



**UiT** Norges arktiske universitet

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

## **Digital mobbing i skolen**

En kvalitativ intervjustudie av lærernes opplevelse og håndtering av digital mobbing

Fredrik Wilhelm Brynildsen

Masteroppgave i sosiologi ved lektorutdanningen 8-13, SOS-3981, mai 2024



## Sammendrag

Formålet med denne studien er å undersøke lærernes opplevelse og håndtering av mobbing. I samarbeid med veileder har følgende problemstilling blitt formulert: «*Hvordan opplever og håndterer lærere mobbing i skolen?*». Videre ble det utarbeidet fire forskningsspørsmål som sammen kunne danne et grunnlag for å besvare problemstillingen; Hvordan definerer dagens lærere tradisjonell og digital mobbing? Hvordan opplever dagens lærere tradisjonell og digital mobbing? Hvordan håndterer dagens lærere tradisjonell og digital mobbing? Har kjønn, etnisitet og sosioøkonomisk status for hvem som mobber, mobbes eller lærernes opplevelse og håndtering av mobbingen?

For å kunne besvare min problemstilling og forskningsspørsmål, ble en kvalitativ tilnærming i form av semistrukturerte intervjuer benyttet. Metodene åpner for at informantene kan snakke fritt om tematikken, men også komme med ny innsikt på fenomenet. Datainnsamlingen foregikk i perioden januar-april 2024 hvor det ble gjennomført seks kvalitative intervjuer fysisk og digitalt. Den innsamlede dataen ble analysert med en fenomenologisk tilnærming, med utgangspunkt i Giorgis fire trinn, hvor det ble utarbeidet koder med utgangspunkt i forskningsspørsmålene. Kodene ble fylt opp med sitater fra intervjuene, og som presenteres i en felles analyse og drøfting hvor tidligere forskning og teorier om fellesskap, livsverden og Pierre Bourdieus konfliktteori blir trukket inn.

Analysens hovedfunn er at lærerne definerer mobbing med utgangspunkt i den tradisjonelle definisjonen etter Olweus. Ekspertene mener at det er behov for en annen definisjon som vektlegger fellesskap, og som også kan fange opp mobbingen enklere. Den digitale mobbingen skaper nye utfordringer for skolen og samfunnet. Den er både vanskelig å oppdage og håndtere fordi barn og unges mobiltelefonbruk ikke blir regulert av læreren. Kjønn spiller en sentral rolle, men de opplever at etnisitet og sosioøkonomisk status ikke er av stor betydning i forbindelse med hvem som mobber. Et interessant funn i den sammenheng, er at én av ekspertene har inntrykket av at sosioøkonomisk status er av stor betydning, og at det i dag foregår en kontinuerlig kamp om barn og unges innpass i fellesskapet.



# Forord

Vi skriver mai og vår i Tromsø. Dette betyr også innlevering av masteroppgaven som markerer slutten på min femårige lærerutdanning ved Universitetet i Tromsø – Norges arktiske universitet. Det har vært noen fantastiske år, så denne dagen er både vemodig, men også en stor lettelse!

Arbeidet med masteroppgaven har både vært utfordrende og tidkrevende, men samtidig en spennende og lærerik prosess. Jeg er takknemlig for å kunne fordype meg i et viktig og spennende tema, og jeg er glad for å ha møtt mennesker som har delt sine erfaringer i forbindelse med opplevelsen og håndteringen av mobbing.

I den forbindelse ønsker jeg å rette en stor takk til mine informanter som har stilt opp til intervju. Erfaringene og innsikten dere har delt har hatt stor betydning for oppgaven.

Videre ønsker jeg å rette en stor takk til min veileder, Erling Solheim. Takk for lærerike veiledningstimer, din tålmodighet, ditt engasjement og dine innspill. Dette har vært til stor hjelp i utformingen av oppgaven.

Til slutt ønsker jeg å takke mine nære og kjære for all oppmuntring og støtte jeg har fått gjennom denne perioden. Tusen takk til mine venner, medstudenter og kollegaer. Jeg ønsker å rette en stor takk til Adrian Sommerseth-Skare. Du har vært en stor støttespiller og en fantastisk venn jeg ikke ville vært foruten. Sist, men ikke minst, så vil jeg rette en stor takk til mamma og pappa. Tusen takk for at dere alltid støtter meg!

Tromsø, 14. mai 2024

Fredrik Wilhelm Brynildsen

# Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Personlig aktualisering .....	2
1.2	Problemstilling .....	3
1.3	Avgrensning .....	3
1.4	Oppgavens oppbygging.....	4
2	Teoretisk bakgrunn og tidligere forskning .....	4
2.1	Mobbing .....	4
2.2	Digital mobbing.....	6
2.3	Tidligere forskning .....	7
2.3.1	Forekomst av mobbing.....	7
2.3.2	Forekomst av digital mobbing.....	8
2.3.3	Konsekvenser av digital mobbing .....	9
2.3.4	Lærerens opplevelse og håndtering.....	10
3	Teoretisk referanseramme .....	13
3.2	Livsverden.....	13
3.3	Fellesskap .....	14
3.4	Konfliktteori .....	15
3.4.1	Habitus .....	16
3.4.2	Felt.....	17
3.4.3	Kapitalformene.....	18
4	Forskningsprosessen.....	18
4.1	Metodisk og vitenskapsteoretisk tilnærming.....	18
4.1.1	Intervju som metode.....	19
4.2	Utvalg og fremgangsmåte .....	20
4.2.1	Bakgrunnsinformasjon om informantene.....	21
4.3	Forberedelser til intervjuet .....	22

4.3.1	Intervjuguiden .....	22
4.3.2	Testintervju.....	23
4.3.3	Gjennomføring av intervju .....	24
4.4	Bearbeidelse av datamaterialet.....	25
4.4.1	Transkribering .....	25
4.4.2	Analyse og tolkning av data .....	26
4.5	Undersøkelsens kvalitet.....	27
4.5.1	Reliabilitet .....	27
4.5.2	Validitet.....	27
4.5.3	Styrker/svakheter ved metoden .....	28
4.6	Etiske refleksjoner.....	28
4.6.1	Informert samtykke .....	29
4.6.2	Konfidensialitet .....	29
5	Presentasjon av data og drøfting av resultater.....	30
5.1	Konseptualisering og endring av mobbing.....	30
5.1.1	Konseptualisering.....	30
5.1.2	Endring .....	32
5.2	Opplevelse .....	35
5.2.1	Forståelsen av mobbingen .....	37
5.3	Håndtering.....	39
5.3.1	Identifisering og håndtering .....	39
5.3.2	Fellesskap .....	41
5.3.3	Samarbeid med kollegaer .....	42
5.3.4	Ressursbruk .....	43
5.4	Kjønn, etnisitet og sosioøkonomisk status .....	43
5.4.1	Kjønn.....	43
5.4.2	Etnisitet.....	44

5.4.3	Sosioøkonomisk status .....	45
6	Avslutning .....	47
6.1	Oppsummering av funn .....	47
6.2	Veien videre .....	49
	Referanseliste .....	51
	Vedlegg .....	56
1	Godkjenning av SIKT .....	56
2	Informasjonsskriv .....	58
3	Intervjuguide: Lærer .....	62
4	Intervjuguide: Ekspert .....	66



# 1 Innledning

Opplæringslova §9A-3 fastslår at «skolen skal ha nulltoleranse mot krenking, mobbing, vald, diskriminering og trakassering» (Opplæringslova, 1998, §9 A-3). Lovendringen som trådte i kraft fra 2017 resulterte i en aktivitetsplikt hvor det skal være nulltoleranse mot mobbing. Det innebærer at alle ansatte i skolen er lovpålagt å gripe inn dersom noen blir utsatt for mobbing. Skolen fikk dermed et tydeligere regelverk som også styrket elevenes rettigheter (Støen et al., 2018, s. 19)

Resultatene fra Elevundersøkelsen som ble gjennomført i 2023 viser at mobbingen øker på alle alderstrinn (Kunnskapsdepartementet, 2024, 22. januar). Kunnskapsminister Kari Nessa Nordtun uttalte til NRK at det er urovekkende med den økte mobbingen, og at dette også må gjøres noe med. Hovedårsaken til den økte mobbingen, er noe hun mener ligger både i og utenfor skolen, og at et trygt læringsmiljø vil kunne få ned mobbetallene. Hun ser en sterk sammenheng mellom mobiltelefonbruk og mobbing, og at en mobilfri skole også vil kunne bidra til å senke mobbetallene (Tjoflot, 2024, 22. januar). Utdanningsforbundet (2024, 22. januar) fremhever at mobbeproblematikken må bli håndtert på alle nivåer, men at den viktigste jobben er den som legges ned i skolen. En nøkkelfaktor for å lykkes er å skape gode relasjoner og et inkluderende fellesskap. Det er derfor en nødvendighet å ha lærere med en utdanning som kan følge opp den enkelte, men også at lærere kan få jobbe med sine daglige gjøremål.

Læringsmiljøsentret ved Universitetet i Stavanger har gjennomføre en forskning på de foresattes opplevelse av skolens håndtering av mobbesaker. I denne forskningen fremkommer det at foresatte til etnisk norske barn, i motsetning til innvandrerforeldre, mener at de mottar lite informasjon vedrørende skolens håndtering av mobbesaker. De opplever det også problematisk å prate med andre foresatte om mobbing. Etnisk norske foresatte og innvandrerforeldre sitter også igjen med et ulik inntrykk av hvordan deres barn blir mobbet. Innvandrerforeldre rapporterer om at deres barn blir mobbet på bakgrunn av utseende og språk, og at mye av mobbingen som foregår er rasistisk. Foresatte til etnisk norske barn opplever derimot at mobbingen innebærer ekskludering fra ulike fellesskap. Det fremkommer også i denne forskningen at det tok tid for de foresatte og skolen å komme til enighet i mobbesaker, og de satt igjen med en opplevelse av at de ikke ble lyttet til. Forskingen konkluderer med at den dårlige informasjonsflyten mellom foresatte og skolen kan resultere i mistillit til skolen (Læringsmiljøsentret, 2024, 25. mars).

Digitaliseringen har vært med på å endre samfunnet, men også de sosiale relasjonene mellom folk flest, og mellom elever i skolen. Dette er noe vi trenger en større innsikt i. «Digitalisering av sosiale relasjoner er en skjult verden for voksne, men en virkelighet for barn» (Buer, 2024, 19. mars). Forskningsleder ved NTNU Samfunnsforskning, Christian Wendelborg forklarer at det har vært en økning i mobbingen etter pandemien. Årsaken kan være i forbindelse med måten kommunikasjonen har endret seg på, med økt skjermtid og samhandling på nett, men også at sosiale medier og det virkelige liv har fått en sterkere relasjon (Buer, 2024, 19. mars).

Norske barn og unge er statusorienterte. På Østlandet har det vært flere tilfeller på skoler der ungdom har benyttet seg av pins for å signalisere økonomi og status. Dette ble slått ned på av både rektor og lærere (Ertesvåg, 2024, 26. april). Professor i Sosiologi, Dieter Vandebroeck (2021, s. 696) har i sin forskning kommet fram til at barn i tidlig alder oppfatter klasser, og at klassestauts er av betydning for hvordan barn ser på familier og venner.

For å kunne bekjempe mobbeproblematikken, er det derfor viktig å ha innsikt i hvordan lærere opplever og håndterer mobbing relatert til digitaliseringen av samfunnet. I forskning som har blitt gjennomgått, kommer det blant annet frem at lærere har en viktig rolle med å oppdage og håndtere den digitale mobbingen, men at utfordringen ligger i at lærere opplever at de er lite skikket til å identifisere denne formen for mobbing (Læringsmiljøsentret, 2022, 19. september). Ved å undersøke lærernes opplevelse og håndtering, vil denne studien bidra med å fylle et kunnskapshull som kan forklare hvorfor lærere tar de valgene de tar i møte med mobbingen. I forbindelse med den digitale mobbingen, er det også et spørsmål om hvordan lærere oppdager og håndterer dette, da denne formen for mobbing ofte foregår utenfor skoletid, og dermed også er vanskelig å oppdage.

## **1.1 Personlig aktualisering**

Årsaken til at lærernes opplevelse og håndtering av mobbing ble temaet for min masteroppgave, er på bakgrunn av min interesse for å danne et trygt og godt læringsmiljø for elever. Mobbing er også et høyaktuelt tema i media, da dette er en problematikk som øker i den norske skolen (Utdanningsdirektoratet, 2024, 28. februar). Etter å ha satt meg inn i tidligere forskning på feltet og gjennomgått resultatene fra Elevundersøkelsen 2023, ble jeg enda mer sikker på at dette var et tema jeg ville undersøke. Dette økte også min interesse for den digitale mobbingen, da fremveksten av digitale plattformer både skaper muligheter for læring, men også nye problemstillinger for skolen. Blant barn og unge har det vært en økning i bruk av digitale plattformer, der man ser en endring i forhold til de sosiale rammene og

tidsbruken (Bufdir, u.å.). Digitaliseringen har derfor resultert i nye former for mobbing og trakassering som også finner sted utenfor skoletid, og som nødvendigvis ikke læreren fanger opp mens elevene er på skolen. Det er derfor viktig med innsikt i hvordan lærere opplever og håndterer disse utfordringene på skolen. Digitale plattformer kan være en kilde til inklusjon og eksklusjon, da dagens barn og unge både har tilgangen og muligheten til å delta på de digitale plattformene. Det finnes samtidig barn og unge som havner utenfor, og som opplever et digitalt utenforskap (Capp Gemini, 2021, s. 20).

## 1.2 Problemstilling

«Hvordan håndterer lærere mobbing i skolen?» og «Hvordan opplever lærere mobbing i skolen?». I denne oppgaven ønsker jeg derfor å belyse hvordan lærere opplever og håndterer mobbing i skolen, og jeg har utformet denne hovedproblemstillingen med fire forskningsspørsmål i tillegg.

### «Hvordan opplever og håndterer lærere mobbing i skolen?»

- *Hvordan definerer dagens lærere tradisjonell mobbing og digital mobbing?*
- *Hvordan opplever dagens lærere tradisjonell og digital mobbing?*
- *Hvordan håndterer dagens lærere tradisjonell og digital mobbing?*
- *Har kjønn, etnisitet og sosioøkonomisk status betydning for hvem som mobber, mobbes eller lærerens opplevelse og håndtering av mobbingen?*

## 1.3 Avgrensning

Det har underveis i forskningsprosessen vært nødvendig å foreta noen avgrensninger. Oppgaven skulle i utgangspunktet ta for seg lærere ved forskjellige ungdomsskoler i to større byer og et mindre tettsted i Norge. På bakgrunn av mangel på informanter, ble det nødvendig å involvere én lærer med erfaring fra ungdomsskolen, men som i dag jobber ved en videregående skole. Det har også blitt involvert et mobbeombud med lærerbakgrunn som en ekspert på mobbing og som nøkkelinformant. Vedkommende ga meg mye kunnskap om feltet før jeg gjennomførte intervjuet med lærerne. I avslutningsfasen av datainnsamlingen ble det også gjennomført et intervju med en leder for et prosjekt der det jobbes med å skape et tryggere oppvekstmiljø for barn og unge. Vedkommende ble også brukt som ekspert på temaet og som nøkkelinformant. Årsaken til at dette intervjuet ble gjennomført i slutfasen av prosjekter, var på bakgrunn av behovet for å få en større innsikt i mobbeproblematikken i en større by i Norge.

## 1.4 Oppgavens oppbygging

Denne masteroppgaven er bygd opp av seks hovedkapitler med underkapitler. Innledningen er oppgavens første kapittel, og som tar for seg oppgavens tema, formål, problemstilling, bakgrunn og aktualitet. Kapittel to tar for seg den teoretiske bakgrunnen med begreper og tidligere forskning, mens kapittel tre tar for seg den teoretiske referanserammen. Kapittel fire tar for seg den metodiske tilnærmingen som har blitt benyttet. Oppgaven baserer seg på en kvalitativ metode i form av semistrukturerte intervjuer som har blitt gjennomført fysisk og digitalt. Metodekapittelet tar for en presentasjon av utvalg, fremgangsmåte og drøfting av metodens validitet og reliabilitet, samt etiske refleksjoner rundt metoden. I kapittel fem presenteres og drøftes resultatene fra intervjuene. Resultatene har blitt plassert i ulike kategorier knyttet til oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål. Kapittel seks vil ta for seg en oppsummering og veien videre.

## 2 Teoretisk bakgrunn og tidligere forskning

I 1969 skrev Peter-Paul Heinemann en artikkel i det svenske tidsskriftet Liberal Debatt om et ikke navngitt fenomen. Dette resulterte i at mobbing ble et tema i Sverige (Roland, 2014, s. 17). I årene fremover ble fenomenet forsket videre på i Norge, og den internasjonale forskningen på området startet på 1990- tallet. Resultatet av økt internasjonal oppmerksomhet har bidratt med større kunnskap blant lærere, politikere og hos folk flest (Roland, 2014, s. 19-21). Mye av forskning på mobbing har blitt gjennomført på skolen, og i Norge har Olweus og Roland gjennomført mindre og større undersøkelser med bruk av spørreskjema (Roland, 2014, s. 29).

### 2.1 Mobbing

Norge var i 1983 det første landet i verden som kom med nasjonale tiltak mot mobbing. Dette tiltaket innebar materiell som ble sendt ut til skolene, og det største tiltaket var en bok som beskrev årsakene til mobbing og hvordan man skulle forebygge det (Olweus og Roland, 1983, sitert i Støen et al., 2018, s. 15).

*«En person er mobbet når han eller hun, gjentatte ganger over tid, er utsatt for negative handlinger fra en eller flere personer. Det er en negativ eller aggressiv handling når noen med hensikt påfører en annen skade eller ubehag. Ved fysisk kontakt, ved ord eller andre måter» (Olweus, 1997, s. 36).*

Denne definisjonen er hoved-definisjonen på mobbing i forskning og i Elevundersøkelsen. I 2016 ble denne operasjonelle definisjonen endret i Elevundersøkelsen til et mer forenklet språk for skolebarn å lese. I Elevundersøkelsen defineres derfor mobbing som følgende:

*«Med mobbing mener vi gjentatte negative handlinger fra en eller flere sammen, mot en elev som kan ha vanskelig for å forsvare seg. Mobbing kan være å kalle en annen stygge ting og erte, holde en utenfor, baksnakke eller slå, dytte eller holde fast»*  
(Wendelborg, 2024, s. 4).

Det har også vært en diskusjon knyttet til hva som skal defineres som mobbing eller ikke. Hos psykologen Olweus, innebærer dette handlinger som skjer to til tre ganger i løpet av en måned. Professor i spesialpedagogikk, Erling Roland, mener derimot at man blir mobbet dersom det skjer én eller flere ganger i løpet av en uke (Wendelborg, 2024, s. 4-5). Det har over tid vært et ønske om å endre denne individpsykologiske definisjonen til en mer sosiologisk orientert definisjon. Årsaken til det, er at den sosiologiske definisjonen ser på mobbing som et resultat av de sosiale og institusjonelle normene i skolesystemet, og at mobbing skyldes et fravær av tiltak og omsorg fra jevnaldrende og voksne. Den sosiologiske definisjonen vektlegger derfor at det er skolen som enten fremmer eller forebygger mobbing, og at man går fra et individuelt perspektiv til et systemperspektiv hvor systemene rundt lar mobbingen foregå. Man vil derfor få en definisjon som vektlegger at det er skolesystemet og de voksne rundt som har ansvaret for mobbingen, og ikke nødvendigvis de individene som utfører den (Wendelborg, 2022, s. 101-102).

Ifølge Eriksen og Lyng (2015, sitert i Støen et al., 2018, s. 99) viser en norsk undersøkelse av lærernes definisjon av mobbing at denne samsvarer med den allerede etablerte individpsykologiske definisjonen, hvor man vektlegger negative handlinger og et ujevnt maktforhold. Det er samtidig en diskusjon rundt denne definisjonen, da lærere mener at den er snever, og at det er vanskelig å bevise at en situasjon er asymmetrisk og at den gjentar seg over tid.

Byråd for oppvekst og kunnskap i Oslo, Sunniva Holmås Eidsvoll (2023, 21. august) fremhever at mobbing har blitt et fellesskapsproblem, og at mobberne skapes i frykten for utenforskap. Dette kan resultere i at man forsøker å dytte andre utenfor. Mobbing har dermed beveget seg i retning av å bli en kamp om å tilhøre et fellesskap. Det vil derfor ikke hjelpe å

stoppe mobbingen, men å skape et inkluderende fellesskap med gode relasjoner. Dette er noe alle elever, men også voksenpersoner rundt aktivt må jobbe med.

## 2.2 Digital mobbing

Det har ifølge psykologene Breivik og Hjellset (2023, s. 335) vært en diskusjon blant forskere om kriteriene til Olweus er treffende i forhold til de nye formene for mobbing, deriblant den digitale mobbingen som foregår på mobiltelefon og internett. Denne diskusjonen pågår fremdeles, og det er mye som tyder på at man fremdeles kan benytte seg av kriteriene i forbindelse med digital mobbing, men med noen justeringer. Den andre formen for mobbing som ikke er digital blir kalt for tradisjonell mobbing. Det som ifølge Breivik og Hjellset (2023, s. 336) skiller den digitale fra den tradisjonelle, er at den kan foregå til hvilken som helst tid av døgnet og gjerne på avstand fra den som blir utsatt for mobbingen. Resultatet er at det blir vanskelig for den utsatte å slippe unna. En annen utfordring er at den digitale mobbingen vedvarer. Et bilde kan bli delt videre og være synlig over lengre tid, noe som kan resultere i at flere kan bli involvert. Dette resulterer i at antallet vitner til mobbingen blir større sammenliknet med den tradisjonelle. En annen utfordring er knyttet til anonymitet, der det vil være mer utfordrende å finne ut hvem som står bak den digitale mobbingen. Mobberen kan for eksempel benytte seg av en annens mobiltelefon eller et fiktivt navn. For den som mobber digitalt kan det også være vanskelig å forstå konsekvensene av det man gjør, fordi man ikke kan se mobbeofferets reaksjon. Ifølge Roland (2014, s. 39) er det en korrelasjon mellom den tradisjonelle og den digitale. Mobbes man på nett, er sjansen stor for at man også blir mobbet tradisjonelt og motsatt.

Utfordringen med den digitale mobbingen, er ifølge grunnskolelærer Kari Myklebust (2015, s. 37) at den er vanskelig å fange opp for lærere. En lærer kan i klasserommet oppleve endringer i vennskap og grupperinger, men det betyr ikke nødvendigvis at det er digital mobbing som foregår. At mobbingen foregår på arenaer utenfor skoletid og lærernes kontroll, gjør det også vanskelig for læreren å gripe inn. En annen utfordring er at elever kan oppleve at den digitale mobbingene ikke er relevant for lærerne, noe som kan resultere i at de unngår å gi beskjed om det som foregår. Stygge meldinger, bilder eller videoer er den vanligste opplevelsen barn og unge har av mobbing på nett. Jenter er likevel mer sårbare enn gutter, og de har vansker med å håndtere det som foregår. Sosiale medier åpner ifølge Myklebust (2015, s. 39) for nye måter å plage andre, og et resultatet av at mobbingene ikke foregår ansikt til ansikt kan være at man drar mobbingen enda lenger. Utfordringen er at verken foresatte eller

lærere befinner seg på samme sosiale medium, noe som gjør det vanskelig å oppdage at elever blir plaget. Om foresatte eller lærere skulle befinne seg på det samme sosiale mediet, vil de likevel ikke ha kontroll da meningsutvekslingen blant barn foregår i lukkede grupper eller meldinger mellom barna som de ikke har tilgang til. Lærere lever i tillegg et digitalt liv som er adskilt fra elevene, der læreren verken er venn med elevene på Facebook eller andre sosiale medium, da dette ikke er forenelig med lærernes yrkesutøvelse. Skolen kan samtidig ha retningslinjer for dette, og som ikke tillater lærere å være venn med sine elever på sosiale medier (Myklebust, 2015, s. 39)

Internett har ifølge NOU (2015:2, s. 81) blitt en kilde til ekskludering og utstøting for barn og unge, noe som kan resultere i ryktespredning og mobbing. Dette kan sirkulere rundt over tid, uten at de voksne er klar over det. Dette skaper derfor nye utfordringer for skolen. Spørsmålet er hvordan skolen og lærere skal kunne gjenkjenne problemet og sette inn tiltak. Den teknologiske utviklingen vil i tillegg vedvare, og i årene framover vil den ha en enda viktigere rolle i oppveksten enn det den har i dag. Det er ifølge Roland (2014, s. 145) derfor viktig at man gjennomfører grundige undersøkelser for å fange opp vanlig mobbing, da det nesten i alle tilfellene vil være involvert digital mobbing.

## **2.3 Tidligere forskning**

I Norge har Elevundersøkelsen blitt gjennomført hvert år siden 2004. Formålet med undersøkelsen er å avdekke om elever trives på skolen. Mobbing er et av temaene som undersøkelsen tar for seg. Undersøkelsen er obligatorisk å gjennomføre på 7. og 10. trinn, og for elever på VG1. Det er frivillig for skolene om de ønsker å gjennomføre undersøkelsen på andre klassetrinn, og det er frivillig for elever å delta i undersøkelsen og de har muligheten til å hoppe over spørsmål (Utdanningsdirektoratet, 2024, 06. mars). Ungdata er også en undersøkelse som gjennomføres på barn og ungdom i Norge der hensikten er å undersøke hvordan dagens barn og ungdom har det. Undersøkelsen tar for seg en rekke temaer som familie og fritid, men også spørsmål om rusmidler og seksualitet blant ungdomsskole og videregående elver (Ungdata, u.å.).

### **2.3.1 Forekomst av mobbing**

NTNU Samfunnsforskning ved Christian Wendelborg har gjennomført analysene av Elevundersøkelsen 2023. Det har i løpet av de siste årene vært en stor økning blant barn og unge som opplever at de blir mobbet på skolen. Fra undersøkelsen i 2023 rapporterer 10 prosent at de enten har blitt mobbet av medelever, digitalt eller av voksne i skolen. Til

sammenlikning, så var tallet på 7,3 prosent i 2022. Resultatene fra Elevundersøkelsen viser også at mobbingen avtar i forhold til alder. Det er likevel en større andel jenter som opplever at de blir mobbet fram til 10. trinn (Wendelborg, 2024, s. 1). Mobbingen hos kjønnene er annerledes. Jenter opplever en indirekte form for mobbing som innebærer baksnakking eller utenforskap, mens gutter er mer fysiske i form av å bli utsatt for vold. Dette mønsteret har vedvart siden 2016 (Wendelborg, 2024, s. 2). Det er særlig elever på 9. og 10. trinn som oppgir at de blir mobbet flere ganger ukentlig (Wendelborg, 2024, s. 7). Flere jenter på disse trinnene rapporterer at de blir mobbet, mens det ikke finnes noen kjønnsforskjeller på videregående (Wendelborg, 2024, s. 14). I internasjonale studier har Smith, mfl. (sitert i Wendelborg, 2024, s. 15) kommet frem til at det er gutter som blir mest utsatt for mobbing. Årsaken til dette er at man har et økt fokus på fysisk aggressivitet når man tenker på mobbing. Mobbing kan likevel foregå indirekte gjennom baksnakking og utestenging, og dette kan også foregå på sosiale medier. Det kan være at elever tenker at mobbing også innebærer denne indirekte formen, noe som har resultert i en reduksjon av kjønnsforskjeller. Li et al. (2020, sitert i Wendelborg, 2024, s. 15) ser ingen økning i mobbingen, men at det er flest jenter som blir utsatt for mobbing.

### **2.3.2 Forekomst av digital mobbing**

I Elevundersøkelsen er det et lavt antall som rapporterer om at de blir mobbet digitalt.

Årsaken til dette er at den digitale mobbingen er et fenomen av lav frekvens. Resultatene fra Elevundersøkelsen i 2023 viser likevel at det er en økning i den digitale mobbingen (Wendelborg, 2024, s. 23). 70 prosent av de som rapporterer at de blir mobbet digitalt, oppgir at de blir utsatt for å bli kalt stygge ting. Når det gjelder utestengelse og baksnakking, er det henholdsvis 39 og 33 prosent av de som er mobbet digitalt som har opplevd dette (Wendelborg, 2024, s. 25). De som oppgir at de blir mobbet digitalt blir også stilt spørsmål om hvem de blir mobbet av. I Elevundersøkelsen 2023 rapporterer 61 prosent at de blir mobbet av medelever, mens 39 prosent oppgir at de blir mobbet digital av noen som ikke går på skolen (Wendelborg, 2024, s. 28).

I Elevundersøkelsen blir man ikke bare stilt spørsmål om man har blitt mobbet digitalt, men også om man har mobbet andre digitalt. Dersom man svarer at man har utsatt andre for dette mer en to til tre ganger i måneden, vil man få oppfølgingsspørsmål om hvilken måte man har mobbet på. Spørsmålene er knyttet til å holde noen utenfor, sagt stygge ting, drevet med ryktespredning eller delt noe som har såret andre (Wendelborg, 2024, s. 5-6).



I Elevundersøkelsen har Utdanningsdirektoratet avgrenset den digitale mobbingen til det som foregår på skolen. Dersom man har blitt utsatt for digital mobbing fra andre som ikke går på skolen, så vil ikke dette være en del av resultatet (Wendelborg, 2024, s. 9). Sammen med den tradisjonelle mobbingen, så avtar den digitale mobbingen med alder. I Elevundersøkelsen har det likevel vært en økning av digital mobbing på alle trinn, men økningen er noe man særlig ser i grunnskolen (Wendelborg, 2024, s. 11).

I Barn og medier-undersøkelsen fra 2022 rapporterer 21 prosent av barn og unge i alderen 9-18 år at de har blitt mobbet på nett i løpet av det siste året (Medietilsynet, 2022, s. 114) I denne undersøkelsen rapporteres det om at flere gutter enn jenter blir truet på nett, mens jentene i større grad opplever å bli utsatt for utestengelse og bildedeling. Felles for kjønnene er at de i lik grad opplever å motta stygge kommentarer (Medietilsynet, 2022, s. 116).

### **2.3.3 Konsekvenser av digital mobbing**

Konsekvensene av den digitale mobbingen skiller seg fra den tradisjonelle. I den tradisjonelle mobbingen foregår mobbingen ansikt til ansikt, og denne formen for mobbing vil etter all sannsynlighet bli glemt etter kort tid. Konsekvensene av den digitale kan derimot resultere i at ting blir liggende på nett gjennom hele livet, noe som kan bidra til å ødelegge menneskers rykte og påvirke dem gjennom voksenlivet (Betts, 2016, s. 82). Den digitale mobbingen har også en påvirkningskraft på unge menneskers opplevelse og holdning til utdanning. Selv om mye av denne formen for mobbing foregår utenfor skoletid, er det flere som rapporterer at det også påvirker deres skoleprestasjoner. Elevene er i tillegg redde for å gå på skolen, og dersom dette kombineres med den tradisjonelle formen for mobbing blir frykten langt større. Dette kan dermed resultere i skolevegring (Betts, 2016, s. 88). Kjennskap til den som mobber digitalt har også en påvirkning i forhold til konsekvensene av mobbingen. Dersom vedkommende er anonym, så har dette en mindre påvirkning enn om man kjenner til personen fra før. Den digitale mobbingen påvirker også de unges psykiske helse, og her spiller blant annet plattformen man mobbes på en rolle. Mobbing over mobiltelefonen kan resultere i depresjon, stress og redsel, mens mobbing over internett kan ende opp i ensomhet og bekymringer (Betts, 2016, s. 94).

Den digitale mobbingen kan ifølge Halsan og Reilstad (2015) foregå på plattformer som Snapchat og Facebook. Disse plattformene gjør det også enklere for den som mobber å være anonym. Denne anonymiteten bidrar til en større ubalanse i maktforholdet, noe som kan resultere i en større grad av engstelse hos mobbeofferet. Den som mobber digitalt kan også ha

et enda større publikum, noe som vil skape en enda større utrygghet hos offeret. Den økte engstelsen og fryktene kan i ytterste konsekvens resultere i angstlidelser hos mobbeofferet.

### **2.3.4 Lærerenes opplevelse og håndtering**

Jahnsen og Støen (2022) fremhever at et utrygt klassemiljø kan resultere i økt mobbing. Dette underbygges av lærer ved SMI-skolen i Troms, Christina Olsen (2014) som fremhever at det er skolen selv som må ta tak i problematferd, og at årsaken til at det oppstår vold i skolen er på bakgrunn av at skolene ikke følger programmene som er satt opp for å stoppe dette. Vold er et økende problem i den norske skolen, og for å kunne håndtere dette er lærerne i Norge nødt til å få utvidet kunnskap om elevenes aggresjon. Forskning viser også til at lærerne har en utfordring med å avdekke mobbing i skolen. Årsaken til dette kan ha en sammenheng med hva læreren selv definerer som mobbing. Aggressive elever er derimot noe som er enklere å oppfatte for en lærer. Utfordringen er hvordan en lærer håndterer dette, da aggresjon eller uroligheter i klasserommet kan resultere i at læreren svarer tilbake med sinne. Det tilsvarende kan oppstå dersom en elev kommer med en kommentar som oppleves som mobbing hos læreren, noe som kan resultere i at læreren kommer med utspill som kan oppleves som mobbing hos eleven (Lillejord et al., 2014, s. 15).

Læreren har en direkte og en indirekte påvirkning når det kommer til mobbing. Dette innebærer at læreren direkte kan komme med råd eller gi informasjon, og at læreren indirekte kan sette rammer for atferd som skaper positive handlingsmønstre. Dersom en lærer ikke bryr seg, kommuniseres det også fra læreren at man heller ikke vil hjelpe elevene. Dersom man irettesetter de som mobber foran en hel klassen, kan det også resultere i at den som mobber blir et offer (Lillejord et al., 2014, s. 16).

Læringsmiljøsentret startet i 2014 med stigma-prosjektet, der målsettingen var å avdekke hvilken påvirkning aktører/systemer har i håndteringen av mobbesaker, men også hvordan skolens kultur påvirker deres arbeid med mobbesaker (Støen et al., 2018, s. 24). I prosjektet ble det gjennomført et kvalitativ intervju med fire lærere som var involvert i samme mobbesak. Det er ifølge Støen og Jahnsen (2018, s. 96) de voksne ved en skole som setter rammene for akseptabel atferd, og for å kunne redusere mobbingen er man avhengig av lærere som engasjerer seg i elevenes holdninger. Forskning understreker også hvilken betydning læreren har i klasserommet, og dette gjelder både i undervisningen og i arbeidet med å etablere et trygt klassemiljø. Ertesvåg og Roland (2014, sitert i Støen & Jahnsen, 2018, s. 96) fremhever at det er skoleledelsen sitt ansvar å skape en felles holdning blant de ansatte med et

standpunkt om at mobbing ikke skal aksepteres. I en studie gjennomført av Midhassel og Brus i 2001 kommer det fram at dersom man som skole har tro på at man kan mestre mobbehåndtering, så lykkes man mer i det forebyggende arbeidet. For å kunne oppdage og forebygge mobbing, må man som lærer også ha tillit til sin evne til å håndtere atferden (Støen & Jahnsen, 2018, s. 97).

I denne kvalitative undersøkelsen ble det undersøkt hva disse fire lærerne tenker om deres håndtering i en mobbesak. Temaene som ble undersøkt omhandlet tiltak, hvilken støtte de fikk fra kollegaer og ledelse, hvordan samarbeidet var med foresatte og hvilken kunnskap de har om mobbing (Støen & Jahnsen, 2018, s. 102-103). Lærerne i denne undersøkelsen var klar over at de holdt på med en mobbesituasjon, der utfordringen var å vite hvem som mobbet og hvem som ble mobbet. Dette kan ha en sammenheng med elevenes doble sårbarhet, der en elev som mobber andre også kan bli utsatt for mobbing (Støen & Jahnsen, 2018, s. 104). Roland (2014, sitert i Støen & Jahnsen, 2018, s. 104) fremhever at når man enten vet eller mistenker at det foregår mobbing, så skal systematiske undersøkelser benyttes for å kunne avdekke om det foregår mobbing. Dersom man har gode rutiner for dette, så vil det også være enkelt å kunne avdekke dette.

I denne undersøkelsen fremkommer det ikke om skolen har handlingsplaner eller verktøy til å kartlegge situasjonen. Lærerne valgte å snakke med de involverte partene, og dette kan derfor tyde på at de ønsket at saken skulle bli løst på en effektiv måte. Lærerne gjennomførte i denne saken både individuelle samtaler og gruppesamtaler, men også samtale med klassen. De benyttet seg imidlertid ikke av en plan, noe som kan tyde på at samtalene var mer tilfeldige enn systematiske og som fulgte en plan (Moen, 2015, sitert i Støen & Jahnsen, 2018, s. 105). Samtalene som ble gjennomført førte ikke til noen bedring eller endring, hvor en av lærerne også opplevde at det gjorde saken mer krevende, og de mottok heller ingen ny informasjon i saken (Støen & Jahnsen, 2018, s. 105). Når mobbing avdekkes, er det viktig at man igangsetter gjennomtenkte tiltak som man vil lykkes med. Dersom tiltakene er halvveis, kan situasjonen bli vanskeligere og resultere i at mobbingen vil vedvare. I denne undersøkelsen fremkommer det at lærerne har vært usikre, noe som kan forklares med at de ikke har klart å kartlegge godt nok i oppstartsfasen. Lærerne har heller ikke hatt oversikt over hva deres kollegaer har gjort i saken, noe som gir en indikasjon på at skolen heller ikke har den samme forståelsen over hvordan de skulle håndtere en sak etter Kapittel 9A i Opplæringsloven, noe som også kan ha skapt en usikkerhet hos lærerne (Støen & Jahnsen, 2018, s. 105-106).

Ifølge Roland (2014, sitert i Støen & Jahnsen, 2018, s. 105-106) er det i langvarige mobbesaker nødvendig å ta kontroll og komme med tydelige beskjeder til elevene for hvordan denne trenden skal brytes. I denne saken kom ikke lærerne med konkrete tiltak, og det fremkommer i denne undersøkelsen av en av lærerne heller kom med forslag til hvordan elevene skulle oppføre seg. I lærernes arbeid med å få slutt på mobbingen, arrangerte de frokost i timen, matlaging og lek. Forskningen peker i retning på at slike tiltak bidrar til å øke elevenes sosiale kompetanse, og derfor kan bidra til å redusere mobbingen. Det er derfor viktig i slike sosiale sammenkomster at det også blir styrt av profesjonelle lærere (Støen & Jahnsen, 2018, s. 106-107).

Forskningen peker i retning av at skoleleders holdning i mobbearbeidet er en avgjørende faktor. Dette innebærer støtte og samarbeid med kollegaer, men også et engasjement i mobbesaker. En nødvendighet på skolen er derfor at alle har en felles forståelse, noe som gjør at alle følger samme retning i arbeidet mot mobbing. I denne saken opplevde lærerne liten støtte fra skoleledelsen, der lederen verken satt seg inn i saken eller ga støtte i møte med foresatte. Lærerne opplevde at de måtte stå på egne ben, og ble heller ikke tilbudt bistand fra verken ledelse eller PPT. Det de opplevde var i stedet støtte fra andre lærere, sosiallærer og inspektør. Sosiallærer og inspektør bisto også i samtaler med elever og gjennomførte observasjon i klasserom og friminutt (Støen & Jahnsen, 2018, s. 108).

Samarbeidet med foresatte var noe lærerne i denne saken opplevde som vanskelig. De mente at elevenes handlinger var noe foreldrene burde tatt mer ansvar for. Foreldrene opplevde også samarbeidet som vanskelig, da de hadde opplevelsen av at det ble satt inn feil tiltak. På bakgrunn av mangel på konkrete tiltak, kan det ha resultert i at de har vektlagt hva barna har fortalt mer enn hva skolen har formidlet i saken. Skolen mottok også en del kritikk i forbindelse med sin håndtering og tiltakene som ble satt inn (Støen & Jahnsen, 2018, s. 109). Fra lærernes side var det ønskelig å involvere foresatte i tiltaksutviklingen. Lærerne involverte foreldrene ved at de forklarete hva saken innebar og at de var usikre på hvordan de skulle håndtere den, og de ønsket derfor råd og hjelp fra de foresatte. Fra skolen sin side, viser dette en åpenhet og et ønske om et samarbeid, men samtidig viser dette en svakhet hos den profesjonelle parten som ikke selv kan sette inn tiltak med utgangspunkt i kunnskap og erfaring. Dette kan dermed svekke deres tillit (Støen & Jahnsen, 2018, s. 110).

Resultatene fra denne studien viser at skolen ikke hadde en felles plan eller strategi, og at lærerne var usikre på hva de skulle gjøre. Dette resulterte derfor i tilfeldige tiltak som liten

eller ingen effekt. Tiltakene som ble satt inn ble heller ikke evaluert eller revidert, og dette var heller ikke noe ledelsen etterspurte. Studien fremmer viktigheten med at skoler har mobbing på agendaen, der de ansatte får en grundig opplæring i håndtering (Støen & Jahnsen, 2018, s. 112).

Kunnskapssenter for læring ved Universitetet i Stavanger gjennomført i 2021 en systematisk kunnskapsoversikt over hvilken oppfatning lærere har av digital mobbing (Kunnskapssenter for læring, 2021, s. 2). I denne kunnskapsoversikten fremkommer det at lærerens erfaring har en sterk sammenheng med muligheten til å oppdage den digitale mobbingen. Det fremkommer også at lærerstudenter ikke opplever at utdanningen forbereder de nok til å håndtere den digitale mobbingen, og det fremheves at det er et økt behov for mer opplæring knyttet til denne problematikken. Dette funnet tyder derfor på at lærerutdanningen må samarbeide mer aktivt med lærere i skolen for å få en større innsikt i problematikken, og også sørge for at lærerstudenter får tilstrekkelig opplæring. Lærerne som hadde fått opplæring i forbindelse med dette, tok mer ansvar i håndteringen. Det fremheves derfor at skolene bør gi alle sine ansatte tilstrekkelig opplæring til å oppdage og håndtere den digitale mobbingen (Kunnskapssenter for læring, 2021, s. 3).

### **3 Teoretisk referanseramme**

#### **3.2 Livsverden**

Sosiologen Alfred Schütz (2022, s. 104) definerer dagliglivets verden som en intersubjektiv verden. Dette innebærer at verden eksisterte før vi ble født, og at den ble erfart og fortolket som en ordnet verden av våre forgjengere, men som nå har blitt overgitt til våre erfaringer og fortolkninger. Vår fortolkning av vår egen livsverden er basert på tidligere erfaringer, egne opplevelser, men også at den har blitt formidlet til oss gjennom foreldre og lærere. Denne kunnskapen fungerer derfor som en referanseramme. Ved å være en intersubjektiv verden, vil man ha en verden som er felles for alle. Dette innebærer at vår livsverden består av medmennesker som man har en forbindelse med i kraft av våre sosiale relasjoner som vi påvirkes av (Schütz, 2022, s. 114). Vår livsverden er en scene for handling og samhandling, og denne må beherskes, men også endres på for å kunne virkeliggjøre våre felles mål. Dette innebærer at vi mennesker ikke bare arbeider innafor vår egen livsverden, men også overfor den. Verden har derfor et pragmatisk motiv der vi med våre handlinger kan endre på den, eller at handlingene blir endret av verden (Schütz, 2022, s. 105).

Dagens unge lever ifølge Krumsvik og Støbakk (2007, s. 257) i en digital livsverden med nye former for kommunikasjon og identitetsdanning, der denne livsverden stort sett er overlatt alene til barn og unge. Ifølge doktorgradsstipendiat ved Universitetet i Bergen, Trude Løvskar (2019, s. 36) bruker barn og unge det digitale til ting de interesserer seg for, men også på bakgrunn av situasjonen de befinner seg i. Erfaringene man har av barn og unge fra den analoge verden er også lik den digitale, hvor man som enkeltindivid finner egne rutiner og aktiviteter, men også at man er samlet i grupper. Nettet skaper derfor egne ungdomskulturer. Gjennom de sosiale mediene tilbringer dagens unge tid med jevnaldrende, og i likhet med den tradisjonelle verden der man ofte hang utenfor en kiosk, er dette noe man i dag gjør på nett hvor man oppdaterer hverandre på vennefronten, deler bilder, driver ryktespredning og mobbing. Det er for de yngre elevene en utfordring å være en del av den digitale livsverdenen i skoletid, da det ofte er restriksjoner rundt mobiltelefonbruk på barnetrinnet. Dette resultere i at deres digitale livsverden ofte foregår på fritiden.

I den digitale livsverden kan de unge ifølge Løvskar (2019, s. 39) eksperimentere med sin identitet, hvor de kan definere seg som de selv vil og oppsøke miljøer eller grupper med felles interesser. Gjennom de sosiale mediene viser man seg fra sin beste side, og det man i det virkelige liv så på som identitetsbygging, handler i den digitale livsverden om hvordan man framstiller seg selv. I den virkelige livsverden er foreldrene ifølge Løvskar (2019, s. 40) engasjert i barn og unges fritidsaktiviteter, mens de i den digitale har mindre innsikt i hva som foregår.

### **3.3 Fellesskap**

Ferdinand Tönnies skilte mellom Gemeinschaft og Gesellschaft som to samfunnstyper, og som forklarer utviklingen fra det førmoderne til det industrielle samfunnet. Gemeinschaft beskriver et samfunn med varme forbindelser der man har en sterk relasjon til familien, vennskap og kjærlighet. I dette samfunnet har enkeltpersoner en sterk relasjon til hverandre, og med en felles enighet om akseptabel oppførsel og ansvar. Gesellschaft beskriver et samfunn hvor egeninteresse trumfer samfunnet, og dette blir opprettholdt ved at enkeltmennesker kun handler ut i fra egeninteresse. Dette skaper derfor et motsetningsforhold i samfunnet hvor man stadig er mer gjensidig avhengig for å kunne opprettholde det. Overgangen til Gesellschaft skjedde i fremveksten av det moderne samfunnet hvor man gikk fra storfamilier til kjernefamilier, og hvor man gjennom urbane miljøer og industri får andre

sosiale relasjoner. Dette resulterte i at fellesskapene oppstår på en annen måte (Tjora, 2018, s. 17-19).

Emilie Durkheims mekaniske og organiske solidaritet er sterkt forbundet med Tönnies begreper. Durkheim omtaler sosial integrering hvor mennesker har samme verdier og overbevisninger som mekanisk solidaritet. Sosial integrering er noe mennesker oppfatter som en kollektiv bevissthet, noe som innebærer at man som enkeltindivid tar det for gitt at man er en del av et fellesskap. Metaforen mekanisk er knyttet opp mot fysikken, der molekyler blir til fast stoff. Dette er derfor måten Durkheim ser at mennesker kobles sammen på. Organisk solidaritet er kontrasten til den mekaniske, der den sosiale integrasjonen foregår på bakgrunn av gjensidig avhengighet. Her vil det være en større arbeidsdeling og mer avhengighet mellom mennesker. Det organiske er hos Durkheim en metafor til menneskekroppen, der alle organene er avhengig av hverandre (Tjora, 2018, s. 22-23).

Fellesskap er ifølge Tjora (2018, s. 8) en naturlig del ved å være et menneske. Dette er noe man raskt opplever følelsen av, men også noe man kan savne. Felleskap kan formes på bakgrunn av kjønn, alder, klasse eller vaner som religion eller familie. Et fellesskap er en realitet som deltakerne kan ha en ulik opplevelse av. Dette kan også sees i sammenheng med den kollektive bevisstheten der mennesker deler samme livssyn, idéer, holdninger og har en opplevelse av samhörighet. Når et fellesskap blir betraktet som en sosial realitet, så merker man om fellesskapet eksisterer eller ikke. Dette gjelder også om man er med i et fellesskap eller ikke. Dette er også årsaken til at et fellesskap ikke er en individuell opplevelse. Når man befinner seg i et fellesskap, så er det ifølge Tjora (2018, s. 132-133) vanskelig å forstå hvordan det er å stå utenfor. Dette er fellesskapets største problem, fordi vi mennesker tar det for gitt at vi er med i et fellesskap. Dette er også årsaken til at man glemmer hvordan et mobbeoffer opplever det å bli mobbet. Skolen er ifølge Tjora (2018, s. 138) en av de mest integrerende institusjonene som finnes i et samfunn. Årsaken til det er at den fører elever sammen, men også foresatte som ikke har annet til felles enn at de har barn på samme klasseser.

### **3.4 Konfliktteori**

I denne oppgaven vil jeg ha en konfliktteoretisk tilnærming på bakgrunn av at mobbing er konflikt. I media rapporteres det om sosioøkonomiske klikkdannelser blant unge, og utenforskap har vi sett er en del av mobbingen i dag, ikke minst i forhold til digital mobbing. Jeg vil derfor supplere den fenomenologiske metoden og teori med et konfliktperspektiv. I

tillegg så supplerer jeg i min analyse intervjuer av eksperter som har andre roller som aktører i skolefeltet. Felt er også et fruktbart begrep med henhold til de ulike aktørene i skolefeltet: foreldre, elever, lærere, rektorer og eksperter. De har også ulik makt, og også definisjonsmakt. I denne oppgaven er fokus rettet mot lærere og deres opplevelse av mobbingen, i tillegg til at jeg har intervjuet to eksperter innenfor feltet som også har vært lærere.

### **3.4.1 Habitus**

Ifølge Bourdieu (1995, s. 36-37) er en av funksjonene til habitus å forklare hvordan vaner og livsstil gjenspeiler menneskets handlinger og forbruk, men også hvordan dette forbinder mennesker eller klasser sammen med hverandre. For Bourdieu omhandler habitus det mennesker velger å gjøre med utgangspunkt i den forståelsen man har av situasjonen man befinner seg i. Dette har en sammenheng med hvordan kulturen har blitt internalisert i individet, og er dermed med på å naturlig gjøre vår forståelse og handling (Wilken, 2008, s. 36).

«Habitus retter på denne måten oppmerksomheten mot to samtidige og interagerende prosesser: Individets tilegnelse av den kunnskap som gjør det i stand til å handle meningsfullt i verden (internaliseringen av de objektive strukturer), og individets omsetting av denne kunnskapen til praktisk handling (eksternalisering av internaliserte strukturer)» (Wilken, 2008, s. 36).

Rosenlund (1991, s. 28) fremhever at habitusen er noe som tilegnes i barndommen gjennom sosialiseringen som foregår i familien. Habitusen blir modifisert gjennom skolen og utdanningssystemet, mens hovedegenskapene til den blir beholdt gjennom hele livet, og det helt uavhengig av om de materielle forholdene skulle endre seg. Oppstår det en forskjell under våre levevilkår og habitus, vil man få en Don Quijote effekt, noe som gjør at vi vil forholde oss til omgivelsene med utgangspunkt i hvordan man forholdt seg til dem tidligere. Vår habitus vil være den samme som de vi deler klasse med, noe som gjør oss til klassemedlemmer, og de individuelle handlingene våre blir dermed en del av klassens sosiale praksis.

Disposisjonene i habitus er noe som tilegnes, men denne tilegnelsesprosessen er noe man glemmer. Resultatet av dette er at habitus sees på som en kroppstilstand på bakgrunn av at det er noe som er innleiret i oss. Dette resulterer i at vi mennesker både husker med hodet og kroppen. Dette kan sees i sammenheng med hvordan vi mennesker snakker eller sitter, og det



er dermed utenfor vår bevissthet. Kroppen blir formet av habitus, og derfor er det kroppen som uttrykker vår habitus. Dette kan sees i sammenheng med vår kroppsholdning (Wilken, 2008, s. 37).

Habitusen er individuell på bakgrunn av våre erfaringer og at den personliggjør det sosiale ved at vi allerede er klar over våre begrensninger i forhold til valgene vi tar, og vi vet også hva vi kan forvente med utgangspunkt i valgene som blir tatt. Habitusen vil dermed også være kollektiv, da den tilegnes gjennom våre sosiale miljøer og den karakteriserer derfor fellesskapet vi tilhører og hvilken forståelse man deler i et fellesskap. På bakgrunn av at habitusen er kollektiv, så gjør den at våre individuelle valg også er forståelig i sosiale sammenhenger. Habitusen er også samfunnsmessig på bakgrunn av resultatet av habitus også skaper en aksept for ulikhetene som eksisterer i samfunnet. Habitusen er likevel ikke harmonisk, da mennesker opplever at strukturene i livet stemmer overens med de strukturene som formet vår habitus. Likevel finnes det mennesker som opplever et brudd med deres habitus, og dette er noe man kan se hos flyktninger og innvandrere. Disse menneskene opplever at den sosiale virkeligheten ikke samsvarer med den virkeligheten de befinner seg i. Denne forandringen er noe som oppleves i menneskets ytre omgivelser, der flyktninger eksempelvis kan få endret vaner eller at de må tilpasse seg nye sosiale omgivelser. Denne endringen er ikke noe som oppstår automatisk, men som krever en aksept for et nytt miljø, men også at det nye miljøet aksepterer (Wilken, 2008, s. 37-38).

### **3.4.2 Felt**

Ifølge Bourdieu (1995, s. 42) finnes det et sosialt rom av forskjeller, og i dette rommet eksisterer klassene i en virtuell tilstand. Innenfor det sosiale rommet finnes det sosiale felt. Ifølge Wilken (2008, s. 38) er det sosiale feltet området hvor handlingene til menneskets habitus utspiller seg. Felt er et analytisk begrep, og kan benyttes når man undersøker sosiale praksiser. Rosenlund (1991, s. 7) fremhever at det sosiale feltet er en plass for konflikt hvor man kjemper om posisjoner ved bruk av strategier eller motstrategier. Et felt kan ifølge Wilken (2008, s. 3) være skolefeltet eller det politiske felt. For å kunne bli definert som et felt, må det også være noe mennesker ønsker å kjempe for. Det pågår derfor en sosial kamp innenfor det sosiale feltet, og disse feltene er styrt hierarkisk i et sosialt system.

I det sosiale feltet er posisjonene styrt av mengden feltspesifikk kapital, og det er denne kapitalen som bidrar med innflytelse innenfor det sosiale feltet. Kapitalen bidrar med autonomi og uavhengighet, noe som innebærer at et sosialt felt vil være skilt ut fra andre felt.

Årsaken til dette er fordi den feltspesifikke kapitalen kun gir innflytelse innenfor det enkelte sosiale feltet. Hvert felt er ifølge Aakvaag (2008, s. 156-157) også preget av en enighet om spillereglene innafor feltet. Bourdieu kaller dette for doxa. Utfordringen oppstår når nykommere kommer inn på feltet og utfordrer de etablerte spillereglene, og dette omtaler Bourdieu som heterodoxa. Når spillereglene blir angrepet, så må man forsvare seg (Bourdieu 1995, referert i Aakvaag, 2008, s. 155-156).

### **3.4.3 Kapitalformene**

Bourdieu's kapitalbegrep stammer fra Marx sin teori om bestemmelser av tilgangen til materiell kapital, men til forskjell fra Marx så mente Bourdieu at det finnes andre former for makt, og at disse formene for makt er styrt av tilgangen til de ulike kapitalformene. Bourdieu delte kapitalformene inn i økonomisk, kulturell og sosial kapital. Den økonomiske kapitalen innebærer den materielle kapitalen man har av penger, mens den kulturelle kapitalen tilegnes gjennom utdanning og kompetanse. Den sosiale kapitalen er derimot noe man tilegner seg gjennom familierelasjoner og forbindelser. Kapitalen er det som skaper de sosiale kampene i de ulike feltene (Wilken, 2008, s. 39). Ifølge Aakvaag (2008, s. 151-152) skaper kapitalen makt og fordeler. Kapitalen er i tillegg ulikt fordelt mellom menneskene i samfunnet, og om man besitter mye kapital kan man også dominere de som har mindre. All samhandling som foregår i samfunnet, er et spill med et ønske om å få tilgang til mest mulig kapital.

## **4 Forskningsprosessen**

I denne delen vil jeg redegjøre for min metodiske tilnærming i denne undersøkelsen. Her vil det bli redegjort for forskningsdesignet jeg har benyttet meg av, hvordan utvalget ble valgt ut, og hvordan jeg har innsamlet og analysert data. Innledningsvis vil jeg ta for meg hvilket vitenskapsteoretisk grunnlag denne oppgaven er basert på.

### **4.1 Metodisk og vitenskapsteoretisk tilnærming**

Undersøkelsesdesignet man benytter seg av i forskning må passe til problemstillingen. Her skiller man mellom en kvalitativ eller kvantitativ tilnærming. I en kvalitativ tilnærming er man mer opptatt av å forstå enn å forklare. I tillegg vil man ha en nærhet til de man forsker på, hvor man har en interaksjon fremfor avstand til de som besvarer et spørreskjema i en kvantitativ tilnærming. I kvalitative studier er man også opptatt av opplevelser og meninger, og konsekvensene disse meningene har (Tjora, 2021, s. 27).

Den vitenskapsteoretiske tilnærmingen spiller også en rolle. I denne undersøkelsen danner fenomenologi den vitenskapsteoretiske tilnærmingen.

«En metodologisk tilnærming knyttet til fenomenologien vil særlig være basert på bruk av dybdeintervjuer hvor vi som forsker forsøker å få deltakere til å sette ord på hvordan de forstår sin verden, hvordan «ting» er og hvorfor de er slik de er – gjerne i forbindelse med et avgrenset fenomen» (Tjora, 2021, s. 30-31).

I denne undersøkelsen har jeg benyttet meg av en kvalitativ metode. Undersøkelsen ble gjennomført ved bruk av semistrukturerte intervjuer som forskningsmetode, da denne formen for forskningsmetode var mest passende med min problemstilling, der jeg ønsket å få innsikt i lærernes opplevelse og håndtering av digital mobbing. På bakgrunn av at mine informanter er bosatt i én større norsk by og en mindre by på to ulike kanter av landet, ble informantene forespurt om de kunne delta gjennom Teams. Dette er på bakgrunn av at jeg er bosatt i den ene byen, og det ville derfor være vanskelig å være fysisk til stede mens intervjuene ble gjennomført.

#### **4.1.1 Intervju som metode**

Sosiologen Aksel Tjora (2021, s. 127) beskriver intervju som den mest utbredte måten innhente data gjennom i kvalitativ forskning, hvor hovedmålet er å ha en fri samtale rundt temaet slik at informanten skal kunne reflektere rundt sine erfaringer og meninger knyttet til temaet som er i fokus. Til sammenlikning med et spørreskjema med lukkede spørsmål og svaralternativer, så vil man i et kvalitativt intervju ha muligheten til å stille åpne spørsmål som kan gå i dybden der informanten har mer å fortelle. Intervjuet åpner også for digresjoner, noe som kan ta intervjuet inn på temaer eller elementer man tidligere ikke hadde sett for seg var relevant for forskningen. Under intervjuet er forskeren ifølge Tjora (2021, s. 128) interessert i informantens livsverden, og med et fenomenologisk perspektiv under et intervju ønsker forskeren å forstå opplevelsene til informanten, eller hvordan vedkommende reflekterer rundt disse.

På bakgrunn av mine forkunnskaper om fenomenet og gjennom teoriene jeg ønsker å belyse, er dermed et semistrukturert intervju den mest hensiktsmessige metoden å benytte seg av i denne undersøkelsen. Under et semistrukturert intervju vil man ifølge Krumsvik (2015, s. 124-125) være opptatt av å innhente informasjon om hvordan informanten reflekterer rundt sin egen livsverden, og hvordan informanten opplever et bestemt fenomen fra sitt ståsted. Mobbing er et sensitivt tema, og ved å gjennomføre en-til-en intervjuer vil dette åpne for at

informanten får snakke fritt om tematikken. Det semistrukturerte intervjuet åpner også for at informantene kan komme med ny innsikt på fenomenet, men også bidra med elementer jeg ikke hadde sett for meg.

## 4.2 Utvalg og fremgangsmåte

I kvalitative intervjuer har man et ønske om å møte personer som passer inn i målgruppen man vil vite noe om, og man vil derfor ha et klart mål i rekrutteringsprosessen om å finne relevante informanter med utgangspunkt i studiens formål. Neste spørsmål er knyttet til antall informanter. Det er viktig å sikre at man har et utvalg som er relevant, og som kan gi fyldig informasjon om fenomenet som skal studeres (Johannessen et al., 2016, s. 113-114). I kvalitative undersøkelser er det ikke vanlig at informantene rekrutteres tilfeldig. I stedet benyttes en strategisk utvelgelse av en forhåndsbestemt målgruppe (Johannessen et al., 2016, s. 116-117).

I denne studien benyttet jeg meg av en strategisk utvelgelsesmetode der jeg ønsket å finne et utvalg av lærere og fagpersoner som kunne gi meg relevant og fyldig informasjon om deres opplevelse og håndtering av mobbingen, og da særlig den digitale mobbingen. Utvalget ble valgt ut på bakgrunn av disse kriteriene; de må være ansatt på en ungdomsskole i Norge, eller ha yrkeserfaring fra en ungdomsskole og ha god kjennskap til mobbing. Under rekrutteringsprosessen tok jeg kontakt med skoler i to byer i Norge. Når jeg fikk opprettet kontakt med informanter benyttet jeg meg av snøballmetoden for videre rekruttering av informanter. Denne metoden innebærer ifølge Johannessen et al., 2016, s. 123) at man benytter seg av personer med kjennskap til målgruppen som kunne tenke seg å delta i et intervju. Mobbeombudet ble kontaktet direkte på e-post, og har gjennom snøballmetoden satt meg i kontakt med den andre fagpersonen som arbeider med barn og unges oppvekstvilkår. Det var viktig å gjennomføre intervjuet med mobbeombudet før jeg intervjuet lærerne, fordi ombudet har mye kunnskap som viste seg å være relevant å trekke inn under intervjuene med lærerne.

I løpet av rekrutteringsperioden ble 12 lærere og 3 ungdomsskoler kontaktet. Av disse fikk jeg respons av 4 lærere som ønsket å stille til intervju. Blant ungdomsskolene som ble kontaktet, var det kun én av rektorene som videresendte e-posten til sine ansatte med meg på kopi. Dessverre fikk jeg ingen tilbakemelding fra skolene, noe som kan ha en sammenheng med sensitiviteten til temaet. En annen forklaring kan være rekrutteringskriteriene som ble satt, og at jeg dermed også burde inkludert videregående skole som på bakgrunn av dette også kunne

bidratt med innsikt i prosjektet. En annen utfordring med rekruttering av informanter i nærområdet er at det allerede er mange lærerstudenter som kontakter lærere ved de samme skolene. Dette kan ha bidratt til å gjøre det vanskelig å få tilstrekkelig med informanter. Valget av å rekruttere informanter i nærområdet var motivert av ønsket om å kunne få gjennomført fysiske intervjuer i løpet av kort tid. En alternativ strategi kunne vært å ta kontakt med mindre byer uten lærerutdanning, noe som kunne gjort det enklere å få nok informanter.

Studien består dermed av fire lærere og to eksperter, hvor de to siste kan sies å være nøkkelinformanter i skolefeltet på temaet mobbing, og som utfyller lærernes intervjuer om hvordan de opplever og håndterer mobbing. Adrian, Charlotte, Benjamin og Hedda er lærere, mens Mathias og Tina er eksperter på mobbing og nøkkelinformanter. Tre av lærerne jobber til daglig på en ungdomsskole, mens én av lærerne jobber til daglig ved en videregående, men med bakgrunn fra ungdomsskolen, og har gjennom sin yrkeskarriere dannet en rekke erfaringer om mobbing i skolen. Én av ekspertene jobber til daglig som mobbeombud i en større by i Norge, og den andre eksperten leder et prosjekt hvor man ønsker å bedre barn og unges oppvekstvilkår. Ekspertene ble valgt ut på bakgrunn av deres tilknytning i håndteringen av mobbesaker og arbeidet de gjør til daglig.

#### **4.2.1 Bakgrunnsinformasjon om informantene**

Alle informantene blir i dette prosjektet navngitt med fiktive navn av hensynet til deres personvern. Årsaken til at informantene blir navngitt med fiktive navn, er for å gjøre det enklere å ha oversikt over hvem som har kommet med ulike uttalelser i resultatdelen. Her er en kort introduksjon av de fire lærerne og de to ekspertene:

**Adrian** - En mannlig lærer i 50-årene. Har tidligere jobbet i ungdomsskole, men har de siste 15 årene jobbet ved en videregående skole.

**Benjamin** – En mannlig lærer i 30-årene. Ble ferdigutdannet adjunkt i 2019, og holder for øyeblikket på med en videreutdanning for å bli lektor. Har fra 2019 og frem til i dag jobbet ved den samme ungdomsskolen.

**Charlotte** – En kvinnelig lærer i 50-årene. Ble ferdigutdannet i 2000, og har erfaring fra både bygdeskole, videregående og ungdomsskole. Har fra 2008 og frem til i dag jobbet ved den samme ungdomsskolen.

**Hedda** – En kvinnelig lærer i 50-årene. Ble ferdigutdannet i 2000. Har 15 års erfaring fra barneskole, og har fra 2015 og frem til i dag jobbet ved en ungdomsskole og drevet med voksenopplæring. I dag underviser hun for en innføringsklasse med flyktninger.

**Mathias** – Mobbeombud i 50-årene. Tok lærerutdanning på slutten av 80- tallet, og har siden da jobbet som både lærer, rektor og mobbeombud.

**Tina** - En kvinnelig spesialpedagog i 40-årene. Har jobbet 13 år i skole og barnehage, og har siden 2021 jobbet i PPT.

### **4.3 Forberedelser til intervjuet**

I rekrutteringsprosessen av informanter ble det vedlagt et informasjonsskriv som presenterte undersøkelsens tema og formål, samt opplysninger om anonymitet og at deltakeren fritt kunne trekke seg uten at de trengte å oppgi noen grunn til det. Informasjonsskrivet med samtykkeerklæring ble ferdig skrevet og godkjent av SIKT i januar 2024.

#### **4.3.1 Intervjuguiden**

Ifølge Krumsvik (2015, s. 125) er intervjuguiden det som danner utgangspunktet for intervjuet. En intervjuguide er ifølge Johannessen et al. (2016, s. 149) en liste av temaer og spørsmål som er knyttet opp mot problemstillingen. Når det utarbeides en intervjuguide, vil forskeren i første omgang undersøke hvilke temaer som inngår i problemstillingen. Spørsmålene som utarbeides i forbindelse med dette, er ment å oppfordre informanten til å komme med utfyllende informasjon. I en intervjuguide er det også vanlig at man har et sett med nøkkelord slik at man får dekket alle temaene knyttet til hvert spørsmål. Vanligvis vil intervjuguiden bestå av spørsmål som stilles i en bestemt rekkefølge, men denne kan endre seg dersom informanten kommer inn på andre temaer eller tema som var ment å bli stilt senere i intervjuet. Et semistrukturert intervju skaper derfor denne fleksibiliteten.

Intervjuguiden ble innledet med en rekke fakta-spørsmål. Ifølge Johannessen et al. (2016, s. 150) bidrar disse spørsmålene til å skape en relasjon og tillit hos informanten, og i denne første fasen av intervjuet bør man unngå å stille spørsmål som kan provosere eller skremme. Jeg startet derfor med noen generelle spørsmål rundt informantens yrkesbakgrunn, familiebakgrunn og hvilket forhold informanten har til digitalisering. Det var interessant å få innsikt i informantens yrkesbakgrunn og erfaring, og også deres tanker rundt digitalisering, fordi informantens forhold til digitalisering kunne ha betydning for hvordan vedkommende opplever og håndterer den digitale mobbingen. Etter at fakta-spørsmålene hadde blitt besvart,

gikk jeg videre til overgangsspørsmålene som tok for seg mobbing mer generelt. Deretter gikk intervjuguiden videre til nøkkelspørsmål rundt mobbing og litt mer kompliserte spørsmål som eksempelvis hvordan informantene opplever og håndterer mobbing. Intervjuguiden inneholdt til sist en debrief der informanten fikk anledning til å tilføre mer informasjon dersom noe var uklart eller ubesvart.

Intervjuguiden ble delt opp i to temaer, der det første temaet tok for seg generelle spørsmål rundt informantens yrkesbakgrunn og forhold til digitalisering. I det andre temaet gikk jeg over til mer personlige spørsmål rundt informantens tanker om hva mobbing innebærer, og hvilke tegn informantene ser når vedkommende identifiserer mobbing. Jeg tok også for meg personlige spørsmål der informanten fikk anledning til å fortelle om en episode der vedkommende håndterte den digitale mobbingen, og om informantene opplever at kjønn, etnisitet og sosioøkonomisk bakgrunn er av betydning for hvem som mobber eller ikke.

### **4.3.2 Testintervju**

Det ble i forkant av intervjuene gjennomført to testintervjuer med to medstudenter.

Testintervjuet ble gjennomført på bakgrunn av at det ville gi meg erfaring med gjennomføringen av et intervju, og også å teste ut om spørsmålene som ble stilt fungerte bra, og at intervjuet holdt seg innenfor tidsrammen på 55 minutter. Testintervjuene ble gjennomført med intervjuguiden som skulle bli benyttet under intervjuene. Tanken var at alle har et forhold til mobbing og digitalisering, og på bakgrunn av at mine medstudenter også jobber som vikarer ved siden av studiet, så ville testintervjuet også bli tilnærmet lik en intervjusituasjon med en informant.. Svarene jeg fikk under testintervjuet pekte i den retningen jeg hadde sett for meg, men jeg måtte likevel gjøre noen endringer og omformulering av noen spørsmål, da noen av svarene jeg fikk var gjentakende.

Omformuleringen gjaldt spørsmålene hvor jeg fikk ja eller nei som svar. Her ble ordlyden av spørsmålene endret slik at spørsmålene ble mer åpne for tanker og refleksjon. Det ble også gjort en endring av spørsmålene som omhandlet sosioøkonomisk status. Dette var satt opp som et oppfølgingsspørsmål på flere av spørsmålene i intervjuguiden. Under oppfølgingsspørsmålet svarte testinformantene tilnærmet likt hver gang.

Testintervjuet ga meg god innsikt i hvordan det er å være i en intervjusituasjon, og også hvor viktig det er å stille presise spørsmål. Intervjuene hadde en varighet på 45-50 minutter. Under testintervjuet fikk jeg også stilt noen oppfølgingsspørsmål på tematikker som testinformantene kom inn på, og fordi svarene jeg fikk var gode, så ble også disse

oppfølgingsspørsmålene benyttet under intervjuene. Dette gjaldt særlig spørsmål om hvilke endringer informantene hadde sett over tid. I forkant av testintervjuet besto intervjuguiden av 16 spørsmål. Dette ble etter testintervjuet nedjustert til 14 spørsmål på bakgrunn av at det ene spørsmålet var mer passende som et nøkkelspørsmål. Dette gjaldt spørsmålet: «Hvis en elev blir mobbet digitalt av andre utenfor skolen. Hvordan håndterer du det?». Dette spørsmålet ble heller knyttet opp til hvordan læreren oppdager at det foregår digital mobbing. Testinformantene fikk også komme med tilbakemelding på intervjuguiden, og responsen var at de opplevde at intervjuguiden hadde en tydelig struktur og mål, og at spørsmålene som ble stilt opplevdes som naturlig for rekkefølgene de ble stilt i.

### **4.3.3 Gjennomføring av intervju**

Intervjuene ble gjennomført i perioden januar til april 2024, og var planlagt å vare i 55 minutter. I en intervjusituasjon er det ifølge Tjora (2021, s. 135) viktig at intervjuene gjennomføres på et sted der informanten føler seg trygg, og da er ofte arbeidsplassen til informanten et foretrukket sted. På bakgrunn av temaets sensitivitet fikk informantene velge fritt hvor de ønsket å gjennomføre intervjuet. Tre av intervjuene ble derfor gjennomført fysisk på deres arbeidsplass, mens de resterende tre ble gjennomført på Teams. Jeg oppholdt meg under disse intervjuene hjemme i min egen leiligheten. To av informantene befant seg også hjemme, og det på bakgrunn av helligdagsfri fra skolen, mens den ene informanten befant seg på sin egen arbeidsplass.

Intervjuene ble innledet med en kort introduksjon av meg selv, før de fikk en kort briefing om prosjektet, prosjektets gang og forventningene til intervjuet som skulle gjennomføres. Informantene signerte deretter samtykkeerklæringen, og ble informert om at intervjuet ville bli tatt opp, transkribert og analysert i ettkant av intervjuet. Samtykkeerklæringen mottok informantene i forkant av intervjuet, slik at de kunne sette seg inn i prosjektet og deres rettigheter.

For å kunne lykkes i en intervjusituasjon er en avslappet stemning en viktig forutsetning hvor informanten kan snakke åpent og dele sine personlige erfaringer, og hvor informanten kan tenke selv og komme med digresjoner. Rammene under intervjuet er det likevel den som intervjuer som har hovedansvaret for (Tjora, 2021, s. 132-133). Min opplevelse av intervjuene var at informantene opplevde en trygghet og en avslappet stemning, der de fikk snakke fritt om et tema de alle engasjerer seg for. Under intervjuene besvarte informantene i varierende grad på de spørsmålene som ble stilt. Hos noen var det derfor nødvendig å komme med



nøkkelord for å eksemplifisere hva spørsmålet omhandlet, mens for andre var det ikke nødvendig å følge opp med ekstra spørsmål.

Gjennomføringene av intervjuene var satt til 55 minutter. Intervjuene varte mellom 50 minutter til i overkant av en time. Under intervjuene ble diktafonappen benyttet til å ta lydopptak av intervjuet. For å få gjennomført transkribering og analyse, er man ifølge Tjora (2021, s. 180-181) avhengig av gode lydopptak. Dette bidrar til å sikre at man får med seg det som blir sagt, og at man under intervjuet kan konsentrere seg om informanten, ha en god dialog og flyt underveis i intervjuet. Under intervjuene benyttet jeg meg av intervjuguiden til å krysse av på ting informanten hadde vært innom, samt å skrive korte notater.

## **4.4 Bearbeidelse av datamaterialet**

### **4.4.1 Transkribering**

Steinar Kvale (1997, s. 105) fremhever i sin lærebok om kvalitative intervju at transkribert lyd til skriftlig form gjør at intervjuene egner seg mer for analyse. For å kunne gjøre transkriberingen enklere, er det viktig å sørge for at lydopptaket er av god kvalitet.

Intervjuene ble transkribert samme dag som intervjuet ble gjennomført. Dette ble gjort på bakgrunn av at intervjuet lå friskt i minnet. Under transkriberingen reises det ifølge Kvale (1997, s. 106) en rekke etiske spørsmål, og da særlig i forbindelse med følsomme temaer. For å beskytte informantens konfidensialitet, valgte jeg å utelate sensitiv informasjon om arbeidssted og navn. Intervjuene ble også transkribert på bokmål. Kvale (1997, s. 107) fremhever at dersom intervjuet omhandler informantens synspunkter, så er det også greit at man omformulerer.

Intervjuene ble tatt opp med Nettskjemas Diktafon app på telefon. Denne applikasjonen er sikrere enn bruk av vanlige diktafoner, da det er en garanti for at opptaket ikke kan komme på avveie. Opptakene blir i tillegg kryptert, og man kan ikke lytte til intervjuene i appen (Universitetet i Oslo, u.å.). Intervjuene ble lagret i Nettskjema. Dette er det sikreste datainnsamlingsverktøyet i Norge, med blant annet brukertilgang kontroll og tofaktorautentisering (Nettskjema, u.å.). Intervjuene ble automatisk transkribert etter at de var lastet opp. Transkriberingen var ikke helt korrekt, men fungerte som et godt hjelpemiddel og utgangspunkt, som gjorde transkriberingsprosessen mer effektiv.

#### **4.4.2 Analyse og tolkning av data**

Jeg satt med en god mengde data etter gjennomføringen og transkriberingen av intervjuene. Dataene besto av lydfiler, transkriberte intervjuer, notater som ble tatt under intervjuene og faktaopplysninger om mine informanter. I analyseprosessen benyttet jeg meg av programmet NVivo til å kategorisere og kode data på en systematisk måte.

I kapittel 4.1 nevnte jeg at studien tar utgangspunkt i et fenomenologisk perspektiv, på bakgrunn av at jeg er interessert i lærernes opplevelse og håndtering av digital mobbing. Jeg har derfor valgt å benytte meg av en fenomenologisk tilnærming i analysearbeidet av datamaterialet. Analysemetoden baserer seg på Amedeo Giorgis fire trinn, der man i det første trinnet skal få kjennskap til datamaterialet og få et helhetsbilde. Når man har gjennomlest teksten, skal man oppsummere inntrykkene og vurdere hvilke temaer man kan se i teksten. I forbindelse med det fenomenologiske perspektivet, så skal man sette det teoretiske rammeverket i parentes, og heller være åpen for inntrykkene som kommer fram (Malterud, 2011, s. 98). I det andre trinnet beveger man seg fra temaer til koder som danner meningsbærende enheter. Kodene dannes med utgangspunkt i temaene som kommer fram i første trinn, og justeres underveis i prosessen. Delene av materialet som skal studeres nærmere blir derfor mer organisert, og man skal skille mellom relevant og irrelevant tekst, og man skal sortere tekst som kan belyse problemstillingen (Malterud, 2011, s. 100-101). I det tredje trinnet blir de meningsbærende enhetene identifisert og kodet. I denne fasen legger man derfor bort materialet som ikke har en meningsbærende enhet, og man vil sitte igjen med tre til seks kodegrupper. Oppdager man at noen kodegrupper består av få meningsbærende enheter, må man vurdere om de passer under andre koder, eller om de ikke er meningsbærende enheter (Malterud, 2011, s. 104-105). I det fjerde trinnet gjør man en sammenfatning og setter bitene sammen. Dette skaper nye beskrivelser eller begreper, og sammenfatningen skal være lojal mot det informantene har sagt, og som skal kunne gi leseren innsikt (Malterud, 2011, s. 107).

I analyseprosessen tok jeg utgangspunkt i disse fire trinnene. Prosessen startet med en gjennomlesning av de transkriberte intervjuene. For å kunne være sikker på min kjennskap til datamaterialet, ble gjennomlesningen gjennomført i flere omganger. Deretter utformet jeg temaer med utgangspunkt i det som kom fram under intervjuene, noe som resulterte i at jeg satt igjen med en stor mengde ulike temaer. Når jeg videre i prosessen skulle finne de meningsbærende enhetene gjennomførte jeg nok en gjennomlesning hvor disse ble identifisert

og kategorisert med kodeord. I det neste steget ble de meningsbærende enhetene kortet ned, slik at datamaterialet ble mer oversiktlig og fikk fram informantenes meninger. Gjennom det siste trinnet sammenfattet jeg funnene, og satte det opp mot problemstillingen og dens forskningsspørsmål. Her måtte jeg undersøke om datagrunnlaget var godt nok, og at det kunne fremme lærernes opplevelse og håndtering av digital mobbing. På bakgrunn av at problemstillingen og forskningsspørsmålene allerede var utformet, så la dette et grunnlag for hva som var relevant og irrelevant.

## **4.5 Undersøkelsens kvalitet**

### **4.5.1 Reliabilitet**

Reliabiliteten i kvalitative undersøkelser innebærer om dataene er pålitelige, troverdige og overførbare. Utfordringen med reliabilitet og kvalitativ metode, er at man ikke benytter seg av strukturerte datainnsamlingsmetoder, men at datainnsamlingen skjer gjennom samtale (Johannessen et al., 2016, s. 231). Etterprøvarhet er ifølge Dalen (2004, s. 103) utfordrende i kvalitativ metode. Forskeren sin rolle er derimot en viktig faktor. Under kvalitative intervjuer kan individet, men også omstendighetene rundt endres, noe som skaper utfordringer knyttet til etterprøvarhet. Reliabiliteten må dermed framstilles på andre måter, og dette kan man gjøre vi å gi nøyaktige beskrivelser av alle leddene i prosjektet. Dette innebærer nøyaktige beskrivelser av informanter, intervjuer og hvilken analytisk metode man har benyttet seg av når man har bearbeidet datamaterialet.

Disse nøyaktige beskrivelsene fremkommer i de foregående avsnittet der jeg detaljert har beskrevet min metodiske og vitenskapsteoretiske tilnærming, metode, beskrivelse av utvalget, hvordan intervjuene ble gjennomført og behandlet i ettertid.

### **4.5.2 Validitet**

Validitetsbegrepet i kvalitativ forskning handler om man har undersøkt det man hadde til hensikt å undersøke (Krumsvik, 2015, s. 151). I det påfølgende vil jeg ta for meg forhold som er knyttet til validitet i kvalitative intervjustudier.

*Forskerrollen* er ifølge Dalen (2004, s. 105) knyttet til validitet. For å øke prosjektets validitet, er det viktig at man redegjør for tilknytningen man har til det som undersøkes. Dette vil gjøre at leseren kan vurdere kritisk over hvilke forhold som kan ha påvirket resultatene. Det er derfor viktig at man redegjør for sin egen forskerrolle. Dette har blitt gjort i innledning og aktualisering, hvor jeg har vektlagt min interesse på feltet og hvorfor jeg har valgt å

undersøke lærernes opplevelse og håndtering av mobbing. *Deskriptiv validitet* innebærer ifølge Dalen (2004, s. 107-108) prosessen fra intervju og transkripsjon, til hvordan dette blir framstilt. I denne undersøkelsen har den deskriptive validiteten blitt styrket på bakgrunn av at det i forkant ble gjennomført prøveintervjuer, og også at det har blitt gjort et grundig transkriberingsarbeid av opptak som har vært av god kvalitet. *Tolkningsvaliditeten* innebærer at man under tolkningsarbeidet av datamaterialet får en dypere forståelse for det som skal studeres, og at informantenes fyldige beskrivelser også blir tolket i lys av de som bli sagt (Dalen, 2004, s. 108-109). Det har vært viktig for meg i denne undersøkelsen å bevisstgjøre meg selv på min egen forståelse under innsamling og bearbeidelse av datamaterialet, for å unngå at min egen forståelse ble styrende. *Teoretisk validitet* handler ifølge Dalen (2004, 109-110) om begreper og mønstre som blir anvendt, og som bidrar med en teoretisk forståelse av fenomenet som blir undersøkt. Den teoretiske validiteten blir i denne undersøkelsen styrket ved at jeg benytter meg av abduksjon, noe som innebærer at empirien blir koblet opp mot teoretiske begreper. Under presentasjonen av resultatene, vil de empiriske resultatene bli drøftet opp mot teorien fortløpende.

#### **4.5.3 Styrker/svakheter ved metoden**

I denne undersøkelsen har jeg benyttet meg av en kvalitativ tilnærming med semistrukturerte intervjuer. Denne tilnærmingen har bidratt til en dypere innsikt og forståelse av lærernes opplevelse og håndtering av mobbing. Under intervjuene fikk jeg fram gode tanker og refleksjoner rundt tematikken, og det åpner i tillegg for at informantene kunne komme inn på andre temaer som jeg på forhånd ikke hadde sett for meg var relevante.

Svakheten til metoden er knyttet til rekruttering og antall informanter, da mine informanter utgjør en svært liten andel av lærerne i Norge. Det er både tid- og arbeidskrevende å gjennomføre intervjuer, transkribering, koding og analysering. Under et intervju må man også være observant på at informasjonen til informantene kan påvirke hvilken retning intervjuet går i, som kan påvirke påliteligheten og gyldigheten til dataene. Det skal likevel understrekes at jeg under hele forskningsprosessen har vært bevisst på dette for å minimere denne påvirkningen.

#### **4.6 Ethiske refleksjoner**

Etikk handler ifølge Johannessen et al. (2016, s. 83-84) om retningslinjer og regler som skal vurdere om handlinger er rett eller galt, og dette er også gjeldene for forskningsfeltet og

særlig i samfunnsforskning der man direkte berører mennesker. Det gjør at det oppstår en rekke etiske problemstillinger man må ta stilling til.

#### **4.6.1 Informert samtykke**

Tjora (2021, s. 187) fremhever viktigheten av at informanter ikke skal komme til skade under gjennomføringen av et intervju. Dette gjør at man derfor må reflektere rundt de etiske sidene ved gjennomføringen av et intervju. Det er «viktig å informere informantene at de kan avslutte intervjuet når som helst» (Tjora, 2021, s. 188). Gjennom samtykkeskjemaet åpner det også for at informantene kan trekke seg fra intervjuet, eller å få deler av intervjuet slettet. Det kan også oppstå situasjoner der informanten kommer med informasjon de ikke ønsker at skal bli tatt opp. I denne undersøkelsen ble det presisert for informantene under briefingene til intervjuet at det ikke er ønskelig med personvern-sensitiv informasjon, og at dersom dette forekommer, så vil ikke det bli en del av det transkriberte intervjuet. Personopplysningsloven krever samtykke. Dersom man kan identifiseres, så skal man samtykke til å delta i en undersøkelse (Johannessen et al., 2016, s. 91). «Samtykket skal være en frivillig, uttrykkelig og informert erklæring fra den opplysningene gjelder, om at vedkommende godtar behandling av opplysninger om seg selv» (Johannessen et al., 2016, s. 91).

#### **4.6.2 Konfidensialitet**

Dersom informasjonen kan bli tilbakeført til enkeltperson, så skal den være taushetsbelagt. Resultatene skal derfor bli formidlet anonymt, og det skal ikke formidles noen form for informasjon som kan tilbakeføres til den enkelte. Dette er også noe deltakerne i en undersøkelse skal ha en forvissning om. Informasjon man innhenter gjennom en undersøkelse skal også kun bli benyttet til det dataene blir samlet inn til, og kan ikke bli benyttet i andre sammenhenger. Dette må også formidles til de som deltar. I en kvalitativ undersøkelse kan man få detaljerte beskrivelser, og for å kunne sikre informantenes anonymitet er det derfor nødvendig å benytte seg av pseudonymer (Johannessen et al., 2016, s. 91).

I denne undersøkelsen har jeg valgt å utelate ting som kan gjenkjenne informanten, skolen eller elevene som har blitt mobbet. Det har derfor blitt benyttet pseudonymer på informanten og informantens virksomhet. Dette ble også informantene informert om i forkant av intervjuene.

## 5 Presentasjon av data og drøfting av resultater

Som beskrevet i kapittel 4.4.2 har Giorgis fire faser i en fenomenologisk metode blitt benyttet i analysen av intervjuene. Innledningsvis ble det presentert fire forskningsspørsmål som har dannet grunnlaget for å besvare problemstillingen «*Hvordan opplever og håndterer lærere mobbing i skolen?*». Disse forskningsspørsmålene har også dannet grunnlaget for intervjuguidens utforming og analysen som har blitt gjort av datamaterialet. I dette kapitlet vil analysen og drøftingen presenteres med utgangspunkt i de fire forskningsspørsmålene:

- *Hvordan definerer dagens lærere mobbing?*
- *Hvordan opplever dagens lærere tradisjonell og digital mobbing?*
- *Hvordan håndterer dagens lærere tradisjonell og digital mobbing?*
- *Har kjønn, etnisitet og sosioøkonomisk status betydning for hvem som mobber, mobbes eller lærerens opplevelse og håndtering av mobbingen?*

I arbeidet med analysen kom det fram ulike kategorier knyttet til forskningsspørsmålene. Kategoriene vil i denne delen danne egne underoverskrifter til hvert av forskningsspørsmålene. Resultatene vil bli presentert i form av oppsummeringer av likheter og forskjeller på tvers av informantenes svar, og noen ganger også illustrert ved direkte sitater i egne avsnitt. Under presentasjonene vil funnene bli presentert og drøftet. For å kunne ha en ryddig og oversiktlig drøfting, vil også forskningsspørsmålene bli drøftet etter hvert som de blir presentert. Når det refereres til informantenes meninger i drøftingen, vil disse markeres i kursiv for å kunne tydeliggjøre deres synspunkter.

### 5.1 Konseptualisering og endring av mobbing

I dette kapitlet vil informantenes konseptualisering av mobbing bli presentert. Dette omfatter deres definisjon av mobbing og hva det innebærer. Videre vil informantenes opplevelse av endring i forekomsten av mobbing bli presentert. I dette kapitlet vil også forskningsspørsmålet «*Hvordan definerer dagens lærere mobbing?*» blir drøftet i lys av empiri, teori og tidligere forskning.

#### 5.1.1 Konseptualisering

I analysen av intervjuene ble det identifisert flere sentrale funn som kaster lys over hvordan dagens lærere definerer mobbing. I teoridelen har begrepet mobbing blitt definert. Begrepet har en sentral rolle av informantenes definering av mobbing. I den innledende fasen av intervjuet ble informantene bedt om å beskrive hvordan de definerer mobbing. Dette ble gjort

for å undersøke deres personlige tilnærming til temaet, men også for å identifisere forskjeller blant lærerne samt mellom lærerne og ekspertene. Dette viste seg å ha en sammenheng. Samtlige informanter fremhever at mobbing innebærer krenkelses og eksklusjon, og at det foregår over en lengre periode.

**Adrian:** «Jeg hadde definert det som en bestemt, målrettet og kontinuerlig trakassering av en person, en konkret person eller personer mot en annen»

**Benjamin:** «Jeg definerer mobbing, altså enkelt forklart, så tenker jeg at det er gjentatte hendelser som har til, har til hensikt å skade eller ja, såre andre, tenker jeg umiddelbart.

Likevel uttrykte én av lærerne, Charlotte, samt begge ekspertene også en kritisk holdning til den etablerte definisjonen.

**Charlotte:** «Altså tidligere var det jo snakk om, sånn ja, hvis man følte seg krenket, og det hadde gått over gjentatte ganger, for eksempel, at det var en slags definisjon. Men så er det blitt mer og mer snakk om utenforskap, og det er på veldig mange måter riktig. At mobbing kan jo foregå på mange måter, det trenger ikke være noen gjentatte hendelser, det kan jo være på en måte at du permanent er utelukket fra et fellesskap av en eller annen grunn. Så utenforskap er vel det store ordet, egentlig.»

**Mathias:** «Vi har over tid begynt å problematisere den tradisjonelle mobbedefinisjonen. Som har et fokus på gjentakelse, antall ganger, styrkeforhold osv. Og det er ikke noen tvil om at vi har beveget oss mye mer over i retning av betydningen av å høre til. Betydningen av å være en del av et fellesskap, sånn forståelse, at fellesskapet sin betydning og det her med de sosiale prosessene som foregår i det her fellesskapet. Hvor viktig det er. Så vi er nok adskillelig mer over mot den.»

**Tina:** «Jeg forholder meg litt utfordrende til definisjonen av mobbing. Som blant annet Ingrid Lund fremmer, som handler om at voksne eller barn sier eller gjør ting som gir en annen mindre verdifull plass i fellesskapet, eller mindre anerkjent plass i fellesskapet. Og grunnen til at jeg velger å bruke den foran den andre, er fordi vi sjeldent klarer å peke på mobbing etter den gamle definisjonen, samtidig som vi vet at det foregår. Sånn at må ha en definisjonen som fungerer i praksisfeltet, ikke en definisjon som fungerer for forskningsfeltet.»

Informantenes definisjon av mobbing reflekterer Olweus sin definisjon, og dette uttrykker en konsensus på feltet. Olweus (1997, s. 36) fremhever at mobbing innebærer at man over tid utsettes for negative hendelser hvor hensikten er å skade. Denne definisjonen gjenspeiles også i Elevundersøkelsen, men med noen justeringer i formuleringen. Dette antyder at det er en viss grad av homogenitet blant informantene, der deres oppfatning av mobbing samsvarer med den allmenne definisjonen av mobbing. Dette kan sees i sammenheng med undersøkelsen som Eriksen og Lyngen (2015, sitert i Støen et al., 2018, s. 99) henviser til. I deres undersøkelse fremkommer det at lærerens definisjon av mobbing samsvarer med den individpsykologiske definisjonen og et ujevnt maktforhold blir vektlagt. Dette underbygger homogeniteten blant informantene, og indikerer at informantene identifiserer og håndterer mobbing med utgangspunkt i denne forståelsen.

På den andre siden eksisterer det også en diskusjon rundt mobbingens definisjon. Wendelborg (2022, s. 101) hevder at det er et behov for en mer sosiologisk orientert definisjon som ser på mobbing som et fravær av tiltak og omsorg fra jevnaldrende og voksne. Dette vil gi mobbing et systemperspektiv hvor skolen og systemene rundt lar mobbingen foregå. Skolen og de voksne rundt vil også ha det fulle ansvaret for mobbingen, og ikke bare de individuelle som gjør det. Til tross for enigheten om den tradisjonelle definisjonen, trekker én av lærerne og begge ekspertene inn kritiske refleksjoner rundt den. Dette skaper et tydelig skille mellom lærerne og ekspertene. Dette kan sees i sammenheng med Eriksen og Lyngen (2015, sitert i Støen et al., 2018, s. 99) som fremhever at lærerne opplever at definisjonen er for snever, og at det er vanskelig å forklare at en situasjon er asymmetrisk. En mulig forklaring på dette kan ligge i ekspertenes daglige arbeid med mobbesaker, noe som kan gi dem et annet perspektiv på fenomenet. Dette illustrerer derfor et språk i forståelsen av mobbing mellom de som jobber direkte med det, og de som står ovenfor det. I skolefeltet fremstår det derfor som en konflikt mellom to aktører, lærer versus eksperter, knyttet til defineringen av mobbing. Dette peker derfor i retning av at det er en kompleksitet knyttet til defineringen av mobbing, og at det er et økt behov for en felles forståelse blant alle som er involvert i mobbesaker. Med en felles definisjon og en felles forståelse for hva mobbing innebærer, vil også dette lette arbeidet og styrke samarbeidet på tvers av institusjoner.

### **5.1.2 Endring**

Skolen og samfunnet har endret seg mye de siste tiårene, for eksempel i forhold til barns bruk av mobiltelefoner og internett. 93 prosent av alle barn i alderen 9-11 år har sin egen telefon,



og halvparten av disse er også på sosiale medier (Medietilsynet, 2022, 07. februar). Slike samfunnsendringer kan også påvirke de sosiale relasjonene og mobbing blant barn og unge, inkludert hva som regnes som mobbing før og nå. Tre av lærerne trekker frem at mobbing under deres egen oppvekst var verre enn det den er i dag, og at det var en større aksept sammenliknet med hvordan det er i dag.

**Hedda:** «Ja, på mange måter tenker jeg at vi nesten kunne være styggere da vi var unge».

Deres oppfatning av at det er en lavere toleranse for mobbing i dag, reflekterer også hvordan samfunnet har endret seg og måten man forholder seg til problematikken. I lys av det, kan det se ut til at samfunnet har fått en holdning der man aktivt skal bekjempe og forebygge mobbingen, noe en mulig forklaring kan være at man har fått et økt kunnskapsgrunnlag om de negative konsekvensene av mobbing. Roland et al. (2018, s. 140) fremhever at mobbing kan resultere i en rekke psykososiale risikofaktorer, som innebærer depresjon, angst, selvmordstanker, søvnmangel og usikkerhet. De to ekspertene og læreren Charlotte har en oppfatning av at mobbingen er det samme i dag, og begrunner dette med at man fremdeles opplever utenforskap og at den menneskelige atferden er uendret fra tidligere. Dette kan ha en sammenheng med informantenes tidligere erfaring med mobbing, hvor de verken har vært involvert og at de fremdeles ser på det med et distansert perspektiv. På en annen side reflekterer alle informantene om den største endringen, og det er knyttet til digitaliseringen av mobbingen. Det er først her hvor den digitale mobbingen blir nevnt under intervjuene. Mobbingen er ikke lenger begrenset til å kun foregå i løpet av skoletiden, men også noe man tar med seg hjem. Dette fremmer en tydelig endring av samfunnet der hjemmet tidligere var en trygg arena fra mobbingen.

**Charlotte:** «Før i gamle dager så kunne du kanskje ha hatt en jævelig dag på skolen, mens når du da gikk hjem så fikk du i hvertfall fred.»

**Mathias:** «Når jeg vokste opp, og hadde det vanskelig på skolen eller i fritiden og gikk hjem, så kunne jeg være i fred. Nå er du tilgjengelig 24/7, og det er der det digitale perspektivet kommer inn.

**Tina:** «For da jeg gikk på skolen, og vi var ferdige på skolen klokka ett, så gikk vi hjem. Og da var vi ikke så avhengig av alt som skjedde på skolen. Man kunne skille mellom skole og fritid, mens nå i dag så er det liksom bare en side av samme sak.

Informantenes refleksjoner om den digitale mobbingen, uttrykker en stor endring i mobbingens karakter og omfang. Den digitale mobbingen skiller seg fra den tradisjonelle, og skaper nye utfordringer for mobbeofferet og samfunnet. Hovedutfordringen som informantene reflekterer rundt, er at man tar med seg mobbingen hjem, og at dette påvirker mobbeofrene til alle døgnets tider. Dette bidrar med en økt stressfaktor for de som er utsatt. Refleksjonene til informantene tyder på at det er et behov for økt oppmerksomhet rundt håndteringen av denne formen for mobbing. Deres refleksjoner støttes også av forskningen til Breivik og Hjellset (2023, s. 336) der det trekkes frem at den digitale mobbingen kan foregå til alle døgnets tider. I lys av dette har det derfor oppstått et skille fra tidligere, hvor hjemmet var en arena hvor man kunne komme seg bort fra mobbingen, men som i dag også har blitt en arena der mobbingen kan foregå. Betts (2016, s. 88) fremhever at det er et stort skille mellom den tradisjonelle og den digitale mobbingen, der den digitale mobbingen både kan påvirke skoleprestasjoner og ønsket om å gå på skolen. Betts (2016, s. 99) trekker videre frem at plattformene mobbingen kan foregå på, samt muligheten for anonymitet er helt avgjørende for hvilke konsekvenser mobbingen vil ha. Dette får videre støtte av Halsan og Reilstad (2015) hvor det trekkes frem at den digitale mobbingen kan resultere i økt engstelse hos mobbeofrene, og at mobbingen får et enda større publikum enn tidligere.

I forlengelsen av endringene som har skjedd, kom det også under intervjuene fram ytterligere informasjon som jeg ikke hadde sett for meg på forhånd. Ekspertinformanten *Tina* trekker frem at en annen årsak til den økte mobbingen også skyldes den hyppige utskiftningene av lærere, og at dette resulterer i uro og mobbing. Hun trekker frem at man tidligere tilbragte en hel yrkeskarriere ved samme skole, mens man nå har hyppig utskiftning, økt sykefravær og bruk av vikarer. Resultatet er at man ikke kan skape gode rutiner, vaner og forventinger. Dette resulterer i at elevkollektivet tar over denne jobben, og at man derfor får uro og mobbeatferd. Det er ifølge Støen og Jahnsen (2018, s. 96) de voksne som skal sette rammene for akseptabel atferd, og for å kunne redusere mobbingen er man også avhengig av å ha lærere som engasjerer seg i elevenes holdninger. I forlengelse av ekspertens uttalelse, så antydes det derfor at det har oppstått en heterodoxa i skolefeltet. Dette innebærer ifølge Bourdieu (1995, referert i Aakvaag, 2008, s. 155-156) at nykommere utfordrer de etablerte spillereglene. Elevene gjør dette selv ved å etablere rutiner og vaner, på bakgrunn av den hyppige lærerutskiftingen og vikarbruken.

## 5.2 Opplevelse

Refleksjonene rundt informantene opplevelse av mobbingen bidrar med innsikt om det eksisterer en sammenheng eller en forskjell mellom den digitale og den tradisjonelle mobbingen, men også om informantene opplever at elever og foresatte har det samme inntrykket av mobbingen som læreren. I dette kapitlet vil forskningsspørsmålet: «*Hvordan opplever dagens lærere tradisjonell og digital mobbing?*» bli drøftet.

I forlengelsen av endringene informantene har opplevd i forbindelse med digitalisering, er det en gjennomgående økt bekymring blant informantene om den digitale mobbingen som foregår utenfor skoletid og lærernes kontroll.

*Charlotte: «Jeg tror jo det er mest av den digitale mobbingen foregår på fritiden, så det er vanskelig for oss å ha oversikten.»*

Dette er i tråd med Myklebust (2015, s. 37) sine observasjoner som fremhever at det er vanskelig for læreren å oppdage og gripe inn i den digitale mobbingen, fordi den foregår utenfor skoletid. Informantenes opplevelse av den digitale mobbingen har også en sammenheng med deres kompetanse og evne til å kontrollere. Selv om det var en felles enighet blant informantene om at den digitale mobbingen er en stor utfordring, hevder læreren Hedda at hun opplever mest av den fysiske mobbingen. Dette kan ha en sammenheng med at informanten faktisk ikke har en opplevelse av at det foregår, men en annen mulig forklaring kan være at informanten har mangel på kompetanse og erfaring til å oppdage denne formen for mobbing. Kunnskapssenter for læring (2021) fremhever betydningen av lærernes opplæring til å håndtere den digitale mobbingen. Dette reflekteres også om i flere av informantenes beskrivelser, der de forteller at de mangler oversikt og kompetanse til å håndtere det. Dette gir en indikasjon på et økt behov med opplæring for at lærere skal kunne håndtere denne formen for mobbing. Buer (2024, 19. mars) fremhever at det har vært en økning av mobbing etter pandemien, og at dette kan sees på i sammenheng med økt skjermtid og samhandling på nett.

To av informantene reflekterer videre over sammenhengen mellom den digitale og den tradisjonelle mobbingen.

*Benjamin: «Jeg tror det er likhetstrekk der med det som skjer, altså utenfor det digitale og innenfor da.»*

**Mathias:** «Grenseoppgangen mellom det digitale og det analoge viskes litt sånn ut. Man ser mer og mer at til syvende og siste handler det om bekreftelse og fellesskap. Om det er via det digitale eller om det er via det mellommenneskelige. Det er egentlig to sider av samme sak».

Beskrivelsene til informantene gir et inntrykk av at begge formene for mobbing går igjen i hverandre. Løveskar (2019, s. 36) trekker frem at den analoge verden er lik den digitale, der barn og unge finner egne rutiner, aktiviteter og samles i grupper. Men er det virkelig slik at disse verdenene er like, eller kan det også tenkes at det er mangel på regulering i den digitale på bakgrunn av at lærerne og foresatte ikke har innsikt eller muligheten til å kontrollere. Det er ifølge Roland (2014, s. 39) en korrelasjon mellom den tradisjonelle og den digitale mobbingen. Dersom man mobbes tradisjonelt, er også sjansen for at man blir mobbet digitalt og motsatt. Læreren Benjamin og begge ekspertinformantene mener at en sentral utfordring med det digitale er mangelen på regulering.

**Mathias:** «For det andre som vi vet ganske mye om, er at det både går fint og er nødvendig å regulere barn og ungdom. De kan ikke få styre selv. Og den vanskeligste plassen å styre, det er jo den der, det er jo det digitale».

**Tina:** «Men på den andre siden, så har barn og unge i dag et mye større rom på en arena som ikke har etablerte normer og regler. Og da snakker jeg om digitale arena og sosiale arena. Der er det ikke voksne til stede, der er det ikke normativ justis eller noen som passer på. Det er en arena der de unge skaper normer og regler selv».

**Benjamin:** «Jeg vil si at det er et annet problem, og at vi må og er nødt til å lære elevene og håndtere disse sosiale plattformene på en god måte».

Krumsvik og Støbakk (2007, s. 257) viser til at dagens barn og unge lever i en digital livsverden som ikke blir regulert av voksne. Dette underbygges også av Myklebust (2015, s. 39) som fremhever at det oppstår nye utfordringer på bakgrunn av at lærerne ikke befinner seg på samme sosiale medium. Om de skulle gjøre det, vil de likevel ikke ha kontroll fordi meningsutvekslingen foregår i lukkede grupper. Etter pandemien har sosiale medier og det virkeligere liv ifølge (Buer, 2024, 19. mars) fått en sterkere relasjon. Flere av informantene uttrykker at disse lukkede gruppene foregår på Snapchat, og som de anser som en sentral applikasjon hvor det foregår utestengelse og mobbing. Alfred Schütz (2022, s. 104) fremhever at livsverden er intersubjektiv, og at den eksisterte før vi ble født og har blitt tolket og erfart

av våre forgjengere. I forlengelsen av dette, er den digitale livsverden noe de foresatte og lærerne har tolket og erfart og gitt videre til dagens barn og unge. På en annen side, så er den digitale livsverdenen ny, og det vil være en forskjell mellom foreldre og andre voksne som har vokst opp uten en digital livsverden, versus barn som har hatt tilgang på internett og mobiltelefon siden de gikk i barneskolen. Den digitale livsverden er ikke bare ny, men den endres også raskt, for eksempel med nye apper som blir populære, eller nye sosiale medier som kommer og går. Schütz (2022, s. 104) vektlegger videre at man fortolker livsverden gjennom egne opplevelser. I lys av dette kan det derfor se ut til at barn og unge fortolker den digitale livsverden med utgangspunkt i sine egne erfaringer, og disse erfaringene dannes med utgangspunkt i de spillereglene som gjelder.

*Tina: Nå er det kommet på et sånn element, at enten må du være med, eller være utenfor, men hvis du er med, så må du tåle det som skjer der.»*

På den andre siden, blir man i tidlig barndom introdusert for den digitale livsverden av foresatte som gir barn tilgang på elektroniske enheter. Alle i barneskolen har ifølge Universitetet i Oslo (2022, 14. september) sin egen digitale enhet. Siden dette er tilfellet, vil det også kunne tilsi at det er de voksne som introduserer barn og unge for den digitale livsverdene. En verden som verken lærere eller foresatte kan kontrollere eller regulere. Ifølge Schütz (2022, s. 105) må denne livsverden beherskes, og den må endres for å virkeliggjøre våre felles mål. I dette tilfellet vil de felles målene være å kunne kontrollere dagens barn og unge i den digitale livsverden for å få slutt på den digitale mobbingen. Gjennom det pragmatiske motivet til verden, vil man med handlinger kunne endre på den, og da vil det også være nødvendig med regulering, men handlingen kan også bli endret av verden, og dette vil oppstå om ikke noen griper inn og lar barn og unge få regulere selv.

### **5.2.1 Forståelsen av mobbingen**

Informantene ble videre stilt spørsmål om elever og foresatte har den samme forståelsen av mobbingen som informantene. Denne forståelsen er viktig, da elever og foresatte vil være involvert i lærernes mobbehåndtering. Et interessant funn, er at alle lærerne trekker frem at elevene på den ene siden har den samme forståelsen, mens lærerne ikke nødvendigvis er enige med elevene.

*Adrian: «Jeg opplever at mange føler seg mobbet, men det å føle seg mobbet er noe annet enn å bli mobbet. En ting er hva du føler, og en annen ting er hva som egentlig*

*har skjedd. Du følte deg trakassert av noe jeg gjorde eller sa. Og du kan føle deg mobbet, men er det mobbing når jeg ikke har som mål å trakassere deg. Det er derfor en stor forskjell i det å føle seg mobbet, og det at man virkelig blir trakassert.*

I forlengelse av konseptualiseringen av begrepet mobbing, definerte flere av informantene at mobbing er en subjektiv opplevelse. I lys av dette kan man hevde at det å «føle» seg mobbet vil være den subjektive opplevelsen til elevene. Utdanningsnytt (2021, 11. mai) fremhever at den subjektive opplevelsen uttrykker hvordan elevene har det på skolen. Dersom «å føle» vil være elevenes subjektive opplevelse, vil det også kunne tilsi at elevene ikke trives på skolen. Sett i lys av Opplæringslova §9 A-4: «Når ein elev seier at skolemiljøet ikkje er trygt og godt, skal skolen så langt det finst eigna tiltak sørgje for at eleven får eit trygt og godt skolemiljø.» (Opplæringslova, 1998, §9 A-4). Lærerinformantene uttrykker derfor på den ene siden at de benytter seg av faglig kjønn når de vurderer elevenes uttalelser, mens på den andre siden vil etter loven være pålagt å komme med tiltak dersom elevene føler et utrygt klassemiljø.

I forbindelse med de foresattes forståelse av mobbing, kommer det frem ulike refleksjoner blant informantene. Det trekkes frem at foresatte på den ene siden kan ha den samme forståelsen, mens på den andre siden ikke. Enkelte foresatte kan engasjere seg og umiddelbart slå ned på mobbingen, mens andre foresatte tar en vurdering av årsaken til at barnet blir mobbet før de reagerer. Videre kommer det frem at de foresattes virkelighetsoppfatning er en avgjørende faktor når et barn blir utsatt for mobbing. Dette kan forklares gjennom Bourdieus habitusbegrep, som ifølge Wilken (2008, s. 36-37) gir oss en matrise for hvordan vi oppfatter, forstår og handler i ulike situasjoner. Habitusen vil derfor kunne påvirke hvordan barn og foresatte oppfatter, forstår og handler i mobbesituasjoner. Dette innebærer at foresatte og barn ofte vil ha en felles oppfatning av hva mobbing er, men at deres handlingsmønstre vil variere med utgangspunkt i hvordan habitusen har blitt internalisert.

Wilken (2008, 37-38) trekker videre frem at Bourdieus habitusbegrep er kollektivt, og at den derfor karakteriserer fellesskapet man tilhører. Ekspertinformanten *Tina* trekker frem at man etter opplæringslova og særlig etter innføringen av Kunnskapsløftet har fått en større forståelse for fellesskap og de individuelle rettigheter. I forbindelse med habitus, vil derfor det at foresatte slår ned på mobbing gjenspeile fellesskapets holdninger til mobbing. Ekspertinformanten trekker frem at de enkelte foresatte bruker kapittel 9A som et pressmiddel på skolen:

*Tina:* «Også er det noen foreldregrupper som bruker 9A- og aktivitetsplanen som et pressmiddel mot skolen»

Dette er også med på å gjenspeile habitusen i dagens samfunn, og på bakgrunn av at habitusen er kollektiv, så vil det også for fellesskapet være forståelig hvorfor enkelte foresatte benytter seg av Kapittel 9A for det den er verdt.

## **5.3 Håndtering**

Dette kapittelet vil ta for seg hvordan informantene håndterer mobbing. Dette innebærer hvordan de identifiserer, håndterer, samarbeider med kollegaer og om mobbingens utvikling har resultert i økt ressursbruk. I dette kapittelet vil forskningsspørsmålet «*Hvordan håndterer dagens lærere tradisjonell og digital mobbing?*» bli drøftet.

### **5.3.1 Identifisering og håndtering**

Informantenes beskrivelser av hvordan de identifiserer og håndterer den digitale mobbingen gir et innblikk i utfordringen som dagens lærere står ovenfor. Informantene trekker frem at den digitale mobbingen utgjør en stor utfordring i forbindelse med identifisering og håndtering, da dette foregår i lukkede grupper og utenfor lærernes kontroll. I forlengelsen av dette, trekker ekspertinformanten *Tina* frem at lærerne har en kompleks oppgave i forbindelse med identifisering og håndtering. Hun fremhever at skolene har sine egne rutiner for å arbeide med mobbing på, og mobbingen som foregår utenfor skoletid ofte blir tatt med inn i skolen. Utfordringen er at lærerne ikke kan regulere det som foregår utenfor skoletid. Ifølge Lillejord et al. (2014, s. 16) har lærerne en direkte og en indirekte påvirkning når det kommer til mobbing, der de enten kan gi råd eller sette rammer for positive handlingsmønstre. Her oppstår det en utfordring i forbindelse med håndteringen av digital mobbing. *Tina* fremhever at lærerne kan komme med råd til både elever og foresatte vedrørende bruk av sosiale medier, men utfordringen er at dette foregår skoletid og på de foresattes arena. Her vil de foresatte sette rammene for barns bruk av digitale enheter. Det som foregår på de digitale enhetene, blir også med inn i skolen og skaper en betydelig utfordring i lærernes daglige oppgaver. På den ene siden er skolen i henhold til opplæringsloven lovpålagt å håndtere mobbeatferd, mens på den andre siden må også skolen håndtere mobbeatferd som oppstår på bakgrunn av rammene som de foresatte setter.

I forbindelse med identifisering, trekker flere av informantene frem at de er observante på endringer i elevenes oppførsel. Skolevegning er også det tydeligste tegnet på at elever ikke har

det bra. Betts (2016, s. 88) fremhever at de som utsettes for digital mobbing, også er redde for å gå på skolen. Dersom dette kombineres med tradisjonell mobbing, vil også frykten bli større. Dette kan dermed resultere i skolevegring.

***Adrian:** «De gangene vi oppdager dette, så er det på en indirekte måte hos eleven det gjelder. Vi merker forskjell i oppførsel, og skolefravær er et godt tegn når det ikke finnes noen grunn i sykdom som vi har fått en diagnose på. Fravær er derfor et godt tegn».*

***Charlotte:** «Av og til kommer en elev og sier det. Ellers kan det være typiske trekk når folk ikke har det bra. De er trøtte i timen fordi de har vært våken hele natten og spekulert. Det kan også være at de ikke klarer å konsentrere seg i timen og må ut for å luften seg. Det er også en stor økning i elever som ikke vil på skolen, og da kan man spørre seg hvorfor».*

At informantene fremhever at hun av-og-til får beskjed om at det foregår digital mobbing, skaper en annen utfordring. Myklebust (2015, s. 37) hevder at elever unngår å fortelle at det foregår digital mobbing fordi de ikke opplever det som relevant for læreren. I lys av dette, kan det virke som at elevene ønsker å utelukke voksne fra det som skjer i deres digitale livsverden. I motsetning til det Myklebust hevder, kan det også virke som at det er en annen bakenforliggende årsak til at elevene unngår å dele dette med lærere, noe som kan ha en sammenheng med «snitching».

***Benjamin:** «Det digitale er noe som dras inn i skolehverdagen, så derfor er vi jo pålagt til å jobbe med det, selv om det skjer etter skoletid. Så sånn sett så er det alvorlige situasjoner det er vanskelig å få innsyn i, fordi elevene har jo uttrykket snitch, fordi du skal aldri snitch på noen, og derfor er de livredde for å si noe til voksne, dessverre».*

I lys av dette kan det dermed virke som at elevene enten unngår å dele informasjon om den digitale mobbingen på bakgrunn av at det virker lite relevant for læreren, eller at de ikke ønsker at lærerne skal få innsikt i deres livsverden på bakgrunn av at det kan resultere i at elever sladrer på hverandre. Lillejord et al. (2014, s. 15) viser også til at lærernes definisjon av mobbing har en sammenheng med hva man definerer som mobbing og ikke. I Kapittel 5.1 kommer det frem at lærerne definerer mobbingen med utgangspunkt i Olweus definisjonen. Dette skaper en ny utfordring der lærerne enkelt kan identifisere elever med en aggressiv atferd, men ikke elever som eksempelvis mobber digitalt. Det vil også oppstå en utfordring knyttet til håndteringen, da lærere enten kan svare tilbake med sinne, eller komme med kommentarer til elever. Dette kan resultere i at elever også føler seg mobbet av læreren.



### 5.3.2 Fellesskap

Fellesskapet blir hos begge ekspertinformantene vektlagt som en nøkkelfaktor i håndteringen av mobbing. *Mathias* forklarer at tilhørigheten til et fellesskap kan gjøre mobbehendelser ubetydelige, da man gjennom et fellesskap kan oppleve trygghet og aksept. Han fremhever også at det er en forbindelse mellom tradisjonell og digital mobbing, og at fraværet av tilhørigheten til et trygt og godt fellesskap kan resultere i at man oppsøker mindre positive fellesskap. Eksperten trekker videre frem at det er en utfordring med hvordan lærerne forholder seg til de overordnede retningslinjene i den nye læreplanen, hvor fellesskapet trekkes frem som en av de aspektene ved skole og undervisning som lærere skal inkludere i sitt arbeide. *Tina* vektlegger på sin side at hverdagen har blitt mer organisert, og at man deltar i flere formelle fellesskap enn tidligere, og at disse fellesskapene også skaper nettverk i sosiale medier.

Dette kan sees i lys med *Gemeinschaft* og *Gesellschaft*. I *Gemeinschaft* har man et samfunn med varme forbindelser og en sterk relasjon til familien, vennskap og kjærlighet (Tjora, 2018, s. 17-19). Med utgangspunkt i informantenes uttalelser, fremstår et slikt samfunn som et foretrukket samfunn for å unngå mobbeatferd. Utfordringen er at samfunnet har beveget seg i retning av *Gesellschaft*, som oppsto i framveksten av det moderne samfunnet der urbanisering og industri har resultert i andre sosiale relasjoner (Tjora, 2018, s. 17-19). Dette kan dermed ha en sammenheng med at hverdagen nå har blitt mer organisert, og at man tilhører flere formelle fellesskap enn tidligere, og i lys av dette kan man dermed hevde at man i større grad oppsøker formelle fellesskap på bakgrunn av egeninteresse.

Mobbing har ifølge Redd Barna (u.å.) en sammenheng med å være en del av et fellesskap, på bakgrunn av at mobbing i dag handler mer om utenforskap og digitalt utenforskap enn tidligere. I forbindelse med konfliktperspektivet, så kan utenforskapet bli sett på som en kamp innenfor skolefeltet, der man ifølge Rosenlund (1991, s. 7) kjemper om posisjoner ved bruk av strategier eller motstrategier. Om man opplever utenforskap, så kan det å mobbe andre være én strategi man kan benytte seg av for å sikre sin plass i fellesskapet, mens motstrategien kan være at man blir holdt utenfor

*Tina: «Nå er det kommet på et sånn element, at enten må du være med, eller være utenfor, men hvis du er med, så må du tåle det som skjer der.»*

Ekspertinformantenes uttalelse kan sees i sammenheng med Bourdieus begreper om felt og habitus, som ifølge Wilken (2008, s. 36-37) karakteriserer fellesskapet og forståelsen man deler i et fellesskap. Det kan dermed virke som at den analoge og den digitale livsverden blant barn og unge, har blitt en arena hvor man må akseptere spillereglene for feltet. Dette skaper derfor en utfordring for fellesskapet. Ifølge Tjora (2018, s. 132) er fellesskapets største problem at man ikke vet hvordan det er å stå utenfor. I lys av dette vil derfor ikke elever som er en del av et fellesskap ha forståelse for sine medelever som befinner seg utenfor. Eidsvoll (2023, 21. august) fremhever at mobbere skapes i frykten for utenforskap. Med utgangspunkt i dette og begge ekspertenes uttalelser, kan det virke som at mobbing i dag i større grad handler om utenforskap, og at trygge fellesskap vil kunne redusere mobbeproblematikken. Utdanningsforbundet (2024, 22. januar) fremhever også at et inkluderende fellesskap er en nøkkelfaktor i mobbehåndteringen.

### **5.3.3 Samarbeid med kollegaer**

Håndtering av mobbing er noe man sjeldent gjør alene. Alle lærerne ble derfor stilt spørsmål om hvordan de samarbeider med sine kollegaer, skoleledelse og andre instanser.

*Charlotte: «Men jeg er ikke redd som lærere av å stå i det, fordi jeg vet at jeg ikke trenger stå i det alene. Det kan vi prøve å finne ut av i sammen».*

Hos alle lærerne trekkes det frem at de gjennomfører ukentlige møter hvor blant annet mobbesaker blir diskutert i fellesskap for å finne gode løsninger. Lærerne beskriver også at skolene har ulike team bestående av helsesykepleier og sosiallærere som kan kobles inn i sakene og ta saken videre med BUP eller PPT. Støen og Jahnsen (2018, s. 108-110) trekker frem at støtte fra kollegaer er avgjørende i håndteringen av mobbesaker. Under den kvalitative undersøkelsen som ble gjennomført i forbindelse med stigmaprojektet, kom det frem at lærerne opplevde støtte av sine kollegaer. Likevel visste de ikke hva deres kollegaer gjorde i forbindelse med den aktuelle saken, og at de ikke fikk bistand fra skoleledelse eller PPT. Støen og Jahnsen (2012, s. 112) trekker frem at det derfor ikke var en felles plan og strategi, noe som resulterte i at det ble satt inn tilfeldige tiltak som ikke fungerte godt nok.

Den kvalitative undersøkelsen som ble gjennomført i forbindelse med stigmaprojektet uttrykker at det har vært en konflikt på skolefeltet mellom lærere og skoleledelsen. En slik konflikt blir ikke skildret blant informantene i denne undersøkelsen, der informantene i stor grad opplever støtte både fra kollegaer, skoleledelse og andre instanser.

### 5.3.4 Ressursbruk

Ekspertinformantene fikk spørsmål om mobbingen i dagens samfunn har resultert i økt ressursbruk. Her er det en felles enighet hos begge ekspertinformantene at det stemmer. Det trekkes frem at innføringen av Kapittel 9A har resultert i økt saksbehandling, noe som har resultert i mer arbeid og trykk både hos skolene og de andre institusjonene som er involvert i mobbehåndtering. Det trekkes videre frem at samfunnet tar mobbing mer på alvor enn tidligere, noe som har resultert i at mobbearbeidet både har blitt mer ressurskrevende, og at det også koster samfunnet mer. Samfunnet har også blitt flinkere til å se og følge med, eksempelvis når et barn slutter på skolen. Dette er noe som i større grad blir lagt merke til, og som undersøkes for å finne ut hva som har skjedd. Ekspertinformantenes uttalelser henger også sammen med hva myndighetene har valgt å gjøre etter at resultatene fra Elevundersøkelsen 2023 ble presentert. Ifølge Kunnskapsdepartementet (2024, 22. januar) har det i statsbudsjettet blitt satt av 35 millioner kroner til forebyggende arbeid i skoler der man har utfordringer med skolemiljøet. Disse pengene skal også styrke statsforvalterens rolle med å sikre elevenes rettigheter om et trygt skolemiljø.

## 5.4 Kjønn, etnisitet og sosioøkonomisk status

I gjennomgangen av Elevundersøkelsen kommer det frem at kjønn spiller en rolle i forbindelse med mobbing. Spørsmålet er om lærerne også opplever det, men også om etnisitet og sosioøkonomisk status spiller en rolle. I denne delene vil forskningsspørsmålet «*Har kjønn, etnisitet og sosioøkonomisk status betydning for hvem som mobber, mobbes eller lærernes opplevelse og håndtering av mobbing?*» bli drøftet.

### 5.4.1 Kjønn

Informantene opplever at det er en ulik tilnærming mellom kjønnene i forbindelse med den digitale mobbingen. Et sentralt funn under intervjuene er at informantene opplever at jenter i større grad er involvert i den digitale mobbingen. Informantene begrunner dette med at jentene både kan være tøffere bak tastaturet, men at det også i størst grad driver med utestengelse. Dette kan sees i sammenheng med Elevundersøkelsen der Wendelborg (2024, s. 2). fremhever at det siden 2016 har vært et skille mellom kjønnene, hvor jenter driver med baksnakking og utenforskap, mens guttene er mer fysiske og benytter seg av vold.

*Adrian:* «Gutter er mer fysiske ikke sant, man slår. Mens jenter er mere psykiske, og det er det som er problemet med den type mobbing.»

*Hedda: ««Mitt inntrykk er at den digitale mobbingen er mer blant jenter. At de kanskje blir litt tøffere bak tastaturet enn de egentlig er».*

Wendelborg (2024, s. 14) viser også til at det er enkelte mønstre i mobbingen som kan knyttes opp mot kjønn. Det er flere jenter enn gutter som opplever mobbing på 9. og 10. trinn, mens det ikke er noen kjønnsforskjeller på videregående. I lys av dette, virker det som at den digitale mobbingen avtar med alder, men det kan også være mørketall som ikke blir rapportert under Elevundersøkelsen. De kjønns spesifikke mønstrene kommer også frem under Barn- og medier undersøkelsen, der gutter i større grad opplever trusler, mens jenter opplever mer av bildedeling og utestengelse. Felles for begge kjønn er at de begge mottar stygge kommentarer (Medietilsynet, 2022, s. 114-116).

Kjønn spiller derfor en rolle i forbindelse med den digitale mobbingen, og det er en forskjell mellom kjønnene med utgangspunkt i hvordan de opplever mobbingen. Kjønn bør derfor tas i betraktning når det skal jobbes med målretta tiltak.

#### **5.4.2 Etnisitet**

Informantene ble stilt spørsmål om etnisitet er av betydning for hvem som mobber eller blir utsatt for mobbing. Et sentralt funn under intervjuene er at informantene ikke ser en sammenheng mellom etnisitet og mobbing. En mulig forklaring på dette kan være i forbindelse med globalisering, og at samfunnet derfor har fått en større forståelse og respekt. *Benjamin* har inntrykket om at skillet mellom den minoritetsspråklige og de etniske norske har blitt utvasket. Dette kan sees i sammenheng med Bourdieus habitusbegrep, der det ifølge Wilken (2008, s. 37-38) oppstår et brudd i flyktningers habitus på bakgrunn av at ikke virkeligheten deres samsvarer med virkeligheten de befinner seg i. Dette resulterer dermed i at man må tilpasse seg de nye sosiale omgivelsene, og dette avhenger av at man både aksepterer det nye miljøet, men også at man blir akseptert av det nye miljøet.

Ekspertinformanten *Tina* fremhever at det ikke er en sammenheng mellom etnisitet og mobbing, men at etnisitet er noe som er lett å peke på. Dette kan derfor øke risikoen for mobbing og utenforskap. Hun fremhever at utfordringen oppstår i hvordan det sosiale miljøet blant elevene blir konstruert og utviklet. Lærerinformanten som til daglig jobber med en innføringsklasse har heller ikke inntrykket av at etnisitet spiller noen rolle, men at minoritetsspråklige elever ikke er like aktive digitalt som majoritetsbefolkningen.

*Hedda: «Ja, de er på snap og sånn type ting, men jeg tror ikke de har så stort nettverk i Norge i hvert fall. De er nok ganske, de er sikkert venner med hverandre også er de venner med folk i hjemlandet liksom.»*

Med utgangspunkt i informantenes uttalelser, så er ikke etnisitet relevant i forbindelse med hvem som mobber eller ikke. En mulig forklaring på dette kan være at det har blitt en større aksept for disse forskjellene i samfunnet, og at samfunnet som helhet har en større aksept for etnisitet. På den andre siden, så kan det være en risikofaktor forbundet med etnisitet, da dette kan resultere i at man skiller seg ut. En annen forklaring for at informantene ikke har opplevelsen av at etnisitet er av betydning, er på bakgrunn av at de ikke etniske norske ikke er en del av det store fellesskapet, noe som resulterer i at man heller ikke i like stor grad blir utsatt for mobbing.

### **5.4.3 Sosioøkonomisk status**

På spørsmålet om sosioøkonomisk status har betydning for hvem som mobber eller blir utsatt for mobbing, kom det fram ulike begrunnelser hos informantene. Et sentralt fellestrekk hos de fleste informantene, er at sosioøkonomisk status ikke har en sammenheng med mobbing, eller noe informantene har kjennskap til. Eksperten *Charlotte*, *Mathias* og læreren *Benjamin* har likevel et inntrykk av at ressurssterke foreldre kan ha betydning i forbindelse med at de kan gripe raskere inn og kreve tiltak, men også at de i større grad stiller opp for barna sine. Dette har likevel ikke alltid en betydning. Læreren *Adrian* har inntrykket av at sosioøkonomisk status ikke er av betydning og fremhever at det kan være like mye mobbing i områder med høy sosioøkonomisk status som i områder med lav sosioøkonomisk status. *Benjamin* trekker frem at han opplever at den sosioøkonomiske statusen i forbindelse med vennskap, og at man får naturlige grupperinger.

*Benjamin: Men jeg opplever spesielt i forhold til det med vennskap og den sosiale tryggheten (...) At de elevene som, altså dem finner hverandre. Det blir jo grupperinger, naturlige grupperinger.»*

Det er samtidig et skille blant informantene. Ekspertinformanten *Tina* fremhever at sosioøkonomisk status er av betydning i forbindelse med mobbing. Hun trekker frem at faglige prestasjoner på skolen henger sammen med de sosiale prestasjonene. Barn med høy sosioøkonomisk status gjør det ofte godt på skolen, noe som gjør at de også gjør det bra

sosialt. Eksperten skildrer videre at det er en pågående kamp innenfor skolefeltet som omhandler å få innpass i fellesskapet.

*Tina: «Også kommer man nesten under hverandre på en liste i det sosiale hierarkiet, helt til det kommer en rød strek. Denne streken skiller dem som er innenfor, og dem som er utenfor. Når lærere skal peke på hvem som utfører dette, så peker de på der kampen foregår. Og kampen foregår nederst. Kampen om å være innenfor. Ofte får man en forsterkende faktor hvor man bytter mellom hvem som er inne eller ute. Og det er dem som utøver, de som sparker og slenger med leppa i større grad. De som sitter oppe trenger ikke gjøre mye for å beholde sin plass, og de sitter med definisjonsmakt».*

Ekspertinformantens uttalelse kan sees i sammenheng med Læringsmiljøsentret (2024, 25. mars) som fremhever at makt og status er en motivasjonsfaktor hos den som mobber, og at mobbing blir et middel for å kunne oppnå dette. De som mobber er også ofte populære, men ikke alltid godt likt. Mobbing blir derfor benyttet for å kunne opprettholde sin posisjon på toppen. Dersom man faller ned, så havner man også nederst på bakgrunn av at posisjonene på toppen styres av popularitet, og ikke nødvendigvis hvor godt likt man er. Dette samsvarer også med ekspertens videre skildringer, der hun fremhever at feltet er styrt etter hierarkiske prinsipper, der de som sitter øverst har definisjonsmakt over hvem som får innpass i fellesskapet. I forlengelsen av dette og uttalelsene til eksperten, kan det med utgangspunkt tyde på at det faktisk foregår en kamp i skolefeltet der barn og unge ifølge Wilken (2008, s. 38-39) kjemper for innflytelse og kapital, og at man ifølge Rosenlund (1991, s. 7) bruker strategier eller motstrategier i kampen om posisjoner. Mobbing blir dermed strategien man benytter seg av for å kunne opprettholde sin popularitet og posisjon på toppen.

I forbindelse med dette, er det en tydelig kontrast mellom informantene i forbindelse med den sosioøkonomiske statusen sin betydning når det kommer til mobbing. Hvorfor er det en så stor kontrast her? På den ene siden kan det være tilfeldig gitt antallet informanter eller konteksten der det har blitt rekruttert lærere. På den andre siden, så rimer ikke dette når eksperten er så tydelig på det motsatte. På bakgrunn av at lærerne ikke ser konfliktene som oppstår i skolefeltet på bakgrunn av den sosioøkonomiske statusen, så vil de heller ikke kunne fange opp konfliktene som oppstår, mens nøkkelinformanten ser det motsatte. Med utgangspunkt i uttalelsene til læreren *Benjamin* og eksperten *Tina*, tyder det på at det faktisk oppstår klikkdannelser på bakgrunn av sosioøkonomisk status, mens de øvrige informantene ikke har opplevelsen at klasseskiller og klikkdannelser kan relateres til status.

Det viser seg også at norske barn og ungdom er statusorienterte. Nylig ble det publisert en artikkel i VG om ungdom på Østlandet som benyttet seg av pins for å signalisere status og at man har foresatte med mye økonomisk kapital. Dette ble videre benyttet for å posisjonere seg i forbindelse med hvem man skulle være i russebuss sammen med (Ertesvåg, 2024, 26. april). Dette kan videre sees i sammenheng med Bourdieu sin teori om kapital. I denne saken vil det være den økonomiske og den sosiale kapitalen som er dominerende. Ifølge Wilken (2008, s. 39) er den økonomiske kapitalen den materielle kapitalen man har av penger, mens den sosiale tilegnes gjennom familierelasjoner og forbindelser. Kapitalen er ifølge Aakvaag (2008, s. 151-152) det som skaper kampene i de ulike feltene. Kapitalen er i tillegg ulikt fordelt mellom menneskene i samfunnet, og om man besitter mye kapital kan man også dominere de som har mindre. Det tyder derfor på at dagens unge er klar over sin egen klasseposisjon, noe som også Vanderbroeck (2021, s. 696) bekrefter gjennom sin forskning der det fremkommer at barn i tidlig alder oppfatter klasser, og at klassestatus er av betydning for hvordan barn ser på familier og venner.

## **6 Avslutning**

Formålet med denne forskningen har vært å utvikle kunnskap og innsikt i hvordan lærere opplever og håndterer mobbing i skolen. Under forskningsprosessen har jeg benyttet meg av et fenomenologisk perspektiv, som har gitt meg innsikt i informantenes opplevelse og håndtering av mobbing. Gjennom denne tilnærmingen har empirien blitt drøftet opp mot teori og tidligere forskning på feltet.

Problemstillingen «*Hvordan opplever og håndterer lærere mobbing i skolen*» har gjennom mine fire forskningsspørsmål og kategorier blitt presentert og drøftet i det foregående kapitlet. For å kunne besvare min problemstilling, vil jeg i denne avsluttende delen gi en kort oppsummering av funnene fra denne forskningen. Videre vil jeg presentere hva lærere kan dra nytte av prosjektet og hva policy relevansen er av mine funn. Til slutt vil jeg presentere veien videre, og komme med mulige innfallsvinkler til videre forskning.

### **6.1 Oppsummering av funn**

Lærerne definerer mobbing med utgangspunkt i den individpsykologiske definisjonen til Olweus som tar utgangspunkt i negative handlinger hvor hensikten er å skade (Olweus, 1997, s. 36). Det er dermed en stor homogenitet blant informantene, og resultatet tyder på at denne definisjonen blir brukt på bakgrunn av at den er den allmenne forståelsen for mobbing og den

samme som blir brukt i Elevundersøkelsen. Det er samtidig et skille mellom lærerne og ekspertene. Ekspertene er kritiske til denne definisjonen, på bakgrunn av at den fungerer bedre for forskningsfeltet og ikke i praksis. De ønsker en definisjon som vektlegger fellesskapets betydning. Det er dermed en konflikt i skolefeltet mellom lærerne og ekspertene. Dette tyder på at det er en kompleksitet knyttet til defineringen av mobbing, og at det er et økt behov for en felles forståelse blant alle som er involvert i mobbesaker. En felles definisjon og forståelse for hva mobbing innebærer, vil kunne styrke samarbeidet på tvers av institusjoner.

Det er en delt mening i forbindelse med opplevelsen av endringene som har skjedd i forbindelse med mobbingen. Halvparten mener at det tidligere var en større aksept, mens de resterende opplever at mobbingen er den samme. Felles for alle, er at digitaliseringen har bidratt til nye utfordringer for skolen og samfunnet. Mobbingen som tidligere foregikk på skolen, blir i dag med hjem og påvirker barn og unge til alle døgnets tider.

Den digitale mobbingen foregår utenfor lærernes kontroll. Informantene opplever at de mangler oversikt og kompetanse til å håndtere denne formen for mobbing. Dette indikerer et økt behov for opplæring av lærere. Det blir trukket frem at det også er en sammenheng mellom den digitale og den tradisjonelle mobbingen. Utfordringen med det digitale er mangelen på regulering. Dagens barn og unge lever i en digital livsverden, en verden de introduseres for av foresatte og som blir videreført i skolen. Det foregår samtidig en kontinuerlig endring i det digitale, noe som gjør at den digitale livsverden til barn og unge fremstår som noe eget. Dette resulterer i at barn og unge får styre selv, og dette skaper en betydelig utfordring for de som skal håndtere mobbingen.

Informantene opplever at elever og lærere har den samme forståelsen for hva mobbing innebærer, men at de ikke alltid er enige med elevene. Dette gjelder i forbindelse med følelsen av å bli mobbet. Videre opplever informantene at de foresatte kan ha den samme forståelsen, mens på den andre siden ikke. Enkelte foresatte kan engasjere seg mer enn andre, og foreldrenes virkelighetsoppfatning kan sees i lys av Bourdieus habitusbegrep, der foresatte og barn ofte har en felles oppfatning av hva mobbing er, men at handlingsmønstrene varierer med utgangspunkt i hvordan habitusen har blitt internalisert.

Informantene opplever en stor utfordring i forbindelse med identifisering og håndtering av den digitale mobbingen, da mobbingen foregår i lukkede grupper og utenfor lærernes kontroll. En sentral utfordring er at lærerne ikke kan regulere det som foregår utenfor skoletid,



men som blir tatt med inn i skolen og som lærerne er lovpålagt å håndtere. Når informantene skal identifisere mobbing, er de oppmerksomme på endringer i elevenes oppførsel, og at skolevegring er et tydelig tegn på at det foregår noe som ikke er bra. Informantene opplever at de av-og-til kan få beskjed fra elever at det foregår mobbing, men at utfordringen er at elevene ikke gir beskjed fordi det ikke oppleves som relevant og at de er redde for å sladre på andre.

Fellesskapsarbeidet blir av ekspertene sett på som en nøkkelfaktor i håndtering av mobbing. Dette kan sees i sammenheng med Bourdieus habitusbegrep, som ifølge Wilken (2008, s. 36-37) karakteriserer fellesskapet og forståelsen man deler. Eidsvoll (2023, 21. august) fremhever at mobbere skapes i frykten for utenforskap. Det er derfor mye som tyder på at fellesskapsarbeid er en nøkkelfaktor som vil redusere mobbeproblematikken.

Kjønn spiller en rolle i forbindelse med mobbing, og det trekkes frem at jenter i større grad driver med digital mobbing. Informantene ser ingen sammenheng mellom etnisitet og mobbing, og sosioøkonomisk status og mobbing. Skillet oppstår i ekspertene *Tina* sin uttalelse som mener at sosioøkonomisk status er av betydning. Hun trekker frem at det i skolefeltet pågår en kamp om å være en del av et fellesskap. Dette kan sees i sammenheng med Bourdieus feltbegrep der man ifølge Rosenlund (1991, s. 7) kjemper om posisjoner ved bruk av strategier eller motstrategier. Ifølge ekspertene er det de som sitter øverst som har definisjonsmakt. Læringsmiljøsentret (2024, 25. mars) trekker frem at makt og status er motivasjonsfaktor hos den som mobber, og at mobbing blir et middel for å oppnå dette.

Det er interessant at kun én av informantene ser dette. I artikkelen til Ertesvåg (2024, 26. april) kommer det frem at ungdom på Østlandet benytter seg av pins for å markere status og økonomi. Med utgangspunkt i artikkelen, kan man anta at sosioøkonomisk status har en større betydning i forbindelse med mobbing, dersom mobbing i dag handler om utenforskap. Her vil det være et behov for mer forskning. Dette tar oss inn på veien videre.

## **6.2 Veien videre**

Dette prosjektet bidrar med innsikt til lærere i forbindelse med en stor samfunnsendring som pågår i dag. Digitaliseringene har resultert i at man som lærer har fått en ny form for mobbing som må håndteres. Utfordringen er at lærere verken kan regulere eller styre det som foregår utenfor skoletid. Som lærer kan man derimot regulere det som foregår innenfor skolens fire vegger. Dette kan innebære mobilforbud, men også at man aktivt jobber med etableringen av

trygge fellesskap. Dette blir også trukket frem som en nøkkelfaktor i mobbehåndteringen. Etableringen av trygge fellesskap vil både kunne redusere mobbingen og sjansen for å havne utenfor fellesskapet. Det er interessant at det er store forskjeller i meningene til lærerne og ekspertene. Denne forskjellen tyder på at det er behov for et styrket samarbeid mellom eksperter og lærere. Et slikt samarbeid vil kunne gi lærerne mer innsikt på feltet, men også at man sammen kan finne løsninger som man kan dele videre med beslutningstakere i forbindelse med mobbing.

Det er interessant at fagpersoner er mer observante på sosioøkonomisk status og klikkdannelser enn lærere. Lærere må derfor få mer innsikt i den sosioøkonomiske statusens betydning i skolen og mobbing. Spørsmålet er om kontrasten er reell. Dette er noe jeg kunne tenke meg og jobbet videre med. En innfallsvinkel til dette ville vært å gjennomføre en kvantitativ lærerundersøkelse, der man undersøker om det stemmer at lærere ikke ser sosiale skiller hos barn.

Det er et skille mellom lærerne og ekspertene knyttet til defineringen av mobbingen. Ekspertene mener at det er behov for en ny definisjon som fungerer på praksisfeltet. Dette tyder på at det er behov for at den allmenne definisjonen blir endret. I arbeidet med dette, burde også barn og unge i større grad bli involvert. Det er de som enten utsetter eller blir utsatt for mobbing. En definisjon som hadde blitt utarbeidet i samarbeid mellom barn og voksne, ville også vært mer treffende på mobbingen som foregår i barn og unges livsverden. Deres livsverden kunne også vært en interessant innfallsvinkel i videre forskning. For å kunne vite mer om digitaliseringens konsekvenser, må vi få mer innsyn i deres verden og hvordan den er koblet opp mot mobbing og fellesskap. En mulig innfallsvinkel på videre forskning ville vært å gjennomføre kvalitative intervjuer med barn for å få en større forståelse av deres livsverden.

Et annet funn i denne studien som egner seg for videre forskning er knyttet til kjønn og mobbing. Under intervjuene kom det frem at jenter i større grad driver med digital mobbing og utestengelse. Her er det behov for et økt kunnskapsgrunnlag. En innfallsvinkel ville vært å gjennomføre kvalitative intervjuer med jenter om deres opplevelse av mobbingen, og hvordan dette påvirker deres liv.

## Referanseliste

- Aakvaag, G. C. (2008). *Moderne sosiologisk teori*. Abstrakt forlag.
- Betts, L. R. (2016). *Cyberbullying: Approaches, Consequences, and Interventions*. Palgrave Macmillan.
- Bourdieu, P. (1995). *Distinksjonen: En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Pax Forlag A/S.
- Breivik, K. & Hjellset Larsen, M. (2023). Mobbing i skolen: Grunnleggende fakta og tiltak med vekt på Olweusprogrammet. I K-I. Klepp, J. C. Skogen & L. E. Aarø (Red.), *Ungdom, livsstil og helsefremmende arbeid: Folkehelsearbeid for og med ungdom* (s. 334-335). Gyldendal.
- Buer, L. (2024, 19. mars). *Ferske tall: 85 081 elever blir mobbet*.  
<https://psykiskhelse.no/magasinet/85-081-elever-blir-mobbet/>
- Bufdir. (u.å.). *Tall og forskning på barn og unges mediebruk*. <https://www.bufdir.no/statistikk-og-analyse/mediebruk/mediebruk>
- Capgemini (2021, 01). *Digital utenforskap blant barn og ungdom: Rapport av Capgemini Invent på oppdrag for Redd Barna*. <https://www.reddbarna.no/content/uploads/2021/01/Capgemini-rapport-Digitalt-Utenforskap-Blant-Barn-og-Ungdom.pdf>
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode – En kvalitativ tilnærming*. Universitetsforlaget.
- Halsan, A. & Reilstad, K. (2015). *Digital mobbing kan føre til angstsymptomer*.  
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/digital-mobbing-kan-fore-til-angstsymptomer/>
- Eidsvoll, S. H. (2023, 21. august). *Mobbing er et fellesskapsproblem*.  
<https://www.utdanningsnytt.no/mobbing-osloskolen-sunniva-holmas-eidsvoll/mobbing-er-et-fellesskapsproblem/370177>
- Ertesvåg, F. (2024, 26. april). *Tidlig start på russe-hierarki: Rektor stoppet riking-pins*. VG.  
<https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/mPgnkp/tidlig-start-paa-russe-hierarki-rektor-stoppet-riking-pins>
- Jahnsen, H. & Støen, J. (2022). *Fortellinger om utestenging og klassemiljø*.  
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2022/fortellinger-om-utestenging-og-klasse miljo/>

- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt forlag
- Krumsvik, R. J. (2015). *Forskningsdesign og kvalitativ metode: Ei innføring*. Fagbokforlaget.
- Krumsvik, R. J. & Støbakk, Å. (2007). Digital dannning. I R. Krumsvik (Red.), *Skulen og den digitale læringsrevolusjonen* (s. 254-277). Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2024, 22. januar). *Mobbetallene i grunnskolen øker for andre år på rad*. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/mobbetallene-i-grunnskolen-oket-for-andre-ar-pa-rad/id3022421/>
- Kunnskapssenter for læring. (2021). *Læreres perspektiver på nettmobbing*. <https://www.uis.no/nb/kunnskapssenter-for-utdanning/ressurser/laereres-perspektiver-pa-nettmobbing>
- Kvale, S. (1997). *Deet kvalitative forskningsintervjuet*. Gyldendal Akademisk.
- Lillejord, S., Ruud, E., Fischer-Griffiths, P., Børte, K., Haukaas, A. (2014). *Forhold ved skolen med betydning for mobbing, Forskningsoppsummering*. <https://www.uis.no/sites/default/files/inline-images/uvrDerBkmADbImBCALBuH916irS0SHr6q6Mcf0iTjOu40UqdJd.pdf>
- Læringsmiljøsentret. (2022, 19. september). *Mobber selv om de vet at det er galt – skolenes tiltak virker ikke*. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2022/mobber-selv-om-de-vet-at-det-er-galt--skolenes-tiltak-virker-ikke/>
- Læringsmiljøsentret. (2024, 24. mars). *Foreldre er lite fornøyde med skolens oppfølging i mobbesaker*. <https://www.uis.no/nb/forskning/foreldre-er-lite-fornoyde-med-skolens-oppfolging-i-mobbesaker>
- Løvgren, M. & Hyggen, C. (2023). Barns bruk av sosiale medier. *Norsk sosiologisk tidsskrift* 7(6), 1-22. <https://doi.org/10.18261/nost.7.6.4>
- Løvskar, T. (2019). *Skolen i det digitale samfunnet*. Fagbokforlaget.
- Malterud, K. (2011). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning* (3. utg.). Universitetsforlaget.

- Medietilsynet. (2022, 07. februar). *Foreldre lar barna få mobil og sosiale medier i frykt for at de skal falle utenfor*. <https://www.medietilsynet.no/nyheter/aktuelt/foreldre-lar-barna-fa-mobil-og-sosiale-medier-i-frykt-for-at-de-skal-falle-utenfor/>
- Medietilsynet. (2022). *Barn og medier 2022 – en undersøkelse om 9-18 åringers medievaner*. [https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2022/231002\\_barn-og-medier\\_2022.pdf](https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2022/231002_barn-og-medier_2022.pdf)
- Myklebust, K. (2015). *Skjult mobbing i skolen – Jenter og de viktige relasjonene*. Kommuneforlaget.
- Nettskjema. (u.å.). *Nettskjema*. <https://nettskjema.no/>
- NOU 2015:2. (2015). *Å høre til: Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-2/id2400765/>
- Olsen, C. (2014). *Utvist fra skolen i tre dager – når volden blir straffet istedenfor å bli forstått*. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2014/utvist-fra-skolen-i-tre-dager--nar-volden-blir-straffet-istedenfor-a-bli-forstatt/>
- Olweus, D. (1997). Mobbing blant skolebarn – grunnleggende fakta og et fremgangsrikt tiltaksprogram. I K-I. Klepp & L, E. Aarø (Red.), *Ungdom, livsstil og helsefremmende arbeid* (2. utg., s. 36-44). Universitetsforlaget.
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Redd Barna. (u.å.). *Det er voksnes ansvar å stoppe mobbing*. <https://www.reddbarna.no/vart-arbeid/barn-i-norge/mobbing/>
- Roland, E. (2014). *Mobbingsens psykologi. Hva kan skolen gjøre?* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Roland, E. Støen, J. & Sjursø, I. R. «Jeg hadde ingen tanker i hodet»: Elever som har blitt utsatt for langvarig mobbing og deres psykiske helse. I J. Støen, H. Fandrem & E. Roland (Red.), *Stemmer i mobbesaker: Resultater og erfaringer fra Stigma-prosjektet* (s. 140-156). Fagbokforlaget.

- Rosenlund, L. (1991). *Om smak og behag: En introduksjon av Pierre Bourdieus kultursosiologi*. Tidvise Skrifter.
- Schütz, A. (2022). *Livsverden og hverdagsviten: om forskning på menneske og samfunn*. Novus Forlag.
- Støen, J. & Jahnsen, H. (2018). «De har alltid vært uenige» - Fire læreres tanker om egne handlinger i etterkant av en langvarig mobbesak. I J. Støen, H. Fandrem & E. Roland (Red.), *Stemmer i mobbesaker: Resultater og erfaringer fra Stigma-prosjektet* (s. 96-116). Fagbokforlaget.
- Tjoflot, E. (2024, 22. januar). Mobbing i skulane aukar: – Urovekkande. *NRK*.  
<https://www.nrk.no/norge/elevundersokinga-viser-stor-auke-i-mobbing-i-skulen-1.16726614>
- Tjora, A. (2018). *Hva er fellesskap*. Universitetsforlaget.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4.utg.). Gyldendal.
- Ungdata. (u.å.). *Hva er Ungdata?* <https://www.ungdata.no/hva-er-ungdata/>.
- Universitetet i Oslo. (2022, 14. september). *Digitale enheter i grunnopplæringen*.  
<https://www.uv.uio.no/forskning/satsinger/fiks/kunnskapsbase/digitalisering-i-skolen/Digitale%20enheter%20i%20grunnoppl%C3%A6ringen/>
- Universitetet i Oslo. (u.å.). *Nettskjema-diktafon mobilapp*. <https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/hjelp/diktafon.html>
- Utdanningsdirektoratet. (2024, 06. mars). *Formålet med Elevundersøkelsen*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/brukerundersokelser/elevundersokelsen/om-elevundersokelsen/>
- Utdanningsdirektoratet. (2024, 28. februar). *Mobbetallene fortsetter å øke*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/2024/mobbetallene-fortsetter-a-oke/>
- Utdanningsnytt. (2021, 11. mai). *Hva er egentlig elevenes subjektive opplevelse?*  
<https://www.utdanningsnytt.no/opplaeringslovens-9a-statsforvalteren-i-innlandet/hva-er-egentlig-elevens-subjektive-opplevelse/284394>
- Utdanningsnytt. (2023, 21. august). *Mobbing er et fellesskapsproblem*.  
<https://www.utdanningsnytt.no/mobbing-osloskolen-sunniva-holmas-eidsvoll/mobbing-er-et-fellesskapsproblem/370177>

Vandebroeck, D. (2021). Making Sense of the Social, Making the 'Social Sense': The Development of Children's Perception and Judgement of Social Class. *Sociology*, 55(4), 696-715.

<https://doi.org/10.1177/0038038520977803>

Wendelborg, C. (2022). Skolens håndtering av mobbing og krenkelseser: Konsekvenser for elever opplevelse av læringsmiljøet. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen: Utdanning til å mestre egne liv* (2. utg., s. 98-113). Gyldendal.

Wendelborg, C. (2024). *Mobbing på skolen: Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2023/24*. [https://www.udir.no/contentassets/162d6acba38a4c4b8c3f55a0480ef97b/mobbing-pa-skolen-analyse-av-elevundersokelsen-2023\\_24.pdf](https://www.udir.no/contentassets/162d6acba38a4c4b8c3f55a0480ef97b/mobbing-pa-skolen-analyse-av-elevundersokelsen-2023_24.pdf)

Wilken, L. (2008). *Pierre Bourdieu*. Tapir Akademisk Forlag.

# Vedlegg

## 1 Godkjenning av SIKT

10.05.2024, 11:39

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



### Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**  
305399

**Vurderingstype**  
Automatisk

**Dato**  
25.01.2024

**Tittel**

Digital mobbing i ungdomsskolen: Lærereens opplevelse og håndtering av mobbing i skolen

**Behandlingsansvarlig institusjon**

UiT Norges Arktiske Universitet / Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning / Institutt for samfunnsvitenskap

**Prosjektansvarlig**

Erling Solheim

**Student**

Fredrik Wilhelm Brynildsen

**Prosjektperiode**

29.01.2024 - 31.12.2024

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 31.12.2024.

[Meldeskjema](#)

---

**Grunnlag for automatisk vurdering**

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
  - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
  - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
  - Fagforeningsmedlemskap
  - Genetiske data
  - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
  - Helseopplysninger
  - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertrедelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

**Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde**

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter



Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

**Informasjonssikkerhet**

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

## 2 Informasjonsskriv

### **Vil du delta i forskningsprosjektet ” Digital mobbing i ungdomsskolen”?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke lærerens opplevelse og håndtering av digital mobbing i ungdomsskolen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Mitt navn er Fredrik Wilhelm Brynildsen. Jeg studerer ved Universitetet i Tromsø – Norges Arktiske Universitet. For øyeblikket skriver jeg en masteroppgave om digital mobbing i skolen med følgende problemstilling: «Hvordan opplever og håndterer lærere mobbing i ungdomsskolen?». Som deltaker i denne studien vil du kunne bidra med kunnskap og erfaringer knyttet til digital mobbing, og hvordan du som lærer opplever og håndterer dette.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Universitetet i Tromsø – Norges Arktiske Universitet ved Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du får spørsmål om å delta i denne forskningen på bakgrunn av at du jobber på en ungdomsskole. I denne forskningen vil det bli gjennomført 10 intervjuer med ulike lærere på 10. trinn.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Deltakelse i studien innebærer å delta i et semistrukturert intervju. Det betyr at jeg vil ha en liste med tema og spørsmål om mobbing og hvordan lærere opplever og håndterer dette, med vekt på digital mobbing hvor du som informant kan dele dine egne tanker og erfaringer om temaet. Intervjuet er individuelt, og vil vare ca. 55 minutter.

### **Det er frivillig å delta**

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

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. All informasjon vil bli anonymisert, og det vil derfor ikke være mulig å identifisere deg i denne studien. Intervjuet vil i ettertid bli transkribert. Det vil kun være min veileder, Erling Solheim og meg, Fredrik Wilhelm Brynildsen som vil ha tilgang til informasjonen som kommer frem under intervjuene, i anonymisert form. Informasjonen som blir hentet inn vil kun bli brukt i dette prosjektet.

Datamaterialet vil bli lagret på en sikret forskningsserver, og lydopptaker vil oppbevares innelåst på veileders kontor.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil avsluttes når masteroppgaven blir godkjent i løpet av 2024. Innen 31.12.2024 vil derfor datamaterialet bli slettet, og det vil ikke bli gjenbrukt i annen forskning.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Tromsø ved Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg

- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning ved Fredrik Wilhelm Brynildsen. Epost: [fbr018@uit.no](mailto:fbr018@uit.no) eller telefon: 954 08 845.
- Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning ved veileder Erling Solheim. Epost: [erling.solheim@uit.no](mailto:erling.solheim@uit.no) eller telefon: 481 54 666.
- Vårt personvernombud: Anniken Steinbakk. Epost: [personvernombud@uit.no](mailto:personvernombud@uit.no) eller telefon: 77 64 69 52.

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: [personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no) eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Erling Solheim

Fredrik Wilhelm Brynildsen

(Veileder)

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Digital mobbing i ungdomsskolen* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i semistrukturert intervju
- at det benyttes lydopptaker/diktafon app under intervjuene.
- at mine personopplysninger og datamaterialet vil bli slettet innen 31.12.2024.

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

-----

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## **3 Intervjuguide: Lærer**

### **Intervjuguide: Lærer**

#### **Briefing**

Dette intervjuet er delt inn i to deler. I den første delen vil jeg stille spørsmål knyttet til din bakgrunn. I den andre delen vil jeg stille spørsmål knyttet til digital mobbing. Det er viktig å presisere at du står fritt til å snakke åpent om tematikken rundt spørsmålene som stilles, og det vil bli stilt oppfølgingsspørsmål.

#### **Del 1: Bakgrunn**

1. Kan du fortelle meg litt om deg selv?
  
2. Hva er utdanningsbakgrunnen til dine foreldre?
  
3. Hvilken utdanning har du og hvorfor valgte du å bli lærer?
  
4. Hvor lenge har du jobbet ved denne skolen? Har du jobbet ved noen andre skoler tidligere?
  
5. Hva er din interesse i forhold til digitalisering?
  - a. Privatbruk
  - b. Sosiale medier
  - c. Hvor viktig?
  - d. Bruk i forhold til partner/barn

6. Hvordan er digitaliseringen på denne skolen? Hos elevene?
  - a. Enheter som blir benyttet
  - b. Telefonbruk
  - c. Kommunikasjon med foreldre
  - d. Endringer over tid?

## **Del 2: Digital mobbing**

1. Hvordan definerer du mobbing?
  - a. Fysisk
  - b. Erting
  - c. Digital
  - d. Andre former for mobbing?
  - e. Mobbing samme i dag som da læreren var ung?
  - f. Har læreren og elevene samme forståelse for hva som er mobbing?
  - g. Lærer og foreldre samme forståelse?
  - h. Samme elever som mobber fysisk som digitalt?
  - i. Kjønn, etnisitet, sosioøkonomiske bakgrunn?
  
2. Hvilken type mobbing opplever du at det er mest av?
  - a. Fysisk
  - b. Digital
  - c. Andre former?
  - d. Endret seg over tid
  - e. Forskjeller mellom elevene? (trinn, kjønn, SØS)
  
3. Hvilke tegn er det som gjør at du gjenkjenner at det foregår digital mobbing?
  - a. Fravær?
  - b. Informasjon av andre elever?
  - c. Bekymring fra foresatte?

- d. Hvordan opplever du dette?
  - e. Nye digitale plattformer?
  - f. Nye former for digital mobbing?
  - g. Tegnene forskjellige for ulike typer av elever? (trinn, kjønn, etnisitet, SØS)
  - h. Usikre tegn som viser seg å være feil, det er ikke mobbing allikevel
  - i. Har tegnene man ser etter endret seg over tid?
4. Kan du gi noen eksempler på en situasjon(er) der du håndterte digital mobbing?
- a. Hvordan opplevde du dette?
5. Hvilken opplæring har du og dine kollegaer fått om digital mobbing?
- a. Kurs?
  - b. Veiledere?
  - c. Burde fått mer opplæring? Oppdatering
  - d. Samme opplæring for fast ansatte som vikarer og liknende
6. Hvordan samarbeider du med kollegaer/skoleledelse?
- a. Tips/råd i forbindelse med håndtering?
  - b. Møte med foresatte?
  - c. Hva skal til for at andre instanser blir involvert?
7. Opplever du at det er forskjeller mellom barna rundt dette med digital mobbing gitt barnas kjønn, etnisitet eller sosioøkonomisk status? Er det noen forskjeller?
- a. Nei: Allment problem?
  - b. Ja:
    - Gutter versus jenter?
    - Innvandrerbarn versus ikke-innvandrerbarn?



Barn fra familier med god råd versus ikke god råd?

Noen grupper som er lite involvert i mobbing eller det digitale?

- c. Ja: Hva tror du er årsaken til slike forskjeller?
- d. Ja: Påvirker slike forskjeller hvordan du opplever eller håndterer mobbing?

8. Hvordan bidrar du til å skape et trygt digitalt miljø for elevene?

- j. Opplæring av elevene
- k. Mobiltelefonbruk i klasserommet

## **Debriefing**

- Er det noe du ønsker å legge til som ikke kom klart nok fram under spørsmålene?
- Hvordan synes du det var å snakke om dette temaet?

## **Prosjektets fremdrift**

Dette intervjuet vil i etterkant bli transkribert slik at det vil være mulig å analysere det.

Dersom det skulle komme opp noe i etterkant av intervjuet, så tar jeg kontakt med deg.

Tusen takk for din deltakelse til prosjektet!

## 4 Intervjuguide: Ekspert

### Intervjuguide

#### Briefing

Dette intervjuet er delt inn i to deler. I den første delen vil jeg stille spørsmål knyttet til din bakgrunn. I den andre delen vil jeg stille deg spørsmål knyttet til digital mobbing. Det er viktig å presisere at du står fritt til å snakke åpent om tematikken rundt spørsmålene som stilles, og det vil bli stilt oppfølgingsspørsmål.

#### Del 1: Bakgrunn

1. Kan du fortelle meg litt om deg selv?
2. Hva er utdanningsbakgrunnen til dine foreldre?
3. Hvilken utdanningsbakgrunn har du?
  - a. Ansatt ved skole tidligere?
  - b. Annen yrkesbakgrunn
4. Hvor lenge har du jobbet som mobbeombud/i ppt/?
5. Hva er din interesse i forhold til digitalisering
  - a. Privatbruk
  - b. Sosiale medier
  - c. Hvor viktig?
  - d. Bruk i forhold til partner/barn?

## Del 2: Digital mobbing:

1. Hvordan definerer du mobbing?
  - a. Fysisk
  - b. Erting
  - c. Digital
  - d. Andre former for mobbing?
  - e. Mobbing er det samme i dag som da vedkommende var ung?
  - f. Har lærere og elever har samme forståelse for hva som er mobbing?
  - g. Har foreldre og lærere samme forståelser?
  - h. Er det de samme elevene som mobber fysisk som digitalt?
  - i. Spiller kjønn, etnisitet og sosioøkonomisk bakgrunn en rolle?
  
2. Hvilken type mobbing opplever du at det er mest av?
  - a. Fysisk?
  - b. Digital?
  - c. Andre former?
  
3. Hvordan har mobbingen utviklet seg over tid?
  - a. Nye utfordringer?
  - b. Forskjell mellom elevgrupper (kjønn, etnisitet og sosioøkonomisk status)
  - c. Digitaliseringen resulterte i at mobbingen skjer utenfor skoletid?
  - d. Håndterer skoler/lærere den digitale mobbingen ulikt?
  - e. Mer eller mindre ressurskrevende (penger, opplæring og henvendelser)
  
4. Hvilken rolle har du i forbindelse med håndteringen av digital mobbing?
  - a. Utfordringer i forbindelse med digital mobbing
  - b. Hvordan holder du deg oppdatert på utviklingen av digitale plattformer og nye former for digital mobbing?
  - c. Hvilken støtte får elevene?

5. Hvordan samarbeider du med skoler/lærere?
  - a. Rektor lærere, elever og foreldre
  - b. Endret seg over tid?
  
6. Opplever du at det er forskjeller mellom barna rundt dette med digital mobbing gitt barnas kjønn, etnisitet eller sosioøkonomisk status? Er det noen forskjeller?
  - a. Nei: Allment problem?
  - b. Ja:
    - Gutter versus jenter?
    - Innvandrerbarn versus ikke-innvandrerbarn?
    - Barn fra familier med god råd versus ikke god råd?
    - Noen grupper som er lite involvert i mobbing eller det digitale?
  - c. Ja: Hva tror du er årsaken til slike forskjeller?
  - d. Ja: Påvirker slike forskjeller hvordan lærere opplever og håndterer mobbing?
  
7. Hvordan kan skolen bidra til å skape et trygt digitalt miljø for elevene?

## **Debriefing**

- Er det noe du ønsker å legge til som ikke kom klart nok fram under spørsmålene?
- Hvordan synes du det var å snakke om dette temaet?

## **Prosjektets fremdrift**

Dette intervjuet vil i etterkant bli transkribert slik at det vil være mulig å analysere det. Dersom det skulle komme opp noe i etterkant av intervjuet, så tar jeg kontakt med deg.

Tusen takk for din deltakelse til prosjektet!

