



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITSKAP OG HUMANIORA

MASTEROPPGÅVE

Studieprogram: Master i spesialpedagogikk	Vårsemesteret, 2019 Open
Forfatter: Gry Tonje Torsen (signatur forfatter)
Veileder: Klara Øverland	
Tittel på masteroppgåva: Involvering av foreldre i kampen mot mobbing: Ein kvalitativ studie av lærarar og rektorar sine tankar og erfaringar med å involvere foreldre i kampen mot mobbing. Engelsk tittel: Involving parents against bullying: A qualitative study of teachers and principals' thoughts and experiences in involving parents to prevent bullying.	
Emneord: Mobbing, foreldre, bioøkologisk perspektiv, førebygging, involvering av foreldre, skuleheim-samarbeid	Ordantal: 35 610 + vedlegg/anna: 8 Stavanger, 07.06.2019 dato/år

INNHALDSFORTEGNELSE

1.0 INNLEIING	7
1.1 Bakgrunn og tidlegare forskning	7
1.2 Problemstilling og forskingsspørsmål	8
1.3 Studiens formål.....	9
1.4 Omgrepsmessige avklaringar og avgrensingar.....	9
2.0 TEORI	11
2.1 Aggresjon og mobbing	11
2.2 Mobbing	12
2.2.1 Konsekvensar	14
2.3 Mobbing som sosialt fenomen	15
2.3.1 Bioøkologisk perspektiv	15
2.4 Foreldre sin påverknad på mobbing i eit bioøkologisk perspektiv.....	18
2.4.1 Foreldre som rollemodellar	18
2.4.2 Foreldrestil og barnet si involvering i mobbing	18
2.4.3 Tilknytning og barnet si involvering i mobbing	21
2.5 Involvering av foreldre for å førebygge mobbing	23
2.5.1 Forhold på skulenivå som har betydning for lærarar og rektorar si involvering av foreldre	24
2.5.1.1 Skulekulturen og skuleleiinga	24
2.5.1.2 Relasjons- og kommunikasjonskompetanse	25
2.5.2 Strategiar for å involvere foreldre for å førebygge mobbing.....	26
2.5.2.1 Oppseding.....	26
2.5.2.2 Kommunikasjon	28
2.5.2.3 Frivilligheit.....	30
2.5.2.4 Læring heime.....	31
2.5.2.5 Medverknad.....	31
2.5.2.6 Samarbeid med nærmiljøet.....	32
2.5.3 Intervensjonsprogram – og korleis dei involverer foreldre for å førebygge mobbing.....	32
2.5.3.1 Olweusprogrammet	33
2.5.3.2 Zero	34
2.5.3.3 Effekten av ulike element i antimobbeprogram	34
3.0 METODE	37
3.1 Val av metode.....	37
3.1.1 Design.....	37

3.2 Forarbeid til datainnsamlinga	38
3.2.1 Utval og rekruttering av informantar	38
3.2.2 Intervjuguide	40
3.3 Gjennomføring av intervju	41
3.4 Analyseprosessen	42
3.4.1 Transkripsjon.....	42
3.4.2 Analytisk tilnærming	43
3.4.3 Analyseprosessen	44
3.5 Forskingskvalitet	49
3.5.1 Reliabilitet (Pålitelegheit).....	49
3.5.2 Validitet (Truverdigheit)	51
3.5.3 Generalisering	52
3.5.4 Moglege feilkjelder	53
3.6 Etisk forankring og refleksjonar	53
3.6.1 Informert samtykke	53
3.6.2 Konfidensialitet	54
3.6.3 Konsekvensar	55
3.6.4 Forskarrolla	56
3.7 NSD	57
4.0 PRESENTASJON AV DATAMATERIALET	58
4.1 Forståing av omgrepet mobbing	58
4.1.1 Definisjon	58
4.1.2 Årsak	58
4.2 Forståing av foreldre sin betydning for barnet si involvering i mobbing	59
4.2.2 Rollemodellar	60
4.2.3 Foreldrestil.....	62
4.2.3.1 Autoritær foreldrestil	62
4.2.3.2 Ettergivande og forsømmande foreldrestil	63
4.3 Involvering av foreldre	64
4.3.1 Foreldre som ein styrke i kampen mot mobbing	65
4.4 Forhold på skulenivå som kan fremme lærarar og rektorar si involvering av foreldre	66
4.4.1 Skulekultur og skuleleinga	66
4.4.2 Relasjons- og kommunikasjonskompetanse	67
4.5 Strategiar for å involvere foreldre i kampen mot mobbing	69
4.5.1 Oppseding.....	69
4.5.2 Kommunikasjon	72

4.5.3 Frivillighet.....	74
4.5.4 Læring heime.....	75
4.5.5 Medverknad.....	76
4.5.6 Samarbeid med nærmiljøet.....	77
5.0 DISKUSJON	78
5.1 Kva oppfatningar har lærarar og rektorar om betydninga av foreldre for barnet si involvering i mobbing?	78
5.2 Kva forhold på skulenivå meiner lærarar og rektorar er viktig for å fremme skulen si involvering av foreldre for å førebygge mobbing?	83
5.3 Kva strategiar nyttar lærarar og rektorar i arbeidet med å involvere foreldre for å førebygge mobbing?	86
6.0 AVSLUTNING	98
6.1 Oppsummering	98
6.2 Avsluttande kommentarar og vidare forskning	100
Litteraturlise	102
Vedlegg 1: Prosjektvurdering frå NSD.....	110
Vedlegg 2: Intervjuguide	112
Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring	114

FORORD

Denne masteroppgåva markerer avslutninga på masterstudiet i spesialpedagogikk, ved Universitetet i Stavanger. Å skrive masteroppgåve har vore både lærerikt og krevjande. Det har vore eit høgdepunkt å endeleg få skrive oppgåva eg har sett fram mot sidan starten av studietida. På vegen mot ei ferdig oppgåve er det fleire eg ønsker å rette ein stor takk til.

Først vil eg å takke informantane mine som velvillig stilte opp til intervju, og som tok seg tid til å dele sine tankar, refleksjonar og erfaringar med meg. Eg er svært takksam for all kunnskapen de har delt. Samtidig ønsker eg å rette ein stor takk til rettleiaren min, Klara Øverland, ved Læringsmiljøsenderet i Stavanger. Tusen takk for oppmuntring, nyttige tilbakemeldingar og konstruktiv kritikk gjennom heile prosjektet.

Ein stor takk blir også retta til min studievenninne, venner og familie som har støtta og oppmuntra gjennom heile masterstudiet. De har gleda dykk saman med meg når engasjementet har vore på topp, og vist tolmod, forståing og uvurderleg støtte når det har vore krevjande. Og ikkje minst, takk for gode avbrekk frå oppgåveskrivinga.

Tusen takk alle saman!

Stavanger, juni 2019

Gry Tonje Torsen

SAMANDRAG

Problemstillinga for oppgåva var: *Kva tankar og refleksjonar gjer lærarar og rektorar seg om betydninga av foreldre for barnet si involvering i mobbing, og korleis arbeidar dei for å involvere foreldre i kampen mot mobbing?* Formålet var å undersøke fenomenet for å oppnå kunnskap og innsikt. Ønsket var at det skulle resultere i tiltak informantane anser som gode i arbeidet med å involvere foreldre i kampen mot mobbing, og som bør få større fokus i framtidig praksis.

Studien er fenomenologisk og hermeneutisk i sin tilnærming, og bygger på kvalitative semistrukturerte forskingsintervju med lærarar og rektorar frå barneskular med låge mobbetal.

Resultatet viser at informantane ser på foreldre som viktige for barnet si involvering i mobbing. Informantane påpeiker derfor at det er nødvendig og avgjerande å involvere foreldre som ein ressurs for å styrke skulen sitt mobbeførebyggjande arbeid. I arbeidet med å involvere foreldre trakk informantane fram viktigheita av ein positiv skulekultur og ei skuleleiing som ønsker å involvere foreldre, samt viktigheita av god relasjons- og kommunikasjonskompetanse. Informantane påpeiker at dette bør ligge som grunnlag for alt arbeid lærarar og rektorar gjer med å involvere foreldre i kampen mot mobbing. Informantane viser til fleire strategiar dei nyttar i sitt arbeid. Dei vektlegg viktigheita av å legge til rette for kunnskapsutvikling, engasjement og motivasjon samt eit felles grunnlag. Kommunikasjon om skulen sitt arbeid samt viktigheita av enkel kontakt blir også påpeikt. Vidare vektlegg informantane å legge til rette for ein samtalande heim, sikre foreldre reell medverknad, samt bruk av ekstern ressurs som støtte.

1.0 INNLEIING

1.1 Bakgrunn og tidlegare forskning

Det er vidt anerkjent at mobbing er eit utbreidd sosialt problem. I Elevundersøkelsen skuleåret 2018/19 deltok 447 543 elevar frå 5. trinn til VG3 (Wendelborg, 2019, s. 1). Eit av hovudfunna frå undersøkinga viste at 6,1 prosent elevar svara at dei blir mobba to til tre gonger i månaden eller oftare (Wendelborg, 2019, s. 28). Dette svarar til ca. 27 500 elevar. Tala viser at det fortsett er ein stor del av elevane som blir mobba på skulen. I dag veit vi at mobbing kan ha alvorlege og langvarige konsekvensar for dei som blir innblanda i mobbing, og særleg for mobbeoffer og plagarar. Nasjonalt ønsker vi ein nullvisjon mot mobbing i skulen. Det er derfor viktig å stadig arbeide for å førebygge og stoppe mobbing.

Mobbeomgrepet blei først nytta av den svenske skulelegen Peter-Paul Heinemann i 1969 (Roland, 2014, s. 17). Sidan då, har fenomenet mobbing blitt utforska systematisk (Roland, 2014, s. 19-21). Dette har resultert i omfattande mengder forskning som omhandlar mobbing, førebygging og tiltak. Mykje av forskinga har vore retta mot eit individperspektiv, noko som midlertidig har vist avgrensa suksess (Swearer et al., 2010, s. 42). I seinare år har det skjedd ei dreining frå eit individperspektiv til eit fokus på eit systemperspektiv. Eit systemperspektiv på mobbing baserer seg på oppfatninga om at alle systema rundt barnet spelar ei viktig rolle. Mobbing blir dermed sett på som ei systemutfordring, som krevjar at arbeidet med å førebygge mobbing må rettast mot både skulekonteksten samt aktørar utanfor skulen. Frå teori og forskning kan ein finne fleire skulebaserte førebyggjande tiltak som er vist adekvate i dette arbeidet. Det finst også fleire mobbeførebyggjandeprogram, eksempelvis Olweus og Zero, som er basert på eit systemperspektiv og som er vist å ha suksess i å redusere omfanget av mobbing (Eriksen, Hegna, Bakken & Lyng, 2014, s. 65, 68; Farrington & Ttofi, 2009, s. 66).

Slik eg forstår forskingsfeltet, ser det midlertidig ut til at det er blitt retta mindre fokus på betydninga av foreldre i forhold til mobbing, og viktigheita av at skulen involverer foreldra i kampen mot mobbing. Dette var også eit aktuelt tema i *Djupedalutvalet*. Djupedalutvalet er eit utval, leia av Øystein Djupedal, som blei oppnemnt av regjeringa til å vurdere verkemidlar for å blant anna motverke og handtere mobbing (NOU 2015:2, s. 5). I deira utredning, «Å høre til», framhevar dei at det må rettast større fokus på skulen sitt arbeid med å involvere foreldre for å førebygge mobbing (NOU 2015:2, s. 18-19, 127). Dei framhevar at det er behov for tiltak som omhandlar foreldresamarbeid i kampen mot mobbing (NOU 2015:2, s. 174, 375). Dette blir også påpeikt internasjonalt av Espelage (2014, s. 261), som framhevar at

forsking har hatt ein tendens til å rette tiltak på ein «piecemeal way», og ikkje på interaksjonane som skjer mellom systema.

Opplæringslova § 9a-2 (2017) påpeikar at skulen har ansvar for å sikre alle elevar eit trygt og godt skulemiljø. I opplæringslova §§ 9a-3 og 9a-4 blir det også understrekt viktigheita av at skulen arbeidar kontinuerleg og systematisk for å førebygge mot mobbing. Skulen er også plikta til å samarbeide med heimen. Forskrift til opplæringslova §§ 20-1 og 20-3 (2010) framhevar at skulen skal sørge for samarbeid med heimen, og må legge til rette for å involvere foreldre for å blant anna fremme barnet si sosiale utvikling. Også i Læreplanverket for Kunnskapsløftet blir dette påpeikt, samstundes som det blir presisert at samarbeidet mellom skule og heim er eit gjensidig ansvar, men skulen må ta initiativ og legge til rette for samarbeidet (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 6). På bakgrunn av opplæringslova og Læreplanverket for Kunnskapsløftet ser ein dermed at viktigheita av å involvere foreldre for å førebygge mobbing også blir løfta fram på nasjonalt plan. Som det kjem fram i lovgjevinga, er det skulen som har hovudansvaret for å stoppe og førebygge mobbing, men foreldre må bli nytta som den ressursen dei er.

På bakgrunn av at dette, ønsker eg å undersøke korleis lærarar og rektorar ser på betydninga av foreldre for barnet si involvering i mobbing, samt arbeidet dei gjer med å involverer foreldre i kampen mot mobbing. Foreldre er ikkje ein isolert faktor som i seg sjølv kan bekjempe mobbing, men i samsvar med systemperspektivet på mobbeførebygging vil foreldre vere essensielle partnarar i dette arbeidet. Det er som eit afrikansk ordtak seier: «Det trengs en hel landsby for å oppdra et barn».

1.2 Problemstilling og forskingsspørsmål

Problemstillinga for denne oppgåva lyder som følgje:

Kva tankar og refleksjonar gjer lærarar og rektorar seg om betydninga av foreldre for barnet si involvering i mobbing, og korleis arbeidar dei for å involvere foreldre i kampen mot mobbing?

Problemstillinga er vidare blitt operasjonalisert i tre forskingsspørsmål, som bidreg til å konkretisere og avgrense problemstillinga.

1. *Kva oppfatningar har lærarar og rektorar om betydninga av foreldre for barnet si involvering i mobbing?*

2. *Kva forhold på skulenivå meiner lærarar og rektorar er viktig for å fremme skulen si involvering av foreldre for å førebygge mobbing?*
3. *Kva strategiar nyttar lærarar og rektorar i arbeidet med å involvere foreldre for å førebygge mobbing?*

1.3 Studiens formål

Formålet med denne studien er å undersøke fenomenene for å oppnå kunnskap og innsikt. Eg trur lærarar og rektorar sitt med mykje kunnskap på dette området. Saman med anna forskning på temaet, ønsker eg at oppgåva skal kunne nyttast som grunnlag for å peike på moglegheiter i arbeidet med å involvere foreldre i kampen mot mobbing. Fokuset for denne studien er derfor positivt retta. Det inneberer å fokusere på tiltak lærarar og rektorar anser som gode i dette arbeidet.

1.4 Omgrepsmessige avklaringar og avgrensingar

I dei følgjande avsnitta vil eg presentere nokon omgrep i problemstillinga og oppgåva elles, som vil vere svært sentrale. Desse omgrepa bidreg også til å avgrense oppgåva.

Med omgrepet *involvering av foreldre* meiner eg i denne samanhengen ei vid forståing av omgrepet. Det inneberer involvering av foreldre på både formelle og uformelle arenaer ved skulen for å støtte opp om skulen sine mål. Som ein kan sjå i problemstillinga og formålet for denne studien, er fokuset på skulen si rolle i dette arbeidet, derav omgrepet. Frå eit heilskapleg perspektiv kan ein likevel trekke inn omgrep som foreldresamarbeid og heim-skule-samarbeid. Med omgrepet *foreldre* meiner eg også føresette.

Omgrepet *kampen mot mobbing* blir i denne samanhengen nytta om det arbeidet som har til hensikt å førebygge-, og slik kunne redusere mobbing. I det ligg det også avgrensingar for denne oppgåva. Omgrepet *førebygge* og *førebyggande arbeid* viser til det arbeidet som blir gjort i det lange løp, og som skal fungere preventivt for å unngå utvikling av mobbing. Det er dette førebyggande perspektivet som er fokuset i denne studien.

Det *bioøkologiske perspektivet* vil bli presentert som studien sin teoretiske tilnærming. Det bioøkologiske perspektivet vektlegg at kvart individ er ein del av eit komplekst sosialt system.

På bakgrunn av denne studien sitt fokus på foreldre vil dette perspektivet vere svært relevant. Omgrepet og omgrepet sin betydning for denne oppgåva er blitt vidare utdjupa i teoridelen.

2.0 TEORI

I dette kapitlet vil det bli presentert teori som kan belyse og bidra i drøftinga av problemstillinga som ligg til grunn for denne oppgåva. Teorikapitlet vil starte med å gjere greie for kva som ligg i omgrepet mobbing. På grunnlag av denne studien sitt fokus på foreldre, vil eg deretter presentere teori som anser mobbing som eit sosialt fenomen. Her er det som nemnt blitt valt eit fokus på det bioøkologiske perspektivet. Dette legg grunnlaget for å forstå betydninga av foreldre i forhold til mobbing. Vidare vil kapitlet presentere teori som angår skulen sitt arbeid med å involvere foreldre. Her vil det først bli retta fokus på forhold på skulenivå som kan påverke lærarar og rektorar si involvering av foreldre. Deretter vil det bli presentert strategiar som kan vere adekvate i arbeidet med å involvere foreldre i kampen mot mobbing.

2.1 Aggresjon og mobbing

Aggresjonsomgrepet er viktig for å forstå mobbing. Eg vil derfor starte med å gjere kort greie for aggresjonsomgrepet, og koplinga mellom aggresjon og mobbing.

I defineringa av aggresjonsomgrepet viser forskarar oftast til to avhengige komponentar, nemleg negativ handling og intensjon (Aronson & Aronson, 2011, s. 250). Aggresjon blir derfor ofte beskrive som fysiske og verbale handlingar der personen som gjennomfører handlingane har intensjon om å skade den andre personen fysisk eller psykisk (Aronson & Aronson, 2011, s. 250; Berkowitz, 1993, s. 11). Aggresjonsomgrepet kan vidare bli delt i to underkategoriar, høvesvis *reaktiv* og *proaktiv aggresjon* (Vitaro & Brendgen, 2005, s. 178). Reaktiv aggresjon inneberer at dei aggressive handlingane er spontane og emosjonelle, også omtalt som «varmblodige», som skjer som følgje av at personen opplever frustrasjon og sinne (Roland & Idsøe, 2001, s. 447; Vitaro & Brendgen, 2005, s. 178). Frustrasjonen og sinne blir ofte utløyst av at personen opplever målblokkering, trussel eller provokasjon (Card & Little, 2007, s. 107; Vitaro & Brendgen, 2005, s. 178). Reaktiv aggresjon kan dermed bli sett på som reaksjonen ein person utviser ved opplevingar som fører til frustrasjon og sinne. Proaktiv aggresjon er derimot meir målorientert, der personen som utfører handlinga nyttar aggresjon for å oppnå ei påskjønning (Vitaro & Brendgen, 2005, s. 179). Desse påskjønningane er oppleving av makt ved å sjå eit offer føle seg maktlaus, og oppleving av tilhøyr ved å sjå at det blir etablert felles negative haldningar mot ein anna person (Vaaland, Idsøe & Roland, 2010, s. 5). Makt og tilhøyr kan dermed også bli sett på som drivkreftene bak mobbing. På

bakgrunn av at proaktiv aggresjon blir nytta for å oppnå eit utbytte som ein trur ein kan oppnå ved å utføre aggressive handlingar, blir denne typen aggresjon ofte omtalt som instrumentell (Vitaro & Brendgen, 2005, s. 179). Konseptet ved proaktiv aggresjon kan følgje Vitaro og Brendgen (2005, s. 179) knytast til Banduras sosiale læringsteori. Bandura føreslår at barn lærer åtfærd gjennom observasjon og imitasjon av rollemodellar (Bandura & Walters, 1963, s. 2-4). Det kan for eksempel vere gjennom observasjon av foreldre, familiemedlemmer og andre som nyttar sine aggressive handlingar for å oppnå ei påskjøning. Utføring av aggressive handlingar kan også bli gjentekne dersom personen opplever at dei gir det forventa utbyttet. Slik kan dermed proaktiv aggresjon vere ei lært åtfærd (Dodge, 1991, s. 213; Vitaro & Brendgen, 2005, s. 179). På bakgrunn av at reaktiv aggresjon blir sett på som ein reaksjon av provokasjon og frustrasjon, medan proaktiv aggresjon blir sett på som instrumentell, driven av makt og tilhøyr, hevdar Vitaro og Brendgen at det er vidt forskjellige sosial-kognitive prosessar bak dei to typane for aggresjon (2005, s. 183).

Både reaktiv og proaktiv aggresjon er vist å ha ein signifikant samanheng med mobbing, både det å bli mobba og/eller det å sjølv mobbe andre (Roland & Idsøe, 2001, s. 446). Resultata frå studien til Roland og Idsøe (2001, s. 455-456) viser at for barn på 5. trinn er reaktiv aggresjon knytt til både det å mobbe andre samt det å bli mobba sjølv. Liknande resultat blei også vist for proaktiv aggresjon. Resultata viser midlertidig at det var større sannsyn for at barn med proaktiv aggresjon kjem til å mobbe andre, framfor at dei sjølv blir mobba (Roland & Idsøe, 2001, s. 456).

2.2 Mobbing

Mobbing er eit vesentleg ungt, men likevel eit stadig vaksande forskingsfelt. Dette har resultert i at det finst mykje kunnskap om mobbing. I 1980- åra definerte Dan Olweus og Erling Roland mobbing som «gjentatt negativ atferd fra en eller flere sammen, rettet mot en som ikke kan forsvare seg» (Olweus & Roland, 1983, s. 3). Denne definisjonen har ofte vore utgangspunkt for store delar av forskinga som finst på mobbing. Til tross for dette, finst det ingen internasjonal definisjon av mobbing som det er full einigheit om. Gradvis har det likevel vakse fram ei nokså samstemt forståing av korleis mobbing bør definerast (Roland, 2014, s. 23). Felles for desse, er vektlegginga av dei tre kriterium: negativ handling, gjentakning over tid og ujamnt styrkeforhold.

Mobbing blir ofte beskrevet som *negative, uvennlige* eller *aggressive handlingar* (Roland, 2014, s. 23; Roland & Idsøe, 2001, s. 446). Ei negativ handling blir ofte definert som aggresjon + intensjon (Aronson & Aronson, 2011, s. 250). Partane som utfører den negative handlinga gjer det med vilje og med intensjonen om å skade offeret psykisk eller fysisk. Dei negative handlingane må også bli *gjentekne over tid* (Roland, 2014, s. 23). I definisjonen av mobbing legg ein dermed vekt på at åtferda er regelmessig og varig. Dette aspektet ved mobbedefinisjonen kan ofte utgjere eit viktig poeng når ein skal avgjere om eleven er offer eller plagar (Roland, 2014, s. 23). *Ujamnt styrkeforhold* er også eit viktig aspekt ved mobbedefinisjonen. For at åtferda skal bli kalla mobbing, må det vere eit ujamnt styrkeforhold mellom offer og plagar (Roland, 2014, s. 23). Det inneberer at offeret ikkje er i stand til å forsvare seg i den aktuelle situasjonen. Dette kan vere i form av både sosial støtte og/eller fysisk styrke. Med utgangspunkt i dei tre kriteria som er blitt utdjupa ovanfor, kan mobbing blir definert som negative handlingar som blir gjentekne over tid, der intensjonen er å skade offeret, samtidig som det eksisterer eit ujamnt maktforhold mellom offer og plagar (Rigby, 2008, s. 26; Roland, 2014, s. 23).

I seinare år har mobbing også fått ein digital plattform. Digital mobbing er vanskelegare å definere enn tradisjonell mobbing då metodane som blir nytta i digital mobbing er ulike. Digital mobbing blir vanlegvis definert ved å nytta den tradisjonelle definisjonen på mobbing, samt med ein spesifisering om at det blir gjort gjennom eit uspesifisert digitalt/elektronisk apparat (Tokunaga, 2010, s. 278) eller gjennom eit digitalt medium (Dooley, Pyzalski & Cross, 2009, s. 182). Når ein definerer digital mobbing er dei tre nemnte kriteria fortsett gjeldande, men med noko anna innhald enn ved tradisjonell mobbing. Kriteriet om ei negativ handling som blir utført bevisst eller med intensjon om å skade offeret er ganske likt ved tradisjonell mobbing som ved digital mobbing. Repetisjonskriteriet er midlertidig problematisk og omdiskutert. Dooley et al. (2009) og Tokunaga (2010) stiller spørsmål ved om den negative handlinga må bli repetert når det gjeld digital mobbing, og påpeiker at publisering av krenkjande bilde av offer eller opplasting av ei nettside om offeret vil vere ei stadig påminning av dårlege følelsar for offeret. Dei stiller dermed spørsmål ved om det er nødvendig med repetisjonskriteriet når ein snakkar om digital mobbing. På ei anna side fungerer kriteriet betre med tanke på digital mobbing gjennom for eksempel tekstmeldingar. Ved digital mobbing vises kriteriet om ujamnt styrkeforhold som svekka digitale ferdigheiter og kjensla av maktlausheit (Dooley et al., 2009, s. 184; Tokunaga, 2010, s. 279). Anonymiteten som rår over det digitale bidreg til at plagarane har meir makt over offeret.

Dette gjer også at offeret kan ha vanskar med å forsvare seg sjølv, eller å flykte frå den digitale mobbinga. Offeret veit ikkje nødvendigvis kven plagarane er, samt sannsynet for at fleire elevar tør å delta i mobbinga aukar. Offeret har dermed ikkje kontroll, og vil gjerne føle seg ekstra maktlaus.

Den er vanleg å skilje mellom ulike typar mobbing. Ein skil ofte mellom fysisk, verbal og relasjonell mobbing (Roland, 2014, s. 24-25). Den fysiske forma for mobbing er gjerne slag, spark og andre formar for fysisk skading, medan den verbale forma inneberer negative og fornærmande ord som har til hensikt å såre personen dei er retta mot. Relasjonell mobbing har ein indirekte form. Denne typen mobbing omhandlar for eksempel utestenging. Plagar(ane) kan gjerne oppfører seg inkluderande overfor offeret, for deretter å stenge ute eleven (Roland, 2014, s. 25). Sviket og belastninga vil dermed kjennast mykje større for eleven som blir utestengt.

2.2.1 Konsekvensar

Både det å mobbe andre samt det å bli mobba er assosiert med auka risiko for mentale og fysiske helseplagar. Barn som *blir* mobba kan ofte vise fysiske symptom som for eksempel søvnproblem, magevondt og sengevæting, i tillegg til at dei står i fare for å utvikle psykiske vanskar som angst og depresjon, sjølvordstankar og sjølvordsforsøk (Atkinson & Hornby, 2002, s. 188; Idsøe, Dyregrov & Idsøe, 2012, s. 902; Idsøe & Idsøe, 2016, s. 113). Desse symptoma kan også vise seg i form av konsentrasjonsvanskar på skulen. Barn som blir mobba står også i større risiko for å utvikle skulevegring (Havik, 2016, s. 96), noko som medfører at barnet står i fare for å kunne slutte på skulen. Det er også vist at det å *mobbe* andre har konsekvensar for plagaren. I studien til Undheim og Sund (2010, s. 804) blir det å mobbe andre assosiert med høgare nivå av depresjon, samt emosjonelle og åtferdsmessige vanskar seinare i livet.

I forhold til konsekvensar at det å *bli* mobba, blir det ofte diskutert om helseplagene er skyld i at barnet blir mobba, eller om at det å vere offer for mobbinga er det som gjer at helseplagene oppstår. Stress som er forårsaka av mobbing kan leie til høgare nivå av helseplagar (Idsøe & Idsøe, 2016, s. 112-113), men barn som har depresjon og angst kan også vere ekstra utsett for å bli mobba av andre barn (Atkinson & Hornby, 2002, s. 189; Idsøe & Idsøe, 2016, s. 111). Det er få studiar som har utforska dette forholdet, men det finst støtte for begge hypotesane.

I tillegg til å ha høgare nivå av helseproblem, indikerer studiar at offer og plagarar ofte har karakteristikkar som skil dei ut frå barn som vanlegvis ikkje er involvert i mobbeåtferd. Plagarar er funne å vere meir involvert i aggressiv, ulovleg og valdeleg åtferd (Limber, 2004, s. 362; Tolan & Gorman-Smith, 1999, s. 79). Offer har vanlegvis lågare sjølvtilitt, er mindre sjølvsikre, har tendens til å vere meir bekymringsfulle, meir tilbaketrekte og fysisk mindre eller svakare, og kan ha ein tendens til å vere svakare fagleg på skulen (Idsøe & Idsøe, 2016, s. 111-112). Fysiske og kognitive vanskar kan også auke risikoen for å bli utsett for mobbing (Rigby, 2008, s. 153). På same grunnlag som forholdet mellom mobbing og helseplagar nemnt ovanfor, kan også karakteristikkane ved offer og plagar anten vere forårsaka av mobbing, eller vere eit resultat frå mobbinga. Dersom barnet har ein eller fleire av dei nemnte karakteristikkane, betyr ikkje det nødvendigvis at barnet vil bli involvert i mobbing, men at han/ ho er i auka risiko.

På grunnlag av at mobbing har så store negative påverknadar på barn si mentale og fysiske helse, er det viktig at det blir arbeida for å forstå mobbing, samt tatt i bruk effektive tiltak for å kunne førebygge mobbing.

2.3 Mobbing som sosialt fenomen

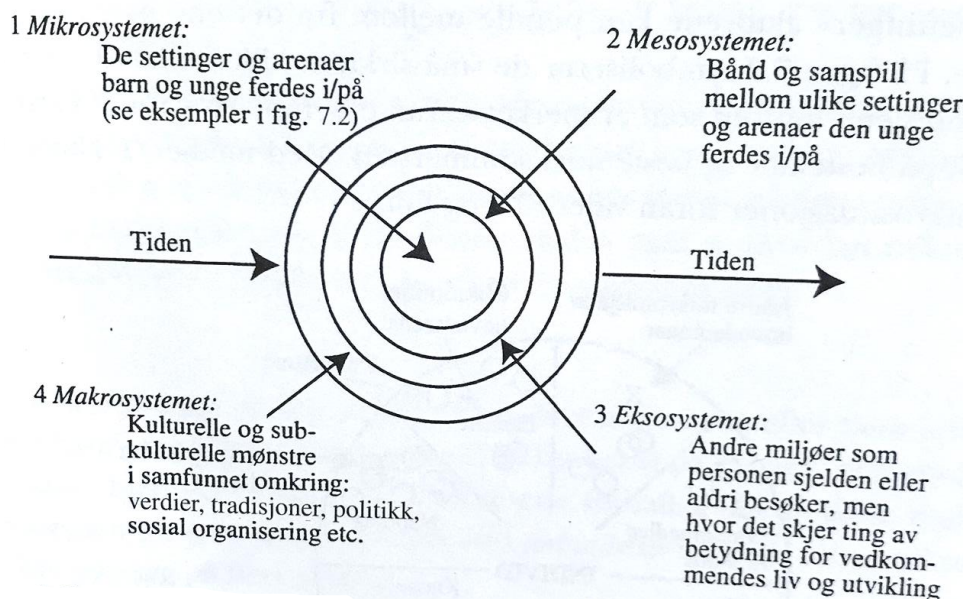
På bakgrunn av at denne oppgåva tar for seg betydninga foreldre, er det nødvendig å presentere teori som anser mobbing som eit sosialt fenomen. Å sjå på mobbing som eit sosialt fenomen inneberer tanken om at mobbing handlar om fleire personar enn berre plagaren og offeret (Roland, 2014, s. 94).

På forskingsfeltet eksisterer det ulike teoriar som er blitt føreslått opp gjennom åra for å kunne forklare mobbing som eit sosialt fenomen. Eit av dei fremste perspektiva er det bioøkologiske perspektivet (Bronfenbrenner, 2005), som også vil vere utgangspunktet for denne oppgåva. Dette perspektivet vil dermed ligge til grunn for å vurdere moglege årsaksforklaringar, som igjen vil påverke korleis førebygginga bør føreligge. Eg vil nå gå nærmare inn på dette perspektivet, som også er del av det teoretiske rammeverket for denne oppgåva.

2.3.1 Bioøkologisk perspektiv

Det bioøkologiske perspektivet er utvikla av Urie Bronfenbrenner (2005). Følgje eit bioøkologisk perspektiv er kvart individ ein del av eit komplekst sosialt system

(Bronfenbrenner, 1979, s. 16, 2005, s. 107). Det inneberer at barnet ikkje utviklar seg i isolasjon, men heller blir påverka av stadige interaktive kontekstar. For å forklare dette, blir det ofte nytta ein bioøkologiske modell. Modellen illustrerer kva påverknadsfaktorar som ligg i dei ulike kontekstane, og som har betydning for barnet si utvikling og sosialisering (Bø, 2018, s. 169). Følgje eit bioøkologisk perspektiv kan ein dermed ikkje forstå barnet si åtferd frå eit einseitig individperspektiv. Ein er avhengig av å sjå på barnet og det økologiske miljøet som eit gjensidig samspel som påverkar kvarandre (Bronfenbrenner, 2005, s. 107; Bø, 2018, s. 170; Espelage & Swearer, 2010, s. 61). Det økologiske miljøet beskriver Bronfenbrenner ved å nytte metaforen russiske babusjkadokker, der den eine dokka kan puttast inn i den andre (Bronfenbrenner 1979, s. 3). Nivåa eller systema som dette gir, blir kalla mikrosystemet, mesosystemet, eksosystemet og makrosystemet (Bø, 2018, s. 170). I Bronfenbrenner sin bioøkologiske modell blir også tidsdimensjonen i barnet si utvikling fremma. Hensikta med tidsdimensjonen er å vise barnet si utvikling i forhold til endringar i tid på miljø og hendingar. Poenget er at barnet til stadigheit er i utvikling, og tidsepoken barnet lever i vil ha betydning for barnet si utvikling.



Figur 1: Bronfenbrenner sin bioøkologiske modell. Bø, 2018, s. 171.

Det inste systemet i modellen til Bronfenbrenner er *mikrosystemet*. Dette systemet består av sosiale settingar og arenaer som barnet ferdes i/på. Dette er for eksempel barnet sine nære relasjonar til foreldre, venner, skule, personar på fritidsarenaer o.l. (Bø, 2018, s. 171). Det er altså i dette systemet samspelet med foreldre kan påverke barnet si åtferd, gjennom blant anna

oppseding, modellering, sosialisering o.l. *Mesosystemet* er det systemet som er plassert utanfor mikrosystemet, og som består av forhold og samspel mellom to eller fleire mikrosystem (arenaer eller settingar) som barnet ferdes i/på (Bø, 2018, s. 173). Altså, omfattar dette systemet forbindelsar mellom dei ulike mikrosystema. Dette er relasjonar som indirekte påverkar barnet, som for eksempel skule-heim, familiemedlemmer sine relasjonar til kvarandre, og fritidsarena-heim-skule (Bø, 2018, s. 173). Mesosystemet inneberer kommunikasjon, samspel, gjensidig påverknad og kunnskapsoverføring mellom aktørane på dei arenaane som blir bundne saman (Bø, 2018, s. 174). Dette bidreg til å skape trivsel, fellesskapsoppleving, støtte og konsensus. Bø uttrykker at mesosystemet dermed kan bli sett på som «gode grender hvor folk bryr seg» (2018, s. 174). Bronfenbrenner vektlegg særleg viktigheita av eit felles verdimeisig grunnlag mellom mikrosystema, og at dei støttar opp om kvarandre (Bø, 2018, s. 174). Han ser slik på mesosystemet som ein viktig pedagogisk ressurs, og meiner at barn si utvikling profitterer på verdi- og interessemessig konvergens mellom mikrosystema. Det neste systemet i Bronfenbrenner sin modell blir kalla *eksosystemet*. Eksosystemet består av miljø som barnet sjeldan eller aldri er til stades i, men der det likevel skjer ting som kan ha betydning for mikrosystema eller arenaane som barnet ferdes i/på (Bø, 2018, s. 176). Dette handlar om indirekte påverknadar. Eksemplar på dette kan blant anna vere påverknadar frå media. Utanfor eksosystemet har Bronfenbrenner plassert *makrosystemet*. Dette er det ytste systemet, som består av verdiar, normer, ideologiar og kultur (Bø, 2018, s. 177). Makrosystemet påverkar individet via eksosystemet, mesosystemet og mikrosystemet, og påverkar slik samfunnet sin kultur og veremåte (Bø, 2018, s. 177). På bakgrunn av problemstillinga som ligg til grunn for denne oppgåva, vil det, i tillegg til barnet sjølv, vere mikrosystemet og mesosystemet som står mest sentralt i denne oppgåva.

Følgje eit bioøkologisk perspektiv, kan dermed det at barnet mobbar andre eller det å bli mobba bli sett på som eit resultat av fleire interaktive system som påverkar kvarandre. I samhøve med Bronfenbrenner sin modell, illustrerer dermed dei ulike systema påverknadar som påverkar barnet si åtferd. Både personar og miljøet rundt barnet kan dermed bli sett på som potensielle bidragsytarar for barnet si involvering i mobbing. Eit bioøkologisk perspektiv kan dermed nyttast for å forstå viktigheita av foreldre for barnet si involvering i mobbing, og dermed viktigheita av å involvere foreldre i det førebyggjande arbeidet mot mobbing.

2.4 Foreldre sin påverknad på mobbing i eit bioøkologisk perspektiv

Følgje eit bioøkologisk perspektiv, vil samspelet med foreldra på mikrosystemet kunne påverke barnet si åtferd (Bø, 2018, s. 171). Dette skjer som nemnt blant anna gjennom sosialisering, oppseding og modellering. Foreldre spelar dermed ei sentral rolle for om barnet kjem til å mobbe andre eller om barnet sjølv blir mobba.

Fleire forskingar er blitt utført for å utforske verknaden foreldre har på barnet si involvering i mobbing (Swearer et al., 2012, s. 339-340). Desse er særleg knytt opp mot foreldre som rollemodellar, foreldres foreldrestil, og tilknytninga mellom barnet og foreldra. I dei følgjande avsnitta av dette delkapittelet vil hovudtrekka frå denne forskinga bli gjort greie for.

2.4.1 Foreldre som rollemodellar

Foreldre er viktige rollemodellar for barna sine. Barn baserer si åtferd og forventningar til framtidige interaksjonar med andre på foreldra sine (Swearer et al., 2012, s. 340). Foreldre kan dermed tenkast som «sosialiseringsagentar» for barna sine. Følgje eit bioøkologisk perspektiv, vil barnet bli sosialisert gjennom det barnet observerer eller ser foreldra utføre (Kvaran, 2010, s. 13; Wentzel, 2002, s. 288). Barnet kan då «adoptere» mange av dei same haldningane og verdiane som foreldra har gjennom å observere deira handlingar (Bandura & Walters, 1963, s. 2-4; Wentzel, 2002, s. 287). Foreldre tilbyr barnet for eksempel måtar å regulere følelsar, måtar å takle konflikhtar, ulike problemløysingssituasjonar, og utvikling av livsferdigheiter og haldningar. Det er derfor viktig at foreldre fungerer som gode rollemodellar for barna sine. Dessverre, kan barn bli presentert for uheldige rollemodellar. Dei kan lære pro-aggressiv åtferd og haldningar, utvikle manglande evne til å identifisere og regulere følelsar, lære ei avgrensa repertoar av følelsar ved stressande situasjonar (for eksempel berre sinne), samt gjere stadige feil i tileigninga av nødvendige problemløysingar eller meistringsferdigeiter for å takle situasjonar på skulen og i deira miljø (Swearer, Espelage & Napolitano, 2009, s. 20). Dette kan bidra til å auke sannsynet for at barnet blir involvert i mobbing.

2.4.2 Foreldrestil og barnet si involvering i mobbing

Omgrepet foreldrestil blei opphavleg utvikla av den amerikanske utviklingspsykologen Diana Baumrind (1996) som utførte ei rekke forskingsprosjekt som hadde til formål å finne ut

korleis ulike foreldrestilar hadde innverkande effekt på barnet si åtferd og utvikling. I forskinga si vektla ho særleg to hovudelement som ho meinte kunne bidra til å oppnå ei suksessfull foreldrerolle, høvesvis varme (responsiveness) og kontroll (demandingsness) (Baumrind, 1996, s. 410). Omgrepet varme inneberer foreldre sin positive stadfesting, oppmuntring, støtte, og emosjonelle sensitivitet (Baumrind, 1996, s. 410). I omgrepet kontroll ligg det at foreldra er konfronterande ved behov, har tilstrekkeleg tilsyn med barnet, og at dei sett grenser for barnet sitt på ein bestemt og vennleg måte (Baumrind, 1996, s. 411). Baumrind nyttar vidare desse to hovudelementa for å spore ei firedelt klassifisering av foreldrestilar, avhengig av kor mykje varme og kontroll ein har. Desse er: autoritativ, autoritær, ettergivande og forsømmande.

Ein *autoritativ* foreldrestil er prega av høg grad av varme og høg grad av kontroll (Baumrind, 1991, s. 62). Autoritative foreldre har tilstrekkeleg tilsyn med barnet og har konsekvente og klare forventningar til barnet si åtferd, samstundes som dei også er omsorgsfulle, oppmuntrande og bekreftande overfor barnet (Baumrind, 1991, s. 62). Autoritative foreldre er mottakelege for barnet sine synspunkt, men tar likevel ansvar for å guide barnet sine handlingar ved å vektlegge kommunikasjon, resonnement og rasjonell diskusjon, i eit samspel med barnet som er prega av å vere vennleg, rettleiande og disiplinerande (Baumrind, 1996, s. 412). Ved at foreldra stadig understrekar resonnement for barnet, er det større sannsyn for at barnet vil tileigne seg dei same verdiane som foreldra prøver å formidle (Baumrind, 1996, s. 410). Ein *autoritær* foreldrestil kan kjenneteiknast ved høg grad av kontroll samt låg grad av varme (Baumrind, 1991, s. 62). Autoritære foreldre vil be barnet om å følgje dei reglane som er satt av foreldra utan noko forklaring på kvifor (Baumrind, 1991, s. 62). Foreldre med ein autoritær foreldrestil vil også være kontrollerande og svært strenge, med lite rom for at barnet kan ha andre meiningar. Det motsette av ein autoritær foreldrestil, er det Baumrind kallar ein *ettergivande* foreldrestil. Ein ettergivande foreldrestil er prega av høg grad av varme samt låg grad av kontroll (Baumrind, 1991, s. 62). Denne foreldrestilen kan også beskrivast som passiv. Foreldra kan vise kjærleik og omsorg for barnet, men sett ingen grenser eller krav til barnet si åtferd. Dei unngår også konfrontasjonar med barnet. Ein *forsømmande* foreldrestil kan kjenneteiknast som «uinvolverte» foreldre som både har låg grad av varme og låg grad av kontroll (Baumrind, 1991, s. 62). Forsømmande foreldre vil gjerne avvise eller forsømme ansvaret dei har for oppsedinga av barnet. Kontakten og kommunikasjonen mellom foreldra og barnet kan også vere svært avgrensa.

Forskning viser å vere nokolunde samstemd når det omhandlar dei ulike foreldrestilane relatert til at barnet mobbar andre. Både Baldry og Farrington (2000, s. 29), Duncan (2004, s. 232) og Rigby (2008, s. 102) indikerer at det er ein signifikant samheng mellom ein konsistent autoritær foreldrestil og det at barnet kan kome til å mobbe andre på skulen. Dette kjem særleg til syne ved at barnet tar etter foreldra sin foreldrestil, som er prega av ein maktrelatert praksis. Barnet kan også vere sint for måten det blir behandla heime, og dermed ønsker å «ta det ut» på dei han eller ho kan dominere over på skulen (Rigby, 2008, s. 102). Det kan også sjå ut til at barn som har foreldre som konsistent nyttar ein ettergivande- eller ein forsømmende foreldrestil kan kome til å mobba andre på skulen (Duncan, 2004, s. 232). Foreldre med ein ettergivande foreldrestil kan tillate barnet å alltid få det slik han eller ho ønsker. Dette kan gjere at barnet aldri føler at det han eller ho gjer er feil, inkludert det å mobbe andre (Rigby, 2008, s. 104). Ei årsak til at ein ettergivande foreldrestil kan oppstå, kan vere fordi foreldre tenker at barnet deira aldri gjer noko gale. Dette kan også føre til at barnet får større friheit til å delta på ting som gjer at foreldra kan miste oversikta over kor barnet er og kva barnet gjer (Rigby, 2008, s. 104). Barnet kan dermed ha større sannsyn for å delta i mobbeåtferd. Dette samsvarar også med studien til Georgiou (2008, s. 216) som hevdar at det er ein negativ korrelasjon mellom tilsyn og det å mobbe andre. Barn med foreldre som har ein forsømmende foreldrestil, som er låg på varme og låg på kontroll, og der foreldra er uinvolverte, står særleg i fare for å vere aggressive mot andre (Duncan, 2004, s. 232; Rigby, 2008, s. 103).

Det ser midlertidig ut til å vere lite og blanda resultat når det gjeld samanhengen mellom foreldrestil og det at barnet *blir* mobba. Duncan (2004, s. 233) hevdar likevel at barn som har foreldre med autoritær foreldrestil også kan ha ein tendens til å bli dominert av sine jamnaldrande. Dette indikerer at ein autoritær foreldrestil også kan føre til at barnet blir mobba. Midlertidig eksisterer det også forskning som hevdar at særleg mødrer til mobbeoffer kan auke sannsynet for at barnet blir mobba utilsikta ved å vere overbeskyttande for barnet sitt (Rigby, 2008, s. 104; Roland, 2014, s. 61; Swearer et al., 2012, s. 342). Overbeskyttande foreldre kan bidra til å hemme barnet si utvikling av sjølvtilit og uavhengigheit. Vidare kan barnet også blant anna få avgrensa med interaksjonar med andre, som igjen kan føre til at barnet ikkje utviklar alle dei sosiale ferdigheitene eller går glipp ting som andre barn brukar tid på og verdsett (Rigby, 2008, s. 105). Andre kan då oppfatte barnet som litt «firkantet». Det er midlertidig usikkert om overbeskyttande foreldre bidreg til at barnet blir usjølvstendig og

sårbart, og dermed står i fare for å bli mobba, eller om at foreldra er overbeskyttande som følgje av at barnet deira blir mobba.

I motsetnad til dei andre foreldrestilane, viser fleire forskingar at det midlertidig ikkje er vist å vere ein samanheng mellom ein autoritativ foreldrestil og det at barnet blir involvert i mobbing, verken som plagar eller mobbeoffer (Baumrind, 1996, s. 410; Duncan, 2004, s. 232; Georgiou, 2008, s. 111). Dette gjer det mogleg å sjå på den autoritative foreldrestilen som den ideelle. Den autoritative vaksenrolla blir også trekt fram av Roland som eit effektivt førebyggjande tiltak mot mobbing (Roland, 2014, s. 103). Barn med autoritative foreldre er vist å ha ein tendens til å vere uavhengige med sterke sosiale ferdigheiter (Duncan, 2004, s. 232), samt høg grad av sjølvkontroll, er prestasjonsorientert, vennleg med jamnaldrande, og samarbeidande med vaksne (Walker, 2009, s. 124).

Foreldrestilane som er blitt presentert er *arketypar*. Dei fleste av foreldra sine foreldrestilar lar seg dermed ikkje nødvendigvis plassere under berre ein av stilane, men heller ein stad i mellom. Samanhengen mellom dei ulike stilane og barnet sin involvering i mobbing vil likevel peike på ulike utfall som kan vere gjeldande. Det er også viktig å merke seg at dette er resultat frå forskingar som viser *tendensar*. Det vil, for eksempel, ikkje bety at alle foreldre som har trekk frå ein autoritær foreldrestil vil ha eit barn som mobbar andre. Det betyr midlertidig at denne foreldrestilen har auka sannsyn for å gi opphav til at barnet *kan* kome til å mobbe andre.

2.4.3 Tilknyting og barnet si involvering i mobbing

Tilknytingsteori omhandlar korleis tryggleik blir etablert gjennom samspel med nære omsorgspersonar (Drugli, 2014, s. 47). Barnet sin tilknyting til foreldre kan bli kategorisert i fire tilknytingsmønster; trygg tilknyting, utrygg unnvikande tilknyting, utrygg ambivalent tilknyting og desorganisert tilknyting (Drugli, 2014, s. 56-58). *Trygg tilknyting* kan kjenneteiknast ved at barnet har hatt gode erfaringar med ein sensitiv omsorgsperson, der barnet både kan søke trøyst og omsorg, samstundes som det blir oppmuntra til utforsking. Barnet veit at omsorgspersonen er tilgjengeleg ved behov. *Utrygg unnvikande tilknyting* oppstår når barnet har erfaringar med omsorgspersonar som er lite sensitive, og som sjeldan kan nyttast for trøyst, støtte eller hjelp for å regulere negative følelsar. Barnet kan dermed opptre unnvikande frå omsorgspersonen. *Utrygg ambivalent tilknyting* kan kjenneteiknast med eit samspel til omsorgspersonen som er lite konsistent og svært uføreseieleg. Samspelet

kan vere prega av omsorgspersonen sin dagsform, humør osv., noko som gjer at barnet ikkje veit kva det kan forvente frå ei tid til ei anna. Barnet kan vere frustrert, og vise åtfærd som sinne eller passivitet overfor omsorgspersonane. *Desorganisert tilknytning* er prega av at barnet kan reagere forvirra og motsetningsfylt i samspelet med omsorgspersonen. Situasjonar som er stressande og vanskelege blir særleg utfordrande for barnet, fordi barnet ikkje har fått etablert strategiar for å regulere følelsane og åtfærdane si. Dette kan visast ved at barnet lett blir frustrert, kan ha vanskar med vedvarande fokus og mindre toleranse.

Barnet si tilknytning til foreldra vil kunne prege barnet sin relasjonar til andre menneske gjennom heile livet (Drugli, 2014, s. 59), deriblant også barnet sin relasjon til jamnaldrande (Rigby, 2008, s. 96). Forsking på feltet viser at ein utrygg tilknytning til foreldra kan vere relatert til at barnet blir involvert i mobbing ved tidleg skulealder (Espelage & Swearer, 2010, s. 63; Troy & Sroufe, 1987, s. 170-171). Både utrygg unnvikande tilknytning og utrygg ambivalent tilknytning kan sjå ut til å kunne gi grunnlag for at barnet får dårlege eller inkonsekvante relasjonar med jamnaldrande på skulen. Særleg barn som har ein utrygg unnvikande tilknytning til foreldra er vist å ha større sannsyn for å ha manglande bekymring for andre sine følelsar, noko som kan resultere i at barnet mobbar andre (Williams & Kennedy, 2012, s. 324). På ei anna side, har barn som har ein utrygg ambivalent tilknytning til foreldra vist å ha større sannsyn for å ville gjere andre til lags, og kan bli frustrert når relasjonane ikkje blir skapt der barnet ønsker det (Williams & Kennedy, 2012, s. 324). Dette er vist å kunne resultere i at barnet blir mobba av andre (Williams & Kennedy, 2012, s. 324). Barnet sin tilknytning til foreldra kan dermed ha svært negative konsekvensar for relasjonen barnet får til andre, samt sannsynet for om barnet sjølv blir involvert i mobbing på skulen.

Som ein kan sjå, vektlegg det bioøkologiske perspektivet eit systemperspektiv på mobbing. Det inneberer som nemnt at det å mobbe andre eller det å bli mobba, er eit resultat av fleire interaktive system som gjensidig påverkar kvarandre (Bø, 2018, s. 170; Espelage & Swearer, 2010, s. 61). Knytt til mikrosystemet i Bronfenbrenner sin modell, ser ein at deriblant foreldre kan vere av sentral betydning for om barnet blir involvert i mobbing. I samsvar med det bioøkologiske perspektivet, blir det likevel presisert at foreldre berre er ein liten del av forklaringa på kvifor barn blir involvert i mobbing. Som modellen til Bronfenbrenner illustrerer, handlar mobbing i stor grad om det kompliserte samspelet som skjer både i og mellom dei ulike systema. Både individuelle faktorar, relasjonar til jamnaldrande, heimeforhold, faktorar knytt til skulen, samt faktorar knytt til samfunnet vil dermed kunne

påverke barnet si involvering i mobbing (Hong & Espelage, 2012, s. 315). At det finst forskning som viser ein samanheng mellom foreldrestil og mobbing, samt mellom tilknytning og mobbing, kan derfor ikkje nyttast som den einaste forklaringa på kvifor mobbing skjer. Den er likevel svært viktig for å forstå mobbing, og bidreg til å rette fokus på viktigheita av eit systemperspektiv på mobbeførebygging. Vidare, vil det dermed også vere nødvendig å retta tiltaka mot dei ulike systema for å kunne førebygge mobbing (Hong & Espelage, 2012, s. 315). Dette fører oss over på den andre delen av problemstillinga som ligg til grunn for denne studien, nemleg *korleis arbeidar lærarar og rektorar for å involvere foreldre i kampen mot mobbing?*

2.5 Involvering av foreldre for å førebygge mobbing

For å førebygge at barn blir involvert i mobbing, er det viktig å legge til rette for utvikling i systema kvar for seg, og enda viktigare å sjå korleis systema i samspel kan førebygge at barnet blir involvert i mobbing.

Som det blei nemnt innleiingsvis, har skulen ansvar for å sikre alle elevar eit trygt og godt skulemiljø ved å blant anna jobbe kontinuerleg og systematisk for å førebygge mobbing (Opplæringslova, 2017, §§ 9a-2 til 9a-4), i tillegg til at dei har eit særleg ansvar for å legge til rette for samarbeid med foreldre i utviklinga av eit god skulemiljø for elevane (Forskrift til opplæringslova, 2010, §§ 20-1 og 20-3; Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 6). Skulen, og kanskje særleg lærarar og rektorar, står dermed i posisjon til å kunne legge til rette for å involvere foreldre i kampen mot mobbing. I samsvar med det bioøkologiske perspektivet, kan dette blir gjort ved å rette tiltak mot samspelet som skjer i mikrosystema (foreldre-barn), og samspelet som skjer mellom mikrosystema (foreldre-skule), altså mesosystemet (Espelage, 2014, s. 261). På bakgrunn av det bioøkologiske perspektivet som ligg til grunn for denne oppgåva, vil det også vere nødvendig å rette oppmerksamheita mot forhold på skulenivået som kan ha betydning for korleis lærarar og rektorar involverer foreldre. Dette knytt til eksosystemet i Bronfenbrenner sin modell.

I dei følgjande avsnitta av dette delkapittelet vil det derfor først bli presentert forhold ved på skulenivå som kan fremme eller hemme lærarar og rektorar si involvering av foreldre for å førebygge mobbing. Deretter vil det blir presentert ulike strategiar som lærarar og rektorar kan nytte i deira arbeid med å involvere foreldre for å førebygge mobbing.

2.5.1 Forhold på skulenivå som har betydning for lærarar og rektorar si involvering av foreldre

Det eksistere ulike forhold på skulenivå som har betydning for lærarar og rektorar si involvering av foreldre. Dette er ulike barrierar som kan vanskeleggjer involveringa av foreldre. For å involvere foreldre i kampen mot mobbing på best mogleg vis, er det viktig at desse barrierane blir teke omsyn til. Desse er skulekulturen, skuleleiinga, samt læraren og/eller rektoren sin kompetanse.

2.5.1.1 Skulekulturen og skuleleiinga

På kvar skule er det ulike normer og strukturar for korleis samhandlinga skal føregå, samt felles forståingar knytt til kva som er viktig (Støen & Midthassel, 2015, s. 73). Gerhard Arfwedson omtalar dette som skulen sin kode (1984, s. 20-21, 24). Omgrepet ymtar om noko som ikkje er kjent for alle, derav ordet *kode*. Skulen sin kode, også omtalt som skulekulturen, består av eit sett av verdiar, normer og tradisjonar som eksisterer på den enkelte skulen (Schein & Schein, 2017, s. 17). Desse legg ubevisste føringar for tenke- og handlingsmåten til dei tilsette som arbeidar på den bestemte skulen (Nordahl, 2007, s. 167). Dersom majoriteten av dei tilsette ved skulen har dei same verdiane, vil dei verdiane te seg fram som sosiale normer som skapar handlingsreglar for kva som er kollektivt akseptert åtferd i gitte situasjonar (Busch, 2011, s. 148-149). Skulekulturen utgjer slik eit rammeverk for praksisen som dei tilsette ved skulen utøver (Nordahl, 2007, s. 167).

I utviklinga av den enkelte skulen sin kultur, blir særleg skuleleiinga trekt fram som sentrale og viktige (Nordahl, 2007, s. 110, 167; Schein & Schein, 2017, s. 125). Korleis skuleleiinga på den enkelte skulen handlar og stillar seg til ulike utfordringar, bidreg til å signalisere inneforståtte meiningar (Nordahl, 2007, s. 167; Schein & Schein, 2017, s. 131-132). Rektorar og eventuelt andre i leiinga spelar dermed ei sentral rolle i forhold til kva prinsipp som skal bli realisert i skulen, og dermed for kva verdiar og oppfatningar skulen har til foreldre generelt (Nordahl, 2007, s. 167). Til dømes, dersom skuleleiinga er bevisst på å formidle hensiktsmessige oppfatningar av foreldre og foreldre si rolle i skulen, kan dette prege skulekulturen. For at lærarar skal ønske å involvere foreldre i sitt arbeid med å førebygge mobbing, bør derfor skuleleiinga formidle utsegn som blant anna omhandlar at foreldre er ein

ressurs. Skuleleiinga bør også uttrykke viktigheita av foreldre i ulike samanhengar (Nordahl, 2007, s. 168). Rektorar kan blant anna etablere standardar for kva som er akseptabel måte å omtale foreldre på, samt drive aktiv orientering kring lærarar sin praksis med foreldre (Nordahl, 2007, s. 168). Ved at skuleleiinga viser denne typen bevisstheit kan også skulekulturen bli prega av hensiktsmessige oppfatningar av foreldre og involvering av dei i skulen. Det kan då bli etablert ein kultur i skulen som signaliserer ei gjennomgåande positiv innstilling til foreldre (Nordahl, 2007, s. 168).

2.5.1.2 Relasjons- og kommunikasjonskompetanse

I alt arbeid med foreldre er det særleg viktig at lærarar og rektorar har tileigna seg kunnskap om kommunikasjonsprosessar samt utvikla gode kommunikasjonsferdigheiter. Røkenes og Hanssen uttrykker av utviklinga av eit godt møte og ein god, bærande relasjon ofte er ein av dei viktigaste delane av jobben, og at kommunikasjon er grunnleggande i alt arbeid med foreldre (2006, s. 16). Liknande uttrykker også Westergård (2013, s. 95).

I denne samanhengen nyttar fleire forskarar omgrepet *relasjonskompetanse*. Følgje Røkenes og Hanssen handlar relasjonskompetanse om å *forstå og samhandle med de menneskene vi møter i yrkessammenheng på en god og hensiktsmessig måte* (2006, s. 7). Dei uttrykker vidare at det handlar om å kjenne seg sjølv, forstå den andre sine opplevingar, samt å forstå samspelet mellom den andre og seg sjølv (Røkenes & Hanssen, 2006, s. 8).

Relasjonskompetanse inneberer at ein klarer å tilpasse eigne handlingar til bestemte situasjonar og relasjonar (Røkenes & Hanssen, 2006, s. 20), og at ein er ekte og seg sjølv i yrkesrolla, samstundes som ein har eit bevisst forhold til korleis eigne personlege særtrekk kan påverke samhandlinga (Røkenes & Hanssen, 2006, s. 27). Ein relasjonskompetent fagperson kan beskrivast som ein person som kommuniserer på ein slik måte som skapar meining, samstundes som den ivaretek samhandlinga si overordna hensikt og ikkje krenker den andre parten i samhandlinga (Røkenes & Hanssen, 2006, s. 7). Dersom lærarar og rektorar ikkje meistrar desse relasjonelle ferdigheitene, vil det vere større sannsyn for at dei kan hamne i konflikt med foreldre (Westergård, 2013, s. 95-96). Ein kan dermed sjå på god relasjonskompetanse som viktig for å kunne skape gode relasjonar med foreldra.

Relatert til denne studien handlar det altså om at lærarar og rektorar møter foreldre på ein hensiktsmessig måte, ved å blant anna kunne setje seg inn i foreldre sine opplevingar og ved å tilpasse eigne handlingar til situasjonen eller relasjonen dei er i, utan å vere krenkande.

Relasjons- og kommunikasjonskompetansen til lærarar og rektorar er slik svært viktig i arbeidet med å involvere foreldre i kampen mot mobbing.

2.5.2 Strategiar for å involvere foreldre for å førebygge mobbing

I samsvar med det bioøkologiske perspektivet, utvikla Epstein (2010) eit rammeverk som består av seks kategoriar som er typar eller måtar skular kan involvere foreldre på. Desse er *oppseding, kommunikasjon, frivilligheit, læring heime, medverknad og samarbeid med nærmiljøet*. Kvar av desse kategoriane består igjen av fleire ulike strategiar eller praksisar som lærarar og rektorar kan nytte. Strategiane eller praksisane som lærarar og rektorar vel å bruke avhenger av kva dei skal oppnå (Epstein, 2010, s. 396). Relatert til denne studien sin problemstilling, er målet med å involvere foreldre å førebygge mobbing. Strategiane må derfor samsvare med dette målet.

I dei følgjande avsnitta vil det bli presentert ulike strategiar som vektlegg involvering av foreldre for å førebygge mobbing. Desse strategiane vil bli kategorisert etter Epstein sitt rammeverk. Strukturen på kvart av dei følgjande avsnitta vil derfor først starte med ei utgreiing om den enkelte kategorien for involvering av foreldre. Deretter vil det bli presentert strategiar innanfor den enkelte kategorien. Strategiane er basert på forskning frå feltet som er vist å vere adekvat i arbeidet med å involvere foreldre for å førebygge mobbing.

2.5.2.1 Oppseding

Denne typen involvering av foreldre omhandlar kompetanseheving hos foreldra (Epstein, 2010, s. 314, 395). Det inneberer gi foreldre kunnskap om eit tema, hjelpe foreldre med oppsodingsferdigheitene deira, korleis dei kan støtte barnet, samt kva dei kan gjere for å skape gode heimemiljø (Epstein, 2010, s. 314; 395). Strategiar generelt som passar inn i denne kategorien føreslår Epstein er foreldremøte, foreldretrening og forslag for å kunne skape gode heimemiljø (2010, s. 395-396).

Legge til rette for kunnskapsutvikling

Å gi foreldre kunnskap om mobbing blir trukket fram av fleire forskarar som viktig i arbeidet med å involvere foreldre for å førebygge mobbing (Hazler & Carney, 2012, s. 362; Olweus &

Solberg, 2006, s. 5; Roland, 1997, s. 36; Roland, 2014, s. 125). Dette kan inneberer å presentere foreldre for mobbedefinisjonen, ulike typar mobbing, korttids- og langtids-konsekvensar av mobbing, gjennomsnittstendensar ved mobbeoffer og plagarar, samt teikn foreldre kan sjå etter som kan indikere om barnet deira er involvert i mobbing. Det kan det også bli nytta filmar, videoklipp eller eksterne førelesarar (Roland, 1997, s. 36; Roland, 2014, s. 114). Ved at foreldre får auka kunnskap om mobbing, er det større sannsyn for at dei vil vere meir bevisst på å kunne sjå etter indikasjonar om deira barn er innblanda i mobbing. I tillegg vil auka bevisstheit kring mobbing gjere at fleire foreldre i større grad blir engasjert og motivert for å involvere seg i det førebyggjande arbeidet mot mobbing (Hazler & Carney, 2012, s. 362).

Empatisk aktivisering av foreldre blir også trekt fram som viktig for å involvere foreldre for å førebygge mobbing (Hazler & Carney, 2012, s. 361). Hymel, Schonert-Reichl, Bonanno, Vaillancourt & Henderson (2010, s. 105) hevdar at empati er viktig for kva syn ein har på mobbing og for korleis ein vil reagerer på mobbing. Det er dermed større sannsyn for at foreldre vil ønske å førebygge mobbing i større grad når dei er blitt empatisk aktivisert. I dette arbeidet kan skular blant anna nytte filmar, videoar, gjesteførelesarar, mediasaker o.l., som fokuserer på følelsane til alle dei involverte partane i mobbesituasjonar (Hazler & Carney, 2012, s. 361). Formålet med slike aktivitetar er ikkje at dei skal gi faktakunnskap til foreldre om kva som er rett eller feil, eller kva foreldre bør gjere/seie. Dei uttrykker heller at «the attempt is to have people experience the emotions and complexities of the problem from the eyes of the victims, bullies, and bystanders making it more likely to feel the problems and become motivated to work towards finding solutions» (Hazler & Carney, 2012, s. 361).

I dette arbeidet blir ofte foreldremøte anerkjent som ein nyttig strategi (Epstein, 2010, s. 395; Roland, 1997, s. 36; Roland, 2014, s. 125). Foreldremøte kan fungere som eit samlingspunkt for foreldre og lærarar, samt eventuelt rektorar (Nordahl, 2007, s. 154). Foreldremøte bør vere prega av likeverd mellom lærarar og foreldre. Det inneberer at skulen må legge til rette for utvikling av dialog og fellesskap mellom foreldra (Nordahl, 2007, s. 156). Foreldremøta bør bestå av ein blanding av både informasjon, dialog og medverknad (Nordahl, 2007, s. 156).

Legge til rette for utvikling av foreldreferdigheiter

Å presentere foreldre for gode oppsedingspraksisar er ein strategi som kan fungere førebyggjande mot mobbing (Porter, 2008, s. 146; Hazler & Carney, 2012, s. 363).

Tilnærmingar som kan bli nytta til dette er det Nordahl kallar *foreldreskular* (2007, s. 159). Hensikta med foreldreskular er at foreldre skal tileigne seg ferdigheiter og kunnskap som kan gi dei gode føresetnadar for å vere foreldre i skulen, samstundes som det blir etablert eit godt fellesskap mellom foreldra (Nordahl, 2007, s. 159). Nordahl peiker på at foreldreskular kan bli realisert gjennom kurskveldar for foreldra (2007, s. 160). På kurskveldane blir det fokusert på at foreldre og skule avklarar forventningar dei har til kvarandre, samt at skulen formidlar kunnskap, erfaringar og ønske til foreldra om ulike tema (Nordahl, 2007, s. 160). Knytt til oppsedingspraksisar og relatert til mobbing, kan eit tema for slike kurskveldar omhandle den autoritative vaksenrolla. Den autoritative vaksenrolla blir sett på som ein «universalmedisin», og blir ofte trekt fram som eit effektivt førebyggjande tiltak mot mobbing (Roland, 2014, s. 103). Slike foreldreskular er også miljøskapande (Nordahl, 2007, s. 161). Dei vektlegg at foreldre lærar å kjenne kvarandre og blir trygge på kvarandre og skulen.

Legg til rette for å skape gode heimemiljø

Å informere foreldre om kva som kan bidra til å skape gode heimemiljø kan også involvere foreldre i kampen mot mobbing. Dette kan bli gjort ved at skulen legg fram nyttige forskingsbaserte forslag. Dette kan for eksempel angå alt frå viktigheita av at foreldre er gode rollemodellar (Rigby, 2008, s. 114) til at foreldre aktivt engasjerer seg og har tilsyn til barnet sin digitale mediebruk (Robinson, 2012, s. 6).

2.5.2.2 Kommunikasjon

Denne typen involvering av foreldre handlar om å kommunisere om korleis skulen arbeidar, aktivitetar som skjer på skulen, samt barnet si utvikling (Epstein, 2010, s. 314, 395).

Involvering av foreldre gjennom kommunikasjon inneberer at kommunikasjonen skal gå begge veger. Både lærarar/rektorar og foreldre har dermed ansvaret for å kommunisere med kvarandre.

Kommuniser om skulen sitt arbeid mot mobbing

Å kommunisere med foreldre om korleis skulen arbeidar for å førebygge mobbing kan involvere foreldre i kampen mot mobbing. Det inneberer at lærarar og rektorar kommuniserer

med foreldra om standardar skulen har mot mobbing samt korleis skulen arbeidar for å førebygge mobbing (Roland, 2014, s. 125, 136; Stevens, Van Ost & de Bourdeaudhuij, 2004, s. 146). Lærarar og rektorar kan for eksempel framheve kva dei gjer for å skape eit godt skulemiljø og kva fokus dei har på god klasseleiing for å førebygge mobbing. Det kan også vere interessant å formidle kva reglar skulen har mot mobbing, samt eventuelle konsekvensar dersom elevane bryt desse reglane. Å kommunisere med foreldra om korleis skulen arbeidar for å førebygge mobbing kan bidra til å formidle til foreldre at skulen ser på mobbing som eit alvorleg problem, samt å sikre foreldre til mobbeoffer at skulen arbeidar aktivt for å løyse problemet. I tillegg gir det foreldre eit overblikk over skulen sitt arbeid. Dette kan bidra til å endre sosiale normer og kulturar kring mobbing (Hazler & Carney, 2012, s. 362). Det kan også virke samlande for gruppa av foreldre, lærarar og leiinga på skulen. Saman kan dei vidare utarbeide reglar om kva som er viktige verdiar og måtar dei ønsker å nå desse saman på (Hazler & Carney, 2012, s. 362). Kommunikasjon om skulen sitt arbeid kan bli gjort blant anna gjennom foreldremøte eller kommunikasjonskanalar som skulen si nettside, vekeplanar, nyheitsbrev, mail, telefonsamtalar, SMS o.l. (Epstein, 2010, s. 395-396; Nordahl, 2007, s. 32). Fordelen med sistenemnte er at dei skapar moglegheit for å oppretthalde ein regelmessig og hyppig dialog med foreldra.

Kommuniser om barnet si utvikling

Å kommunisere med foreldre om barnet si utvikling kan også involvere foreldre i kampen mot mobbing. Ein nyttig strategi for dette arbeidet kan vere personlege samtalar mellom kontaktlærar og foreldre, også kalla konferansetimar (Epstein, 2010, s. 395; Roland, 2014, s. 125). Roland uttrykker at disse samtalanene alltid bør ha mobbing som tema, der læraren spør eleven om han/ho blir mobba og om han/ho deltek i mobbing av andre (2014, s. 125). Samtalanene bør også skje utan eleven til stades (Roland, 2014, s. 125; Nordahl, 2007, s. 131). Dette mogleggjer at foreldre og lærarar kan snakka saman om barnet si utvikling aleine, eksempelvis om dei ser nokon endringar i barnet si åtferd, teikn som kan indikere at barnet blir mobba/ mobbar andre osv. Læraren bør også fokusere på å vise interesse for barnet for å skape tillit og relasjonar til foreldra (Nordahl, 2007, s. 138).

Legge til rette for enkel kontakt med skulen

For å involvere foreldre i kampen mot mobbing bør skulen legge til rette for at foreldre enkelt kan ta kontakt med lærarar og rektorar (Epstein, 2010, s. 320). Dette inneberer at foreldre har enkel tilgang til kontaktinformasjonen dei treng, anten det gjeld kontaktpersonar på skulen som lærarar, rektorar, sosiallærarar, rådgjevarar osv., eller dersom det gjeld andre foreldre til barn på skulen (Epstein, 2010, s. 427).

Ein studie utført i Nederland (Fekkes, Pijpers & Verloove-Vanhorick, 2005) utforska blant anna foreldre og lærarar si rolle ved mobbehendingar gjennom bruk av spørjeskjema frå 2766 elevar frå 32 forskjellige nederlandske barneskular. Resultata frå studien viste at mesteparten av elevane som registrerte at dei blei mobba jamleg fortalte det til foreldra sine (67%), framfor til lærarane sine (53%) (Fekkes et al., 2005, s. 86). Dette kan indikere at foreldre ofte står i posisjon til å ha større kjennskap til om barnet deira blir mobba, framfor lærarane og skulen. Foreldre kan kanskje dermed også vere dei einaste vaksne som er klar over mobbinga. Resultata frå studien viser dermed viktigheita av at skulen legg til rette for at foreldre enkelt kan ta kontakt med skulen.

2.5.2.3 Frivilligheit

Denne typen involvering av foreldre handlar om at foreldre som frivillige deltar i aktivitetar og roller på og for skulen, for å støtte opp om skulen sitt arbeid (Epstein, 2010, s. 314, 437). Epstein spesifiserer at det ikkje berre handlar om foreldre som kjem til skulen i løpet av skuledagen, men også dei som gir av si tid for å støtte skulen sine mål og barna si læring på ulike arenaer (2010, s. 472, 438).

Legg til rette for deltaking av foreldre

For å involvere foreldre i kampen mot mobbing kan lærarar og rektorar legge til rette for at foreldre kan delta som frivillige gjennom aktivitetar og roller *i*, og *for* skulen. Det kan blant anna innebere at foreldre kan delta *i* skulen eller klasserommet som assistentar eller gjesteførelsarar, *for* skulen eller klassen ved å støtte barna sin progresjon på enkelte lokasjonar og tider, og/eller at dei deltar som publikum på førestillingar, sportsarrangement, feiringar o.l. (Epstein, 2010, s. 437).

Dette kan bidra til å skape eit fellesskap og eit godt miljø mellom foreldra som ei gruppe (Nordahl, 2007, s. 152), som igjen kan virke førebyggjande mot mobbing (Roland, 1997, s.

34). Samhaldet mellom foreldra kan vise overfor barna at foreldra støttar kvarandre, i tillegg til at det kan smitte over på barna (Nordahl, 2007, s. 154; Roland, 1997, s. 34). Ved at barna ser at foreldra støttar kvarandre og samarbeider, kan også mobbing bli ein risikabel åtfærd å utføre. Eit godt samhald mellom foreldra kan også gjere det lettare for foreldra å ta kontakt med kvarandre dersom mobbesituasjonar skulle oppstå. Kanskje i særleg grad for foreldre til mobbeoffer, då dette kan tenkast å vere ekstra vanskeleg.

2.5.2.4 Læring heime

Denne typen involvering handlar om å involvere foreldre i barna sine læringsaktivitetar som finner sted i heimen. Dette inkluderer blant anna heimelekser barnet får, samt andre pensum- og læreplanbaserte aktivitetar (Epstein, 2010, s. 314, 395). Det inneberer å oppfordre foreldra til å blant anna lytte, rettleie og diskutere mål på vekeplanen eller delta i aktivitetar som kan knytast opp til pensum og læreplanen.

Legg til rette for deltaking av foreldre i læringsaktivitetar

For å involvere foreldre i kampen mot mobbing kan lærarar og rektorar legge til rette for at foreldre kan delta i læringsaktivitetar heime. Dette handlar om at foreldre må bli oppfordra og gitt idear til korleis dei kan gjere dette heime (Epstein, 2010, s. 138). Eksempel på strategiar som passar inn under denne kategorien er å gi vekeplanar med lekser som krevjar at foreldre og barn samhandlar med kvarandre om kva barnet har lært på skulen, og aktivitetar foreldre og barn kan gjere saman heime (Epstein, 2010, s. 395-396). Det er lite forskning som viser til korleis og i kva grad denne strategien blir nytta i skulen i dag, men fleire studiar viser at foreldre står i posisjon til å kunne påverke barnet sin sosiale utvikling (Epstein, 2010, s. 95).

2.5.2.5 Medverknad

Denne typen involvering av foreldre inneberer at foreldre gis innflytelse på dei beslutningar og den pedagogiske praksisen som påverkar elevane (Epstein, 2010, s. 314, 454). Det inneberer at foreldra sine oppfatningar blir tekne omsyn til av lærarane og skulen, og at dei saman fattar beslutningar. Arbeidet skal vere prega av at det er likeverdige partar som nytter open og god dialog for å koma fram til ein einigheit (Nordahl, 2007, s. 29-30). Strategiar som

passar inn under denne kategorien er bruk av arbeidsutval og andre foreldreorganisasjonar (Epstein, 2010, s. 314, 395).

Legg til rette for medverknad

Medverknad kan realisert gjennom Foreldrenes arbeidsutval (FAU). Følgje opplæringslova § 11-4 skal alle skular etablere eit foreldreråd der alle foreldra er representert, eit FAU. Hovudoppgåvene til FAU er at dei skal blant anna sikre reell medverknad frå foreldra, samt ha medansvar for å sikre elevane sitt skulemiljø.

Å legge til rette for medverknad kan vere ein strategi for å involvere foreldre i kampen mot mobbing. NOU 2015:2 framhevar at FAU må bli meir involvert i skulen si utvikling i forhold til det psykososiale miljøet enn det som skjer i dag (s. 175). Det blir blant anna påpeikt at FAU i større grad bør bli invitert til diskusjonar om skulen sitt arbeid med det psykososiale miljøet. Å legge til rette for medverknad frå foreldre kan tenkast å bidra til å skape fellesskap blant foreldre, noko som igjen kan virke førebyggjande mot mobbing (Roland, 1997, s. 34-35).

2.5.2.6 Samarbeid med nærmiljøet

Den siste typen involvering av foreldre handlar om å identifisere og integrere ressursar og tenester i nærmiljøet for å styrke arbeidet på skulen, familiepraksisar, og elevane si læring og utvikling (Epstein, 2010, s. 314, 395, 459).

2.5.3 Intervensjonsprogram – og korleis dei involverer foreldre for å førebygge mobbing

Som det blei nemnt innleiingsvis er det også ulike anerkjente intervensjonsprogram som vektlegg eit systemperspektiv på mobbing, med fokus på samspelet mellom skule og foreldre, altså mesosystemet. På bakgrunn av dette, samt deira dominans på marknaden i Noreg (Eriksen et al., 2014, s. 33, 41), har eg valt å presentere Olweusprogrammet og Zero.

2.5.3.1 Olweusprogrammet

Olweusprogrammet blei utvikla i Noreg av professor Dan Olweus, med programeigar og rettshavar Uni Research ved Regionalt kunnskapssenter for barn og unge (RKBU) Vest. Programmet er blitt utbreidd i land som blant andre Noreg, Sverige, USA og Island, over fleire år. Hovudmålet med Olweusprogrammet er å førebygge og redusere mobbing ved å skape eit trygt og godt skulemiljø for alle elevane (Olweus & Limber, 2010, s. 377; RKBU Vest, u.å.). Hovudintensjonen er å skape skule- og heimemiljø som er prega av varme, positiv interesse, engasjement, tydelege grenser mot uakseptabel atferd, autoritative vaksne og gode rollemodellar. Dette går også igjen i tiltaka på dei fire ulike nivåa i Olweusprogrammet, høvesvis skulenivået, klassenivået, individnivået, og i nokon tilfelle samfunnsnivået (Olweus & Limber, 2010, s. 377).

På bakgrunn av at fokuset for denne oppgåva er retta mot korleis skulen kan involvere foreldre for å førebygge mobbing, vil eg vende meg mot skulenivået i Olweusprogrammet, då det er her vektlegginga av foreldre skjer (Olweus & Limber, 2010, s. 380).

Olweusprogrammet involverer foreldre på fleire forskjellige måtar. For det første, har programmet ei foreldrerettleiing som gir foreldre informasjon om mobbing, samt råd og tips. Det omhandlar blant anna korleis foreldre skal snakke med barna sine om mobbing, korleis dei kan oppdage om barna deira blir mobba, samt kva foreldre kan gjere og kva rollemodellar dei bør vere (Olweus & Solberg, 2006, s. 5). Foreldre kjennar ofte barnet sitt best, noko som gjer at foreldre er viktige for å kunne oppdage uventa endringar i barnet si atferd som kan indikere at barnet er involvert i mobbing. Hensikta med dette er dermed å oppmuntre foreldra til å sjå etter slike endringar. Foreldrerettleiinga gir også foreldre Olweusprogrammet sin definisjon på mobbing (Olweus & Solberg, 2006, s. 8). Dette kan hjelpe foreldre til å lettare identifisere kva som er mobbing. Ein slik klarheit kan tenkast å minske forvirring hos foreldre, slik at både foreldre og skulen har ei felles forståing av mobbedefinisjonen. Det er midlertidig uvisst i kva grad denne foreldrerettleiinga er tilgjengeleg for foreldra på skular som er sertifiserte Olweus-skular. Informasjon til foreldra om mobbing kan også bli formidla gjennom brosjyrar, nyheitsbrev, arrangement og skulen si heimeside (Olweus & Limber, 2010, s. 382). Olweusprogrammet vektlegg også involvering av foreldre gjennom invitasjon til samarbeid og arrangering av skule- og foreldremøte (Olweus & Limber, 2010, s. 381). Det blir også påpeikt at foreldre skal informerast om skulen sin innsats i arbeidet mot mobbing ved at FAU har to representantar i ressursgruppa på skulen (Olweus & Limber, 2010, s. 381). Ved å informere foreldre om rutiane og reglane som skulen har i forhold til

Olweusprogrammet, blir foreldre oppmerksame på tilnærmingane skulen nyttar. Som ein kan sjå, er eit av fokusa i Olweusprogrammet å nytte tiltak som kan forsterke kvarandre, samt bidra til å skape konsistente budskap som skal formidlast til elevane.

2.5.3.2 Zero

Zero er utarbeida av Erling Roland og Grete Sørensen Vaaland ved Senter for atferdsforskning i Stavanger, nå Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning (Læringsmiljøsentret). Programmet er eit førebyggjande mobbeprogram, med mål om å redusere og førebygge mobbing, samt auke trivsel i skulen og redusere elevar sin angst for mobbing. Programmet vektlegg antimobbearbeid som er forankra gjennom skulen sin ordinære organ, og involverer alle elevane, skulen sine tilsette, elevrådet, samt foreldre (Roland & Vaaland, 2003, s. 2). Grunnprinsippa for Zero er prinsippet om nulltoleranse, tydelege autoritative vaksne, samt konsistensprinsippet som inneberer at arbeidet skal vere integrert i skulen sin verksamheit og aktivitetar.

I likskap med Olweusprogrammet, blir også foreldre involvert i Zero ved å nytte mobbing som tema på foreldremøte (Roland & Vaaland, 2003, s. 49-50). Rettleinga til programmet vektlegg då viktigheita av å gå gjennom kva mobbing er, omfanget av mobbing, samt skulen sitt arbeid mot mobbing. Programmet har også ein eigen Zerofilm om mobbing som kan visast til foreldre. På foreldremøta kan det også bli nytta tre spørsmål som foreldre kan drøfte i grupper og deretter i plenum. Dei tre spørsmåla er «Bør elevene fortelle hjemme og til lærerne det de vet? Hvordan skal vi hjemme snakke med våre barn om mobbing? Hvordan skal vi foresatte samarbeide dersom elever blir involvert i mobbing?» (Roland & Vaaland, 2003, s. 50). Det blir også vektlagt at foreldre skal få tilsendt eit referat etter foreldremøtet. Programmet vektlegg at mobbing skal vere eit tema som alltid står på dagsordenen for foreldremøta. Vidare påpeiker Zero at lærarane bør ha ansvar for å trekke inn noko av innhaldet frå foreldremøta i samarbeidsrutinane mellom skulen og foreldre.

2.5.3.3 Effekten av ulike element i antimobbeprogram

I 2009 utførte Farrington og Ttofi ein omfattande internasjonal meta-analyse av evalueringar av antimobbeprogram frå perioden 1983 til mai 2009, for Campbell Collaboration. Analysen samanstilte evalueringar av programma etter strenge vitenskaplege krav til dokumentert effekt.

Konklusjonen frå meta-analysen viste at skulebaserte antimobbeprogram var effektive for å redusere omfanget av både barn som blir mobba samt barn som mobbar andre. Studien kunne dokumentere ein gjennomsnittleg nedgang på 20-23% i forhold til det å mobbe andre, samt ein gjennomsnittleg nedgang på 17-20% i forhold til det å bli mobba (Farrington & Ttofi, 2009, s. 69). Resultatet viste også at Olweusprogrammet var det antimobbeprogrammet som har vist å ha best effekt i verda (Farrington & Ttofi, 2009, s. 66, 72).

Meta-analysen målte også effektstørrelsane til dei forskjellige elementa i dei ulike programma som var blitt samanstilt. Totalt var det 20 ulike element som skulle bli målt ¹. To av desse elementa angjekk involvering av foreldre, høvesvis «parent training/meetings» og «information for parents». Elementet «parent training/meetings» inneberer skulen si organisering av informasjonskveldar eller opplærande presentasjonar for foreldre, og foreldremøte der skulen sørger for informasjon til foreldra om kva skulen gjer for å førebygge, avdekke og stoppe mobbing (Farrington & Ttofi, 2009, s. 65). Elementet «information for parents» inneberer informasjonen som skulen gir til foreldre gjennom ulike format. Her inngjekk alt frå nyheitsbrev til foreldre om antimobbearbeidet skulen gjer, til guidar om korleis dei kan hjelpe barnet sitt med å takle mobbing, i tillegg til informasjon om antimobbearbeidet i skulen (Farrington & Ttofi, 2009, s. 64). Mange program innehaldt dette elementet. Elementet viste seg midlertidig å vere vanskeleg å måle effekten av. Dette skulda vanskar med å vurdere kvaliteten på informasjonen som blei tilbydd, i tillegg til at den var varierende i dei ulike programma (Farrington & Ttofi, 2009, s. 64).

Resultatet frå meta-analysen av effektstørrelsen på dei ulike programelementa, viste at «parent training/meetings» var det viktigaste elementet som var assosiert med reduksjon i omfanget av det å mobbe andre (Farrington & Ttofi, 2009, s. 66, 67, 140). I tillegg, viste dette elementet også å vere eit av dei viktigaste elementa som var relatert til reduksjon i omfanget av det å bli mobba (Farrington & Ttofi, 2009, s. 67, 141). I forhold til elementet «information for parents», viste dette å ha ein signifikant samanheng med reduksjon i det å mobbe andre (Farrington & Ttofi, 2009, s. 140). Som ein kan sjå av resultatata, var dermed elementet «parent training/meetings» det viktigaste elementet som var assosiert med reduksjon i både det å

¹ 1. Whole-school anti-bullying policy 2. Classroom rules 3. School conferences/assemblies providing information about bullying to children 4. Curriculum materials 5. Classroom management 6. Cooperative group work among experts 7. Work with bullies 8. Work with victims 9. Work with peers 10. Information for teachers 11. Information for parents 12. Improved playground supervision 13. Disciplinary methods 14. Non-punitive methods 15. Restorative Justice approaches 16. School tribunals; school bully courts 17. Teacher training 18. Parent training/meetings 19. Videos 20. Virtual Reality computer games (Farrington & Ttofi, 2009, s. 63-65).

mobbe andre samt det å bli mobba. Dette elementet bør derfor bli vektlagt og anerkjent i det framtidige arbeidet med å involvere foreldre i kampen mot mobbing.

3.0 METODE

Omgrepet metode betyr opphavleg «vegen til målet» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 199). I dette kapitlet blir det gjort greie for forskingsmetoden som er blitt nytta i denne studien for innsamling og analyse av dataa. Ved kvalitativ tilnærming blir det stilt høge krav til transparens (McMillan & Wergin, 2013, s. 91; Braun & Clarke, 2006; Nevøy, 2007, s. 98). Hensikta med dette kapitlet er derfor å gi detaljert innsikt i forskingsprosessen, samt grunngevingar for vala som er blitt tatt i prosessen. Kapitlet er oppbygd kronologisk. Det startar med val av metode og design, forarbeid til datainnsamlinga, gjennomføring av intervju og analyse. Vidare i kapitelet blir studien sin forskingskvalitet vurdert. Til slutt er det gjort greie for etisk forankring og refleksjonar.

3.1 Val av metode

3.1.1 Design

Ein kvalitativ tilnærming har som hensikt å skape ei djup forståing av det som blir undersøkt (Thagaard, 2013, s. 17; Silverman, 2011, s. 22). Den baserer seg på trua om at verkelegheita er subjektiv og avhengig av ein kontekst (McMillan & Wergin, 2013, s. 89). Kvalitative tilnærmingar er dermed prega av å prøve å forstå perspektivet til dei ein studerer. Ved å beskrive fleire perspektiv til dei ein studerer, eller deira *verkelegheiter*, i detalj, vil det resultere i ei fullstendig og djup forståing av fenomenet som blir utforska (McMillan & Wergin, 2013, s. 89). Kvalitative metodar forsøker å forstå korleis menneske tenker og handlar, og korleis dei gir mening til handlingane sine (Maxwell, 2008, s. 221). Formålet med denne studia er å undersøke kva tankar og refleksjonar lærarar og rektorar gjer seg om betydninga av foreldre for barnet si involvering i mobbing, og korleis dei arbeidar for å involvere foreldre i kampen mot mobbing.

På grunnlag av at det er blitt gjort lite forskning på dette temaet før, er kvalitativ metode blitt vurdert som mest adekvat for å få innsikt i dette. Kvalitative tilnærmingar er mindre formaliserte, og gir dermed rom for noko fleksibilitet. Tilnærminga er også prega av ein tettare nærleik til datakjelda. Ved å nytte ein kvalitativ tilnærming får ein dermed moglegheita til å følgje opp informasjon som viser seg å vere interessant, og som igjen kan gje ei endå djupare forståing av problemstillinga og temaet for studia undervegs.

Problemstillinga legg grunnlaget for val av metode (Maxwell, 2008, s. 228). For å best kunne svare på kva tankar og refleksjonar lærarar og rektorar gjer seg om betydninga av foreldre for barnet si involvering i mobbing, og korleis dei arbeidar for å involvere foreldre i kampen mot mobbing, er kvalitative forskingsintervju blitt valt som metode.

Kvalitative forskingsintervju kan kjenneteiknast som ein profesjonell samtale om kvardagslege tema, der kunnskapen blir konstruert i samspel mellom intervjuar og informant (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 21). Målet med eit kvalitativt forskingsintervju er å få fram betydninga av folk sin erfaringar, og å avdekke deira oppfatningar av verda (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 20). Ein søker slik å forstå verda frå informantane sitt perspektiv. Bruk av kvalitative forskingsintervju skapar dermed god moglegheit for å få lærarar og rektorar sine eigne tankar og erfaringar, som er ein føresetnad for å svare på problemstillinga for denne studia.

Kvalitative forskingsintervju kan blir utforma på ulike måtar. I kvalitativ forskning nyttar ein oftast semistrukturerte intervju. Semistrukturerte intervju er prega av ein fleksibilitet som gjer det mogleg for intervjuar å få ei djupare forståing og innsikt i svara frå informanten (Thagaard, 2013, s. 97). Det er denne intervjuforma som er blitt nytta i denne studien.

3.2 Forarbeid til datainnsamlinga

3.2.1 Utval og rekruttering av informantar

I denne studien blei det nytta *strategisk utval*. Strategisk utval inneberer å velje informantar som har eigenskapar eller kvalifikasjonar som er strategiske i forhold til studien si problemstilling eller teoretiske perspektiv (Thagaard, 2013, s. 60). For å sikre at utvalet også bestod av informantar som var villige til å delta, blei det vidare nytta *tilgjengelegheitsutval*. Tilgjengelegheitsutval er ein type strategisk utval. Eit tilgjengelegheitsutval inneberer å velje informantar til studien som er tilgjengelege, og som samtidig representerer eigenskapar eller kvalifikasjonar som er relevante i forhold til studien si problemstilling (Thagaard, 2013, s. 61). Informantane måtte dermed oppfylle visse kriterium. Problemstillinga for denne oppgåva omhandlar kva tankar og refleksjonar lærarar og rektorar gjer seg om betydninga av foreldre for barnet si involvering i mobbing, og korleis dei arbeidar med å involvere foreldre i kampen mot mobbing. Som eit forsøk på å sikre informantar med kunnskap om tematikken, var kriteriet at informantane kom frå barneskular med låge mobbetal, og/eller at barneskulen dei

kom frå hadde sertifisert antimobbeprogram. For å inkludere ulike synspunkt i datamaterialet, var det ønska at utvalet bestod av både lærarar og rektorar. Dette ønsket blei innfridd.

Som følge av kriteria som blei satt for utvalet, kan ein stille spørsmål ved om utvalet var *skeivt* (Thagaard, 2013, s. 62-63). Ved å ha slike kriterium for utvalet som denne studien hadde, kan ein risikere å oversjå viktige erfaringar frå personar som ikkje har låge mobbetal på skulen eller som ikkje er frå skular med sertifisert antimobbeprogram. Valet om å likevel fokusere på dette utvalet kan bli grunngeve med studien sitt positive fokus og ønske om å sjå på moglegheitene, og ikkje avgrensingane.

I kvalitative studiar er det vanskeleg å fastsette størrelsen på utvalet på førehand. Det trengst nok informantar til at ein får svar på det ein treng å vite. Etter kvart vil det oppstå eit mettingspunkt, der fleire informantar ikkje ser ut til å kunne tilføre ytterlegare ny kunnskap av vesentleg grad (Thagaard, 2013, s. 65). I denne studien blei det i utgangspunkt beskrive eit utval på fire til seks informantar før utveljinga starta. Dette gav moglegheit for å velje ut fleire informantar dersom mettingspunktet ikkje blei nådd. Teoretisk sett, kan ein intervju lang fleire for å få fram eit breiare utval forståingar. På bakgrunn av tids- og ressursbruken for denne studien er det midlertidig vanskeleg å gjennomføre. Helgevold peiker på ein heller bør vektlegge kvaliteten på arbeidet med intervju, snarare enn å forsøke å oppnå eit kvantitetsmål (2011, s. 67). Dette uttrykkjer også Thagaard, då ho uttrykker at størrelsen på utvalet ikkje bør vere større enn at det er mogleg å gjennomføre omfattande og tidskrevande analysar av datamaterialet (2013, s. 54). Mengda av informantar i denne studien blei derfor valt med tanke på den avgrensa tida som prega dette prosjektet, samt vurdert etter studien sin analytiske mål. Utvalet bestod dermed til slutt av fem informantar, beståande av ein sosiallærer, to lærarar og to rektorar². Informantane kom frå fem forskjellige skular, frå to ulike kommunar. Alle informantane hadde høgare og relevante utdanningar, samt hovudsakleg relativt lang erfaring i skulen.

	Stilling
Informant A	Sosiallærer
Informant B	Rektor
Informant C	Lærer
Informant D	Lærer

² Vidare i oppgåva vil informantane bli beteikna som «lærarar og rektorar». Det blir likevel presisert at kategorien «lærarar» består av både to kontaktlærarar samt ein sosiallærer.

Informant E	Rektor
--------------------	--------

Tabell 1: Oversikt over informantane

Etter prosjektgodkjenning frå NSD, starta arbeidet med å rekruttere deltakarar. Dette blei gjort ved å kontakte rektorane, som fungerte som «portvakter», på dei aktuelle skulane via telefon og mail. Dette gav god respons. Ved første kontakt blei det avtalt av dei ville få tilsendt informasjonsskriv og samtykkeerklæring per mail (Vedlegg 3). Dersom rektor sjølv ville delta, blei det avtalt møtestad og møtetidspunkt. Dersom rektor ville anbefale andre på skulen til å delta, blei han/ho bedd om å vidareformidle generell informasjon til den aktuelle informanten. Informanten tok deretter sjølv kontakt med meg, eller vente til ho blei kontakta ved hjelp av vidareformidla kontaktinformasjon frå rektor. Etter oppretta kontakt, fekk informantane tilsendt informasjonsskrivet og samtykkeerklæringa, i tillegg til at det vidare blei avtalt møtestad og møtetidspunkt. Alle informantane fekk også tilsendt intervjuguiden i forkant av intervjuet.

3.2.2 Intervjuguide

Som utgangspunkt for intervju blei det utarbeida ein intervjuguide. Ein intervjuguide kan definerast som ei oversikt eller eit oppsett over dei temaa eller spørsmåla som skal bli behandla i intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 162). Eit semistrukturert intervju er prega av fleksibilitet (Thagaard, 2013, s. 97). Intervjuguiden bør derfor innehalde opne spørsmål slik at informantane kan seie det dei ønsker om temaet.

Utarbeidinga av intervjuguiden starta med at det blei definert ulike temaområder som var relatert til problemstillinga. Temaa som blei valt var «Forståing av omgrepet mobbing og involvering av foreldre», «Foreldre og mobbing», «Skulen sin betydning for involvering av foreldre», «Involvering av foreldre», «Intervensjonsprogram», og «Utfordringar ved å involvere foreldre». Under dei ulike temaområda blei det deretter utvikla fleire undergrupper. Desse undergruppene representerte ulike opne spørsmål. Spørsmåla blei laga på bakgrunn av det teoretiske perspektivet som var utarbeida for studien på det tidspunktet. Rekkefølga på spørsmåla var ikkje bestemt, noko som la grunnlag for å kunne basere samtalen på informantane sine premiss, men ved å styre retninga med bruk av tema og spørsmåla. Den foreløpige intervjuguiden blei vedlagt søknaden til NSD.

I forkant av intervjuet fekk informantane tilsendt intervjuguiden (Vedlegg 2) med oversikt over nøkkelspørsmåla. Dette medførte at informantane fekk tid til å førebu seg. Det kan bli stilt spørsmål ved om det er føremålstenleg å sende informantane intervjuguide i forkant av intervjuet eller ikkje. Dersom informantane får intervjuguiden i førevegen, hevdar Thagaard (2013) at informantane sine svar kan bli prega av oppfatningar dei har av forskaren sine synspunkt og verdiar. I denne studien blei det vurdert at spontaniteten i informantane sine svar ikkje var avgjerande for å få innsyn i deira kunnskapar og erfaringar om temaet. Det blei også lagt tiltru til at informantane sine svar ikkje ville bli påverka i avgjerande grad av mine synspunkt og verdiar då kontakten mellom oss ville vere minimal i forkant av intervjuet. Spørsmåla i intervjuguiden var formulert enkelt for å hindre misforståingar. Under intervjuet fungerte intervjuguiden som ei rettleiing for å få informasjon om dei temaområda som var ønska.

3.3 Gjennomføring av intervju

Intervjuet blei gjennomført i løpet av eit tidsrom på ca. 5 veker. Det første intervjuet blei føretatt i slutten av januar, medan det siste intervjuet blei tatt i slutten av februar, 2019. Alle intervjuet blei gjennomført på informantane sine respektive arbeidsstadar. Informantane hadde ordna kontor, møterom eller stelt i stand eige klasserom for intervjuet. Det medførte at det ikkje blei nokon avbrytingar, samt at informantane i større grad truleg følte seg komfortable i intervjusituasjonen.

Før sjølve intervjuet starta blei alle informantane gitt formell informasjon om studien og intervjusituasjonen. Informantane blei igjen presentert for informasjonsskrivet, samtykkeerklæringa, og spurt om dei hadde nokon spørsmål i forhold til si deltaking i studien. Før intervjuet måtte dei skrive under på samtykkeerklæringa. Det blei også nytta lydbandopptakar (Sony PX370 Voice Recorder). Dette blei gjort for å sikre studien sin reliabilitet (ref. avsnitt 3.5.1), og for å kunne fokusere på intervjuet sin dynamikk og emne (Thagaard, 2013, s. 112). Ingen av informantane hadde innvendingar mot bruk av lydbandopptakar. Dei blei informert når lydbandopptakaren blei skrudd på og av.

Undervegs i intervjuet var intervjuguiden leiande. Nøkkelspørsmåla la føringar, men oppfordra samstundes til ulike oppfølgingsspørsmål. Rekkefølga på nøkkelspørsmåla i intervjuguiden, og innhaldet i oppfølgingsspørsmåla varierte frå intervju til intervju. Eg var bevisst på å lytte til informantane for å best kunne følgje opp utsegn og for å oppretthalde framdrifta i intervjuet.

Det blei forsøkt å oppretthalde balanse mellom å vere interessert i utsegna til informantane og å ikkje vise eigen meining om svara deira. Det blei likevel nytta bekräftande kommunikasjonsferdigheiter for å vise informantane at det dei fortalte blei bekräfta og forstått. Etter at informantane hadde svart ferdig på eit spørsmål oppstod det ofte nokon sekund med stillheit. Dette blei gjort bevisst for å gi informantane moglegheita til å utdjupe eller reflektere vidare. Svara til informantane blei derfor ofte relativt lange og svært innhaldsrike. Dersom informantane råka ved viktige og interessante tema, kunne dei bli oppfordra til å fortelje meir. Det blei då nytta spørsmål som «Forstår eg deg riktig viss eg...?» og «Kan du seie noko meir om...?». Grunna at intervjuet var semistrukturert, var det moglegheit for å vende tilbake til tidlegare tematikk dersom det var behov for det.

Intervjua varte i eit tidsspenn på mellom 40 og 70 minutt. Stemninga på intervju blei oppfatta som behageleg. Informantane blei opplevd som opne og ærlege, engasjert for problemstillinga, trygge og fokuserte i intervjusituasjonen.

3.4 Analyseprosessen

3.4.1 Transkripsjon

Transkripsjonane frå intervju er eit viktig verktøy for å vidare kunne tolke informantane sine utsegn. Ein transkripsjon kan beskrivast som ein hybrid mellom det som blei sagt og formidla i den levande situasjonen og ein skriftleg tekst som er ei «gjenforteling» til det allmenne publikum (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 218). Helgevold omtalar transkripsjonen av intervjua som ein kunstig konstruksjon av kommunikasjonen i intervjua (2011, s. 71). I denne studien er det dei transkriberte intervjua som ligg til grunn for analysen.

Transkriberinga blei utført ved å nytte programvara NVivo 12. NVivo har enkle funksjonar for å blant anna pause lydopptaket og spole fram/tilbake, noko som lettgjær transkriberingsprosessen. Alle intervjua blei transkribert fortløpande etter kvart enkelt intervju av meg sjølv. Lydopptaka var av god kvalitet, noko som bidrog til å kvalitetssikre utsegna til informantane. Intervjua blei transkribert frå informantane si málform til nynorsk skriftform. På grunnlag av at eg ikkje skulle gjennomføre ein språk- eller konversasjonsanalyse, var dette mest tenleg for min analyse. Det blei også lagt inn teikn for pausar og betoning som oppstod undervegs. For å sikre at intervjua blei korrekt nedskrivne blei lydopptaket høyrte gjennom

fleire gonger i transkriberingsprosessen. Transkripsjonen av intervjuet resulterte i 79 dataskrivne sider.

3.4.2 Analytisk tilnærming

I denne studien er fokuset retta på informantane sine tankar og erfaringar. Dette kan knytast til fenomenologisk filosofi. Omgrepet fenomenologi betyr «læren om det som viser seg» (Thornquist, 2003, s. 83). Fenomenologien i kvalitativ forskning er oppteken av å forstå sosiale fenomen ut frå aktørane sitt eige perspektiv, samt å kunne beskrive verda slik den blir opplevd av informantane (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45). Aktørane sine oppfatningar og opplevingar er dermed det som utgjer *verkelegheita* (McMillan & Wergin, 2013, s. 90). Dei subjektive erfaringane er derfor nøkkelen til all djup forståing. Ved ei fenomenologisk tilnærming til forskning ligg fokuset på å beskrive så presist og fullstendig som mogleg, snarare enn å analysere (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45).

Den fenomenologiske tilnærminga blir i denne studien tydeleggjort gjennom formålet og framgangsmåten i analysearbeidet. Formålet for studien er å undersøke lærarar og rektorar sine tankar og refleksjonar om betydninga av foreldre for barnet si involvering i mobbing, og om korleis dei involverer foreldre i kampen mot mobbing. Det er derfor blitt valt ei fenomenologisk tilnærming fordi studien sin hensikt er å utforske og beskrive fenomenet slik informantane erfarer det. Dette inneberer å forsøke å fokusere på informantane sin livsverd, uavhengig av eigne førehandskunnskapar (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 75). Som forskar må ein samstundes vere oppmerksom på dei førehandskunnskapane som ein bringer med seg i forskinga, og reflektere rundt dette for å nå fenomenet på best mogleg måte. Altså, å gå inn med ein openheit og ein naivitet i eigen utforsking av fenomenet. Dette inneberer å vere bevisst på korleis eigen førforståing og fortolking kan påverke. Som utgangspunkt for analysearbeidet og for sjølv fortolkinga av informantane sine utsegn, er det derfor blitt valt å trekke inn ei hermeneutisk forståing i studien.

Hermeneutikk kan også bli kalla tolkingsvitskap. Det omhandlar å tolke individ sine handlingar ved å søke etter eit djupare meningsinnhald enn det som informantane eksplisitt fortel (Thagaard, 2013, s. 41). For å oppnå eit djupare meningsinnhald, må ein, følgje ein hermeneutisk forståing, veksle mellom å studere heilskapen i lys av dei ulike delane, og delane i lys av heilskapen (Gilje & Grimen, 1995, s. 153-154; Thagaard, 2013, s. 41). Dette blir kalla den *hermeneutiske sirkelen* eller den *hermeneutiske spiralen*, og er eit sentralt

prinsipp i hermeneutikken. Den hermeneutiske spiralen symboliserer at forståinga vekslar mellom førforståing, datamaterialet og teori. Heilskapen kan berre bli forstått ut frå delane i teksten, og delane kan berre bli forstått ut frå teksten sin heilskap. Den hermeneutiske forståingsmåten har prega analysearbeidet av datamaterialet i denne studien. Det er blitt forsøkt å sjå både heilskapen og delane i teksten, samstundes som delane er forsøkt å bli sett i ein samanheng for å finne ei meining. I denne studien, er meininga blitt forsøkt funnen ved å nytte dei transkriberte tekstane frå intervjua i fortolkinga, samt ved å sjå dei i lys av teorien og eigen førforståing av fenomenet.

Førforståing er eit sentralt omgrep i hermeneutikken, og kan bli sett på som «forskaren sin ryggsekk». Ryggsekken består av tidlegare erfaringar, teoriar, modellar og omgrep som kan farge korleis ein analyserer datamaterialet (Helgevold, 2011, s. 68). Slik kan førforståinga ein har påverke forståinga ein får. Førforståinga er dermed essensiell for å forstå fenomenet ein undersøker. Gilje og Grimen uttrykker at førforståinga er ein føresetnad for innsikt, og ikkje ei sperre (1995, s. 148). Ein viktig jobb, særleg i fenomenologisk forskning der ein overfører eigen førforståing til fenomenet som blir studert og beskrive av andre, er å vere bevisst på eigen førforståing og eigne tolkingsmønster (Gilje & Grimen, 1995, s. 148).

Min førforståing i denne studien har eg tileigna meg frå teori og forskning som er blitt lest i arbeidet med teorikapittelet og i forbinding med studietida generelt. Førforståinga mi er viktig for å kunne konstruere kunnskap med informantane som baserer seg på eit felles språk, samstundes som den kan gjere at interessant informasjon frå praksisfeltet kan bli vurdert som irrelevant på bakgrunn av eigen forståing av teorien. I denne studien blei eiga førforståing halde under kontroll ved å vere grundig i analyseprosessen, og ved å vere bevisst på eiga fortolking.

3.4.3 Analyseprosessen

Omgrepet *analyseprosess* viser til arbeidet som forskaren gjer for å utvikle ei forståing av det innsamla datamaterialet. Analyseprosessen er ikkje ein isolert del av forskingsprosessen, men startar i det forskaren møter forskingsfeltet og varer til studien blir avslutta (Thagaard, 2013, s. 120).

På bakgrunn av den fenomenologiske tilnærminga som ligg til grunn for denne studien, blei analysen gjennomført med fokus på meningsinnhaldet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 223;

Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 173). Inspirert av Giorgis fenomenologiske metode, foreslår Malterud at analyse av meningsinnhaldet består av fire hovudsteg; heilskapsinntrykk, koding og kategorisering, kondensering, og samanfatning (2017, s. 98; Johannessen et al., 2016, s. 173; Creswell, 1998, s. 146-150). Det er desse analyseelementa som har låge som grunnlag for analysen i denne studien. Inndeling som er blitt brukt av dei ulike stega er ikkje meint å markere ei inndeling av analyseprosessen i fråskilde delar. Framstillinga er heller eit forsøk på å gjere analyseprosessen av datamaterialet så transparent som mogleg. Analysen som er blitt nytta i studien tek utgangspunkt i både den fenomenologiske og den hermeneutiske tilnærminga som ligg til grunn for denne studien. I dei følgjande avsnitta er det blitt beskrive korleis analysearbeidet har arta seg.

3.4.3.1 Heilskapsinntrykk

Det første trinnet i analyseprosessen for denne studien baserte seg på å bli kjent med datamaterialet. Teksten frå dei transkriberte intervju blei lest gjennom så opent som mogleg for å danne eit heilskapleg bilde av datamaterialet og for å finne moglege tema som representerer problemstillinga i studien (Malterud, 2017, s. 99). I samsvar med den fenomenologiske tilnærminga som ligg til grunn for denne studien, forsøkte eg i stor grad å setje eigen førforståing og teoretiske referanseramme til sides for å kunne fange opp kva den transkriberte teksten uttrykka. Eg byrja med å først lese alle dei transkriberte intervju samlar, for å deretter lese dei grundig kvar for seg. Dette blei gjentatt. Under gjennomlesinga noterte eg ned stikkord i marginen til kvart intervju. Dette gav meg ein grov oversikt over nøkkelpunkt eller nøkkeltema eg kunne arbeide vidare med. Desse spegla sentrale teoretiske omgrep som hadde blitt brukt i utarbeidinga av intervjuguiden. Tema blei ikkje utarbeida systematisk, men representerte berre det første steget i organiseringa av datamaterialet (Malterud, 2017, s. 100). Vidare markerte eg analytiske einingar i materialet, også kalla *meningsbærande einingar*.

Tidleg i analyseprosessen blei det også føretatt ei *meningsfortetting*. Meningsfortetting inneberer å fjerne irrelevante informasjon i den transkriberte teksten og å forkorte intervju personane sine fråsegn til kortare formuleringar (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 232). Ved å nytte meningsfortetting tidleg i analyseprosessen blei meningsinnhaldet meir eksplisitt. Teksten blei også kortare, meir oversikteleg og lettare å høve seg til gjennom

analysen. Eg var heile tida oppteken av at det var informantane sine tankar, refleksjonar og erfaringar som skulle stå i fokus.

3.4.3.2 Koding og kategorisering

Etter å ha fått danna eit heilskapsinntrykk av datamaterialet, var neste steg i prosessen å starte med å knyte *kodar* til tekstelementa i intervjuet. Omgrepet koding viser til å knyte eit eller fleire nøkkelord til eit tekstsegment for å seinare kunne identifisere eit utsegn (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 226). Det handlar med andre ord om å knyte ord og omgrep til utsnitt av datamaterialet som gir uttrykk for meiningsinnhaldet i teksten (Thagaard, 2013, s. 158). Ved å nytte koding i analysen får ein organisert tekstsegmenta etter tema og det lettar arbeidet med å presentere funn frå datamaterialet.

Kodingsprosessen i denne studien blei gjennomført ved å nytte NVivo. Dataprogrammet har ein funksjon som gjer det lett å opprette kodar, kalla *noder*, på NVivo. I programmet kan ein dra ulike tekstsegmenta over i dei forskjellige kodane som ein opprettar. Kodane som blei nytta var enkeltord eller omgrep, som for eksempel *årsak*, *foreldrestil*, *haldningar og verdier*, *kommunikasjon*, *foreldremøte* osv. I denne studien blei kodane utarbeida både induktivt og deduktivt. Nokon av kodane var utarbeida på førehand basert på det teoretiske perspektivet og intervjuguiden, medan andre kodar blei utarbeida undervegs basert på datamaterialet.

Vidare i analyseprosessen blei kodane klassifisert i kategoriar. Kategorisering av datamaterialet inneberer å samle utsnitt av data som handlar om det same temaet i grupper, klassifisert innanfor same kategori (Thagaard, 2013, s. 160; Malterud, 2017, s. 101-102). Meiningsinnhaldet i intervjuetekstane blir slik redusert til enkle kategoriar. Det blei vurdert ulike tilnærmingar til korleis klassifiseringa av kodane skulle bli gjennomført. Kvale og Brinkmann viser til at kategoriane som kodane skal bli klassifisert i kan anten vere utvikla på førehand eller vokse fram i løpet av analyseprosessen (2015, s. 228). I denne studien blei kodane som var blitt utvikla klassifisert etter intervjuguiden sin tematisering. I arbeidet med å lage kategoriar for datamaterialet blei likevel nokon av desse reformulert og fjerna. Dette blei gjort fordi nokon av temaoverskriftene i intervjuguiden blei seinare vurdert som noko uklare, i tillegg til at nokon av temaoverskriftene i intervjuguiden ikkje gjorde seg gjeldande. Dette bidrog også til at strukturen og systematiseringa blei ryddigare. Nokon av kodane som var blitt utarbeida blei også nytta som underkategoriar.

Hovudkategoriane som blei nytta i analysen samt korleis dei er kopla til presentasjon av funn og forskingsspørsmåla for denne studien, er presentert i tabell 2.

Kategoriar	Presentasjon av datamaterialet	Forskingsspørsmål
Omgrepet mobbing	4.1	1
Foreldre sin betydning for barnet si involvering i mobbing	4.2	1
Involvering av foreldre	4.3	1
Forhold på skulenivå som har betydning for lærarar og rektorar si involvering av foreldre i kampen mot mobbing	4.4	2
Strategiar for å involvere foreldre i kampen mot mobbing	4.5	3

Tabell 2: Oversikt over hovudkategoriar, samt samanhengen mellom hovudkategoriar, presentasjon av datamaterialet, og forskingsspørsmål.

I utviklinga og inndelinga av kategoriar og underkategoriar var eg oppmerksam på å ikkje få ei for stor mengd med kategoriar då dette kan gjere datamaterialet uoversiktleg (Thagaard, 2013, s. 166). På ei anna side kan for få kategoriar gjere at mykje av informasjonen kan gå tapt. Hovudfokuset var derfor på å utvikle tilstrekkeleg med kategoriar som kunne representere det totale meiningsinnhaldet i datamaterialet.

3.4.3.3 Kondensering

Etter at datamaterialet var blitt koda og kategorisert tilstrekkeleg blei teksten *kondensert*. Kondensering inneberer å hente ut meininga ved å kondensere innhaldet i dei meiningsbærande einingane som har blitt koda og klassifisert i tidlegare trinn i analyseprosessen (Malterud, 2017, s. 105). Med andre ord handlar det om å fortette innhaldet i dei meiningsbærande einingane innanfor same kategori og kode. I denne studien blei kondenseringa gjort ved å gå gjennom alle dei forskjellige kategoriane og underkategoriane (kodane) som var blitt utvikla undervegs i analysen, for å deretter trekke ut meiningsinnhaldet. Dette blei gjort ved å setje opp ein tabell over informantane sin

informasjon eller mening til dei ulike kodane (inspirert av tabellen til Kvale & Brinkmann, 2015, s. 233). På bakgrunn av dette blei det utarbeida tekst som bærer i seg summen av innhaldet frå dei meningsbærande einingane innanfor same kode. Deretter blei det valt ut «gullsitat» som best representerte teksten.

3.4.3.4 Samanfatning

Det siste trinnet i analysen av meningsinnhaldet handlar om å samanfatte eller *rekontekstualisere* datamaterialet (Malterud, 2017, s. 108). Dette inneberer å gjenfortelje essensen frå dei ulike utsegna som er blitt samanfatta gjennom analysen (Malterud, 2017, s. 108-109). Det er samanfatninga som representerer resultata frå den analytiske teksten, medan sitata frå intervjuutsegna illustrerer dei ulike nyansane.

I denne studien blei datamaterialet rekontekstualisert ved å setje saman tekstelement og skape gjenforteljingar av intervjuet. Utsnitt som utmerka seg blei nytta som sitat i teksten. I presentasjonen av datamaterialet har eg forsøkt å legge vekt på å nytte ei blanding av enkeltinformantane sine utsegn og eit totalinntrykk av dei forskjellige kodane og kategoriane. Ved å framstille både enkeltinformantar sin utsegn og det totale inntrykket får lesaren både oversikt og innsikt i det totale datamaterialet.

Samanfatning av datamaterialet er eit nyttig hjelpemiddel, men det er viktig at analysen heile tida er basert på det opphavlege datamaterialet. All tekst som blei nytta frå transkripsjonen blei markert med fargekodar for å indikere kva for ein informant det var henta frå. Dette medførte at det var lettare å sjå utsnittet i ein større heilskap. Det blei heile tida sjekka at sitata som blei brukt var gjenkjennelege frå den opphavlege teksten. Denne fram- og tilbakeprosessen mellom delar og heilskap bidreg til å ivareta studien sin hermeneutiske tilnærming.

Informantane sine utsegn vil vidare bli drøfta i resultat- og drøftingskapitlet opp mot relevant teori som er blitt presentert i teorikapitlet. Teorikapitlet blei i hovudsak skriva før analyseringa, men er blitt delvis endra etter at analyseringa var ferdig for å kunne presentere fenomenen slik dei framstår for informantane i denne studien.

3.5 Forskingskvalitet

For å vurdere kvalitet i forskning er det tradisjonelt blitt brukt omgrep som *reliabilitet*, *validitet* og *generaliserbarheit*. Desse omgrepa er konsept som ofte blir nytta innanfor kvantitativ forskning for å teste eller evaluere forskinga. Omgrepa er basert på grunnleggande kvantitativ logikk, og dermed tilpassa kvantitative metodar. Kvalitative forskarar er derfor ueinige om i kva grad desse omgrepa kan nyttast innanfor kvalitativ forskning (Repstad, 2007, s. 135). Guba & Lincoln argumenterer for at kvalitativ forskning ikkje kan bli vurdert på same måte som den kvantitative, og anbefaler å nytte omgrepa pålitelegheit, truverdigheit/ gyldigheit og overførbarheit (1989, s. 240- 242). Kvale og Brinkmann derimot, hevdar at ein nødvendigvis ikkje treng å forkaste dei tradisjonelle omgrepa, men heller sjå på dei med eit anna syn (2015, s. 275). Sjølv om omgrepa er ulike, er det innhaldet og drøftinga av dei som er det mest sentrale. I denne studien er det derfor blitt valt å behalde omgrepa reliabilitet, validitet og generalisering. For å styrke lesarvennlegheita i studien er omgrepa som Guba og Lincoln føreslår skrivne i parentes i overskriftene. I dei følgjande avsnitta i dette delkapittelet er det blitt gjort ein systematisk vurdering av studien sin kvalitet.

3.5.1 Reliabilitet (Pålitelegheit)

Reliabilitet omhandlar forskinga sin pålitelegheit. Det handlar i hovudsak om kor pålitelege forskingsresultata er, altså i kva grad resultata kan reproduserast på eit anna tidspunkt av ein anna forskar (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). I vurderinga av studien sin reliabilitet må ein tenke over om datamaterialet, analysen og resultata i studien er blitt påverka av faktorar ved forskaren, høvesvis reaktivitet eller forskar bias (Maxwell, 2008, s. 243).

Det blir stilt spørsmålsteikn ved om ein anna forskar kunne produsert dei same resultata som denne studien viser. Silverman påpeiker at alle personar vil analysere og tolke ulikt, avhengig av deira bakgrunn (2011, s. 19). Det vil dermed vere vanskeleg for ein forskar å reprodusere ein anna forskar sitt arbeid. I tillegg er ofte kvalitativ forskning kontekstavhengig. Kvart intervju representerer ein kontekstavhengig kunnskap som er blitt skapt i intervjusituasjonen. Forskaren kan dermed påverka datamaterialet med for eksempel leiande spørsmål. Sidan denne studien er ute etter lærarar og rektorar sine tankar og refleksjonar om betydninga av foreldre for barnet si involvering i mobbing, samt korleis dei arbeidar for å involvere foreldre i kampen mot mobbing, er det ikkje sikkert at ein ville fått dei same svara om nokre år. Dette kan skuldast at informantane sine erfaringar, oppfatningar, meiningar og

synspunkt kan endre seg over tid. I kvalitativ forskning vil det derfor vere vanskeleg å konstatere studien sin reliabilitet. Lesaren kan likevel hjelpast på vegen i vurderinga av reliabiliteten til studien ved at det blir lagt fram bevis for studien sin pålitelegheit.

For å synleggjere studien sin reliabilitet viser fleire forskarar til viktigheita av å gjere forskingsprosessen «transparent» (Braun & Clarke, 2006, s. 80; Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276; McMillan & Wergin, 2013, s. 91; Nevøy, 2007, s. 98; Thagaard, 2013, s. 202). Det inneberer å gi lesaren konkret og spesifikk informasjon om val som er blitt tatt undervegs, samt informasjon om framgangsmåtar som har blitt nytta for datainnsamling og analyse av data (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276; Thagaard, 2013, s. 202). Dette kan bidra til at lesaren sjølv kan vurdere om forskinga er påliteleg. I denne studien er det blitt forsøkt å gjere greie for framgangsmåten så godt som mogleg, slik at lesaren kan få eit tydeleg bilde av korleis studien er blitt utført. I teorikapittelet blei det gjort greie for kva teoretiske perspektiv som låg til grunn for studien. I dette kapitelet er det forsøkt å bli dokumentert kva framgangsmåte som blei nytta i studien (avsnitt 3.1 og 3.2), korleis datamaterialet blei innhenta (avsnitt 3.3), samt korleis analyseprosessen blei gjennomført (avsnitt 3.4). Det er også blitt gjort greie for ulike val og vurderingar som er tatt undervegs i prosessen.

I forhold til sjølve intervjuet handlar reliabilitet om at leiande spørsmål i intervjusituasjonen er haldt under kontroll av forskar, samt at transkriberinga av intervjuet og analysen av datamaterialet er utført forsvarleg. Leiande spørsmål kan bidra til å påverke svara til informantane. Dette kan oppfattast som uheldig. For å unngå dette, og sikre studien sin reliabilitet, var det fokus på å halde leiande spørsmål under kontroll. Dei skulle med andre ord ikkje prege intervjuguiden eller intervjuet. Dette blei gjennomført og styrka ved å nytte ein semistrukturert intervjuguide. Intervjuguiden hadde ei oversikt over tenkte emne som forskar ønska refleksjon kring, samtidig som den opna for moglegheita til at intervjupersonane sjølv kunne supplere med eget. Dette blei opplevd som vellukka. Eit anna viktig spørsmål ein bør stille seg i vurderinga av studien sin reliabilitet er i kva grad transkripsjonane av intervjuet er blitt gjort på ein riktig måte. Transkripsjonen av intervjuet blei som nemnt gjort fortløpande. Dette innebar at intervjuet var friskt i minnet. Lydopptaket bidrog til at intervjuet blei transkribert ordrett og riktig. Følgje Silverman kan det likevel vere vanskeleg med reliabilitet i kvalitativ forskning (2011, s. 19). Dette skuldast at graden av konsistens kan variere i stor grad.

Studien sin reliabilitet kan også bli styrka ved at ein tredjepart evaluerer framgangsmåten (Thagaard, 2013, s. 203). Denne studien har vore eit individuelt prosjekt. Rettleiar kan likevel

trekkast fram som ein tredjeperson som har bidratt med å stille kritiske spørsmål, rettleia og vurdert dei ulike delane i prosjektet. Rettleiar har midlertidig ikkje tatt del i sjølve analysen av datamaterialet.

3.5.2 Validitet (Truverdigheit)

Kvale og Brinkmann uttrykker at validitet i kvalitativ forskning inneberer å vurdere i kva grad metoden som er nytta er eigna til å undersøke det den har til hensikt å undersøke (2015, s. 276), og i kva grad kunnskapen som er produsert kan seiast å vere gyldig i forhold til dei sosiale fenomena den skal representere (Helgevold, 2011, s. 77).

Validitet kan, som reliabilitet, styrkast gjennom transparens. I forhold til validitet, inneberer det at forskaren «tydeliggjør grunnlaget for fortolkningar ved å redegjøre for hvordan analysen gir grunnlag for de konklusjoner hun eller han kommer frem til» (Thagaard, 2013, s. 205). I denne studien blei dette gjort i delkapittel 3.4. Det blei forsøkt på best mogleg vis å beskrive dei ulike stega som blei gjennomført i analyseprosessen som igjen gav grunnlaget for konklusjonane som blei trekt.

For å auke truverdigeita til konklusjonane som blir trekt i studien føreslår Maxwell å nytte «member checking», også kalla deltakarvalidering (2008, s. 243). Teknikken inneberer blant anna at informantane som deltek i studien får moglegheit til å sjekke om deira intensjonar og opplysningar er blitt ivaretekne i transkripsjonane. Informantane får slik moglegheit til å kommentere eller gi tilbakemelding på innhaldet dersom dei føler seg misforstått, eller om dei har nokon utfyllande kommentarar. I denne studien fekk alle informantane moglegheita til å kommentere og gi tilbakemelding på datamaterialet som var henta frå deira eige intervju. Det blei uttrykt at det var frivillig, då dei ikkje hadde blitt informert om dette i informasjonsskrivet. Ingen av informantane gav stadfesting til at det ikkje var i samsvar med intensjonen dei hadde i intervjuet. Dette styrkar validiteten til studien.

Ein anna teknikk som er blei nytta i denne studien for å styrke studien sin validitet er triangulering. Triangulering inneberer blant anna å nytte forskjellige datakjelder, datainnsamlingsstrategiar, forskingsresultat frå fleire forskarar, og/eller ulike teoriar for å understøtte eigne funn (McMillan & Wergin, 2013, s. 91). I denne studien blei det nytta fem informantar eller datakjelder. Som det er blitt argumentert for tidlegare, blei denne mengda

informantar sett på som adekvat i forhold til studien sin tidsramme. I drøftedelen blei det også nytta forskingsresultat frå andre forskarar og andre teoriar for å belyse egne funn.

3.5.3 Generalisering

Dersom resultatene frå studien blir vurdert som pålitelege og gyldige/truverdige kan ein vidare vurdere studien sin generaliserbarheit eller overførbarheit. Generalisering i kvalitativ forskning handlar om å stille spørsmål ved om resultatene i studien kan overførast til andre intervjupersonar, kontekstar og situasjonar (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 289). Er funna nyttige på andre områder enn for det som blir studert?

Når det gjeld spørsmål om resultatene kan overførast til andre intervjupersonar, avhenger det av utvalet studien har basert seg på (Thagaard, 2013, s. 212). Denne studien hadde fem informantar som skulle representere lærarar og rektorar. Dette er eit lite utval i forhold til alle dei lærarane og rektorane som arbeidar ute i skulen. I tillegg kjem utvalet frå eit avgrensa geografisk område, noko som også kan påverke resultatene. Ved intervjuforskning kan eit argument mot generalisering ofte vere at utvalet ikkje er representativt eller at mengda av informantar er for lågt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 289). Ein bør derfor heller vurdere om studien kan overførast til andre relevante kontekstar og situasjonar.

Den kunnskapen som blir produsert i ein kvalitativ studie er ofte kontekstavhengig, og dermed knytt til eit bestemt tidspunkt og ein bestemt stad. Ein slik kontekstuell kunnskap kan likevel vere nyttig og overførast til andre liknande kontekstar. Det er då forskaren sin oppgåve å argumentere for om resultatene frå studien kan vere relevant i andre samanhengar (Thagaard, 2013, s. 211). Dette kan bli gjort ved å gi *tjukke beskrivelser* (McMillan & Wergin, 2013, s. 92; Nevøy, 2007, s. 97). Ved å gi tjukke beskrivelser kan lesaren sjølv avgjere om funna og innsikta frå studia gjeld for deira settingar og om dei kan vere nyttig i eigen kontekst. Dette blir kalla *naturalistisk generalisering* (Tjora, 2017, s. 239). Dette er blitt gjort i denne studien ved å vektlegge transparens.

Resultatene frå denne studia kan ikkje generaliserast til å gjelde for alle lærarar og rektorar i heile Noreg. Den naturalistisk generaliseringa legg likevel til rette for at lesarar av denne oppgåva sjølv kan vurdere grada av relevans for seg. Eit ønske med denne studien er at andre lærarar og rektorar skal kunne dra nytte av å lese oppgåva. Kunnskapen som er produsert i studien trur eg kan bidra til å auke kunnskapen om kva betydning foreldre har for barnet si

involvering i mobbing, samt gi eit bilde av korleis skular kan arbeide for å involvere foreldre i framtida for å førebyggje mobbing.

3.5.4 Moglege feilkjelder

Det finst fleire moglege feilkjelder i kvalitativ forskning som kan gi eit dårlegare grunnlag for å belyse eit fenomen. I denne studien kan eit ha vore forskar sin manglande erfaring med intervju.

Moglege feilkjelder i intervju kan vere knytt til spørsmåla som blei stilt. Spørsmåla kan ha vore utydelege for informantane. Nokon av oppfølgingsspørsmåla som blei stilt i intervju kan ha vore leiande, til tross for at dette blei forsøkt unngått. I tillegg er det uvisst om informantane ville ha svara annleis dersom intervju spørsmåla hadde vore utforma på ein anna måte. Sjølv om det låg grundig og omfattande arbeid til grunn for utforminga av intervjuguiden, kan det hende at ein meir erfaren intervjuar ville stilt andre spørsmål som kunne vore tydelegare.

3.6 Etisk forankring og refleksjonar

Kvalitative intervju er prega av ein relasjonell kontakt som kan føre til visse utfordringar i forhold til etiske spørsmål. Derfor er det viktig at forskaren held seg til dei etiske retningslinjene. I kvalitativ forskning snakkar ein gjerne om fire hovudområde som bør bli diskutert i forhold til etiske retningslinjer for forskaren. Dette er informert samtykke, konfidensialitet, konsekvensar og forskaren si rolle (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 102; Helgevold, 2011, s. 75). Desse fire hovudområda omfattar igjen fleire problemområde som forskaren må høve seg til og reflektere over gjennom heile prosessen.

3.6.1 Informert samtykke

For å nytte menneske som «studieobjekt», er ein avhengig av å innhente informert samtykke frå personane som skal nyttast for å gjennomføre datainnsamlinga (NESH, 2016, s. 6). Informert samtykke inneberer at deltakarane får informasjon som er lett forståeleg og som kan bidra til å skape eit bilde av studien sitt formål, hovudtrekk ved designet, moglege konsekvensar av å delta i prosjektet samt eventuell publisering (Kvale & Brinkmann, 2015, s.

103). Informert samtykke inneberer også at deltakarane blir informert om at deltakinga er frivillig, og at dei kan trekke seg frå studien til eit kvart tidspunkt. At samtykket er fritt inneberer at det ikkje ligg noko form for press eller avgrensing av personleg handlefridom.

I denne studien blei det sendt ut eit informasjonsskriv til informantane i forkant av intervjuet som var blitt godkjent av NSD. Informasjonsskrivet innehaldt opplysningar om tema for studien, formål, og om kva informasjon som var ønska å innhente og korleis.

Informasjonsskrivet innehaldt også informasjon om at personlege opplysningar ville bli oppbevart og behandla konfidensielt. Til slutt blei det opplyst om deltakaren sine rettigheter, blant anna at deltakinga var frivillig, samt at dei til eit kvart tidspunkt hadde rett til å trekke seg frå prosjektet. Vedlagt i informasjonsskrivet låg også samtykkeerklæringa. Denne måtte informantane signere før datainnsamlinga starta.

3.6.2 Konfidensialitet

Konfidensialitet er eit viktig forskningsetisk prinsipp, og ein sentral forskningsetisk forplikting for forskaren (NESH, 2016, s. 20). Konfidensialitet omhandlar at forskaren er plikta til å behandle innsamla informasjon og personforhold konfidensielt og fortruleg (NESH, 2016, s. 16). Forskaren skal ikkje formidle informasjon frå informantane på måtar som kan identifisere informanten. Dette inneberer at personlege opplysningar skal vere aidentifisert, samt at forskingsmaterialet skal vere anonymisert ved publisering og anna formidling av prosjektet (Thagaard, 2013, s. 28). Ved kvalitativ forskning som nyttar kvalitative forskingsintervju, bør konfidensialitet sikrast gjennom fleire fasar i prosessen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 97).

For det første, skal informantane, følgje fenomenologisk forskning, opplysast om at informasjonen som blir konstruert i samspelet mellom forskar og informant skal bli behandla konfidensielt. I denne studien blei informantane informert om dette gjennom informasjonsskrivet som dei fekk tilsendt i forkant av intervjuet. Det blei også løfta fram i forkant av intervjuet.

For det andre, blei informantane sin konfidensialitet sikra ved at innsamla informasjon blei behandla og lagra konfidensielt. Det var berre forskar sjølv som hadde tilgang til personopplysningar og rådata. Dette blei også oppbevart og behandla på private einingar i samråd med retningslinjer for behandling og oppbevaring av forskingsdata med

personopplysningar, utarbeida av Universitetet i Stavanger (2018). Etter innlevering og sensur for prosjektet er falt, vil lydbandopptak av informantane bli sletta.

Forskingsintervjua blei også transkribert. Ved transkribering av intervju må forskaren ta omsyn til konfidensialitet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 97). Dette inneberer at ein føretek ein lojal transkribering av intervjuet for å sikre det fenomenologiske perspektivet i studien, samstundes som informasjonen blir avidentifisert. I denne studien blei dette gjort ved å transkribere utsegna til informantane på nynorsk skriftform. På denne måten vart informantane sine fråsegn formidla så direkte som mogleg, samstundes som dialektar og liknande blei anonymisert. For å sikre ytterlegare anonymitet blei informantane sine namn og stadtilvisingar utelukka frå transkriberinga av intervjua. Informantane er blitt oppgitt med nemningane: Informant A, Informant B, Informant C, Informant D og Informant E.

På grunnlag av denne behandlinga av informasjon, oppfyller prosjektet krava i personvernforordninga om riktigheit, integritet og konfidensialitet og sikkerheit, og blei dermed godkjent av NSD (Vedlegg 1).

3.6.3 Konsekvensar

Ei forskningsetisk vurdering er at forskaren bør områ kva konsekvensar undersøkinga kan ha for deltakarane (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 107). Dette inneberer å vurdere både moglege skadar og fordelar som deltaking i undersøkinga kan forventast å få for deltakarane. Med deltakarane meinast det heile gruppa som blir forska på, og ikkje berre informantane som deltek i intervjua.

Informantane blei informert om at deltaking i studien ikkje skulle gi dei noko form for skade. Kvalitative forskingsintervju kan vere ein påkjenning for informantane som deltek. I intervjusituasjonane blei det fokusert på å vise respekt og omsyn for informantane. Temaet for intervjuet var hovudsakeleg positivt vinkla, og skadane deltaking i intervjuet kunne medføre blei derfor vurdert som minimale.

Fordelane ved deltaking i undersøkinga blei også formidla. Deltakinga kan bidra til å gi verdifull kunnskap som kan nyttast som grunnlag for vidare utarbeiding av tiltak, og opplysning om korleis skular kan involvere foreldre i kampen mot mobbing. Dette i håp om å redusere omfanget av elevar som er involvert i mobbing i skulen.

3.6.4 Forskarrolla

Kvale & Brinkmann beskriv forskingsintervjuet som eit handverk (2015, s. 36). I kvalitativ forskning har dermed forskaren ei stor rolle i heile prosessen, og er det viktigaste instrumentet for innhenting av kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108). Forskaren sin integritet og forskaren si rolle som person er dermed avgjerande for kvaliteten på den vitskapelege kunnskapen og dei etiske slutningane som blir tatt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108). Forskaren sitt kompetansekrav er blant anna prega av forskaren si evne til å sjå betydinga av eigen rolle i samhandling med deltakarane, dataa, dei teoretiske perspektiva og eigen førforståing. Dette må bli synleggjort for lesaren.

Datainnsamlinga blei utført ved å nytte kvalitative semistrukturerte intervju. Kvalitative semistrukturerte intervju vil alltid vere prega av eit asymmetrisk maktforhold mellom intervjuar og informant (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 51). Dette asymmetriske maktforholdet kan visast ved at det er intervjuaren som bestemmer tema for intervjuet, og som også er prega av å ha ein auka vitskapeleg kompetanse om temaet. Det kan også visast ved at intervjuet er ein einvegsdialog, dialogen kan vere manipulerande frå intervjuaren si side, samt at intervjuaren har monopol på fortolkinga (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 52). Det er viktig å gjere seg refleksjonar kring kva maktrolla kan gjere med produksjonen av intervjukunnskapen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 53). I denne studien kan det asymmetriske maktforholdet visast ved at eg hadde arbeida med gjennomgåande litteratursøk om temaet, og dermed var godt belyst på temaet. Ved utarbeiding og intervjuguide samt under intervjuet var eg bevisst på dette maktforholdet og korleis det kunne påverke situasjonen. Informantane kan også svare slik dei trur er forventa eller slik dei ønsker å framstille seg sjølv (Thagaard, 2013, s. 105). Dette kan blant anna bli påverka av variablar ved forskaren, som kjønn, alder og yrke (Thagaard, 2013, s. 105). I denne studien er forskar ein ung mastergradsstudent i spesialpedagogikk med grunnskulelærerutdanning. Dette, og at forskar forsøkte å framstå kontrollert og roleg, samt lot informantane velje stad og tid for intervjuet, kan ha bidratt til å redusere det asymmetriske maktforholdet. Slik eg vurderte det, virket informantane å vere lite påverka av det asymmetriske maktforholdet.

3.7 NSD

I samhøve med forskingsetiske retningslinjer er dette forskingsprosjektet blitt meldt til vurdering til personvernombodet for forskning, Norsk senter for forskingsdata (NSD).

Meldinga innehaldt ei beskriving av studien, informasjon om korleis datainnsamlinga skulle skje samt lagring og bebreiding av data. Som vedlegg i meldeskjemaet låg

informasjonsskrivet, intervjuguiden samt samtykkeerklæringa til dei aktuelle informantane.

Prosjektet blei meldt til NSD i midten av desember 2018, og blei vurdert og godkjent i slutten av desember 2018 (Vedlegg 1).

4.0 PRESENTASJON AV DATAMATERIALET

I denne studien er det blitt valt ei temasentrert tilnærming for presentasjon av datamaterialet. Følgje Thagaard, inneberer dette å studere informasjon om kvart tema for alle informantane (2013, s. 181). Presentasjonen av datamaterialet tek form etter kategoriane og kodeorda som blei utarbeida til kvart tema gjennom analysearbeidet. Som nemnt tidlegare vil over- og underoverskriftene som er blitt nytta i dette kapittelet derfor både vere induktivt og deduktivt prega.

4.1 Forståing av omgrepet mobbing

4.1.1 Definisjon

På spørsmål om kva informantane legg i omgrepet mobbing, svara dei følgende:

«I omgrepet mobbing legg eg at det skal vere noko som har vedvart over tid (...), som har begynt å sette spor hos eleven, og ikkje minst at eleven ikkje klarer å kome seg ut av det på eigenhand, og har ein oppleving av håplausheit og at han ikkje klarer å forsvare seg» (Informant A).

«Når vi definerer mobbing så er det på bakgrunn av ubehagelege hendingar som har skjedd over tid og gjentekne gonger med eit barn. Ikkje enkelthendingar som blir ordna opp der og då. Det må ha skjedd over tid» (Informant B).

«Da tenker eg at det er gjentekne negative handlingar frå ein eller fleire personar som har vanskar med å forsvare seg» (Informant C).

Sitata som er blitt nytta representerer informantane sine definisjonar av mobbeomgrepet. Måten informantane definerte omgrepet viser at omgrepet ikkje er ukjent for dei. Informantane viser også at dei har noko kjennskap til dei tre ulike komponentane i mobbedefinisjonen.

4.1.2 Årsak

På spørsmål om kva informantane tenkte var årsaka til at elevar mobbar kvarandre, svarte fleire at dei trudde det handla om å oppnå makt, tilhøyr og popularitet.

«Ein vil jo føle ein lykkefølelse, og få den maken over ein anna (...). Gjerne ved å trykke ned ein anna, og slik få fleire på lag. Og det vil gi ein type positiv følelse for den som utøver, dessverre.» (Informant B).

«Mobbing vil nok alltid føregå på det viset at nokon individ ønsker å posisjonere seg, og derfor bruker ufine metodar overfor andre. (...) det kan dreie seg om å skape eit fellesskap, ein tryggleik ved å skape eit fellesskap, ved at ein sjølv stenger nokon ute så er ein sjølv inne.» (Informant C).

«(...) ei av årsaka kan vere det med status. Spesielt i forhold til utestenging, og at ei gruppe har noko saman som på ein måte bind dei saman. Det kan vere ganske sterke mekanismar. At ein er inkludert i ei gruppe som nokon andre er ekskludert frå.» (Informant E).

I informantane sine vidare refleksjonar kring årsaka til at mobbinga oppstår, spekulerte alle informantane i årsaksforklaringar knytt til både skulemiljøet, samfunnet og heimeforhold. Fleire av informantane uttrykte betydninga av eit trygt skulemiljø, der mobbing blir satt på dagsordenen, og der det er tydelege vaksne og gode vaktordningar i friminutta. Vidare blei det uttrykt av informantane at mobbeomgrepet i dag er «komplekst».

«Det er komplekst. Det er ikkje lett.» (Informant E).

«(...) vi har kanskje fått eit litt meir vidt syn på det om mobbing enn det vi hadde tidlegare. Det er komplekst og stort. (...). Eg trur det er utruleg mange grunnar til at nokon mobbar kvarandre» (Informant C).

«Det er kjempekomplekst! Barn kjem frå 480 forskjellige heimar her, med 480 forskjellige haldningar og 480 forskjellige samtalar rundt middagsbordet.» (Informant A).

At mobbeomgrepet er komplekst blir også uttrykt fleire gonger av informantane i løpet av intervjuet.

4.2 Forståing av foreldre sin betydning for barnet si involvering i mobbing

Informantane blei spurt spørsmål som angjekk deira tankar kring samanhengen mellom foreldre og barnet si involvering i mobbing. Alle informantane var eintydige om at det *kan* vere ein samheng mellom foreldre og barnet si involvering i mobbing, men at det nødvendigvis ikkje er gitt i absolutt alle situasjonar. Sitatet nedanfor er brukt for å representere den direkte responsen som informantane uttrykte.

«Eg trur ikkje at det **er** det, men eg trur at det **kan** vere det [Informanten si utheving]»
(Informant C).

I intervjuet fortsette informantane å reflektere og spekulere over samanhengen. Med utgangspunkt i informantane sine refleksjonar blei det analysert fram to underkategoriar som informantane gav uttrykk for kunne ha betydning for barnet blei involvering i mobbing. Dette var knytt til *rollemodellar* og *foreldrestil*.

4.2.2 Rollemodellar

Fleire av informantane spekulerte i om barnet si innblanding i mobbing kunne ha samanheng med negativ språkbruk hos foreldra. Dei peika på at barnet gjerne har høyrte foreldra snakke nedlatande om andre og at barnet då gjerne adopterer noko av det same språket sjølv. Informantane peika også på denne samanhengen i forhold til foreldra sin oppførsel og veremåte.

«Eg tenker at det handlar veldig mykje om veremåten og språkbruken deira. Korleis dei snakkar om andre eller til andre, det påverkar jo elevane (...). Eg har opplevd at nokon elevar skal vere veldig tøffe, slenger merknadar (...). Og då når du ringer heim til foreldra så merker du at dei er akkurat like» (Informant D).

«Eg trur at nokon gonger så kan det handle om eit språk, ein kultur i heimen som gjer at barnet kanskje fortare krenker andre då» (Informant E).

«(...) enkelte barn har gjerne høyrte foreldra bruke negative nedlatande ord om andre eller dei sjølv (...). Nokon barn har gjerne foreldre som ikkje er fullt så oppmerksame på å lære barnet å ta vare på kvarandre og respektere andre. Nokon barn har foreldre som seier «Ja ja, vi slang litt med leppa før, det er ikkje så nøye» (Informant A).

Informantane uttrykte også tankar om at barnet si involvering i mobbing kan bli påverka av foreldra sine haldningar og verdiar.

«(...) haldningane og verdiane dei får med seg heimefrå er avgjerande trur eg for om barn blir mobbar eller offer. (...) Alle kan bli det, men eg trur dette påverkar.» (Informant A).

«Merker av og til at foreldre kan ha litt same haldningar som elevane. At nokon kommentarar blir jo berre slengt på tull. Nokon tenker litt at det sterkaste vinn. At det gjeld å kome med dei kvassaste kommentarane og vise at du er tøffast og har mest makt» (Informant D).

Informant C framheva også betydninga av verdiane som barnet får frå foreldra. Som eit eksempel, fortalte ho om foreldre sin villigheit til å melde seg som klassekontakt. Dersom foreldra melder seg som klassekontakt, antyda informanten at dei innehar viktige fellesskapsverdiar som dei ser på som viktige. Desse verdiane trudde informanten var viktige for å unngå at barnet blei involvert i mobbeåtferd.

Også informant B viste til at haldningane foreldre har er viktige for barnet si innblanding i mobbing. Informanten trudde at foreldre sin reaksjon det at dei fikk vite om barnet si mobbeåtferd kan ha stor betydning for om mobbinga ville fortsette.

«(...) dersom du går i forsvar for ditt barn, og angriper skulen og det andre barnet som blir utsett for mobbing, då trur eg det er ein samanheng mellom at det barnet vil fortsetje si mobbeåtferd. Dersom det får stadfesting heime at det er liksom greitt. At dei går i forsvarsposisjon» (Informant B).

Liknande tankar viste også dei andre informantane:

«Ein opplever også at foreldre kan bagatellisere når barna deira hersar med andre. For ein del år sidan hadde eg ein elev som knuffa veldig (...). Kvar gong vi tok kontakt med heimen så var det «Ja, ikkje for å forsvare han, men altså...». Og den tenker eg er farleg». (Informant C).

Utsegna ovanfor viser at informantane har tankar om at foreldra sin språkbruk, veremåte, haldningar og verdiar kan ha samanheng med at barnet mobbar andre, der dei gir indikasjonar på at dei tenker at foreldra sine samhandlingsmønster har påverknad for korleis barnet samhandlar med andre. Informant E gir uttrykk for at dette også kan gjelde for barn som blir mobba. Ho uttrykte at dersom foreldre har vore utsett for mobbing sjølv, kan dei ubevisst vere meir engstelege for barnet sitt, og kome til å ubevisst legge deira bekymring over på barnet. Liknande tankar viste også informant D.

4.2.3 Foreldrestil

Informantane uttrykte også at foreldre sin foreldrestil og oppseding av barnet kan ha ein samanheng med barnet si involvering i mobbing.

«Eg trur det er veldig mange årsaker i barneoppsedinga og foreldreåtfjerda som er grunn til at barn mobbar og blir [mobba]» (Informant A).

«Eg tenker at oppsedinga er viktig (...). Dersom foreldra vel, eller ikkje evner å ta tak i det, eller ikkje ser det som eit problem, eller sjølv har den oppførselen, så er det klart at då er dei med på å nøre opp under det» (Informant C).

«Kor mange grenser sett vi for barna våre? Er vi tydelege, trygge, varme, omsorgsfulle vaksne? Eller er vi litt slik at vi bowlar og curlar litt for dei og fikser, også er det blitt på barnet sine premiss?» (Informant E).

I kategorien *foreldrestil* blei det analysert fram tre underkategoriar som beskreib innhaldet i kategorien. Dette var *autoritær foreldrestil*, *ettergivande foreldrestil* og *forsømmande foreldrestil*. Desse underkategoriane representerte meiningsinnhaldet i utsegna til informantane.

4.2.3.1 Autoritær foreldrestil

Innleiingsvis nemnte fleire av informantane at dei trudde makt var ei av årsaka til at elevar mobba kvarandre. Ønsket om makt blir også nemnt når informantane uttrykte tankar kring samanhengen mellom barnet si mobbeåtfjerd og foreldra sin foreldrestil. Informant D viste tankar om at det kan eksistere forhold heime som gjer at barnet vil endre åtfjerd når det kjem på skulen ved at barnet ønsker å føle seg sterk eller ved å vise makt overfor jamnaldrande.

«Nokon kjem frå kjempegode og tilrettelagte familieforhold der dei har veldig fokus på at vi skal vere greie, også kjem dei på skulen og endrar åtfjerd. Og det kan spele inn ved at dei ønsker å hevde seg blant vennegjengen» (Informant D).

Informanten uttrykker også at nokon foreldre kan utstråle haldningar om at det er det sterkaste som vinn, og at ein må vise at ein er tøffast og har mest makt.

«Nokon [foreldre] tenker litt at det sterkaste vinn. At det gjeld (...) å vise at du er tøffast og har mest makt.» Informant D).

Utsegna til informanten kan bli kopla til samanhengen mellom ein autoritær foreldrestil og det at barnet mobbar andre, sjølv om informanten ikkje bruker dette omgrepet sjølv.

4.2.3.2 Ettergivande og forsømmande foreldrestil

Informantane viste også gjennomgåande tankar om at nokon foreldre utøver for liten kontroll over barnet sitt. Informant C uttrykte at foreldre vel å kople seg på det digitale i for lita grad. Ho viste til at ein del foreldre har for lita oversikt over kva barnet gjer. Informant D sa det er viktig at foreldre følgjer med på kva barnet driv med, og at dei må vere bevisst på kva dei gir barnet tilgang til i forhold til sosiale medium. Dette uttrykte fleire av informantane var manglande. Også informant E fortalte at foreldre har for lite kunnskap om korleis dei kan overvake og ha tilsyn til det barnet gjer. Informant C meinte også at mangel på tilsyn og overvaking frå foreldre kan bidra med å skape eller oppretthalde mobbing, og særleg digital mobbing.

*«Eg trur at der foreldre ikkje koplar seg på, i større grad er med på å skape mobbing digitalt enn i forhold til tradisjonell mobbing. Det er veldig mange foreldre som ikkje har peiling på kva elevane er inne på. Eg har opplevd at foreldre seier «Neh, eg har ikkje peiling», og så er det på ein måte greitt. At ein **vel** å ikkje kople seg på [Informanten si utheving]». (Informant C).*

«Eg trur mange foreldre ønsker å ha kontroll på det, og veit det, men mange barn har digital mobbing via spill, og eg synest foreldre spelar ei alt for lita... Dei er for slepphendte!» (Informant A).

Vidare fortalte Informant E at barn gjerne manglar dei vaksne heime som sett grenser og seier tydeleg frå.

«Dersom vi skal ha fokus på å gjere ungene våre rusta til å ikkje bli mobbarar og ikkje bli mobba, og våge å seie frå og våge å seie i mot, så må foreldre involvere seg og tørre å setje litt grenser og seie «Nei, dette er ikkje bra for deg. Du får ikkje lov til å spele dette spelet (...) (Informant E).

«Eg trur det handlar om at foreldra ikkje klarer [å setje grenser] eller at dei ikkje tørr.» (Informant A).

At foreldra ikkje sett grenser for barnet trudde informant A kunne skuldast at foreldre i dag gjerne vil vere litt meir venn med barnet. Liknande tankar uttrykte også informant E som sa at foreldra kan vere litt ettergivande.

«Eg trur kanskje ein del foreldre er litt det vi kallar for ettergivande. Dei ønsker så veldig å ha det kjekt og koseleg, og slitne etter jobb og vil ikkje ta kampene, også blir det kanskje sånn at ein seier litt for mykje ja. Også trur eg det er godt meint, men så slår det litt negativt ut» (Informant E).

Informant E viste vidare til tankar om at dersom barnet slepp unna med mykje heime, og ikkje får beskjed frå foreldra om at åtferda til barnet ikkje er akseptabel og at den er alvorleg, så trudde ho at barnet kunne oppfatte mobbeåtferda som akseptabel. Informant A fortalte også at dersom barnet manglar foreldre som sett grenser og fortel barnet at åtferda er skadeleg, så står barnet i fare for å ikkje utvikle empatien som er nødvendig for å behandle andre med respekt.

4.3 Involvering av foreldre

På spørsmål om kva informantane legg i omgrepet involvering av foreldre uttrykte fleire av informantane at det omhandlar at foreldre må bli involvert og aktivt bidra til å dra lasset saman med skulen. Ein av informantane uttrykte det slik:

«Foreldre skal vere aktive i arbeidet, og liksom «heie» litt på skulen og det arbeidet skulen gjer». (Informant E)

Informant D uttrykte at det handlar om å ha god kommunikasjon med foreldra og informere foreldra om kva skulen driv med på dei ulike områda.

«Eg tenker at både eg som kontaktlærer, men òg vi som skule med leiinga og oss som institusjon generelt, må vise at vi vil ha ein dialog med foreldra og inkludere dei i elevane sin kvardag» (Informant D).

Fleire av informantane ser på involvering av foreldre som ein del av skulen sitt ansvar.

Informant B uttrykte at det handlar om at skulen må få foreldra med, samt at dei må få foreldra til å bidra og til å forstå situasjonen. Informant E meinte at involvering av foreldre blant anna inneberer at skulen må ta initiativ til å gi foreldre informasjon om korleis skulen arbeider på ulike områder og formidle forventningar skulen har til foreldre. Også informant C uttrykte at involvering av foreldre er ein del av skulen sitt ansvar. Ho viste tankar om at

involvering av foreldre inneberer at « (...) vi som skule tar foreldra med. At vi har ein open og god dialog. Tar opp ting som skjer på skulen slik at dei er bevisst».

Informantane påpeikte også viktigheita av å involvere foreldre i kampen mot mobbing.

«Foreldreinvolvering er avgjerande for at vi skal lukkast. Både med dei som mobbar og dei som blir mobba» (Informant A).

«Eg seier at dersom vi skal få bukt med mobbing så klarer vi det ikkje aleine som skule. (...) Det er heilt avgjerande å ha foreldre med på dette» (Informant B).

Til tross for at fleire av informantane uttrykte viktigheita av å involvere foreldra, meinte informant E at det er ein fare for at foreldre kan bli involvert noko ubevisst frå skulen si side.

«Eg tenker at det er spanande og interessant, også tenker eg at vi kan bli enda betre på det, fordi det blir fort at vi som skule jobbar veldig systematisk, også involvere vi foreldre litt sånn tilfeldig». (Informant E).

4.3.1 Foreldre som ein styrke i kampen mot mobbing

Frå førre avsnitt kan ein så at informantane stiller seg positive til å involvere foreldre i kampen mot mobbing. Dei blei vidare bedd om å utdjupe korleis dei tenkte at foreldre som ei gruppe kunne vere ein styrke i kampen mot mobbing. Fleire av informantane peikte då på viktigheita av at foreldre har ei felles forståing og felles tankar om kva dei kan gjere for å førebyggje mobbing, og at dei blir bevisst på dette.

«(...) dersom foreldra har vore på eit foreldremøte og fått den same inputen, så bidreg det til å skape eit grunnlag for at foreldra tenker litt likt når dei kjem heim til heimane sine, men at dei samstundes som ei gruppe kan vere med å bidra med å vere bevisst på si rolle, og vere bevisst på å ha samtalar med ungane sine om korleis ord og veremåte kan påverke andre. Eg tenker at det vi viser på skulen, viss det også blir vist heime, så forsterkar jo det nokon signal som kan rettleie elevane på vegen til å ta dei gode vala. Så eg tenker at vi som skule er avhengig av å ha foreldra med på laget for å få det beste resultatet» (Informant D).

Som ein kan sjå frå sitatet til informant D uttrykker ho også at det er ein styrke at foreldre og skule kan formidle dei same haldningane og verdiane. Liknande tankar uttrykte også informant E:

«(...) dersom vi arbeidar saman, og dreg i same retning, så står vi sterkare» (Informant E).

4.4 Forhold på skulenivå som kan fremme lærarar og rektorar si involvering av foreldre

Frå analysen av intervju dukka det opp fleire forhold som informantane meinte kunne fremme deira involvering av foreldre i kampen mot mobbing. Det er variasjon i kva samanheng dei ulike forholda blei tatt opp som tema. Alle informantane blei spurt om nøkkelspørsmålet i intervjuguiden som angjekk temaet, men fleire av informantane viste refleksjonar over dette også andre stader undervegs i intervjuet. Dei ulike forholda er derfor blitt analysert fram med utgangspunkt i informantane sine beskrivingar og refleksjonar. Dette angjekk høvesvis forhold som skulekultur, skuleleiinga, og pedagogen sin relasjons- og kommunikasjonskompetanse. Forholda går litt inn i kvarandre, men er blitt forsøkt systematisert i eigne avsnitt for lesevennlegheita sin del.

4.4.1 Skulekultur og skuleleiinga

At skulen har positive haldningar overfor foreldre og i arbeidet med foreldre er noko som alle informantane snakka om som viktig i arbeidet med å involvere foreldre i kampen mot mobbing. Informantane uttrykte at dei trudde haldningane skulen har til foreldre og synet dei har på foreldre, påverka skulen si involvering av dei i dette arbeidet. Informantane trekte fram at det er viktig at skulen ser på foreldre som ein ressurs, og at foreldre alltid er ein del av løysninga.

«Så er det litt kva haldningar og kva verdisyn vi som skule har i forhold til kva vi tenker foreldra kan bidra med. Og vi er opptekne av at vi skal sjå på foreldre som ein ressurs (...). Det er liksom grunnmuren» (Informant E).

«At vi snakkar om foreldra som ein positiv ressurs. At det ikkje på ein måte ligg ein slik ukultur og fordommar mot foreldre i botn (...). Då har vi tapt. Så vi må tenke godt om foreldra» (Informant C).

Nokon av informantane påpeikte også at skulen må vere merksam på å utstråle positive haldningar om at foreldre er essensielle for å lukkast med å førebyggje mobbing. Dei trekte fram at skulen må formidle til foreldra at dei er viktige, og at skulen ønsker å spele på lag med

dei. I denne samanhengen uttrykte informant C og informant E at skulen må formidle at dei ønsker foreldra som samarbeidspartnarar og at dei er ein viktig part som kan bidra med mykje, samstundes som dei må vise foreldra tiltru.

Samtlege av informantane uttrykte også at skuleleiinga står i sentral posisjon til å påverke korleis skulen anser foreldre. Informant A nemnte at leiinga kan farge lærarmiljøet ved dei ulike føringane dei legg, og meinte at det derfor er viktig at leiinga formidlar viktigheita og ønsket om å involvere foreldre. Liknande tankar viste også informant E og B. Informant B uttrykte nytteverdien av å ha ei leiing som formidlar viktigheita av foreldre. Ho trudde at dersom leiinga formidla visjonen om null mobbing og at dei arbeida intenst med å nå denne visjonen, vil fleire bidra og ønske å hjelpe. Ho trudde det same gjaldt foreldra. Dersom foreldregruppa kjennar visjonen trudde ho at dei vil vere lydhøyr overfor skulen og ønske og bidra i arbeidet.

Informant E uttrykte at på henna respektive skule kunne dei nytte PU-tida for å arbeide med litt felles køyrereglar for korleis dei skal involvere foreldre. Dette trudde informanten kunne bidra til at fleire i personalet deler det same positive synet på foreldre.

4.4.2 Relasjons- og kommunikasjonskompetanse

Fleire av informantane trekte også fram relasjonar og god kommunikasjon som viktige forhold som kan fremme skulen si involvering av foreldre for å førebygge mobbing.

Relasjonsskaping med foreldre blir sett på som viktig av fleire av informantane. Dei framheva at det handlar om at skulen må vise at dei bryr seg om foreldra, noko som blir uttrykt som eit viktig grunnlag.

«Relasjonsbygging er frykteleg viktig oppi alt dette. Oppi alt vi gjer. Og eg tenker at skal skulen få til eit godt samarbeid med foreldra, så må vi også ha bygd opp ein grei relasjon der» (Informant C).

(...) heilskapen gjer at vi har med foreldra i kampen mot mobbing. Vi kan ikkje involvere dei dersom vi ikkje viser utad at vi bryr oss om dei og ungane deira. Det ligg noko i botnen der» (Informant A).

For å få til gode relasjonar mellom skule og foreldre trekte fleire av informantane fram viktigheita av å skape og oppretthalde ein god kommunikasjon. Samtlege av informantane

uttrykte at det er viktig at ein er bevisst på korleis ein formulerer seg med foreldra og formidlar ein viss audmjukheit.

«Opplever foreldre at «dei liker ikkje ungen min» og «dei ser ungen min som eit problem», då har du drepe samarbeidet. Så ein skal vere veldig bevisst i kommunikasjonen med foreldre.» (Informant C).

«Og at de opplever at vi som skule er audmjuke, og seier at «her har det skjedd noko med ditt barn som vi synest er dumt», eller «her har vi ein utvikling hos barnet ditt som vi ikkje liker- kva kan de gjere for å hjelpe der?». (...) fordi det er foreldra som kjenner barnet sitt best (...). Kjempviktig å ikkje kome å... Få ein god dialog med foreldra!» (Informant A).

«Det å lytte ut den andre. Har vi forstått det same. Veldig viktig. For du kan fort gå i det baret med å pøse ut om det som har skjedd, og då får du piggar rett tilbake. Så er eigentleg heile kommunikasjonen brote saman. Den skal det noko til å bygge opp att. Så det er enormt viktig korleis ein legg det fram, og at ein forsøker å gi rom for den andre slik at han kan kome med innspel.» (Informant B).

«Og at vi er lydhøyre for det som kjem inn. Og høyrer og lyttar på heimane. Vi ønsker å ha dei med på lag, og at dei kjem med gode innspel på korleis vi kan bli betre. Så det er kjempenyttig å få innspel frå heimen. Korleis dei opplever oss, og visa versa.» (Informant B).

Fleire av informantane peikte også på at dei er opptekne av tidleg kontakt med foreldre, og at den skal vere enkel. Informant B uttrykte at det handlar om å få foreldra med på laget tidleg, gjerne før ein situasjon oppstår. Liknande tankar viste også informant E. Ho uttrykte at på henna respektive skulen nytta dei «bli-kjent -samtalar» med foreldra for å vise at dei er interessert i foreldra, og for å skape ein god relasjon i det første møtet. Hensikta med desse samtalane er det skal vere lettare for foreldra å ta kontakt med skulen ved vanskelege situasjonar fordi då har dei hatt eit godt møte med kvarandre før, som gjerne kan lettgjere situasjonen.

Fleire av informantane uttrykker også at det er viktig at skulen formidlar tydelege og vennlege forventningar til foreldra. Informant D spesifiserer at det handlar om å formidle kva rolle skulen ønsker at foreldra skal ha, og korleis dette skal gjerast.

Oppsummeringsvis frå dette delkapittelet kan ein sjå frå sitata til informantane at dei tenker at involvering av foreldre handlar om noko meir enn berre metodane som skulen nyttar. Dette kjem for eksempel særleg tydeleg fram når informant A snakkar om viktigheita av relasjonar;

«(...) *heilskapen* gjer at vi har med foreldra i kampen mot mobbing. Vi kan ikkje involvere dei dersom vi ikkje viser utad at vi bryr oss om dei og ungane deira. **Det ligg noko i botnen der** [eigen utheving]» (Informant A).

4.5 Strategiar for å involvere foreldre i kampen mot mobbing

I førre delkapittel blei det peika på forhold på skulenivå som informantane meinte hadde betydning for deira involvering av foreldre i kampen mot mobbing. I dette delkapittelet vil det bli presentert ulike strategiar informantane framheva at dei nytta i arbeidet med å involvere foreldre i kampen mot mobbing. Strategiane er blitt analysert fram på bakgrunn av nøkkelspørsmål i intervjuguiden samt enkelte oppfølgingsspørsmål for utgreiing.

4.5.1 Oppseding

I intervju peikte alle informantane på bruk av foreldremøte. Dei trekte fram foreldremøte som ein viktig metode for å kunne involvere foreldre i kampen mot mobbing, då foreldremøte kan bidra til å legge eit felles grunnlag samt legge til rette for kompetanseutvikling hos foreldra.

Alle informantane framheva at deira respektive skular er flinke til å legge til rette for foreldremøte, der mobbing er hovudtemaet. Fleire av informantane uttrykte at dei gjennomgåande på foreldremøta presiserer mobbedefinisjonen for foreldra. Informant D meinte at foreldremøte er ein nyttig plattform for å kunne skape felles forståing av mobbedefinisjonen. Informantane viste til at mobbing er eit komplekst omgrep, som ofte kan bli misforstått av foreldra. Informant A meinte derfor at skular må tørre å snakke om at mobbing er komplekst, og at foreldre spelar ei viktig rolle. Ho uttrykte at ein må snakke med foreldra om at det handlar om blant anna foreldreåtfærd og foreldrestil.

Vidare fortalte informantane at dei presenterer faktakunnskapar for foreldra i form av mobbeteori. Fleire av skulane valte då å leie inn eksterne føredragshaldarar på feltet, som for eksempel Pål Roland og Frode Jøsang. Innhaldet kunne då vere generelt om kva mobbing er, hovudtendensar ved mobbar og mobbeoffer, korleis skulen arbeidar for å førebyggje og stoppe mobbing på skulen, kva foreldre kan gjere for å førebyggje mobbing, og korleis dei kan oppdage det. I forbinding med nye bestemmingar i opplæringslova paragraf 9a om

aktivitetsplikt, oppga informantane at dei også er tydelege på å informere foreldra om rettighetene dei har.

Informant C og D opplyste at dei også kunne vise videoar og filmar frå Utdanningsforbundet sine nettsider om mobbing. Informant C framheva at dei ofte kunne vekke sterke følelsar hos foreldra.

«Vi har vist filmar. Det har vore ein del fine frå Utdanningsforbundet. Og når foreldre sitt å gret på foreldremøte- fordi dei filmane har vore skikkeleg fæle- då ser du at det når fram».

(Informant C).

På spørsmål om informantane var kjent med å gi foreldre informasjon om kva dei sjølv kunne gjere for å førebyggje mobbing, svarte dei noko ulikt.

«Vi har ein kvalitetsplan mot mobbing der det står ein del. Den ligg på heimesida og vi viser til den. Der står det ein del om kva ein kan sjå etter, og kva foreldra kan bidra med. Litt foreldrevettreglar. Men akkurat konkret kva ein skal sjå etter...» (Informant E)

«Foreldre får informasjon på foreldremøte om kor viktige vi synest det er at dei er positive førebilde, prioriterer vennegrupper, selskap (...) og det at ein må vere ein tydeleg vaksen og gripe inn dersom ein ser noko. (...) Snakke positivt om kvarandre, om skulen, om lærarane... Men noko meir konkret verktøy enn det...Det er liksom ikkje noko konkret oppskrift på korleis ein skal førebyggje, det er så mange ting» (Informant E).

«Vi tipsar gjerne ikkje for veldig gode tiltak mot mobbing (...). Men så er det enkelte som gjerne får litt meir konkrete tiltak eller ting som dei kan arbeide litt ekstra med men...»

(Informant D).

«Det er nokon som gjerne har foreldre som kanskje strever litt med å finne vegen sjølv på ein måte. Så eg veit at det blir gjort i andre klassar- at dei kanskje får litt tydelege og konkrete tiltak som dei kan gjere på førehand før noko skjer eller dersom dei har begynt å plage eller eventuelt kome til eit mobbestadium. Så eg veit at det er lærarar som gjer det, men eg har ingen erfaring med det her nå» (Informant D).

«Vi bruker det meir når det skjer mobbing (...). På heimesida vår så ligg det «Kva gjer eg dersom barnet mitt blir mobba?» (...). Der er det litt råd i forhold til korleis ein skal optre (...) Vi kunne nok vore tydelegare på det. Eg trur det. Det er nok litt tilfeldig i kva grad vi signaliserer det» (Informant C).

Utsegna ovanfor viser at nokon av informantane prøver å gi foreldre informasjon og litt konkrete tiltak som dei kan nytte, men at dette gjerne blir formidla litt tilfeldig og ubevisst frå deira side. Enkelte av informantane ga likevel uttrykk for at dei ser på det som nyttig, og at dei ønsker å vere meir bevisst på å gi foreldre informasjon om kva dei kan sjå etter/ gjere sjølv. Sitata viser at fleire av informantane i større grad gir foreldre konkrete tiltak *etter* at det er blitt oppdaga mobbing.

Informantane fortalte at foreldremøte er ein velegna arena der foreldre kan snakke saman. Særleg informant A og informant C framheva at deira respektive skular legg til rette for at foreldre kan ha samtalar i grupper med kvarandre for å skape litt felles haldningar. Foreldra går då saman for å diskutere ulike tema, som gjerne kunne vere ønska av føredragshaldaren. Temaa som var blitt nytta hadde gjerne vore knytt opp mot det digitale som for eksempel bruk av sosiale media, nettvett og utfordringar ved digital mobbing, i tillegg til å snakke om haldningar og felles reglar som for eksempel angår innetider og selskapsinvitasjonar. Informant C framheva at det ofte kan handle om ting som kan opplevast som litt vanskeleg i forhold til grensesetting. Foreldra kan også kome med innspel ved å ta opp ulike dilemma eller spørsmål dei sjølv har opplevd som utfordrande med eigne barn.

Informantane framheva at desse samtalane kan bidra til at foreldre og skule står saman og er einige om kva som er greitt og ikkje. Fleire av informantane meinte at felles haldningar og reglar hos foreldra kan bidra til at foreldre er meir samkøyrt, noko som igjen kan bidra med å gi foreldre ein type tryggleik. Informant D hadde tru på at foreldre vil ta med seg det felles grunnlaget som blei skapt på foreldremøta heim, og arbeide med det aktivt heime. Informant B uttrykte at det vidare er viktig at skulen tek ansvar for at dei felles reglane som er blitt konstruert i samspel med foreldra og skulen blir presentert for elevane i etterkant for å formidle at foreldre og skulen står saman, og spelar på lag.

Avslutningsvis uttrykte informantane at det er viktig å ha mobbing som eit fast tema på foreldremøta. Ved å halde foreldremøte ca. to gonger i året følte informantane at dei klarte å oppretthalde eit evig trykk på temaet. Informant E meinte at ein nødvendigvis ikkje alltid treng å kome med noko ny kunnskap til foreldra, men framheva at eit konstant trykk kunne bidra til å endre foreldre sine haldningar om mobbing.

«Eg har tru på at alle foreldre høyrer det same. Eg trur ikkje at det alltid revolusjonerer noko, men mange gonger så gjer det noko med korleis ein tenker, og gjerne så endrar ein noko når ein har fått litt meir kunnskap» (Informant E).

Sitatet overfor viser at informanten hadde tankar om at dersom foreldre får meir kunnskap, kunne det bidra til at dei endra haldningar og dermed handlingane sine. Liknande tankar uttrykte også informant D.

«Eg ser på foreldremøta at mange sitter å nikker og suger til seg det faglege som blir sagt om mobbing. Så når dei får eit felles budskap og det felles faglege innhaldet trur eg det er med på å skape ein felles forståing for kva vi tenker på skulen og korleis vi arbeider, og at dei kan ta det med seg heim og bruke det aktivt og hjelpe oss med det arbeidet heime (...). Når folk har eit felles grunnlag, då trur eg det kan hjelpe». (Informant D)

4.5.2 Kommunikasjon

Eit gjennomgåande trekk i datamaterialet er at informantane trekte fram kommunikasjon med foreldra som ein svært viktig måte å involvere foreldra i kampen mot mobbing. Fleire av informantane knyta dette opp mot det å kommunisere om skulen sitt arbeid mot mobbing. Informant B, C, D og E fortalte at det er ein fast sak på foreldremøta å informere foreldra om korleis skulen arbeidar for å førebygge mobbing.

«Det blir tatt opp på alle foreldremøte (...). Eg er oppteken av at dei veit at vi arbeidar systematisk. (...) og eg beskriver på foreldremøte element av programmet. (Informant B).

«Vi informerer også om korleis vi arbeider på trinnet i forhold til å førebygge og skape eit godt klasse miljø. Men vi skulle jo hatt foreldremøte mykje oftare (...). Vi skulle jo gjerne berre fått jobba og drøfta meir om det i forhold til dei heime.» (Informant C).

«Vi informerer alltid om dette programmet vi er med i.» (Informant E).

Vidare meinte nokon av informantane at det å ha fokus på å kommunisere med foreldra om kva som rører seg på skulen og mellom elevane kan vere eit førebyggande tiltak mot mobbing.

«På trinnet vårt og på mange andre trinn, så har vi facebook-sider som vi kan bruke til å informere (...). Ein enkel og grei kanal. (...). Men der har vi vertfall gitt beskjed kollektivt. Før jul var det veldig mykje styr med nokon jenter (...). Og då sendte vi ein melding om at «Nå har det vore mykje greier på sosiale medium, på TikTok var det litt og på Snapchat, og det kan vere lurt at dere følger litt ekstra godt med. Nå er det snart jul og då har dei ekstra god

tid til å sitte med dingsane sine, så følg godt med». Vi skriv også at vi arbeida med nettvett nå på skulen.» (Informant C).

«Eg er veldig bevisst på å informere heimen dersom det er noko som skjer på skulen (...). Då ringer eg ofte heim og fortel det. Og foreldre pleier vere ganske takksame for det- at dei får med seg fortløpande kva som skjer på skulen. Så prøver å vere litt på det. Informere om ting når det skjer på ulike arena.» (Informant D).

Enkelte av informantane uttrykte at dei også kommuniserer med foreldra på personlege konferansetimar med foreldra og eleven om barnet si utvikling og eventuelle bekymringar skulen har angående barnet si åtferd.

Vidare framheva informantane viktigeita av at kommunikasjonen går begge veger.

Informantane uttrykte at dei ønsker og prøver å oppmuntre foreldra til å ta kontakt med skulen dersom foreldra har bekymringar, spørsmål eller dersom dei ser endringar i åtferda til barnet. Informant D uttrykte at skulen er avhengig av at foreldra tek kontakt med skulen. Ho ønsker at skulen og foreldra kan ha eit opent forhold slik at skulen kan få beskjed om kva som rører seg på fritida og elles.

Fleire av informantane fortalte midlertidig at dei syntest fleirtalet av foreldra var blitt flinke til å melde frå om mobbing. Informant D oppleva at når skulen vektlegg å kommunisere med foreldra om korleis dei arbeida for å førebygge mobbing, vil fleire foreldre kome meir på banen og ta hyppigare kontakt med skulen om bekymringane dei hadde. I ei forlenging av dette uttrykte informanten at skulen er avhengige av at foreldre er villige til å ta kontakt:

«Fordi det er ikkje alt vi klarer å sjå eller dersom det skjer ting på fritida. Og det nemnte rektor på foreldremøte, og då verka det som om foreldre òg fekk ein større forståing for at «Ja, vi må vere på banen» (Informant D).

For at foreldra lettare skal kunne ta kontakt vektla informant A og C å nytte den såkalla «mobbeknappen», på den enkelte skulen si heimeside. Ved å trykke på denne kunne foreldra opplyse rektor om dei hadde kjennskap til at nokon elev var blei mobba eller mobba andre.

På spørsmål om informantane nytta nettsider eller nyheitsbrev for å informere foreldra om mobbing og hendingar og aktivitetar som skjer på skulen svarte informantane noko blanda. Informant A nemnte at dei har ei heimeside der den sosiale læreplanen og skulen sin handlingsplan mot mobbing og krenkingar ligg. Informant E viste også til at henna skule hadde ein kvalitetsplan mot mobbing på skulen si heimeside. Ho opplyste også om at skulen

ofte la ut innlegg på heimesida som foreldra kunne abonnere på, samt at dei ulike trinna gjerne skreiv litt på vekeplanen om kva som skjedde. Informanten opplysa vidare om at skulen ikkje sendte ut noko fast.

Informant E trekte også fram viktigheita av å involvere foreldre gjennom kommunikasjon for å førebygge mobbing. Ho uttrykte at det å kommunisere med foreldra for å gi dei innblikk i eleven sin kvardag, «*det trur eg er noko av det mest preventive vi kan gjere for mobbearbeidet. Fordi, jobbar vi på lag, så vil vi stå sterkare*». (Informant E).

4.5.3 Frivillighet

Enkelte av informantane framheva viktigheita av å skape gode relasjonar mellom foreldra og legge til rette for at dei følar seg inkludert i skulen. Informantane har tru på at gode relasjonar mellom foreldra kan bidra til å skape gode forhold som kan virke førebyggjande mot mobbing.

«Men det vi er ganske sikre på, er at jo meir ungane kjenner kvarandre, jo meir foreldra kjenner kvarandre, og at ein kjenner kvarandre sine barn, jo meir sannsynleg er det at terskelen vil vere høgare for å utøve mobbing». (Informant E).

Informant C uttrykte derfor at skulen må vere bevisst på å legge til rette for at foreldre kan bli kjent med kvarandre. Fleire av informantane ga uttrykk for at dei forsøkte å legge til rette for dette ved å oppfordre klassekontaktane og foreldrerepresentantane til å dra i gang sosiale tilstellingar og arrangement.

«Vi oppfordrar klassekontaktane til å dra i gang sosiale ting på kveldstid og slike ting (...). Sosiale kveldar med kveldsmat for å bygge litt meir relasjonar og slikt (...). Skape sosiale arenaer med foreldre og barn- det er veldig bra. Spelekveldar, sosiale kveldar, sommaravslutningar» (Informant C).

«Vi har jo FAU som er foreldrerepresentantar der dette med mobbing er på agendaen, og der vi oppmuntrar foreldra til å ha arrangement, lage nokre dagar, ha aktivitetar i bygda for å vere med å førebyggje mobbing (...). Det er noko med å skape eit trygt og godt oppvekstmiljø» (Informant E).

«Vi har ein skulegardsfest før sommaren der heile skulen er samla. Vi har litt framføringar og slikt, også har vi ein fotballkamp mellom foreldre og elevar. Og eg tenker at alle dei tinga er jo med på å binde og jobbe oss saman» (Informant E).

Informant E meinte også at det var viktig at skulen utstråla haldningar om at foreldre er velkomne, og legg opp til å invitere foreldre inn i skulen også.

«Vi er ein ganske open skule. Vi inviterer fort foreldre med på fellessamlingar, vi har felles arrangement før jul der vi ber dei vere med å hjelpe oss. Dei blir ofte invitert med inn på juleverkstad (...). Dei blir kjende med skulen, dei blir kjende med elevane og dei ser noko med kva som er vårt fokus». (Informant E).

Dette trudde informant C kunne bidra til å førebygge mobbing:

«Dersom foreldregruppa kjenner kvarandre, og har gode forhold til kvarandre, så tenker eg at det er veldig positivt. Fordi då er det også lettare å ta ein telefon eller eit møte dersom noko har skjedd (...). Så det å få på plass eit godt sosialt miljø, få klassekontaktar på banen, og skape sosiale arenaer med foreldre og barn- det er veldig bra (...). Eg opplever ofte at klassemiljøet er betre i ein klasse der det er kjekke foreldre som stillar på foreldremøte, og er positive i møte med skulen og i møte med kvarandre, enn på trinn der det er vanskeleg å få folk til å vere klassekontakt, der det er lite deltaking, og der det er murring og slike ting (...).Fantastisk gilde foreldre med fantastisk gilde barn. Det opplever eg heng saman» (Informant C).

4.5.4 Læring heime

Både informant A, C og D uttrykte at temaet mobbing er ein del av pensumet til elevane opp gjennom skuleåra. I motsetnad til informant A og C derimot, var det berre informant D som uttrykte at dei nytta dette som utgangspunktet til å involvere foreldre i kampen mot mobbing. Informant D fortalte at henna respektive skule har eit årshjul med ulike omgrep dei arbeidar med over ulike periodar. Omgrepa angjekk sosial kompetanse, og kunne for eksempel vere høflegheit, inkludering, vennskap og respekt. Desse inngjekk også i sosiale mål som blei satt på vekeplanen. Vidare fortalte informant D at dei oppmuntra foreldra til å samtale med barna om omgrepa aktivt heime, samt hjelpe barna med å vurdere om dei hadde nådd dei sosiale måla ved slutten av perioden.

«Vi på mellomtrinnet har trevekersplanar, så etter kvar periode så må dei vurdere seg om dei har oppnådd dei sosiale måla, og då har eg anbefalt at dei gjer det saman med ein vaksen heime. Og då ønsker vi at dei skal snakka saman om kva omgrepa betyr, og kva dei kan gjere

i forhold til dei omgrepa. Så vi prøver å få foreldra med på det gjennom dei sosiale måla på vekeplanen» (Informant D).

Informanten uttrykte til slutt at tanken med dette var å hjelpe med å skape gode og djupe samtalar i heimen kring mobbetemaet.

4.5.5 Medverknad

Fleire av informantane trekte fram FAU som viktig organ i skulen.

Informantane uttrykte at FAU har ei viktig rolle i forhold til å støtte opp om arbeidet som blir gjort på skulen i forhold til det mobbeførebyggande. Samtlege av informantane viste til at dei nytta støtte frå FAU i sine respektive skule. Informant A uttrykte at henna skule nytta FAU til å støtte opp om ulike arrangement og foreldremøte som skulen hadde, i tillegg til at dei kom med viktige innspel og ønsker på vegne av foreldra sine stemmar.

«FAU kan, og bør, kome med innspel på møta; «Korleis er mobbetala? Korleis er det i forhold til mobbing? Trivselundersøkinga?». Gjerne kome med innspel; «Kan vi ha ei veke der mobbing er tema?». (...) Men dei kan bidra med deira ønske om tema som omhandlar mobbing eller meir kunnskap, eller foreldremøte og opplæring» (Informant A).

Liknande tankar viste også informant E. Ho trekte fram FAU som viktig bindeledd mellom foreldra og skulen, og meinte at FAU er viktige for å vidareformidle kva som rører seg på skulen og fritida. Ho fortalte vidare at dersom foreldregruppa undrar seg over noko eller dersom dei hadde behov for meir informasjon, var det FAU si rolle å vidareformidle dette til skulen slik dei kunne møte foreldras behov. Informanten ønska at FAU skulle bidra med å framsnakke skulen og arbeidet som skulen gjer, i bygda. Informant D opplysa også at FAU kunne gi tilbakemeldingar eller informere skulen om utfordrande forhold eller situasjonar som rører seg. Informant B fremma at FAU var viktige for å få til gode diskusjonar på overordna plan, slik skulen og FAU saman kunne diskutere grep som kunne vere gode å ta for å betre skulemiljøet.

Både informant A, B og E uttrykte at FAU på deira skular ofte hadde ansvar for foreldremøte i løpet av året. Informant B fortalte at dei då ofte leia inn eksterne føredragshaldarar, som Pål Roland og barnevakten.no.

4.5.6 Samarbeid med nærmiljøet

Samtlege av informantane uttrykte at dei nytta ressursar i nærmiljøet for å blant anna støtte opp om kunnskapen i personalet og hos foreldra. Informant B uttrykte at dersom skulen kjente behov for meir kunnskap eller anna kunnskap enn den dei rådde over, kunne dei leige inn eksterne. Ho trekte blant anna fram PPT og Eirik Raude senteret.

Liknande tankar viste også dei andre informantane. Dei opplyste om at dei kunne bruke ekstern støtte for å støtte opp om det faglege, både i forhold til skulen og i forhold til foreldra si utvikling og læring.

«Vi har hatt Pål Roland inne, vi har hatt ein som heiter Svein Gran inne, Frode Jøysang- altså desse som snakkar litt om kva foreldre kan gjere for å førebyggje mobbing og korleis ein kan oppdage det» (Informant E).

«Nå skal vi ha Sommerfugleffekten med Silje Marie Strandberg (...). Ho skal vere på foreldremøte nå for alle foreldre på barneskulen og ungdomsskulen, og snakke om mobbing.» (Informant A).

5.0 DISKUSJON

I dette kapitelet vil funna som blei presentert i førre kapittel knytast til problemstillinga og forskingsspørsmåla, samt bli diskutert i lys av det teoretiske perspektivet som ligg til grunn for denne studien. I dette kapittelet vil også eigne tolkingar bli løfta fram.

Diskusjonskapittelet vil bli strukturert med utgangspunkt i dei tre forskingsspørsmåla. For å bevare heilskapen av datamaterialet vil diskusjonen også skje på tvers av forskingsspørsmåla.

5.1 Kva oppfatningar har lærarar og rektorar om betydninga av foreldre for barnet si involvering i mobbing?

For å svare på dette forskingsspørsmålet vil eg starte med å vende meg mot informantane sine forståingar av mobbeomgrepet. Informantane viser å ha god forståing av mobbedefinisjonen, og viser å ha kjennskap til dei tre aspekta om negativ handling, gjentaking over tid og ujamnt styrkeforhold (Olweus & Roland, 1983, s. 3; Rigby, 2008, s. 26; Roland, 2014, s. 23). I deira vidare refleksjonar rundt årsaka til at elevar mobbar kvarandre, viser dei til betydninga av både individuelle føresetnadar, heimeforhold, skulemiljøet og samfunnet. Med dette viser informantane å ha ei forståing av at mobbing er samansett. Dette viser dei også eksplisitt ved å uttrykke at det eksisterer ein kompleksitet ved mobbing. Ordet *komplekst* blir definert som noko som er samansett av fleire element, eller som er mangesidig (Kompleks, u.å). Slik eg tolkar informantane, bygger dei dermed si forståing av mobbing på eit systemperspektiv. Som det blei nemnt innleiingsvis, er eit systemperspektiv på mobbing basert på oppfatninga om at alle systema kring barnet spelar ei viktig rolle. Både heimen, skulen og samfunnet står dermed i posisjon til å kunne påverke barnet si åtferd. Ei djupare meining av informantane sine tankar rundt kompleksiteten ved mobbing kan koplast til det bioøkologiske perspektivet, utvikla av Urie Bronfenbrenner (2005). Følgje eit bioøkologisk perspektiv blir barnet si åtferd påverka av personar og miljø som eksisterer rundt barnet (Bronfenbrenner, 2005, s. 107; Bø, 2018, s. 170-171; Espelage & Swearer, 2010, s. 61). Dette er illustrert i Bronfenbrenner sin bioøkologiske modell (Figur 1.) ved hjelp av fire system, høvesvis mikro-, meso-, ekso- og makrosystemet. Mikrosystemet er det systemet som ligg nærmast barnet, og består blant anna av barnet sine nære relasjonar til foreldra (Bø, 2018, s. 171). I samsvar med informantane sine tankar om kompleksiteten ved mobbing og teori på feltet kan, deriblant, foreldre bli sett på som potensielle bidragsytarar til barnet si åtferd, og dermed også barnet si involvering i mobbing.

Med dette som utgangspunkt, er det interessant å sjå kva tankar og refleksjonar informantane gjer seg vidare kring betydninga av foreldre for barnet si involvering i mobbing.

Det som gjekk igjen hos alle informantane var betydninga av foreldre som rollemodellar for barna sine. Dei framheva blant anna korleis språk, veremåte, haldningar og verdiar kunne påverke barnet si åtferd. Informantane framheva då at særleg foreldre til barn som mobba, kunne ha tendensar til å nytte eit nedlatande språk og utstråle ikkje-inkluderande- og individualistiske haldningar. Enkelte av informantane framheva også tankar om at dersom foreldra ofte forsvarte eller bagatelliserte barnet si åtferd, kunne det gi signal til barnet om at åtferda var akseptabel. Tankane informantane uttrykka kan bli forstått i lys av det bioøkologiske perspektivet. I mikrosystemet er barnet i direkte kontakt med dei som bidreg i sosialisering (Bø, 2018, s. 171). Barnet står dermed i posisjon til å kunne sosialisere seg gjennom det han eller ho observerer sine nærmaste gjer, deriblant foreldra (Kvaran, 2010, s. 13; Wentzel, 2002, s. 288). Haldningar og verdiar foreldra har, kan då barnet nokolunde «adoptere» gjennom å sjå på foreldra sine handlingar (Bandura & Walters, 1963, s. 2-4; Wentzel, 2002, s. 287). Dette blir også støtta av Vitaro og Brendgen (2005, s. 179), som føreslår at proaktiv aggresjon, som er relatert til å mobbe andre (Roland & Idsøe, 2001, s. 456), kan vere lært av foreldre.

I ei forlenging av dette, viser samtlege av informantane at dei har tankar om at strategien foreldre nyttar i oppsedinga av barnet kan ha ein samanheng med barnet si involvering i mobbing. Denne moglege samanhengen indikerer også Duncan (2004, s. 232) ved å peike på at barn med autoritære, ettergivande eller forsømmande foreldre ofte viser å vere meir involvert i mobbing enn barn med autoritative foreldre. Ein av informantane påpeiker at barn kan kome frå gode forhold heime og endre åtferd når dei kjem på skulen ved å vise makt overfor jamnaldrande. Dette kan tolkast på fleire måtar. I søken etter ei valid tolking av dette, vende eg tilbake til heilskapen av datamaterialet der utsegnet var henta frå. I lys av det heilskaplege perspektivet, *kan* ei mogleg tolking av dette vere at barnet har foreldre som nyttar ein autoritær foreldrestil. Ein autoritær foreldrestil kan kjenneteiknast ved høg grad av kontroll samt låg grad av varme (Baumrind, 1991, s. 62). Foreldre med ein autoritær foreldrestil er lydighets- og statusorientert, og forventar at barnet følgjer ordre utan å stille spørsmål (Baumrind, 1991, s. 62; Baumrind, 1966, s. 890). At autoritære foreldre blir beskrivne som lydige- og statusorienterte kan støtte opp om informantane sine tankar om at barnet kjem frå “gode forhold” heime, då det kan tenkast at barnet vil vere lydige heime for å unngå straff. Informanten uttrykka vidare at barnet kunne endre åtferd når det kom på skulen

ved å vise makt overfor jamnaldrande. Dette kan forklarast ved at ein autoritær foreldrestil kan tenkast å bidra til at barnet føler seg svakt og maktlaust heime. Frustrasjonen som barnet føler heime kan medføre ønske om å føle makt på andre arenaer, som for eksempel skulen. Dette kan resultere i at barnet retter aggresjonen sin mot andre elevar. Denne tolkinga av koplinga mellom ein autoritær foreldrestil og det at barnet mobbar andre, blir også støtta av Rigby. Han påpeiker at barn som har foreldre med autoritær foreldrestil kan ønske å «ta det ut» på dei han eller ho kan dominere over på skulen som følgje av den maktrealterte praksisen barnet blir behandla med heime (Rigby, 2008, s. 102). Dette er midlertidig berre ei tolking av funnet. Ei anna forklaring kan vere at barnet er utsett for ein lærar som nyttar negativ vaksenrolle i si klasseleiing.

På ei anna side, kan ein autoritær foreldrestil som er prega av mykje kontroll, makt og straff (Baumrind, 1991, s. 62; Baumrind, 1966, s. 890), også tenkast å kunne føre til at barnet til stadigheit føler at det gjer noko gale. Å heile tida føle at det ein gjer er gale, kan igjen tenkast å kunne medføre internaliserte symptom og låg sjølvsikkerheit. Som det blei nemnt i teoridelen, er internaliserte problem og låg sjølvtilitt og sjølvsikkerheit gjennomsnittstendensar ved mobbeoffer (Idsøe & Idsøe, 2016, s. 111-112). På bakgrunn av dette, kan det dermed tenkast at ein autoritær foreldrestil kan kome til å setje barnet i fare for å bli mobba av jamnaldrande. Slik eg forstår datamaterialet mitt, var det ingen av informantane i denne studien som uttrykka at det kan vere ein samanheng mellom autoritær foreldrestil og det å bli mobba. Moglege årsaker til dette vil eg kome tilbake til i seinare avsnitt i dette delkapittelet.

Fleire av informantane peika også på ein samanheng mellom ein ettergivande foreldrestil og det at barnet mobbar andre. Ein ettergivande foreldrestil er prega av høg grad av varme og låg grad av kontroll (Baumrind, 1991, s. 62). I det ligg det at foreldre med ein ettergivande foreldrestil kan vise mykje kjærleik og omsorg for barnet, men at dei også kan ha manglande tilsyn og sett få eller ingen grenser og krav til barnet (Baumrind, 1996, s. 411). I denne samanhengen ligg det tankar frå informantane si side om at foreldra ønsker å vere barnet sin beste venn. Foreldra kan då gi overdriven ros til barnet, i tillegg til liten utøving av krav- og grensesetting. Det kan dermed tenkast at ein ettergivande foreldrestil kan medføre at barnet føler svært positivt om seg sjølv og viser sjølvsikker åtferd. God sjølvtilitt kan hindre at barnet blir sett på som eit «enkelt mål» for mobbarar. Det uheldige med ein ettergivande foreldrestil er midlertidig kombinasjonen av høg grad av varme og låg grad av kontroll, noko som også informantane påpeiker. Informantane påpeikar blant anna at dersom barnet aldri får

beskjed om at åtfærd ikkje er akseptabel, vil barnet fortsetje mobbeåtfærd. Denne forståinga som informantane uttrykker framhevar også ein tankegang om at dersom barnet alltid opplever å gå klar av ting heime, og aldri blir fortalt at slik åtfærd kan skade andre, kan det bidra til barnet ikkje utviklar den empatien som er nødvendig for å behandle andre med respekt. Slik eg forstår informantane, tenkar dei at dette kan medføre at barnet lettare mobbar andre. Dette funnet blir også støtta av Duncan i det ho påpeiker at barn med ettergivande foreldre har ein tendens til å vise aggressiv åtfærd (2004, s. 232).

Informantane spekulerte også i om manglande tilsyn kunne bidra til å skape og oppretthalde mobbing. Tilsyn inneberer blant anna å ha ei oversikt over barnet sine aktivitetar på ein konstruktiv måte. Manglande tilsyn er relatert til låg grad av kontroll (Baumrind, 1996, s. 411), noko som igjen er kjenneteikn ved ein ettergivande og ein forsømmande foreldrestil (Baumrind, 1991, s. 62). Dersom foreldre ikkje veit kva aktivitetar barnet deltek i, for eksempel på sosiale medium, er det sannsynleg å tenke at barnet er meir tilbøyeleg for å involvere seg i mobbeåtfærd. Dette samsvarar også med resultatet frå studien til Georgiou, som påpeiker at det er ein negativ korrelasjon mellom tilsyn og det å mobbe andre (2008, s. 216). Slik eg forstår informantane, viser dei dermed til tankar om at det er auka sannsyn for at det kan vere ein samanheng mellom ein ettergivande og ein forsømmande foreldrestil, på bakgrunn av at begge desse foreldrestilane kan kjenneteiknast ved mangel på tilsyn.

I tillegg, kan foreldre med ein forsømmande foreldrestil også ha låg grad av varme (Baumrind, 1991, s. 62). Som følgje av at forsømmande foreldre både har låg grad av varme, samt låg grad av kontroll, kan dei bli betelkna som «uinvolverte», der kontakten og kommunikasjonen mellom foreldra og barnet ofte er svært avgrensa (Baumrind, 1991, s. 62). Barn med forsømmande foreldre kan ofte får lite anerkjenning og oppmerksamheit av foreldra, noko som kan gjere at barnet ikkje utviklar særleg grad av sjølvfølelse og sjølvtilitt. Som det er blitt nemnt tidlegare, kan låg sjølvfølelse og sjølvtilitt gjere at desse barna lettare blir offer for jamnaldrande. Dette blir også støtta av (Idsøe & Idsøe, 2016, s. 111-112) som framhevar at låg sjølvfølelse og sjølvtilitt er vist å vere ein risikofaktor for å bli mobba. Det kan dermed tenkast at det kan eksistere ein samanheng mellom ein forsømmande foreldrestil og det at barnet kan bli mobbeoffer, sjølv om dette ikkje blei framheva av informantane.

Som ein kan sjå, kretsar hovudvekta av informantane sine tankar kring samanhengen mellom foreldre sin foreldrestil og det at barnet utøver mobbeåtfærd. Dersom ein skal spekulere i årsaka til dette, kan eit argument vere at informantane synest det er «lettare» å trekke slike samanhengar. Ei av årsaka kan vere at informantane er ekstra påpasselege med å ikkje «legge

skulda» på foreldra til mobbeoffer fordi desse er ekstra sårbare. Det er kanskje lettare å trekke slike slutningar om foreldre til plagarar enn om mobbeoffer. Ei anna årsak kan skuldast at det faktisk *er* store variasjonar blant foreldra til mobbeoffer i praksisfeltet, og at det derfor er vanskeleg å seie noko konkret. Sistenemnte kan bli støtta av forskinga på feltet, som påpeiker eit inkonsistent resultat når det gjeld samanhengen mellom foreldrestil og det at barnet blir mobba (Duncan, 2004, s. 232).

Som det er blitt nemnt i teoridelen, viser forskning på feltet at det også kan vere ein samanheng mellom barnet si tilknytning til foreldra og barnet si involvering i mobbing (Espelage & Swearer, 2010, s. 63; Rigby, 2008, s. 96; Williams & Kennedy, 2012, s. 324). Studien til Troy og Sroufe (1987) peikar på at barn som hadde ei utrygg tilknytning til foreldra når dei var 18 månadar gamle, hadde større sannsyn for å både mobbe andre og å bli mobba ved tidleg skulealder, enn barn med trygg tilknytning. Gjennom analysen og tolkinga av datamaterialet forstod eg det slik at det var ingen av informantane som uttrykte ei forståing av denne samanhengen. Det kan likevel hende at informantane hadde hatt tankar om dette dersom dei hadde blitt stilt meir eksplisitte spørsmål om det. Dette blei likevel unnlate for å forhindre leiande spørsmål, samt ønske om informantane sine erfaringar.

Oppsummert viser informantane å ha ei klar forståing om at negativ foreldreåtfærd er assosiert med auka sannsyn for at barnet kan bli involvert i mobbing, anten som mobbeoffer eller som plagar. På bakgrunn av dette framhevar informantane at involvering av foreldre er avgjerande for å kunne førebygge mobbing. Fleire av informantane trekk då fram betydninga av at både foreldregruppa og skulen har eit felles grunnlag, samt at dei arbeidar og dreg i same retning. Informantane viser slik tankar om at dei vil stå sterkare saman i arbeidet med å førebygge mobbing. Slik eg tolkar informantane, ligg det i dette ei forståing om at det er viktig å involvere foreldre slik at det blir utøvd lik praksis både på skulen og i heimen, samt auke sannsynet for at foreldre vil ta del for å støtte om skulen sitt arbeid. Informantane sine tankar om formålet med å involvere foreldre kan då knytast til det bioøkologiske perspektivet, som vektlegg nødvendigheita av at systema i samspel har fokus på verdi- og interessemessig konvergens for å hindre at barnet blir involvert i mobbing (Bø, 2018, s. 174). Å legge til rette for utvikling av tiltak i mesosystemet (skule-foreldre), som også kan ha verknad på mikrosystemet (foreldre-barn), vil dermed vere viktig for å kunne førebygge mobbing (Espelage, 2014, s. 261).

5.2 Kva forhold på skulenivå meiner lærarar og rektorar er viktig for å fremme skulen si involvering av foreldre for å førebygge mobbing?

Gjennom analysen av datamaterialet kom det fram fleire forhold på skulenivå som informantane meiner fremmer skulen sitt arbeid med å involvere foreldre i kampen mot mobbing. Forholda som informantane nemner angår skulenivå, og er høvesvis skulekulturen, skuleleiinga, samt fagpersonen sin relasjons- og kommunikasjonskompetansen. Informantane sine tankar kring forholda som blir nemnt, indikerer at dei ser på desse som ein del av heilskapen i arbeidet med å involvere foreldre i kampen mot mobbing. Det er derfor viktig at skular også tek omsyn til desse forholda i eige arbeid med å involvere foreldre i kampen mot mobbing.

Eit av hovudfunna i denne studien er at informantane peiker på viktigheita av at skulen har gode haldningar og verdiar knytt til foreldre. Slik eg forstår informantane og faglitteraturen, samsvarar dette med det Schein og Schein legg i omgrepet *skulekultur*. Schein og Schein uttrykker at skulekulturen som eksisterer på den enkelte skulen består av eit sett verdiar, normer og tradisjonar (2017, s. 17). Ved at informantane trekk fram skulekulturen som eit meiningsfullt forhold som kan fremme skulen si involvering av foreldre, forstår eg dei slik at dei tenker at verdiane som florerer på skulen kan påverke tilsette sin praksis. Dette harmonerer også med det Nordahl uttrykker, når han peiker på at skulekulturen som rådar ved den enkelte skulen legg ubevisste føringar for tenke- og handlemåten til dei tilsette (2007, s. 167). Dette peiker også Busch på ved å uttrykke viktigheita av at dei tilsette på skulen deler dei same verdiane slik at dei framstår som sosiale normer som skapar handlingsreglar for dei tilsette (2011, s. 148-149). Sett i lys av informantane sine tankar, er det derfor viktig å ha ein god skulekultur fordi dette blir gjenspegla i skulen sin praksis.

Relatert til skulen sitt verdisyn, peiker fleire av informantane på viktigheita av å ha ei positiv innstilling til foreldre, og betrakte dei som ein ressurs og alltid som ein del av løysninga. Dette uttrykker også Nordahl (2007, s. 167). I samsvar med teorien til Busch (2011, s. 148-149), er det dermed også sannsynleg at ved å ha eit positivt syn på foreldre, vil fleire av dei tilsette på skulen også utarbeide haldningar som fremmer ein praksis om ønske om å involvere foreldre i kampen mot mobbing. Nokon av informantane påpeiker også viktigheita av å formidle ønske om å ha foreldre som samarbeidspartnarar. Dette kan signalisere at skulen ønsker kontakt med foreldra, og slik minske terskelen for at foreldre tør ta kontakt med skulen. Dette vil vere viktig for å blant anna få foreldre til å melde frå til skulen om moglege

hendingar som skjer på fritida eller andre forhold som kan vere viktige for skulen å vite om i deira arbeid med å førebygge mobbing. Dette vil eg kome nærmare inn på i neste delkapittel.

Samtlege av informantane meiner også at skuleleiinga er ein viktig pådrivar for å fremme skulen si involvering av foreldre for å førebygge mobbing. Dei uttrykker blant anna betydninga av å ha ei skuleleiing som formidlar viktigeita av foreldre i det førebyggjande arbeidet. Dette påpeikar også Nordahl. Han uttrykker at skuleleiinga har eit viktig ansvar for å realisere viktige prinsipp i skulen, og kva verdiar og oppfatningar skulen skal ha til foreldre generelt (Nordahl, 2007, s. 167). Leiinga ved skulen har altså ei viktig oppgåve med å signalisere betydninga av å involvere foreldre til lærarane. Som vi var inne på tidlegare, handlar det om at rektorar og andre i leiinga må både implisitt og eksplisitt, signalisere at foreldre er viktige og essensielle partnarar for å lukkast med å førebygge mobbing. Som det blei nemnt i førre delkapittel, handlar det om å sjå på betydninga av foreldre i eit bioøkologisk perspektiv (Bø, 2018, s. 171; Swearer et al., 2012, s. 339-340). Årsaksforholda til mobbing blir då sett på som komplekst, der interaksjonen mellom fleire system kan utgjere ein risiko for om barnet blir involvert i mobbing (Bø, 2018, s. 169-171).

Ut frå informantane sine utsegn tolkes det som at informantane har god erfaring med dette på deira skular. Samtlege av informantane som var lærarar uttrykka at dei har gode rektorar som var veldig opptekne av å formidle viktigeita av foreldre i skulen. Informant E, som er rektor, påpeiker også at dette blir gjort på henna respektive skule gjennom PU-tid. Ho tek då ansvaret, saman med lærarane, for å arbeide med felles «køyrereglar» for korleis dei skal involvere foreldre. Slik eg forstår informanten handlar dette om å utarbeide felles hensiktsmessige oppfatningar og verdiar som dei ønsker skal prege skulekulturen. I samsvar med Nordahl (2007, s. 168), kan det tenkast at denne typen bevisstheit frå rektoren aukar sannsynet for at oppfatningane og verdiane ho prøver å formidle blir realisert i skulekulturen. Prinsippet med felles køyrereglar kan også tenkast å virke positivt for dei enkelte tilsette. Ved at dei har nokon felles køyrereglar for arbeidet kan det auke sannsynet for at dei føler seg trygge, og dermed medføre at dei er meir opne, positive og villige til å involvere foreldre. Dette er også i tråd med forskning som påpeiker at dersom tilsette føler at dei meistarar og har kompetanse på området, vil dei vurdere samarbeidet med foreldre som meir positivt enn andre (Murdock & Miller, 2003).

Ved at informantane uttrykker at skulekulturen og skuleleiinga er viktige for å fremme involvering av foreldre for å førebygge mobbing, vises det til ei viss grad at informantane er bevisst på å skape og oppretthalde ein god kultur for involvering av foreldre på deira

respektive skule. Dette bilde vert forsterka av at dei bringer inn negative sider ved å ha ukultur og fordommar mot foreldre. Det kan dermed tolkast som at det er blitt skapt ein god kultur for involvering av foreldre på informantane sine skular. Som det blei nemnt i metodekapittelet, blei informantane valt frå barneskular med låge mobbetal og/eller barneskular med sertifisert antimobbeprogram. Ein skule med låge mobbetal kan tenkast ha ein skulekultur som anerkjenner viktigheita av å involvere foreldre. Det var derfor forventa å finne gode skulekulturar blant informantane.

Fleire av informantane meiner at gode relasjonar til foreldra er eit viktig grunnlag for å fremme skulen si involvering av foreldre i arbeidet med å førebygge mobbing. Dei uttrykker at det handlar om å skape ein god kontakt mellom seg sjølv og foreldra, og vise at dei bryr seg om både foreldra og barnet deira. Informantane sine tankar om viktigheita av ein god relasjon som grunnlag for arbeidet samsvarar også med Røkenes og Hanssen, som hevdar at ein god, bærande relasjon er eit viktig grunnlag i alt arbeid med foreldre (2006, s. 16).

I relasjonsskapinga med foreldre trekk informantane særleg fram viktigheita av god kommunikasjon. Slik eg forstår informantane handlar det om å vere gjennomtenkt og reflektert i møte med foreldra, samstundes som ein er oppteken av å vere open, lydhøyr og audmjuk. Informantane sitt syn på viktigheita av god kommunikasjon for å skape gode relasjonar med foreldre kan knytast til det Røkenes og Hanssen omtalar som relasjonskompetanse (2006, s. 7). Relasjonskompetanse omhandlar å samhandle med foreldre på ein hensiktsmessig måte ved å blant anna tilpasse eigne handlingar til ulike situasjonar og ved å forstå foreldre sine opplevingar (Røkenes & Hanssen, 2006, s. 8).

Relasjonskompetansen til ein person kjem til uttrykk ved måten ein kommuniserer på. Ved at informantane uttrykker viktigheita av å vere reflektert og gjennomtenkt i møte med foreldra, viser dei å ha ei forståing av foreldre sine opplevingar. Mobbing er eit sårt tema, der foreldre gjerne fort kan gå i forsvarsposisjon for eige barn og seg sjølv. Det er derfor viktig å vise at ein ikkje er ute etter å klandre eller «angripe» foreldra på noko som helst måte. Som informant C seier, «(...) då har du drepe samarbeidet». Det handlar om å kommunisere på ein respektfull, open og positiv måte slik foreldra forstår at begge partar ønsker barnet sitt beste, og at skulen ønsker å få hjelp til dette av foreldra. Ein slik kommunikasjon kan også tenkast å bidra med å skape tillit mellom partane. Tillit kan tenkast å vere eit viktig utgangspunkt for å involvere foreldre, og for at foreldre skal ville involvere seg.

Ved at informantane peiker på desse forholda på skulenivået som viktige i deira arbeid med å involvere foreldre for å førebygge mobbing, viser dei å ha ei forståing av at dette er ein del av skulen sitt ansvar.

5.3 Kva strategiar nyttar lærarar og rektorar i arbeidet med å involvere foreldre for å førebygge mobbing?

I samsvar med det bioøkologiske perspektivet, utvikla som nemnt Epstein eit rammeverk med seks områder eller typar skular kan involvere foreldre på (2010, s. 395). Informantane i denne studien viser at dei arbeidar med ulike strategiar for å involvere foreldre for å førebygge innanfor desse kategoriane på deira respektive skular. I dei følgjande avsnitta vil derfor Epstein sitt rammeverk fungere som utgangspunkt for diskusjonen i dette delkapitlet.

Oppseding

Samtlege av informantane uttrykker at ein stor del av arbeidet dei gjer knytt til involvering av foreldre for å førebygge mobbing skjer gjennom plattformer som foreldremøte. At foreldremøte blir nytta i dette arbeidet er kanskje ikkje så merkverdig. Som ein kan sjå i det teoretiske rammeverket for denne studien, er foreldremøte ein strategi som får stor plass i faglitteraturen som eit førebyggande tiltak, blant anna av Epstein (2010), Olweus og Limber (2010), Roland (2014), og Roland og Vaaland (2003). Dette kan ein også sjå ved å vende seg mot Farrington og Ttofi sin metaanalyse (2009), som målte effektstørrelsen av ulike element i fleire antimobbeprogram. Resultatet av meta-analysen viste at foreldremøte var det programelementa som hadde størst effekt for å redusere omfanget av det å mobbe andre (Farrington & Ttofi, 2009, s. 66-67, 140), i tillegg til at det var eit av dei viktigaste elementa som var relatert til reduksjon i det å bli mobba (Farrington & Ttofi, 2009, s. 67, 141). Det kan dermed argumenterast for at satsinga på foreldremøte for å involvere foreldre i kampen mot mobbing er svært viktig.

Effekten av å nytte foreldremøte i arbeidet med å involvere foreldre for å førebygge mobbing vil også sjølvsagt vere avhengig av at mobbing er eit tema som blir satt på agendaen for møta. Samtlege av informantane uttrykka at dei ofte fokuserte på kunnskapsutvikling hos foreldra. Følgje informantane inneberer det å gi foreldre faktakunnskap om mobbing, inkludert mobbedefinisjonen, hovudtendensar ved plagarar og mobbeoffer, samt eventuelle

konsekvensar. Dette samsvarar blant anna med komponentar i Olweus-programmet (Olweus & Solberg, 2006, s. 5) og Zero (Roland & Vaaland, 2003, s. 49-50). Ein av informantane drar også inn viktige av å tørre å snakke om at mobbing er eit komplekst omgrep der foreldre spelar ei viktig rolle for barnet si involvering i mobbing. Slik eg tolkar informantane, handlar kunnskapsutviklinga om å bevisstgjere foreldra. Ved at foreldre har kunnskap om mobbing, kan det minske usikkerheita hos foreldra. Eksempelvis vil foreldre i større grad stå i posisjon til å lettare kunne identifisere mobbesituasjonar og eventuelle teikn på om deira eller andre sine barn bli mobba eller mobbar andre. Ved å bevisstgjere foreldra, blir det dermed retta tru på at det kan føre til at foreldre blir meir engasjert motivert for å involvere seg. Ein slik tankegang blir også støtta i faglitteraturen av blant andre Hazler og Carney (2012, s. 262). Kunnskapsutvikling hos foreldra kan dermed bli sett på som eit essensielt «første steg» i arbeidet med å involvere foreldre for å førebygge mobbing.

For å involvere foreldre i kampen mot mobbing vil det likevel ikkje vere nok å berre auke foreldre sin kunnskap om mobbing. Hymel et al. (2010, s. 105) påpeiker at empati er viktig for kva syn foreldre har på mobbing og for korleis dei vil reagere på mobbesituasjonar. Ved at skulen legg til rette for at foreldre blir empatisk aktivisert, er det dermed større sannsyn for at dei vil ønske å førebygge mobbing. Dette inneberer å auke foreldre si identifisering med dei ulike partane i mobbesituasjonen. Det er ulike måtar å gjere dette på. Nokon av informantane uttrykker at dei gjer dette ved å nytte filmar og videoar, hovudsakeleg frå Utdanningsdirektoratet sine sider. Dei uttrykker at filmane dei nyttar blant anna tydeleggjer visuelt kva som ligg i mobbing, og konsekvensane av mobbing (for alle partar)- noko som følgje informantane viser å vekke sterke følelsar hos foreldra. Som det er blitt sitert i teoridelen, er hensikta med dette «to have people experience the emotions and complexities of the problem from the eyes of the victims, bullies, and bystanders making it more likely to feel the problems and become motivated to work towards finding solutions» (Hazler & Carney, 2012, s. 361). Slik eg tolkar det, bygger sitatet på tanken om at ein må gå gjennom foreldra sine følelsar for å kunne endre haldningane deira, for slik å kunne påverke handlingane deira. Ved å auke foreldre sin følelsemessige bevisstheit kring mobbing, er det dermed sannsynleg å tenke at fleire av foreldra vil ha auka motivasjon for å engasjere seg i kampen mot mobbing. Eg kjenner eit gryande behov for ei avklaring. Å legge til rette for følelsemessig bevisstheit hos foreldre antydar på ingen måte at foreldra «manglar» empati. Det handlar heller om at foreldre, som alle andre menneske, kanskje til tider kan gløyme kor alvorlege konsekvensane av mobbing er, eller følelsane som mobbing kan medbringe for dei involverte partane. Det er

dermed viktig, som også informantane uttrykker, å oppretthalde eit evig trykk på temaet, slik at ein alltid er bevisst.

Eit resultat av ei satsing på foreldremøte som vektlegg utvikling av kunnskaps- og følelsmessig bevisstheit kan gjere at foreldre ønsker meir innsikt i deira rolle og korleis dei kan bidra. Det kan då vere hensiktsmessig å presentere foreldra for strategiar som angår deira rolle. På spørsmål om informantane var kjent med å gi foreldre informasjon om kva dei kunne gjere for å førebygge mobbing, svara informantane noko ulikt. Enkelte av informantane var klare på å oppfordre foreldra til å gå føre som gode førebilde. Dei trakk fram at det inneberer at foreldre skal vere aktive motstandarar av uønskt åtferd, og gripe inn i mobbesituasjonar dersom dei ser nokon. Dei trekk også fram verdien av at foreldre prioriterer vennegrupper og at alle foreldra har inkluderande haldningar ved for eksempel arrangement av selskap.

Informantane sine tankar støtter opp om argumentet om at dersom barnet skal utøve positiv åtferd, må også vaksne rundt barnet vise den same positive åtferda. Ein kan ikkje forvente at barnet skal handle riktig dersom vaksne kring barnet gjer det motsette. Nokon av informantane fortel også at dei har dokument med råd til foreldra om korleis dei skal opptre og kva dei skal sjå etter. Sjølv om informantane er tydelege på at det er viktig å presentere foreldra for kva dei kan gjere for å førebygge mobbing, kan det likevel sjå ut til at det blir gjort noko tilfeldig og ubevisst. Her vel eg å trekke parallellar til viktigheita av å ha ein skulekultur som anerkjenner involvering av foreldre. Som det blei nemnt i teoridelen, legg skulekulturen ubevisst føringar for praksisen som dei tilsette ved skulen utøver (Nordahl, 2007, s. 167). Ei mogleg forklaring på at informantane melder om ein ubevisstheit og manglande systematikk i arbeidet med å gi foreldre informasjon om kva dei kan gjere, kan dermed vere at skulen ikkje heilt har kome på det stadiet der dette har fått ein så sentral del i skulekulturen deira. Som nemnt står skuleleiinga i sentral posisjon til å kunne påverke lærarane sin praksis (Nordahl, 2007, s. 110, 168; Schein & Schein, 2017, s. 125). Kanskje skuleleiinga bør ta grep for at dette skal få eit større feste blant lærarane? På ei anna side kan det hende at skuleleiinga sjølv manglar kunnskap om eksakte strategiar dei kan nytte i dette arbeidet. Til dømes, kan ein merke seg at ingen av informantane seier noko om å presentere foreldre for ei autoritativ vaksenrolle, til tross for at samtlege av informantane viser å ha ei forståing om at det kan vere ein samanheng mellom ein negativ foreldrestil og barnet si involvering i mobbing (jf. kap. 5.1). Den autoritative vaksenrolla blir trekt fram av fleire forskarar som eit effektivt førebyggjande tiltak mot mobbing (Roland, 2014, s. 103; Roland, 1997, s. 32) og som midlertidig ikkje er vist å ha ein signifikant samanheng med at barnet blir

involvert i mobbing (Baumrind, 1996, s. 410; Duncan, 2004, s. 232; Georgiou, 2008, s. 111). Lærarar og rektorar kan derfor presentere foreldre for prinsipp ved den autoritative vaksenrolla slik foreldre kan få eit repertoar og rettleiing for korleis dei kan bidra til å førebygge mobbing. Ein adekvat måte å gjere dette på kan vere gjennom tilnærminga Nordahl kallar *foreldreskule* (2007, s. 159). Foreldre blir då presentert for gode oppsedingspraksisar som dei sjølv kan bli inspirert av, for å bidra i arbeidet med å førebygge mobbing. Dette blir også trekt fram av Porter (2008, s. 146) og Hazler og Carney (2012, s. 363).

Som ein kan sjå har strategiane som er blitt presentert i dei førre avsnitta i dette delkapittelet hatt eit sentralt fokus på kompetanseheving av foreldra. Til tross for at dette er blitt vist som ein svært effektiv måte for å involvere foreldre for å førebygge mobbing på- av både informantane og faglitteraturen- vil eg likevel også rette eit kritisk blick mot desse strategiane. Satt på spissen, kan eit slikt fokus vekke liv i tanken om at «dersom berre foreldra får den kunnskapen og dei ferdigheitene som dei treng, så vil alt bli bra». Ein slik tankegang kan undergrave foreldre, og føre til tanken om at foreldre er avhengige av «eksperthjelp». Dette vil neppe ha noko positiv effekt. For å unngå dette, er det som nemnt viktig å anerkjenne foreldra, skape tillit og god dialog, og betrakte foreldra som ein ressurs (Nordahl, 2007, s. 167-168). Her igjen, er skulekulturen, og særleg relasjons- og kommunikasjonskompetanse til fagpersonen som presenterer og formidlar dette til foreldra viktig. Arbeidet må vere prega av å vere gjennomtenkt, reflektert og respektfullt. For å unngå avmakt av foreldra kan det kanskje også vere hensiktsmessig å leie inn eksterne føredragshaldarar. Lærarane, rektor og foreldra kan då vere ein samla eining. Relatert til den autoritative vaksenrolla, kan for eksempel føredragshaldaren vektlegge at det er like viktig at foreldra nyttar den, som lærarane i si klasseleiing. Foreldra må sjølv sagt også ønske råd og ville endre seg til det betre. Informantane uttrykker likevel at dei har inntrykk av at alle foreldra vil barnet sitt det beste, og vil arbeide for at dei skal få det så godt som mogleg. Eg vil også, nok ein gong, påpeike at denne «kompetansehevinga» i stor grad handlar om bevisstgjeriing. Dette blir også gjenspegla av informant E, som seier: *«Eg trur ikkje at det alltid revolusjonerer noko, men mange gonger gjer det noko med korleis ein tenker, og gjerne så endrar ein noko når ein har fått litt meir kunnskap»*.

I ei forlenging av skulen sitt arbeid med å skape felles grunnlag og felles verdiar mellom foreldra, og mellom foreldra og skulen for å involvera foreldre i kampen mot mobbing, peiker fleire av informantane på at dei også legg til rette for at foreldre kan samtale i grupper og i fellesskap. Informantane uttrykka at samtalanane særleg var knytt opp til tema som gjeld

grensesetting, for eksempel bruk av digitale medium, innetider, og reglar for selskapsinvitasjonar. Informantane har tru på at utarbeiding av eit felles grunnlag av haldningar og verdiar i foreldregruppa og mellom foreldregruppa og skulen kan bidra til å skape tryggleik hos foreldra når dei kjem til heimane sine. Foreldra veit då at dei ikkje står «aleine», og at «alle» dei andre foreldra også gjer det same, noko som tenkast å skape ein tryggleik i eigen utøving. Tanken om å utarbeide felles grunnlag i foreldregruppa og mellom foreldregruppa og skulen kan koplast til det bioøkologiske perspektivet, og høvesvis mikro- og mesosystemet. Alle dei nemnte strategiane i dette delkapittelet inneberer samspel og kunnskapsutvikling som kan bidra til å skape fellesskapsoppleving, støtte, trivsel og konsensus blant foreldra og skulen (Bø, 2018, s. 174). Ein får dermed utvikla «gode grender» der folk bryr seg, og der mikrosystema harmoniserer. Mikrosystema vil verke samkøyrt, noko som også blir vist utad. Følgje eit bioøkologisk perspektiv kan desse strategiane dermed tenkast å virke svært førebyggjande for mobbing.

Kommunikasjon

Fokus på kommunikasjon med foreldra blir løfta fram av informantane som ein stor del av arbeidet dei gjer med å involvere foreldra for å førebygge mobbing. I samsvar med teori (Epstein, 2010, s. 314; Roland, 2014, s. 125, 136; Stevens et al., 2004, s. 146), gir dei uttrykk for at det blant anna handlar om å kommunisere med foreldre om korleis skulen arbeidar for å førebygge mobbing. Mesteparten av informantane fortel at dei gjer dette som ein del av foreldremøta eller gjennom skulen si heimeside ved å publisere handlingsplanen skulen har. Resultatet frå meta-analysen til Farrington og Ttofi (2009, s. 140) viste at elementet «information for parents» var eit av dei elementa som hadde signifikant samanheng med reduksjon i det å mobbe andre. Elementet inngår i Olweusprogrammet og Zero (Olweus & Limber, 2010, s. 381; Roland & Vaaland, 2003, s. 49-50). Ved at lærarar og rektorar kommuniserer om korleis skulen arbeidar for å førebygge mobbing, kan foreldre få innblikk i deira praksisar og verdiar. Dette kan tenkast å gjere det lettare for mikrosystema å harmonisere med kvarandre. Skulen og heimen kan slik legge til rette for å skape nokon felles verdiar. Ein kan setje spørsmålsteikn ved om det er nødvendig at mikrosystema har dei same verdiane. I arbeidet med å førebygge mobbing kan det tenkast at det kan vere viktig at skulen og foreldre blir einige om nokon felles sentrale verdiar som skal ligge til grunn for arbeidet i begge mikrosystema, som igjen kan bidra til å endre eksisterande kulturar kring mobbing (Hazler & Carney, 2012, s. 362). Sentrale omgrep kan for eksempel vere inkludering,

toleranse, respekt o.l. Dette kan også bringe foreldregruppa og skulen saman (Hazler & Carney, 2012, s. 362).

Ved at skular kommuniserer til foreldra om arbeidet skulen gjer for å førebygge mobbing, kan det bidra til å gjere foreldra tryggare på at skulen tek problemet seriøst, og at skulen aktivt arbeidar med problemet. Når skulen viser at dei har ei stadig satsing på dette, og at dei arbeidar med skulemiljøet og klasseleiing, hindrar det også ansvarsfråskrivning frå skulen si side. Dette kan vise foreldra at mobbing er eit komplekst problem, som krevjar at alle deltek for at dei skal kunne lukkast. Foreldre vil då i mykje større grad bli sett på som essensielle partnarar, framfor nokon skulen er «plikta» til å samarbeide med. Eit slikt syn på foreldra kan gjere at foreldra føler seg viktige, slik dei får auka sjølvtilitt kring eiga rolle. Her kan det igjen trekkast parallellar til skulekulturen som rår på skulen. Den må vere prega av eit positivt foreldresyn.

Skulekulturen vil også kunne påverke korleis foreldra sine bekymringar blir møtt og lytta til. Dersom skulekulturen er negativt retta mot foreldra kan det føre til at dei føler at deira bekymringar ikkje blir lytta til, noko som kan auka sannsynet for at dei i større grad tek situasjonen i eigne hender. På ei anna side, dersom foreldra føler at skulen arbeidar aktivt for å førebygge mobbing, samt lyttar til foreldra sine bekymringar, er det større sannsyn for at foreldra også vil melde frå til skulen dersom dei oppdagar eller blir oppmerksame på nokon som mobbar/blir mobba. Resultat frå studien til Fekkes et al. (2005, s. 86), viste at barn som blei regelmessig mobba oftare rapporterte om mobbinga til foreldra (67%) enn til lærarane (53%). Dette viser at foreldre ofte står i ein unik posisjon, og at dei gjerne også er dei einaste som veit om at barnet blir mobba. Skulen må derfor legge til rette for, og oppmuntre foreldre til å melde frå til skulen. Ved å legge til rette for dette, aukar sannsynet for at skulen kan vere tidleg på sak, og handle adekvat. Ein av informantane seier at ein nyttig måte å få foreldre til å melde frå til skulen, er ved at skuleleiinga oppmuntrar dei via foreldremøta, og ved å legge til rette for enkel kontakt. Dette samsvarar også med faglitteraturen (Epstein, 2010, s. 395-396; Nordahl, 2007, s. 32). Slik eg forstår informanten, viser ho med dette også til å ha ei forståing av at skulekulturen er viktig i dette arbeidet. Ved å signalisere til foreldra at dei er ønska og at skulen er avhengige av foreldra, har informanten tru på at då vil foreldra i større grad rapportere og ta kontakt med skulen sjølv. Fleire av informantane i denne studien fortel også at dei legg til rette for at foreldra enkelt skal kunne ta kontakt via «mobbeknappen» på skulen si heimeside. Mobbeknappen er ein elektronisk varslingskanal som foreldre kan nytte til å varsle rektor om mobbing.

Viktigheita av å kommunisere med foreldra om situasjonar som skjer i barna sin skulekvardag for å involvere dei i kampen mot mobbing blei påpeikt av nokon av informantane. Dette blir også påpeikt av Epstein som viktig (2010, s. 314). Informantane fortalte at dei plar å gjere dette gjennom formodningar og felles informasjonsskriv til foreldra. Her vektlegg informantane bruk av enkle kommunikasjonskanalar som skulen si heimeside, SMS, vekeplanen og telefon. Slik eg forstår informantane blir også denne strategien nytta for å skape og oppretthalde opne linjer for kommunikasjonen mellom skulen og foreldregruppa. Som det er blitt nemnt tidlegare, kan også dette bidra til at foreldre i større grad tek kontakt tilbake med skulen.

Frå eit heilskapleg perspektiv på datamaterialet, ser det ut til at informantane i hovudsak er opptekne av at kommunikasjonen med foreldre skal bidra til å auke sannsynet for at foreldre vil ta kontakt med skulen dersom dei kjenner til barn som blir mobba/ mobbar andre, slik at skulen igjen kan handle adekvat. Slik eg tolkar informantane, viser dei med dette å forsterke eigne synspunkt frå delkapittel 5.1, om at foreldre er ein del av eit komplekst system, som skulen er avhengig av å involvere i det mobbeførebyggande arbeidet. Gjennom måten informantane uttrykker at dei arbeidar med å involvere foreldre på, ser ein dermed ei forsterking av oppfatningane informantane har uttrykt tidlegare om betydninga av foreldre. Samsvaret meiner eg bidreg til å forsterke validiteten av tolkingane som blei gjort i delkapittel 5.1.

Frivillighet

At foreldra deltek i og for skulen som frivillige er også noko som blir løfta fram av enkelte av informantane i denne studien som eit nyttig førebyggande tiltak mot mobbing. Dei uttrykker at i deira arbeid, legg dei til rette for å oppfordre klassekontaktar og foreldrerepresentantar, særleg FAU, til å skape fellesskapsopplevingar. Informantane tipsar då om sosiale kveldar, spelekveldar, aktivitetar i bygda, skulegardsfest og fotballkamp mellom foreldre og elevar. I tillegg til å legge til rette for at foreldre kan delta i aktivitetar for å førebygge mobbing, fortel ein av informantane at henna respektive skule er svært opptekne av å invitere foreldre inn på skulen. Foreldra stillar då som publikum på fellessamlingar, hjelper til på felles arrangement og juleverkstad. Slik eg forstår informantane og faglitteraturen, heng desse funna klart saman med det Epstein legg i denne typen involvering av foreldre, i det ho peiker på at det inneberer at foreldra deltek i aktivitetar og roller som skal støtte opp om skulen sitt mål (2010, s. 314,

437), som her er å førebygge mobbing. Informantane uttrykker at intensjonen med dette arbeidet er at det skal bli etablert gode relasjonar i foreldregruppa, mellom barna, og mellom barna og foreldra. Ved at det blir skapt gode relasjonar trur informantane at terskelen for å utøve mobbing vil vere høgare. Informantane sine tankar samsvarar med Roland (1997, s. 34), som påpeiker at eit samhald mellom foreldra kan fungere svært førebyggjande for mobbing. Ved at foreldra samarbeider og støtter kvarandre, ser barnet at mobbing er risikabelt, i tillegg til at eit godt samhald kan smitte over på elevane. Sistenemnte blir også reflektert i ein av informantane sine erfaringar. Ho fortel at der foreldra er positive i møte med kvarandre, opplever ho også at det er eit betre klassemiljø. Slik eg forstår informanten, meiner ho at det handlar om verdiane foreldra viser. Dersom foreldra viser at dei ønsker å vere ein del av fellesskapet, får også barnet desse verdiane noko informanten trur vil føre til at barnet lettare vil fungere i samfunnet, og unngå mobbeåtfærd. Her kan ein dermed trekke parallellar til foreldre som rollemodellar, som er blitt diskutert i delkapittel 5.1.

For å unngå at slike aktivitetar går mot si hensikt, og blir ei forsterking av utanforskap og konflikt, særleg dersom klassemiljøet er dårleg, kan det vere ein idé å legge til rette for slike aktivitetar så tidleg som mogleg i skuleåret, før konflikthar oppstått. Det kan også vere ein idé at skulen legg til rette for bevisstgjerjing av foreldra og utarbeiding av nokon felles verdiar, som er blitt diskutert i tidelgare avsnitt i dette delkapittelet, i forkant av slike aktivitetar. Dette kan tenkast å føre til at målet med aktivitetane er dei same for alle foreldra, i tillegg til at foreldre er blitt bevisst på mobbing og deira eiga rolle, og fått den auka motivasjonen til å arbeide for å førebygge mobbing.

Å legge til rette for utvikling av eit godt samhald mellom foreldregruppa er ikkje berre førebyggjande. Det vil også vere gunstig dersom det skulle oppstå mobbing blant elevane (Roland, 1997, s. 34). Ein av informantane i denne studien trekk fram at gode relasjonar i foreldregruppa gjer det lettare for foreldra å ta ein telefon til kvarandre dersom dei kjenner behov for det eller dersom det har skjedd ein situasjon. Det kan då tenkast at det allereie er blitt etablert ein tryggleik i foreldregruppa, noko som bidreg til å lettgjer samarbeidet mellom foreldra.

Det at skulen legg til rette for at foreldre kan delta som frivillige gjennom ulike fellesskapsopplevingar som skapar gode relasjonar i foreldregruppa og mellom foreldra og barna trur ein av informantane også vil bidra til å skape eit trygt og godt oppvekstmiljø. Her kan det trekkast trådar til Bronfenbrenner sin modell. Modellen påpeiker betydninga av støttande kontakt mellom og i dei ulike systema som barnet ferdes i. Ved at skulen legg til

rette for eit nært sosialt fellesskap mellom foreldra, vil det kunne bidra til å skape gode miljø, som igjen kan redusere sannsynet for problem og negativ utvikling for barnet (Bronfenbrenner 2005; Bø, 2018).

Læring heime

Ein av informantane i denne studien viser også til at ein del av arbeidet hennar skule gjer knytt til involvering av foreldre for å førebygge mobbing, skjer gjennom å legge til rette for å involvere foreldre i barna sine læringsaktivitetar heime. Dette blir gjort ved å ha ulike mobberelaterte omgrep, som også er del av pensumet til elevane opp gjennom året, på vekeplanen som sosiale mål. Vidare fortel informanten at ho oppfordrar foreldra til å aktivt samtale med barna om dei ulike omgrepa heime, i tillegg til å hjelpe barnet med å vurdere om han/ho har nådd måla. Denne metoden for å involvere foreldre samsvarar med Epstein (2010, s. 138, 314, 395), som påpeiker at skulen må legge til rette for at foreldre kan delta i læringsaktivitetar gjennom å for eksempel oppfordre foreldra til å lytte, rettleie, diskutere mål på vekeplanen, og/eller delta i læringsaktivitetar som kan knytast til pensum og læreplanen.

Slik eg forstår informanten er formålet med dette å hjelpe med å skape gode og djupe samtalar i heimen kring omgrep som er mobberelatert. Eksempel på dette kan vere «Kva er vennskap? Kva legg du i det å vere ein god venn?». Foreldra kan då nytte moglegheita til å modellere gode haldningar for barnet. Frå eit heilskapleg perspektiv, tolkar eg informanten slik at hensikta med dette er å forsøke å legge til rette for å nytte heimen for å utvikle barnet sine sosiale ferdigheiter og sosiale kompetanse. Som fleire av informantane har påpeikt i tidlegare avsnitt, er foreldra viktige rollemodellar for barna sine (Bandura & Walters, 1963, s. 2-4; Wentzel, 2002, s. 287). Dersom dei uttrykker positive verdiar og haldningar, kan det også tenkast at dei kan hjelpe barnet med å utvikle gode sosiale ferdigheiter som trengst for å førebygge mobbing. God sosial kompetanse er påpeikt å kunne førebygge mobbing blant barn (Læringsmiljøsenteret, 2015).

Til tross for at det berre var ein av informantane som nemnte denne strategien, ser det ut til at ei satsing på å legge til rette for at foreldre kan samtale med barna sine kring mobberelatert omgrep for å auke barnet sin sosiale kompetanse, kan tenkast å vere eit viktig førebyggjande tiltak mot mobbing.

Medverknad

Fleire av informantane i denne studien uttrykker også at dei legg til rette for at foreldre kan medverke i avgjersler som påverkar elevane sitt skulemiljø. Følgje informantane er ein del av dette arbeidet knytt til FAU. Dei fortel at på deira respektive skule kan FAU kome med innslag og ønske på vegne av foreldra om kva som bør forbeholdt eller gjerast, i tillegg til å ha ansvar for foreldremøte. Slik eg forstår informantane, handlar det om at foreldre skal ha medråderett i forhold til sitt barns skulemiljø. Dette samsvarar også med faglitteraturen (Epstein, 2010, s. 314, 454) som påpeiker at foreldre må gis innflytelse på beslutningar og praksisar som påverkar elevane. Dette kan bli gjort ved å rekruttere foreldre som representantar og leiarar (Epstein, 2010, s. 454; Olweus & Limber, 2010, s. 381), noko også informantane viser at deira respektive skular har gjort ved å påpeike at denne typen for involvering blir realisert gjennom FAU.

Til tross for at informantane uttrykker at FAU kan formidle ønske og innspel på vegne av foreldregruppa dei representerer, gir dei likevel ingen uttrykk for om desse ønska og innspela faktisk blir lytta til og eventuelt realisert frå skulen si side. Dette kan ein også trekke parallellar til i tidlegare avsnitt, når informantane fortel at foreldra får informasjon om korleis skulen arbeidar for å førebygge mobbing. Det blir sjeldan nemnt noko om at foreldra har vore med i utarbeidingsprosessen kring arbeidet. Ei mogleg tolking av dette kan indikere at det er skulen som bestemmer, og at foreldra blir informert om det som har blitt bestemt. At enkelte av informantane uttrykker at FAU bør framsnakke skulen og arbeidet skulen gjer, kan også gjer at FAU og foreldre framstår som skulen sin forlenga arm.

På ein anna side er det vanskeleg å konstatere at dette er tilfellet for dei respektive skulane til informantane i denne studien. Frå eit heilskapleg perspektiv på datamaterialet, viser informantane i denne studien å ha ein god og positiv kultur for involvering av foreldra. Som det er blitt presentert og diskutert i tidlegare avsnitt (høvesvis 4.4.1 og 5.2) inneberer dette ei positiv innstilling til foreldre, der informantane betraktar foreldra som ein ressurs og alltid som ein del av løysninga. Dette også i samsvar med Nordahl (2007, s. 167). Det kan dermed tenkast at informantane i denne studien er opne for foreldra sine forslag, innspel og tankar, og at foreldra har reell medverknad på barnet sitt skulemiljø, sjølv om dette ikkje blir uttrykt eksplisitt. For å få eit meir utfyllande svar på dette kunne det vore interessant med eit foreldreperspektiv på saken. På bakgrunn av problemstillinga og avgrensingane som ligg til grunn for denne oppgåva, er likevel ikkje dette blitt prioritert.

Midlertidig, uttrykker ein av informantane viktigheita av å få til gode diskusjonar med FAU på eit overordna plan for å saman bestemme ulike grep som kan vere gode for å løyse ulike mobbesituasjonar. Slik eg forstår faglitteraturen, samsvarar dette klart med det Nordahl legg i omgrepet medverknad (2007, s. 29-30). I motsetnad til dei andre informantane sine noko disige beskrivingar, ser ein derimot tydeleg at foreldregruppa på denne informanten sin respektive skule gis innflytelse på beslutningar og praksisar som påverkar barna. Å sikre foreldre medverknad kan bidra til entusiasme hos foreldra kring det mobbeførebyggande arbeidet samt styrke fellesskapsfølelsen blant foreldregruppe (Nordahl, 2007, s. 157; Roland, 1997, s. 34-35), noko som i tidlegare avsnitt i denne studien er vist å virke førebyggande mot mobbing.

Å legge til rette for at foreldregruppa eller foreldrepräsentantar kan diskutere med skulen om eventuelle tiltak, reglar etc. som angår mobbeførebygging og mobbing kan dermed bli trekt fram som nyttig i arbeidet med å involvere foreldre for å førebygge mobbing.

Samarbeid med nærmiljøet

Fleire av informantane i denne studien viser til at dei ofte kan leige inn eksterne føredragshaldarar. Informantane peiker då på både instansar, organisasjonar, universitetsføresarar og føredragshaldarar, som alle har tilknytning til- eller er kjent for sitt arbeid innan mobbeproblematikken. Å nytte samarbeidspartnarar i nærmiljøet blir, som nemnt i teoridelen, trekt fram som den ein måte å involvere foreldre på (Epstein, 2010, s. 314, 395, 459).

Mesteparten av informantane uttrykker at samarbeid med slike ressursar er knytt til foreldremøte. Som ein kan sjå i presentasjonen av datamaterialet, uttrykker ein av informantane at når dei har leiga inn eksterne føredragshaldarar, har det handla om kva foreldre kan gjere for å førebygge mobbing, samt korleis foreldre kan oppdage mobbing. Slik eg tolkar informantane, legg dei dermed til rette for å samarbeide med eksterne i den hensikt å styrke foreldre sin kunnskap og praksis. Dette harmoniserer også med Epstein (2010, s. 459) sin tanke bak denne strategien. Som det er blitt nemnt og diskutert i tidlegare avsnitt i dette delkapittelet, kan kompetanseheving av foreldre bli sett på som eit nyttig tiltak i arbeidet med å involvere foreldre for å førebygge mobbing. På bakgrunn av at kompetanseheving av foreldre kan reise enkelte moraliserande spørsmål, blei det i desse avsnitta også spekulert i om det kunne vere hensiktsmessig med eksterne føredragshaldarar for å unngå avmakt av

foreldra. Ingen av informantane gir midlertidig uttrykk for at det er ei av årsaka til at dei nyttar denne strategien. Det er likevel eit spørsmål som kunne vore interessant å diskutert vidare, også frå foreldreperspektivet. Er det lettare for foreldre å godta og tileigne seg kunnskap som blir presentert av eksterne føredragshaldarar framfor skulen sine eigne lærarar og/eller rektor? Det blir påpeikt av informantane at eksterne førelesarar også kan nyttast for å styrke deira eigen kunnskap. Å ha felles møte med eksterne føredragshaldarar der formålet er kompetanseheving av både foreldre, lærarar og rektor kan dermed vere ei gylden løysning. At lærarar og rektorar samarbeider med eksterne føredragshaldarar i arbeidet med å involvere foreldre for å førebygge mobbing kan dermed bli sett på som ein satsingsverdig strategi.

6.0 AVSLUTNING

6.1 Oppsummering

Formålet med denne studien var å undersøke kva tankar og refleksjonar lærarar og rektorar gjer som om betydning av foreldre for barnet si involvering i mobbing, og korleis dei arbeidar for å involvere foreldre i kampen mot mobbing. Det bioøkologiske perspektivet blei presentert som den teoretiske tilnærminga for denne studien, og la slik eit bakteppe for å svare på problemstillinga. Studien blei gjennomført ved bruk av kvalitative semistrukturerte intervju.

Informantane i denne studien viser å ha god forståing av foreldre sin betydning for barnet si involvering i mobbing. I samsvar med eit bioøkologisk perspektiv, påpeika informantane at mobbing er svært komplekst. Slik informantane ser det, består mobbing derfor også av fleire årsaksforhold, slik at det kan vere fleire årsaker til at eit barn kjem inn i uheldige utviklingsmønster og blir involvert i mobbing. Relatert til problemstillinga, som har eit fokus på foreldre, påpeiker informantane betydninga av foreldre som rollemodellar og foreldre sin foreldrestil. Dei ga uttrykk for tankar om at uheldig og negativ foreldreåtfærd kunne auke risikoen for at barn blir involvert i mobbing. På bakgrunn av dette framheva informantane at det er avgjerande å involvere foreldre for å kunne førebygge mobbing. I tillegg til å påpeike viktigheita av å utvikle eit felles grunnlag mellom skulen og foreldregruppa, viser dei til viktigheita av foreldre som ressursar for å styrke skulen sitt mobbeførebyggande arbeid.

Fleire av informantane trekk fram at involvering av foreldre for å førebygge mobbing er ein del av skulen sitt ansvar.

I informantane sitt arbeid med å involvere foreldre for å førebygge mobbing, peiker dei på fleire forhold på skulenivået som dei meiner er viktige, og som må ligge som grunnlag for arbeidet. Dei trekker fram viktigheita av å ha ein positiv skulekultur for involvering av foreldre, der særleg skuleleiinga går i spissen og signaliserer dette til både personalet og dei tilsette. Informantane påpeiker også viktigheita av at dei sjølv utviser relasjons- og kommunikasjonskompetanse i arbeidet dei gjer med foreldre, og særleg i arbeidet som angår førebygging av mobbing. Mobbing kan vere eit sårt tema for mange foreldre, noko som forsterkar viktigheita av god relasjon og kommunikasjon.

Vidare framhevar informantane strategiar som dei nyttar og anser som nyttige i arbeidet med å involvere foreldre for å førebygge mobbing. I studien er strategiane kategorisert etter seks ulike måtar å involvere foreldre på i skulen, som også er i samsvar med det bioøkologiske

perspektivet. Høvesvis oppseding, kommunikasjon, frivilligheit, læring heime, medverknad og samarbeid med nærmiljøet. Ut frå funna som er gjort i denne studien, framheva informantane følgjande strategiar:

- **Legg til rette for kunnskapsutvikling.** Eit viktig første steg i involveringa av foreldre for å førebygge mobbing bør vere å legge til rette for kunnskapsutvikling i foreldregruppa, gjerne gjennom foreldremøta. Fokuset bør vere på fakta om mobbing samt konsekvensane av mobbing. Dette kan hjelpe foreldre med å kjenne att mobbeåtferd, gi dei moglegheita til å identifisere om deira barn er mobbeoffer eller plagar, samt strategiar dei sjølv kan nytte.
- **Skap engasjement og motivasjon.** Vidare bør foreldre bli motivert og engasjert for det mobbeførebyggande arbeidet. Også dette kan skje gjennom foreldremøte. Dette kan bli gjort ved å nytte filmar som illustrerer dei ulike partane sine rolle i mobbesituasjonar, samt ved å gi foreldre konkrete tips til kva dei sjølv kan gjere.
- **Utarbeiding av eit felles verdi- og interessemessig grunnlag.** Det bør leggst til rette for at foreldre kan samtale saman i grupper for å utarbeide nokon felles reglar, haldningar og verdiar som dei ønsker kan fungere som eit felles grunnlag for både foreldregruppa og for skulen.
- **Kommuniser om skulen sitt mobbeførebyggande arbeid.** Bruk kommunikasjonskanalar og foreldremøte for å kommunisere om arbeidet skulen gjer for å førebygge og stoppe mobbing. Dette hindrar ansvarsfråskrivning frå skulen si side, og skapar tryggleik i foreldregruppa at også skulen opprettheld eit stadig trykk.
- **Legg til rette for enkel kontakt.** Det bør leggst til rette for at alle foreldre ønsker og kan ta kontakt med skulen. Dette kan bli gjort ved å oppmuntre foreldre om at skulen er avhengige av at dei gir meldar frå om forhold dei kjenner til, samt at det blir lagt til rette for enkel kontakt. Foreldre sitt gjerne med viktig informasjon som elles står i fare for å aldri nå skulen. Her blir det vektlagt bruk av SMS, mail, vekeplan og skulen si heimeside.
- **Legg til rette for å kunne skape fellesskapsopplevingar.** Det bør bli oppmuntra og lagt til rette for å skape fellesskapsopplevingar med fokus på gode relasjonar og samhald i foreldregruppa, samt mellom foreldregruppa og barnegruppa.
- **Oppmuntre til ein samtalande heim.** Legg til rette for at foreldre kan samtale med barnet om mobberelaterte omgrep for å utvikle barnet sine sosiale ferdigheiter og

kompetanse. Det handlar om å oppfordre foreldre til å lytte, rettleie og diskutere sosiale mål og omgrep på vekeplanen saman med barnet.

- **Sikre foreldre reell medverknad.** Oppmuntre og legg til rette for at foreldregrupper og foreldrerepresentantar kan diskutere eventuelle tiltak, reglar etc. som angår mobbeførebyggande tiltak med skulen. Dette for å blant anna auke entusiasmen og styrke fellesskapsfølelsen i foreldregrupper.
- **Bruk eksterne ressursar.** Bruk og legg til rette for bruk av føredragshaldarar, organisasjonar og liknande for å styrke både foreldre og skulen sin kunnskap og praksis.

Saman kan desse strategiane hjelpe med å skape konsistente tiltak som kan nyttast i lærarar og rektorar sitt arbeid med å involvere foreldre for å førebygge mobbing. Alle strategiane bygger på tanken om at dei kan bidra med å auke sannsynet for at systema som barnet ferdes i vil vere konsistente og harmonisere med kvarandre.

6.2 Avsluttande kommentarar og vidare forskning

Denne studien har hatt hovudfokus på korleis lærarar og rektorar arbeidar for å involvere foreldre i kampen mot mobbing. Studien kan dermed bli sett på som eit forsøk på å skape ny kunnskap, som angår førebygging av mobbing ved å fokusere på samspelet mellom foreldre og skule. Dette blei vist ved at fokuset for denne oppgåva ikkje har vore å sjå på foreldre som «skuldige» for barnet si involvering i mobbing, men heller sjå på foreldre som ein del av eit komplekst system, også i det mobbeførebyggande arbeidet.

På bakgrunn av faglitteraturen og informantane sine tankar i denne studien, ser det ut til at ein negativ foreldrestil er assosiert med at barn kan kome til å mobbe andre eller sjølv bli mobba. Dette funnet påpeiker viktigheita av at skular involverer foreldre for å førebygge mobbing. I lys av at ein negativ foreldrestil er assosiert med auka sannsyn for at barnet kan bli involvert i mobbing, kan eit forslag til vidare forskning og framtidig praksis vere å rette eit større fokus på å nytte strategiar som vektlegg foreldreopplæring eller *foreldreskule* som Nordahl (2007, s. 159) kallar det. Her kan fokuset vere på den optimale autoritative vaksenrolla, som blir trekt fram av forskarar som eit nyttig førebyggande tiltak mot mobbing (Roland, 1997, s. 32; Roland, 2014, s. 103).

I vidare forskning kunne det vore interessant å utføre denne studien på nytt med andre informantar. Det ville også vert interessant å utforske foreldre sitt perspektiv, i forhold til korleis dei opplever å bli møtt av skulen ved mobbesituasjonar, samt deira erfaringar og opplevingar med å bli involvert i skulen i kampen mot mobbing.

LITTERATURLISTE

- Arfwedson, G. & E. Viken (1984). *Hvorfor er skoler forskjellige?* Oslo: Tanum- Norli.
- Aronson, E., & Berkowitz, J. M. (2011). *The social animal* (11. utg.). New York: Worth Publ.
- Atkinson, M. & Horny, G. (2002). *Mental health handbook for schools*. New York: Routledge.
- Baldry, A. C. & Farrington, D. P. (2000). Bullies and Delinquents: Personal Characteristics and Parental Styles. *Journal of Community & Applied Social Psychology*. 10(1), 17-31.
- Bandura, A. & Walters, R. (1963). *Social learning and personality development*. New York: Holt.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907. <https://doi.org/10.2307/1126611>
- Baumrind, D. (1991). The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95. <http://doi.org/10.1177/02724316911111004>
- Baumrind, D. (1996). The Discipline Controversy Revisited. *Family Relations*, 45(4), 405-414. <http://doi.org/10.2307/585170>
- Berkowitz, L. (1993). *Aggression: Its causes, consequences, and control* (McGraw-Hill series in social psychology). New York: McGraw-Hill.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge. MA.: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Busch, T. (2011). Verdibasert ledelse i offentlige kunnskapsorganisasjoner. I E. Irgens & G. Wennes (Red.), *Kunnskapsarbeid: om kunnskap, læring og ledelse i organisasjoner* (s. 141-153). Bergen: Fagbokforlaget.
- Bø, I. (2018). *Barnet og de andre: Nettverk som pedagogisk og sosial ressurs* (5. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Card, N. L. & Little, T. D. (2007). Differential relations of instrumental and reactive aggression with maladjustment: Does adaptivity depend on function? I T. D.

- Little, P. C. Rodkin, P. H. Hawley (Red.), *Aggression and Adaption: The Bright Side to Bad Behavior* (s. 107- 134). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Cresswell, J. W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene (NESH). (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Henta frå https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf
- Dodge, K. A (1991). The structure and function of reactive and proactive aggression. I D. J. Pepler, K. H. Rubin (Red.) & Earls court Child Family Centre, *The Development and Treatment of Childhood Aggression* (s. 201-218). Hilledale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Dooley, J. J., Pyzalski, J. & Cross, D. (2009). Cyberbullying Versus Face-to-Face Bullying: A Theoretical and Conceptual Review. *Journal of Psychology*, 217(4), 182-188. <https://doi.org/10.1027/0044-3409.217.4.182>
- Drugli, M. B. (2014). Emosjonell utvikling og tilknytning. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis* (s. 47-73). Bergen: Fagbokforlaget.
- Duncan, R. D. (2004). The Impact of Family Relationships on School Bullies and Their Victims. I D. L. Espelage & S. M. Swearer (Red.), *Bullying in American Schools: A Social-Ecological Perspective on Prevention and Intervention* (s. 227-244). Mahaw N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Endringslov til opplæringslova og friskolelova. (2017). Lov om endringer i opplæringslova og friskolelova (skolemiljø) (LOV-2017-06-09-38). Henta frå <https://lovdata.no/dokument/LTI/lov/2017-06-09-38>
- Epstein, J. L. (2010). *School, Family, and Community Partnership: Preparing Educators and Improving schools* (2. utg.). Boulder: Westview Press.
- Eriksen, I. M., Hegna, K., Bakken, A. & Lyng, S. T. (2014). *Felles fokus: En studie av skolemiljøprogrammer i norsk skole*. (NOVA rapport (15/2014)). Henta frå https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2014/nova_skolemiljo.pdf
- Espelage, D. (2014). Ecological Theory: Preventing Youth Bullying, Aggression, and Victimization. *Theory Into Practice*, 53(4), 257-264. <http://doi.org/10.1080/00405841.2014.947216>
- Espelage, D. L. & Swearer, S. M. (2010). A Social-Ecological Model for Bullying Prevention and Intervention: Understanding the Impact of Adults in the Social Ecology of Youngsters. I S. R. Jimerson, S. M. Swearer & D. L. Espelage

- (Red.), *Handbook of Bullying in Schools. An International Perspective* (s. 61-72). New York, London: Routledge
- Farrington, D. P. & Ttofi, M. M. (2009). School-Based Programs to Reduce Bullying and Victimization. *Campbell Systematic Reviews*. 2009(6), 1-147.
<https://doi.org/10.4073/csr.2009.6>
- Fekkes, M., Pijpers, F. I. M. & Verloove-Vanhorick, S. P. (2005). Bullying: who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health Educational Research*, 20(1), 81-91.
<https://doi.org/10.1093/her/cyg100>
- Forskrift til opplæringslova. (2006, endra ved 2010). Forskrift til opplæringslova (FOR-2006-06-23-724). Henta frå https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_23#KAPITTEL_23
- Georgiou S. N. (2008). Parental style and child bullying and victimization. *Social Psychology of Education*, 11(3), 213-277. <https://doi.org/10.1007/s11218-007-9048-5>
- Gilje, N. & Grimen, H. (1995). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth Generation Evaluation*. California: Sage Publications.
- Havik, T. (2016). Skolevegning. I E. Bru, E. Cosmovici Idsø og K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 93-105). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hawley, P. H. & Williford, A. (2014). Articulating the theory of bullying intervention programs: Views from social psychology, social work, and organizational science. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 37, 3-15.
<https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.11.006>
- Hazler, R. J. & Carney, J. V. (2012). Critical Characteristics of Effective Bullying Prevention Programs. I S. R. Jimerson, A. B. Nickerson, M. J. Mayer & M. J. Furlong (Red.), *Handbook of School Violence and School Safety: International research and practice* (s. 357-368). New York: Routledge.
- Helgevold, N. (2011). *Å lære å kommunisere med det moderne klasserommet: En kvalitativ studie av interaksjonsformer på ungdomstrinnet*. (Doktoravhandling). Universitetet i Stavanger.
- Hong, J. S & Espelage, D. L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system. *Aggression and Violent Behavior*, 17(4), 311-322. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.03.003>
- Hymel, S., Schonert-Reichl, K. A., Bonanno, R. A., Vaillancourt, R. & Henderson, N. R. (2010). Bullying and Morality. Understanding How Good Kids Can Behave Badly. I S. R. Jimerson, S. M. Swearer & D. L. Espelage (Red.), *Handbook of*

- Bullying in Schools: An International Perspective* (s. 101-118). New York: Routledge.
- Idsøe, E. C. & Idsøe, T. (2016). Mobbing i et traumeperspektiv. I E. Bru, E. C. Idsøe og K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 109-124). Oslo: Universitetsforlaget.
- Idsøe, T., Dyregrov, A. & Idsøe, E. C. (2012). Bullying and PTSD Symptoms. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40(6), 901-911. <https://doi.org/10.1007/s10802-012-9620-0>
- Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Kompleks. (u.å.). I O. Grønvik, T. Svandal & C.-E. O (Red.), *Bokmålsordboka. Nynorskordboka* (Nettutgåve 2012-). Henta frå <https://ordbok.uib.no/perl/ordbok.cgi?OPP=kompleksitet>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal.
- Kvale, S. (2005). Om tolkning af kvalitative forskningsinterviews. *Nordic Studies in Education*, 2005(1), 3-15.
- Kvaran, I. (2010). Teoretisk perspektiver for å forstå barns utvikling og oppvekst. I K. Jæger (Red.), *Pipet i den minste strupe ska bli kvitring over eng* (s. 11-17). Oslo: Fellesorganisasjonen.
- Limber, S. P. (2004). Implementation of the Olweus Bullying Prevention Program in American Schools: Lessons Learned from the Field. I D. L. Espelage & S. M. Swearer (Red.), *Bullying in American Schools: A Social-Ecological Perspective on Prevention and Intervention* (s. 351-363). Mahaw N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Læringsmiljøseneteret. (2015, 9. mars). Foreldres bidrag til å redusere mobbing blant barn og unge. Henta frå <https://laringsmiljosenteret.uis.no/skole/mobbing/forebygge-mobbing/foreldres-bidrag-til-a-reducere-mobbing-blant-barn-og-unge-article115899-21054.html>
- Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Maxwell, J. A. (2008). Designing a Qualitative Study. I L. Bickmann & D.J. Rog (Red.), *The SAGE Handbook of Applied Social Research Methods* (s. 214-253). London: Sage.
- McMillan, J. & Wergin, J.F. (2013). *Understanding and Evaluating Educational Research* (4. utg.). Pearson pub.

- Murdock, T. B. & Miller, A. (2003). Teachers as Sources of Middle School Students' Motivational Identity: Variable-Centered and Person-Centered Analytic Approaches. *The Elementary School Journal*, 103(4).
- Nevøy, A. (2007). En analyse av spesialpedagogikkens institusjonelle selvforståelse. (Doktoravhandling). Universitetet i Stavanger.
- Nordahl, T. (2007). *Hjem og skole: Hvordan skape et bedre samarbeid?* Oslo: Universitetsforlaget.
- NOU 2015: 2. (2015). *Å høre til: Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Olweus, D. & Limber, S. P. (2010). The Olweus Bullying Prevention Program. I S. R. Jimerson, S. M. Swearer & D. L. Espelage (Red.), *Handbook of Bullying in Schools. An International Perspective* (s. 377-401). New York, London: Routledge.
- Olweus, D. & Roland, E. (1983). *Mobbing: Bakgrunn og tiltak*. Oslo: Kirke- og undervisningsdepartementet.
- Olweus, D. & Solberg, C. (2006). *Mobbing blant barn og unge- informasjon og veiledning til foreldre og andre voksne*. Oslo: Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. Henta frå https://uni.no/media/manual_upload/Mobbing_blant_barn_og_unge_brosjyre.pdf
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Henta frå https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_13#KAPITTEL_13
- Porter, L. (2008). *Teacher-parent collaboration: Early childhood to adolescence*. Camberwell: ACER Press.
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- RBKU Vest. (u.å.). Olweusprogrammet mot mobbing og antisosial atferd. Henta 29. mai 2019 frå <http://uni.no/nb/uni-helse/olweusprogrammet/>
- Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distance: Kvalitative metoder i samfunnsfag* (4. utg.). Oslo. Universitetsforlaget.
- Retningslinjer for behandling av personopplysninger i studentprosjekter ved Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora, Universitetet i Stavanger. (2018). Henta frå https://student.uis.no/getfile.php/13474325/02.%20Nye%20student.uis.no/Studie_hverdag/Rettigheter%20og%20plikter/Godkjent-28.11.18%20Retningslinjer%20for%20behandling%20av%20personopplysninge_r%20-%20studentprosjekter.pdf

- Rigby, K. (2008). *Children and Bullying: How Parents and Educators Can Reduce Bullying at School*. Malden: Blackwell Publishing.
- Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Robinson, E. (2012). Parental Involvement in Preventing and Responding to Cyberbullying. *Family Matters*, 2013(92), 68-76. Henta frå <https://search.informit.com.au/fullText;dn=442274761799511;res=IELHSS>
- Roland, E. & Vaaland, G. S. (2003). *Lærerveiledning (2. utg.)*. Stavanger: Senter for atferdsforskning, Høgskolen i Stavanger.
- Roland, E. (1997). *Mobbing: Håndbok til foreldre*. Stavanger: Rebell forlag.
- Roland, E. (2014). *Mobbingsens psykologi: Hva kan skolen gjøre? (2. utg.)*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Roland, E., & Idsøe, T. (2001). Aggression and bullying. *Aggressive Behavior*, 27(6), 446- 462.
- Røkenes, O. H. & Hanssen P.-H. (2006). *Bære eller bryte: Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker (2. utg.)*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Schein, E. H. & Schein, P. (2017). *Organizational culture and leadership (5. utg.)*. Hoboken: Wiley.
- Silverman, D. (2011). *Interpreting Qualitative Data*. London: Sage.
- Stevens, V., Van Ost, P. & de Bourdeaudhuij, I. (2004). Interventions against bullying in Flemish schools: programme development and evaluation. I P. K. Smith, D. Pepler & K. Rigby (Red.), *Bullying in Schools: How Successful Can Interventions Be?* (s. 141-165). Cambridge: Cambridge University Press.
- Støen, J. & Midthassel, U.V. (2015). Skolekulturen og implementeringsarbeidet. I P. Roland & E. Westergård (Red.), *Implementering. Å omsette teorier, aktiviteter og strukturer i praksis* (s. 72-85). Oslo: Universitetsforlaget.
- Swearer, S. M., Espelage, D. L. & Napolitano, S. A. (2009). *Bullying Prevention and Intervention: Realistic Strategies for Schools*. New York: Guilford Press.
- Swearer, S. M., Espelage, D. L., Koenig, B., Berry, B., Collins, A. & Lembeck, P. (2012). A Social- Ecological Model for Bullying Prevention and Intervention in Early Adolescence. I S. R. Jimerson, A. B. Nickerson, M. J. Mayer & M. J. Furlong (Red.), *Handbook of School Violence and School Safety: International research and practice* (s. 333-355). New York: Routledge.
- Swearer, S. M., Espelage, D. L., Vaillancourt, T. & Hymel S. (2010). What Can Be Done About School Bullying? Linking Research to Educational Practice. *Educational Psychology Papers and Publications*, 39(1), 38-47. <https://doi.org/10.3102/0013189X09357622>

- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Thornquist, E. (2003). *Vitenskapsfilosofi og vitenskapsteori: For helsefag*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademiske.
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26(3), 277-287. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014>
- Tolan, P. H. & Gorman-Smith, D. (1999). Development of serious and Violent Offending Careers. I R. Loeber og D. P. Farrington (Red.), *Serious & violent juvenile offenders: risk factors and successful interventions* (s. 68-85). New York: Sage Publications.
- Tremblay, R. E. (2010). Developmental Origins of Disruptive Behavioral Problems: The "Original Sin" Hypothesis, Epigenetics and Their Consequences for Prevention. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(4), 341-367. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2010.02211.x>
- Troy, M. & Sroufe, L. A. (1987). Victimization among preschoolers: Role of attachment relationship history. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 26(2), 166-172. <https://doi.org/10.1097/00004583-198703000-00007>
- Undheim, A. M. & Sund, A. M. (2010). Prevalence of bullying and aggressive behavior and their relationship to mental health problems among 12- to 15-year-old Norwegian adolescents. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 19(11), 803-811. <https://doi.org/10.1007/s00787-010-0131-7>
- Utdanningsdirektoratet (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK06)*. Henta frå https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/fastsatte_lareplaner_for_kunnskapsloeftet/prinsipper_lk06.pdf
- Utdanningsdirektoratet. (2019, 29. januar). Skolemiljøtiltak- samarbeid mellom hjem og skole. Henta frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/tiltak-skolemiljo/skolemiljotiltak-hjem-skole-samarbeid/>
- Vaaland, G. S., Idsøe, T. & Roland, E. (2010). Aggressiveness and Disobedience. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(1), 1-22.
- Vitaro, F. & Brendgen, M. (2005). Proactive and reactive aggression. I R. E. Tremblay, W. W. Hartup & J. Archer (Red.), *Developmental Origins of Aggression* (s. 178-201). New York: Guilford Press.
- Walker, J. M. T. (2009). Authoritative Classroom Management: How Control and Nurturance Work Together. *Theory Into Practice*, 48(2), 122-129.

- Wendelborg, C. (2019). *Mobbing og arbeidsro i skolen. Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2018/19*. Henta frå https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2019/mobbing-og-arbeidsro-i-skolen-elevundersokelsen-2018_19.pdf
- Wentzel, K. R. (2002). Are Effective Teachers Like Good Parents? Teaching Styles and Student Adjustment in Early Adolescence. *Child Development*, 73(1), 287-301. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00406>
- Westergård, E. (2013). Teacher Competencies and Parental Cooperation. *International Journal about Parents in Education*, 7(2), 91-99.
- Williams, K. & Kennedy, J. H. (2012). Bullying behaviors and attachment style. *North American Journal of Psychology*, 14(2), 321-338.

Vedlegg 1: Prosjektvurdering frå NSD



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Involvering av foreldre i kampen mot mobbing

Referansenummer

613352

Registrert

12.12.2018 av Gry Tonje Torsen - GT.Torsen@stud.uis.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Klara Øverland, klara.overland@uis.no, tlf: 51832917

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Gry Tonje Torsen, ton-tors@online.no, tlf: 90249410

Prosjektperiode

07.01.2019 - 11.06.2019

Status

18.12.2018 - Vurdert

Vurdering (1)

18.12.2018 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 18.12.2018. Behandlingen kan starte.

MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 11.06.2019.

LOVLIG GRUNNLAG

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

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

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

Vedlegg 2: Intervjuguide

Intervjuguide

Bakgrunnsspørsmål

1. Kva utdanning har du?
2. Kva stilling har du?

Forståing av omgrepet mobbing, og foreldre

3. Kva legg du i omgrepet mobbing?
 - a. Opphav/utvikling til mobbing?
 - b. Årsaka til at elevar mobbar kvarandre?
4. Kva legg du i omgrepet involvering av foreldre?

Foreldre og mobbing

5. Trur du det er ein samanheng mellom foreldre og barnet sin mobbeåtferd? Korleis?
6. Kva bilde har du av foreldre til
 - a. mobbeoffer?
 - b. mobbar?
7. Kva rolle tenker du foreldre speler i forhold til
 - a. tradisjonell mobbing
 - b. digital mobbing
8. Trur du foreldre er bevisst på rolla dei har i forhold til mobbing?

Skulen sin betydning for involvering av foreldre

9. Kva forhold ved skulen tenker du kan påverke korleis skulen involverer foreldre?
10. Kva faktorar ved skulen tenker du er viktige for å skape eit godt skule-heim-samarbeid?
11. Korleis arbeider du for å skape eit godt skule-heim-samarbeid?

Involvering av foreldre

12. Korleis tenker du at foreldre (som ei gruppe) kan vere ein styrke i kampen mot mobbing?
13. Kva tenker du om å arbeide med foreldre (som gruppe) for å forebygge mobbing?
14. Kva metodar bruker de for å involvere foreldre i kampen mot mobbing?

15. Får skulen/personalet kunnskap om korleis dei kan involvera foreldre i forhold til mobbing? Tilstrekkeleg?
16. Kva tenker du det representative samarbeidet (FAU, klassekontakt) kan bidra med?
17. Kva tenker du det direkte samarbeidet (konferansetimar, foreldremøte) kan bidra med?
18. Kva tenker du det kontaktlause samarbeidet (korleis det blir snakka om skulen i heimen) kan bidra med?
19. Korleis blir metodane følgt opp?
20. Kva metode føler du verker best?
21. I kva grad føler du at foreldre er villige til å involvere seg i kampen mot mobbing?
 - a. Foreldre til mobbeoffer
 - b. Foreldre til mobbar

Har skulen intervensjonsprogram? Dersom «JA»

22. Kva intervensjonsprogram har din skule?
23. Kva element i intervensjonsprogrammet gjeld involvering av foreldre?
Blir desse følgt opp?
24. I kva grad føler du foreldre deltar i implementeringa av programmet?

Utfordringar ved å involvere foreldre

25. Kva utfordringar tenker du er viktig for lærarar å vere oppmerksom på når dei skal prøve å involvere foreldre i kampen mot mobbing?
26. Opplever du at det er vanskeleg å involvere foreldre i kampen mot mobbing?
27. Kva tenker du kan gjere involvering av foreldre vanskeleg ved
 - a. Tradisjonell mobbing?
 - b. Digital mobbing?

Til slutt

28. Er det nokon metodar du tenker kunne hatt ein positiv effekt når du skal involvere foreldre i kampen mot mobbing, som de nødvendigvis ikkje praktiserer sjølv her på skulen?
29. Er det noko meir du vil leggja til før intervjuet blir avslutta?

Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

Vil du delta i forskingsprosjektet ”Involvering av foreldre i kampen mot mobbing”?

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit forskingsprosjekt der formålet er å oppnå innsikt, forståing og kunnskap om kva oppfatning skular har av foreldre si rolle i forhold til mobbing, og korleis skular involverer foreldre i kampen mot mobbing. I dette skrivet gir vi deg informasjon om måla for prosjektet og kva deltakinga vil innebere for deg.

Formål

Formålet med masterprosjektet er å oppnå innsikt, forståing og kunnskap om korleis rektorar, lærarar, rådgjevarar og sosiallærarar på forskjellige skular arbeider for å involvere foreldre i kampen mot mobbing. Eg ønsker å høyre dine erfaringar om korleis du og din skule involverer foreldre i kampen mot mobbing, eller tankar du har om kva som eventuelt burde gjerast. Problemstillinga for oppgåva er formulert slik: «Kva oppfatning har skular av foreldre si rolle i forhold til mobbing, og korleis kan skular involvere foreldre i kampen mot mobbing?»

Kven er ansvarlege for forskingsprosjektet?

Prosjektet er ein masteroppgåve som blir gjennomført ved Universitetet i Stavanger (Læringsmiljøsentret), og som også er ansvarleg for prosjektet.

Kvifor får du spørsmål om å delta?

For å svare best mogleg på problemstillinga ønsker eg rektorar, lærarar, sosiallærarar og rådgjevarar som informantar.

Din skule er blant seks andre skular som er blitt spurt om å delta i denne studia. Du er blitt spurt om å delta fordi eg trur du har mykje nyttig informasjon og erfaringar å kome med. Eg ønsker veldig gjerne å få innblikk i kva du tenker om temaet.

Kva inneberer det for deg å delta?

Deltaking i studia inneberer at du er med på eit individuelt intervju. Varigheita på intervjuet er ca. ½ - 1 time. Intervjuet vil innehalde spørsmål om temaet. I forkant av intervjuet vil du få

tilsendt ein intervjuguide med oversikt over dei ulike spørsmåla som vil bli stilt i løpet av intervjuet. Intervjuguiden kan du bruke til å tenke over kva du ønsker å svare, eventuelt notere nokon stikkord og tankar før intervjuet. Eg vil bruke ein lydopptakar på intervjuet for å sikre at eg får med meg alt du seier. Eg vil også ha med ei notatblokk.

Spørsmåla som blir stilt i intervjuet vil omhandle din praksis, og kva du gjer for å prøve å involvere foreldre i kampen mot mobbing. Eksempel på spørsmål kan vere «Kva metodar bruker du og/eller skulen din for å involvere foreldre i kampen mot mobbing?».

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – korleis vi oppbevarer og bruker dine opplysningar

Vi vil berre bruke opplysningane om deg til formåla vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandlar opplysningane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Informasjonen om deg vil berre vere tilgjengeleg for meg og min rettleiar. All informasjon om deg vil bli oppbevart på privat PC med passordbeskyttelse, og vil ikkje vere tilgjengeleg for uvedkommande. Datamaterialet vil bli anonymisert i masteroppgåva. Dette inneberer at når masteroppgåva er ferdig og klar for publisering, vil ikkje andre kunne kjenne deg igjen. Det vil heller ikkje bli oppgitt personopplysningar.

Kva skjer med opplysningane dine når forskingsprosjektet blir avslutta?

Prosjektet skal etter planen avsluttast 11.06.2019. Etter at prosjektet er blitt avslutta og sensur for masteroppgåva har falt, vil alle personopplysningar og opptak bli anonymisert og sletta. Sensur vil normalt føreligge 12 veker etter innlevering.

Dine rettigheter

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

- innsyn i kva personopplysningar som er registrert om deg,
- å få retta personopplysningar om deg,
- få sletta personopplysningar om deg,
- få utlevert ein kopi av dine personopplysningar (dataportabilitet), og

- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlinga av dine personopplysningar.

Kva gir oss rett til å behandle personopplysningar om deg?

Vi behandlar opplysningar om deg basert på ditt samtykke.

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

Kor kan eg finne ut meir?

Dersom du har spørsmål til studia, eller ønsker å nytte deg av dine rettigheter, ta gjerne kontakt med:

- meg, Gry Tonje Torsen, på mail GT.Torsen@stud.uis.no eller telefonnummer 90249410.
Rettleiar: Klara Øverland, mail: klara.overland@uis.no, tlf.: 51832917.
- Vårt personvernombud: Kjetil Dalseth på mail personvernombud@uis.no
Personvernombudet for forskning
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55582117.

Med vennleg helsing

Klara Øverland (Forskar/rettleiar)

Gry Tonje Torsen (Student)

Samtykkeerklæring

Eg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Involvering av foreldre i kampen mot mobbing*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Eg samtykker til:

å delta i intervju

Eg samtykker til at mine opplysningar blir behandla fram til prosjektet er avslutta, ca. 11.06.2019, og sensur er falt (normalt 12 veker etter innleveringsfristen).

(Signert av prosjektdeltakar, dato)