dalland, O. (2021). *Metode og oppgaveskriving*. (7.utg.). Gyldendal. **\*272 sider.**

Egeberg, G., Rønning, J. A., Thorvaldsen, S., Westgren, B. B. (2018). Mobbing, digital mobbing og psykisk helse hos barn og unge i Tromsø. *Tidsskriftet Norges barnevner*, 95(2-3), 128-142.  
<https://doi.org/10.18261/ISSN.1891-1838-2018-02-03-05> **\*14 sider.**

Ertesvåg, S., Havik, T. (2020). Olweus programmet (OBPP) – et skoleomfattende program mot mobbing og antisosial atferd. *Ungsinn*, 1-26. [https://ungsinn.no/post\\_tiltak\\_arkiv/olweus-programmet-obpp-2-utg/](https://ungsinn.no/post_tiltak_arkiv/olweus-programmet-obpp-2-utg/) **\*26 sider.**

Fellesforbundet (u.å). Yrkesetiske grunnlagsdokument. Fo.no. Hentet 2. mars 2023 fra  
<https://www.fo.no/getfile.php/1324847-1580893260/Bilder/FO%20mener/Brosjyrer/Yrkesetisk%20grunnlagsdokument.pdf>

Forvaltningsloven. (1967). *Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker* (LOV-1967-02-10). Lovdata. [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1967-02-10#KAPITTEL\\_3](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1967-02-10#KAPITTEL_3)

Gjertsen, P-Å., Hansen, M. B. V., Juberg, A. (2018). Barnevernspedagogers, sosionomers og vernepleieres rolle og status i skolen. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 21(2), 163-179.

Helgeland, A & Lund, I. (2018). «Det hjelper ikke å si ifra til de voksne». *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*, 15(2-3), 148-158.

Kanalregisteret. (u.å). *Om register over vitenskapelige publiseringskanaler*. Register over vitenskapelige publiseringskanaler. Hentet 3. februar 2023 fra <https://kanalregister.hkdir.no/publiseringskanaler/Om>

Legeforeningen. (u.å.) *Vanlige spørsmål og svar om psykiske lidelser*. Hentet 26 februar 2023 fra: <https://www.legeforeningen.no/foreningsledd/fagmed/norskpsykiatri/om-psykiske-lidelser/sporsmal-og-svar-om-psykiske-lidelser/#41339>

Moen, E. (2015). *Slik stopper vi mobbing – en håndbok*. (2.utg.). Universitetsforlaget. **\*254 sider.**

O'Brien, N., Munn-Giddings, C., Moules, T. (2018). The repercussions of reporting bullying: some experiences of students at an independent secondary school. *Pastoral care in education*, 36(1), 29-43.

Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen: Hva vi vet, og hva vi kan gjøre*. Gyldendal Akademisk. **\*104 sider.**

Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskole og den videregående opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=opplæringsloven#KAPITTEL\\_11](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=opplæringsloven#KAPITTEL_11)

Regjeringen. (2021, 11 juni.). *Læringsmiljø og mobbing*. Regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/laringsmiljo-og-mobbing/id2353806/>

Roland, E. (2002). Bullying, depressive symptoms and suicidal thoughts. *Educational Reserch*, 44(1), 55-67, DOI: 10.1080/00131880110107351 **\*14 sider.**

Roland, E. (2007). *Mobbingens psykologi – hva kan skolen gjøre?* Universitetsforlaget. **\*6 sider.**

Røkenes, O. H. & Hanssen P-H. (2012). *Bære eller breste.* (3.utg.). Fagbokforlaget.

Tveit, A. (2009). Roser vi barn for mye? *Spesialpedagogikk*, 74(10), 4-13.

<https://www.utdanningsnytt.no/files/2019/08/21/Spesialpedagogikk%2010%202009.pdf>

Skre, I. B. (2020, 13. august). Antisosial atferd. *Store norske leksikon.*

[https://snl.no/antisosial\\_atferd](https://snl.no/antisosial_atferd)

Spurkeland, J. (2011). *Relasjonspedagogikk Samhandling og resultater i skolen.*

Fagbokforlaget. **\*121 sider.**

Thidemann, I-J. (2020) *Bacheloroppgaven for sykepleierstudenter – den lille motivasjonsboken i akademisk oppgaveskriving.* (2.utg.). Universitetsforlaget. **\*5 sider.**

UK government. (u.å). *School leaving age.* GOV.UK. Hentet 22. Februar 2023 fra

<https://www.gov.uk/know-when-you-can-leave-school>

Ungdatasenteret, KORUS Stavanger. (2023). *Ungdata 2022 Rogaland.* Ungdata.

<https://www.ungdata.no/wp>

[content/uploads/reports/Rogaland\\_2022\\_Ungdomsskolen\\_Fylke.pdf](https://www.ungdata.no/wp-content/uploads/reports/Rogaland_2022_Ungdomsskolen_Fylke.pdf) **\*44 sider.**

Universitetsforlaget. (u.å). *Mobbingens psykologi.* Hentet 27. mars 2023 fra

<https://www.universitetsforlaget.no/mobbingens-psykologi-1>

Wandelberg, C. & Utmo, I. (2022). *Elevundersøkelsen 2021: en analyse av*

*Elevundersøkelsen skoleåret 21/22.* Elevundersøkelsen 2021.

[https://www.udir.no/contentassets/42d57ae6bddb4a12b0b5387b3e665299/elevundersokelsen-2021\\_hovedrapporten\\_ntnusamforsk\\_2022.pdf](https://www.udir.no/contentassets/42d57ae6bddb4a12b0b5387b3e665299/elevundersokelsen-2021_hovedrapporten_ntnusamforsk_2022.pdf) **\*Kap. 16, 10 sider.**

Wilkinson, I. G. (2017). Bullying in Canada in the 21st century: The moral obligations of parents, teachers, schools and governments. *The International journal of children's rights*. 25, 231-260. <https://web-s-ebsohost-com.ezproxy.uis.no/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=b4b67fb4-37af-4799-ac9b-738fa21cef6c%40redis> \*29 sider.

Willumsen, E. (2015) *Tverrprofesjonelt samarbeid i sosialt arbeid*. I I. T, Ellingsen, I. Levin, B. Berg, L. C, Kleppe (Red.), *Sosialt arbeid: En grunnbok*. (154-170). Universitetsforlaget. \*16 sider.

**Selvvalgt pensum: 958 sider.**