



Uit

NORGES
ARKTISKE
UNIVERSITET

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

Digital mobbing – hva er det?

Hilde Aders

Masteroppgave i Lærerutdanning 1.-7. trinn

mai 2017



Sammendrag

I denne masteroppgaven undersøkes det hvordan elever, lærere og foreldre i barneskolen forstår og forholder seg til digital mobbing. Undersøkelsen ble gjort ved at elever i 6. og 7. klasse skrev fortellinger om digital mobbing mens fem lærere og to foreldre i grupper ble intervjuet om temaet. Analysen av elevtekstene og intervjuene viser at det går et skille mellom barne- og voksengenerasjonen i hvordan internett, og dermed digital mobbing forstås. For elevene er internett en naturlig integrert del av hverdagen mens lærere og foreldre skiller mellom sosial aktivitet på internett og «i det virkelige liv». Denne ulike oppfatningen av internett kan medføre at elever, lærere og foreldre ikke legger samme meningsinnhold i begreper når de skal beskrive eller kommuniserer om digital mobbing.

Gjennom alle informantgruppene framkommer det at kommunikasjon er et viktig aspekt for å forebygge og identifisere digital mobbing. Elevene gir konkrete eksempler på hvordan man kan framsnakke hverandre og dermed hjelpe personer som er utsatt for digital mobbing. Lærerne etterlyser en mer håndfast definisjon av digital mobbing. De formidler også at det er hensiktsmessig å ha jevnlig samtaler med elevene slik at defineringen alltid er oppdatert på hva som er aktuelt til gjeldende tidspunkt. Foreldrene mener gode relasjoner i samtale med barna er avgjørende, og at man må gå foran som et godt eksempel i forhold til handlinger på internett.

Forord

De sosiale relasjonene mellom elevene i en klasse er ikke alltid slik man som lærer oppfatter det i klasserommet. Etter en hyggelig skoletime hvor jeg og elevene hadde sunget en sang som handler om at man må gjøre det beste ut av dagen, ble en elev værende igjen da alle de andre hadde gått. Eleven fortalte meg at jeg måtte ikke tro at alle var så greie som det så ut til, og at jeg bare skulle visst hvilke meldinger som ble sendt mellom elevene på Instagram og Snapchat. Dette stakk i meg. Hvordan skulle jeg som framtidig lærer ha kompetanse til å oppdage slike handlingsmønstre som ikke nødvendigvis skjer i klasserommet, men som påvirker klassemiljøet? Ingen kan lære hvis de ikke føler seg trygge og har det bra. Jeg så det derfor som nødvendig å heve min egen kompetanse og begynte å lese om digital mobbing.

Selv om digital mobbing er et ganske nytt fenomen, finnes det en god del forskning både på omfang, alder og kjønn. Det jeg likevel stusset på var at i nesten all litteratur jeg leste, både norske og internasjonale redegjørelser, var det ingen samstemmighet om hvordan digital mobbing skal defineres. Definisjonene varierte fra enkeltsetninger til lange punktlistor med beskrivelser. Hvis de som forsker på digital mobbing ikke er enig om hva digital mobbing er, kan man da sammenligne undersøkelser? Kan man vite om elevene svarer på det de blir spurt om i undersøkelser? Jeg ser det som meget mulig at ei 12 år gammel jente kan oppfatte digital mobbing på en helt annen måte enn en middelaldrende forsker. Men viktigst av alt, hvordan skal vi som lærere i skolen kunne oppdage og arbeide med noe det ikke finnes en beskrivelse av? Jeg ønsket derfor å gjøre et mastergradsprosjekt hvor jeg undersøkte hvordan elever, lærere og foreldre i skolen forstår digital mobbing og hvordan forståelsen kan påvirke deres forhold til temaet. Det ville gi meg som kommende lærer et grunnlag ikke bare til å lære mer om digital mobbing, men også se om og hvordan forståelse kan variere mellom ulike grupper – kompetanse jeg mener er viktig for meg som lærer når jeg i yrket skal samarbeide med mange ulike mennesker.

Jeg vil rette en takk til min veileder Karin Rørnes. Hun har ikke bare har lest gjennom oppgaven, men også gitt meg mulighet til å holde foredrag om digital mobbing på ulike skoler. Slik har jeg kunnet bruke det jeg har lest til å formidle kunnskaper som finnes om digital mobbing og fått ulike innfallsvinkler gjennom diskusjoner med forskjellige personer.

Takk til informantene som har stilt opp slik at jeg kunne gjennomføre denne undersøkelsen. Og takk til pappa, Christoph Aders, som har lest gjennom oppgaven. Han har også prøvd å påminne

meg om at studier og forskning er viktig når jeg helst bare ville løpe rundt i den fine Tromsønaturen.

Tromsø 24.04.2017

Hilde Aders

Innhold

.....	1
1. Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema	1
1.2 Digitalisering i samfunnet og skolen.....	1
2. Problemstilling og forskningsspørsmål	2
2.1 Begrunnelse for forskningsspørsmål	3
2.2 Avgrensning av oppgaven	4
3. Presentasjon av teori.....	5
3.1 Mobbing	5
3.1.1 Hva er mobbing?	6
3.1.2 Mobbedefinisjonens funksjon	7
3.2 Digital mobbing.....	8
3.2.1 Ordet digital.....	8
3.2.2 Definisjoner av digital mobbing.....	8
3.2.3 Forskning på digital mobbing	10
3.3 Mobbeforskningens teorigrunnlag	11
3.3.1 En konstruktivistisk tilnærming	11
4. Design.....	13
4.1 Strategi for prosjektgjennomføring	13
4.2 Fenomenologi og hermeneutikk som kvalitetskrav til forskningsstrategi	13
5. Metode.....	14
5.1 Metodevalg.....	14
5.1.1 Intervju	14
5.1.2 Tekstmateriale	15
5.2 Tilgang til empiri.....	16
5.2.1 Utvalg	16
5.2.2. Tilgang til feltet.....	16
5.3 Datainnsamling.....	17
5.3.1 Elever	17
5.3.2 Lærere.....	17
5.3.3 Foreldre	18
5.4 Analysemetode	18
5.4.1 Helhetsinntrykk og sammenfatning av meningsinnhold	19

5.4.2 Koder, kategorier og begreper	19
5.4.3 Kondensering	20
5.4.4 Sammenfatning.....	20
5.5 Prosjektets troverdighet.....	20
5.5.1 Reliabilitet	21
5.5.2 Validitet.....	22
5.5.3 Generalisering	23
6. Forskningsetiske aspekter	23
6.1 Forskningsetikk	23
6.2 Datainnsamling.....	24
6.2.1 Forberedelse til datainnsamling	24
6.2.2 Intervju	25
6.2.3 Elevtekster	25
6.3 Analyse og tolkning	25
7. Analyse.....	26
7.1 Presentasjon av funn.....	27
7.1.1 Forståelse.....	27
7.1.2 Forhold til digital mobbing	28
7.1.3 Sammenligning av funn i analysen – elever, lærere og foreldre	30
7.1.4 Oppsummering av funn.....	31
7.2 Tolkning av funn	31
7.2.1 Elever	33
7.2.2 Lærere.....	35
7.2.3 Foreldre	37
7.2.4 Oppsummering av tolkning	40
8. Drøfting	40
8.1 Kan <i>en</i> definisjon tilpasses ulike virkelighetsoppfatninger?	40
8.2 Vil definering kunne påvirke ulike virkelighetsoppfatninger?.....	42
8.3 Forståelse uten definisjon?	42
8.4 Tilstrekkelig forståelse gjennom mediering?	43
8.5 Oppsummering	43
9. Konklusjon og avslutning.....	44
9.1 Veien videre	45
Litteraturliste	vii
Elektroniske kilder:	viii

Vedlegg	xi
Vedlegg 1: Intervjuguide lærere	xi
Vedlegg 2: Intervjuguide foreldre	xii
Vedlegg 3: Pilotstudie, skjema A	xiii
Vedlegg 4: Pilotstudie, skjema B	xv
Vedlegg 5: Kvittering fra NSD	xvii
Vedlegg 6: Informasjonsskriv	xix
Vedlegg 7: Samtykkeskjema lærere	xxi
Vedlegg 8: Samtykkeskjema foreldre	xxii

1. Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Som lærer skal jeg i tråd med skolens samfunnsmandat arbeide for ivaretagelse av elevenes faglige læring, dannelse og at de opplever en trygg skolehverdag i et godt klassemiljø (Opplæringslova, 1998, §9a). Oppslag i media, fortellinger fra bekjente og erfaringer fra praksisperioder i lærerutdanningen har gitt meg innsyn i at dagens skoleelever er aktive på digitale arenaer. Ikke all denne aktiviteten kan betegnes som fordelaktig for elevenes læringsmiljø. Det berettes om anonyme meldinger, utestengelse eller posting av «morsomme» bilder og filmer. Som lærer oppstår dilemmaet når man skal prøve å ta tak i disse handlingsmønstrene. Hvordan formidle at fravær av «likes» kan være utestenging? Var eleven bevisst konsekvensene av bildedelingen? Hvor mange anonyme oppringninger skal godtas? Hva gjør man når elevene har gjort avtaler for neste skoledag gjennom sosiale medier og ikke alle i klassen har tilgang til disse mediene? Er dette digital mobbing?

Spørsmålene er mange og viser til en manglende felles forståelse eller definisjon av begrepet *digital mobbing*. Roland (2007) peker på kunnskap som en forutsetning for å kunne forbygge og håndtere mobbing. «Evnene til å forebygge, til å se det usynlige og til å gripe inn, blir styrket av kunnskap. Kunnskap om det som skjer når mobbing forekommer. Om hovedpersonene og tilskuerne. Om betydningen av de voksne og samhandlingen dem imellom» (Roland, 2007: , s. 11). I dette masterprosjektet vil jeg undersøke begrepet digital mobbing fordi definisjonen av begrepet ikke er entydig. Forståelse for digital mobbing er nødvendig for å kunne forebygge, identifisere og undervise om temaet, og viktig kunnskap for å bygge et godt læringsmiljø i skolen.

1.2 Digitalisering i samfunnet og skolen

Skolen skal gi elevene kompetanse til å mestre og bidra i fremtidens samfunn (Opplæringslova, 1998b, §1-1). Den teknologiske og digitale utviklingen de siste tiårene har endret verdensbildet fra å være lokalt til å bli globalt. Der lokalsamfunn tidligere bestod av nærmiljø, preges både bygder og byer nå av et flerkulturelt mangfold (NOU 2015:2, s. 58). Mangfoldet fordrer innsikt i andres og kanskje fremmede måter å tenke på. Utviklingen har også medført at kommunikasjonsarenaer i økende grad inngår i folks hverdag. Dette kan betegnes som «medialisering» av kulturen. Mediene blir styrende for hvordan samfunnet fungerer (Tønnessen & Bjorvand, 2013, ss. 50-51). Medialiseringen har endret premissene for kommunikasjon og mellommenneskelig samhandling. Furu (2013) beskriver disse endringene ved at med flere

kommunikasjonskanaler og raskere kommunikasjonsutveksling har kommunikasjonen blitt mer offentlig. Dette fordrer ikke bare innsikt i hvordan kommunikasjon kan uttrykkes forskjellig og tolkes ulikt avhengig av konteksten både formidler og mottaker befinner seg i. Den kommuniserende må også tenke seg hva potensielle lesere kan komme til å respondere i form av liking, deling og kommentarer. Digital kommunikasjonskompetanse utgjør en forutsetning både globalt, nasjonalt og lokalt for å sikre god mellommenneskelig samfunnsutvikling og erfarings- og kunnskapsutveksling.

I Norge presiseres kompetansene samfunnet anser som viktige for utdanningen i Kunnskapsløftet (LK06). I LK06 skal elevene, i tillegg til å opparbeide seg kompetanse i både generelle og fagspesifikke mål, på tvers av fagene også arbeide med de grunnleggende ferdighetene regning, skriving, lesing, muntlige ferdigheter og digitale ferdigheter (Utdanningsdirektoratet, 2017). Disse ferdighetene bør danne et fundament for tilstrekkelige kommunikasjonsferdigheter for framtidens samfunnsborgere. Likevel opplever elever i skolen å bli utsatt for digital mobbing, og dette ser ut til å øke med alderen (Wendelborg, 2012, s. 14). Dette er et paradoks siden elevene med alderen også burde ha økede grunnleggende ferdigheter og dermed se konsekvensene av hvordan de kommuniserer.

Mange barn er aktive internetbrukere før de begynner på skolen (NOU 2015:2, s. 80). Det er mange positive sider ved å bruke internett, men som ellers i verden finnes det også i den digitale hverdagen handlingsmønstre som kan skade andre. For at elever, lærere og foreldre i skolen skal kunne oppdage og arbeide med handlingsmønstre som skader andre i den digitale verden fordres kunnskap om hvordan slike handlingsmønstrene foregår. Kunnskapen innebærer kjennetegn på disse handlingsmønstrene, karakteristiske trekk i atferden ved både de som utfører og utsettes for slike skader, og hvor disse handlingene finner sted. Er det holdbart med kunnskap om tradisjonelle trakasseringsmekanismer for også å kunne avdekke og forebygge slike handlingsmønstre på den digitale arenaen, eller har det digitale noe så særegent ved seg at det er mest hensiktsmessig å se det isolert sett?

2. Problemstilling og forskningsspørsmål

Jeg ser kunnskap om digital mobbing som en forutsetning for forebygging, identifisering og iverksettelse av mottiltak. Forebyggende ved at lærere kan undervise elevene om temaet. Identifiserende ved at elever, lærere og foreldre gjenkjenner handlingsmønstrene når de forekommer. Iverksettende for mottiltak ved identifisert behov. Dette er grunnlaget for at jeg i denne masteroppgaven har utformet følgende problemstilling:

Hvordan forstår og forholder elever, lærere og foreldre i skolen seg til digital mobbing?

For å avgrense temaet slik at det kan undersøkes metodisk har jeg på grunnlag av praksiserfaringer og prosjektets formål formulert problemstillingen som et konstaterende spørsmål som skal dokumentere en sosial virkelighet (Kalleberg, Malnes, & Engelstad, 2009). Forskningsprosjektets formål er å gi en innsikt i digital mobbing som skal bidra til at elever, lærere og foreldre sammen kan sikre et godt fysisk og psykososialt miljø for elevene som fremmer læring og dannelse i skolen. Problemstillingen omfatter både elever, lærere og foreldre fordi de alle kan bidra til å identifisere og forebygge digital mobbing. Siden elever, lærere og foreldre har ulike roller i skolen presiseres problemstillingen gjennom følgende forskningsspørsmål:

- Hva formidler elever om digital mobbing og hva mener de kan gjøres med digital mobbing?
- Hva formidler lærere om digital mobbing og hvordan påvirker det deres profesjonsutøvelse?
- Hva formidler foreldre om digital mobbing og hva mener de kan gjøres med digital mobbing?

Forskningsspørsmålene er sentrert rundt begrepet digital mobbing med et mål om å få fram hva sentrale deltakere i skolens praksisfelt forbinder med fenomenet. I tillegg fokuseres det på hvordan de forholder seg til problematikken for å gi illustrere hvordan kunnskap og forståelse for digital mobbing kan gi utslag i konkrete handlinger.

2.1 Begrunnelse for forskningsspørsmål

En felles forståelse og klar definisjon er av betydning på flere arenaer. Mobbeforskeren Dan Olweus har for eksempel uttalt til Bergens Tidende at undersøkelser som viser at 10-20 % mobbes digitalt er «useriøse målinger», at tallene er overdrevet og skaper bekymringer uten grunn (Mandal, 2010). Samtidig er det også en risiko for underrapportering når man vet at få barn forteller om digital mobbing til voksne (Trolley & Hanel, 2010). I forskningen er det behov for begrepskonsensus slik at fenomenet kan undersøkes statistisk og for å sikre validitet og reliabilitet i målingene. Ulike definisjoner og forståelser av digital mobbing kompliserer sammenligning av undersøkelser fordi det vil være usikkerhet om målingene omfatter identiske atferdsvariabler. Dette gjelder både internasjonalt og nasjonalt (Kiriakidis, 2011). En felles

definisjon av begrepet er viktig for å sikre at man i praksisfeltet skal kunne stole på kunnskapen som innhentes og formidles om digital mobbing.

Samtidig kan det være problematisk at forskningsfeltet skal definere digital mobbing. Dette fordi definisjonen da konstrueres med formål om å kunne bidra til statistikk og derfor må avgrense digital mobbing til å dekke spesifikke kriterier. «En definisjon av et sosialt fenomen innebærer en avgrensning, der vi alltid står i fare for å forstå bare stykkevis og delt, fordi vi velger noe bort» (Rørnes, 2007, s. 22). En konsekvens av at forskningsfeltet definerer digital mobbing er at praksisfeltet kan få et snevert syn på hvilke atferdsvariabler som passer inn i definisjonen og dermed overser vesentlig aspekter. I den offentlige utredningen *Å høre til. Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø* er mobbing et sentralt tema. Det påpekes at en fastsatt definisjon kan medføre at mobbebegrepet også brukes om handlinger som ikke er mobbing slik at alvorlighetsgraden svekkes. Mobbing kan utarte seg i et variert spekter av handlingsmønstre, noe som kompliserer defineringen og gjør den vanskelig å oppdage (NOU 2015:2). Dypere innsikt i elevers, læreres og foreldres forståelse av digital mobbing vil kunne bidra til en definisjon mer relevant for praksisfeltet. Det er viktig at tiltakene som iverksettes «må ta utgangspunkt i de barna vi har, og den sosiale virkeligheten de lever i» (NOU 2015:2, s. 82). Samtidig vil elevers, læreres og foreldres oppfatninger også kunne bidra til forskningen i forhold til hva en god formulering for digital mobbing i undersøkelser skal være. Dermed sikres det at informanter svarer på det de blir spurt om.

2.2 Avgrensning av oppgaven

Digital mobbing foregår ikke bare blant barn og unge (NOU 2015:2). Kunnskap om temaet vil barn kunne ta med seg videre fra skolen og inn i forebyggende arbeid på andre arenaer som i arbeidslivet. Hensikten med dette prosjektet er imidlertid å kunne bidra til en bedre praksis for læreprofesjonen i skolen. I oppgaven fokuseres det derfor på digital mobbing i et utdanningsperspektiv med vektlegging av aktører i skolen.

Mange ulike aktører påvirker læringsmiljøet i skolen og vil kunne inneha viktige perspektiver på forståelse av digital mobbing i praksisfeltet. For å spisse prosjektet, få data som ikke favner for bredt og muliggjøre funn med potensiale til å kunne påvirke læreres praksis, er problemstillingen fokusert rundt en indre kjerne av skolens virksomhet: elever, lærere og foreldre. Det kunne også vært en avgrensning å bare fokusere på lærere eller elever. I motsetning til tradisjonell mobbing som vanligvis foregår i skoletiden, har ikke den digitale mobbingen dette skillet (NOU 2015:2). Fordi det er komplisert å bestemme grensen for hvor

den digitale mobbingen foregår, og om skolen eller hjemmet har ansvaret, er det derfor viktig at foreldre også inngår i undersøkelsen.

3. Presentasjon av teori

I dette kapitlet redegjøres det for forskning på mobbing, digital mobbing og for teori som utgjør rammer i denne undersøkelsen. Redegjørelsen skal bidra til å avklare meningsinnholdet i det som skal utforskes. Nøkkelbegreper bør avklares fordi de kan forstås på ulike måter (Christoffersen & Johannessen, 2012). I forhold til dette prosjektets problemstilling anser jeg digital mobbing som nøkkelbegrep fordi det utgjør forskningsprosjektets hovedtema. I tillegg avklares begrepene forstås og forholder for å presisere funksjonen de har i problemstillingen.

De første undersøkelsene av digital mobbing ble gjort tidlig på 2000-tallet og er innen mobbeforskningen et relativt nytt fenomen (Smith, 2014). Kapitlet innleder derfor med et tilbakeblikk på den tradisjonelle mobbeforskningens historie. I henhold til problemstillingen vil det fokuseres på definisjonen av tradisjonell mobbing. Hvordan *mobbing* defineres er viktig for å få klarhet i hva *digital mobbing* innebærer da begrepet består av ordene digital og mobbing. Det vises også kort til betydningen av ordet digital. Videre presenteres ulike definisjoner på digital mobbing og det redegjøres for relevant forskning. Forskning om digital mobbing spenner over mangfoldige aspekter som kjønnsfordeling og alder. Det vil her fokuseres på forekomst og konsekvens fordi forekomst sier noe om omfanget, og konsekvenser viser til hvorfor temaet bør tas på alvor.

Teorikapitlet avslutter med teoretiske perspektiver som har preget forskningen på mobbing og hvilket forskningsparadigme som vil danne grunnlaget for undersøkelsen i dette forskningsprosjektet. Teori kan bety «å betrakte» eller «å granske» og viser til hvordan vi forstår virkeligheten rundt oss. Vitenskapelig er det ingen enhetlig konsensus om hvordan teori skal forstås eller anvendes (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 25). Ordbetydning kan oppfattes ulikt avhengig av det teoretiske perspektivet de tolkes gjennom. Det teoretiske perspektivet legger dermed grunnlag for hvordan ordene *forstår* og *forholder* i problemstillingen kan oppfattes.

3.1 Mobbing

Et søk i Google Scholar ga innblikk i et variert spekter av problemstillinger og data om digital mobbing. Flere rapporter henviser til Dan Olweus og Erling Roland. Begge var sentrale i mobbeforskningen i Norden fra den startet på 1970-tallet. Frem til 1990-tallet foregikk forskning på mobbing primært i Norden, men så økte interessen også i andre land. Til tross for

økt interesse har det vært få internasjonale eller nasjonale satsningsprosjekter på området. Det er hovedsakelig enkeltforskere som engasjerer seg på feltet (Roland, 2007). Selv om mobbeforskningen består av mange uavhengige forskningsprosjekter, har det dannet seg en konsensus rundt hva mobbing er gjennom en klar definisjon.

3.1.1 Hva er mobbing?

Mobbing ble første gang begrepsfestet i 1969 i en tidsskriftartikkel skrevet av den svenske skolelegen Peter-Paul Heinemann. Begrepet ble videreført i boken *Mobbing. Gruppevold blant barn og voksne* som han utga i 1972, og også av forfatteren Dan Olweus med *Hakkekyllinger og skolebøller* fra 1973 (Roland, 2007). Ordet mobbing kommer fra det engelske «mob». Mob brukes om gruppedannelser hvor deltakerne i mobben kan tilskrives samme atferdsmønstre. På 70-tallet sentrerte de første beskrivelsene av mobbing seg om gruppekonstellasjoner som utførte negative handlinger mot et individ med avvik fra de andre. Olweus problematiserte denne oppfatningen. Ved å se mobbing som et gruppefenomen kunne enkeltindivider fraskrives ansvar i mobbingen. Dermed utelates situasjoner hvor enkeltindivider alene står for mobbingen (Olweus, 1974). Olweus rettet mobbeforskningen fra et sosialpsykologisk perspektiv mot et mer personlighetsrettet fokus gjennom å undersøke «*den eventuelle forekomst av og mekanismene bak forskjellige former for aggresjon og undertrykkelse som er rettet mot individuelle barn/ungdommer av andre barn/ungdommer over en lengre tidsperiode*»¹ (Olweus, 1974, s. 16). Individperspektivet kom til å prege mobbeforskningen videre og kan sees som forløper til definisjonen av mobbing som i dag brukes både nasjonalt og internasjonalt: «Mobbing er fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen» (Roland, 2007, s. 25). Det er denne definisjonen av mobbing det henvises til når jeg senere i oppgaven skriver om definisjonen av mobbing. En mye anvendt konkretiserende oppdeling av definisjonen fokuserer på tre hovedmomenter: at mobbing inneholder negativ atferd, at mobbing foregår over tid og et ujevnt styrkeforhold mellom partene (Staksrud, 2013) og (Willard, 2007).

Selv om det er enighet om mobbedefinisjonen, så eksisterer ulike tolkninger i litteraturen. Dette kan variere med ulikt fokus på skillet mellom direkte og indirekte aggresjon, tidsaspektet, styrkeforholdet og åpenbare eller relasjonelle handlingsmønstre (Hinduja & Patchin, 2009). Eksempelvis kan mobbing beskrives med fokus på atferd både gjennom åpenbare handlinger

¹ Sitatet er i originalen skrevet i kursiv

som å «sende slemme lapper» og relasjonelle handlinger som å «fullstendig ignorerer eller ekskluderer noen fra vennegjengen» (Samnøen, 2014). En annen fokusering er inndeling av mobbehandlinger i overordnede kategorier der atferden enten er fysisk, verbal, indirekte eller med elektronsike hjelpemidler (Staksrud, 2013). Ulike vinklinger kan vanskeliggjøre sammenligning av mobbeundersøkelser (Kiriakidis, 2011). Mobbeforskningen har utviklet en rekke standardspørsmål. For eksempel går grensen for når repeterte aggressive handlinger blir mobbing ved 2-3 ganger i måneden (Wendelborg, 2012). Dette skal sikre reliabilitet ved like målingspremisser fra gang til gang omfanget av mobbing skal undersøkes. Likevel vil ulike tolkninger av mobbing kunne svekke validitet fordi forståelsen for hva mobbing er kan variere både hos forskere og informanter ut ifra hva de vektlegger i definisjonen. Beskrivelser rundt tidsaspektet og skjev maktbalanse går igjen i flere definisjoner og er også konkrete og forståelige selv om betingelser for hva som er lang tid og hva som er skjev maktbalanse kan ha ulikt grunnlag. Det sentrale ved mobbingen forblir derimot nesten udefinert: negativ atferd eller handlinger. For det første er det ikke enighet om mobbing skal beskrives som atferd eller handling. For det andre mangler det videre en utdyping og spesifisering av hva disse begrepene konkret beskriver i henhold til fenomenet.

3.1.2 Mobbedefinisjonens funksjon

Forståelsen av mobbedefinisjonen er ikke bare viktig for forskningen, men også for praksisfeltet. Wiker (2017) påpeker at mobbedefinisjonen ikke har en praktisk verdi i skolen blant annet fordi definisjonen ikke inkluderer krenkende atferd som for elever kan kjennes som mobbing, ikke sier noe om hvordan man kan arbeide forebyggende mot mobbing og kan medvirke til at lærere ikke arbeider systematisk med enkelthendelser.

Paradokset er at for å få bukt med mobbing, slik den er definert, så må man arbeide med krenkende atferd som ikke er tatt med i definisjonen. Det er krenkende atferd som faller utenfor definisjonen av mobbing, som blir til mobbing. Mobbing er en rekke av enkeltkrenkelser. For å få bukt med mobbing må skolen avdekke og gripe førstegangskrenkelser, for at ytterligere krenkelser ikke skal finne sted (Wiker, 2017).

Definisjonen av mobbing kan dermed svekke lærerens profesjonsutøvelse, som gjennom et godt fysisk og psykososialt miljø skal sikre elevenes læringsutbytte, fordi den snevrer synet på hva mobbing er og dermed også begrenser måtene man kan arbeide med mobbing på. Dette dilemmaet blir sannsynligvis ikke mindre i forhold til digital mobbing. Digital mobbing har en kort forskningstradisjon hvor det enda ikke er utarbeidet en enhetlig definisjon verken nasjonalt eller internasjonalt.

3.2 Digital mobbing

3.2.1 *Ordet digital*

Redegjørelse av ordet digital innbefatter betraktning av det andre ordet som inngår i begrepet digital mobbing. Ordbruken vil kunne påvirke hvordan elever, lærere og foreldre i skolen forstår og forholder seg til begrepet digital mobbing. Ordet digital beskrives i Store Norske Leksikon som noe som har med tall og gjøre og relateres til bruk av maskiner hvor talldata inngår (Andersen, 2010). I kombinasjon med ordet mobbing hentyder ordet digital derfor sannsynligvis til at mobbingen skjer ved bruk av maskiner som pc. Digital mobbing finnes igjen som begrep både hos Utdanningsdirektoratet, i forskningslitteratur og i media. Likevel anvendes også andre terminologier. For eksempel beskriver Bruk Hue-kampanjen seg som «Norges største skoleturné mot nettmobbing» (Bruk Hue, 2017). På engelsk oversettes digital mobbing vanligvis til cyberbullying, men en liste skrevet av Hinduja og Patchin (2009) viser til engelskspråklige synonymer som i mange tilfeller er overførbare til norsk:

- Cyber-bullying, cyber bullying
- Electronic bullying
- E-bullying
- Cyber harassment
- Text bullying
- SMS bullying
- Mobile bullying
- Digital bullying
- Internet bullying
- Online social cruelty

(Hinduja & Patchin, 2009, s. 4)

Som listen viser betyr ordene det samme eller nesten det samme som utgangspunktet. Men for å forstå fenomenet som et begrep beskriver, må man også vite hva ordene i et begrep referer til. Er elektronisk og digital synonymer? Må man være på internett for å være digital? Vil det være det samme for elever, foreldre og lærere i skolen om de snakker om digital mobbing eller nettmobbing? Fordi ordet digital brukes både i styringsdokumenter som læreplanen, forskningslitteratur og i mer hverdagslige kontekster som i media vil dette også være ordet jeg anvender videre i oppgaven når jeg redegjør for definisjoner og forskning.

3.2.2 *Definisjoner av digital mobbing*

Forskningen på digital mobbing blir ansett som en videreføringen av den tradisjonelle mobbeforskningen (NOU 2015:2). Dette gjenspeiles i at noen definisjoner av digital mobbing bygger på den tradisjonelle definisjonen, men med en utvidelse av at mobbingen foregår gjennom digitale verktøy: «Cyber bullying is simply schoolyard bullying that has morphed into

a more powerful toxic form of bullying with the introduction of technology» (Trolley & Hanel, 2010, s. 33), «Digital mobbing kan defineres som en hvilken som helst oppførsel utført gjennom digitale medier – av individer eller grupper – som gjentatte ganger kommuniserer fiendtlige eller aggressive meldinger med intensjon om å påføre ubehag eller skade på andre» (Samnøen, 2014, s. 11) og «willful and repeated harm inflicted through the use of computers, cell phones, and other electronic devices» (Hinduja & Patchin, 2009, s. 5). Til tross for mange likheter mellom tradisjonell og digital mobbing, har den digitale mobbingen også særtrekk. Djupedalsutvalget (2015), ansvarlig for den siste norske offentlige utredningen om skolemiljø, trekker fram tre hovedaspekter. For det første er det vanskelig å slippe unna. Man kan ikke gå hjem og dermed være avskåret fra mobbingen. Det er heller ingen løsning på problemet å avskjære seg selv fra internett fordi det er der mesteparten av sosial samhandling foregår. For det andre anonymiteten. Anonymitet vil kunne ha ulik effekt på både mobber og offer. Mobberen vil ikke kunne se konsekvensene og reaksjonene av de handlingene som utføres slik man kan ansikt til ansikt. Anonymitet tenderer i tillegg til å medføre grovere atferd enn hvis identiteten er kjent. For offeret vil det kunne være en usikkerhet i forhold hvem som utfører mobbehandlingene. For det tredje det Djupedalsutvalget kaller den uendelige offentlighet. I motsetning til tradisjonell mobbing, hvor mobbeofferet er kjent innenfor klassen eller gjenkjennes i skolegården, vil den mulige tilskuerskaren for digital mobbing være hele verden (NOU 2015:2). Internettets delingsmuligheter muliggjør ikke bare et stort publikum. Internett medfører at tidsaspektet ved den tradisjonelle mobbedefinisjonen, hvor det påpekes at handlingen må skje over tid, får en annen dimensjon digitalt. Et bilde kan postes av en person kun en gang, men viderespres av mange andre. Slik oppstår en repeterende effekt over tid som nødvendigvis ikke var hensikten til den som postet bildet først. I forhold til tradisjonell mobbing er ubalanse i maktforhold heller ikke nødvendig (Samnøen, 2014). Willard (2007) viser til kompleksiteten i digital mobbing ved å beskrive åtte handlingsmåter for utføring av digital mobbing. Staksrud (2013) definerer også digital mobbing gjennom opplisting, men fokuserer heller på hva som er særegent for akkurat denne typen mobbing:

1. Man slipper aldri unna
2. Audiovisuelt materiale kan brukes i mobbingen
3. Mobbingen kan lettere dokumenteres
4. Det er lettere for den som mobber å være anonym
5. Digital mobbing gir nye former for sosial ekskludering i form av digital isolasjon
6. Mobbingen kan være mer sosialt synlig

7. Mobbingen kan være mindre synlig for foreldre, lærere og andre voksne (Staksrud, 2013, ss. 45-53).

Som ved tradisjonell mobbing kan man stille spørsmålstegn hvordan disse ulike definisjonene påvirker handlingskompetanse ute i praksisfeltet og forskningsresultater om digital mobbing.

3.2.3 Forskning på digital mobbing

3.2.3.1 Forekomst

I en amerikansk studie fra 2005, utført på 3767 elever fra 6.-8. klasse, oppga 11,1 % å ha blitt mobbet digitalt (Kowalski & Limber, 2007). Andre amerikanske forskere viser til rapportering om digital mobbing blant unge på opp til 42 % (Trolley & Hanel, 2010). I Europa viser undersøkelsen EU Kids Online, hvor 25142 barn fra 25 land deltok, at i snitt oppgir 6% å ha blitt digitalt mobbet mens 19% ble mobbet tradisjonelt eller ble utsatt for begge mobbepormene. I Norge lå tilsvarende rapportering på 8% og 31%, noe som var tredje høyest i Europa (Staksrud, 2013). Den ferskeste rapporten, elevundersøkelsen 2016, viser også at antall norske elever som rapporterer å ha blitt utsatt for digital mobbing er lavere enn for tradisjonell mobbing (Wendelborg, 2017). Også lokalt viser resultater fra undersøkelsen *Trivsel i Tromsø* at færre elever oppgir å bli mobbet digitalt enn tradisjonelt (Thorvaldsen, Stenseth, Egeberg, Pettersen, & Rønning, under publisering). Uavhengig av resultatvariasjoner påpeker Hinduja og Patchin (2009) et poeng angående internasjonal forskning som også er gjeldende i Norge: ingen undersøkelsesresultater viser 0%. Så lenge det finnes elever i skolen som opplever digital mobbing må dette tas tak i fordi det kan få alvorlige konsekvenser både på kort og lang sikt.

2.2.3.2 Konsekvenser av digital mobbing

Digital mobbing kan resultere i både kortsiktige og langvarige konsekvenser som vondt i magen og søvnproblemer og/eller psykiske plager som lavere selvtillit og depresjon. (NOU 2015:2). For noen blir problemene så alvorlige at de prøver å ta sitt eget liv (Læringsmiljøsenderet, 2016). Ikke bare mobbeofferet, men også vitner, medspillere og mobberen selv vil kunne påvirkes av handlingene (NOU 2015:2). Mobbing og digital mobbing er derfor ikke bare et skoleproblem, men også et samfunnsproblem. Det antydes at «reduksjon i forekomsten av mobbing blant barn og ungdom over tid vil være et svært viktig bidrag til en bedre psykisk helse i befolkningen» (Læringsmiljøsenderet, 2016). Det er derfor viktig at lærere, foreldre og elever vet hvordan de skal oppdage fenomenet og hvordan de kan arbeide forebyggende mot det. Kjennskap til definisjonen av digital mobbing er nødvendig for å identifisere disse atferdsmønstrene på et så tidlig som mulig stadium.

3.3 Mobbeforskningens teorigrunnlag

Det er rimelig å anta at mobbing har forekommet lenge før mobbeforskningen startet, men forskningen har identifisert og innhentet verdifull kunnskap om fenomenet. Ved å sette standarder og gjennomføre undersøkelser kan man se tendenser over tid. For eksempel så man første gang nedgang i skolemobbing i 2004 (Rørnes, 2007). Resultatet av elevundersøkelsen 2016 viser at de som oppgir å ha blitt mobbet to til tre ganger i måneden eller mer utgjør 6,3 prosent (Wendelborg, 2017). Dette er ingen stor endring fra forutgående år hvor tallene har variert mellom 6,8 (i 2012) og 7,5 (i 2008 og 2011) (Wendelborg, 2012). Undersøkelsene viser at antall mobbede har vært stabilt de siste årene. Mobbedefinisjonen kan slik anses som et forskningsverktøy for antallsregistrering. Tradisjonell mobbeforskning tilhører i så måte et positivistisk forskningsparadigme. I positivismen vil bare observerbare data kunne bidra til virkelighetsbeskrivelser (Postholm & Moen, 2009).

3.3.1 En konstruktivistisk tilnærming

Et positivistisk forskningsperspektiv medfører at aspekter ved mobbeproblematikken ikke gis innsikt i. Hägglund (2003) mener at et nyttig bidrag til mobbeforskningen er å undersøke oppfatninger i sosiale systemer som skoleklasser og omliggende kultur (Hägglund, 2003). Hägglund etterspør dermed en mer konstruktivistisk tilnærming til mobbeforskningen. I konstruktivismen blir virkeligheten betraktet som et resultat av samhandling mellom mennesker. Konteksten menneskene befinner seg i vil derfor påvirke hvordan virkeligheten forstås (Postholm, 2010). Sosiologen og antropologen Bordieu definerer ulike kontekster mennesker kan befinne seg i som sosiale felt. Til ethvert sosialt felt tilhører en kapital. Kapitalen kan være spesifikke egenskaper, kunnskaper eller holdninger som verdsettes innenfor det sosiale feltet. Når kapitalen faller naturlig hos et individ betegner Bordieu det som habitus (Heggen, Jørgensen, & Paulgaard, 2003). Mennesker er deltakere i og må til passe ulike sosiale kontekster. Konteksten påvirker forståelsen av virkeligheten. «What is 'real' to a Tibetan monk may not be 'real' to an American businessman» (Berger & Luckmann, 1991, s. 15). Det som er sant i et sosialt felt har nødvendigvis ikke samme betydning i et annet felt.

Ifølge sosialkonstruktivistisk teori er språk en nøkkel til å konstruere og forstå sannhetsbildet innenfor de sosiale feltene man beveger seg imellom (Postholm, 2010). Berger og Luckmann (1991) omtaler språk som et vokalt tegnsystem. Språket skiller seg fra lyder ved at det er løsrevet fra her-og-nå-situasjoner og muliggjør kommunikasjon om abstraksjoner, ting man ikke har førstehåndserfaringer med og at kunnskap kan bevares og videreføres til andre mennesker. Kunnskaper som videreføres innenfor sosiale felt består både av individuelle

oppfatninger og den felles oppfatningen individene i feltet har sammen. Dette gjenspeiles i Vygotskijs sosiokulturelle teorier.

Vygotskij så språkbruk og tenkning som gjensidig avhengig av hverandre. Språk og tenkning danner sammen en enhet som oppstår i kunnskapsoverføring mellom mennsker. Vygotskij benevnte slik kunnskapsoverføring som mediert aktivitet eller mediering. Mediering kan skje gjennom bruk av redskaper eller ved hjelp av tegn (Skodvin, 2001). I dette forskningsprosjektet tolkes redskaper og tegn som kommunikasjonselementer hvor redskaper viser til verktøy vi kommuniserer gjennom, for eksempel mobiltelefon, penn eller data. Tegn sees på mer symbolsk plan og utgjør selve teksten, og da med tekst i et utvidet forståelsesperspektiv hvor også verbal kommunikasjon og bilder kan inngå i tekstbegrepet.

Bruk og forståelse av redskaper og tegn i kommunikasjon vil kunne være ulik i forskjellige grupper, men også med tiden endre seg innad i grupper. Vygotskij beskriver språklæring som en parallell til menneskelig historietutvikling. Språkbruken går fra primitivitet til kompleksitet. Man vil eksempelvis ikke kunne oppfatte abstrakte begreper før i pubertetsalder (Vygotskij, 2001). Vygotskijs skiller konkrete og abstrakte begreper ved å kalle dem dagligdagse og vitenskapelige begreper. Dagligdagse begreper læres i hverdagslige kontekster gjennom samhandling med andre mennesker. Vitenskapelige begreper omtales ofte teoretisk ved bruk av andre ord. Siden dagligdagse ord utgjør en naturlig del av individers begrepsapparat kan de være kompliserte å forklare teoretisk. Vitenskapelige ord kan være vanskelig å relaterte til hverdagsmiljøet og dermed forstå (Skodvin, 2001).

Konflikten mellom dagligdagse og vitenskapelige begreper kan sees som en forutsetning for dette forskningsprosjektets problemstilling som etterspør hvordan elever, lærere og foreldre forstår og forholder seg til et begrep – digital mobbing. Hvilken språkbruk beskriver informantene digital mobbing med? Kan digital mobbing identifiseres gjennom spesifikke redskaper eller tegn? Hvilken rolle spiller mediering i forståelsen og forholdet til digital mobbing? Undersøkelsen av problemstillingen kan gi økt forståelse for fenomenet fordi «de dagligdagse begrepene kan formidle de vitenskapelige begreper tilbake til virkelighetens verden, og de vitenskapelige begrepene kan føre til en bevisstgjøring av de hverdagslige begrepene hos barnet» (Skodvin, 2001, s. 13).

Da ord i et sosiokulturelt perspektiv vil kunne oppfattes forskjellig, presiseres det at *forståelse* i problemstillingen viser til språket informantene bruker for å forklare sin virkelighetsoppfatning av digital mobbing. *Forholder* viser til handlingspraksis

språkforståelsen kan gi utsalg i. «Det er ikke alltid samsvar mellom den kunnskapen som er produsert i forskningens verden, og den kunnskap aktørene i hjem og skole tar i bruk» (Rørnes, 2007, s. 15). Et slikt konstruktivistisk læringssyn impliserer at kunnskap ikke er statisk, men varierer ut ifra individers erfaringer og tilhørende kontekster. Dette læringssynets teorigrunnlag legger videre føring for prosjektets forskningsdesign og metodevalg.

4. Design

4.1 Strategi for prosjektgjennomføring

Forskningsdesign er prosjektets overordnede ramme og viser til at det legges en konkret plan for prosjektgjennomføringen (Bø, 1995). Hovedvekten av den tidligere mobbeforskningen, som befinner seg i et positivistisk forskningsparadigme, benytter ekstensive strategier og fokuserer i liten grad på enkeltpersoners oppfatninger. Når jeg gjennom et konstruktivistisk forskningsparadigme er ute etter en dypere forståelse av begrepet digital mobbing vil det være hensiktsmessig å bruke en intensiv forskningsstrategi². Bakdelen med en intensiv strategi er risikoen for at oppfatningen til enkeltpersoner blir for snever til å kunne gi generaliserbare funn. Fordelen med et utvalg av elever, lærere og foreldre som ikke omfatter for mange enkeltindivider er at deres ytringer kan bidra til mer inngående forståelse av fenomenet fordi man kan få konkret uttrykt kunnskap om virkelighetsoppfatningen som befinner seg i praksisfeltet.

4.2 Fenomenologi og hermeneutikk som kvalitetskrav til forskningsstrategi

Fenomenologien er en kvalitativ forskningstilnærming som vil bidra til at jeg i prosjektet kan legitimere en intensiv forskningsstrategi. Fokus i fenomenologien er på subjektive beskrivelser og kulturelle rammer individer befinner seg i fordi virkeligheten i fenomenologien er et resultat av folks forståelse (Thagaard, 2009). Enkeltpersoners fortellinger om digital mobbing kan derfor illustrere viktige aspekter ved virkeligheten.

Samtidig vil fokusering kun på informantens oppfatning kunne medføre at forskeren ikke ser hele bildet rundt forståelsen av fenomenet. Hermeneutikken vektlegger et samspill mellom helhet og detaljer i fortolkningen av virkelighetsoppfatninger. Dette konkretiseres den hermeneutiske sirkel, en modell, hvor *del og helhet*, *tekst og kontekst* og *tekst og leser* utgjør tre hovedaspekter. Sirkelmodellen uttrykker at fortolkning aldri opphører og skjer i et stadig kontinuum mellom de tre hovedaspektene. For hver runde i sirkelen vil aspektene medvirke til

² En ekstensiv strategi vil si at man innhenter informasjon fra mange informanter og dermed ikke ser spesifikt på enkeltpersoners meninger. Gjennom en intensiv strategi velger man heller få informanter og undersøker mer i dybden hva hver enkelt mener (Bø, 1995, s. 36).

nye forståelsesnivåer. Forskeren må ha bevissthet rundt både hvordan man skal gå inn, men også tre ut av tolkningssirkelen (Jordheim, Rønning, Sandmo, & Skoie, 2011). Hensikten med en fenomenologisk og hermeneutisk forskningstilnærming gjennom hele forskningsprosessen er å ha en kontinuerlig bevissthet rundt min forskerrolle og de valgene jeg tar. Denne bevisstheten vil være sentral uavhengig av om det må gjøres endringer i forhold til metode.

5. Metode

5.1 Metodevalg

Gjennom forberedelsesfasen vurderte jeg både observasjon og spørreskjema. I dette prosjektets vil observasjon være komplisert i forhold til de ulike informantgruppene. Det er lite sannsynlig at disse gruppene tilfeldigvis vil snakke om digital mobbing på tidspunkter da jeg som forsker er til stede. Med spørreskjema begrenses informantenes mulighet til å uttrykke seg personlig. Forskeren kan heller ikke stille oppfølgingsspørsmål. Jeg så fokusgruppeintervju av lærere og foreldre som mest hensiktsmessig fordi jeg da kunne få både ulike meninger og diskusjoner. På veiledningsmøte fikk jeg advarsel om at å intervju barn kan være komplisert. Dette finnes det støtte for i metodelitteratur. Barn tenker konkret, og generelle spørsmål om meninger kan bli for abstrakt til at forskeren får et datamateriale som gir innsikt i barns forståelse av fenomenet som undersøkes (Thagaard, 2009). Jeg bestemte meg derfor for å samle inn tekstbasert data fra elevene.

5.1.1 Intervju

Jeg valgte å utarbeide strukturerte intervjuguider, en for lærere (vedlegg 1) og en for foreldre (vedlegg 2), med fastlagte spørsmål i en bestemt rekkefølge. Med en strukturert intervjuguide kan informantene selv formulere svarene samtidig som fastlagte spørsmål muliggjør sammenligning av svarene (Thagaard, 2009). I utarbeidelsen av intervjuguiden gjennomgikk jeg masteroppgaver om digital mobbing og noterte spørsmålsstillinger jeg anså som relevant også for mine forskningsspørsmål. Spørsmålsrekkefølgen ble satt ved å innlede med generelle og åpne spørsmål om forståelse. Deretter fulgte spørsmål som omhandlet informantenes forhold til digital mobbing. Intervjuguidene ble gjennomlest av lærere, foreldre og medstudenter og deretter bearbeidet ut fra deres kommentarer. I tillegg trente jeg på intervjusituasjonen i metodefaget ved å intervju medstudenter.

Fordelen med gruppediskusjoner av spørsmålene er tilgang til ulike synspunkter og sannsynligvis større utdyping av tema enn ved en-til-en-intervju. En risiko er derimot at enkeltpersoner kan bli dominerende. Det er derfor en fordel at diskusjonsdeltakerne har et tilnærmet likt utgangspunkt i henhold til temaet som diskuteres (Thagaard, 2009). Til

intervjuene ønsket jeg derfor informanter som hadde en viss kjennskap til hverandre. Lærerne skulle tilhøre samme kollegium og foreldrene være tilknyttet samme skole.

5.1.2 Tekstmateriale

Hvordan innhente elevperspektiver med andre metoder enn muntlig intervju, og hvilke spørsmål burde stilles uten at de blir for styrende for svarene? Jeg valgte å teste en strukturert intervjuguide med ulike spørsmålstyper som elevene skulle besvare skriftlig. Skriftlig besvarelse kan være utfordrende for skrivesvake elever og medføre tap av data. Samtidig kan skriftlige spørsmål tolkes ulikt av informantene. To skriftlige intervjuguider, A (vedlegg 3) og B (vedlegg 4), ble utprøvd i to syvendeklasser for å undersøke hvilke spørsmål som kunne gi gode data. I utprøving av guide A fikk elevene ca. ti minutter til utfylling. Underveis kom det opp spørsmål om hva internett egentlig betyr. Det virket som mange elever hadde oppfattet internett i tilknytning til skolearbeid, «googling» og kun fra PC. Jeg tydeliggjorde derfor at internett både er på pc, mobil, nettbrett og I-pad og kan omfatte ulike sosiale medier og spill. Pilotundersøkelsen bekreftet at et presist og konkret språk er viktig for at informantene skal svare på det forskeren spør om. Tilbakemeldingen illustrerte det konstruktivistiske læringssynet ved at forståelsen er knyttet til språk og sammenhengene språket tilegnes gjennom. Dette viser at virkeligheten er sammensatt og «konstruert av de enkelte som er involvert i en forskningssituasjon» (Nilssen, 2012, s. 25). Ved utprøving av guide B fikk jeg ikke utdelt intervjuguidene før det var 7 minutter igjen av timen. Det medførte at mange elever skyndte seg eller ikke rakk å besvare alle spørsmålene. Som forsker erfarte jeg dermed at dårlig planlegging kan medføre bortfall av data. Alle valg i forskningsprosessen er av avgjørende betydning for prosjektresultatet og fordrer systematikk på alle nivå (Thagaard, 2009).

Pilotundersøkelsen viste variasjon i hvor utfyllende enkeltelever svarte. Resultatene ga innblikk i hva elever forbinder med digital mobbing ved beskrivende ord som «nettmobbing», «feig mobbing», «anonymitet» og «du er stygg». Likevel savnet jeg et dypere forståelsesaspekt uten styring av en forskers spørsmål. Jeg ønsket en metode hvor elevene kunne uttrykke seg med et naturlig språk for dem. Ifølge Rørnes (2007) kan fortellinger fungere som «en nøkkel til å forstå mer om grunnlaget for mobbingens eksistens» (Rørnes, 2007, s. 24). I motsetning til å besvare konkrete spørsmål kan elevfortellinger få fram individuelle forståelsesperspektiver fordi elevene beskriver med egne ord hva de forbinder med digital mobbing. Jeg valgte derfor å samle inn empiri fra elevene ved at de skulle skrive fortellinger om digital mobbing.

5.2 Tilgang til empiri

5.2.1 Utvalg

Informantutvalg vil påvirke dataene. Gjennom et strategisk utvalg velges informanter som kan gi relevante data (Thagaard, 2009). I lys av problemstillingen var det strategisk å ha informanter med tilknytning til skolen, og fordi jeg går grunnskolelærerutdanningen 1.-7. trinn var det hensiktsmessig at disse hadde relasjon til barneskolen. Jeg valgte som kriterium at elevene skulle være fra 6.- 7. trinn siden internetbruken øker betraktelig for denne aldersgruppen (Medietilsynet, 2016). Dette kan sees i sammenheng med at forekomsten av digital mobbing også øker med alderen (Wendelborg, 2012). Et ekstremt utvalg kunne vært benyttet ved å intervju informant med direkte erfaring til digital mobbing. Selv om dette kan gi utdypende detaljer om fenomenet, vil dataene kunne bli snevre fordi de tilknyttet kun en spesifikk mobbehendelse. Etisk ville dette også være utfordrende. Statistikk viser at de fleste skoler vil ha erfaring med mobbing og at det jobbes med mobbing på skoler. Nasjonalt har det også vært fokus på mobbing både gjennom skolekampanjer og i media. Alle elever, lærere og foreldre i tilknytning til skolen vil derfor kunne utgjøre representative utvalg fordi de kan inneha nyttig kunnskaper selv om de ikke har førstehåndserfaring med fenomenet.

Utvalget i kvalitative studier bør ifølge Thagaard (2009) begrenses til et omfang som muliggjør gjennomføring av grundige analyser. I forkant av datainnsamlingen var det vanskelig å vite hvor mange informanter som ville være nødvendig. Pilotundersøkelsen viste i forhold til elevene at en klasse ville være tilstrekkelig. I fokusgruppeintervju av lærere og foreldre ønsket jeg minst to i hver gruppe for å muliggjøre diskusjon av spørsmålene i intervjuguiden.

5.2.2. Tilgang til feltet

Min veileder har vært instruktør for Olweus-programmet³ og ble i prosjektperioden kontaktet av skoler som ønsket foredrag om mobbing. Jeg ble invitert med til å holde innlegg om digital mobbing. Ved skolebesøkene fikk jeg i samråd med skolens ledelser utføre datainnsamling på elever og lærere. I organisasjoner som skolen vil det vanligvis være naturlig å spørre om tilgang gjennom ledelsen. Thagaard (2009) påpeker at et problematisk aspekt ved informanttilgang på denne måten, er at der det finnes konflikter mellom ledelsen og ansatte vil forskeren kunne anses som en del av ledelsen. I dette prosjektet kan det være et dilemma for datainnsamlingen fra lærere siden det foregikk på en obligatorisk fagdag om mobbing. Det kan spørres hvor frivillig deltakelsen i å diskutere mobbespørsmål var, men det ble tydeliggjort ovenfor

³ Et tiltaksprogram mot mobbing og antisosial atferd i skolen

enkeltpersonene i fokusgruppeintervjuet at deltakelse i studien var frivillig. Gjennom lærerne ble det opprettet tilgang til elever.

Fordi foreldrene ikke var tilgjengelig på fagdagen måtte jeg få tilgang til foreldre på en annen skole. Jeg sendte mail til forskjellige skoler, og fikk gjennom fagleder på en skole kontakt med lederen for FAU. Det var vanskelig å finne et tidspunkt som kunne passe for flere foreldre samtidig, så det ble til slutt kun to foreldre i fokusgruppeintervjuet.

5.3 Datainnsamling

Prosjektet er meldt inn til Norsk Senter for forskningsdata. Prosjektet ble godkjent, men med anmerkning om at det måtte presiseres ovenfor elevene at de skulle skrive om forståelse av digital mobbing (vedlegg 5).

5.3.1 Elever

Tilgang til elevtekster ble gjort via mail. Oppgaven ble formulert både med tanke på datainnsamling og med tilknytning til læreplanmål: «Skriv en fortelling eller lag en tegneserie hvor en person utsettes for digital mobbing». Kriterier: fortellingen skal ha digital mobbing som tema og fortellingen skal ha en innledning, hoveddel og en avslutning. Da elevtekstene var ferdigskrevet fikk jeg disse oversendt via mail fra læreren. Ingen hadde laget tegneserie.

5.3.2 Lærere

Intervju av lærerne ble gjennomført på en planleggingsdag om mobbing i januar 2017. Jeg bidro med et foredrag om barn og unges medievaner og digital mobbing. Deretter ble intervjuguiden (vedlegg 1) benyttet som utgangspunkt for diskusjoner. Skolens ledelse delte lærerne inn i diskusjonsgrupper. Jeg hadde ikke mulighet til å følge alle gruppene. Fokusgruppeintervjuet ble foretatt på fem lærere fra ulike trinn. I denne gruppa var alle lærerne fra samme skoleenhet og de hadde deltatt på mobbeforedragene tidligere på dagen. I gruppen som jeg fulgte ble det gjort lydopptak av intervjuet for å få med alle detaljene mer presist enn hvis forskeren kun noterer. Bruk av strukturert intervjuguide ga likevel mulighet til å innhente skriftlige svar fra de andre lærergruppene hvor jeg selv ikke var til stede.

Som forsker ønsket jeg at lærerne selv skulle diskutere spørsmålene uten innblanding fra meg, slik tilfellet også ville være i de andre gruppene hvor det ikke ble gjort lydopptak. Jeg inntok derfor en rolle hvor jeg i liten grad ga muntlig respons på lærernes ytringer, men kommuniserte kommenterte gjennom nikk og smil. Hensikten med slike kommentarer, eller prober, er å uttrykke interesse for informantenes ytringer (Thagaard, 2009). Jeg så det i ettertid som en svakhet at jeg ved denne metoden ikke fikk mulighet til oppfølgingsspørsmål.

5.3.3 Foreldre

Intervjuet av foreldrene ble gjort i februar 2017. Det var kun to foreldre som deltok. Foreldrene hadde ikke felles barn og barna deres gikk på ulike trinn. Jeg presiserte innledningsvis i intervjuet at spørsmålene ikke hadde noe fasitsvar, at jeg var ute etter deres meninger og at ulike oppfatninger var interessant. Dette for å formidle til foreldrene at jeg ikke var ute etter spesifikke svar. De metodiske prinsippene var lik som i lærerintervjuet, men jeg tok med meg erfaringen om å være mer muntlig aktiv i intervjusituasjonen slik at jeg kunne stille oppfølgings spørsmål der jeg så det som hensiktsmessig. Avslutningsvis forklarte jeg foreldrene hvordan analysen ville gjennomføres for å sikre at de var inneforstått med premissene for prosjektdeltakelsen.

5.4 Analysemetode

Analysefasen innledet med å dekontekstualisere datamaterialet fra intervjusituasjonen til et analyserbart format (Leseth & Tellmann, 2014). Lydopptakene ble transkribert til skriftlig tekst fortløpende etter intervjusituasjonene. Ved transkripsjon kan kommunikasjonsaspekter som kroppsspråk, tonefall, nøling og kontekst bortfalle (Nilssen, 2012). For å få en så nøyaktig transkripsjon som mulig brukte jeg derfor kursiv til å markere vektlagte ord, notere pauser og ord som «eh» og «mm», skrev inn i transkripsjonen hvis det var vanskelig å høre hva som ble og noterte i parentes hvis lærerne gjorde noe fysisk som jeg hadde observert under intervjuet. Gjennom notatene kan transkripsjonen sees som en startfase av analyseprosessen fordi man merker seg aspekter ved materialet og kanskje noen gjentakende strukturer eller holdninger (Nilssen, 2012).

All transkriberingen ble nedskrevet på dialekt fordi jeg så dialekttypiske ord som viktige kilder i råmaterialet til både å kunne peke på særegne betydninger og til konteksten og kulturen som forståelsen dannes i. En oversetting til bokmål kan påvirke meningsinnholdet, noe som vil være uheldig i en fenomenologisk undersøkelse. Elevtekstene var allerede i tekstform og ble beholdt slik jeg fikk de oversendt fra læreren.

Jeg så tematiske mønstre og språkbruk i tekstmaterialet som sentrale for analysen. En analysemetode som fokuserer på disse aspektene, og som jeg valgte som utgangspunkt i dette forskningsprosjektet, er Malteruds (2003) firefasige innholdsanalyse slik den presenteres i Christoffersen og Johannessen (2012):

1. *Helhetsinntrykk og sammenfatning av meningsinnhold* – En innledende fase hvor forskeren skal danne seg et overblikk over datamaterialet.
2. *Koder, kategorier og begreper* – Fokus på detaljer og begreper kodes og kategoriseres.
3. *Kondensering* – Forskeren fokuserer på de delene av teksten som framkommer som essensielle og kan gi mening i forhold til problemstillingen
4. *Sammenfatning* – Forskeren vurderer om inntrykkene som fremkommer i forutgående faser står i samsvar med opprinnelig datamateriale.

Ved å lage en struktur for analysen basert på allerede eksisterende analytiske tilnærminger ønsket jeg å sikre en systematisk gjennomgang av datamaterialet. Jeg vurderte Malteruds (2003) analyseprinsipper som gode rammer fordi jeg mener de ivaretar den hermeneutiske forskningstilnærmingen som skal sikre at jeg som forsker har bevissthet rundt hvordan kontekst og mine egne erfaringer påvirker innsamling og behandling av datamaterialet.

5.4.1 Helhetsinntrykk og sammenfatning av meningsinnhold

For å få oversikt over tekstmaterialet innledet analysen med gjennomlesing av tekstene uten fastlagte føringer. Det jeg oppfattet som interessante aspekter ble uthevet og notert i analysedokumenter for hver av informantgruppene. Deretter skrev jeg sammendrag av hver tekstgjennomlesing.

5.4.2 Koder, kategorier og begreper

Det ble benyttet åpen koding etter metodiske prinsipper fra «grounded theory» hvor «noen få temaer, dimensjoner eller kategorier som fanger essensen i materialet. Åpen koding betyr å identifisere, kode, klassifisere og sette navn på de viktigste mønstrene i materialet» (Nilssen, 2012). Hensikten var å løsrive datamaterialet fra konteksten og egen forforståelse. Jeg uthevet detaljer i tekstmaterialet, ord og fraser, og kodet dem gjennom fargesortering ut ifra sammenheng. Eksempelvis ble grønn brukt på ord som beskriver internettaktivitet. Det var utfordrende å finne gode kategorinavn. I startfasen brukte jeg derfor hovedsakelig kategorinavn som skulle få meg til å huske kategoriernes tematiske innhold. Ved å ta ord ut fra tekstene ble den åpne kodingen en prosess der jeg brøt opp helheten. Sammenhengen ytringer hadde blitt sagt i ble oppdelt i deler bestående av ord, begreper og setningspassasjer.

Videre ble kategoriene sortert med mål om å se etter strukturer som kunne lede fram mot svar på problemstillingen. Alle kategoriene ble innført i matriser sortert etter informantgruppe fordi det ga et ryddig overblikk over datamaterialet. Kategoriene ble så delt i over- og underkategorier. Overordnet for sorteringen var «forstår» og «forholder» hvor jeg herunder

plasserte kategorier som kunne beskrive disse aspektene ved problemstillingen. Ut fra denne grovinndelte matrisen lagde jeg deretter en mer fininndelt matrise med 3 kolonner: en for koder, en for sitater og en der det var rom for å skrive refleksjoner rundt meningsinnhold og tilknytning til teori og forskningsfeltet. Med kategorisering i matriser hadde jeg et utgangspunkt for å sammenligne de ulike informantgruppene. Hadde de felles oppfatninger av digital mobbing? Var det spesifikke ulikheter i forhold til uttrykksmåter? Fantest det gjentakende koder og kategorier, eller var det kategorier som utmerket seg som unik for en gruppe? Slik kunne jeg danne et bilde av mulige fellestrekk på tvers av gruppene. Matrisen ble videre brukt som et ledd i kondenseringsprosessen.

5.4.3 Kondensering

I et hermeneutisk perspektiv medfører kondenseringen at datamaterialet fokuseres mot et helhetsperspektiv. Et viktig moment i denne prosessen var å unngå at kodene og kategoriene ble repeterende beskrivelser av informanttyringene. For at nye teorier eller forståelser skal utvikles på grunnlag av empirien må forskeren koble informasjonen fra datamaterialet til teoretiske begreper som kan løfte innholdet til et analytisk nivå og dermed gi nye forståelsesdimensjoner til fenomenet (Nilssen, 2012). Jeg arbeidet derfor i kondenseringsfasen med å koble datamaterialet teori og forskning om digital mobbing og til sosiokulturell læringsteori. Jeg så kondenseringen som en videreføring av kategoriseringen, men på et mer overordnet nivå hvor kontekst og forforståelse spilte en større rolle enn i kodingsprosessen. Jeg videreførte matriseføringen hvor jeg i siste kolonne skrev sammenhengende tekst som uttrykte meningsinnhold i tilknytning til koder og sitater. Hovedstrukturene jeg kom fram til ble formulert som temasetninger i tilknytning til hver av informantgruppene. Presentasjon og tolkning av funn redegjøres for i kapittel 8.

5.4.4 Sammenfatning.

For å forsikre at tolkningene hadde sammenheng med det opprinnelige materialet ble første steg i analysemodellen gjennomgått på nytt. Alle tekster ble lest uten fargekoder eller notater. Ved ny gjennomlesing kan også mønstre som ble forbigått i analysens første runde oppdages (Christoffersen & Johannessen, 2012). Jeg fant ingen nye aspekter. Det kan skyldes at i henhold til tidsrommet for forskningsprosjektet kan gjennomlesningen ha blitt gjort for nært opptil koding og kondensering slik at jeg egentlig ikke så materialet med et nytt blikk.

5.5 Prosjektets troverdighet

Prosjektets troverdighet belyses gjennom begrepene reliabilitet, validitet og generalisering. Reliabilitet viser til en studies pålitelighet og om resultater og konklusjoner kan forsvares

metodisk. Validitet handler om i hvilken grad resultatene fra en studie er relevant på den måten at de forteller noe om virkeligheten og kan regnes som gyldig. Generalisering handler om de teoretiske perspektivene som utarbeides i analysen av datamaterialet kan sies å ha overførbarhet til en reell virkelighetskontekst (Christoffersen & Johannessen, 2012). Fordi selve fortolkningen har så stor betydning i kvalitative studier har det vært diskutert om reliabilitet, validitet og generalisering er gode begreper når det gjelder å anerkjenne kvalitative resultater fordi begrepene har utgangspunkt i kvantitativ forskningstradisjon (Thagaard, 2009). Troverdigheten i mitt forskningsprosjekt, hvor dataene behandles gjennom et konstruktivistisk læringssyn og fenomenologisk og hermeneutisk forskningstilnærming, fordrer at jeg er bevisst at funnene konstrueres på grunnlag av informanternes oppfatninger og at analysing og tolkning av datamaterialet vil påvirkes av mine referanserammer.

5.5.1 Reliabilitet

Reliabilitet kan inndeles i ekstern og intern reliabilitet. Ekstern reliabilitet omhandler om andre forskere kan utarbeide samme resultat ved å følge prosjektets metoder. Da fortolkningen spiller en stor rolle i kvalitativ forskning kan dette være vanskelig å oppnå. Det er da mer formålstjenlig å fokusere på intern reliabilitet som skal transparentgjøre forskningsprosessen. Det vil si at det klart framgår hvilke metoder som er anvendt for å undersøke problemstillingen. Intern reliabilitet skal sikre pålitelighet igjennom hele forskningsprosessen ved å sette klare skiller mellom informasjonen informantene gir og forskerens vurderinger (Thagaard, 2009). Allerede i metodefaget forutgående for selve prosjektet startet jeg føring av prosjektdagbok. En prosjektdagbok bidrar til dokumentasjon i den kvalitative arbeidsprosessen og kan sikre resultatenes pålitelighet (Christoffersen & Johannessen, 2012). Dagboken ble loggført elektronisk sortert etter datoer og overskrifter. I hvilken grad de innsamlede data svarer på problemstillingen og kan generaliseres vil være avhengig av at jeg i hele forskningsprosessen er kritisk til meg selv som forsker, og da vil slike notater vise tanker og valg som er gjort underveis i forskningsprosessen.

I forkant av analysen var jeg nøye med å lese gjennom intervjutranskripsjonen på papir samtidig som jeg lyttet til lydfilen. Ved parallelllesningen fikk jeg brukt ulike sanser til å sikre at transkripsjonen i høyest mulig grad samsvarte med informantens utsagn. En svakhet ved reliabiliteten til mitt prosjekt er at jeg utforsker problemstillingen alene og derfor ikke kontinuerlig diskuterer avgjørelser som valg av koder og kategoriseringer med en medpart som også har innsikt i feltet.

Prosjektets reliabilitet fordrer også at forskeren er bevisst hvordan egen personlighet og rollen som forsker vil kunne påvirke svarene informantene gir. Sider ved forskeren som kan påvirke informanten er faktorer som kjønn, alder og forskerens tilstedeværelse i intervju situasjonen (Thagaard, 2009). I forhold til både lærere og foreldre vil jeg som 26-årig student kunne anses som relativt ung og kanskje uerfaren. Alderen vil tilsi at jeg har mindre erfaring enn dem i forhold til arbeid med elever i skolen. På den andre siden har dette prosjektet ført til at jeg har opparbeidet meg mye kunnskap om digital mobbing. At jeg tar en mastergrad på universitetsnivå kan også bidra til å styrke inntrykket av min posisjon som teoretisk kompetent på området. Slik vil både jeg som forsker og lærere og foreldre som informanter dynamisk sett bli likeverdige fordi vi sitter på ulik kompetanse og derfor kan lære av hverandre. Denne dynamikken skulle kunne sikre en god relasjon. Imidlertid kan min posisjon som forsker skape en underlegenhet blant informantene og føre til at de forsøker å svare det de tror vil være korrekt. Jeg så det derfor som en fordel at spørsmålene ble diskutert i grupper og at jeg var tydelig på at formålet med mitt prosjekt var å få innsikt i hvordan digital mobbing kan forstås fra ulike perspektiv. Alle informanter fikk også tilbud om å lese gjennom analysen, men ingen responderte på dette som ønskelig. Dette svekker reliabiliteten i prosjektet fordi jeg ikke får kontrollert funnene opp mot kildene.

5.5.2 Validitet

Validitet handler om tolkningene forskeren kommer fram til kan sees i sammenheng og være representativ for virkeligheten som har blitt undersøkt. Som med reliabiliteten, blir det også for validiteten i kvalitativ forskning sentralt å transparentgjøre prosessen. Det må tydeliggjøres hvordan man har gått fram for å trekke slutningene gjort på grunnlag av tolkningen (Thagaard, 2009). I dette prosjektet sikres validiteten ved beskrivelse av alle nivå i analyseprosessen. Tolkningene har også blitt gjennomlest av veileder og en medstudent for å sikre at forståelsen som presenteres kan gjenspeile fenomenet digital mobbing i realiteten og dermed bli av betydning for både praksis- og forskningsfeltet.

Det kan også diskuteres om elevfortellinger kan si noe reelt om virkeligheten da de ikke er bygd på faktiske hendelser. For å forsikre at funnene jeg gjorde kunne sies å gjenspeile virkeligheten gikk jeg i etterkant gjennom pilotundersøkelsene som var gjort på elever i samme aldersklasse. Mange ord og situasjoner fra elevtekstene kunne gjenfinnes i spørreundersøkelsen og jeg så derfor elevfortellingene som valide til å kunne si noe om elevers oppfatning av digital mobbing.

Lite erfaring som forsker kan også true prosjektets validitet. I etterkant av lærerintervjuet så jeg at det kanskje ville vært bedre om jeg som intervjuer var mer aktiv. Fordi jeg kun kommenterte

gjennom kroppslige prober, men ikke ga tilbakemeldinger eller fulgte opp svarene med oppfølgingsspørsmål, kan jeg ha gått glipp av informasjon som i større grad kunne utdypet forståelsen av digital mobbing (Thagaard, 2009).

I forhold til foreld reintervjuet planla jeg derfor å være mer aktiv i intervjusituasjonen slik at jeg kunne følge opp informantenes ytringer. Dette var nok en fordel da det kun var to foreldre og dermed ikke like mange som kunne diskutere spørsmålene. Samtidig kan det svekke sammenligningsgrunnlaget mellom de to intervjuene fordi jeg har hatt ulike tilnærminger til min rolle i intervjusituasjonen. Dette vil kunne påvirke informantenes formuleringer i forhold til spørsmålene. I et hermeneutisk og konstruktivistisk perspektiv vil dataene uansett aldri være upåvirket av forskeren fordi forskeren også er et subjekt (Christoffersen & Johannessen, 2012). Min tilstedeværelse i seg selv vil nok ha påvirket hvordan informantene ordla seg.

5.5.3 Generalisering

Generalisering handler om at tolkningene har overførbarhet utenfor forskningsprosjektets rammer og er relaterbare til eksisterende kunnskap på feltet (Thagaard, 2009). Overførbarhet i denne studien knyttes til behov for kunnskap om digital mobbing. Kunnskapen kan bidra til et bedre læringsmiljø i skolen, men også for rammede utenfor skolesystemet vil kunnskap og oppmerksomhet rundt temaet kunne sikre bedre livskvalitet. I forskningsfeltet vil dypere forståelse for hva digital mobbing er kunne bidra til en klarere definisjon og sikre reliable og valide undersøkelsesresultater. Dette forskningsprosjektet kan med sin kvalitative tilnærming opparbeide nye eller forsterkende forståelsesrammer i forhold til fenomenet. Dette fordi problemstillingen besvares gjennom et utvalg av ulike informanter som ser fenomenet fra forskjellige perspektiver. Gjenkjenbarhet sikres ved at mine tolkningene knyttes til forskningsfeltet og sammenlignes med eksisterende definisjoner.

6. Forskningsetiske aspekter

6.1 Forskningsetikk

Forskningsetikk viser til normer og verdier som skal føre til god forskningspraksis. NESH⁴ har utviklet veiledende forskningsetiske retningslinjer med formål om å sikre forsvarlig og human forskning (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). Med utgangspunkt i retningslinjene framhever Christoffersen og Johannessen (2012) tre overordnede forskningsetiske hensyn: informantens rett til selvbestemmelse, forskerens plikt til å respektere informantenes privatliv og forskerens ansvar for å unngå skade. Dette innebærer at deltakere er myndig over sin

⁴ Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora

deltakelse i forskningen, at forskeren beskytter forskningsdeltakerne ved å ivareta personopplysninger på en trygg måte og at deltakerne ikke skal utsettes for unødvendig press. Disse tre hensynene vil inngå i redegjørelsen for forskningsetiske sider ved dette forskningsprosjektet. Hensikten er som forsker å være forberedt på det uforutsigbare. «God og ansvarlig forskning innbefatter også vurderinger av utilsiktede og uønskete konsekvenser» (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016, s. 11).

6.2 Datainnsamling

6.2.1 Forberedelse til datainnsamling

Besvarelse av problemstillingen og forskningsspørsmålene fordrer i utgangspunktet ikke sensitive konsesjonspliktige opplysninger. For tilstedeværelse og for et eksakt råmateriale brukte jeg lydopptaker i intervjusituasjonen. Lydopptak og elektronisk lagring av data gjorde at prosjektet måtte meldes til vurdering hos NSD⁵ (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Menneskeverd må ivaretas i valg av tema (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). Digital mobbing kan være et sensitivt tema. Undersøkelsen kunne vekke vonde følelser hos informantene. Potensielt kunne det også framkomme gjenkjennbare opplysninger i forhold til enkeltpersoner. Prosjektet ble godkjent av NSD, men det ble påpekt at i henhold til elevtekstene måtte det klargjøres for elevene at det var deres *forståelse* av digital mobbing som var sentral for skriveoppgaven (vedlegg 5). Selv om digital mobbing er et tema som kan vekke vonde minner, er det også viktig at det forskes på. Kompetanse om temaet vil kunne bidra til at digital mobbing avtar og dermed bidra til en bedre livssituasjon for flere mennesker. For å sikre spørsmål som var hensiktsmessige i forhold til problemstillingen ble intervjuguidene diskutert og testet på forhånd.

Ifølge de forskningsetiske retningslinjene er forskeren ansvarlig for å gi tilstrekkelig informasjon om forskningsprosjektet og sikre at informantene deltar frivillig. Barneskoleelever er under myndighetsalder. Jeg sørget for at foreldrene ble informert om og tillot elevenes deltakelse i prosjektet (vedlegg 6). Personer uten samtykkekompetanse bør bare inkluderes i forskning hvis det er sannsynlig at forskningen kan ha nytteverdi for deltakerne (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). Ved å delta i undersøkelsen mener jeg at elevene får mulighet til å øke sin individuelle kompetanse om digital mobbing fordi skriving kan skape bevissthet rundt temaet. For lærere og foreldre hadde jeg laget et eget samtykkeskjema (vedlegg

⁵ Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste

7 og 8) som ble underskrevet innledningsvis i intervjuene. Det ble også presisert muntlig at deltakelse var frivillig, og at deltakerne alltid har mulighet til å trekke seg fra prosjektet.

6.2.2 Intervju

Å respektere informantenes privatliv er avgjørende, men det kan være utfordrende å forholde seg til fordi det varierer individuelt hva en informant opplever som sensitivt (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). Selv om jeg i planleggingen var bevisst spørsmålsformuleringene, måtte jeg også i selve intervjusituasjonene være oppmerksomt til stede for å sikre at datainnsamlingen ikke skulle bli belastende for informantene. Informantene refererte i intervjuene til mobbeepisoder og krenkelser på internett, men ingen anga navn eller spesifikt tidsrom. Episodene ble anvendt i form av konkretiserende eksempler. Det virket likevel som om informantene var engasjert i forhold til temaet eksempelvis gjennom undring og frustrasjon. Følelser og engasjement som informantene signaliserer vil kunne ha betydning i analyse og tolkning (Nilssen, 2012).

6.2.3 Elevtekster

Muligheten for at temaet digital mobbing kan fremkalle vonde følelser gjorde det viktig å presisere at elevene skulle skrive med utgangspunkt i sin forståelse om fenomenet. Likevel vil forskning kunne medføre uplanlagte situasjoner (Nilssen, 2012). Med tanke på at det gjennom elevtekstene kunne framkomme sensitiv informasjon så jeg det som rett å la læreren arbeide med elevene om å skrive fortellingene. Læreren kjenner elevene og vil ha større forutsetninger enn meg til å se om det elevene skriver må tas videre. Læreren anonymiserte også elevene ved kun å gi meg deres kjønn og aldersklasse. Som forsker har jeg derfor ingen direkte relasjon til eller personlig informasjon om elevene.

6.3 Analyse og tolkning

I kvalitativ forskning fordres det tydeliggjøring av hvordan forskeren har kommet fram til sine konklusjoner. (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). Jeg har derfor loggført, lagret mailkommunikasjon, notert underveis i intervju, transkribert rett i etterkant av intervju og utarbeidet rammeplaner for transkripsjon og analyse av innsamlet materiale. Kodeord og kategorier i analysen og tolkningen vil likevel preges av mine subjektive vurderinger.

En annen etisk utfordring er å bevare informantstemmene i analysen og tolkningsarbeidet (Thagaard, 2009). Bevissthet rundt dette etiske aspektet gjorde at jeg forut for analysen la klare føringer for hvordan informantene skulle ivaretas i tekstmaterialet. For eksempel valgte jeg å sortere svarene tematisk og ikke i tilknytning til personer. En svakhet med denne oppdelingen er at enkelte kan ha sagt mer enn andre totalt sett i intervjuet og dermed i større grad vil påvirke

tolkningen av hva som eksempelvis er læreres forståelse av digital mobbing. Samtidig mener jeg at en tematisk sortering ivaretar informantenes perspektiv best mulig fordi en gruppes ulike meninger står sterkere enn hvis framkommende oppfatninger kun beror på enkeltpersoners perspektiv.

Direkte sitater kan bidra til at informantenes stemme ivaretas i prosjektets konklusjon, men også medføre at de opplever seg selv satt i et uheldig lys. For å unngå dette fikk informantene tilbud om å lese gjennom utkast fra analyseprosessen, men ingen viste interesse for dette. En slik praksis er viktig selv om informantene i utgangspunktet har gitt sitt samtykke. Det er en risiko for at verken jeg som forsker eller informantene vil kunne forutse hvordan undersøkelsen i ettertid vil kunne påvirke prosjektdeltakerne (Nilssen, 2012). Anonymiteten i dette forskningsprosjektet bør være godt sikret da jeg verken angir navn på enkeltindivider eller skoler i rapporteringen av analyse og tolkning. I sitater er også navn, dialekt og skrivefeil omarbeidet.

7. Analyse

Gjennom analysen har jeg bearbeidet elevtekstene og intervjutranskripsjonene og kommet fram til kategorier som representerer det jeg ser som sentrale funn i forhold til problemstillingen og forskningsspørsmålene. Det er ikke et mål for undersøkelsen at elevenes, lærernes og foreldrenes meninger skal være generaliserbare for alle andre elever, lærere og foreldre i Norge. Studiens mål er å vise hvordan digital mobbing kan forstås av ulike aktører tilknyttet skolen og hvordan denne forståelsen kan påvirke handlingspraksis. For lærerprofesjonen er det viktig å kunne se ulike aspekter ved fenomener som kan opptre i klasserommet og påvirke læringsmiljøet

I kvalitative analyser vil det kunne være en glidende overgang mellom beskrivelse av data, analyse og fortolkning fordi forskerens virkelighetsoppfatning legger føringer for hva som vektlegges og slik påvirker databeskrivelsene (Everett & Furuseth, 2012). Jeg vil anvende en presentasjon av empirien der jeg først beskriver data, så analyseringen og deretter drøfter betydning av funnene. Dette for å sette et skille mellom de fire stemmene som vil representeres i presentasjonen: informantenes ytringer, forskningsfeltets stemme, det konstruktivistiske perspektivets stemme og min forskerstemme.

7.1 Presentasjon av funn

Funnene presenteres under problemstillingens forståelse og forhold. Fokuset er henholdsvis rettet mot elever, lærere og foreldre. Deretter vil jeg sammenligne funnene og presentere sentrale likheter og forskjeller mellom informantgruppene.

7.1.1 Forståelse

7.1.1.1 Hva formidler elever om digital mobbing?

Når digital mobbing beskrives i elevtekstene nevnes ikke internett og det er ikke fokus på digitale verktøy, spesielle apper eller programmene som anvendes. Digital mobbing formidles som stygge kommentarer og stygge meldinger. Hva stygt er for elevene eksemplifiseres gjennom ordbruk i meldinger og chat slik dette elevtekstsitatet viser: «Jeg ble kalt kjempestygg ting som hore faen, fuckings bitch, faensskap, jævla unge, drittsekk, venneløs». «Hore» og «bitch» anvendes i flere tekster. En generell tendens er utsagn rettet mot mobbeofferets personlighet og utseende. Ordene kan illustrere språkbruken elevene forstår som innhold i digital mobbing.

Videre fremkommer beskrivende elementer som alder, andre ord for digital mobbing, mulig intensjon for handling og konsekvenser. Alle elevtekstene fortelles fra mobbeofrenes synsvinkel. Disse har et aldersspekter fra 5-14 år. Andre ord brukt om digital mobbing er nettmobbing, mobbing og erting. Av mulige intensjoner for handling trekkes det knytninger til tradisjonell mobbing, sjalusi, egne mobbebrukere og hevn. Konsekvensene som beskrives dekker et spekter av fysiske konsekvenser som gråt, psykiske konsekvenser som lei, deprimert, såret og sjalu og sosiale konsekvenser som unngåelse, husarrest, politianmeldelse og flytting. Det formidles også i flere elevtekster at en følge av digital mobbing stiller mobbeofferet og venner av offeret ovenfor en rekke valg i forhold til løsning av problemet.

7.1.1.2 Hva formidler lærere om digital mobbing?

Lærerne beskriver digital mobbing hovedsakelig gjennom tre innfallsvinkler: hvor digital mobbing foregår, beskrivelser av begrepet digital mobbing og beskrivelser av innholdet i digital mobbing. «Jeg tror mesteparten stort sett foregår hjemme» formidler hvordan lærerne setter et skille for digital mobbing mellom skole og hjem. Videre nevnes telefon, programmer og apper som digitale verktøy og arenaer som digital mobbing foregår gjennom.

Begrepet digital mobbing beskriver lærerne som svevende, lite handfast og diffust: «Jeg føler i alle fall at når vi skal bruke digital mobbing og snakke om akkurat det, så blir det litt sånn på generell basis.» De gir likevel konkrete eksempler på hva digital mobbing kan være. Lærerne trekker frem kommunikasjonsformer som skrift og bilde og at disse blir digital mobbing når de

oppleves som personangrep og inneholder stygge kommentarer. Det refereres ikke til konkrete setninger som eksempler på digital mobbing, men det framkommer hva de forstår som stygge kommentarer når de diskuterer hvordan man kan snakke om fenomenet: «Hvis du hadde sagt at han var dum, hadde du skrevet det på veggen?».

7.1.1.3 Hva formidler foreldre om digital mobbing?

I foreld reintervjuet formidles forståelsen av digital mobbing gjennom oppfatninger om begrepene og beskrivelser av hvordan det kan oppleves. Foreldrene mener ordet digital er et passende begrep som dekker flere sider ved deres oppfatning av digital mobbing: «Nei jeg synes jo at digital omfatter alle de forskjellige aspektene fra filming på mobiltelefon til alle de her sosiale mediene». Videre beskriver foreldrene digital mobbing både med henvisning til handlinger og arenaer som: «Det er alt fra forskjellige chattesider til Facebook, og til å ta bilde av noen: framprovosere reaksjoner fra noen for å ta det opp på video og true med å bruke det i... Å bruke det som pressmiddel». I flere av de beskrivende setningene framkom ord og fraser som formidlet foreldrenes forståelse av digital mobbing: framprovosere, pressmiddel, trusler, ydmykelser, foregår på nett, trakassering over lang tid, ingen begrensning i forhold til distanse, stygt språk, anonymt og problematikk.

I beskrivelsen av hvordan digital mobbing kan oppleves fremkommer det ikke så mange konkrete konsekvenser som i elevtekstene. Foreldrene bruker mer generelle betegnelser som «store traumer».

7.1.2 Forhold til digital mobbing

7.1.2.1 Hva mener elever kan gjøres med digital mobbing?

Nettvett, selvstendighet, støtte andre, rapportere og forandre rammebetingelser var seks nøkkelbegreper jeg gjennom analysen fant i elevtekstene. Nøkkelbegrepene beskriver hva man fra et elevperspektiv kan gjøre med digital mobbing og gjenspeiler et variert spekter av hvordan den digitale mobbingens alvorlighetsgrad forstås og vurderes.

Nettvett beskrives i tekstene som å ikke dele personlig informasjon og bevissthet rundt å ha ulike brukere. Begrepet selvstendighet har jeg valgt om det elevene beskriver som å fortsette med det man mener er riktig selv om andre trakasserer deg og å videreutvikle egne ferdigheter på områder man selv anser som nødvendig: «Men han spilte flere runder og vant av og til. Til slutt vant han nesten alle rundene». Selvstendighet kan knyttes til å styrke selvbildet og dermed bli mer motstandsdyktig mot digital mobbing. Slik elevene formidler stygge kommentarer som digital mobbing, framkommer det også at positive kommentarer kan motvirke digital mobbing: «du er et stort forbilde!!!» og «du er snill». Elevene beskriver hvordan de selv kan ta ansvar.

Det er mobberen selv, foreldre og politi den digitale mobbingen rapporteres til i elevtekstene. Ingen forteller om den digitale mobbingen til lærere. Andre løsninger på problemet som framkommer er at hovedpersonene forandrer rammebetingelser som opprettelse av nye brukerprofiler, løpe hjem, slutte på skolen, flytte, selvmordsforsøk eller å hevne seg: «Så senere tenkte han og ta litt igjen å si alle hemmelighetene til de som har mobbet ham».

7.1.2.2 Hvordan påvirker lærernes forståelse av digital mobbing deres profesjonsutøvelse?

Fra intervjuet fremkommer hovedsakelig to aspekter angående lærernes profesjonsutøvelse: pågående arbeid i forhold til digital mobbing og diskusjoner av hva lærere kan gjøre for identifisering og forebygging. Av pågående praksis har skolen en mobbeplan, men det er usikkerhet blant lærerne hvor konkret denne går inn på digital mobbing. Ellers nevnes konkrete tiltak som Facebookforbud, mobilforbud og innhenting av eksterne ressurser. Politiet har vært benyttet ovenfor elevene, og kommunen har arrangert foreldrekurs. I forhold til videre arbeid ser lærerne det som viktig å snakke jevnlig om digital mobbing med elevene. Det påpekes at en definisjon er sentralt, men ikke eksisterer konkret: «Ja det blir mer sånn svevende og lite handfast, og når det er det for meg, så må det i hvert fall være det for elevene». Lærerne drøfter i intervjuet hvordan samtale og diskusjon sammen med elevene kan øke forståelsen for hva digital mobbing kan være. Da gjerne med utgangspunkt i gitte definisjoner:

- «At vi kanskje kan definere i sammen med elevene hva vi synes digital mobbing er.»
- «Ja, og trekke fram noen av de definisjonene som ligger som eksempel»
- «Hva er vi enige i, hva er vi uenige i?»
- «Gjøre de bevisste på: hva *kan* digital mobbing være»

Hyppeghet ble av lærerne poengtert som vesentlig for at samtalene skal ha effekt: «Nei, man må jo på en måte snakke om det hele tiden, for det nytter jo ikke at jeg sa det for 3 måneder siden at du må tenke deg om, for da har de allerede glemte det».

7.1.2.3 Hva mener foreldre at kan gjøres med digital mobbing?

Som lærerne trekker også foreldrene fram samtale som middel for forebygging og identifisering: «Og så har jeg hørt at om man er veldig formanende med hva som er lov og ikke lov og så har de ikke glemt seg, men de har tatt noen sjanser og så opplever de å få trusler tilbake så tør de ikke si ifra fordi de er redde for å få kjeft». Foreldrene anser et godt tillitsforhold mellom barn og foreldre som viktig for velfungerende samtaler. Foreldrene vektlegger også betydningene av å være gode rollemodeller: «Å legge bort mobiltelefonen. Uten tvil. For når du har et barn som når hun prøver å få kontakt at jeg heller sitter med mobiltelefonen og er opptatt i ett eller annet på den, så tror jeg.. Skal du gå foran som et godt eksempel så kan du

ikke sitte framfor mobilen selv». Foreldrene beskriver sin egen praksis i forhold til internett som avgjørende for barnas nettpraksis. De diskuterer også sanksjoner og straff i forhold til digital mobbing, men konkluderer med at det mest hensiktsmessige er klare og tydelige regler slik at barna vet hva de har å forholde seg til når de praktiserer på internett.

7.1.3 Sammenligning av funn i analysen – elever, lærere og foreldre

Gjennom analysen framkom det også trekk i empirien på tvers av informantgruppene som jeg vurderer som viktig for informantenes forståelse av digital mobbing.

7.1.3.1 Internett – en del av virkeligheten?

Felles for alle gruppene var et forhold til internett selv om dette artet seg på ulike måter. Ordet internett forekom ikke i noen av elevtekstene. Likevel, med unntak av en elevfortelling, er handlingene på ulike måter knyttet til internett. Det er gjennom internett hovedpersonene kommuniserer med andre, de kommer i kontakt med andre gjennom ulike spill og nettsider og de utforsker sin identitet gjennom profilopprettning. Handlingene i elevtekstene viser til internett som en parallell til det fysiske livet, ikke som adskilt parallell, men en sammenvevd parallell hvor ulike sosiale felt og tilhørende individer ofte er samsvarende. I lærer- og foreldrintervjuene omtales ofte «internett» og «det virkelige liv» som to ulike sfærer. Dette skillet framkommer ikke i elevtekstene. Forståelsen av internett som naturlig tilhørende den fysiske virkeligheten vises gjennom elevenes språkbruk. For eksempel forklares ikke «shoutout»⁶ og «collabs»⁷ - begreper som brukes i elevtekstene. Det tas som selvfølge at dette er kjent for leseren. Dette er begreper lærerne og foreldrene aldri nevner. Lærerne brukte også tid på å forklare ulike programmer/apper for hverandre. Foreldrene er bekymret for barnas tidsbruk på internett. De mener barna mister vesentlige deler av sosial utvikling som de ser som nødvendig for å fungere godt i samfunnet. Både foreldre og lærere nevner kroppsspråksforståelse som eksempel på dette. Jeg tolker forholdet til internett som en overordnet ramme for digital aktivitet og som påvirker forståelsen og forholdet til digital mobbing.

7.1.3.2 Stygg

Alle tre informantgruppene bruker ordet «stygg» til å beskrive digital mobbing. Dette gjelder både når innholdet i typiske mobbemeldinger beskrives eller når mobbemeldinger omtales som

⁶ «Shout out» betyr direkte oversatt å «rope ut». I sosiale medier brukes dette til å påkalle andre gjerne med hensikten om å få flere følgere

⁷ «Collabs» er et slanguttrykk for collaboration som betyr samarbeid. I elevteksten vises det til collabs/samarbeid om å lage You-Tube-filmer

«stygge kommentarer». Ingen informanter forklarer hva de legger i ordet stygg, men i elevtekstene framkommer konkrete eksempler på hva stygge meldinger kan inneholde. De stygge meldingene er hovedsakelig rettet mot utseende og personlige egenskaper. Det vil si språklige personangrep, sannsynligvis med undertrykkende funksjon.

7.1.3.3 Ekskludering

I flere definisjoner av digital mobbing og i beskrivelser i media nevnes ekskludering som digital mobbing. Da i form av fravær av likes eller utestengelse fra grupper. Ingen av informantgruppene nevner dette i sine beskrivelser.

7.1.4 Oppsummering av funn

Funnene viser at felles for forståelsen i alle tre informantgruppene er beskrivelse a digital mobbing med bruk av adjektivet stygt, men kun elevene konkretiserer ordene. Videre varierer det hva de fokuserer på i beskrivelsene. I elevtekstene får konkrete sitater fra digital mobbing og konsekvenser stor plass. Lærerne sentrerer sin diskusjon rundt en diffus definisjon mens foreldrene benytter et spekter av konkrete ord og eksempler i beskrivelsen av digital mobbing. Forholdet til digital mobbing, praksisen informantene ser som nyttig i forhold til forebygging og identifisering, er hos lærere og foreldre sentrert rundt samtale. Elevene har en relativ konkret forståelse av problemet inkludert spesifikke løsningsforslag, mens foreldrene og særlig lærerne observerer mer fra sidelinjen.

7.2 Tolkning av funn

I analysens kondenseringsfase koblet jeg koder og sitater til forskning på temaet og et sosialkonstruktivistisk virkelighetsperspektiv. I forhold til forskningen vil hovedfokuset fra teorikapitlet rettes mot de ulike definisjonene av digital mobbing. Fra sosialkonstruktivistisk teori vil sentrale begreper være Bordieus sosiale felt, kulturell kapital og habitus, og Vygotskijs begreper mediering, hverdagsspråk og vitenskapelig språk⁸.

Tolkningen baserer seg på det jeg som forsker har sett som gjennomgående mønstre og deretter definert som kategorier i datamaterialet. Hva som er sentrale funn vil derfor være påvirket av min personlighet og forståelse av digital mobbing. Kategoriene jeg utarbeidet i tolkningen har blitt sortert i en tabell. Etterfølgende delkapitler utdyper meningsinnholdet i kategoriene.

⁸ Se kapittel 3.3.1 for redegjørelse av begrepene

Hvordan informantene forstår digital mobbing	
<i>Forståelse av internett</i> En bakgrunn for forståelse av digital mobbing	
Elever	<i>Internett som selvfølgelighet</i> Internett inngår naturlig i hverdagen
Lærere	<i>Et internettsamfunn</i> Internett har egne sosiale felter og sees som adskilt fra «det virkelige liv»
Foreldre	<i>Internettsamfunnets kommunikasjonspåvirkning</i> Internett har egne kulturelle koder og sees som adskilt fra «det virkelige liv»
	<i>Digital mobbing – et særegent fenomen</i> Knyttet til forståelsen av internett som et sted med egne sosiale felt og kulturelle koder

Hvordan informantene forholder seg til digital mobbing	
<i>Kommunikasjonsforståelse</i> En bakgrunn for forhold til digital mobbing	
Elever	<i>Språkbruk</i> Språkets betydning i forebyggende arbeid mot digital mobbing
Lærere	<i>Begrepsforståelsens betydning for undervisning</i> Enighet om at digital mobbing er et godt begrep, men uklar oppfatning om hva det betyr. Stiller spørsmål om diffus begrepsforståelse er et problem for undervisning om fenomenet.
	<i>Samtale som forebyggende tiltak.</i> Profesjonspraksis hvor det undervises med variasjon i hverdagsspråk med konkrete eksempler og vitenskapelig språk som utvidende perspektiv.

Foreldre	<p><i>Å snakke med egne barn</i> Forebygging ved å ta barnet på alvor og bruke et hverdagsspråk med konkrete eksempler.</p>
----------	--

7.2.1 Elever

7.2.1.1 Internett som selvfølgelighet

Med kategorien «internett som selvfølgelighet» er formålet å illustrere hvordan språket i elevtekstene, elevenes hverdagsspråk, viser til at elevene er født inn i en digital tidsalder hvor internett for dem alltid har eksistert. Sosiale felter som elevene er deltakende i er i stor grad knyttet til internett. Bruk av internett fordrer digital kompetanse, men i motsetning til foreldre- og lærergenerasjonen som har måttet hoppe inn i en ny digital verden, har de fleste av dagens barn god tid på å utvikle sine digitale ferdigheter. Norske barn begynner gjennomsnittlig sin internettaktivitet når de er 12-18 måneder gamle (Staksrud, 2013). Den digitale kompetansen blir naturlig for barna, en habitus, fordi den har skjedd gradvis og parallelt med andre utviklingsarenaer som de gjennomgår.

Når digital kompetanse inngår i et individs habitus kan det i et positivt lys gi lettere tilgang til de ulike sosiale feltene som finnes på internett. For eksempel at man behersker digitale ferdigheter som kreves for å poste et bilde på Instagram⁹ og videre inneha digital kunnskap om den spesifikke digitale arenaen. Eksempelvis at vanlig praksis på Instragram er kobling av hashtags¹⁰ til bilder. I et negativt lys vil habitus knyttet til digital kompetanse kunne medføre tap av et kritisk blikk for eksisterende kulturelle kapitaler tilknyttet til digitale kommunikasjon. For eksempel har det vært en tendens at flere kaller hverandre «hore» og «homo» på internett (Lystad & Solheim, 2017). Slike kulturelle normer ytrer foreldrene i intervjuet bekymring for da de synes barnas hverdagsspråk på internett virker krast og kan oppfattes som sårende. I forhold til digital mobbing blir språkforståelse viktig fordi grenselandet mellom hva som er normalt og hva som er trakasserende utviskes når hverdagsspråket er nært tilknyttet til det både elever, lærere og foreldre omtaler som «stygt».

Et annet aspekt ved «internett som selvfølgelighet» er delingskulturen. Kjennetegn ved delingskulturen kan beskrives med mange av de samme momentene som Djupedalsutvalget trekker fram som særtrekk ved digital mobbing: alltid tilgjengelig, anonymitet og uendelig

⁹ Sosialt nettverk for deling av bilder

¹⁰En tematisk link hvor symbolet # etterfølges av et ord eller en frase

offentlighet (NOU 2015:2). Når delingskulturen blir en del av det selvfølgelige i et individs habitus, kan det dermed bli vanskelig å skille mellom normal atferd og atferd som kan defineres som digital mobbing.

Med «internett som selvfølgelighet» vil digital mobbing ut fra analysen av elevtekstene kunne tolkes til å være sentrert rundt kommunikasjon. Problemet med fenomenet må sees som en del av sosialiseringen og den virkelighetsoppfatningen elevene konstruerer på grunnlag av de digitale arenaene som de inngår i på internett. En innfallsvinkel til å forstå digital mobbing vil være å bevisstgjøre elevene på sin egen virkelighetsforståelse. Hvis lærere og foreldre skal bidra til denne bevisstgjøringen er det en forutsetning å forstå at det for elevene ikke nødvendigvis er et skille mellom sosiale felter på «internett» og «det virkelige liv». Det fordrer at voksgenerasjonens kulturelle kapital, normene som ønskes videreført i hverdagen, klasserommet og samfunnet, blir så stabile og konkrete at de ikke brister når elevene skal operere selvstendig i internettsamfunnet hvor kommunikasjonspremissene beror på en delingskultur bestående av ulike kulturelle kapitaler.

7.2.1.2 Språkbruk

Elevfortellingene inneholder ikke bare eksempler på hvordan språkbruk kan skade andre, men også hvordan kommunikasjon kan virke støttende, oppbyggende og bidra til å styrke selvbildet til medelever. Når internettsamfunnet i stor grad fundamenteres på en delingskultur hvor kommunikasjon står sentralt, vil individenes selvbilder i tråd med Meads speilingsteori styrkes ved oppbyggende språkbruk (Vaage, 1989). I elevtekstene formidles det hvordan barn selv motarbeider digital mobbing. Et sitat fra en elevtekst som underbygger dette er: «Men plutselig sier en stor youtuber i en video: "Gå og abonner på Knut Norsk Gaming!! Han blir mobbet på skolen og på nett men han står på". Da Knut så dette ble han så glad at han fortsatte og lage videoer. Kanalen hans økte.» Når oppbyggende budskap medieres gjennom det Mead kaller signifikante, det vil si betydningsfulle rollemodeller, vil selvbilder kunne styrkes (Vaage, 1989). Dette kan som i elevtekstene være idoler, forbilder, medelever eller venner.

Forskning viser at det som har størst effekt på forebygging av digital mobbing er når jevnaldrende tar opp problemet (NOU 2015:2). Dette kan sees i sammenheng med at jevnaldrende vil kunne ha en virkelighetsoppfatning bygd på den samme språkforståelsen og dermed også bruker de rette begrepene ovenfor hverandre for å få slutt på mobbingen. Et forebyggende arbeid mot digital mobbing vil dermed ikke bare omhandle bevisstgjøring av hvordan skriftlig tekst, bilder, video eller fravær av likes kan fungere sårende og krenkende. Et forebyggende arbeid mot digital mobbing handler også, og kanskje først og fremst, om hvordan

elevene kan bygge hverandre opp og gjennom bruk av språket slik elevtekstsitatet ovenfor viser. Jo flere enkeltindivider som opplever en positiv hverdag, jo flere sosiale felt vil preges av gode relasjoner. Dette vil igjen kunne føre til god forståelse for hvordan man kan danne godt samarbeid og dermed bidra til å sikre en god samfunnsutvikling både på lokalt, nasjonalt og internasjonalt nivå. 15.02.2017 kom det lovforslag om nulltoleranse for mobbing (Regjeringen, 2017). Men politiske intensjoner blir maktesløse hvis man ikke på mikronivået i samfunnet – hos hver enkelt elev, lærer og forelder – har bevissthet rundt hvordan gode relasjoner skapes.

7.2.2 Lærere

7.2.2.1 Et internettsamfunn

Lærerne beskriver internett som en plass der mobbing potensielt kan skje. Internett som plass definerte jeg i analysen som internettsamfunnet. Internettsamfunnet kan sees som en overordnet struktur, et makromiljø, bestående av mindre enheter bestående av sosiale medier og programmer. Mediene og programmene kan representere internettsamfunnets sosiale felt. Som i samfunnet forøvrig vil hvert sosiale felt ha ulike kulturelle koder dannet på grunnlag av habitusen til individene i feltet. Habitusen påvirker virkelighetsoppfatningen og dermed også samhandlingen i de ulike sosiale feltene. For eksempel referer lærerne til kulturelle koder de oppfatter som vanlige i kommentarfelt: «Hvis man bare ser på kommentarfeltet til hvilken som helst avisartikkel på nettet, så er det mye stygt som skrives og personangrep og stygge kommentarer». Når dette publiseres offentlig danner det grunnlag for en språklig mediering hvor barn tilegner seg en kultur med andre atferdsnormer enn hva samfunnet ellers uttrykker som ønskelig. Forståelsen for habitusen som kan eksistere i ulike digitale sosiale felt vil være en forutsetning for å forstå digital mobbing fordi den digitale mobbingen vil styres av de særegne mekanismene innenfor de ulike feltene. Disse mekanismene kan belyses gjennom to tilnærminger:

For det første kan utvikling av kulturell kapital sees i sammenheng med sosial kompetanse som utvikles i ansikt-til-ansikt-kommunikasjon. Språkets redskaper og tegn vil dermed ikke være avhengige av digitale verktøy. Forståelsen av digital mobbing vil med en slik oppfatning ikke bero på det digitale, men generell kommunikasjonskompetanse, eller som lærerne uttrykker i intervjuet: vanlig folkeskikk. Dette forståelsesperspektivet samsvarer med definisjonene av digital mobbing som bygger på den tradisjonelle mobbedefinisjonen¹¹.

¹¹ Se kapittel 3.1.1

En annen tilnærming er å se de ulike sosiale feltene i internettsamfunnet gjennom det som særpreger dem. Dette kan styres av teknologien som er rådende i det sosiale feltet. For eksempel at bilder er primærmodaliteten i Snapchat og fordrer bruk av kamera og teknologi som kan videresende bilder digitalt. Habitusen og språkbruken vil da også preges av kommunikasjonsnormene knyttet til det særegne mediet. Denne rammen for å forstå digital mobbing vil i større grad støtte seg til de definisjonene av digital mobbing som peker på den digitale mobbingens særegenheter som Staksrud (2013) og Djupedalsutvalget (2015)¹².

7.2.2.2 Begrepsforståelsens betydning for undervisning

Det er i lærergruppen enighet om digital mobbing som et velegnet begrep for fenomenet. Eneste tilsvarende begrep de nevner som også godt fungerende er nettmobbing. I og med at dette brukes offentlig som i «Bruk-Hue-kampanjen», refereres til både i elevtekster, fokusgruppeintervjuene og i spørreskjemaene fra pilotstudien tolker jeg nettmobbing som et synonym til digital mobbing. Derimot har lærerne ingen god definisjon på begrepet, enten det benevnes digital mobbing eller nettmobbing. Dette peker de på som et problem for profesjonsutøvelsen: Hvis man som lærer opplever et begrep som diffust, hvordan skal man da kunne forklare det på en forståelig måte for elevene? Læring gjennom mediering fordrer at den som skal overføre kunnskap er trygg i sin rolle. I forhold til lærer-elev-rollen i skolen ytrer lærerne i intervjuet at både deres kompetanse om internettsamfunnet og kompetansen om hva digital mobbing konkret betyr, ikke er tilstrekkelig til å sikre god utvikling av elevenes forståelse for fenomenet digital mobbing.

7.2.2.3 Samtale som forebyggende tiltak.

Som forebyggende tiltak trekker lærerne fram samtale og diskusjon med elevene om digital mobbing. Dette viser hvordan lærerne i tråd med sosialkonstruktivistisk teori oppfatter at samhandling mellom mennesker konstruerer kunnskap og rammene for virkelighetsoppfatning. Gjennom Vygotskijs sosiokulturelle teori vil veksling mellom hverdagsbegreper og vitenskapelige begreper føre til forståelse av begreper på nye nivåer. Ved å se fenomener fra ulike perspektiver utvides både individers og ulike sosiale felters forståelseshorisonter. Lærerne påpeker at en tilnærming til dypere forståelse for digital mobbing er begrepsdefinering sammen med elevene. Elevene kan få en introduksjon i vitenskapelige begreper ved å vises definisjoner fra forskningen. Deretter kan de bruke egne hverdagsbegreper til å vurdere om definisjonene disse samsvarer med deres oppfatning. Lærerne diskuterte at det kan være hensiktsmessig å eksemplifisere hva digital mobbing *kan* være. Når ulike sosiale felt som kan finnes i en

¹² Se kapittel 3.2.2

skoleklasse konkretiserer hva digital mobbing kan være, vil både læreren og klassen som samlet sosialt felt kunne få en bredere forståelse av fenomenet. Læreren kan deretter fungere som en stillasbygger i forhold til videre vurdering av disse eksemplene opp mot de vitenskapelige begrepene som forskerne har definert.

Digital mobbing er et ustabil fenomen fordi teknologien kontinuerlig utvikles, og det varierer hvilke digitale arenaer som brukes. Elevenes hverdagspråk forandres i samsvar med de digitale oppdateringene. Et oppdatert hverdagspråk og gjensidig forståelse hos elever og lærere for hva ord betyr er nødvendig for forståelse av vitenskapsspråket. Bruk av vitenskapelige begreper skal abstrahere førstehåndserfaringene og gjøre elevene kompatible til å se sin mobile virkelighet fra ulike perspektiv. Jevnlige samtaler vil være nødvendige for både relevant begrepsbruk og begrepsforståelse.

Ifølge Vygotskij vil alder påvirke forutsetningene for begrepsforståelse. Lærerne kan sies å være enige i dette da de påpeker forsiktighet ved bruk av ironi ovenfor elever, og at elevene ikke alltid er modne nok til å se hvordan kommunikasjon kan tolkes på ulike måter. Likevel konkluderer de med at uansett alder kan elevene trene på sosiale ferdigheter. Etikk og moral, eller folkeskikk som lærerne uttrykker det som, er relevant uavhengig av alder, om man samhandler ansikt-til-ansikt eller i internettsamfunnet. Mediering av den rådende kulturelle kapitalen i utdanningssystemet blir derfor fra lærernes synspunkt viktig for å forebygge digital mobbing. Slik blir definisjonene hvor forskerne ser digital mobbing som en underart av den tradisjonelle mobbingen gjeldende. Det handler om at mennesker skal kunne omgås hverandre på en måte som ikke fører til skader verken på kort og lang sikt. Samtalen blir et kommunikativt redskap til å sikre trygt læringsmiljø for elevene på skolen, men også et sunt og bærekraftig samfunn.

7.2.3 Foreldre

7.2.3.1 Internettsamfunnets kommunikasjonspåvirkning

En egenskap ved internettsamfunnet er anonymitetsmulighetene. I utgangspunktet vil anonymitet kunne tolkes som beskyttelsesfaktor fordi personlig eksponering kan unngås. Samtidig kan anonymitet medføre usikkerhet om hvem man samhandler og kommuniserer med og bidra til ustabile kulturelle koder innenfor sosiale felter. Foreldrene påpeker at anonymisering fjerner et filter som kan påvirke språkbruk. De opplever en ubehagelig kommunikasjonskultur blant barna, men som for barna synes normalisert. Internettanonymiteten fører til at foreldrene mister kontroll over hvem barna medierer kunnskaper fra.

Som lærerne trekker foreldrene også fram barnas evne til konsekvenstenkning i kommunikasjon. Dette er kulturell kapital foreldrene ønsker å mediere til sine barn, og som de synes blir for ustabil eller tilfeldig i internettssamfunnet. Internettets eksistens i seg selv påvirker medieringen fordi ethvert familiemedlem fysisk kan være samlet i hjemmet samtidig som ingen er sosialt tilstede. Sosiale felt som før ble ansett som stabile, som hjemmet, utgjør ikke lenger en samlet enhet med en felles kulturell kapital.

7.2.3.2 *Digital mobbing – et særegent fenomen*

«Jeg tror digital mobbing er et særegent og et supplement til vanlig mobbing, for vanlig mobbing foregår i like stor grad som det bestandig har gjort tidligere». Foreldresitatet kan understøttes av elevundersøkelsen som viser at tradisjonell mobbing fortsatt eksisterer selv om digital mobbing har oppstått (Wendelborg, 2017). Det foreldrene formidler som særegenheter ved digital mobbing er sammenfallende med mange definisjoner som også brukes i forskningen. Jeg viser her til eksempler på hva foreldrene trekker fram og hvordan det samsvarer med allerede eksisterende definisjoner¹³:

- «...som foreldrene aldri får vite om fordi det foregår på en type lukket arena som man ikke ser og ikke har så lett tilgang til». Foreldresitatet samsvarer med at «mobbingen kan være mindre synlig for foreldre, lærere og andre voksne» (Staksrud, 2013, s. 52). Dette er i tråd med foreldrenes beskrivelse av internettgenerasjonsskillet mellom seg selv og barna.
- Foreldrene trekker fram anonymitet ved at: «Og så tror jeg terskelen for å mobbe er mye lavere når du ikke står ansikt til ansikt». Anonymitet er et moment både Staksrud (2013) og Djupedalsutvalget (2015) definerer som kjennetegn på digital mobbing.
- «Og så er det så lett å... Det er jo ikke så farlig.. Og kanskje slenge ut et eller annet ukritisk i forhold til...». Forskning viser at mange elever oppgir at de bare tulla når de bes om å forklare hvorfor de har mobbet digitalt (Wendelborg, 2012). Dette kan samsvare med at foreldrene mener barna ikke er modne nok til å forutse konsekvensene av sin kommunikasjon.
- Det Djupedalsutvalget (2015) beskriver som «vanskelig å slippe unna» og «den uendelige offentlighet» formidler foreldrene som: «du har liksom ikke noe vern imot det i samme grad som du har på skolen». Dette kan samsvare med Staksruds (2013) punkt: «Man slipper aldri unna».

¹³ Se kapittel 3.2.2

- Både Samnøen (2014) og Staksrud (2013) trekker fram bruk av digitale medier og audiovisuelt materiale i utførelsen av digital mobbing. I et sosialkonstruktivistisk perspektiv vil dette være redskaper som danner forutsetning for mobbebehandlinger. Foreldrene eksemplifiserer filming som handling som inngår i digital mobbing. I eksempelet er filmkameraet et redskap til å formidle digital mobbing.

Når foreldrene beskriver digital mobbing som særegent kan dette tolkes å ha grunnlag i deres forståelse for kommunikasjonsrammene internettensamfunnet gir. En virkelighetsoppfatning som skiller mellom livet ansikt-til-ansikt og livet på internett vil også skille mellom tradisjonell og digital mobbing. Til tradisjonell mobbing tilhører dermed andre redskaper og tegn som kommunikasjonselementer enn ved digital mobbing.

7.2.3.3 Samtale som forebyggende tiltak.

En forutsetning for gode samtaler med barna, er fra foreldreperspektivet viktigheten av å se sitt eget forhold til internettensamfunnet: «Å legge bort mobiltelefonen. Uten tvil. Skal du gå foran som et godt eksempel så kan du ikke sitte framfor mobilen selv». Det foreldrene ser bekymringsverdig i forhold til barnas språklæring, mangel på kommunikasjon ansikt-til-ansikt, er noe de forteller at de selv bidrar til. Primært i forebyggingen er derfor å være gode forbilder og å mediere gjennom samtale. Kommunikasjon som forebygging har også støtte i forskningen (Staksrud, 2013).

Om mediering gjennom samtale skal fungere fordrer det lik begrepsforståelse mellom samtalepartene. Foreldrene uttrykker at de ikke har like gode erfaringer med internettensamfunnet som barna. Konstruktivistisk anses språk som kunnskapsbyggende element fordi man med språk kan snakke om abstrakte ting man selv ikke har førstehåndserfaring med (Berger & Luckmann, 1991). Språket blir derfor en nøkkel til å møtes. For å utvikle egen begrepsforståelse referer foreldrene til kurs som nyttig. Kursene gir oppdateringer på hva som er aktuelt på gjeldende tidspunkt. «De fleste foreldre er ikke så inne på alle de forskjellige måtene å tenke på, for vi har vokst opp i en helt annen tid med en helt annen måte å tenke på», sier en av foreldrene i intervjuet. Det påpekes at internettgenerasjonen har en rikere begrepsforståelse for hverdagsbegreper knyttet til internett enn dem selv. Dette fordi barna ifølge foreldre i større grad har relevante førstehåndserfaringer som konkretiserer begrepene for dem. Kursene kan dermed anses som en arena hvor foreldre gjennom språket tilegner seg begreper som kan skape mer hensiktsmessig mediering i samtaler om digital mobbing. Både foreldre og lærere ser språket og samtalen som forebyggende, men har ulike innfallsvinkler til opparbeidelse av et

hensiktsmessig begrepsapparat. Lærerne fremhever diskusjon. Foreldrene ønsker ekstern kompetanseheving.

7.2.4 Oppsummering av tolkning

Gjennom det sosialkonstruktivistiske perspektivet blir språkets betydning avgjørende for forståelsen og forholdet til digital mobbing. Analysen viser at konteksten for språkhandlingene, definert som internettsamfunnets sosiale felter, vil påvirke virkelighetsoppfatningen og forståelsen av fenomenet. Når både lærere og foreldre ser internettsamfunnet som adskilt fra sosialt samspill ansikt-til-ansikt, blir det naturlig å referere til forskningsdefinisjoner som fokuserer på særegne aspekter ved digital mobbing. Forståelse basert på særegenheter vil påvirke identifisering av digital mobbing. Dette kan være problematisk i henhold til at analysetolkningene viser at elevene ikke ser dette samme bastante skillet. Med språkbruk, samtale og mediering som forebyggende tiltak slik alle informantgruppene fokuserer på, kan barrierene ulike virkelighetsoppfatninger skaper brytes ned. Dermed dannes et felles forståelsesgrunnlag.

8. Drøfting

Hvis et felles forståelsesgrunnlag mellom elever, lærere og foreldre er forutsetningen for forebygging og identifisering av digital mobbing i skolen, trengs det da en spesifikk definisjon for fenomenet? Jeg vil drøfte om behovet for en fastsatt definisjon som forskningsfeltet etterspør også bør finnes i skolen, eller om man gjennom samtale og diskusjon basert på eksisterende oppfatninger kan skape et tilstrekkelig forståelsesgrunnlag. Drøftingen skal bidra til å se fordeler og ulemper ved hvordan en definisjon kan styre elever, lærere og foreldres forståelse og forhold til digital mobbing. Drøftingen gjøres gjennom underspørsmål formulert med grunnlag i analysen og tolkningen. Selv om empirien baseres på elevers, foreldres og læreres oppfatning, vil aspektene som vektlegges også påvirkes av forskerens forforståelse av temaet (Thagaard, 2009). Min forforståelse har hovedsakelig grunnlag i erfaringer fra praksisperioder, relasjoner i min omgangskrets, oppslag i media og forskningen og teorien jeg har lest i forbindelse med forskningsprosjektet.

8.1 Kan *en* definisjon tilpasses ulike virkelighetsoppfatninger?

I forhold til tradisjonell mobbing har definisjonen¹⁴ blitt sett som en styrke. Før 1970-tallet ville det som kalles mobbing ikke kunne oppdages. Det fantes ikke begreper for å beskrive og dermed identifisere atferden. Likevel ble mange utsatt for fenomenet og har måttet gjennomgå

¹⁴ Se kapittel 3.1.1

alvorlige konsekvenser. Med definisjonen kunne både forskere og lærere se sammenhenger og strukturer i forhold til handlingene og individene eller gruppene som utførte handlingene (Roland, 2007). For forskningen har definisjonen vært sentral for statistikkføring og samfunnsinformasjon om fenomenet. For lærerne har definisjonen vært viktig for å kunne skille mobbing fra trakasserende og alvorlig atferd som må tas på alvor, men ikke nødvendigvis er mobbing. Selv om definisjonen brukes både nasjonalt og internasjonalt, har den svakheter ved å være generell og åpner for mange tolkningsmuligheter. I forhold til digital mobbing blir dette tolkningsrommet enda større. Man har ikke *en* definisjon å tolke ut ifra, men flere. Lærerne etterlyser en definisjon fordi det kan styrke undervisning og diskusjon om temaet. Diskusjon og en felles forståelsesramme kompliseres når utgangspunktet er ulike definisjoner med flere tilhørende underpunkter. Dette kan tolkes som til tross for ulike virkelighetsoppfatninger er det behov for en felles definisjon. Med en definisjon følger klare holdepunkter. Disse kan man ifølge lærerne og foreldrene i forskningsprosjektet tilpasse til ulike sosiale felt gjennom diskusjon og samtale.

På den andre siden vil en definisjon kunne være hemmende med tanke på det globale samfunnet skiftende struktur. Skiftningene gir generasjonskløfter og variasjon i individers habitus. Variasjonene illustreres i datamaterialet ved forskjellene i informantgruppens hverdagspråk. Et plastisk samfunn vil også medføre at definerende begreper på kort tid vil kunne være irrelevante. At elevene på en skole i 2017 naturlig bruker begreper som «collabbs» og «shoutouts» er ikke ensbetydende med at elevene på en annen skole til samme tid har de samme ordene integrert i sitt hverdagspråk. For elevene ved samme skole kan det være helt andre begreper som er fremtredende i 2018.

Det samme gjelder apper og sosiale medier som i empirien beskrives som arenaer for digital mobbing. Ingen vet hvor lenge disse redskapene vil være aktuelle i en definering av digital mobbing. Et eksempel på hvordan tiden kan utdatere en definisjon er når Hinduja & Patchin (2006) viser til to hovedformer for digital mobbing. Den første hovedformen sentrerer med flere eksempler rundt hvordan mobbehandling kan utføres fra en datamaskin. Den andre hovedformen beskriver kort at digital mobbing kan skje ved bruk av mobiltelefon (Patchin & Hinduja, 2006). Siden 2006 har det skjedd en formidabel utvikling av mobiltelefoner, og det oppdelende skillet i denne definisjonen vil derfor ikke lenger være hensiktsmessig.

Skiftende samfunnsstrukturer viser at det ikke nødvendigvis er behov for en spesifikk definisjon av digital mobbing. En definisjon vil også alltid ha svakheter fordi den utelukker visse elementer. Den vil aldri passe alle former som kan kategoriseres tilhørende fenomenet. I tillegg

kan en definisjon overkjøre prinsippet om at mobbeofferets forståelse og opplevelse skal definere om man utsettes for mobbing eller ikke (Utdanningsdirektoratet, 2010).

8.2 Vil definering kunne påvirke ulike virkelighetsoppfatninger?

Hvordan vite at man er utsatt for digital mobbing hvis man aldri har hørt en definisjon? Eller: hvordan vite at man utfører digital mobbing hvis man aldri har hørt en definisjon? Selv om en definisjon kan ha både styrker og svakheter vil det, slik lærerne påpeker, danne et bedre utgangspunkt for møter mellom virkelighetsoppfatninger fordi definering gir et diskusjonsgrunnlag. Diskusjonsdeltakere kan si seg enig eller uenig, påpeke styrker og svakheter og komme med egne eksempler som konkretiserer forståelsen. Slik aktualiseres definisjonen. Definisjonen blir et vitenskapsbegrep som kan utdypes og forklares med ulike gruppers hverdagsbegreper og i skolen danne grunnlag for god undervisning om fenomenet.

God undervisning krever bevissthet fra læreren. Når elever deler eksempler på digital mobbing kan det gi ideer og inspirasjon i forhold til handlingsmåter og medieringen får motsatt effekt av det opprinnelig intensjon. Undervisning hvor definering og eksempler inngår, kan bli en mal for elever som ønsker å utsette andre for negative handlinger. Dette gjelder ikke bare i klasserommet. I henhold til flere definisjoner trekkes momenter som anonymitet og uendelig offentligheten fram i empirien. Anonymitet kan bidra til personvern, men det finnes også eksempler på at elever oppretter anonyme profiler kun med formål om å mobbe. I elevtekstene beskrives dette som «mobbebrukere». Mobbebrukere ble et problem etter serien *Jenter* på NRK. Man skulle tro at serien ville påvirke barn til å se hvor alvorlig det kan oppleves når man utsettes for trakassering av en mobbebruker. Det resulterte heller i eskalering av mobbehandling etter samme mønster som i serien (Rasmussen, 2014). Dette viser hvordan aktører, både i skolen og samfunnet for øvrig, må være bevisst hvordan digital mobbing defineres og presenteres slik at forebyggende arbeid blir forebyggende og ikke en oppskrift i ulike mobbemetoder. Det kan dermed være uheldig hvis en definisjon gir konkrete eksempler på hva negativ atferden i digital mobbing innebærer.

8.3 Forståelse uten definisjon?

Språk står sentralt som medieringsredskap i et sosialkonstruktivistisk perspektiv, men vil samtale alltid være den beste måten for videreføring av kunnskap? Undervisningen i skolen skal tilpasses den enkelte elev (Opplæringslova, 1998, §1-3). I lys av Gardners læringsteorier har ethvert individ styrker og svakheter når det gjelder læring. Noen er best audiovisuelle, mens andre kan være bedre taktile (Gardner, 1993, s. 21). I pilotundersøkelsen hadde jeg i det ene spørreskjemaet en åpen snakkeboble med overskriften digital mobbing (vedlegg 4). Der valgte

elevene selv hvilke uttrykksformer de skulle beskrive digital mobbing med. Jeg opplevde at elevene i denne snakkeboblen både skrev hele setninger, stikkord eller at de tegnet hva digital mobbing kan være. Ved å konstruere tekst formidlet de tanker og forståelse. Dette framkommer også i elevfortellingene som utgjør empirien i forskningsprosjektet. Ifølge Vygotskij er språkanvendelse en måte å bearbeide erfaringer (Skodvin, 2001). Ved å ta opp aktuelle temaer og bruke det i undervisningen vil elevene få mulighet til å skrive seg til forståelse av fenomener som ikke kan besvares med et enkelt ja eller nei. En slik innfallsvinkel til opparbeidelse av forståelse vil ikke kreve en gitt definisjon av digital mobbing.

8.4 Tilstrekkelig forståelse gjennom mediering?

Er språket i seg selv tilstrekkelig for tilegnelse av kunnskapen som er nødvendig for å forstå digital mobbing fullt ut? Definisjoner må tolkes, men til tross for flere eksisterende definisjoner av digital mobbing viser empirien mange fellestrekk mellom informantgruppene forståelse. Ordet «stygg» ble brukt av alle gruppene, og mange like apper, spill og digitale maskiner var gjennomgående. Dilemmaet ligger i erfaringene og virkelighetsforståelsen som ordene brukes ut ifra. I analysen og tolkningen fremkommer det at lærere og elever ikke nødvendigvis legger likt meningsinnhold i ordet «Snapchat». Elevene skriver selvfølgelig om å sende snapper, mens det i lærerintervjuet oppstår en situasjon hvor en lærer demonstrer for en annen muligheter som finnes i appen: «Du må laste ned tilleggsapp for å screenshotte fra Snap, Snapchat». Selv abstraksjonsmuligheter i språket kan gi innsikt i områder hvor førstehåndskunnskap mangler, understreker lærerne at «det er en stor fordel å sette seg inn i». Med engasjement i elevenes virkelighetsoppfatning, sette seg inn i spill og sosiale medier, vil voksegenerearsjonen få en praksisnær erfaring tilknyttet elevenes sosiale liv. Slik kan skillet mellom «internettssamfunnet» og det «virkelige liv» som lærerne og foreldrene operer med utjevnes. Praksiserfaringer danner et bredere grunnlag for å forstå internettgenerasjonens handlingsmønstre. Dermed muliggjøres en språkbruk, med både hverdagsbegreper og vitenskapelige begreper, som er tilpasset elevenes virkelighet. Dette er avgjørende enten man skal forklare en fastsatt definisjon eller diskutere hva digital mobbing er.

8.5 Oppsummering

Drøftingen viser både fordeler og ulemper ved å fastsette en definisjon på digital mobbing. I forhold til profesjonspraksis i skolen synes det ifølge informantene å være mest hensiktsmessig med kontinuerlig pågående samtaler og diskusjoner rundt temaet. Mediering vil bidra til møter mellom kulturelle kapitaler og virkelighetsforståelser i ulike sosiale felt. Med bevisst vekslning i bruk av hverdagsspråk og vitenskapelige begreper vil ny forståelse kunne etableres. Det er i

praksisfeltet at individer i størst grad påvirkes av digital mobbing. Dermed bør forståelsen av fenomenet utarbeides i nær tilknytning til de berørte.

9. Konklusjon og avslutning

Hvordan forstår og forholder elever, lærere og foreldre i skolen seg til digital mobbing? For å besvare problemstillingen formulerte jeg forskningsspørsmål inndelt etter informantgruppene elever, lærer og foreldre. Gjennom analyse og tolkning fremkommer to hovedfunn som bakgrunnsrammer for forståelse og forhold til digital mobbing: internettsamfunnet og kommunikasjonskompetanse.

Internettsamfunnet inngår i elevtekstene som en naturlig del av hverdagen, mens lærere og foreldre beskriver internettaktivitet som adskilt fra det virkelige livet. Skillet skaper en forståelseskluft mellom generasjonene som kan medføre at elever, lærere og foreldre snakker forbi hverandre fordi de ikke legger samme meningsinnhold i begreper.

Dette henger sammen med det andre hovedfunnet: kommunikasjonskompetanse. Lærerne og foreldrene uttrykker dette eksplisitt. For det første at elever i barneskolen ikke alltid ser rekkevidden av kommunikasjon. Elevene forstår ikke alltid ironi eller de ser ikke hvordan budskap kan tolkes forskjellig. For det andre uttrykkes det bekymring for hvordan aspekter ved internettsamfunnet, som ulike normer og anonymitetsmuligheter, kan legitimere en kommunikasjonskultur som beskrives som negativ og potensielt skadelig. Lærerne og foreldre er bekymret for at når kommunikasjon hovedsakelig foregår og læres på internett vil det gå ut over utvikling av sosial kompetanse fordi kommunikasjonsaspekt som kroppsspråk går tapt. Dette framkommer også implisitt fra elevhold ved at de beskriver at de ikke forstod hvorfor noen ble såret av deres kommunikasjon.

Forståelsen av digital mobbing er avhengig av forståelsen for internett – hvordan internett påvirker kommunikasjon. For at digital kommunikasjon ikke skal resultere i skadelige handlingsmønstre kreves forståelse for hvordan kommunikasjon fungerer både med fokus på uttrykks- og tolkningsmuligheter. Digital mobbing kan på grunnlag av undersøkelsen sees som en symbolbetinget handling med negative konsekvenser for den mobbeutsatte utover tid og rom. Spørsmålet er om elever, lærere og foreldre er villige til å investere det som må til for å tilegne seg stadig ny kunnskap om språket og symbolene som tas i bruk på dette som har blitt en viktig sosial arena for stadig flere mennesker.

9.1 Veien videre

Tolkningen av lærere- og foreldreintervjuene antyder at vesentlig for forståelsen av digital mobbing er konkrete beskrivelser som gjør fenomenet gjenkjennbart. Dette kan være problematisk i forhold til et skiftende internettsamfunn og viser det kompliserende ved å sette en bastant definisjon. Alle informantene beskriver digital mobbing som alvorlig. Elevene formidler hvordan de selv kan ta tak i problemet. Lærerne etterlyser en bedre beskrivelse av digital mobbing, en vitenskapsbasert definisjon, de som profesjonelle lærere kan forholde seg til i møte med elever og foreldre. Dette forskningsprosjektet viser at det eksisterer et definisjonsbehov for en bedre profesjonspraksis i skolen. Kanskje en løsning ville være å lage en definisjon med noen faste rammer, men med åpne rom de berørte til enhver tid kan utfylle slik at det gir mening for dem? Hva trenger lærere i skolen, både vi som kommer inn som nyutdannede og de som har arbeidet i mange år, for å sikre et godt og trygt læringsmiljø i et samfunn hvor virkelighetsoppfatningen stadig er i forandring?

Tiden da fasitsvaret var skrevet i stein er forbi, det finnes ikke en gang på papir. Undersøkelsens funn viser at betydningen av ord, symbolene som beskriver sannhet, virkelighet og skaper meningsinnhold i tilværelsen, ikke bare avhenger av personene som bruker dem, men også redskapene de formidles gjennom. Selv om engasjement i den teknologiske og digitale utviklingen vil være avgjørende for å bidra til kontinuerlig kompetanseutvikling både for seg selv som lærer og for undervisningen av fremtidens samfunnsborgere, leser jeg også et viktig budskap ut fra elevperspektivet i empirien. Digital mobbing må ikke bare handle om hva «stygge kommentarer» er, farlighetene ved å være på internett og de alvorlige konsekvensene av digital mobbing. For å etablere et godt og trygt læringsmiljø må undervisning i skolen fokusere på hvordan vi som mennesker kan bygge hverandre opp slik sitatet fra en elevtekst viser: «Bra Video!! Keep Going. Du er et stort forbilde!!». Slik kan ethvert individ, uavhengig av faktorer som utseende eller andre stigmaer, få et styrket selvbylde. Når elever i en klasse kan være trygge på seg selv, er det også rom for å ytre meninger som ikke alle har felles. Aksept for mangfold er avgjørende i det globale samfunnet hvor ulike kulturer møtes både ansikt til ansikt på gata eller på andre siden av jordkloden med et enkelt tastetrykk.

Litteraturliste

- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1991). *The Social Construction of Reality. A Treatise in the Sociology*. London: Penguin Books.
- Bø, O. (1995). *FOU Metodikk*. Oslo: TANO.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Everett, E. L., & Furuseth, I. (2012). *Masteroppgaven. Hvordan begynne - og fullføre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Furu, N. (2013). *Sjangerskriving i digitale kanaler*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Gardner, H. (1993). *Slik tenker og lærer barn - og slik bør lærere undervise*. Bekkestua: Praxis.
- Heggen, Jørgensen, & Paulgaard. (2003). Samfunnsskapte ulikheter i makt og ressurser. I Heggen, *De andre, ungdom, risikozoner og marginalisering*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2009). *Bullying Beyond the Schoolyard. Preventing and Responding to Cyberbullying*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Hägglund, S. (2003). När mobbing er ok. Om mobbning som uttryck för kollektiv kunnskap och delande värdesystem. I A. A. Thelin, & H. Williamson, *Nya forskningsperspektiv på mobbning. Dokumentasjon av en forskarkonferens om mobbning 24-25 september 2003*. Stockholm: Nordisk Ministerråd.
- Jordheim, H., Rønning, A., Sandmo, E., & Skoie, M. (2011). *Humaniora. En innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kalleberg, R., Malnes, R., & Engelstad, F. (2009). *Smafunnsvitenskapens oppgaver, arbeidsmåter og grunnlagsproblemer*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kiriakidis, S. P. (2011). *Bullying among youth. Issues, Interventions and Theory*. New York: Nova Science Publishers.
- Leseth, A., & Tellmann, S. (2014). *Hvordan lese kvalitativ forskning?* Oslo: Cappelen Damm.
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Olweus, D. (1974). *Hakkekyllinger og skolebøller. Forskning om skolemobbing*. Oslo: Cappelen Alnabøker.
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the schoolyard: a preliminary look at cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, ss. 148-169.
- Postholm, M. B. (2010). *En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Postholm, M. B., & Moen, T. (2009). *Forsknings- og utviklingsarbeid i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Roland, E. (2007). *Mobbingens psykologi. Hva kan skolen gjøre?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Rørnes, K. (2007). *Det motstandsdyktige «mobbeviruset». Hvordan utvikle en beredskap som virker i barnehage og skole? Strategi – planer - tiltak*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Samnøen, Ø. (2014). *Mobbing på digitale arenaer*. Oslo: Cappelen Damm.
- Skodvin, A. (2001). Innledning. I L. Vygotskij, *Tenkning og tale*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Smith, P. (2014). *Understanding School Bullying. Its Nature and Prevention Strategies*. Sage.
- Staksrud, E. (2013). *Digital mobbing. Hvem, hvor, hvordan, hvorfor - og hva kan voksne gjøre?* Oslo: Kommuneforlaget.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thorvaldsen, S., Stenseth, A.-M., Egeberg, G., Pettersen, G., & Rønning, J. A. (under publisering). *Cyber Harassment and Quality of Life*. Tromsø: UIT - The Arctic University of Norway.
- Trolley, B. C., & Hanel, C. (2010). *Cyber Kids, Cyber Bullying, Cyber Balance*. California: Corwin.
- Tønnessen, E. S., & Bjorvand, A.-M. (2013). Teoretiske perspektiver på tekster, medier og lesere. I E. S. Tønnessen, *Jakten på fortellinger. Barne- og ungdomslitteratur på tvers av medier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Vaage, S. (1989). Handling og pedagogikk G. H. Mead om utdanning og sosialisering. I H. Thuen, & S. Vaage, *Oppdragelse til det moderne : Emile Durkheim, George Herbert Mead, John Dewey, Pierre Bourdieu*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Vygotskij, L. S. (2001). *Tenkning og tale*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and cyberthreats. Responding to the challenge of online social aggression, threats, ad distress*. Illinois: Researsch Press.

Elektroniske kilder:

- Andersen, P. B. (2010). *Digital*. Hentet fra: <https://snl.no/digital> Sist lest: 11.01.2017
- Bruk Hue (2017). *Bruk Hue*. Hentet fra: <http://brukhue.com/> Sist lest: 11.01.2017
- De nasjonale forskningsetiske komiteene (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet fra: https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf Sist lest: 26.01.2017

- Kowalski, R. M. & Limber, S. P. (2007). *Electronic Bullying Among Middle School Students*. Hentet fra: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1054139X07003618> Sist lest: 11.01.2017
- Lovdata (1998) *Opplæringslova*. Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61> Sist lest: 16.01.2017
- Lystad, M. S. & Solheim, H. (2017). *Mener ungdom trakasserer hverandre for å få sex*. Hentet fra: <https://www.nrk.no/trondelag/mener-ungdommer-trakasserer-hverandre-for-a-fa-sex-1.13418542> Sist lest: 13.03.2017
- Læringsmiljøseneteret (2016). *Mobbing rammer folkehelsa*. Hentet fra: <http://laringsmiljosenteret.uis.no/mobbing/aktuelt-om-mobbing/mobbing-rammer-folkehelsa-article102022-14965.html> Sist lest: 21.10.2016
- Mandal, F. (2010). – *Digital mobbing overdrevet*. Hentet fra: <http://www.bt.no/nyheter/innenriks/--Digital-mobbing-overdrevet-204272b.html> Sist lest: 17.01.2017
- Medietilsynet (2016). *Barn og medier 2016. 9-16-åringers bruk og opplevelser av medier*. Hentet fra: http://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2016_barnogmedier.pdf Sist lest: 23.01.2017
- Norsk Senter for Forskningsdata (2017). *Om NSD*. Hentet fra: <http://www.nsd.uib.no/om/> Sist lest: 26.01.2017
- NOU 2015:2. *Å høre til. Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/35689108b67e43e59f28805e963c3fac/no/pdfs/nou201520150002000dddpdfs.pdf> Sist lest: 16.01.2017
- Rasmussen, R. H. (2014). – *På tide at NRK Super tar grep etter «Jenter»-inspirert mobbing*. Hentet fra: <http://www.barnevakten.no/-paa-tide-at-nrk-super-tar-grep-etter-jenter-inspirert-mobbing/> Sist lest: 24.02.2017
- Regjeringen (2017). *Nulltoleranse mot mobbing lovfestes*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/nulltoleranse-mot-mobbing/id2539079/> Sist lest: 12.03.2017
- Utdanningsdirektoratet (2017). *Grunnleggende ferdigheter*. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/> Sist lest: 17.01.2017
- Utdanningsdirektoratet (2010). *Retten til et godt psykososialt miljø. Udir-2-2010*. Hentet fra: <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/finn-regelverk/etter-tema/Laringsmiljo/Udir-2-2010-psykososialt-miljo/Del-II/4-Skolens-handlingsplikt/42/> Sist lest: 24.02.2017
- Wendelborg, C. (2012). *Mobbing, diskriminering og uro i klasserommet. Analyse av Elevundersøkelsen 2012*. Hentet fra: http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2366183/Mobbing%2bdiskriminering%2bog%2buro%2bi%2bklasserommet_web.pdf?sequence=3&isAllowed=y Sist lest: 16.01.2017

Wendelborg, C. (2017). *Elevundersøkelsen 2016: Mobbing og arbeidsro*. Hentet fra: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/elevundersokelsen-2016-mobbing-og-arbeidsro/> Sist lest: 30.01.2017

Wiker, P. V. (2017). *En problematisk definisjon*. Hentet fra: <http://www.godskole.no/en-problematisk-definisjon> Sist lest: 11.01.2017

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide lærere

Når krysses grensa?

Hva tenker du er hyggelige ting på Internett, og når krysses grensa til at det kan bli utrivelig?

Positive og hyggelige hendelser på Internett	Negative og utrivelige hendelser på Internett

- Hva er digital mobbing?
- Ser du på digital mobbing som en videreutvikling av den tradisjonelle mobbingen, eller er det noe særegent som gjør at den skiller seg fra tradisjonell mobbing?
- Synes du at begrepet «digital mobbing» er dekkende og gir god forståelse, eller burde man hatt et annet navn på digital mobbing?
- Hvor tenker du at den digitale mobbingen foregår, og hvorfor skjer den der?
- Hjemme, på skolen, hvilke programmer/sosiale medier brukes?
- Har dere jobbet noe med digital mobbing på skolen?/Hvordan arbeides det med digital mobbing på denne skolen (kommunalt styrt, skoleledelse involvert, opp til enkeltlærer?)
- Hvordan har digital mobbing i så fall vært definert for elevene?
- Hvilket forhold tror du dine elever har til digital mobbing?
- Bruker dere mobbeprogrammer ved skolen, noen rettet mot digital mobbing?
- Har elevene klare retningslinjer for hva de skal gjøre hvis de oppdager digital mobbing?
- Hva kan være vanskelig for elevene å fortelle om digital mobbing til lærere eller foreldre?
- Hvordan spiller du (som voksen) en rolle i å understøtte nettvett/god bruk av digitale verktøy?
- Hvordan kan lærere bidra til forebygging mot digital mobbing?
- Hvis du fikk ansvar for å sette opp tiltak for å hindre digital mobbing i skolen, hvilke tiltak skulle det vært?
- Digital mobbing foregår ikke nødvendigvis på skolen, men påvirker elevene som går der. Hvordan ser du på skolens ansvar i forhold til digital mobbing?

Vedlegg 2: Intervjuguide foreldre

Når krysses grensa?

Hva tenker du er hyggelige ting på Internett, og når krysses grensa til at det kan bli utrivelig?

Positive og hyggelige hendelser på Internett	Negative og utrivelige hendelser på Internett

- Hva er digital mobbing?
- Ser du på digital mobbing som en videreutvikling av den tradisjonelle mobbingen, eller er det noe særegent som gjør at den skiller seg fra tradisjonell mobbing?
- Synes du at begrepet «digital mobbing» er dekkende og gir god forståelse, eller burde man hatt et annet navn på digital mobbing?
- Har du noen gang snakket om digital mobbing med barna dine? Evt. snakket om nettvett? Hva har dere snakket om da?
- Hvilket forhold tror du dine barn har til digital mobbing?
- Hvor tenker du at den digitale mobbingen foregår, og hvorfor skjer den der?
- Hjemme, på skolen, hvilke programmer/sosiale medier brukes?
- Hva kan være vanskelig for barna å fortelle om digital mobbing til lærere eller foreldre?
- Hvordan spiller du (som voksen) en rolle i å understøtte nettvett/god bruk av digitale verktøy?
- Kan det være at din teknologibruk påvirker barna på en negativ måte? I så fall hvordan? Evt. hvordan du påvirker barna positivt.
- Hvordan kan foreldre bidra til forebygging mot digital mobbing?
- Hvis du fikk ansvar for å sette opp tiltak for å hindre digital mobbing, hvilke tiltak skulle det vært?
- Digital mobbing foregår ikke nødvendigvis på skolen, men påvirker barna som går der. Hvordan ser du på skolens ansvar i forhold til digital mobbing?

Vedlegg 3: Pilotstudie, skjema A

Svar på spørsmålene med ord eller hele setninger

Når krysses grensa?

Hva tenker du er bra med Internett, og når krysses grensa til at det kan bli utrivelig?

Positivt og hyggelig på Internett	Negativt og utrivelig på Internett

Hva tenker du hvis noen sier: «På Internett kan jeg poste hva jeg vil, selv om det kan såre noen»

Hvorfor gjør folk ting på Internett de aldri ville gjort i det virkelige liv eller ansikt til ansikt med noen?

Hva tenker du på når du leser «digital mobbing»?

Du kan skrive stikkord eller hele setninger.

Kunne man kalt digital mobbing for noe annet?

Hvis nei, skriv hvorfor.

Hvis ja. Hva er forslaget eller forslagene dine, og hvorfor er dette bedre enn å si digital mobbing?

Vedlegg 4: Pilotstudie, skjema B

Sett ring rundt det som passer best for deg:

Jeg har hørt om digital mobbing før

ENIG

USIKKER

UENIG

Nettmobbing og digital mobbing er det samme

ENIG

USIKKER

UENIG

På Internett kan jeg poste hva jeg vil selv om det kan såre noen

ENIG

USIKKER

UENIG

Det er OK å legge ut hyggelige bilder som for eksempel et klassebilde.

ENIG

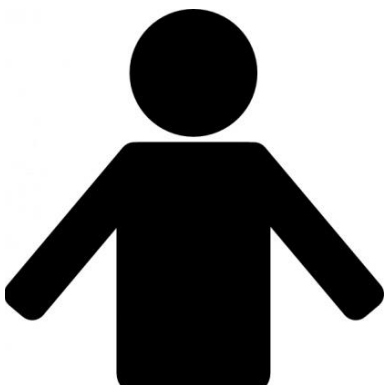
USIKKER

UENIG

Skriv stikkord eller setninger:

Vanlig mobbing	Digital mobbing

Digital mobbing:



I snakkebobla kan du skrive hele setninger, stikkord eller tegne hva du mener digital mobbing er.

Vedlegg 5: Kvittering fra NSD



Karin Rørnes
Institutt for lærerutdanning og pedagogikk UiT Norges arktiske universitet

9006 TROMSØ

Vår dato: 09.12.2016 Vår ref: 51032 / 3 / STM Deres dato: Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 09.11.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>51032</i>	<i>Digital mobbing</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>UiT Norges arktiske universitet, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Karin Rørnes</i>
<i>Student</i>	<i>Hilde Aders</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.07.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Siri Tenden Myklebust

Kontaktperson: Siri Tenden Myklebust tlf: 55 58 22 68
Vedlegg: Prosjektvurdering

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS Harald Hårfågnes gate 29 Tel: +47-55 58 21 17 nsd@nsd.no Org.nr. 985 321 884
NSD – Norwegian Centre for Research Data NO-5007 Bergen, NORWAY Faks: +47-55 58 96 50 www.nsd.no

Kopi: Hilde Aders hilheaders91@hotmail.com



Vi legger til grunn at skolen godkjenner prosjektet.

INFORMASJON OG SAMTYKKE

Ifølge meldeskjema vil foresatte og lærere få muntlig og skriftlig informasjon om prosjektet og samtykke skriftlig til deltakelse. Foresatte samtykker for sine barn som er under 15 år.

Informasjonsskrivet er godt utformet, men følgende setning må tas bort/endres da den indikerer at foreldre må reservere seg mot at deres barn skal delta: "Dersom noen av dere ikke ønsker at barnet deres skal delta[..]."

TAUSHETSPLIKT

Vi minner om at lærerne har taushetsplikt. De kan ikke gi identifiserende opplysninger om enkeltelever, med mindre det først innhentes samtykke fra den enkelte til dette. Hvis lærerintervjuene skal omhandle de konkrete elevene som inngår i prosjektet, må foresatte få informasjon om at lærerne intervjues om deres barn (og få seintervjuguiden til lærerne) og gi sitt samtykke til det. Alternativt kan lærerne intervjues generelt om sin erfaring, og det må da ikke fremkomme opplysninger om enkeltelever.

METODE OG DATA

Data samles inn ved hjelp av intervju med foreldre og lærere, samt et spørreskjema der det skal undersøkes hvordan elevene forstår digital mobbing. I skjemaet blir de bedt om å skrive en fortelling eller lage en tegneserie om emnet. Vi forstår det slik at det ikke skal innhentes opplysninger om elvenes erfaringer med mobbing, men heller deres forståelse av hva digital mobbing er. Vi legger derfor til grunn at det ikke behandles sensitive opplysninger om helseforhold i prosjektet. Vi anbefaler at du/dere presiser dette overfor i elevene i forkant av utfyllingen.

Vi minner om at elevene bør få tilpasset informasjon om prosjektet, og det må sørges for at de forstår at deltakelse er frivillig og at de når som helst kan trekke seg dersom de ønsker det.

INFORMASJONSSIKKERHET

Personvernombudet legger til grunn at student etterfølger UiT Norges arktiske universitet sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

PROSJEKTSLUTT OG ANONYMISERING

Forventet prosjektslutt er 15.07.2017. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted, skole, alder og kjønn)
- slette digitale lydopptak

Vedlegg 6: Informasjonsskriv

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

”Digital mobbing”

Bakgrunn og formål

Mitt navn er Hilde Aders, og jeg er mastergradsstudent ved lærerutdanningen 1.-7. trinn ved UiT – Norges arktiske universitet. I min masteroppgave skal jeg studere hvordan lærere, elever og foreldre forstår og forholder seg til begrepet digital mobbing. Problemstillingen min er: «Hvordan forstår og forholder elever, lærere og foreldre i skolen seg til digital mobbing?»

I den forbindelse ønsker jeg å gjøre en spørreundersøkelse med elevene på 7. trinn. Spørreskjemaet spør om hvordan elevene forstår digital mobbing og ber også om at de skriver en fortelling eller lager en tegneserie om emnet. I tillegg ønsker jeg å intervju en lærer og en forelder ved skolen.

Hva innebærer deltakelse i studien?

For elevene sin del vil datainnsamlingen bestå av at de skriftlig besvarer spørreskjemaet. Det settes av 1-2 skoletimer da å skrive en fortelling eller lage en tegneserie kan ta lang tid. Hvis noen elever ønsker mer tid på dette vil jeg åpne for at de kan ta med seg arbeidet hjem og gjøre det ferdig der.

Intervju med lærer og en forelder kan besvares skriftlig eller muntlig alt etter hva den enkelte synes er best. Ved muntlig intervju vil det bli behov for lydopptak. Dette slettes når prosjektperioden er ferdig.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Alle data blir anonymisert slik at det ikke vil være mulig å gjenkjenne verken elev eller skole. Hver elev vil få et kodenavn av sin lærer slik at de for undertegnede er anonymisert. Grunn til at de får et kodenavn er at undertegnede da har mulighet til å trekke tilbake enkeltbesvarelser hvis noen i etterkant skulle finne ut at de likevel ikke ønsker å delta i undersøkelsen.

Deltakerne og skolen vil anonymiseres i masteroppgaven.

Prosjektet skal etter planen avsluttes i mai 2017. Spørreskjema og evt. lydopptak ved intervju av foreldre og lærere vil slettes når sensuren på oppgaven foreligger.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert. Dersom noen av dere har behov for ytterlige informasjon, vennligst ta kontakt med undertegnede.

Mvh. Hilde Aders
Mastergradsstudent ved
Institutt for lærerutdanning og pedagogikk
Mail: had001@post.uit.no
Tlf: 98699768

Veileder: Karin Rørnes
Mail: karin.rornes@uit.no
Tlf. 776 60464

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og samtykker til at mitt barn kan delta i spørreundersøkelsen

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 7: Samtykkeskjema lærere

Bakgrunn og formål

Mitt navn er Hilde Aders, og jeg er mastergradsstudent ved lærerutdanningen 1.-7. trinn ved UiT – Norges arktiske universitet. I min masteroppgave skal jeg studere hvordan lærere, elever og foreldre forstår og forholder seg til begrepet digital mobbing. Problemstillingen min er: «Hvordan forstår og forholder elever, lærere og foreldre i skolen seg til digital mobbing?»

I den forbindelse ønsker jeg å gjennomføre et gruppeintervju med lærere hvor de i grupper diskuterer spørsmål om digital mobbing.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Spørsmål vil diskuteres i grupper, og dette vil det gjøres lydopptak av. Ved muntlig intervju vil det bli behov for lydopptak. Dette slettes når prosjektperioden er ferdig.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Alle data blir anonymisert slik at det ikke vil være mulig å gjenkjenne enkeltpersoner eller skole.

Prosjektet skal etter planen avsluttes i mai 2017. Spørreskjema og evt. lydopptak ved intervju av foreldre og lærere vil slettes når sensuren på oppgaven foreligger.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn.

Mvh. Hilde Aders
Mastergradsstudent ved
Institutt for lærerutdanning og pedagogikk
Mail: had001@post.uit.no
Tlf: 98699768

Veileder: Karin Rørnes
Mail: karin.rornes@uit.no
Tlf. 776 60464

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og samtykker til å delta i spørreundersøkelsen

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 8: Samtykkeskjema foreldre

Bakgrunn og formål

Mitt navn er Hilde Aders, og jeg er mastergradsstudent ved lærerutdanningen 1.-7. trinn ved UiT – Norges arktiske universitet. I min masteroppgave skal jeg studere hvordan lærere, elever og foreldre forstår og forholder seg til begrepet digital mobbing. Problemstillingen min er: «Hvordan forstår og forholder elever, lærere og foreldre i skolen seg til digital mobbing?»

I den forbindelse ønsker jeg å gjennomføre et intervju med foreldre i skolen om temaet.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Intervjue innebærer at 5-6 foreldre er samlet i en gruppe og at jeg stiller noen spørsmål som foreldrene diskuterer muntlig. Underveis gjøres det lydopptak. Dette slettes når prosjektperioden er ferdig.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Alle data blir anonymisert slik at det ikke vil være mulig å gjenkjenne enkeltpersoner eller skole. Lydopptaket vil bli brukt til å samle informasjon om foreldres forståelse og forhold til digital mobbing.

Prosjektet skal etter planen avsluttes i mai 2017. Lydopptak ved intervju av foreldre og transkribering/nedskrivning av opptaket slettes når sensuren på oppgaven foreligger.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom noen av dere har behov for ytterligere informasjon, vennligst ta kontakt med undertegnede.

Mvh. Hilde Aders
Mastergradsstudent ved
Institutt for lærerutdanning og pedagogikk
Mail: had001@post.uit.no
Tlf: 98699768

Veileder: Karin Rørnes
Mail: karin.rornes@uit.no
Tlf. 776 60464

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Jeg samtykker til å deltakelse i studien

Undersrift: _____

