

Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap

Marie Rykhus

Bacheloroppgave i pedagogikk og elevkunnskap

”Takk for at du lærte oss å like hverandre”

- Et studie av skolars forståelse av mobbing i lys av lovendringen

”Thank you for teaching us to like each other”

- A study of schools understanding of bullying in light of the amendment

Grunnskolelærerutdanning 5.-10. Trinn

2018

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA NEI

Sammendrag

Tittel: ”Takk for at du lærte oss å like hverandre”	
Forfatter: Marie Rykhus	
År: 2018	Sidetall: 38
Emneord: Mobbing, psykososialt miljø, krenkelser	
Sammendrag: <p>Mobbing har lenge vært et mye diskutert tema i samfunnsdebatten (Kunnskapsdepartementet, 2015; Wendelborg, 2018; Bakken, 2017), og ulike elevundersøkelser prøver å gi et tall på omfanget av mobbing som foregår i skolen (Wendelborg, 2018; Bakken, 2017). Elementer fra Olweus (1997) sin definisjon av mobbing blir ofte brukt av lærere i deres definisjon av begrepet (Wendelborg, 2018). 1. August 2017 trådte fornyingen av opplæringsloven §9A i kraft, som resulterte i en aktivitetsplikt for alle ansatte ved skoler i Norge (Utdanningsdirektoratet[Udir], 2017b, s. 5). Aktivitetsplikten sier at alle ansatte skal sørge for at alle elever har et trygt og godt psykososialt miljø på skolen. Samtidig skal de ansatte handle når elever opplever skolemiljøet som utrygt (Lovdata, 2017, kapittel 9A). Med dette kan ikke mobbing lenger defineres ved gitte elementer, da det er elevens subjektive opplevelse som har betydning. Med lovendringen defineres mobbing som en type krenkelse (Udir, 2017b, s. 4). Dermed er det også essensielt å få en forståelse av krenkelser og følgende konsekvenser. Denne studien tar for seg Honneths (2008) anerkjennelsesteori for å belyse krenkelser. Selv om lovendring medfører en lovpålagt aktivitetsplikt, stilles det fortsatt spørsmål om denne vil ha betydning i skolen, da mange lærere kanskje har en for konkret definisjon av hva som er mobbing. Derfor er denne oppgaven en studie av skolers forståelse av mobbing i lys av lovendringen, med problemstillingen: ”Hvor går grensen for hva som er mobbing og ikke?”</p>	

Engelsk sammendrag (Abstract)

Title:

”Thank you for teaching us to like each other”

Author: Marie Rykhus

Year: 2018

Pages: 38

Keywords: Bullying, psychosocial environment, personal violations

Abstract:

Bullying has been a widely-debated topic in society for several years (Kunnskapsdepartementet, 2015; Wendelborg, 2018; Bakken, 2017), and a variety of student surveys have been trying to find a number to what extent bullying is happening in schools (Wendelborg, 2018; Bakken, 2017). Elements from Olweus (1997) definition of bullying are often used by teachers when they are defining bullying (Wendelborg, 2018). On 1. August 2017 the renewal of the Education Act, section 9A, was put in place. This resulted in a duty of activity for all employees at Norwegian schools (Udir, 2017b, s. 5). The duty of activity states that all employees must ensure that all students have safe and good psychosocial environment at school. Further, the teachers must act when students are experiencing the environment at school as unsafe (Lovdata, 2017). As of this, bullying can no longer be defined by given elements, as the students’ subjective experience is what is important. With this amendment, bullying is considered a type of personal violation (Udir, 2017b, s. 4). As of this, it is essential to have an understanding of personal violations and its consequences. This study addresses Honneth’s (2008) recognition theory to shine a light on violations. Even though legislation has put in place the duty of activity, there is still a question of if this will influence bullying in schools, as teachers tend to use a definition that is too concrete to entail what bullying really is. Therefore, this study looks at schools understanding of bullying considering the amendment, with the thesis: “Where is the line between what is bullying and what is not?”

Forord

Takk for at du var der når de andre lo,

takk for at du var der og forsto.

Takk for relasjonen du ønsket til meg,

takk for at du var der da jeg var lei.

Takk for at du ordnet i situasjoner mellom oss,

takk for at du likte meg, drama til tross.

Takk for at du viste oss å se de andre,

takk for at du lærte oss å like hverandre.

- Til kontaktlærer fra avgangsklasse

Å være ungdom er ikke alltid like lett. Elevene skal gjennom skolegangen lære hvordan man oppfører seg overfor hverandre, de skal oppleve tillit til medelever og lærere, lære å respektere og verdsette hverandre og seg selv, samt lære å like hverandre. Opplæringsloven §9A forankrer rettigheten alle elever har til et trygt og godt psykososialt miljø (Lovdata, 2017, kapittel 9A), hvor disse faktorene er essensielle for at elevene skal få en trygg og god skolegang. Gjennom tre år på lærerskolen lærer man at det er vår jobb å passe på at dette er et faktum, og vår jobb som lærer å ha nok kunnskap og forståelse til å kunne utøve denne jobben. Da fornyingen av opplæringsloven §9A trådte i kraft 1. August 2017, falt valget av tema til denne oppgaven på mobbing. Nærmere ville jeg undersøke skolers forståelse av mobbing i lys av denne lovendringen.

Denne oppgaven er skrevet som avsluttende del av faget pedagogikk og elevkunnskap på Grunnskolelærerutdanningen 5.-10. Trinn ved Høgskolen i Innlandet, campus Hamar. Forskningsarbeidet i studien har gitt meg kunnskap, forståelse og ikke minst ydmykhet innenfor fagfeltet mobbing som jeg vil ta med meg videre etter endt utdanning.

Jeg vil gjerne takke mine informanter som har gitt meg informasjon og god refleksjon som jeg har fått stor bruk for i oppgaven. Videre vil jeg takke min veileder Lillian Gran, som alltid stiller opp, for alle tips og god hjelp gjennom denne perioden. Den største takken vil jeg rette til min forlovede Marius for alle støttende ord underveis i prosessen, og ikke minst alt arbeidet du har lagt inn hjemme for at jeg skal kunne fokusere på oppgaven.

Hamar, 30.05.18

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Engelsk sammendrag (Abstract)	3
Forord	4
1. Innledning	7
<i>1.1 Bakgrunn</i>	7
<i>1.2 Problemstilling</i>	9
<i>1.3 Oppbygning og avgrensing av oppgave</i>	9
<i>1.4 Begrepsavklaring</i>	10
2. Teori	11
<i>2.1 Mobbing</i>	11
2.1.1 Historisk tilbakeblikk	11
2.1.2 Ulike definisjoner på mobbing	11
2.1.3 Forslag til nye begreper i lys av lovendring	12
<i>2.2 Anerkjennelsesteorien</i>	14
3. Metode	16
<i>3.1 Begrunnelse for metode</i>	16
<i>3.2 Utvalg av informanter</i>	17
<i>3.3 Utforming av intervjuguide</i>	17
<i>3.4 Organisering av intervjuene</i>	18
<i>3.5 Kritisk blikk på metoden</i>	18
4. Analyse og resultater	20
<i>4.1 Psykososialt miljø i skolen</i>	20
<i>4.2 Læreres forståelse av mobbebegrepet</i>	21
<i>4.3 Krenkelse</i>	22
<i>4.4 Læreres håndtering av mobbing</i>	24
5. Drøfting / diskusjon	27
<i>5.1 Kjærlighetskrenkelse</i>	27
<i>5.2 Rettslig krenkelse</i>	28
<i>5.3 Sosial krenkelse</i>	29
6. Konklusjon	31

Litteraturliste	32
Vedlegg	36
<i>1. Samtykkebrev</i>	<i>36</i>
<i>2. Intervjuguide</i>	<i>38</i>

1. Innledning

Denne oppgaven omhandler mobbing i lys av lovendringen i opplæringsloven §9A som kom i 2017. Lovendringen gir en aktivitetsplikt for alle lærere og ansatte ved skoler i Norge, som sier at de skal handle når barn og unge opplever hendelser de føler er krenkende (Lovdata, 2017, kapittel 9A). Med handling menes å iverksette tiltak for å gjøre slutt på hendelsene og bedre situasjonen til eleven (Udir, 2017b, s. 5).

1.1 Bakgrunn

Mobbing har lenge være et mye omtalt tema i samfunnsdebatten (Kunnskapsdepartementet, 2015; Wendelborg, 2018; Bakken, 2017), og ulike undersøkelser gir en pekepinn på omfanget av mobbing. Elevundersøkelsen (2017) viser at det fortsatt er 50.000 elever som blir mobbet på skolen i 2017. Andelen elever som sier at de føler seg mobbet to til tre ganger i måneden forandret de siste årene, hvor de i 2016 lå på 4,6 prosent og i 2017 på 5 prosent (Wendelborg, 2018). Likevel har det vært en nedgang fra 6,8 prosent i 2013, og det kan argumenteres om mobbeandelen har stabilisert seg de siste årene. Elevundersøkelsen er en av flere undersøkelser hvor det forskes på omfanget av mobbing, og andre undersøkelser slik som Ungdata-undersøkelsen viser ikke en nedgang i mobbing de siste årene (Bakken, 2017). Det kan derfor stilles spørsmål om hva som er gjeldende for skolen i dag, men at det fortsatt er en andel elever som oppgir at de blir mobbet i skolen er et problem da det skal være nulltoleranse for mobbing (Udir, 2017b, s. 4).

Djupedalsutvalget¹ (2015) skrev i sin rapport om tiltak for å sørge for at alle elever har et trygt psykososialt skolemiljø uten krenkelser, mobbing, trakassering og diskriminering (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17). Et av hovedpoengene i rapporten er behovet for å tydeliggjøre at det er elevens subjektive opplevelse som er avgjørende, og dermed elevens stemme som bestemmer om retten til et trygt psykososialt skolemiljø er oppfylt (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 211). Som følge av rapporten trådte opplæringslovens nye §9A i kraft 1. August 2017. Det psykososiale miljøet defineres av at elevene føler at skolen er et trygt sted å være, samt at elevene ikke kommer til skade (Udir, 2017b, s. 4). Med lovendringen ble det lovpålagt en aktivitetsplikt for de ansatte ved skoler i Norge, som sier at:

¹ Djupedalsutvalget er et offentlig utvalg satt ned av regjeringen, som vurderer virkemidler for å skape et godt psykososialt miljø samt redusere og håndtere mobbing.

”Alle som jobber på skolen, skal følge med på om elevene har et trygt og godt skolemiljø, og gripe inn mot krenking som mobbing, vold, diskriminering og trakassering dersom det er mulig”.

(Lovdata, 2017, kapittel 9A)

Krenkelser omhandler alle former for negative handlinger, og mobbing defineres som krenkelse over tid (Udir, 2017b, s. 4). Elevundersøkelsen 2017 viser at 16 prosent av elevene som er mobbet, også oppgir at skolen visste om mobbingen, men ikke gjorde noe med det (Wendelborg, 2018, s. 15). Med aktivitetsplikten er det nå lovpålagt å ta slike saker alvorlig, og aktivitetsplikten sier at:

”Når en elev sier at skolemiljøet ikke er trygt og godt, skal skolen så langt det fins egnede tiltak sørge for at eleven får et trygt og godt skolemiljø”.

(Lovdata, 2017, kapittel 9A)

Det som understrekes med denne utvidelsen av §9A er at elevens subjektive opplevelse er avgjørende. Stortingsmelding nummer 28 poengterer viktigheten med et godt psykososialt miljø, da det psykososiale miljøet er nært knyttet til livsmestring, fellesskap og faglig utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 39). Mangel på et trygt miljø og inkludering i fellesskapet er vist skadelig for elevenes skolefaglige prestasjoner, da elever som er utsatt for mobbing ofte har lavere skolekarakterer (Frugård Strøm mfl., 2013). Elever som utsettes for mobbing og krenkelser kan få psykiske reaksjoner som symptomer på angst og depresjon samt fysiske reaksjoner som søvnproblemer og vondt i magen. Som en konsekvens av dette kvier elevene seg for å dra på skolen og deres selvbilde og livskvalitet blir skadet (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 77). I den nye generelle delen av læreplanen er livsmestring og folkehelse forankret som en av de tre tverrfaglige temaene som skal gå igjen i alle fag (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 13). Temaet skal fremme god psykisk og fysisk helse, og utviklingen av et positivt selvbilde og en trygg identitet er avgjørende (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 13). Innenfor livsmestring og folkehelse finner vi mellommenneskelige relasjoner og det å sette grenser og respektere andres (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 13), som direkte kan knyttes til arbeidet mot mobbing. Med den nye lovendringen er det ønskelig med et mer effektivt regelverk mot mobbing og bredere håndheving når mobbing oppstår (Hasselberg, 2017, s. 2).

1.2 Problemstilling

Aktivitetsplanen i lovverket erstatter enkeltvedtakene som det tidligere lovverket besto av (Hasselberg, 2017). Et enkeltvedtak skulles fattes når skolen traff en avgjørelse som er bestemmende for rettigheter og plikter for en eller flere bestemte personer, og utløste en rettighet for den enkelte samt en korresponderende plikt for den som fattet vedtaket (Udir, 2015, s. 2). Eksempelvis hadde skolen en korresponderende plikt til å iverksette tiltak mot og følge opp mobbing dersom en elev hadde blitt utsatt for det. Et enkeltvedtak skulle være begrunnet i lover, de faktiske forholdene som lå til grunn og hovedhensynene som var avgjørende for vurderingen skolen gjorde (Udir, 2015, s. 3). Likevel viser elevundersøkelser (Wendelborg, 2018; Bakken, 2017) at mobbing og elever som ikke ble hørt fortsatt finnes i skolen, og denne studien er dermed opptatt av læreres forståelse av mobbing. Med dette er det utarbeidet en problemstilling:

Hvor går grensen for hva som er mobbing?

Med *grensen* menes et skille eller en linje som trekkes og markerer ”hit men ikke lenger” (Negaard, 2016), altså en linje som ikke bør overskrides. Sett i skolesammenheng er det et skille som markerer hvilke hendelser som kan defineres som mobbing og ikke. Med det er det ønskelig å undersøke hvordan lærere håndterer det de opplever som mobbing samt i hvilken grad voksenpersoner agerer når de er vitne til eller elever forteller om mobbing.

1.3 Oppbygning og avgrensing av oppgave

Innledende del presenterer bakgrunnen for valg av tema og problemstilling, som sammen skaper grunnlaget for oppgavens befestning. På bakgrunn av oppgavens omfang er videre teori og analyse delt hver for deg (Dalland, 2012). Den teoretiske forankringen i oppgaven gir et historisk tilbakeblikk på begrepet mobbing, ulike definisjoner på mobbing som er brukt i skoleverket samt Honneths (2008) anerkjennelsesteori. Mellom teori- og analysekapitlene blir metoden i forskningsarbeidet beskrevet og forankret med teori fra blant annet Kvale & Brinkmann (2015) og Dalland (2017). Videre blir resultatene fra forskningsarbeidet presentert i analysekapittelet, og sett i sammenheng med tidligere presentert teori og forankring i lovverk. Drøftingen vil ta for seg studiens funn og oppgavens problemstilling, som hovedsakelig drøftes opp mot Honneths (2008) anerkjennelsesteori. Avslutningsvis presenteres en konklusjon basert på funnene i studien, med bakgrunn i problemstillingen, og dermed oppgavens bidrag.

En rekke undersøkelser viser omfanget av mobbing i skolen (Wendelborg, 2018; Bakken, 2017). Denne studien fokuserer derimot ikke på omfanget av mobbing, men på skolars forståelse av mobbing; hvordan de definerer det samt hvor de setter grenser. I lys av lovendringen høsten 2017, er det ønskelig med studien å undersøke hvorvidt lærere har satt seg inn i lover og regler, samt om lovendringen vil ha betydning for andelen elever som blir mobbet og ikke tatt alvorlig.

1.4 Begrepsavklaring

I denne oppgaven brukes mobbing som et sentralt begrep. Mobbing er her hovedsakelig forstått som alle ulike typer mobbing, både tradisjonell og digital mobbing.

Tradisjonell mobbing: Med tradisjonell mobbing menes fysisk og verbal mobbing, samt utfrysning. Tradisjonell mobbing kan også være direkte eller indirekte, hvor direkte er tydelige tegn for eleven som blir utsatt for det, mens indirekte er skjule tegn slik som baksnakking (Læringsmiljøsenderet, 2015).

Digital mobbing: Når elever opplever mobbing på internett defineres det som digital mobbing. Til forskjell fra annen mobbing er nettmobbingen vanskeligere å flykte fra, og vanskeligere å oppdage for voksne (Staksrud, 2014). Digital mobbing er et stadig økende kulturfenomen som griper dypt inn i livet til barn og unge, og skolen har et ansvar hvis krenkelsene fører til et utrygt psykososialt miljø (Udir, 2017a, s. 5). Digital mobbing skal løses på samme måte som andre mobbesaker ved å følge med, gripe inn, varsle, undersøke og sette inn tiltak (Udir, 2017a, s. 5).

2. Teori

Den teoretiske forankringen i denne oppgaven er bygd opp av ulike definisjoner på mobbing og Honneths anerkjennelsesteori.

2.1 Mobbing

2.1.1 Historisk tilbakeblikk

Begrepet mobbing stammer fra den engelske uttrykket ”mob” fra amerikansk sosialpsykologisk forskning fra 1920-tallet (Olweus, 1974; Sandsleth, 2007). ”Mob” blir brukt til å beskrive en gruppe mennesker med likhet i følelser og atferd, som er forent i en felles aktivitet og opplever sterke følelsesmessige reaksjoner som styrkes i fellesskap (Olweus, 1974). Begrepet mobbing ble brukt av Konrad Lorenz som et kollektivt angrep fra en gruppe dyr mot et annet utenforstående dyr, som så overførte dette til mennesker (Lorenz, 2002). I de nordiske landene var Peter Paul Heinemann den første til å ta utgangspunkt i denne ”mob”-en på 1970-årene, og gjorde observasjoner av aktiviteter i skolegården. Han observerte elever som ble systematisk plaget i skolegården og kalte disse ”hakkekyllinger” (Heinemann, 1972). Han hentet så begrepet mobbing fra Konrad Lorenz. Videre beskrev Heinemann (1972) mobbing som gruppevold mot en avviker. Heinemann (1972) fant studier med fokus på en bestemt oppførsel, verre og slemmere enn det vanlige, blant skoleelever (Heinemann, 1972, s. 10). Et studie av gutter i Stockholm fulgt så (Olweus, 1974), og mobbing ble et interessefelt innenfor samfunnsvitenskapelig forskning. I Stavanger i 1987 ble det gjennomført en internasjonal konferanse om mobbing hvor forskerne som deltok ikke hadde særlig kunnskaper om begrepet (Roland & Munthe, 1989), men begrepet mobbing var skapt.

I Norge var regjeringen Bondevik de første til å utarbeide et manifestet mot mobbing i 2002-2003. Dette manifestet slår fast en nulltoleranse mot mobbing, og retter oppmerksomheten mot voksnes moralske og faglige ansvar i forhold til mobbing (Udir, 2003).

2.1.2 Ulike definisjoner på mobbing

Dan Olweus var en av de første som ”beskrev og operasjonaliserte fenomenet mobbing” (Lund, Helgeland & Kovac, 2017, s. 4), og han har videre vært sentral innenfor utviklingen av forskning- og tiltaksfeltet mobbing (Wendelborg, 2018, s. 5). Olweus (1997) definerte mobbing slik:

”en person er mobbet eller plaget når han eller hun, gjentatte ganger og over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger fra en eller flere personer”

(Olweus, 1997, s. 17).

Mobbingen blir videre delt i direkte og indirekte, hvor direkte er observerbare angrep mot et mobbeoffer og indirekte er isolering og sosial utestengning (Olweus, 1997, s. 18).

Definisjonen legger vekt på mobbing som negative handlinger, som Olweus (1997) beskriver som når noen med hensikt påfører, eller prøver å påføre, en annen person skade eller ubehag. Videre mente han at det ikke kalles mobbing når to fysisk eller psykisk likestilte individer er i konflikt, men at det må være en ubalanse i styrkeforholdet (Olweus, 1997, s. 18).

Roland (1983) var også tidlig ute med å definere mobbing: *”langvarig vold, psykisk og/eller fysisk, rettet mot et offer og utført av enkeltpersoner eller grupper”* (Roland, 1983, s. 12).

Definisjonen legger vekt på mobbing som vold, dermed større vekt på aggresjonsaspektet enn ved Olweus definisjon (Lund, Helgeland & Kovac, 2017, s. 5).

Den etablerte forståelsen av mobbing kan defineres av fire aspekter med bakgrunn i de gitte mobbedefinisjonene: 1)noen skader noen andre psykisk eller fysisk, 2)handlingen er intensjonell, 3)handlingen gjentas over tid og 4)det er ubalanse i maktforholdet mellom aktørene (Lund, Helgeland & Kovac, 2017, s.). De fleste definisjoner av mobbing belyser disse fire aspektene som utgjør mobbing (Farrington, 1993). Fokuset i denne forståelsen av mobbing ligger på enkelteleven, mobberen og mobbeofferet, istedenfor elevgruppen som helhet og bakgrunnen for at mobbingen oppstår. Samtidig settes spørsmålstegn ved tidsaspektet for hva som kan kalles mobbing. Olweus (2002) mener at de negative handlingene skal ha et omfang på minimum to til tre ganger i måneden for at det kan kalles mobbing, mens Roland (2003) mener dette omfanget ligger på en til flere ganger i uken.

2.1.3 Forslag til nye begreper i lys av lovendring

Djupedalsutvalget (2015) skrev i sin rapport, om unge som ikke blir trodd når de melder inn mobbing, at ”det er behov for å tydeliggjøre at det er elevenes subjektive opplevelse som er avgjørende for om elever er krenket eller ikke” (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 211). Lund, helgeland & Kovac (2017) understreker viktigheten av forståelsen av mobbing med tanke på hvilke tiltak som iverksettes. Under dette ligger blant annet hvor man skal rette søkelyset: mot den enkelte eller mot systemet? Holdes fokus på individuelle forklaringer og

med syn på mobbing som noe som må ha skjedd et visst antall ganger og over en viss tidsperiode, kan tiltakene i forebyggende arbeid bli lite effektive. Med dette som bakgrunn definerer Lund, Helgeland & Kovac (2017) mobbing slik:

”Mobbing av barn er handlinger fra voksne og/eller barn som hindrer opplevelsen av å høre til, å være en betydningsfull person i fellesskapet og muligheten til medvirkning”

Definisjonen viser at tid, intensjon eller antall ganger ikke har betydning, kun elevens subjektive opplevelse. At elevens subjektive opplevelse vektlegges viser seg også viktig for barns evne til å håndtere mobbing (Lund, Helgeland & Kovac, 2017, s. 11), da de lærer at det er nyttig å dele. Mobbing forklares som en sammensatt sosial prosess som må forstås og handles ut i fra (Lund, Helgeland & Kovac, 2017, s. 11). Derfor rettes fokuset i deres definisjon mot systemperspektivet, som er essensielt for å kunne forebygge mobbing (Lund, Helgeland & Kovac, 2017, s. 6). Videre utpekes tre kjerneelementer som er sentrale for å kunne forstå mobbing i et folkehelseperspektiv: 1) også voksne mobber, 2) barnets subjektivitet og rett til medvirkning og 3) barnets grunnleggende behov for tilhørighet (Lund, Helgeland & Kovac, 2017, s. 11). Dette er forankret i opplæringsloven (Lovdata, 2017, kapittel 9A).

At også voksne i skolen mobber finner vi igjen i Elevundersøkelsen (2016) som viser at 1,8 prosent av elever føler seg mobbet av voksne de siste månedene, samt i 2017 hvor andelen er på 2 prosent (Wendelborg, 2017;2018). Lund, Helgeland & Kovac (2017) sier at skylden for denne andelen ofte legges på elevene fordi de er sårbare og tolker hendelser negativt, men i lys av et folkehelseperspektiv er det viktig å se at sårbarheten kan øke ved mobbing fra lærere. Viktigheten med elevenes medvirkning kommer også tydelig fram her. For å utvikle et godt psykososialt miljø er elevens stemme viktig, og de skal ha medvirkning og medbestemmelse i læringsfellesskapet på skolen (Udir, 2017b, s. 15). Dette er på bakgrunn av at elevmedvirkning kan bidra til trivsel og tilhørighet, og dermed oppfylle behovet for selvbestemmelse (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 123). Videre vektlegges fellesskapet som en viktig del av mobbedefinisjonen, da det alltid vil være noen som er utenfor og som ikke tilhører fellesskapet der mobbing skjer (Lund, Helgeland & Kovac, 2017, s. 13). Tilhørighet er også avhengig av et inkluderende fellesskap hvor man kan prøve å feile uten å bli utsatt for krenkelser, og mangelen på tilhørighet vil svekke elevens trygghetsfølelse (Lund,

Helgeland & Kovac, 2017). Det som derimot ikke er med i denne definisjonen er ubalanse i maktforholdet mellom partene, slik som Olweus (1997) og Roland (1983) poengterer.

2.2 Anerkjennelsesteorien

Med bakgrunn i opplæringsloven §9A (Lovdata, 2017, kapittel 9A), som sier at mobbing er en form for krenkelse over tid, er det nyttig å gi en definisjon på begrepet krenkelser. Mens mobbing ofte defineres av fire aspekter som skal være tilstede for å kunne si om hendelser er mobbing eller ikke, er krenkelser et bredere begrep som bidrar til en større forståelse av hva som utløser aktivitetsplikten. Djupedalsutvalget (2015) beskriver krenkelser slik:

”Krenkelser, også kalt krenkende ord og handlinger, dekker alle ord og handlinger som en elev opplever at krenker hans eller hennes verdighet eller integritet”

(Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 211).

Under denne definisjonen finner vi alle hendelser som en elev opplever krenkende. Dette kan være både enkeltstående hendelser, men også mer systematiske som mobbing eller trakassering (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 211). Krenkelsen kan være fysisk, verbal, psykososial, digital eller ekskludering. For at aktivitetsplikten skal utløses er det tilstrekkelig med en enkelthendelse eleven selv opplever som krenkende (Udir, 2017b, s. 5). I definisjonen vises også elevens subjektive opplevelse, ved ”som eleven opplever at krenker”. Forstått som at hva enn handlingen dreier seg om, så er det elevens opplevelse som betyr noe. For å få en enda dypere forståelse for hva krenkelse er, viser det seg nødvendig å se på Honneths anerkjennelsesteori. Anerkjennelse er en intersubjektiv og gjensidig relasjon som videre er en forutsetning for personers og grupperes identitetsdannelse og samfunnsdeltagelse (Lysaker, 2011).

Den tyske psykologen Axel Honneth er vel kjent for sin anerkjennelsesteori, bestående av tre sfærer med forskjellige former for anerkjennelse: i den private sfæren får individet anerkjennelse i form av kjærlighet, i den rettslige sfæren blir man anerkjent som en likeverdig borger av samfunnet, og i den solidariske sfæren anerkjennes vi for det vi tilfører fellesskapet (Nørgaard, 2013). For alle tre anerkjennelsesformene gjelder at deres fravær kan ødelegge den menneskelige selvrealiserings- og individualiseringsprosessen (Jacobsen, 2013). Opplever ikke individet anerkjennelse, vil krenkelse oppstå (Straume, 2011).

Anerkjennelsesteorien definerer anerkjennelse ved utgangspunkt i krenkelse. Honneth definerer krenkelse som skade på etablerte anerkjennelsesrelasjoner eller brudd med ikke-innfridde forventninger om anerkjennelse (Lysaker, 2011). Videre er det definert tre former for krenkelse, som defineres etter ”i hvilken grad de kan ryste en persons praktiske selvforhold” (Honneth, 2008, s. 141): kroppslig krenkelse, rettslig krenkelse og krenkelse som nedverdiggelse. Kroppslig krenkelse er skade eller forventingsbrudd for individets behov for en personlig og kroppslig integritet, og kan opptre i form av slag, spark, å holde noen tilbake eller nede. Krenkelsesformen medfører skade på individets selvtilitt og tillit til andre. Dette understrekes også av Håstein & Werner (2010) som beskriver hvordan utøvelse av makt i skolen ikke er utviklende eller tillitsskapende for elevene. Den rettslige krenkelsen oppstår når et individ blir fraskrevet sin rettsstatus og rettigheter, samt ikke blir respektert som en likeverdig borger. Krenkelsesformen skader individets selvrespekt og respekt for andre i samfunnet. Til sist omtaler Honneth (1995;2008) krenkelse som nedverdiggelse av et individs livsform og ytelse til samfunnet. Her blir sosial status degradert som mindreverdigg, og det kan føre til at individet ikke verdsetter seg selv eller føler seg som en del av samfunnet (Honneth, 2008).

3. Metode

Denne delen av oppgaven vil handle om den samfunnsvitenskapelige metodelæren, og med dette redegjøre for undersøkelsene som er gjort i studien. En samfunnsvitenskapelig metode vil bidra med kunnskap og forståelse om hvordan virkeligheten i verden ser ut ved å studere informasjon fra samfunnet (Johannessen et al., 2016). Innenfor samfunnsforskningens metodelære finner vi kvalitativ og kvantitativ metode, som begge ønskelig vil gi en større forståelse av virkeligheten folk opplever (Dalland, 2017; Johannessen et al., 2016). Denne oppgaven bruker kvalitativ metode i form av intervju på bakgrunn av et ønske om å få større forståelse for læreres oppfatning av mobbebegrepet.

3.1 Begrunnelse for metode

Det kvalitative forskningsintervjuet defineres av Kvale & Brinkmann (2015) som ”å forstå sider ved intervjupersonens dagligliv, fra hans eller hennes eget perspektiv” (s. 42). Her søker intervjuer etter intervjupersonens egne opplevelser og følelser, samt hvordan de handler, ved å stille spørsmål fokusert på bestemte temaer (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 48). Metoden kan dermed brukes som en mulighet for dypere forståelse av et fenomen (Dalland, 2017). I det kvalitative forskningsintervjuet produseres kunnskap sosialt, gjennom interaksjon mellom intervjuer og intervjuperson (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 83). Videre vil intervjueren fortolke svarene i sammenheng med de aktuelle temaene som skal rapporteres (s. 47).

Intervjuene her ble gjennomført for å innhente empirisk data om informantens opplevelser av temaet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 140). På bakgrunn av problemstillingen i oppgaven er det ønskelig å undersøke hva lærere og skoleledere definerer som mobbing, samt hvor de mener denne grensen går. Ved å stille spørsmål til ulike informanter vil det kunne vises om grensene og definisjonene er forskjellige fra informant til informant.

Olweus har i lang tid vært sentral for utviklingen av forskning- og tiltaksfeltet mobbing (Wendelborg, 2018, s. 5). I lys av den nye lovendringen 1. August 2017 er det nå begrepene *krenkelser* og *elevens subjektive opplevelse* som har betydning for hva som er mobbing og ikke (Lovdata, 2017, kapittel 9A). Det er dermed også interessant å undersøke om de gitte skolene har satt seg inn i fornyingen av opplæringsloven paragraf 9A, samt om denne har noen betydning for hvordan informantene svarer på spørsmålene.

3.2 Utvalg av informanter

Informanter velges ut på bakgrunn av kunnskaper om en spesifikk sosial praksis, hvor de får rollen som eksperter (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 123). Når utvalget til intervju skal velges, er det dermed viktig at informanter har kunnskap og erfaringer med mobbing. Samtidig er det nyttig å ha tenkt gjennom hvor mange informanter som er nødvendig, og dette avhenger av formålet med undersøkelsen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 148). I denne undersøkelsen er formålet å forstå en enkeltpersons syn på temaet, samt å kunne sammenligne svar fra ulike informanter.

I dette forskningsarbeidet viste det seg også nødvendig å ta i bruk brevmetoden. Dette er en kvalitativ forskningsmetode, hvor informanten skriver et brev hvor de gjør rede for egne erfaringer og kunnskap knyttet til temaet det forskes på (Sjøbakken, 2012). Videre defineres metoden som en mellomting mellom intervju og spørreskjema, som praktiserer skriftliggjøring av erfaringer (Berg, 1999; Sjøbakken, 2012).

Med det som bakgrunn består utvalget av to skoleledere, og fire lærere ved to forskjellige ungdomsskoler, samt en pedagog og høyskolelektor med fordypning innenfor temaet mobbing.

3.3 Utforming av intervjuguide

Intervjuguiden er på mange måter manuset som strukturerer intervjuforløpet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 47). I utformingen av intervjuguiden er det lagt vekt på tre temaer: psykososialt miljø, mobbing og handlingsplan. Under psykososialt miljø får informantene spørsmål knyttet til deres forståelse av det psykososiale miljøet og hva som må til for å opprettholde det. Videre er fokuset under temaet mobbing: selve definisjonen, Elevundersøkelsen 2017/18 og den nye lovendringen. Elevundersøkelsen 2017/18 viser at andelen av de som føler seg mobbet avtar med klassetrinn, men øker igjen i niende og tiende trinn (Wendelborg, 2018, s. 10), og informantene får spørsmål knyttet til deres syn på bakgrunnen for at andelen øker på disse trinnene. Informantene får videre spørsmål om hva de definerer som mobbing, samt om lovendringene i opplæringsloven paragraf 9A har hatt og/eller har betydning for skolers praksis.

”Et kvalitativ forskningsintervju bør inneholde både fakta- og meningsspørsmål” (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 47). I arbeidet med utformingen av intervjuguiden er det derfor viktig å ha ulike spørsmål, både konkrete og åpne. I denne intervjuguiden er det brukt åpne introduksjonsspørsmål, som lar informanten stå fritt til å dele sine tanker rundt temaet, samt at det ofte resulterer i rike svar (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 166).

3.4 Organisering av intervjuene

Intervjuene startet med en presentasjon av intervjuer, en gjennomgang av hvordan det ville foregå med lydopptak og spørsmål, samt retningslinjer for personvern. Det er nyttig å starte intervjuet med en briefing, slik at informant føler seg trygg og vet hva som skal skje (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 160).

Intervjuguiden gir som sagt et manus for intervjuet. Likevel var intervjuene semistrukturerte, hvor svarene til informant ble kritisk fulgt opp med oppfølgingsspørsmål (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 22), som resulterte i at intervjuene ble noe forskjellige. Når informantene svarte på to av spørsmålene i ett, ble det også kuttet vekk noen spørsmål. I tillegg ble det anvendt fortolkende spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 167) der det var nødvendig for å få frem informantens mening. Avslutningsvis fikk informantene spørsmål om det var noe mer de ønsket å tilføye eller om de hadde spørsmål rundt intervjuet eller oppgaven, samt en gjennomgang av deler av intervjuet som tenkt kan brukes i oppgaven (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 161).

3.5 Kritisk blikk på metoden

Ved intervjuforskning utforsker man menneskers privatliv, erfaringer og tanker, og legger disse beskrivelsene ut i det offentlige (Birch et al., 2001, s. 1). I planlegging og gjennomføring av et intervju er det dermed viktig å redegjøre for informantens anonymitet og opprettholde denne under hele prosessen, samt vurdere konsekvensene studien kan ha for informanten (Kvale & Brinkmann, s. 97, 2015).

Det finnes videre en rekke innvendinger mot kvaliteten på et forskningsintervju. En av disse, beskrevet av Kvale & Brinkmann (2015), er hvordan intervjuresultatene ikke kan generaliseres da det er for lite utvalg. Ved intervju av fire lærere er det dermed et spørsmål om hvorvidt resultatene gjenspeiler alle lærere, eller om to forskjellige skoler gjenspeiler alle

skoler. Målet blir dermed ikke å generalisere, men å undersøke forståelsen av temaet hos enkeltindivider.

Et forskningsintervju er også et klart asymmetrisk maktforhold (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 51). Kvale & Brinkmann (2015) beskriver maktforholdet ved at intervjuet er en enveisdialog der intervjueren definerer intervjusituasjonen. Intervjueren er også den som sitter på all makten, ved at den har mulighet til å fortolke og rapportere etter egne interesser (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 52). Når intervjueren er ute etter noe spesielt, kan den på den måten velge å høre det den vil, og stille oppfølgingsspørsmål knyttet til kun denne delen av temaet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 52). Kvalitativ forskning i form av brevmetoden er avhengig av at informanten klarer å skriftliggjøre sine tanker og erfaringer (Sjøbakken, 2012). Samtidig gir ikke metoden mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål eller oppfordre til å svare detaljert, slik man kan ved intervju ansikt til ansikt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 47).

4. Analyse og resultater

Analyse er basert på å hjelpe til med å finne ut hva intervjuet har å fortelle (Dalland, 2017, s. 87). Kategoriene som er brukt i denne analysedelen tar utgangspunkt i funnene i intervjuene: psykososialt miljø i skolen, læreres forståelse av mobbebegrepet, krenkelse samt læreres håndtering av mobbing.

4.1 Psykososialt miljø i skolen

Kjærlighet er det første nivået av gjensidig anerkjennelse, hvor individene anerkjenner hverandre som behovsvesener (Honneth, 2008, s. 104). I denne studien trekker informantene frem viktige faktorer for at alle elevene skal ha det bra:

”Min jobb som lærer er å se hver enkelt elev hver dag, å se at individet har det bra. Det psykososiale miljøet er jo på en måte at eleven føler seg trygg, verdsatt, respektert, sett hørt og ikke utsatt for krenkelser, mobbing, sjikanering av medelever eller voksne.”

Informant 2

I dette legger læreren vekt på at hver enkelt elev skal oppleve disse faktorene i skolen.

Elevene skal ha en skolehverdag hvor de føler seg sett, trygge og ikke utsatt for negative handlinger. I Elevundersøkelsen (2017) ser man at mobbingen oftest utføres av en eller flere elever i klassen/gruppen (Wendelborg, 2018, s. 15). Fellesskapet og samspillet trekkes derfor frem som viktig fra en annen informant i sitatet:

”Man må ta opp ting i fellesskapet og det må være et samspill mellom de som er der og læreren, hvor alle får høre det samme og muligheten til å respondere på det samme.”

Informant 5

Lund, Helgeland & Kovac (2017) forsøker å se mobbing i et folkehelseperspektiv og legger vekt på begreper som tilhørighet, medvirkning og fellesskap. Informanten fremhever også at alle individer i klasserommet er likestilte med de samme mulighetene ved å bruke begreper som fellesskap, samspill og mulighet. Det skal være et samspill hvor elevene har rett til medvirkning i valg og temaer som omhandler dem selv. St.meld. nr. 30, *kultur for læring*, fremhever også begrepet medbestemmelse som at eleven skal få ta del i sin egen læring

(Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 123). Elevenes rett til medvirkning er også lovpålagt i opplæringsloven §9A som sier at ”elevene skal få ta del i planlegging og gjennomføring i arbeidet for et trygt og godt psykososialt miljø” (Lovdata, 2017, kapittel 9A). Informantene poengterer også at hvis man klarer å lage et godt klassemiljø fra starten og elevene blir godt kjent, vil de også føle seg verdsatt for den de er av de andre elevene. På den måten oppnår elevene anerkjennelse fra medelever (Honneth, 2008). Samtlige informanter legger vekt på å starte dette arbeidet tidlig, i form av forebyggende arbeid:

Gjør vi godt forebyggende arbeid så blir det et godt læringsmiljø. Jeg tenker at det å ha kunnskap om å skape et godt læringsmiljø er viktig.”

Informant 4

Skolen skal jobbe aktivt, systematisk og kontinuerlig for å forebygge mobbing og oppfylle kravene i paragraf 9A (Udir, 2017b, s. 6). Dette innebærer at skolen ikke skal vente passivt på at mobbing skal skje, men jobbe etter ”føre var”-prinsippet (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 213). Under dette beskriver informantene plikten alle som arbeider på skolen har til å følge opp og detektere det psykososiale miljøet på individnivå, at det er et felles ansvar, som også står beskrevet i opplæringsloven §9A (Lovdata, 2017, kapittel 9A). Avslutningsvis er det gjennomgående hos informantene at det å skape et godt psykososialt miljø er et kontinuerlig og langsiktig arbeid, som ikke avsluttes etter åttende trinn.

4.2 Læreres forståelse av mobbebegrepet

Samtlige informanter svarte følgende på spørsmål om hva de definerer som mobbing:

”At man blir plaget fysisk eller psykisk gjentatte ganger.”

Informant 5

Her legges det vekt på at mobbing er noe som skjer fysisk eller psykisk flere ganger. Dette finner vi også igjen hos en annen informant, som i tillegg presiserer et ulikt styrkeforhold:

”Det inneholder et ulikt styrkeforhold og det er noe som foregår over tid.”

Informant 4

Som nevnt innledningsvis legger den nye lovendringen vekt på barnets subjektive opplevelse og krenkelsesbegrepet, hvor krenkelser kan være enkeltstående eller skje over tid, direkte eller indirekte (Udir, 2017, s. 4). Informantene over viser ikke til denne forståelsen uten oppfølgingsspørsmål. Likevel kommer denne forståelsen tydelig fram hos en informant:

”Den som sitter på opplevelsen er den som bestemmer om han har det bra eller ikke. Om det er mobbing, erting, krenkelser eller hva som helst, så er det elevens subjektive opplevelse som er avgjørende. Da er det ikke så nøye hva det er egentlig.”

Informant 1

Informanten tydeliggjør elevens subjektive opplevelse på en god måte ved å fremheve at det ikke har noe å si hva det er så lenge eleven opplever det som negativt. I tillegg blir også krenkelsesbegrepet framhevet som en negativ handling. Av de seks informantene i skolesystemet som ble intervjuet, så var det kun to som brukte begrepet krenkelse i sin definisjon av mobbing.

På spørsmål om hvordan informantene definerer mobbing følger noen av informantene Olweus (1997) sin definisjon ved at det handler om systematiske handlinger over tid med et ulikt styrkeforhold. Derimot når oppfølgingsspørsmål blir gitt om lovendringen i forhold til aktivitetsplikten og barnets subjektive opplevelse, samt om de tror endringen vil ha betydning, svarer disse informantene annerledes. Samtlige informanter svarer da at når mobbing var noe som skulle foregå systematisk over tid, så ble det til at man ikke tenke på enkelthandlinger som mobbing, men bare en liten ting som skjer i ungdomstiden. De definerer altså selv mobbing som noe som skjer systematisk over tid, slik som Olweus (1997), men ser også tilbake på *den gang da* mobbing skulle defineres slik.

4.3 Krenkelse

Honneth definerer krenkelse som skade på etablerte anerkjennelsesrelasjoner eller brudd med ikke-innfridde forventninger om anerkjennelse (Lysaker, 2011). Endringen av opplæringsloven §9A presiserer at skolemiljøet skal være fritt for krenkelser (Lovdata, 2017, kapittel 9A). En informant beskriver krenkelser slik:

”Jeg forsøker å skille mellom krenkende enkelthendelser og krenking over tid, der krenking over tid er det jeg kaller mobbing.”

Informant 4

Informanten svarer her i samsvar med Utdanningsdirektoratets (2017b) rapport om skolemiljø, som dreier seg om krenkelser med mobbing som krenkelse over tid. Krenkelser blir videre definert som handlinger i form av blikk, verbale meldinger, digitale uttalelser som individet føler er krenkende mot seg selv. En av informantene i denne studien, med fordypning i fagfeltet mobbing, beskriver dette:

”Begrepet er endret fra mobbing til krenkelser fordi forståelsen av hva mobbing er har gjort at alt for mange barn ikke har fått hjelp. (...) Diskusjonen om noen er mobbet eller ikke er over.”

Informant 7

I 2017 er det fortsatt en stor andel elever som oppgir at de blir mobbet på skolen uten at de får hjelp (Wendelborg, 2018, s. 15). I studien ble det stilt spørsmål rundt hvordan informantene opplever begrepet krenkelser i lovendringen og om det vil ha betydning for videre praksis i skolen. Flere informanter svarer da at bruk av krenkelser gjør saker mer alvorlig, da en enkeltstående krenkelse kan være vel så alvorlig som mobbing over tid. En av informantene sier også:

”Krenkelser er en grei sak å forholde seg til, fordi ungdom kan utvikle språklige sjargonger i en gruppe og kalle hverandre for det ene og det andre, så ler stort sett alle, men så er det ikke så lurt å kalle hverandre opp med negative kallenavn.”

Informant 1

Informanten beskriver krenkelser som en grei sak å forholde seg til og henviser til et eksempel. Denne uttalelsen blir forskjellig fra de andre informantene som mener krenkelser gjør det mer alvorlig. Samtlige informanter beskriver individers ulike toleransegrense av hva man ser på som mobbing og krenkelser:

”Noen elever og voksne er faktisk ikke bevisste på at sine handlinger kan være krenkende, men da er det viktig at vi bevisstgjør dem på at: nå gikk du over min grense.”

Informant 2

Informantene beskriver ungdommer i dag som sårbare og overfølsomme. De lever i en tid midt i puberteten, de har kanskje litt mindre empati og er mer selvcentrerte. Samtidig beskriver samtlige hvordan elevene i denne tiden er kjappere til å legge skyld over på andre og si ting de kanskje ikke tenker skal være mobbing eller krenkende. Mye handler om hvordan de prater til hverandre slik som informant 1 beskrev i sitt eksempel. Videre beskriver noen av informantene at mye handler om presset i skolen i dag hvor man må være venn med de rette folkene, gå med riktig klær og spille på riktig lag, og at det handler om det sosiale hierarkiet. Med bakgrunn i ubevisste handlinger og ulik toleransegrense samt det sosiale hierarkiet i skolen, sier en informant til spørsmål om betydningen av lovendringen:

”Jeg tror nemlig ikke det er sånn at vi noen gang kommer dit, at vi erfarer samhandling helt fri for opplevde krenkelser, både enkelthendelser og over tid. Sånn er vi mennesker laget.”

Informant 4

4.4 Læreres håndtering av mobbing

Elevundersøkelsen viser at mange elever ikke blir tatt alvorlig når de melder om mobbing, at de ikke har fått hjelp selv om skolen har visst om det (Wendelborg, 2018). I studien ble informantene spurt om sammenhengen mellom mobbesaker som blir rapportert og disse tallene i Elevundersøkelsen. En informant sier:

”Jeg tror nok det er litt forskjell på lærere der på hva som skal rapporteres og ikke. Det som kommer fram i Elevundersøkelsen er nok mer sannheten fordi mange har underrapportert.”

Informant 3

Informanten sier her at det er forskjellig fra lærer til lærer hva som blir rapportert av mobbesaker, samt at mange lærere kanskje velger å ikke rapportere. Det kan forstås som at lærerne ikke tar saken alvorlig nok til å handle, og gjenspeiles i tallene fra Elevundersøkelsen (Wendelborg, 2018, s. 15). Dette svaret er gjennomgående hos samtlige informanter, som mener realiteten er at ikke alle rapporterer mobbesaker. Ved spørsmål om bakgrunnen for hvorfor de tror det er forskjell, svarer noen av informantene at de tror lærere oppfatter saker forskjellig. Samtlige informanter knytter bånd til å rope ”ulv-ulv”, og at man etter hvert velger

å ikke rapportere fordi validiteten på varselet svekkes. I tillegg sier en informant at det også er mange som ikke sier fra om mobbing, fordi de da må inn på skolen å ha møte om hva som har skjedd:

”Det er så ubehagelig at de ikke har lyst til å gå inn i den prosessen og godtar heller at de er som de er og godtar at de blir mobbet.”

Informant 6

Dette finner vi også i Elevundersøkelsen (2017), hvor 40,5 prosent av elevene som føler seg mobbet sier at ingen voksne på skolen vet om det (Wendelborg, 2018, s. 15). Informantene svarte likevel gjennomgående at alle sakene på deres bord blir rapportert, uansett hva det dreier seg om. Videre ble det stilt spørsmål om det første som skjer når en mobbesak kommer inn, og informantene svarer likt at de aller først vil snakke med eleven det gjelder. En av informantene fremhever ikke bare å snakke med eleven, men høre alle sider:

”Det å ta tak i det med en gang, høre alle sider med et åpent sinn for å få frem alt, er viktig. Det er noe med at du skal ha en relasjon til alle som lærer i etterkant også.”

Informant 3

Informanten fremhever godt viktigheten med et åpent sinn samt at man ikke skal høre kun en elevs opplevelse av hendelsen. Videre beskrives prosessen rundt mobbesaker enklere nå med lovendringen av samtlige informanter. Aktivitetsplikten gir også alle elever som føler seg krenket rettigheten til å bli hørt. Informantene beskriver aktivitetsplikten som noe positivt ved at det nå faktisk er lovpålagt å handle hvis mobbing oppdages (Lovdata, 2017, kapittel 9A). En informant sier:

”Jeg synes det er positivt at disse planene må lages, for det bør få konsekvenser hvis man ikke tar tak i mobbesaker. (...), og derfor er det bra at noen går deg litt etter i sømmene og sjekker at det blir fulgt opp.”

Informant 1

Med aktivitetsplikten følger et todelt dokumentasjonskrav hvor skolene må lage skriftlig plan når tiltak iverksettes i en sak, samt at skolen overordnet dokumenterer hva som blir gjort for å oppfylle aktivitetsplikten (Udir, 2017b, s. 6). Informant 1 henviser her til disse planene, som

senere skal kunne vises fram om det kommer tilsyn fra Fylkesmannen. Likevel settes spørsmålstegn hos samtlige informanter om hvorvidt lovendringen med aktivitetsplikten faktisk vil ha betydning da det også tidligere har vært ulike lovendringer og manifest mot mobbing, mens Elevundersøkelsen viser at mobbing fortsatt forekommer.

5. Drøfting / diskusjon

Problemstillingen vil i denne diskusjonen løftes fram ved å bruke Honneths (2008) forståelse og innramming av krenkelse sett i lys av lovendringen, og drøftingen vil derfor skje i tre deler: kjærlighetskrenkelse, rettslig krenkelse og sosial krenkelse.

5.1 Kjærlighetskrenkelse

I studien er det funnet tegn på at lærerne mener man skal se hver enkelt elev hver dag, elevene skal føle seg trygge og individet skal ha gode dager på skolen. I dette ligger at læreren skal ha en god relasjon til hver enkelt elev. Disse faktorene for et godt psykososialt miljø kan forbindes med Honneths (2008) kjærlighetsbegrep, og omhandler hvordan lærere kan vise kjærlighet overfor elevene i skolen ved å gi trygghet, samt høre og se elevene hver dag. I lys av Honneth er dermed et godt psykososialt miljø i skolen viktig for elevene, da mangel på anerkjennelse i form av kjærlighet fører til krenkelse (Honneth, 2008).

En god kontakt mellom lærer og elev er avhengig av tillit og respekt (Håstein & Werner, 2010). En av informantene mener bakgrunnen for at mange elever velger å ikke rapportere mobbing ligger i at elevene synes det er så ubehagelig å gå inn i prosessen og godtar heller at de blir mobbet. Det er tenkelig at det da er noe mangelfullt ved systemet når en elev heller vil stå i mobbingen enn å si fra til noen ved skolen. Honneth (2008) mener individets selvtillit og tillit til andre blir svekket ved kjærlighetskrenkelse. Opplever elevene at ved å si fra om krenkelser setter læreren i gang en stor prosess, så vil kanskje eleven unnlate å rapportere. Hvis en slik prosess settes i gang uten elevens samtykke, utøver på mange måter læreren en makt som ikke er særlig utviklende eller tillitsskapende (Håstein & Werner, 2010). Som konsekvens av dette velger elevene å ikke rapportere da de kanskje ikke har tillit nok til å betro seg til noen. Dette er i seg selv en krenkelse (Honneth, 2008).

Elevundersøkelsen (2016) viser at 1,8 prosent av elever føler seg mobbet av voksne på skolen den siste måneden, som er et antall på 7772 elever (Wendelborg, 2017, s. 25). I 2017 er denne andelen 2 prosent (Wendelborg, 2018, s. 27). Med bakgrunn i kjærlighetskrenkelsen og denne studiens funn vil elever som ikke føler seg sett og hørt av læreren, samt elever som mangler tillit til sine lærere, oppleve krenkelse som gjør at de ikke har det bra på skolen (Honneth, 2008). Samtlige informanter i denne studien mener elevene er veldig sårbare i denne tiden av oppveksten og hendelser blir derfor tolket som negativt, slik som Lund, Helgeland & Kovac (2017) også nevner: at skylden ofte blir lagt på elevenes sårbarhet. Når krenkelser har oppstått

er også grensen for hva som er mobbing overskredet, og det kan argumenteres at skylden ikke ligger hos elevenes sårbarhet, men hos individene eller gruppene som gjør at elevene føler denne krenkelsen. Selve sårbarheten kan også være en konsekvens av krenkelser fra medelever eller lærere (Lund, Helgeland & Kovac, 2017), og skal håndteres som mobbing hvis elevene føler det som mobbing (Lovdata, 2017, kapittel 9A).

5.2 Rettslig krenkelse

Når et individ blir fraskrevet sine rettigheter og ikke respektert som en likeverdig borger, oppstår den rettslige krenkelsen (Honneth, 2008). I skoleverket kan dette knyttes til elevenes rettigheter til å bli sett og hørt, samt deres rett til medbestemmelse. En informant i denne studien beskriver hvordan det skal være et samspill mellom lærer og elever hvor alle har de samme mulighetene. På den måten blir elevene respektert som likeverdige i klassen eller gruppen. Med mangel på dette samspillet, vil elevene oppleve krenkelse på det rettslige planet (Honneth, 2008). I lys av den nye lovendringen er elevs rettigheter forankret med en aktivitetsplikt for lærerne (Lovdata, 2017, kapittel 9A). Dette innebærer at alle elever har rett til å bli hørt når de opplever mobbing, og lærerne er lovpålagt å handle. Likevel er det rart det må lovendringer til for at voksne mennesker skal ta barn alvorlig. Barn har lover om at mobbing ikke er tillatt, men er det virkelig sånn at når mobbing oppstår så må voksne ha en egen lov for å faktisk gjøre noe med det? Elevundersøkelsen viser at det dessverre er slik (Wendelborg, 2018). I denne studien viser funnene at realiteten er at ikke alle elever blir tatt alvorlig fordi lærere tolker hendelser forskjellig. Som konsekvens av dette vil krenkelse oppstå (Honneth, 2008).

En informant beskriver viktigheten av presiseringer når lovverket er mangelfullt. Det er ikke lenger de voksne som bestemmer om en elev føler seg mobbet eller ikke, men barnets subjektive opplevelse (Udir, 2017b, s. 4). Lund, Helgeland & Kovac (2017) har barnets subjektive opplevelse som en essensiell del av sin definisjon av mobbing og belyser dermed den nye lovendringen i forståelsen av mobbing (Lovdata, 2017, kapittel 9A). Samtidig, som en annen informant sier, er begrepet mobbing endret til krenkelser nettopp fordi barn ikke har fått den hjelpen de trenger. Med lovendringen er altså diskusjonen om noen er mobbet eller ikke over, slik som en informant sier: det heter ikke lenger mobbing og det er barnets subjektive opplevelse som betyr noe. Informant 1 sier krenkelser er en grei sak å forholde seg til, og bruker negative kallenavn som et eksempel på en enkeltstående krenkelse. At

krenkelser er en grei sak å forholde seg til kan forstås som at også enkeltstående hendelser kan oppleves krenkende for en elev, og er dermed lovpålagt å ta tak i.

Diskusjonen om noen er mobbet eller ikke er over hevder en annen informanten. Tallene taler for seg selv, flere mobbes og det er flere lærere som enda ikke melder fra om elever som opplever mobbing. Elevundersøkelsen viser oss at selv om det også tidligere har vært en rekke lover, regler og manifest mot mobbing, så er fortsatt andelen elever som ikke blir hørt tilstede i 2017 (Wendelborg, 2018, s. 15). Til nå viser studien at det er mobbebegrepet som blir mest brukt i snakk om negative handlinger blant elever, men kanskje vi nå med aktivitetsplikten begynner å bruke begrepet krenkelser mer, samt at fokuset også flyttes til enkeltstående hendelser som kan være vel så alvorlige som krenkelser over tid.

5.3 Sosial krenkelse

Å føle seg verdsatt som en del av fellesskapet, både fra lærere og elever, er viktig for elevenes følelse av anerkjennelse for det de bidrar med i samfunnet (Honneth, 2008). En informant beskriver faktorer for et godt psykososialt miljø som at alle elever skal være en del av et fellesskap, hvor alle får høre det samme og muligheten til å respondere på det samme. I forståelsen av mobbing i et folkehelseperspektiv er det å være en del av fellesskapet viktig, og om en elev har mangel på fellesskapsfølelse så har krenkelse oppstått (Lund, Helgeland & Kovac, 2017, s. 11). Mobbing er en form for krenkelse (Udir, 2017b, s. 4), og det å være en del av fellesskapet kan dermed ses på som en viktig del når mobbing skal defineres. I denne studien viser derimot resultatene i første omgang at mobbing defineres av samtlige informanter etter Olweus (1997), som noe som skjer systematisk over tid med et ulikt styrkeforhold. På det sosiale planet skjer krenkelser for eksempel i form av baksnakking og utestengning. Vil det da si at elever som sier fra om en episode med mobbing i form av utestengning ikke vil få de tiltakene de har krav på, fordi læreren mener det ikke er snakk om mobbing? Noen informanter påpeker nettopp dette etter å ha definert mobbing etter Olweus (1997) selv, at *den gang da* mobbing skulle foregå systematisk over tid, så ble det til at man ikke definerte enkelte hendelser som mobbing, men bare noe som skjer i ungdomstiden. Elevundersøkelsen viser at mange elever ikke føler de har fått den hjelpen de trenger når skolen har visst om mobbingen, også når det gjelder mobbing som baksnakking og utestengning (Wendelborg, 2018). Dermed blir viktigheten av fellesskapet i forståelsen av mobbing blir desto større.

Knyttet til den sosiale krenkelsen finner vi også negative følger som kan påvirke eleven både fysisk og psykisk (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 77). Hvis et individ blir utelatt fra fellesskapet kan det føre til at eleven ikke lærer å verdsette de rundt seg (Honneth, 2008). Opplevde krenkelser i form av baksnakking og utestenging vil dermed være en type mobbing, og vel så viktig å ta tak i fordi eleven selv opplever det som krenkende (Udir, 2017b, s. 6). En informant sier at vi trolig aldri kommer til et sted hvor vi kan oppleve samhandling helt fri for opplevde krenkelser. Begrunnelsen er blant annet at enkelte ikke er bevisste på at deres handlinger er krenkende, og at lærere må skape bevisstgjøring hos elevene for når de trår over grenser. Bakgrunnen for dette er faktorene nevnt, i lys av Honneth (2008), som vil kunne medføre at elevene ikke får den anerkjennelsen de trenger på det sosiale planet.

6. Konklusjon

Ulike elevundersøkelser (Wendelborg, 2018; Bakken, 2017) viser at det er viktig å forske på mobbing, fordi mobbing fortsatt forekommer i skolen i ulike former og mellom ulike individer. Denne studien ønsket å finne svar på hvor grensen går for hva som er mobbing, samt skolers forståelse, håndtering og agering ved mobbing. Videre var det ønskelig å undersøke om lærere har satt seg inn i lovendringen og om den vil ha betydning for andelen som blir mobbet og ikke tatt alvorlig. For å finne svar på problemstillingen ble det anvendt kvalitativ metode i form av intervju samt relevant teori.

Ved å drøfte funnene i forskningsarbeidet opp mot Honneths (2008) krenkelsesformer, er det vist at ulike aspekter ved elevenes skolehverdag og menneskene de omgås med vil kunne føre til brudd på opplæringslovens §9A. Første funn i oppgaven er at samtlige informanter tyr til å definere mobbing etter Olweus (1997), som en konkret definisjon. Med det som bakgrunn, kan det tenkes at de ikke vil håndtere mobbing etter det nye lovverket. Etter oppfølgingsspørsmål, og ut fra det informantene videre sier, ser det likevel ut til at de har fått med seg lovendringen, og at det nå er ulike typer krenkelser som gjelder. Mens det tidligere var en klar grense for hva som er mobbing, er det ikke det nå lenger. Eleven som blir utsatt for ulike handlinger definerer selv om dette er en krenkelse eller ikke (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 211). Funnene i oppgaven viser at dette er innforstått, at informantene synes prosessen blir lettere samt at de faktisk tar tak i mobbing. Likevel viser funnene en risiko for at mobbing og krenkelser forblir i skolen, fordi lærere har en oppfatning av at elever i alderen undersøkt er sårbare og urettmessig skylder på hverandre. Som følge av dette kan det være at de ikke tar tak i krenkelser, til tross for aktivitetsplikten. Utfordringen er også å få elever som opplever mobbing eller krenkelser til å melde fra om det, og det handler om å skape tillit til elevene, samt et fellesskap i klasserommet hvor alle elevene blir inkludert og har samme rettigheter.

Litteraturliste

- Bakken, A. (2017). *Ungdata. Nasjonale resultater 2017*. Norsk Institutt for Forskning om Oppvekst, Velferd og Aldring (NOVA Rapport 10, 2017) Hentet fra <http://www.hioa.no/Om-HiOA/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjoner/Rapporter/2017/Ungdata-2017>
- Berg, G. (1999). *Skolekultur: Nøkkelen til skolens utvikling*. Oslo: as Notam Gyldendal
- Birch, M., Miller, T., Mauthner, M. & Jessop, J. (2002). *Ethics in qualitative research*. London: Sage
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal akademiske
- Eidsvåg, I. (2003). *Skolen som fellesskap, 2003*. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/debatt/2003/desember/skolen-som-fellesskap/>
- Farrington, D. P. (1993). Understanding and preventing bullying. *Crime and Justice: A review of reaserch, (17), 381-458*.
- Hasselberg, C. (2017). *Nye regler om elevenes skolemiljø – nytt kapittel 9 A i opplæringsloven*. Hentet fra https://www.fylkesmannen.no/PageFiles/846324/Nye%20skolemilj%C3%B8regler%20-%20presentasjon%2021042017_Clara_KD.pdf
- Heinemann, P., P. (1972). *Mobbning: Gruppvåld bland barn och vuxna*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Honneth, A. (2008). *Kamp om anerkjennelse. Om de sosiale konfliktenes moralske grammatikk*. Oslo: Pax Forlag.
- Honneth, A. (1997). *The Struggle of Recognition. The Moral Grammar of Social Conflict*. Cambridge: Polity Press.
- Håstein, H. & Werner, S. (2010). *Men de er jo så forskjellige: tilpasset opplæring i vanlig undervisning*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Jacobsen, J. (2013). *Axel Honneth: anerkjennelse, danning og utdanning*. Hentet fra http://www.academia.edu/8391446/Axel_Honneth_Danning_utdanning_og_ankjennelse

-
- Johannessen, S., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnskoleopplæringen, 2017*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnsopplaringen.pdf>
- Kunnskapsdepartementet (2016). *Meld. St. 28. Fag-Fordypning-Forståelse, 2016*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet (2015). *Å høre til, 2015*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/35689108b67e43e59f28805e963c3fac/no/pdfs/nou201520150002000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet (2004). *Meld. St. 30. Kultur for læring, 2004*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/988cdb018ac24eb0a0cf95943e6cdb61/no/pdfs/stm200320040030000dddpdfs.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademiske
- Lorenz, K. (2002). *On aggression* (M. K. Wilson, oversetter). London: Routledge.
- Lovdata (2017). *Kapittel 9A. Elevane sitt skolemiljø*. Oppl-1998-11-27-61 (2017-08-01). Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11#KAPITTEL_11
- Lund, I., Helgeland, A. & Kovac, V., B. (2017) På vei mot en ny forståelse av mobbing i et folkehelseperspektiv. *Acta Didactica Norge*, 11(3), 92-111. Hentet fra <https://www.journals.uio.no/index.php/adno/article/view/4691/4914>
- Lysaker, O. (2011). Anerkjennelse og menneskeverdets forankring. *Etikk i praksis*, 5(2), 101-122. Hentet fra https://www.ntnu.no/ojs/index.php/etikk_i_praksis/article/download/1773/1770/
- Læringsmiljøseneteret (2015). *Tradisjonell mobbing, 2015*. Hentet fra <https://laringsmiljosenteret.uis.no/skole/mobbing/hva-er-mobbing/tradisjonell-mobbing/>

- Negaard, T., M. (2016). *Debatten: veiledning for oppbygging av skriftlig produksjon med utgangspunkt i nyheter og politiske debatter*. Fredrikstad: Futura Forlag.
- Nørgaard, B. (2013). Honneth - Anerkendelse og tingsliggørelse. *Tidsskrift for socialpædagogik*, 16(2), 89-102. Hentet fra <http://www.socialpaedagogik.dk/assets/britta-nørgaard---honneth---anerkendelse-og-tingsliggørelse---ufn-2016.pdf>
- Olweus, D. (2002). *Mobbing i skolen: nye data om omfang og forandring over tid*. Bergen: HEMIL-senteret.
- Olweus, D. (1997). *Mobbing i skolen: Hva vet vi og hva kan vi gjøre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Olweus, D. (1974). *Hakkekyllinger og skolebøller: forskning om skolemobbing*. Oslo: Cappelen forlag.
- Roland, E. (2003). *Mobbing har økt med 70%*. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/debatt/2003/mars/mobbing-har-okt-med-70-prosent/>
- Roland, E. & Munthe, E. (1989). *Bullying. An international perspective*. London: David Fulton Publishers.
- Roland, E. (1983). *Strategi mot mobbing*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sandsleth, G. (2007). *Mobbing. Forstå, bekjempe og forebygge*. Oslo: Gyldendal forlag.
- Sjøbakken, O. J. (2012). *Elevsamtalen som jevnlig dialog i et aksjonsforskningsperspektiv*. (Doktorgradavhandling). Oslo: Universitetet i Oslo.
- Staksrud, E. (2014). *Digital mobbing. hvem, hvor, hvordan og hvorfor – og hva kan voksne gjøre?* Oslo: Adlibris.
- Straume, I., S. (2011). Danning i en flerkulturell lærerutdanning. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 95(1), 5-17.
- Strøm, I., F., Thoresen, S., Wentxel-Larsen, T. & Dyb, G. (2013). Violence, bullying and academic achievement: A study of 15-year old adolescents and their environment. *Child abuse and neglect*, 37(4), 243-251. Hentet fra

<https://pdfs.semanticscholar.org/5565/130c7e43e22dc2416bd0f0dd68cdc9d3e3b4.pdf>

Utdanningsdirektortet (2017a). *Hva skal skolen gjøre med digital mobbing?* Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/digital-mobbing/>

Utdanningsdirektoratet (2017b). *Skolemiljø Udir-3-2017*. Hentet fra <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/finn-regelverk/etter-tema/Laringsmiljo/skolemiljo-udir-3-2017/>

Utdanningsdirektoratet (2015). *Fatt enkeltvedtak, 2015*. Hentet fra <https://www.udir.no/enkeltvedtak>

Utdanningsdirektoratet (2003). *Manifest mot mobbing – aktivitetsrapport*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/manifest-mot-mobbing---aktivitetsrapport/id106012/>

Wendelborg, C. (2018). *Mobbing og arbeidsro i skolen*. Norges Teknisk og Naturvitenskapelige universitet (Udir Rapport 1, 2018). Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2018/mobbing-og-arbeidsro-i-skolen-2017_18.pdf

Wendelborg, C. (2017). *Mobbing og arbeidsro i skolen*. Norges Teknisk- og Naturvitenskapelige Universitet (Udir Rapport 1, 2017). Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2017/mobbing-og-arbeidsro-i-skolen_elevundersokelsen-2016_rapport-fra-ntnu.pdf

Vedlegg

1. Samtykkebrev

Marie Rykhus

E-postkontakt: marierykhus@hotmail.com

Tlf.: 90047975

Hamar,
09.04.2018

Til Informant

Vedrørende intervju om temaet mobbing/krenkelser til min bacheloroppgave.

Mitt tema i bachelorgradsarbeidet er mobbing/krenkelser med vekt på hvor grensen går for hva som mobbing. Det jeg ønsker å undersøke er hvorfor denne grensen tilsynelatende er forskjellig fra sted til sted og/eller person til person, og hva ulike informanter defineres som mobbing. Metoden jeg vil benytte er intervju, hvor du som informant svarer anonymt på spørsmål knyttet til mobbing og psykososialt miljø.

Jeg trenger din skriftlige tillatelse for at jeg skal kunne bruke resultatene fra intervjuet i min bachelor-oppgave.

Dette er en del av min bachelorgradavhandling ved Høgskolen i Innlandet, Campus Hamar. Om du trenger mer informasjon kan du kontakte meg eller min veileder Lillian Gran på email: lillian.gran@inn.no

Alle data som innhentes skal anonymiseres.

Deltakelse er frivillig, og man kan trekke seg når som helst uten begrunnelse.

Hilsen Marie Rykhus

.....

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt skriftlig informasjon om intervjuet og bekrefter at jeg er villig til å delta, samt at resultatene fra intervjuet kan brukes i oppgaven.

..... (sted, dato)

..... (underskrift)

Om personvern

Når det gjelder personopplysninger og personvern, vil vi gjøre oppmerksom på følgende: Jeg har taushetsplikt, og alle opplysninger som samles inn vil bli behandlet konfidensielt. Som forsker plikter man å behandle informanter og materiale med respekt og i samsvar med faglige og forskningsetiske standarder.

Som forskere forplikter vi oss også til å:

- følge normale retningslinjer for etikk i forskningsarbeid, jfr. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (1999): *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, jus og humaniora*.
- sørge for at utskrifter fra intervjuer og feltnotater oppbevares på en forsvarlig måte slik at uvedkommende ikke kan få tilgang.

Forskningsprosjektet er godkjent av personvernombudet for forskning, Norsk Samfunnsvitenskapelig

Datatjeneste A/S.

2. Intervjuguide

Psykososialt miljø

1. Opplæringsloven paragraf 9 sier at alle elever har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø. Hva mener du er viktige faktorer for det psykososiale miljøet?
2. Aktivitetsplikten er til for å sikre at alle elever har et trygt og godt psykososialt skolemiljø. Hva mener du er det viktigste arbeidet du gjør for å opprettholde dette?

Mobbing/krenkelser

3. Hvordan vil du definere mobbing?
4. Elevundersøkelsen 2017/18 viser at fra 2008 til 2015 var det nedgang fra 3,2 til 1,7prosent i antall elever som blir mobbet 2-3 ganger i måneden(på alle alderstrinn). I 2017 har denne prosenten steget til 2,1prosent. Hva er dine tanker rundt disse tallene?
5. Hva tror du er bakgrunnen for at andelen nå har økt?
6. Videre viser undersøkelsen at andelen elever som blir mobbet 2-3 ganger i måneden er øker i 9. og 10. trinn. Hvorfor tror du dette forekommer mest på ungdomsskolen?
7. Hva tenker du om sammenhengen mellom disse tallene og mobbesaker som blir rapportert?
8. Det er jo nå gjort endringer i opplæringsloven, og det er barnets subjektive opplevelse som utløser aktivitetsplikten. Tror du elever som sier fra om mobbing eller krenkelser faktisk blir tatt på alvor?
9. Mobbing ble med den nye opplæringsloven endret til *krenkelser* nettopp fordi det ikke er nok elever som får hjelp. Det er da enkeltstående krenkelser og krenkelser over tid, som mobbing, trakassering og vold. Tror du denne endringen vil ha betydning for hjelpen som blir gitt og alvoret som blir lagt i saker som rapporteres?

Handlingsplan

10. Hvor stor grad av mobbing må forekomme for at det skal bli tatt tak i? Eller, hvis vi bruker det nye begrepet krenkelser: blir hver enkeltstående krenkelse som det gis beskjed om tatt tak i?
11. Hva er det første som skjer når du får inn melding fra elev/foresatte/lærer om mobbing?
12. Kan du fortelle om en gang du opprettet et mobbevedtak