



Uio • Universitetet i Oslo

# «Jeg kom ingen vei, uansett hva jeg gjorde»

*En kvalitativ intervjustudie av foresattes opplevelser og erfaringer med skolens håndtering av mobbesaker*

Gunhild Heggeløkken Kvislen & Martine Løvseth

Masteroppgave i spesialpedagogikk

Fordypning i psykososiale vansker

SPED4093 (40 studiepoeng)

Institutt for spesialpedagogikk

Det utdanningsvitenskapelige fakultet ved Universitetet i Oslo

Vår 2021

01.06. 2021

## **SAMMENDRAG**

### Formål og bakgrunn for valg av tema

Formålet med denne oppgaven er å løfte de foresatte sine stemmer i mobbesaker, og finne ut av hvordan de kan oppleve skolens håndtering av situasjoner der deres barn blir mobbet. Vi har ikke som hensikt å kritisere skolers arbeid i mobbesaker. Denne oppgaven vil derfor kun ta for seg vårt utvalgs subjektive opplevelser av hvordan skolen håndterte mobbesakene. En av grunnene til at vi har valgt dette temaet er at det foreligger lite forskning og litteratur om mobbing som fokuserer på de foresatte. Ved å løfte frem de foresatte sine stemmer i mobbesaker, ønsker vi å gi en økt kunnskap om hvordan en mobbesak kan føles og oppleves fra de foresattes perspektiv. I dag oppgir omtrent seks prosent av elever i norske skoler at de opplever mobbing i skolen. Mobbing er et høyst aktuelt tema som kan ha alvorlige konsekvenser, også for familie og nære relasjoner til den som blir utsatt for mobbingen. Vi håper at oppgaven kan bidra til et økt fokus på de foresatte som en viktig part i arbeidet med mobbing i skolen.

### Problemstilling og forskningsspørsmål

Problemstillingen vi har valgt for denne oppgaven er: *Hvordan opplevde vårt utvalg at mobbesaken knyttet til deres barn ble håndtert av skolen?* For å besvare vår problemstilling har vi utarbeidet følgende fem forskningsspørsmål: 1) Hvordan opplevde våre informanter skole-hjem samarbeidet? 2) Hvordan opplevde våre informanter skolens arbeid knyttet til mobbesaken? 3) Hvordan opplevde våre informanter at skolen oppfylte sine plikter? 4) Hvilke konsekvenser opplevde våre informanter som følge av mobbesaken og skolens håndtering? 5) Hva er synspunktene til våre informanter på hvordan skolen bør håndtere mobbing når det blir meldt om bekymring?

### Utvalg, metode & gjennomføring

Utvalget vårt består av fire informanter hvorav tre er mødre og en er far. Alle informantene hadde barn som blir eller har blitt mobbet i skolen, og alle har vært i kontakt med skolen angående mobbingen. For å besvare oppgavens problemstilling benyttet vi kvalitativ forskningsmetode med semistrukturerte intervjuer. Intervjuene ble gjennomført etter en intervjuguide vi hadde utarbeidet i forkant. Vi gjennomførte intervjuene med Universitetet i Oslo sin variant av Zoom der vi måtte logge inn med en totrinnsbekreftelse, slik at vi kunne ta sikre lydopptak. Norsk senter for forskningsdata (NSD) vurderte at prosjektet muligens

kunne behandle røde data, og vi tok derfor i bruk Tjenester for Sensitive Data (TSD) for sikker lagring av datamaterialet som var innsamlet. I tillegg benyttet vi oss av programmet f4transkript i TSD for å transkribere datamaterialet. Dataene ble analysert i NVivo i TSD. På denne måten foregikk innsamling av datamateriale, transkribering, analyse og bearbeiding av data innenfor et sikkert lagringsområde.

Vi baserte oss på en fenomenologisk tilnærming som forskningsdesign for oppgaven. Vi valgte å ta i bruk Malterud sin metode: systematisk tekstkondensering (STC). Den valgte analysemetoden er ikke en rent fenomenologisk metode, men er inspirert av fenomenologi og vektlegger flere fenomenologiske prinsipper.

### Konklusjon

Konklusjonen vi kommer frem til i oppgaven er at vårt utvalg av skolens håndtering som både utilstrekkelig og mangelfull. Alle informantene opplevde et skole-hjem samarbeid der de verken følte seg sett, hørt eller tatt på alvor. Et annet grunnlag for vår konklusjon er at flere opplevde enten trusler om, eller ble anmeldt til barnevernet. Mobbesaken endte for alle med at informantene tok barnet ut av skolen, noe som gir en god antydning på at håndteringen og samarbeidet ikke fungerte slik det er ment.

## FORORD

Det er med blandede følelser vi nå leverer dette endelige prosjektet, og etter fem år sier farvel til Universitetet i Oslo og Institutt for spesialpedagogikk. Arbeidet med masteroppgaven har vært utfordrende, men også lærerikt og spennende. Det har vært fem betydningsfulle studieår. Kunnskapen og erfaringene vi har tilegnet oss tar vi med oss videre i arbeidslivet. Oppgaven er et gjennomarbeidet fellesprodukt. Vi har hatt like stort ansvar for samtlige kapitler, gjennomføring av intervjuer, transkribering, korrekturlesing og analyse av datamaterialet.

En stor takk til veilederen vår Øyvind Bergwitz. Takk for god planlegging slik at vi fikk jevnlig veiledninger med gode og konstruktive tilbakemeldinger. Takk for at du har vært tålmodig og støttet oss gjennom prosessen. Vi vil også takke Professor i spesialpedagogikk Ingrid Lund og Mobbeombudet i Oslo, Kjerstin Owren for at dere tok dere tid til å se på problemstillingen vår og hjelpe oss med rekruttering av informanter. Vi vil også rette en stor takk og applaus til hovedpersonene, nemlig informantene. Takk for at dere ville stille opp for oss. Vi håper dere kan føle litt eierskap til denne oppgaven, for vi hadde ikke klart det uten dere. Vi setter stor pris på deres åpenhet, at dere viste oss tillit og delte deres historier.

Gunhild!! Jeg var så glad da jeg endelig møtte en som heller ikke likte å lese alene. Jeg skulle gjerne ha kjent deg i alle fem årene på UiO, men jeg er takknemlig for at jeg fikk de siste to årene på masterstudiet. Tusen takk for et godt samarbeid gjennom masteren, og nå denne oppgaven. Det har vært en utfordrende arbeidsprosess, men også mye latter og glede. Jeg vil også si tusen takk til min fantastiske kjæreste for at du har motivert meg hver dag!

Martine!! I tre år visste vi ikke hvem hverandre var, men da vi møttes på masteren så gikk det bare en vei, og det var opp. Tusen takk for at du gjennom disse to årene har vært en god venn, samarbeidspartner og lagspiller. Det har vært dager fylt med latter, faglige diskusjoner, high-fives og godt samarbeid. Jeg ville ikke skrevet oppgaven med noen andre enn akkurat deg! Jeg vil også si tusen takk til familien min og den beste og fineste gjengen fra bacheloren for at dere alltid er motiverende, støttende og gir gode råd!

High-five! Vi klarte det!

Oslo, juni 2021

Gunhild Heggeløkken Kvislen & Martine Løvseth

# INNHALDSFORTEGNELSE

<b>1</b>	<b>INTRODUKSJON.....</b>	<b>1</b>
1.1	Aktualitet & bakgrunn for valg av tema.....	2
1.2	Foreliggende forskning .....	3
1.3	Oppgavens formål.....	4
1.4	Problemstilling & avgrensning.....	5
1.5	Oppgavens struktur.....	6
<b>2</b>	<b>TEORETISK BAKGRUNN.....</b>	<b>8</b>
2.1	Definisjoner på mobbing.....	8
2.2	Ulike former for mobbing .....	9
2.3	Konsekvenser av mobbing .....	10
2.4	Forekomst av mobbing.....	12
2.5	Skolen som arena.....	13
2.6	Skolens plikter .....	13
2.7	Skole-hjem samarbeid.....	15
2.8	Blaming the victim.....	16
<b>3</b>	<b>METODEKAPITTEL.....</b>	<b>17</b>
3.1	Kvalitativ forskningsmetode .....	17
3.2	Forskningsdesign .....	18
3.3	Intervju som metode for datainnsamling.....	18
3.3.1	Semistrukturert intervju .....	19
3.3.2	Intervjuguide .....	20
3.4	Datainnsamling.....	21
3.4.1	Utvalg & rekruttering av informanter .....	21
3.4.2	Pilotintervju.....	23
3.4.3	Gjennomføringen av intervjuene .....	23
3.4.4	Transkripsjon.....	24
3.5	Reliabilitet & validitet.....	25
3.5.1	Reliabilitet.....	26
3.5.2	Validitet.....	27
3.6	Forskningsetiske hensyn & betraktninger .....	29
3.7	Metode for analyse.....	30

3.7.1	Gjennomføring av analyse .....	33
<b>4</b>	<b>PRESENTASJON AV FUNN .....</b>	<b>35</b>
4.1	Skole-hjem samarbeidet .....	35
4.1.1	Opplevelsen av å bli møtt, sett & hørt .....	36
4.1.2	Følelsen av makt & avmakt.....	37
4.1.3	Informantenes opplevelse av skolens syn på dem som foresatte.....	38
4.2	Skolens arbeid med mobbesaken.....	39
4.2.1	Opplevelsen av skolens håndtering.....	40
4.2.2	Overføring av skyld.....	42
4.2.3	Bekymringsmelding til barnevernet.....	42
4.3	Skolens plikter .....	44
4.3.1	Opplæringsloven.....	44
4.3.2	Foresattes opplevelse av skolens kompetanse på mobbing.....	45
4.4	Konsekvenser & strategier .....	46
4.4.1	Emosjonelle & fysiske konsekvenser .....	46
4.4.2	Strategier .....	48
4.4.3	Skolebytte.....	50
4.5	Ønsket håndtering.....	51
4.5.1	Ønsket håndtering fra lærerne .....	51
4.5.2	Ønsket håndtering fra skolen.....	52
<b>5</b>	<b>DISKUSJON AV FUNN.....</b>	<b>55</b>
5.1	Hvordan opplevde våre informanter skole-hjem samarbeidet? .....	55
5.2	Hvordan opplevde våre informanter skolens arbeid knyttet til mobbesaken?.....	56
5.3	Hvordan opplevde våre informanter at skolen oppfylte sine plikter? .....	58
5.4	Hvilke konsekvenser opplevde våre informanter som følge av mobbesaken og skolens håndtering?.....	59
5.5	Hva er synspunktene til våre informanter på hvordan skolen bør håndtere mobbing når det blir meldt om bekymring?.....	62
<b>6</b>	<b>OPPSUMMERENDE AVSLUTNING .....</b>	<b>64</b>
6.1	Hovedfunn & refleksjoner.....	64
6.1.1	Konklusjon.....	65
6.2	Implikasjoner & begrensninger .....	66
6.3	Videre forskning.....	68
	<b>Litteraturliste .....</b>	<b>69</b>
	<b>VEDLEGG 1 – Vurdering fra NSD.....</b>	<b>72</b>

<b>VEDLEGG 2 – Informasjonsskriv .....</b>	<b>75</b>
<b>VEDLEGG 3 – Intervjuguide.....</b>	<b>78</b>
<b>VEDLEGG 4 – Elektronisk samtykkeskjema.....</b>	<b>81</b>

Antall ord: 25 749





# 1 INTRODUKSJON

I Norge våkner minst 60 000 barn og unge hver morgen til angsten for å bli mobbet. De blir plaget ukentlig eller daglig. [...] En utveg er å trekke dyna over hodet og overbevise foreldrene om at en er syk. De fleste står opp. Matlysten er gjerne dårlig, men de går på skolen. (Roland, 2014, s. 26-27).

Denne oppgaven vil ta for seg de foresattes perspektiv i mobbesaker, og vi ser derfor på det som hensiktsmessig å presentere mobbing som et tema. Mobbing er sammensatt og komplekst. Mobbing, et tema som stadig dukker opp i nyhetsartikler, på TV-skjermen og i daglige samtaler. Det er et tema som holder seg relevant fordi det skjer hver dag, noe sitatet fra Roland også viser til. «Tross iherdig innsats over mange år, har vi ikke lyktes i å gi alle barn den trygge hverdagen de fortjener og har behov for» (Partnerskap mot mobbing, 2015).

Partnerskap mot mobbing er et samarbeid inngått av regjeringen og andre sentrale parter som blant annet Utdanningsforbundet, Foreldreutvalget for grunnopplæringen, Elevorganisasjonen og Skolenes landsforbund. Dette partnerskapet varte fra 2016 til 2020, og jobbet for å rette oppmerksomhet mot mobbing i tillegg til å gi barn og unge et trygt og godt lærings- og oppvekstmiljø. Partnerskap mot mobbing trekker frem at både enkeltindividet og læringsmiljøet opplever alvorlige konsekvenser av mobbing. De barna som blir utsatt for mobbing kan få vedvarende psykiske plager som for eksempel depresjon og angst. Skolen har et omsorgsansvar overfor barn og unge. Dette innebærer å medvirke til at de utvikler sosiale ferdigheter, jobbe for at krenkelser ikke skal finne sted og forebygge mobbing. Skolen må derfor jobbe helhetlig, langsiktig og systematisk med lærings- og skolemiljøet dersom elevene skal trives (Partnerskap mot mobbing, 2015). Opplæringsloven § 9 A-2 belyser at hver enkelt elev har rett til et trygt og godt psykososialt skolemiljø med deres helse, trivsel og læring i fokus. I tillegg viser § 9 A-3 til at skolen skal ha en nulltoleranse mot mobbing, og at det skal være et kontinuerlig arbeid mot å støtte elevenes helse, miljø og trygghet (Opplæringslova, 1998, §§ 9 A-2 & 9 A-3).

## 1.1 Aktualitet & bakgrunn for valg av tema

I januar i år publiserte dokumentarserien *Norge bak fasaden* en episode som het «mobbingens pris». I episoden fikk møte personer som opplever og hadde opplevd mobbing i skolen, som snakket om sine opplevelser og erfaringer. Episoden hadde hovedfokus på de som hadde opplevd mobbingen, men foresatte var også inkludert. I episoden forteller en familie at det har vært en forbedring i den forstand at det foregår mindre mobbing på skolen, og at de innstiller seg på at det vil være slik resten av skoleløpet. De sier at de ikke har gitt opp, men i forhold til den forbedringen så er det så greit det kan bli, selv om det egentlig skal være helt bra. Faren forteller at det er trist at det fortsatt ikke er slik det burde være, men at det er greit fordi det var så galt tidligere, og at det er blitt en ny normal. Moren forteller videre at hun kunne ønske hun kunne slette alt som var vondt, men at det ikke er mulig (Amble & Zaman, 2021, 18:10-19:02). Da vi så episoden, hadde vi allerede valgt tema for oppgaven. Likevel rørte episoden noe ved oss, og vi fikk enda mer motivasjon til å skrive om det valgte temaet.

Det eksisterer mye forskning på mobbing. For å kartlegge foreliggende forskning i forberedelsesfasen gjorde vi flere søk i hovedsakelig databasene Oria og Google Scholar. Vi brukte søkeord som «mobbing i skolen og foreldre», «mobbing og foreldreinvolvering», «mobbing og foreldremedvirkning», «mobbing og foresattes opplevelser» og «parents involvement and bullying in school». Da vi gjorde litteratursøk for oppgaven opplevde vi at store deler av forskningsfeltet rettet seg mot mobbeofferet, den eller de som utførte mobbingen, skolen eller lærerne. I artikkelen *The missing voice: Parents' perspectives of bullying* skrevet av Sawyer, Mishna, Pepler & Wiener (2011, s. 1795) omtales foresatte som «the missing voice». De presiserer at barn som blir mobbet, barn som utfører mobbingen eller tilskuerne har vært i fokus for forskning. De skriver videre at det mangler forskning på foresatte til barn som blir mobbet. Dette påpeker også Hale, Fox & Murray (2017) i artikkelen «*As a Parent You Become a Tiger*»: *Parents Talking about Bullying at School*. «[...] research to specifically explore parents' experiences when their child has been bullied, including how they felt, the nature of interactions with the school, and their views on their own role in tackling the problem have been lacking» (Hale et al., 2017, s. 2002 & 2004). Artikkelen fremhever i tillegg at mobbing kan være en like vanskelig opplevelse for de foresatte som for barna (Hale et al., 2017, s. 2000). En kan da spørre seg selv om hvorfor det ikke er mer norsk og internasjonal forskning som fokuserer på de foresatte til barn som har

opplevd mobbing. Majoriteten av forskningen vi benytter i oppgaven som omhandler foresatte er internasjonal.

Vi var i kontakt med professor i spesialpedagogikk ved Universitetet i Agder, Ingrid Lund. Vi hadde en samtale hvor vi presenterte oppgavens formål, og snakket om tematikken mobbing. Lund presiserte viktigheten av å ha fokus på de foresatte. «Jeg er i kontakt med foreldre som er fortvilet, og som ikke får den støtten de trenger fra skolen» (I. Lund, personlig kommunikasjon, 1. februar, 2021). På bakgrunn av dette er et av oppgavens formål å løfte frem stemmene til de foresatte, og fremheve deres subjektive opplevelser, erfaringer og følelser knyttet til skolens håndtering av mobbesaken.

## 1.2 Foreliggende forskning

I 2015 ble Foreldreutvalget for grunnopplæringen (FUG) kontaktet av 41 foresatte angående mobbing. Flere av henvendelsene omhandlet at ansatte i skolen forholder seg passivt til, eller bagatelliserer hendelser der mobbing forekommer. Leder ved FUG, Gunn Iren Müller forteller at mange foresatte opplever at de ikke blir trodd, og at det nok er store mørketall på temaet til tross for at det har vært en nedgang i mobbehenvendelser de siste årene. (Foreldreutvalget for grunnopplæringen, 2016).

I en rapport utarbeidet av Karen Lillebø (Ipsos, 2014), er det gjort en undersøkelse om foresattes møte med skolen. Det ble gjennomført en spørreundersøkelse med 1033 foresatte med barn i grunnskolen. Formålet med undersøkelsen var å få et mål på hvordan de foresatte opplevde møtet med skolen. Spørreskjemaet baserer seg på påstander der en har fem ulike svaralternativer. I resultatene kommer det frem at to prosent av de foresatte ikke føler seg velkommen på skolen. En av påstandene som ble stilt er: «skolens rektor prioriterer samarbeid med foreldre». Litt over halvparten svarer at påstanden enten passer meget godt eller ganske godt. Likevel er det hele ti prosent som svarer at dette ikke passer i det hele tatt.

Hale et al., (2017, s. 2000) gjennomførte en kvalitativ studie med intervjuer og fokusgrupper med foresatte til barn som hadde blitt mobbet. De skriver at de foresatte som deltok i studien så på det å beskytte sitt barn som sin primære rolle, men at dette ble en utfordring da de opplevde samarbeidet med skolen som vanskelig. Det førte til frustrasjon og mistillit rettet mot lærerne. Videre fremhever artikkelen betydningen av kommunikasjon mellom foresatte

og lærere, og at foresatte må motta tilstrekkelig med informasjon om skolens håndtering av mobbing i et skole-hjem samarbeid. Resultatene fra artikkelen viser at majoriteten av de foresatte som deltok rapporterte at det ikke var noe kommunikasjon fra skolen sin side, og barna ble satt i ytterligere risiko for å bli mobbet siden skolen ikke gjorde noe for å forhindre mobbingen. De foresatte satt med en følelse av at de ikke var i stand til å kunne håndtere situasjonen eller hjelpe barnet sitt. Dette bidro til at de foresatte mistet tiltro til skolen da de opplevde en barriere mellom seg selv og skolens håndtering (Hale et al., 2017, s. 2005-2007).

Artikkelen til Sawyer et al., (2011, s. 1801) presiserer som tidligere nevnt mangelen på forskning som fokuserer på foreldreperspektivet, og de konkluderer med at foresatte er avgjørende for å hjelpe barn som blir utsatt for mobbing. De skriver videre at det er nødvendig å innhente informasjon fra de foresatte for å kunne formidle viktig kunnskap og for å unngå misforståelser. Artikkelen fremhever de foresatte som svært betydningsfulle for sitt barns liv og at de ønsker å beskytte dem, og det er derfor viktig at forskning inkluderer dem og deres perspektiver og opplevelser.

### 1.3 Oppgavens formål

Formålet med denne oppgaven er å belyse hvordan vårt utvalg opplevde skolens håndtering av mobbesakene. Oppgaven har ikke til hensikt å kritisere eller henge ut norske skoler, men vi ønsker å rette oppmerksomheten mot og øke forståelsen for foresattes subjektive erfaringer og opplevelser. Vi ønsker å løfte frem stemmene til de foresatte i mobbesaker, og skape en mulighet for dem til å bli hørt.

Det foreligger lite litteratur og forskning på foresatte og deres perspektiv i mobbesaker. Vi har et ønske om at denne oppgaven kan gi økt kunnskap og innsikt i hvilke erfaringer, opplevelser og følelser foresatte kan ha knyttet opp til temaer som skole-hjem samarbeid, skolens arbeid med mobbesaker, skolens plikter og konsekvenser. På bakgrunn av dette håper vi oppgaven kan være til hjelp og støtte både for andre foresatte, men også skoler og deres ansatte. Vi håper også at oppgaven kan bidra til økt bevissthet og fokus på foresatte for videre forskning på mobbing.

## 1.4 Problemstilling & avgrensning

Den opprinnelige problemstillingen vi skulle ta for oss var: *Hvordan kan foresatte oppleve skolens håndtering av situasjoner der mobbing forekommer?* Etter at vi satte i gang med rekruttering av informanter, endte vi opp med et annerledes utvalg enn vi først hadde planlagt. Vi valgte derfor å avgrense problemstillingen til å kun fokusere på hvordan vårt utvalg opplevde sin situasjon. Problemstillingen vi har valgt å ta for oss er:

*Hvordan opplevde vårt utvalg at mobbesaken knyttet til deres barn ble håndtert av skolen?*

Med begrepet håndtering legger vi vekt på både skolens praktiske arbeid, skole-hjem samarbeidet og hvordan skolen møtte de foresatte. For å kunne besvare denne problemstillingen, har vi valgt å utarbeide fem forskningsspørsmål for vår undersøkelse. Disse forskningsspørsmålene vil ikke hver for seg kunne besvare problemstillingen, men likevel belyse sentrale aspekter. Ved å besvare alle de fem spørsmålene, håper vi på å kunne besvare oppgavens problemstilling. De fem forskningsspørsmålene er:

- Hvordan opplevde våre informanter skole-hjem samarbeidet?
- Hvordan opplevde våre informanter skolens arbeid knyttet til mobbesaken?
- Hvordan opplevde våre informanter at skolen oppfylte sine plikter?
- Hvilke konsekvenser opplevde våre informanter som følge av mobbesaken og skolens håndtering?
- Hva er synspunktene til våre informanter på hvordan skolen bør håndtere mobbing når det blir meldt om bekymring?

Vi har avgrenset oppgaven vår til å gjelde foresatte til barn som opplever eller har opplevd mobbing *i skolen*. Skolens stemme vil derfor ikke komme frem i denne oppgaven, selv om dette kunne vært et interessant perspektiv å inkludere. Det eksisterer flere ulike former for mobbing, og vi har valgt å ikke utelukke noen. Dette er fordi vi ser på mobbing som en alvorlig tematikk uavhengig av hvilken form for mobbing et barn blir eller har blitt utsatt for. Oppgavens hovedfokus er heller ikke på hvilken form for mobbing barnet ble utsatt for, men de foresattes opplevelser av skolens håndtering av mobbesaken. Likevel vil det være en kort redegjørelse for de ulike formene for mobbing ettersom vi ser det som nødvendig å ha en forståelse for hvordan mobbing kan arte seg.

Gjennomgående i oppgaven har vi valgt å benytte oss av begrepet *foresatte* fremfor *foreldre*. Ved å ta i bruk begrepet *foresatte*, er vi sikre på å inkludere alle som har omsorg for sitt barn, men som ikke nødvendigvis er barnets biologiske foreldre. Vi har valgt å benytte foreldrebegrepet i tilfeller hvor det er mer praktisk for eksempel når vi skriver «foreldremøter» og når vi benytter direkte sitater fra litteratur, forskning og informantene. I kapittel 4 forteller informantene om kontakt de hadde med fylkesmannen. 1. januar 2021 ble betegnelsen fylkesmann endret til statsforvalter. Vi har likevel valgt å konsekvent holde oss til «fylkesmann» slik som informantene. Dette gjorde vi for å unngå forvirring mellom de to betegnelse.

## 1.5 Oppgavens struktur

I kapittel 1 «*introduksjon*» har oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål blitt presentert, samt aktualitet og bakgrunn for valg av tema med foreliggende forskning, formål og avgrensning for oppgaven.

I kapittel 2 «*teoretisk bakgrunn*» vil den teoretiske bakgrunnen for oppgaven presenteres. Her har vi i lys av teori redegjort for mobbing med fokus på definisjoner, ulike former for mobbing, konsekvenser av mobbing og forekomst av mobbing. Vi vil også gjøre rede for skolen som arena, skolens plikter, skole-hjem samarbeid og teknikken *blaming the victim*.

I kapittel 3 «*metodekapittel*» vil oppgavens vitenskapsteoretiske tilnærming bli redegjort for, samt en redegjørelse av hvilken metode som er blitt benyttet for denne oppgaven. Kapitlet tar også for seg utvalg og rekruttering av informanter, gjennomføring av pilotintervju, gjennomføringen av intervjuene og transkripsjon. Videre vil det bli redegjort for noen spørsmål knyttet til oppgavens reliabilitet, validitet og forskningsetiske hensyn og betraktninger.

I kapittel 4 «*presentasjon av funn*» vil funnene fra det analyserte datamaterialet bli presentert. Vi har inkludert sitater fra informantene for å tydeliggjøre deres subjektive opplevelser.

I kapittel 5 «*diskusjon av funn*» vil funnene fra analysene av det innsamlede datamaterialet diskuteres i lys av foreliggende forskning og litteratur.

I kapittel 6 «*oppsummerende avslutning*» vil det oppsummeres og reflekteres rundt oppgavens hovedfunn. Kapitlet vil også kommentere implikasjoner og begrensninger ved oppgaven, samt refleksjoner rundt videre forskning.

## 2 TEORETISK BAKGRUNN

### 2.1 Definisjoner på mobbing

Professor i spesialpedagogikk Erling Roland (2014, s. 23) sier at det over tid har utviklet seg en relativt enstemmig forståelse for hvordan en bør definere mobbing som begrep. I tillegg kan en i litteraturen finne flere likhetstrekk mellom disse definisjonene. Vi har valgt å trekke frem definisjonene til Olweus & Solberg, Roland & Vaaland og Lund & Helgeland.

Olweus var en av de første som operasjonaliserte fenomenet mobbing, og regnes derfor som en pioner innenfor feltet mobbing i litteraturen. Olweus og Solberg definerer mobbing ved å presisere at det kan kjennetegnes av tre forhold. At det er en negativ eller ondsinnet atferd, det er gjentakende og foregår over en tidsperiode, og styrkeforholdet er preget av en ubalanse mellom den som blir mobbet og den som mobber. Overordnet kan en dele mobbing inn i direkte, og indirekte mobbing. Direkte mobbing kan bestå av blant annet slag, spark, trusler og krenkende kommentarer. Den indirekte mobbingen kan blant annet være å bli baksnakket og bli holdt utenfor (Olweus & Solberg, 1997, s. 9). Roland har sammen med Olweus ledet an innen både nasjonal og internasjonal forskning. Roland har sammen med forsker Grete Sørensen Vaaland utviklet definisjonen:

Med mobbing eller plaging forstår vi psykisk og/eller fysisk vold mot et offer, utført av enkeltpersoner eller grupper. Mobbing forutsetter et ujevnt styrkeforhold mellom offer og plager, og at episodene gjentas over tid. Fysisk plaging, utestenging og erting er de vanligste former for mobbing. (Roland & Vaaland, 2003, sitert i Lund & Helgeland, 2020, s. 15).

Til tross for at definisjonen til Roland & Vaaland ikke omtaler enkeltepisoder, fremhever Roland (2014, s. 148) at enkeltepisoder av mobbing kan miste verdifullt fokus, grunnet at definisjonen på mobbing omhandler at det gjentas over lengre tid. Det er hensiktsmessig at skolen understreker at enkeltepisoder ikke er akseptert og tillatt, og at det skal være en lav terskel for hva som bør regnes som en enkeltepisode. Dersom dette ikke skjer i praksis i skolen kan det gi et ødeleggende budskap til elevene. Hvis læreren opplever en enkeltepisode skal de gå inn i situasjonen og direkte henvende seg til den eller de som mobber, påpeke at det ikke er akseptert og at dette vil bli fulgt opp.



Lund & Helgeland (2020, s. 15-17) stiller spørsmål ved disse definisjonene, og trekker frem at begreper som *gjentakelse* og *over tid* kan bidra til å kamuflere hendelser og føre til bagatellisering av situasjoner. De påpeker videre at det er viktig å spørre seg hvem som har definisjonsmakten når det kommer til begrepet mobbing. Er det barna som føler seg utsatt for mobbingen, eller er det de voksne? De to definisjonene som er nevnt ovenfor, omtales av Lund & Helgeland som *det første paradigmet*. Dette paradigmet baserer mye av sin mobbeteori på aggresjon og sinneteorier. Et økende antall forskere retter søkelyset mot de komplekse sosiale prosessene ved hendelser der mobbing forekommer. Lund & Helgeland omtaler dette som *det andre paradigmet*, som fokuserer mer på sosiale prosesser og kontekst. De peker på at en styrke ved dette perspektivet er et «[...] eksplisitt syn på mobbing som et sosialt fenomen som oppstår mellom mennesker og rammer menneskelige sosiale behov» (Lund & Helgeland, 2020, s. 18). Inn i dette perspektivet, kommer definisjonen fra forskningsprosjektet «*Hele barnet, hele løpet: mobbing i barnehagen*» (2015): «Mobbing av barn og unge er handlinger fra voksne og/eller barn og unge som hindrer opplevelsen av å høre til, å være en betydningsfull deltaker i fellesskapet og muligheten til medvirkning» (Lund, Helgeland, Kovac, Nome, Cameron & Godtfredsen, 2015, referert i Lund & Helgeland, 2020, s. 19). Med denne definisjonen er det «[...] barnet eller ungdommens egen opplevelse som er i sentrum, ikke hva andre definerer som en negativ hendelse». (Lund & Helgeland, 2020, s. 19-20). Mobbing er en subjektiv opplevelse, og definisjonsretten ligger derfor hos den eller de som selv føler seg utsatt for mobbing (Manifest mot mobbing, u.å.).

## 2.2 Ulike former for mobbing

I boken til Lund & Helgeland deles mobbing inn i fire ulike kategorier. Den første kategorien er *fysisk* mobbing. Her viser mobbing seg gjennom fysiske handlinger som for eksempel dytting, slag, spark, spyting og/eller ødeleggelse av eiendeler. Den andre kategorien er *verbal* mobbing. Dette kan eksempelvis være verbale utsagn som er sårende og nedlatende, eller trusler rettet mot en bestemt person eller personer. Den tredje kategorien er *psykisk* mobbing. Denne formen for mobbing kan ofte være mindre synlig. Psykisk mobbing baserer seg på baksnakking, stygge blikk, utfrysning eller andre former for utestengende handlinger. Den siste kategorien er *nettmobbing*, eller *digital mobbing*. Denne formen for mobbing foregår digitalt som for eksempel på sosiale medier (Olweus, 2009; Rigby, 2007, referert i Lund & Helgeland, 2020, s. 26-27).

I dag vokser barn og unge opp med teknologi og sosiale medier som en del av sin hverdag. Med den teknologiske utviklingen har foresatte og lærere måttet tilegne seg digital kompetanse, men de kan likevel oppleve en kontrast i sine ferdigheter sammenlignet med ferdighetene til barn og unge (Samnøen, 2014, s. 15). Digital mobbing kan forekomme alene, men også sammen med andre former for mobbing. Ettersom denne formen for mobbing foregår på nett, vil det kunne være uklart hvem som har ansvaret for å følge opp. «Nær halvparten av elevane som blir mobba digitalt, opplever også tradisjonell mobbing» (Wendelborg, 2020a, s. 3). Digital mobbing kan bidra til å forsterke følelsen av å bli holdt utenfor, ettersom avsender kan opptre anonymt og at det dermed ligger en uvisshet knyttet til hvem som står bak (Lund & Helgeland, 2020, s. 28-29).

De fire formene for mobbing kan hovedsakelig deles inn i to hovedkategorier: *direkte* og *indirekte* mobbing. Direkte mobbing er mer synlig og kan dermed lettere identifiseres, mens indirekte mobbing vil kunne være mer utfordrende å legge merke til. De ulike kategoriene av mobbing kan forekomme i ulike kombinasjoner. Det vil være viktig å huske på at det som en voksen muligens ikke vil kategorisere som mobbing, likevel kan oppleves slik for barnet eller ungdommen (Lund & Helgeland, 2020, s. 27).

## 2.3 Konsekvenser av mobbing

Mobbing har flere ringvirkninger og konsekvenser. Det berører mobbeofrene, de som utfører selve mobbingen, tilskuerne og samfunnet (Idsøe & Idsøe, 2016, s. 112). Mobbeofrene kan oppleve både spontane og langvarige konsekvenser og plager. Idsøe & Idsøe (2016, s. 112) viser til at en kan oppleve fysisk, emosjonelt og sosialt stress når mobbingen skjer, i tillegg til spenninger i kroppen, redsel og tristhet. De henviser til langtidsstudier som hevder at å være offer for mobbing over lengre tid står i sammenheng med å utvikle psykiske lidelser og plager som ulike former for angst, depresjon og frykt for å forlate hjemmet (Copeland, Wolke, Angold & Costello, 2013, referert i Idsøe & Idsøe, 2016, s. 113). Både nasjonal og internasjonal forskning viser til de alvorlige konsekvensene av mobbing. Omtrent en tredjedel av de som blir utsatt for mobbing, viser symptomer på posttraumatisk stresslidelse (PTSD) (Idsøe et al., 2012, referert i Lund & Helgeland, 2020, s. 81). Konsekvensene av mobbing handler i stor grad om hvordan tilliten til andre mennesker blir svekket. Mobbingens konsekvenser er komplekse, og kan svekke livskvaliteten hos et individ. En analyse av chat-tjenesten *snakkommobbing.no* viser at ungdommene som har blitt utsatt for

mobbing har en opplevelse av å ikke høre til, eller bety noe i fellesskapet. Flere gir også uttrykk for at de ikke ser noen vei ut, og at de sliter med både selvskadning og selvmordstanker (Helgeland & Lund, 2018, referert i Lund & Helgeland, 2020, s. 84-85). Med bakgrunn i disse konsekvensene som mobbeofrene kan oppleve, kan det tenkes at de som står dem nærmest - foresatte og familie - også vil bli påvirket. Å oppleve at sitt eget barn eksempelvis isolerer seg fra andre, er nedstemt og trist eller mister interessen for noe de tidligere fant glede i, kan tenkes å oppleves som vanskelig og tøft for de foresatte.

Djupedalutvalget er et utvalg bestående av flere forskere som har hatt som fokus på å skape et trygt psykososialt skolemiljø og redusere mobbing. Utvalget ble ledet av tidligere fylkesmann i Aust-Agder, Øystein Djupedal. I 2015 overleverte utvalget NOU 2015: 2 *Å høre til - virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø* til Kunnskapsdepartementet. Djupedalutvalget trekker frem det viktige poenget om at mobbing også rammer familiene til de som blir utsatt for mobbing. De skriver at «mange foreldre opplever langvarige bekymringer og en følelse av maktesløshet, sorg og sinne. Noen opplever også fysisk sykdom og utmattelse» (NOU 2015: 2, s. 78-79). For enkelte kan situasjonen bli så vanskelig at det går ut over deres evne til å fungere normalt i hverdagen. Søsken til den som blir mobbet, kan også rammes ved at de føler på hjelpeløshet og maktesløshet. Enten ved at de ser sitt eget søsken bli mobbet på skolen, eller at de opplever at de foresatte er sterkt preget (NOU 2015: 2, s. 78-79).

«*We were Sad and we were Angry*»: *A systematic Review of Parents' Perspectives on Bullying* skrevet av Harcourt, Jasperse og Green (2014) tar for seg flere studier for å oppsummere kvalitativ forskning som har undersøkt foresattes erfaringer med mobbing. I artikkelen tar forfatterne for seg temaet negative effekter av mobbing - i relasjon til at de foresattes barn ble mobbet. Flere foresatte som deltok i de ulike studiene som inkluderes i artikkelen rapporterte at de var sinte, hjelpeløse, frustrerte, bekymret, stresset og kjente på skyldfølelse (Harvey 2009; Humphrey and Crisp 2008; Sawyer et al., 2011, referert i Harcourt et al., 2014, s. 383). Artikkelen fremhever en studie som fokuserte på foresattes erfaringer fra blant annet å rapportere mobbing, å leve med konsekvensene i ettertid og deres emosjonelle reaksjoner på dette. Flere foresatte uttrykte misnøye mot skolens respons og følte at de ikke kunne beskytte barnet sitt fra det de gikk gjennom med mobbingen; de var forvirret, sinte, frustrerte og følte seg sårbare (Brown, 2010, referert i Harcourt et al., 2014, s. 383).

Studien til Hale et al., (2017, s. 2006-2007) fremhever at da de foresatte rapporterte om mobbingen, ble de frustrerte fordi de ikke følte at skolen trodde på deres bekymring, eller at skolen ikke trodde situasjonen var så alvorlig som de foresatte beskrev den som, derav bagatelliserte alvorlighetsgraden av mobbesaken. På grunn av dette begynte de foresatte å dokumentere og samle beviser for at barna ble mobbet, som for eksempel skade på barnets eiendeler og tekstmeldinger for digital mobbing. Dette gjorde de i tilfelle skolen ikke trodde på dem og for å underbygge den bekymringen de hadde rapportert, i tillegg for å vise alvorlighetsgraden av mobbingen.

## 2.4 Forekomst av mobbing

Mobbing er satt på dagsorden, men tall fra Elevundersøkelsen dokumenterer at mobbing forekommer i norske skoler. Det kan derfor tenkes at mobbing ikke har fått et tilstrekkelig fokus, eller at iverksatte tiltak ikke har fungert optimalt. Elevundersøkelsen er en frivillig årlig undersøkelse der elever fra 5. trinn og opp til VG3 får muligheten til å svare på spørsmål om blant annet trivsel, læringsmiljø og motivasjon. I Elevundersøkelsen fra 2019 bestod utvalget av 451 184 elever. Resultatene blir videre brukt som et hjelpemiddel for å utvikle miljø og praksis i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Analyse av Elevundersøkelsen fra skoleåret 2019/2020 viser at det er 4,6 prosent som opplever at de blir mobbet to til tre ganger i måneden eller mer av medelever. Det kommer frem at 1,8 prosent av elevene rapporterer at de er mobbet digitalt. 48,8 prosent av elevene som blir mobbet digitalt, oppgir at de òg er utsatt for tradisjonell mobbing. Fra utvalget oppgir 1,6 prosent at de har blitt mobbet av voksne på skolen i løpet av de siste månedene, og 26 prosent av disse rapporterer at de også er mobbet av medelever. Totalt sett er det 6,0 prosent av elevene som oppgir at de i en eller annen kombinasjon er mobbet av medelever, digitalt mobbet av noen på skolen eller mobbet av voksne på skolen. Når det kommer til skolens arbeid og hjelp mot mobbingen, hevder cirka 36 prosent at ingen voksne på skolen hadde kunnskap om at mobbingen fant sted. I tillegg er det cirka 16 prosent av de som er mobbet som forteller at skolen var kjent med mobbingen, men ikke gjorde noe (Wendelborg, 2020b, s. 5, 16 & 23). Sett opp mot utvalgsstørrelsen, utgjør de 6,0 prosentene omtrent 27 000 elever som har rapportert om mobbing.

## 2.5 Skolen som arena

I 2019 la Opplæringslovutvalget frem en NOU til Kunnskapsdepartementet. Her skriver de at barn og unge tilbringer mye av sin barndom og sine ungdomsår i skolen. Elever skal lære og utvikle ny kunnskap, oppleve opp-og nedturer, tilegne seg sosiale ferdigheter og omgås med lærere og medelever (NOU 2019: 23, s. 58). Skolen kan derfor ses på som en sosial lærings- og inkluderingsarena. Det er da viktig at skolen jobber for at alle elevene skal ha en trygg skolehverdag.

En lærer som viser at de bryr seg, er støttende og viser interesse for hver enkelt elevs forutsetninger og utvikling kan være viktig for å bygge en positiv relasjon til elevene. Det å etablere og utvikle «[...] gode relasjoner til alle elever og emosjonell støtte i læringsarbeidet gjør at klimaet i klassen blir trygt» (Utdanningsdirektoratet, 2016). Lund (2004) presiserer at en slik relasjon kan bygges ved å vise en interesse, og snakke med hver enkelt elev. «Det er stor forskjell på å snakke *med* elever og å snakke *til* dem» (Lund, 2004, s. 104). Foresatte som har barn som tilbringer mye tid på skolen har et ønske og en forventning om at barna skal være trygge. Det kan tenkes å være utfordrende for en lærer å ha ansvar for faglig utvikling til elever i en hel klasse hvor alle har ulike forutsetninger og behov, i tillegg til at læreren har et stort ansvar for elevenes trygghet og sosiale utvikling.

## 2.6 Skolens plikter

Kapittel 9 A i opplæringsloven gjelder for alle elever i grunnskolen og videregående skole (Utdanningsdirektoratet, 2020). Opplæringsloven § 9 A-2 viser til alle elevers rett til et trygt og godt skolemiljø som fremmer deres helse, trivsel og læring (Opplæringslova, 1998, § 9 A-2). I en hverdag hvor det foregår mobbing i skolen, og foresatte opplever at skolens håndtering av mobbing ikke er tilstrekkelig, kan det tenkes at følelsen av trygghet svekkes.

Aktivitetsplikten ble innført høsten 2017, og er en del av opplæringsloven § 9 A-4.

Aktivitetsplikten er delt inn i seks deler: «plikt til å følge med, gripe inn, melde fra, undersøke, sette inn tiltak og dokumentere» (Lund & Helgeland, 2020, s. 104). Plikten til å følge med, og gripe inn handler om at de ansatte skal være oppmerksomme på det som skjer i skolehverdagen mellom elevene, og være klare til å gripe inn umiddelbart dersom en situasjon skulle oppstå. Skolen har en plikt til å melde fra dersom de får mistanke om, eller

kjennskap til at ett eller flere barn ikke opplever en trygg skolehverdag med et godt psykososialt skolemiljø. Skolen har også en plikt til å undersøke saken dersom barn eller foresatte selv melder fra om en bekymring. Dette må gjøres uavhengig av om skolen selv mener at barnet har det fint og at skolemiljøet er trygt. Når skolen skal sette inn tiltak er det avgjørende at de har et godt samarbeid både seg imellom og med de foresatte, slik at en inkluderer den kunnskapen og de erfaringene både lærerne og de foresatte har. Det presiseres også i § 9 A-4 at skolen skal utarbeide en skriftlig aktivitetsplan over hva som skal gjøres når tiltak skal iverksettes i en sak. Denne planen skal inneholde blant annet når tiltaket skal iverksettes, hvem som har ansvaret for gjennomføringen, og når tiltaket skal evalueres. Alle lærere og ansatte i skolen er forskjellige, og vil derfor kunne ha ulike oppfatninger av hva som defineres som mobbing og/eller krenkende atferd. Aktivitetsplikten skal sikre at ansatte i skolen handler raskt, og at skolen legger til rette for et trygt skolemiljø for alle elevene (Lund & Helgeland, 2020, s. 104-111; Opplæringslova, 1998, § 9 A-4).

Ansatte i skolen har et ansvar overfor elevene, og skal være trygge tillitspersoner. Dersom en ansatt krenker et barn, er dette særlig alvorlig og krever en skjerpet aktivitetsplikt. Den skjerpede aktivitetsplikten er lovfestet i opplæringsloven § 9 A-5, og omhandler rutiner for hva en skal gjøre dersom en får mistanke om at en ansatt ved skolen utsetter en elev for krenkelser og mobbing. I et slikt tilfelle skal rektor varsles med en gang, og rektor skal varsle skoleeier. Videre skal pliktene om undersøkelse og tiltak fra § 9 A-4 iverksettes med en gang. Skolen har et ansvar for å sørge for elevenes trivsel og trygghet på skolen. I § 9 A-3 står det at skolen skal ha nulltoleranse mot mobbing, vold, diskriminering og trakassering. Paragrafen fremhever også at skolen skal arbeide kontinuerlig for å fremme elevenes helse, trivsel og læring. Aktivitetsplikten § 9 A-4 og § 9 A-5, vil derfor kunne være viktige fokusområder for å sikre elevene en trygg skolehverdag (Lund & Helgeland, 2020, s. 112; Opplæringslova, 1998, §§ 9 A-3 til 9 A-5)

Opplæringsloven § 9 A-12 handler om skolebytte. Dersom en elevs oppførsel i alvorlig grad går ut over en eller flere elevers trygghet og læring, kan eleven flyttes til annen annen skole enn den en har rett til å gå på. Skolebyttet skal ikke finne sted dersom det finnes andre tiltak som kan bidra til å løse situasjonen. «Grunnen til at ein elev kan flyttast, kan til dømes vere at eleven mobbar ein eller fleire medelevar» (Opplæringslova, 1998, § 9 A-12). I denne paragrafen er fokuset på mobberer, og at det er den som mobber som kan foreta et skolebytte.

## 2.7 Skole-hjem samarbeid

Mobbing er komplekst, og utfordrer derfor kommunikasjon og samarbeid mellom voksne, og mellom voksne og barn. Kommunikasjonen kan bli preget av konflikter og uenigheter rundt hva som faktisk har skjedd, eller hva som bør gjøres for å komme seg videre. Dette kan føre til at en plasserer skyld over på hverandre, fremfor å anerkjenne hverandres følelser (Lund & Helgeland, 2020, s. 42). Lund & Helgeland påpeker at «[...] ved å la anerkjennelse være grunnholdningen som gjenspeiler seg i kommunikasjon med alle de involverte i mobbesaker, vil det bidra til at de involverte opplever seg hørt og forstått» (Lund & Helgeland, 2020, s. 43). Videre trekker de også frem at dersom en etablerer gode relasjoner i fredstid, vil samarbeidet i mobbesaker mellom ansatte og foresatte, ha bedre forutsetninger for å fungere godt. Et godt skole-hjem samarbeid kan etableres gjennom blant annet foreldresamtaler og foreldremøter (Lund & Helgeland, 2020, s. 148-149).

Skole-hjem samarbeid er en viktig del av arbeidet for å skape et trygt psykososialt miljø for alle elever i skolen. Et samarbeid med skolen er også en avgjørende faktor for at foresatte føler seg involvert og sett når det kommer til barnas trivsel og hverdag. Skolen er den profesjonelle parten i et skole-hjem-samarbeid, og det er derfor de som har ansvaret for å sørge for at et slikt samarbeid etableres (NOU 2015: 2, s. 128). Skolen har en plikt til å innlede, og opprettholde kontakt med barnets foresatte fra skoleårets start til slutt. De foresatte har også rett på planlagt samtale om eleven, og hvordan de kan legge til rette for elevens læring og utvikling minst to ganger i året. Dersom læreren på et tidlig tidspunkt legger ned arbeid for å bygge en relasjon og et godt samarbeid med de foresatte, vil det være lettere å kunne ta opp vanskelige temaer eller situasjoner senere. Den gode relasjonen bør være preget av kontakt både når ting er bra og hvis negative situasjoner finner sted, slik at de foresatte ikke opplever at skolen kun tar kontakt når problemer oppstår (NOU 2015: 2, s. 127-128).

Et overordnet mål er å etablere tillit i relasjonen mellom skolen og foresatte. Tillit handler om gjensidighet og en aksept overfor den andre personen, noe som både må etableres og opprettholdes. Rundt tematikken mobbing kan barnets foresatte befinne seg i en sårbar situasjon i møte med skolen. Skolen som den profesjonelle part har dermed et ansvar for å skape tillit. Foresatte kan ha ulike erfaringer med skolesystemet og andre hjelpeinstanser, det vil derfor være en utfordrende, men viktig oppgave for skolen å møte alle foresatte med

åpenhet (Lund & Helgeland, 2020, s. 149-152). «På skoler der foreldrene kjenner hverandre og er involvert i skolens arbeid, kan mobbing lettere oppdages enn på skoler der foreldresamarbeidet ikke er like godt» (NOU 2015: 2, s. 129).

## 2.8 Blaming the victim

I en artikkel skrevet av Robert Thornberg og Linda Wänström (2018) vises det til at det finnes en historisk tendens til å plassere skyld over på offeret. En grunn til dette kan være at en anser at det er noe ved et individs karakteristika eller oppførsel som er årsaken til at de blir et offer. Dette fører til at offeret direkte eller indirekte blir fortalt at det er *de* som må endre seg selv for at de skal unngå å være et offer (Moriarty, 2008, referert i Thornberg & Wänström, 2018, s. 1136). Flere studier har funnet ut at hvis en spør barn og unge hva som er årsaken til at noen blir utsatt for mobbing, er en vanlig forklaring at offeret er annerledes (Thornberg, 2011, referert i Thornberg & Wänström 2018, s. 1136).

Roland (2014, s. 82) beskriver *blaming the victim* som en teknikk der en finner en måte å legitimere sine egne handlinger på, slik at en heller kan plassere skylden over på offeret. Et eksempel på dette kan være at den eller de som mobber provoserer offeret frem til offeret selv reagerer med en handling som kan tolkes som negativ. De som utfører mobbingen kan deretter bruke offerets reaksjon til å rettferdiggjøre sin egen atferd videre, nesten som at de nå har en grunn til å ta igjen. Situasjonen kan på denne måten snu til at «mobbeofferet fikk som fortjent», og deres negative handlinger er legitimert i deres øyne. Roland sin beskrivelse av *blaming the victim* kan ses i sammenheng med Thornberg & Wänström. Ved at de som utfører mobbingen snur situasjonen til at det er offeret som har gjort seg fortjent til offerrollen, vil muligens offeret sitte igjen med en følelse av at det er en selv som må endre seg.



## 3 METODEKAPITTEL

I dette kapitlet vil det bli presentert teori knyttet til kvalitativ metode, samt våre metodiske valg for prosjektet. Innledningsvis gjør vi rede for kvalitativ forskningsmetode. Videre i kapitlet vil det bli redegjort for fenomenologi som vårt forskningsdesign, og vi vil forsøke å klargjøre relevansen som fenomenologi har for vår problemstilling. Deretter vil det bli gjort rede for våre metodiske valg og redegjørelser knyttet til forskningsprosessen med blant annet intervju som metode, semistrukturert intervju og utarbeidelse av intervjuguide. Kapitlet vil videre ta for seg fremgangsmåten vi har brukt for å samle inn data til oppgaven. Da vil det redegjøres for de utvalgte kriteriene vi satte oss, og for prosessen med rekruttering av informanter. Videre vil vi gå nærmere inn på pilotintervjuet, gjennomføringen av intervjuene og transkripsjonsprosessen. Avslutningsvis vil spørsmål knyttet til reliabilitet og validitet bli drøftet, samt ivaretagelsen av etiske hensyn og betraktninger knyttet til vår problemstilling.

### 3.1 Kvalitativ forskningsmetode

En forsker kan benytte seg av kvalitative metoder for å forske på ulike felt hvor det foreligger et lite kunnskapsgrunnlag, og problemstillingen som skal utforskes kan åpne opp for et bredt spekter av mulige svar (Malterud, 2017, s. 30 & 31). «De kvalitative metodene kan bidra til å presentere mangfold, nyanser og subjektive erfaringer. En og samme virkelighet kan alltid beskrives ut fra ulike perspektiver [...]» (Malterud, 2017, s. 30). Dette kan bidra til å gi informantene en stemme (Cohen, Manion & Morrison, 2018, s. 288). Kvalitative metoder kan brukes for å bedre forstå ulike menneskelige egenskaper. Blant annet kan vi spørre om, og oppnå en større innsikt i menneskers tanker, forventninger, opplevelser og erfaringer. På denne måten kan vi «[...] styrke vår forståelse av hvorfor mennesker gjør som de gjør» (Malterud, 2017, s. 31).

Det er flere strategier i kvalitative forskningsmetoder for å systematisk samle inn, organisere og tolke materiale i form av tekst fra for eksempel intervjuer. «Målet er å utforske meningsinnholdet i sosiale og kulturelle fenomener, slik det oppleves for de involverte [...]». *Subjektivitet* er et sentralt stikkord for denne typen kunnskap» (Malterud, 2017, s. 36). I kvalitativ forskning er et overordnet mål å utvikle forståelse av fenomener ut ifra menneskers opplevelser og deres virkelighet (Dalen, 2011, s. 15). En ønsker altså å gå i dybden på det

fenomenet som skal undersøkes ved å søke etter meningsinnhold og hvordan enkeltpersoner subjektivt forstår og opplever virkeligheten, og deres egne beskrivelser av dette. Befring (2015, s. 111) påpeker at et mål med kvalitativ metode kan være å få et innblikk i ulike fenomener. Vi har benyttet en fenomenologisk tilnærming ettersom det anses som relevant for vår problemstilling, ved at vi kan oppnå ytterligere innsikt i fenomenet mobbing og vårt utvalgs opplevelser av skolens håndtering av mobbesakene.

## 3.2 Forskningsdesign

Fenomenologi ble grunnlagt som filosofi rundt år 1900 av Edmund Husserl. Fenomenologi handlet i utgangspunktet om bevissthet og opplevelse, men utviklet seg etterhvert til å omfatte menneskers syn på verden de selv lever i. I kvalitativ forskning er fenomenologi nå et begrep som søker etter å beskrive informantenes opplevelser av verden og forstå fenomener ut ifra deres perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 44-45).

Fenomenologisk tilnærming som forskningsdesign handler om å «[...] utforske og beskrive mennesker og deres erfaringer med, og forståelse av, et fenomen» (Johannessen, Tuftes & Christoffersen, 2010, s. 82). I kvalitativ forskning baserer en fenomenologisk tilnærming seg på å forstå informantenes virkelighet og livssituasjon fra deres subjektive beskrivelser av det de opplever og erfarer (Befring, 2015, s. 109). Kvale & Brinkmann (2015, s. 45) har likhetstrekk med Befring, men de inkluderer i tillegg at fenomenologi retter fokus mot sosiale fenomener, og det å forstå disse ut fra informantenes egne perspektiver og opplevelser.

På bakgrunn av oppgavens formål og problemstilling som omhandler fenomenet mobbing og hvordan vårt utvalg opplevde skolens håndtering av mobbesakene, har vi valgt å ta i bruk en fenomenologisk tilnærming. Gjennom denne oppgaven ønsker vi å undersøke nettopp de foresattes subjektive opplevelser, og ved å ta i bruk en slik tilnærming har vi søkt etter å forstå informantenes egne perspektiver og opplevelser av skolens håndtering av mobbesaker.

## 3.3 Intervju som metode for datainnsamling

Et intervju er et personlig møte mellom forsker og informant. I kvalitativ forskning kan forskeren benytte seg av intervju som verktøy for å samle inn informasjon til sin undersøkelse, som senere blir datamateriale for analyse. Intervjuer kan være et fleksibelt

verktøy ved at en mottar informasjon og flere ulike sanseinntrykk - særlig det som blir sett og hørt. Et intervju kan omtales som et mellommenneskelig møte, hvor en har en spesifikk hensikt eller et mål en vil nå frem til, som å samle inn datamateriale og informasjon.

Intervjuer er som oftest en planlagt hendelse som baserer seg på forhåndsbestemte spørsmål og tema (Cohen et al., 2018, s. 506-507). Det kvalitative forskningsintervjuet har som formål å forstå informantens hverdagsliv fra deres eget perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42). Intervjuer som datainnsamlingsmetode tillot oss å oppnå en direkte og personlig kontakt med informantene. Ved å fokusere de fastsatte spørsmålene og oppfølgingsspørsmålene til foresattes subjektive opplevelser og erfaringer, ga det oss større muligheter til å fordype oss i problemstillingen og tematikken.

Når informantene forteller om sine synspunkter, erfaringer og opplevelser fra hverdagen kan det gi mulighet for refleksjoner om fenomenet en ønsker å undersøke. Et eksempel på dette kan være at en stiller informantene et oppfølgende spørsmål om hva de følte i en spesifikk situasjon de fortalte om. Det fremheves at intervjuer kan utforske problemstillinger i dybden, ved å for eksempel se hvordan en informant lager forbindelser og ser sammenhenger mellom ideer, hendelser, meninger og atferd (Cohen et al., 2018, s. 506). Dette kan vi gjøre underveis i intervjuene hvis informanten gir oss en respons som vi ser på som interessant og vil vite mer om. Da kan vi stille et oppfølgende spørsmål slik at informanten kan reflektere rundt den allerede gitte responsen og gi et enda mer detaljert svar.

Intervju som metode er en tidkrevende og intensiv prosess. Informantene må kunne sette av tilstrekkelig med tid til å bli intervjuet, og vi som forskere må sette av tid til å gjennomføre og transkribere intervjuene i etterkant. På grunnlag av dette tidkrevende arbeidet, vil en intervjuundersøkelse ofte bestå av et lite utvalg. Dette vil igjen kunne føre til at en ikke kan trekke sikre slutninger om resultatenes representativitet (Dalen, 2011, s. 45-46).

### **3.3.1 Semistrukturert intervju**

Intervjuer egner seg godt i kvalitative undersøkelser ettersom det kan gi innsikt i opplevelser og erfaringer hos informanten selv (Thagaard, 2009, s. 61). Et semistrukturert intervju søker etter beskrivelser av hvordan informantene opplever ulike situasjoner eller fenomener. Denne intervjuformen består av noen forhåndsbestemte temaer og spørsmål en ønsker å dekke for å besvare en problemstilling. Samtidig tillater et semistrukturert intervju at en kan tilpasse

spørsmål og endre rekkefølgen på ulike temaer. På denne måten kan en følge informantenes fortellinger, og ut ifra dette gå gjennom spørsmål og temaer i en rekkefølge som opprettholder intervjuets flyt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 156-157).

Ved å ta i bruk semistrukturert intervju kan en innhente utdypende svar og responser fra informantene om hvordan de har opplevd og erfart skolens håndtering av mobbing. De forhåndsbestemte temaene og spørsmålene har åpne svarkategorier som tillater informantene å svare med sine egne ord (Befring, 2015, s. 75). Samtidig får vi muligheten til å stille oppfølgende og intuitive spørsmål for å kunne utdype utsagnene fra hver enkelt informant. En fordel ved denne intervjuformen er at «[...] forskeren kan følge informantenes fortelling og utdype temaer som vedkommende bringer opp, men som forskeren ikke hadde tenkt på i forkant» (Thagaard, 2009, s. 89).

Gjennom dette prosjektet hadde vi et ønske om å undersøke hvordan skolens håndtering av mobbesakene opplevdes for vårt utvalg. Når det gjelder foresattes opplevelser og erfaringer relatert til mobbing i skolen, erfarer vi at det er lite forsket på. Vi hadde et ønske om å løfte frem vårt utvalgs subjektive refleksjoner, meninger og tanker, og på bakgrunn av dette valgte vi å anvende semistrukturerte intervjuer. Ved å ta i bruk semistrukturert intervju fikk vi også mulighet til å gå tilbake og stille oppfølgende spørsmål dersom det var noe vi ønsket mer informasjon om, eller om noe var uklart. Dette ga oss muligheten til å la informantene fortelle fritt om sine personlige erfaringer fra sitt perspektiv, samtidig som vi fikk dekket alle temaene og spørsmålene fra intervjuguiden.

### **3.3.2 Intervjuguide**

Når en anvender semistrukturerte intervjuer, er det påkrevd med en intervjuguide (Dalen, 2011, s. 26). Formålet med vår intervjuguide (se vedlegg 3) var å dekke alle de temaene vi ønsket å belyse for å kunne besvare vår problemstilling. Intervjuguiden ble derfor utarbeidet som et forslag til en mulig rekkefølge vi kunne stille temaene og spørsmålene i (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 162). Ettersom intervjuet omhandlet sensitive temaer ønsket vi å lage en oppbygning som startet rolig, slik at intervjusituasjonen skulle oppleves mest mulig trygg og avslappet. Vi startet derfor med en kontaktetablering der vi introduserte oss som intervjuere, og spurte informanten om hen kunne fortelle litt om seg selv. Før vi satte i gang med spørsmålene, fortalte vi også litt om oppgavens formål og blant annet hvilke definisjoner av

mobbing vi hadde tatt for oss, slik at informanten ble klar over vårt utgangspunkt (Thagaard, 2009, s. 99-100).

Intervjuguiden ble delt inn i fem hoveddeler. 1) Bekjentskap med mobbingen, der vi spurte om hvordan de foresatte fikk vite at deres barn ble mobbet. 2) Bakgrunn og informasjon om mobbingen, som handlet om hva slags type mobbing deres barn hadde vært utsatt for. 3) Samarbeid og kommunikasjon, der vi gikk nærmere inn på skole-hjem samarbeidet og hvordan dette opplevdes for informantene. 4) Arbeidet med mobbingen i skolen, som handlet om det praktiske arbeidet som ble gjort i mobbesaken. 5) Tiden etter mobbingen fant sted, som tok for seg hvordan saken ble avsluttet og konsekvensene de har opplevd både underveis og i ettertid. Avslutningsvis stilte vi to spørsmål som ga informantene mulighet til å legge til mer informasjon, eller ta opp temaer som ikke hadde blitt nevnt tidligere i intervjuet.

Rekkefølgen på temaene i intervjuguiden ble som regel fulgt, men med noe variasjon. Noen ganger ble enkelte spørsmål besvart imens informantene svarte på et annet spørsmål. I disse tilfellene hoppet vi enten over dette spørsmålet da vi kom dit, eller så valgte vi å stille spørsmålet likevel for å se om informantene hadde noe mer de ville tilføye. I noen tilfeller ledet informantenes svar over i en rekkefølge som brøt med den som var tiltenkt i intervjuguiden. I disse tilfellene tilpasset vi rekkefølgen på temaene etter det som var mest naturlig for å opprettholde flyten i informantenes historier.

## 3.4 Datainnsamling

### 3.4.1 Utvalg & rekruttering av informanter

Dalen (2011, s. 45) peker på at utvalget i kvalitativ forskning ikke bør være for stort, ettersom gjennomføringen, transkriberingen og analysen av intervjuene er en relativt tidkrevende prosess. Utvalget vårt for oppgaven består av fire foresatte, av disse er det tre mødre og en far. Kriteriene vi satte for informantene var: 1) at de har et barn som blir eller har blitt mobbet i skolen. Her satte vi en grense for at det maksimalt var to år siden mobbesaken ble avsluttet. Dette ble satt fordi vi ønsket å få et innblikk i mobbesaker der de foresatte fremdeles hadde opplevelsene friskt i minnet. 2) Informantene skulle ha vært i kontakt med skolen angående mobbingen. 3) Informantene skulle bo i Oslo kommune med tanke på geografisk nærhet for gjennomføringen av intervjuene. På grunn av koronapandemien og med hensyn til

smitteverntiltakene, bestemte vi oss for at intervjuene skulle gjennomføres digitalt. Geografisk nærhet ble da ikke et nødvendig kriterium. Dette åpnet opp for at vi kunne rekruttere informanter med større geografiske forskjeller. Resultatet av dette ble at det endelige utvalget bestod av fire informanter som bodde spredt rundt om i Norge.

Før vi begynte med å rekruttere informanter til prosjektet, måtte vi få en vurdering fra NSD (Se vedlegg 1). Vi diskuterte hvordan vi skulle rekruttere informanter til prosjektet vårt. Først var vi i kontakt med Ingrid Lund. Hun anbefalte oss å kontakte mobbeombudet i Oslo, Kjerstin Owren for ytterligere tips til hvem vi kunne kontakte for mulige informanter. Ut ifra samtalene med både Lund og Owren landet vi på å sende mail til flere Osloskoler, samt noen organisasjoner. Av ulike årsaker hadde ingen av skolene mulighet til å hjelpe oss med informanter, men vi var i kontakt med Foreldreutvalget for grunnopplæringen (FUG) og Foreldrenettverk mot mobbing (FMM). Vårt endelige utvalg ble rekruttert fra sistnevnte. Da vi var i kontakt med FMM kom de med et forslag om at vi kunne utarbeide en kort tekst om prosjektet vårt og utvalgskriterier som FMM publiserte i en lukket Facebook-gruppe. Da kunne foresatte som passet kriteriene og som ønsket å delta ta kontakt med oss for mer informasjon. I utgangspunktet hadde vi et ønske om at utvalget vårt skulle bestå av foresatte som hadde både positive og negative erfaringer med skolens håndtering. Ettersom vi hadde begrenset med både tid og antall henvendelser fra mulige informanter tok vi et valg om å holde oss til de fire informantene vi fikk, hvorav alle hadde negative opplevelser i møte med skolens håndtering av mobbesakene.

Vi har i denne oppgaven basert oss på et *strategisk utvalg*. Et strategisk utvalg er satt sammen slik at «[...] vi velger informanter som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen og undersøkelsens teoretiske perspektiver» (Thagaard, 2009, s. 55). Ettersom vi ikke hadde muligheten til å rekruttere utvalget på den måten og fra de stedene vi første hadde tenkt, endte vi opp med et *tilgjengelighetsutvalg* som fremgangsmåte. Dette vil si at fremgangsmåten baserte seg på å rekruttere informantene ut ifra hvem som var tilgjengelige for oss som forskere (Thagaard, 2009, s. 56). Det endelige utvalget ble et strategisk, men relativt homogent utvalg. Malterud (2017) trekker frem at med et homogent utvalg kan det være mer utfordrende å samle inn data som belyser flere nyanser av et fenomen. Johannesen, Tufte & Christoffersen (2010) poengterer likevel at et homogent utvalg kan bidra til å avdekke både mulige fellestrekk eller forskjeller mellom informantenes

opplevelser innenfor et spesifikt tema og en homogen gruppe (Johannessen et al., 2010, s. 108; Malterud, 2017, s. 59).

### **3.4.2 Pilotintervju**

Dalen (2011, s. 30-31) presiserer at det i et kvalitativt forskningsintervju alltid skal foretas minst et pilotintervju. Ved å gjennomføre et pilotintervju får en mulighet til å utprøve den satte intervjuguiden, og gjøre endringer dersom dette er nødvendig. Et eksempel kan være dersom informanten trekker frem et interessant og relevant tema som vi ikke hadde tenkt på i forkant. På denne måten kan vi forbedre intervjuguiden og gjøre nødvendige omformuleringer og tilpasninger før vi gjennomfører de neste intervjuene. Et pilotintervju vil også kunne gi oss muligheten til å teste oss selv som intervjuere, samtidig som vi får testet det digitale utstyret. Ettersom vi valgte å gjennomføre intervjuene over tjenesten Zoom gjorde vi tester av Zoom sin opptaksfunksjon i forkant av pilotintervjuet, men disse testene var ikke av den samme opptakslengden som de faktiske intervjuene. Ved å lytte til opptaket av pilotintervjuet fikk vi muligheten til å høre på lyd kvaliteten på opptaksfunksjonen. Etter vi hadde gjennomført pilotintervjuet var vi i hovedsak tilfreds med den intervjuguiden vi hadde utarbeidet i forkant. Vi merket under intervjuet at noen av spørsmålene vi stilte var ganske like, og at informanten ga relativt gjentakende svar. Vi valgte likevel å beholde spørsmålene med noen små justeringer, slik at vi kunne forsikre oss om at informantens svar samstemte med hverandre. Pilotintervjuet vi gjennomførte er inkludert i oppgaven på lik linje med de andre intervjuene.

### **3.4.3 Gjennomføringen av intervjuene**

Tidspunkt for intervjuene ble avtalt gjennom samtale på mail og tekstmelding. Før intervjuene fikk informantene tilsendt et informasjonsskriv (se vedlegg 2) de skulle lese gjennom for å få mer informasjon om hva det ville innebære å være informant i prosjektet. I informasjonsskrivet blir oppgavens formål presentert, samt oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål. Skrivet tar også for seg informasjon om hvordan intervjuene skal gjennomføres, og hvordan vi bruker og oppbevarer informantens opplysninger. Det blir i tillegg gitt informasjon om informantens rettigheter, og hvor en kan henvende seg dersom en har spørsmål eller ønsker å benytte seg av sine rettigheter. Ettersom Norsk senter for forskningsdata (NSD) vurderte at vårt prosjekt muligens ville behandle røde data måtte vi ta i

bruk Tjeneste for sensitive data (TSD) for sikker gjennomføring og lagring av intervjuene. Innloggingen til TSD ble gjort med totrinnsbekreftelse, slik at kun vi hadde tilgang til lydklippene. Det gikk derfor litt tid fra vi hadde rekruttert informantene til vi fikk avtalt intervjuene, på grunn av de tekniske rutinene og retningslinjene vi måtte følge for å kunne gjennomføre intervjuene digitalt. Informantene fikk tilsendt to lenker på mail. En til Zoom-møtet som ble opprettet med våre brukernavn fra Universitetet i Oslo og Feideinnlogging, og en til det elektroniske samtykkeskjemaet (Se vedlegg 4). Både i informasjonsskrivet og samtykkeskjemaet fikk informantene opplysninger om hvordan de når som helst, frem til oppgaven ble levert, kunne trekke sitt samtykke dersom de ikke lenger ønsket å delta.

I forkant av intervjuene gikk vi gjennom intervjuguiden og fordelte spørsmålene mellom oss slik at vi hadde cirka like mange spørsmål hver. Før vi startet opptaket av intervjuet ønsket vi å ha fokus på å skape en trygg relasjon, og vi begynte derfor alltid med en samtale hvor vi presenterte oss og spurte om informanten også ville si noen ord om seg selv. I tillegg informerte vi om at vi kun var ute etter deres subjektive opplevelser og erfaringer og at de kunne la være å svare på spørsmål dersom de ikke ønsket dette. Alle intervjuene hadde en varighet på i underkant av 1 time til 1 ½ time. Vi påpekte også at de kunne ta kontakt med oss i etterkant av intervjuene dersom de hadde spørsmål eller mer informasjon de ønsket å tilføye. Etter hvert gjennomførte intervju, gjorde vi oss opp noen tanker og noterte ned de hovedinntrykkene vi satt igjen med.

#### **3.4.4 Transkripsjon**

Transkripsjon er å skrive ordrett ned alt som blir sagt i et intervju. Kvale & Brinkmann (2015) sier at: «En transkripsjon er en konkret omdanning av en muntlig samtale til en skriftlig tekst» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 210). Ved å transkribere lydklippene fra intervjuene blir datamaterialet omgjort til tekstformat, og dermed lettere å strukturere. På denne måten kan en tilrettelegge datamaterialet for senere skriftlig bearbeiding og analyse. Transkripsjon kan sees på som fordelaktig for gjennomføringen av analysen, ettersom materialet blir mer oversiktlig. Dette kan også regnes som første steg i analyseprosessen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 206).

Dalen (2011, s. 55) fremhever at det er gunstig dersom forskeren selv gjennomfører transkriberingen, og at forskeren da får en unik mulighet til å bli kjent med sitt eget



datamateriale. Vi transkriberte to intervjuer hver. Etter dette hadde vi en felles gjennomlesning i tillegg til at vi individuelt gikk gjennom hverandres transkripsjoner med tilsvarende lydklipp. Vi så på det som en fordel å være to i arbeidet med transkripsjonene. Først og fremst med tanke på det tidsbesparende aspektet, men også for at vi begge kunne gjennomgå hverandres transkripsjoner for å få oversikt over materialet. I tillegg kunne vi i ytterligere grad forsikre oss om at akkurat det informantene fortalte, var det som ble nedtegnet i transkripsjonene (Kvale & Brinkmann, 2009, referert i Dalen, 2011, s. 55).

Transkriberingen ble gjort i f4transkript som er et program vi fikk via TSD. I dette verktøyet kunne vi legge lydklippene direkte inn og begynne å transkribere. Det var enkelt å starte og stoppe lydklippet, og hver gang lydklippet ble stoppet ble det spolt tilbake noen sekunder. Vi kunne selv justere hvor mange sekunder som skulle spoles tilbake. Dette ga oss større trygghet på at alt informantene fortalte ble inkludert i transkripsjonene. Vi valgte å kalle informantene for «Informant» og oss selv for «M&G». Vi lagde en felles betegnelse for oss selv fordi vi synes det ble mer oversiktlig, og vi så det ikke som betydningsfullt for transkripsjonen å skille mellom hvem av oss som stilte spørsmål og oppfølgende spørsmål.

Det er noen opplysninger fra informantene som ikke har blitt inkludert i transkripsjonene, ettersom disse var spesielt identifiserbare og vanskelige å anonymisere. Andre opplysninger ble anonymisert ettersom de var detaljrike og gjenkjennbare for eksempelvis nærområdet, skolen eller for informanten selv. Vi transkriberte direkte av informantenes fortellinger og refleksjoner i den grad det var forsvarlig med tanke på personvern. Som forskere var det viktig for oss å forsikre oss om at informantene følte på trygghet og tillit til oss med den kunnskapen de delte.

### 3.5 Reliabilitet & validitet

*Reliabilitet* og *validitet* er relevante begreper å drøfte i forhold til hverandre. Cohen et al., (2018, s. 245) fremhever at reliabilitet er en nødvendig forutsetning for validitet, men at dette likevel ikke er en tilstrekkelig forutsetning for at forskningen blir valid. Reliabilitet og validitet var opprinnelig forankret i kvantitativ forskning, og det fremheves at begrepene har fått en annen betydning i kvalitativ forskning. Det er derfor foreslått å bruke andre termer innen kvalitativ forskning. Til tross for dette har mesteparten av litteraturen vi har brukt

benyttet seg av begrepene reliabilitet og validitet, ettersom det ikke er blitt innarbeidet andre begreper i praksis (Thagaard, 2009, s. 22). Vi vil også ta i bruk disse begrepene i oppgaven.

### **3.5.1 Reliabilitet**

«Reliabilitet kan knyttes til spørsmålet om en kritisk vurdering av prosjektet gir inntrykk av at forskningen er utført på en pålitelig og tillitvekkende måte» (Thagaard, 2009, s. 198). En kan med andre ord si at reliabilitet omhandler forskningens troverdighet, og om resultatene er pålitelige (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). Om forskning er reliabel kan knyttes til spørsmålet om repliserbarhet, eller etterprøvbarehet. Dette innebærer hvorvidt en annen forsker kan få de samme funnene eller resultatene på et annet tidspunkt ved å benytte seg av samme fremgangsmåte og metode, med et lignende utvalg av informanter og i en tilsvarende kontekst (Cohen et al., 2018, s. 268; Thagaard, 2009, s. 198).

Seale (referert i Thagaard, 2009, s. 199) trekker frem at repliserbarhet kan være utfordrende å oppnå i kvalitativ forskning. Dette kan eksempelvis være på grunn av at det i kvalitative forskningsmetoder ofte er samtalen som er kilden til innsamling av data. Dette gjør det vanskelig å teste et kvalitativt forskningsprosjekt om igjen ettersom de innsamlede dataene vil være kontekstavhengige (Johannessen et al., 2010, s. 229). Thagaard (2009, s. 199) påpeker at en kan styrke forskningens reliabilitet dersom flere forskere sammen diskuterer avgjørelser som blir tatt i forskningsprosessen. Seale (referert i Thagaard, 2009, s. 199) sier også at en forsker kan styrke reliabiliteten dersom en gir bestemte og konkrete beskrivelser og redegjørelser av fremgangsmåter ved innsamling av datamateriale, og analyse av dette. Dette får også medhold fra Silverman, (referert i Thagaard, 2009, s. 199) som introduserer begrepet gjennomsiktighet. Gjennomsiktighet handler om å gjøre hvert ledd i forskningsprosessen synlig. Slik gjennomsiktighet kan oppnås ved at en gir detaljerte gjengivelser av forskningsprosessens bestående deler slik at alle delene av forskningsprosessen kan vurderes.

«Reliabiliteten kan altså både knyttes til kvaliteten av den informasjon prosjektet baserer seg på, og til vurderinger av hvordan forskeren anvender og videreutvikler informasjon fra felten» (Thagaard, 2009, s. 199). For oss som forskere ser vi det som verdifullt å oppnå troverdighet, pålitelighet og gjennomsiktighet, særlig siden tematikken vi undersøker er lite forsket på. Vi ønsker å fremme og løfte de foresattes stemmer i mobbesaker, slik at en i

fremtiden kan få et bredere forskningsfeltet som omhandler foresattes erfaringer og opplevelser i møte med skolens håndtering av mobbing. For å styrke oppgavens reliabilitet, forsøkte vi å dokumentere hvert ledd i forskningsprosessen. Dersom en forsker på et senere tidspunkt skulle fulgt vår prosess ville resultatene trolig ikke blitt nøyaktig de samme, ettersom denne oppgaven baserer seg på subjektive opplevelser fra et fåtall informanter. Disse opplevelsene vil også kunne endre seg over tid, og situasjonen til informantene eller rundt tematikken kan forandre seg. Vi har likevel hatt et ønske om å gjøre forskningen mest mulig gjennomiktig, slik at det ville vært mulig for en forsker å følge alle stegene og valgene vi har tatt i prosessen.

### 3.5.2 Validitet

Validitet omhandler gyldigheten av de tolkningene forskeren gjør. Validitet kan derfor vurderes ved å spørre seg om resultatene av forskningen representerer virkeligheten av det vi har studert. En måte å styrke oppgavens validitet på kan være å vise gjennomiktighet i det arbeidet en gjør. Dette kan gjøres ved at forskeren tydelig redegjør for forskningsprosessen, og på den måten synliggjør grunnlaget for sine tolkninger og de konklusjonene en kommer frem til (Silverman, 2006, referert i Thagaard, 2009, s. 201).

Det har blitt rettet kritikk mot mulighetene for å sikre validiteten i kvalitative studier. Dette er fordi kvalitativ forskning ofte erkjenner at det finnes en rekke ulike versjoner av virkeligheten, og at alle disse likevel kan være gyldige. Validitet kan dermed ikke bevise at en i kvalitativ forskning har funnet frem til sannheten (Lock & Strong, 2010, referert i Malterud, 2017, s. 199). Likevel fremhever forskere at det er ulike prosedyrer en kan benytte for å oppnå validitet. Joseph A. Maxwell har skissert fem kategorier av validitet i kvalitative studier: *deskriptiv validitet*, *tolkningsvaliditet*, *teoretisk validitet*, *generaliseringsvaliditet* og *evalueringsvaliditet*. (Befring, 2015, s. 55). De tre første kategoriene kan plasseres innenfor *intern validitet*. Intern validitet sier noe om i hvilken grad resultatene er gyldige innenfor det utvalget en har basert seg på. Generaliseringsvaliditet og evalueringsvaliditet faller under *ekstern validitet*, som baserer seg på om resultatene er gyldige i flere sammenhenger utenfor det utvalget en har brukt i forskningen (Seale, 1999, referert i Thagaard, 2009, s. 201). For å gå nærmere inn på Maxwells kategorier av validitet, vil vi knytte de ulike kategoriene opp imot vår oppgave. Vi har valgt å ikke inkludere evalueringsvaliditet, ettersom det ikke er betydningsfullt for denne oppgaven.

*Deskriptiv validitet* omhandler kvaliteten på beskrivelsene av dataene fra intervjuene, hvor grundighet og entydighet er et krav. Med dette menes det at den eller de som gjennomfører intervjuene er nøyaktige i arbeidet med å skrive transkripsjonene, slik at ingen detaljer blir utelatt eller tatt ut av sin opprinnelige kontekst (Befring, 2015, s. 55; Maxwell, 1992, s. 8-9). Når det kommer til deskriptiv validitet i denne oppgaven, har vi sett på det som fordelaktig å være to. Begge var tilstede under alle intervjuene. Selv om transkriberingsarbeidet ble fordelt mellom oss, leste vi gjennom hverandres transkripsjoner med lydopptaket fra intervjuene i bakgrunnen. Ved at alt datamaterialet ble gjennomgått flere ganger, kan det bidra til å styrke oppgavens deskriptive validitet.

*Tolkningsvaliditet* dreier seg om å få frem informantens egne meninger og beskrivelser av et fenomen fra *deres* perspektiv, og slik få en dypere forståelse av informantens fortellinger. I forskning som baserer seg på informantens opplevelser og beskrivelser av et fenomen, vil tolkningsvaliditet være viktig for å sørge for at datamaterialet tydelig får frem informantens egne tanker (Befring, 2015, s. 55; Maxwell, 1992, s. 9-10). For denne oppgaven anser vi tolkningsvaliditet som viktig, ettersom vi ønsker å løfte frem informantens egne opplevelser og erfaringer. Under gjennomføringen av intervjuene fokuserte vi i stor grad på å stille åpne spørsmål for å unngå å styre informantens responser. Vi ønsket at informantens svar skulle gjenspeile deres egne opplevelser uavhengig av om disse var negative eller positive. Vi innledet også hvert intervju ved å presisere at ingen svar var riktige eller gale, og at vi kun var ute etter informantens subjektive opplevelser.

*Teoretisk validitet* kan oppnås ved at fenomenet som beskrives har en pålitelig sammenheng med teorien som det baseres på og som presenteres. Denne formen for validitet handler om å løfte det innsamlede datamateriale til et teoretisk nivå. Denne validitetsformen skiller seg litt fra de to første ved at den eksplisitt adresserer det teoretiske som forskeren tar i bruk eller utvikler i prosessen. Det vil si hvordan forskeren tar i bruk ulike begreper og modeller for å skape en teoretisk forståelse (Befring, 2015, s. 55; Maxwell, 1992, s. 11-12). I denne oppgaven har vi forsøkt å balansere forholdet mellom teorien og det innsamlede datamaterialet. Vi har tatt i bruk en induktiv tilnærming, som vil si at vi har tatt utgangspunkt i informantens egne opplevelser som grunnlag for analysen (Malterud, 2017, s. 113). Vi har likevel forsøkt å knytte det teoretiske perspektivet opp mot de funnene som ble gjort.

*Generaliseringsvaliditet* handler om i hvilken grad resultatene fra forskningen er gjeldene for

andre personer, grupper eller tider. Dersom de opplevelsene og erfaringene som blir beskrevet i den kvalitative forskningen kan gjenkjennes i andre situasjoner, vil det kunne styrke forskningsresultatenes generelle verdi. Generaliseringsvaliditet kan være utfordrende når det kommer til kvalitativ forskning og intervju. I en intervjusituasjon er det mulig at ikke alle perspektivene til informanten kommer frem, ettersom forskeren kun møter og snakker med informanten i en kort tidsperiode (Befring, 2015, s. 55; Maxwell, 1992, s. 13-14). Denne oppgaven baserer seg på intervju med kun fire informanter, og funnene vil derfor muligens ikke kunne være generaliserbare. Målet for denne oppgaven har i utgangspunktet ikke vært å kunne generalisere resultatene til større grupper, men heller løfte frem fire individuelle historier basert på informantenes subjektive opplevelser. Selv om resultatene ikke er generaliserbare kan det tenkes at andre vil kunne kjenne seg igjen i situasjonene, og funnene som blir gjort vil muligens kunne bidra til videre forskning med et større utvalg.

### 3.6 Forskningsetiske hensyn & betraktninger

Fangen (2015) formidler at det i kvalitative intervjuer er viktig å verne om integriteten til informanter, både underveis i intervjuet og i etterkant når datamaterialet skal fremvises og tolkes. Som forskere hvor en arbeider med et kvalitativt forskningsprosjekt der mening og innhold er i fokus, er det flere etiske hensyn, prinsipper og retningslinjer som en må følge og ivareta. Dette kan for eksempel gjelde når en skal utføre intervjuer om et sensitivt tema som mobbing, hvor en vil møte informanter med sine personlige tanker, følelser og opplevelser om det de selv har erfart. Som nevnt vurderte NSD at vårt prosjekt muligens ville behandle røde data, og det var derfor viktig å følge retningslinjene for dette. Vi benyttet da TSD hvor kun vi hadde tilgang med en innlogging som krevde totrinnsbekreftelse.

Det blir også beskrevet at det som oftest er et krav om å anonymisere detaljer som kan være identifiserende for intervjuobjektet, og at sensitive opplysninger bør gjennomgås med forsiktighet, for å opprettholde konfidensialiteten (NESH, 2016, s. 16). For å anonymisere informantens personopplysninger ga vi hver informant et pseudonym, som for eksempel at Ola Nordmann får pseudonymet John. Disse opplysningene ble oppbevart på en atskilt liste fra selve datamaterialet (Norsk senter for forskningsdata, u.å.-b). Etter som vi avklarte med hver informant at kjønn ikke trengte å bli anonymisert, ga vi informantene pseudonymer som tilsvarte deres kjønn.

Mobbing kan som nevnt være et sensitivt tema. På grunnlag av dette kan det tenkes at informantene kan oppleve intervju situasjonen som sårbar ettersom de svarer på spørsmål om noe som har vært utfordrende for familiens livssituasjon. Siden det er foresattes personlige opplevelse vi skal forske på, er det viktig at vi har en forståelse for at dette kan være vanskelig for foresatte å snakke om, dersom noe vondt har hendt deres egne barn. En bør derfor gå inn i intervjuet med en åpen holdning om at de har en personlig oppfatning av hva mobbing er og hva det innebærer. Vi ønsket å på best mulig måte vise forståelse for informantenes situasjon. Det vil også være viktig å utforme en kontakt mellom oss og informantene ved å vise støtte og sympati, noe som muligens kan bidra til å skape en trygg ramme for samtalen. Slik åpenhet hos den som stiller spørsmål kan være avgjørende for intervjuets flyt, og kvaliteten på dialogen som utvikles mellom oss og informanten, der informanten ønsker å dele sine opplevelser (Thagaard, 2009, s. 99).

Vi har i forkant utarbeidet et informasjonsskriv til informantene (se vedlegg 2) der det spesifiseres hva studien innebærer og hva som er formålet. Vi som forskere har informasjonsplikt overfor de personene vi skal innhente personopplysninger fra. Norsk senter for forskningsdata påpeker at denne retten til å motta informasjon er uavhengig om informantene samtykker til å delta eller ikke (Norsk senter for forskningsdata, u.å.-a). Å innhente et skriftlig samtykke vil ofte være nødvendig når et intervju omhandler sensitive temaer (Fangen, 2015). Et grunnleggende prinsipp i forskningsetikk er at «[...] all deltakelse skal bygge på samtykke, og at dette samtykket skal være gitt på et fritt, informert og forstått grunnlag» (Befring, 2015, s. 31). En skal kunne trekke sitt samtykke like lett som det ble gitt. Dette vil si at hver deltaker i et forskningsprosjekt skal ha muligheten til å trekke tilbake sitt samtykke på hvilket som helst tidspunkt. Dersom en deltaker trekker tilbake sitt samtykke, skal vedkommendes personopplysninger slettes fra datamaterialet (Norsk senter for forskningsdata, u.å.-c).

### 3.7 Metode for analyse

I kvalitativ forskning kan en anvende ulike analytiske tilnærminger for det innsamlede datamaterialet. Et fellestrekk for disse tilnærmingene er at de er fortolkende. Dette baserer seg på at mennesker gir mening til sine personlige erfaringer, ved at en selv konstruerer sin egen virkelighet. «Dermed blir virkeligheten ikke entydig, men mangfoldig» (Dalen, 2011, s. 17).

Da vi skulle analysere våre intervjuer, valgte vi å ta i bruk trekk fra Malterud (2017) sin metode: systematisk tekstkondensering (STC). Denne analysemetoden er sammensatt av flere andre metoder og er svært inspirert av Giorgis fenomenologiske analysemetode. STC er ikke en ren fenomenologisk analysemetode, men vektlegger fenomenologiens oppfatninger om at subjektive erfaringer regnes som gyldig kunnskap. Metoden stiller ikke krav til forskerens filosofiske kompetanse, men i likhet med fenomenologien fokuserer STC på å få frem ulike relevante sider av det fenomenet en ønsker å undersøke (Malterud, 2017, s. 115-116).

STC er en trinnvis og oversiktlig metode for analyse av kvalitative data. Metoden er utviklet for å kunne gjennomføre en analyseprosess på en enkel og systematisk måte ved å følge en oppskrift bestående av ulike trinn. Dette ga oss muligheten til å sortere datamaterialet, og spisse det inn mot problemstillingen gjennom analyseprosessen. Analysemetoden baserer seg på en *induktiv* tilnærming. Det vil si at vi får muligheten til å ta i bruk data fra enkeltindivider og fortolke funnene. En slik induktiv tilnærming vil muligens kunne være en fordel for oss, ettersom at det er begrenset med forskning på det feltet vi har valgt å fokusere på (Malterud, 2017, s. 97 & 113). Vi har valgt å gjennomføre analysen i analyseprogrammet NVivo. Vi valgte å bruke NVivo slik at vi lettere kunne følge trinnene i STC for å kode og kategorisere datamaterialet på en systematisk måte. Malterud deler analyseprosessen inn i fire trinn:

Trinn 1 baserer seg på å få et helhetsinntrykk. I dette trinnet handler det om å bli kjent med det datamaterialet vi har. Det vil her være viktig å lese gjennom alt datamaterialet for å danne seg et helhetsbilde. Etter at en har lest gjennom skal en oppsummere de inntrykkene en sitter igjen med. Ut ifra de inntrykkene vil det være hensiktsmessig å notere seg noen mulige temaer som en kan arbeide ut ifra videre i analysen. Det kan også være lurt å være åpen for nye temaer, fremfor å kun forholde seg til de forhåndsbestemte og overordnede temaene som intervjuguiden er bygget på (Malterud, 2017, s. 97-100).

Trinn 2 handler om å finne meningsbærende enheter i datamaterialet. I denne delen av analysen er det temaene fra det første trinnet en skal fokusere på. Ut ifra disse velger forskeren tre til fem endelige temaer som skal danne et grunnlag for kodingen. I dette trinnet vil en gjennomgå all tekst på en systematisk måte slik at en kan skille ut relevant tekst som en kan ta i bruk videre i analysen. Samtidig som vi skiller ut meningsbærende tekstutdrag, starter en kodingsarbeidet ved å systematisere teksten. Med dette kan en sette merkelapper på ulike tekstutdrag for å samle fellestrekk fra de ulike intervjuene. I dette trinnet vil det

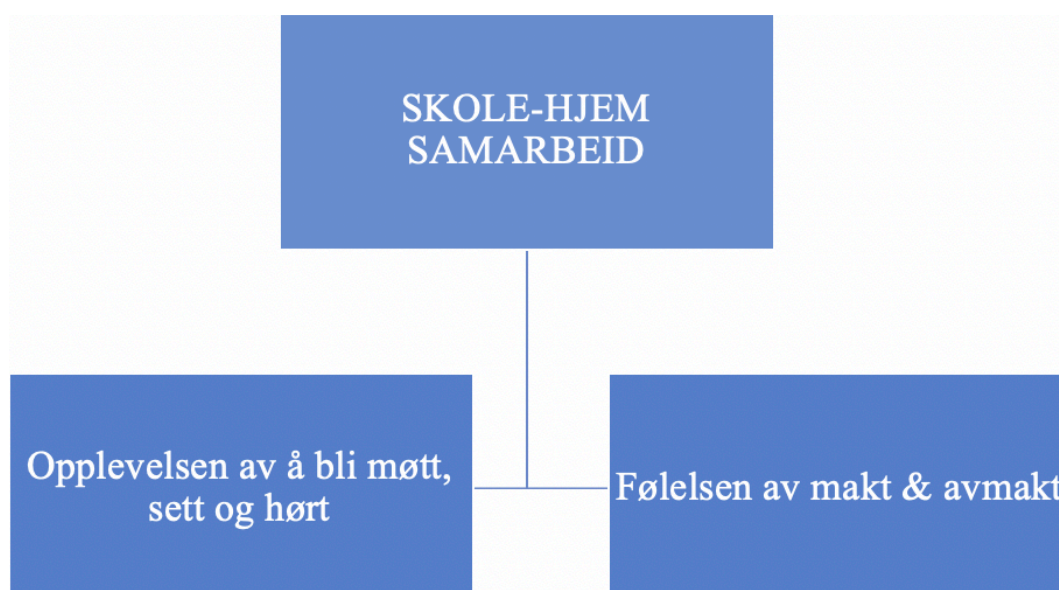
etterhvert være mulig å se nærmere på om noen av temaene inneholder informasjon som heller kan deles opp i ulike temaer, eller om en kan slå to eller flere temaer sammen til ett. Det fremheves at det kan være betydningsfullt å være mer enn én forsker når en gjennomfører en slik analyse. På denne måten kan de ulike forskerne finne frem til forskjellige temaer, og en kan sammen drøfte hvilke temaer en tenker kan bidra til å best belyse problemstillingen (Malterud, 2017, s. 100-104).

**Figur 1:** Eksempel på tre temaer



Trinn 3 kalles for kondensering, og handler om å sammenfatte den informasjonen vi arbeidet med i det andre trinnet. Det vil si at en her skal gå nærmere inn på hvert enkelt av de temaene en utarbeidet i trinn 2. For hvert tema skal en dele innholdet inn i to til tre *subgrupper*. Dette vil si at en utarbeider to til tre undertemaer til hvert tema som kan bidra til å besvare problemstillingen. I dette trinnet får en gjennomgått alt datamaterialet på nytt. Da får forskeren muligheten til lokalisere tekstbiter som muligens ikke lenger er relevant for analysen, og systematisk sortere materialet. Når dette trinnet er gjennomført, sitter en igjen med maks 15 subgrupper hvor hver subgruppe inneholder et nøye sortert antall tekstutdrag (Malterud, 2017, s. 105-108).

**Figur 2:** Eksempel på tema med tilhørende subgrupper





Trinn 4 er det siste trinnet i analyseprosessen. Her skal en sammenfatte de funnene en har gjort. I de første tre trinnene grupperer en ulike deler og utdrag fra hele materialet. I denne delen bør forskeren vurdere om hvert tekstutdrag fremdeles gir en gyldig beskrivelse, og står i sammenheng til den konteksten den ble hentet ut ifra. Det fjerde trinnet starter med å sammenfatte alle tekstutdragene, og utarbeide en analytisk tekst for hver subgruppe. Hver subgruppe består nå av et visst antall tekstutdrag, og den analytiske teksten skal oppsummere hvilke funn en har gjort innenfor hver subgruppe. Hver av disse analytiske tekstene vil utgjøre en stor del av hovedfunnene for analysen, og vil være relevante tekster for å besvare problemstillingen. Det kan være hensiktsmessig å utfordre de funnene en har gjort ved å lese gjennom det opprinnelige datamaterialet, og aktivt lete etter tekst som motsier de konklusjonene en har kommet frem til (Malterud, 2017, s. 108-111).

### **3.7.1 Gjennomføring av analyse**

#### **Trinn 1: Helhetsinntrykk**

Vi satte i gang analyseprosessen ved å lese grundig gjennom de transkriberte intervjuene i fellesskap. I tillegg hadde vi individuelle gjennomganger av hverandres transkripsjoner med lydklipp, slik at vi dannet oss et helhetsinntrykk av det datamaterialet vi hadde. Mens vi gikk gjennom materialet noterte vi ned noen tanker og stikkord rundt mulige temaer hver for oss. Etter vi hadde vært gjennom alle transkripsjonene lagde vi en skriftlig oversikt, og kom frem til noen foreløpige temaer og punkter vi kunne arbeide ut ifra. De foreløpige temaene var: skole-hjem samarbeid, foresattes strategier for å håndtere mobbing, konsekvenser, aktivitetsplikten, skolens praktiske arbeid, makt og avmakt, fellestrekk mellom informantene og forventninger til ansatte på skolen.

#### **Trinn 2: Meningsbærende enheter**

I trinn 2 diskuterte vi de foreløpige temaene for analysen. Gjennom diskusjonen forsøkte vi å slå sammen temaer og utarbeide en endelig liste der vi valgte ut fem temaer som kunne besvare vår problemstilling. Vi valgte å utarbeide et forskningsspørsmål til hvert tema, og på denne måten kunne vi bruke forskningsspørsmålene til å besvare problemstillingen vi hadde satt. Til slutt landet vi på en ny liste med temaene: skole-hjem samarbeidet, skolens arbeid med mobbesaken, skolens plikter, konsekvenser og strategier, og ønsket håndtering. Da vi hadde fastsatt temaene for analysen, opprettet vi et prosjekt i NVivo der vi la inn de fem temaene våre. Vi startet med å laste inn én og én transkripsjon fra informantene, og begynte å

sortere datamaterialet. I denne prosessen gikk vi gjennom transkripsjonene, og målet var å kode passende tekstutdrag inn under de utvalgte temaene. Etter at vi hadde gått gjennom hver transkripsjon linje for linje og sortert alt datamaterialet, satt vi kun igjen med de utdragene fra transkripsjonene som vi så på som relevant for videre analyse.

### **Trinn 3: Kondensering**

Etter vi hadde kodet alle transkripsjonene inn under de ulike temaene for analysen, begynte vi å utarbeide subgrupper. Vi startet med å se på ett og ett tema hver for seg. Vi gikk gjennom de tekstutdragene vi hadde kodet under hvert tema, og diskuterte hvilke opplysninger og hvilken tematikk som gikk igjen hos informantene. For eksempel da vi leste gjennom teksten vi hadde kodet under temaet *skole-hjem samarbeidet*, så vi at flere informanter fortalte om følelsen av å ikke bli møtt, sett eller hørt av skolen. Vi så også at flere informanter fortalte om en ujevn maktbalanse mellom dem selv og skolen, der de foresatte følte på avmakt. På grunnlag av dette gjorde vi et valg om at én subgruppe skulle hete *opplevelsen av å bli møtt, sett og hørt* og en annen subgruppe skulle hete *følelsen av makt & avmakt*, under temaet *skole-hjem samarbeidet* (Se figur 2). Slik arbeidet vi oss gjennom hvert enkelt tema, til vi hadde opprettet alle subgruppene. I dette trinnet måtte vi fortsette prosessen med å skille ut relevant tekst for å kunne besvare problemstillingen vår. Det var derfor noen tekstutdrag som ikke kom med videre til trinn 4 i analysen.

### **Trinn 4: Analytisk tekst (Sammenfatning)**

Før denne delen av analysen hadde vi sortert ferdig alle temaene og subgruppene, og det gjenstod nå å sammenfatte og utarbeide analytiske tekster til hver enkelt subgruppe. Vi fordelte subgrupper mellom oss for å spare tid. Vi gikk gjennom alle tekstutdragene i hver subgruppe, og begynte å utarbeide en beskrivende og sammenfattende tekst ut ifra tekstutdragene vi hadde tilegnet oss i de foregående trinnene. De analytiske tekstene fikk frem de tankene og opplevelsene informantene hadde fortalt om. Vi valgte ut ulike sitater som skulle skilles ut fra teksten for å kunne gi spesifikke eksempler under de ulike subgruppene. Ettersom vi var to, leste vi over hverandres analytiske tekster. Vi kunne da komme med innspill, og ytterligere forsikre oss om at informantenes utsagn ble gjenfortalt på en så riktig måte som mulig. Til slutt hadde vi en ny gjennomlesning av de opprinnelige transkripsjonene og de analytiske tekstene i fellesskap. Vi gjorde dette for å forsikre oss om at tekstutdragene fra informantenes responser fremdeles kunne stå i sammenheng til konteksten de ble hentet ut ifra.

## 4 PRESENTASJON AV FUNN

Problemstillingen til masteroppgaven er:

*Hvordan opplevde vårt utvalg at mobbesaken knyttet til deres barn ble håndtert av skolen?*

Ut ifra denne problemstillingen ble følgende fem forskningsspørsmål utarbeidet:

- Hvordan opplevde våre informanter skole-hjem samarbeidet?
- Hvordan opplevde våre informanter skolens arbeid knyttet til mobbesaken?
- Hvordan opplevde våre informanter at skolen oppfylte sine plikter?
- Hvilke konsekvenser opplevde våre informanter som følge av mobbesaken og skolens håndtering?
- Hva er synspunktene til våre informanter på hvordan skolen bør håndtere mobbing når det blir meldt om bekymring?

Vi utarbeidet følgende fem temaer for analyse, som hver forsøker å besvare ett av forskningsspørsmålene:

- Skole-hjem samarbeidet
- Skolens arbeid med mobbesaken
- Skolens plikter
- Konsekvenser og strategier
- Ønsket håndtering

I denne delen av oppgaven fremstilles de analytiske tekstene som ble utarbeidet i trinn 4 i analyseprosessen. Ett og ett tema vil bli presentert med tilhørende subgrupper. Vi har her benyttet informantenes egne ord og beskrivelser som de selv brukte under intervjuene da de fortalte om ulike situasjoner og opplevelser.

### 4.1 Skole-hjem samarbeidet

Temaet *skole-hjem samarbeidet* tar for seg informantenes opplevelser av det samarbeidet de hadde med skolen da mobbingen fant sted. Som tidligere nevnt i oppgaven, er skole-hjem samarbeid en sentral del i arbeidet for å etablere et trygt psykososialt miljø for alle elever. Skole-hjem samarbeidet bidrar også til at de foresatte føler seg involvert og sett av skolen.

Det er også skolens ansvar som den profesjonelle part å tilrettelegge for samarbeid med de foresatte (NOU, 2015: 2, s. 128).

#### **4.1.1 Opplevelsen av å bli møtt, sett & hørt**

Alle fire informantene forteller om ulike tilfeller der de har opplevd avvisning fra skolen. Flere av informantene trekker frem situasjoner der de har følt at skolen aktivt har avvist dem når de har spurt om hjelp angående mobbesaken. Thomas forklarer at han opplevde å ikke bli tatt på alvor, og om en følelse av å komme ned i et mørke når det offentlige ikke møtte han i det hele tatt. Selv ser han på seg selv som en ressurssterk person som vet hvor han skal henvende seg, men at den fortvilelsen han satt med ikke var god å kjenne på. Caroline nevner blant annet at skolen bagatelliserte mobbesaken og alvorlighetsgraden av den. Det var også en opplevelse av utfrysning og ekskludering fra skolen sin side, hvor de ikke ville høre eller jobbe mot en løsning. Hun presiserer videre at hun synes skole-hjem samarbeid er veldig viktig, men at det i deres tilfelle ikke var eksisterende. Hedvig forteller om sin opplevelse i møte med skolen slik:

*«Det var ingen velvilje, ingen imøtekommenhet, ingen ydmykhet. Det ble egentlig bare nesten en sånn der ja, krig om å se hvem som kunne tisse lengst mer eller mindre. Og til slutt så begynte jeg bare å være stille i møtene, det var ikke noe poeng i at jeg sa noen ting. Så uansett hva jeg prøvde, jeg prøvde anerkjennende kommunikasjon, jeg prøvde å være stille og kun si «nei, det er jeg ikke enig», «ja, det kan for så vidt være», anerkjenne lærerne for ulike settinger. Jeg kom ingen vei, uansett hva jeg gjorde.»*

Hedvig

Både Hedvig og Caroline forteller om sine opplevelser med skolen etter at de hadde vært i kontakt med fylkesmannen. Begge informantene hadde en forventning om at skolen skulle undersøke situasjonen rundt mobbingen, men opplevde likevel at bekymringene deres ikke ble tatt på alvor. Caroline forteller at hun hadde et greit forhold til de ansatte på skolen, men at situasjonen endret seg etter at hun meldte saken inn til fylkesmannen som en 9 A-sak. Hun satt igjen med en følelse av at skolen synes det var stygt gjort å melde saken inn. Videre forteller hun at hun opplevde å bli sett og hørt av skolen etter at fylkesmannen ble involvert, men legger til at det muligens var fordi hun hadde med støtte. Hun sier:

*«Ja, når jeg involverte fylkesmannen, så ble vi hørt. Det gjorde vi. Men da kommer vi jo med støtte mot skolen, og da hadde de jo ikke noe valg, det hadde de ikke. Populært ble det ikke.»*

Caroline

Hedvig opplevde i motsetning til Caroline, at hun ikke ble hørt selv etter at fylkesmannen ble kontaktet. Hun forteller at skolen startet arbeidet med en aktivitetsplan, men at det opplevdes som enveiskjøring, og at skolen fremdeles ikke var interessert i å høre hva hun hadde å si. Videre beskriver hun det som at skolen var i fullt angrep etter at fylkesmannen ble kontaktet, og at det ikke var noe ydmykhet å spore. Da vedtaket fra fylkesmannen kom fikk hun medhold på alle punktene, men rektor ved skolen avviste alle anklager.

Caroline sier at hun kunne ønske at skolen ba om unnskyldning. Hun har spurt skolen om de kan be om unnskyldning til hennes barn og dem som familie, men forteller at dette ble viftet vekk. Hedvig forteller også at de heller ikke har fått en unnskyldning fra skolen, og hevder at de heller aldri vil motta en unnskyldning. Hun forteller:

*«Jeg opplever det litt som, de unngår temaet, de vil ikke snakke om det. Hvis de ber om unnskyldning så innrømmer de skyld. Og hvis det blir en rettssak senere så har de allerede innrømmet skyld. Så derfor vil vi nok mest sannsynlig aldri få noen unnskyldning heller, fordi de er så redde for erstatningssakene senere. Jeg tror det er det som er grunnen. De er redde for hva som blir konsekvensene hvis de ber om unnskyldning, og anerkjenner og aksepterer, og ikke minst tar innover seg at de har gjort en kjempefeil.»*

Hedvig

#### **4.1.2 Følelsen av makt & avmakt**

Tre av informantene forteller om opplevelsen av å ha et skole-hjem samarbeid hvor de som foresatt og pårørende i en mobbesak ikke har noe makt. De beskriver ulike opplevelser rundt makt og avmakt. Thomas forteller om en følelse av maktesløshet når det gjelder skolens økonomi, tid og ressurser. Monica retter opplevelsen av maktesløshet mot forholdet mellom seg selv som foresatt og skolen. Thomas og Monica beskriver følelsen av makt og avmakt slik:

*«Det som er så fortvilende med å være forelder, det er at du ikke har makten egentlig. Du føler at det er skolen som bestemmer hva som kan gjøres for de kan bare si: nei, det har vi ikke råd til, eller nei, det har vi ikke tid til. Å da bli satt i en avmaktssituasjon som, eh, det er ikke greit, i det hele tatt. Uansett hva du sier så, du blir bare oversett.»*

Thomas

*«[...] jeg sitter igjen med at de har vært forferdelig arrogante og at vi som foreldre, vi blir veldig, altså selv om vi er oppegående så blir vi den svake parten fordi de har så mye makt.»*

Monica

Hedvig forteller at det er fælt å stå å se på det som skjer med sitt eget barn, og at en som pårørende ikke har noe makt. Hun legger også til at den maktposisjonen, og den ubalansen i maktforholdet mellom de som foresatte og skolen ikke engang kan beskrives. Hedvig forteller at hun har tatt notater i møter, og har prøvd å korrigere referater som ikke stemmer overens med det som ble sagt og gjort. Likevel opplevde hun å ikke bli trodd, fordi hun ikke hadde noen tyngde. Hun forteller videre at hun har følt seg maktesløs ved at hun har ventet på at skolen skulle gripe inn, men at de ikke gjorde noe. Hun forteller at en er avhengig av at personene som leder skolen og de ansatte ønsker å gjøre noe med situasjonen, og hvis de ikke vil så er det ingenting du kan gjøre med det.

*«Du blir en, eh, det blir litt sånn her, du står med en liten bataljon mot en hel hær, du kommer ingen vei.»*

Hedvig

#### **4.1.3 Informantenes opplevelse av skolens syn på dem som foresatte**

Både Hedvig, Thomas og Caroline forteller at de sitter igjen med en følelse av at skolen hadde et negativt syn på dem som foresatte. Hedvig og Caroline opplevde begge at skolen forsøkte å skyve ansvaret over på hjemmet i ulike situasjoner. Caroline påpeker at skolen i hennes tilfelle forsøkte å legge ansvaret over på henne fordi hun ikke hadde oppdratt barnet sitt godt nok.

De tre informantene fortalte om en følelse av at skolen så på dem som hysteriske. Hedvig trekker frem at hun aldri har sett på seg selv som en hysterisk person, og at det derfor føltes rart å bli møtt på den måten. Hun nevner også at hun opplevde det som å nærmest bli anklaget for å ikke gi god nok omsorg til barnet sitt. Thomas og Caroline nevner også at det var ubehagelig å føle at skolen så på dem som hysteriske. Thomas trekker frem at han følte seg dum, og at han begynte å tvile på ting han selv sa og gjorde. Caroline sier:

*«[...] jeg følte at de var veldig nedlatende mot meg. De var veldig flinke til å beskrive meg som en hysterisk forelder. Barn tålte jo litt, og jeg måtte la dem tåle litt, de måtte lære. Det var sånn barn fikk tykkere hud.»*

Caroline

Hedvig og Thomas fremhever også at det å ta kontakt med fylkesmannen kan ha vært en av grunnene til at skolen fikk en negativt syn på dem som foresatte. Thomas beskriver det som at han var den som satt igjen med svarteper, og at det muligens var dumt gjort å kontakte fylkesmannen ettersom skolen reagerte på den måten de gjorde. Hedvig antydte at skolen fikk et negativt syn på dem som foresatte fordi de kjente sine rettigheter og visste hvor de kunne henvende seg. Hun beskriver det slik:

*«Vi ble vanskelige foreldre. Vi visste hva vi kunne kreve, vi visste hva vi kunne be om, vi visste både rutiner, regler og etiske retningslinjer og det som var. Vi visste det aller meste, og vi ble vanskelige foreldre fordi vi turte å be om det. Vi hadde nerver til å be om å få det barnet egentlig hadde lovmessig krav på. Og da blir du et problem. Når du ikke bare godkjenner absolutt alt det de fagpersonene sier, at du ikke godkjenner at de er eksperter på ditt liv, og at du ikke får være det selv.»*

Hedvig

## 4.2 Skolens arbeid med mobbesaken

Dette temaet tar for seg informantenes opplevelser når det kommer til hvordan skolen arbeidet med mobbingen. Vi vil her gå nærmere inn på hvordan de foresatte opplevde at skolen håndterte mobbesaken i ulike situasjoner, samt se på de foresattes opplevelser knyttet til bekymringsmelding til barnevernet. Avsnitt 4.2.1 kan i seg selv gi et direkte svar på

problemstillingen. Avsnittene 4.2.2 og 4.2.3 vil muligens kunne gi et mer nyansert bilde av hvordan de foresatte har opplevd skolens måte å håndtere saken på.

#### **4.2.1 Opplevelsen av skolens håndtering**

Alle informantene forteller om sine opplevelser knyttet til skolens håndtering av mobbesaken. Thomas påpeker at skolen manglet rutiner, og han trodde ikke at de hadde ferdige rutiner for hvordan skolen skulle håndtere mobbing. Hedvig trekker frem at de meldte fra til skolen da de fikk mistanke om at deres barn ble mobbet. Hedvig trodde skolen kom til å håndtere det da de meldte bekymring, men mobbingen ble verre og verre ettersom ukene gikk. Hun ser også i ettertid at skolens håndtering ikke er tilstrekkelig da hun vet at det fortsatt er elever som blir mobbet i den samme klassen. Monica forteller om sin opplevelse hvor lærerne og skolen var vitne til mobbing, og noterte ned og sa de skulle ta tak i det. Det var en forbedring i en periode, men så begynte det igjen. Monica merket at barnet gruet seg mer og mer til å gå på skolen, og hen kunne sitte timesvis alene uten at voksne eller andre medelever kom bort til hen. Caroline forteller om flere uenigheter hun hadde med skolen i forhold til hvordan de håndterte mobbesaken, og hun forstår ikke hvorfor de skal skjerme mobberne. Hun trekker frem en hendelse:

*«Disse barna som hetset mitt barn, de hadde utedag, men mitt barn fikk beskjed om å holde seg inne. Fordi de var redde for at de andre barna skulle plage hen og at de ikke kunne fange det opp. Men hvorfor kan... altså de belønner mobberne og straffer ofrene. Der var vi veldig uenige med skolen.»*

Caroline

Thomas og Caroline satt også igjen med en opplevelse av at skolen forsøkte å bagatellisere flere tilfeller når det kom til mobbesaken. Thomas trekker frem at en mulig forklaring kan være at skolen ville fremstå best mulig. Han peker derfor på at bagatellisering av mobbingen mulig kan være en forsvarsmekanisme fra skolens side, for å slippe å forholde seg til problemet. Videre opplevde Thomas at rektor ved skolen ikke tålte å motta tilbakemeldinger, og at hen var veldig redd for at skolen skulle få et dårlig rykte. Caroline opplevde også at skolen stadig bagatelliserte hendelser hun selv så på som alvorlige:



*«De prøvde å bagatellisere det hele tiden. De sa: er det så alvorlig? Vi tar bare et møte, vi tar bare et møte. Men møter uten resultat var jo ikke det jeg ville ha. Jeg er veldig på at det skal være handling. I mitt hode og min verden, så uansett hva barnet sier eller gjør så er det aldri akseptert å bli slått. Vold, det går jeg ikke med på. Bagatellisere vold, det går jeg ikke med på. Skolen ønsket et plettfritt rykte.»*

Caroline

Monica forteller om en hendelse da hun satt i foreldremøte med alle de andre foresatte fra klassen. En foresatt rakk opp hånden og spurte rektor to ganger om det var noen barn som ble mobbet på denne skolen. Monica påpeker at på dette tidspunktet visste flere både om informantens barn, og om andre elever på skolen som fikk gjennomgå. Hun forteller:

*«[...] da svarer rektor høyt og tydelig til alle sammen: «Nei, det er ingen barn her på denne skolen som blir mobbet». Det er jo bare benektelse hele veien. Utad skal det se ut som at her er det ingenting som er feil.»*

Monica

Alle de fire informantene var i kontakt med fylkesmannen angående mobbesaken. Flere trekker frem at skolen fremdeles ikke tok arbeidet med mobbesaken på alvor, selv etter at fylkesmannen var inne i bildet. Caroline forteller at etter hun kontaktet fylkesmannen, ble det stygt mot hennes barn på skolen. Hennes barn hadde kommet hjem en dag og vist frem en film hen hadde tatt med mobilen i skoletimen. På filmen kan en høre læreren spørre barnet høyt foran klassen om hvorfor hen ikke klarer å uttale ulike ord, og presiserer for barnet at de andre elevene klarer å si det, så hvorfor klarer ikke hen det? *«Dette var prisen hen måtte betale»* presiserte Caroline. Hedvig og Thomas forteller at skolen satte i gang med enkelte tiltak etter at fylkesmannen ble kontaktet. Begge trekker likevel frem at etter litt tid forsvant tiltakene og arbeidet med mobbesaken, og det ble ikke lenger prioritert av skolen. Hedvig tok deretter kontakt med fylkesmannen igjen:

*«Og så sitter fylkesmannen der og sier: jo du har vedtak og de skal svare. Jo, men det er jo bare nok en gang de samme ordene på et papir. De gjør ingenting konkret med det, de blir bare flinkere til å spare opp papir.»*

Hedvig

## 4.2.2 Overføring av skyld

Hedvig, Thomas & Monica forteller om sine opplevelser knyttet til overføring av skyld, hvor mobbeofferet ble gjort ansvarlig for mobbesituasjonene og pålagt skyld for mobberne sine handlinger. Under intervjuene snakket informantene om ulike hendelser og historier hvor deres barn ble pålagt skylden for de episodene som fant sted. Monica sier at skolen la opp til at det var barnet hennes det var noe galt med. Hos Hedvig ble ansvaret for alle situasjonene og det som foregikk, gitt til hennes barn:

*«Litt dumme som vi var da så tenkte vi at skolen gjorde det beste de kunne så vi lot oss snakke fra et par ganger, men til slutt begynte det å komme drypp om at det var barnet som misforsto, barnet som alltid overreagerte og den type ting. Til slutt måtte jeg si: Vet du, det er helt greit at barnet mitt er ekstra sårbar for enkelte ting, men du kan ikke fortelle meg at hver eneste gang og i alle tilfellene er det barnet mitt som sitter med ansvaret eller har provosert frem en situasjon.»*

Hedvig

Også Thomas fortalte at hans barn fikk skylden for det som skjedde og uttrykker også sine tanker om lærernes kjennskap til hver enkelt elev. Han forteller at lærerne kjenner hver enkelt elev, men ikke bra nok. Og legger til at hvis de hadde kjent hans barn så hadde de sett og skjönt at hen ikke hadde skyld i mobbesituasjonene og forteller det slik:

*«[...] mitt barn fikk jo skylden for det som skjedde. Men etterhvert så skjønnte vi at det ikke var sånn det var, for jeg kjenner barnet mitt veldig godt, vi prater mye sammen. Og det jeg fant ut av, det var jo at blant mobbere så er det også mange som lyver. Og hvis det da er flere som går sammen og sier den samme løgnen, så kan det hende at læreren tror på flertallet. Og så går de da mot den som har blitt mobbet, altså offeret. Det er alvorlig, det er veldig alvorlig.»*

Thomas

## 4.2.3 Bekymringsmelding til barnevernet

Hedvig følte hun ikke kunne gå for hardt mot skolen med sine tanker og meninger om håndteringen av mobbesaken, for hun var da redd for at de kunne bli meldt til barnevernet siden det hadde skjedd flere ganger i kommunen. Caroline opplevde å motta trusler fra skolen

om å bli meldt til barnevernet av ulike årsaker. Hun forteller om at hun tror det var ment for å straffe dem som familie på grunn av at hun meldte mobbesaken til fylkesmannen, og at de igjen mottok trusler om barnevern da de snakket om å bytte skole.

Monica opplevde også trusler om barnevern. Hun forteller at det plutselig kom en telefon fra barnevernet, og at skolen hadde meldt bekymring for familien. Bekymringsmeldingen gikk for det meste på henne som foresatt, og tok blant annet opp en bekymring for at hun hindret barnet i å utvikle et normalt forhold til skolen. Det sto også at flere lærere opplevde henne som blant annet ufin og aggressiv. Hun påpeker selv at hun har lydopptak av alle samtaler og at hun aldri har vært frekk eller ufin. Hun forteller også at hun opplevde at det skapte frykt og uro hos barnet da barnevernet kom og vurderte dem som familie. Det hele opplevdes som en belastning. Saken ble henlagt fra barnevernets side, og de skrev i sin vurdering at det var helt naturlig at foresatte som opplever at barnet deres ikke har det trygt på skolen vil reagere på dette. Monica var i kontakt med både daværende og tidligere ansatte ved skolen. Hun forteller i intervjuet at hun på et tidspunkt ble fortalt av en i ledelsen ved skolen at tidligere rektor hadde hatt for vane å sende bekymringsmeldinger til barnevernet hvis det oppsto konflikter i samarbeidet. Monica fortalte fylkesmannen om bekymringsmeldingen:

*«[...] hen sitt svar var da: det er ganske vanlig, men det er veldig stygt. Så fylkesmannen er også veldig klar over at dette er vanlig prosedyre fra skolen. At når du tar kontakt og ber om hjelp, så svarer skolen med å sende en bekymringsmelding.»*

Monica

Monica uttrykker at hun synes barnevernet gjør mye bra og viktig arbeid, og at det derfor er synd å bruke barnevernets ressurser på noe som kun føles som en hevn for et vanskelig samarbeid. Videre uttrykker hun:

*«Det er ubehagelig at vi vet at det ligger en bekymringsmelding på oss når vi er oppegående foresatte som virkelig har vært opptatt av at barnet skal ha det trygt og godt. Hvis vi for eksempel flytter og tar med oss barnet til en annen skole, så er det noe som ligger i barnets mappe videre. Og det er jeg opptatt av, at den skal fjernes, for det er en grunnløs bekymringsmelding.»*

Monica

## 4.3 Skolens plikter

Samtlige informanter meldte saken inn til fylkesmannen og fikk medhold på flere punkter i opplæringsloven. Ettersom informantene fortalte om at skolen brøt en rekke plikter, synes vi også det var interessant å høre hvordan informantene opplevde skolens kompetanse på mobbing, og vi inkluderte derfor dette som et eget spørsmål.

### 4.3.1 Opplæringsloven

*«I opplæringsloven står det at skolen skal undersøke hva som har skjedd, og når de ikke har gjort en god nok jobb på det så er det ekstra alvorlig for den det gjelder. Også å ta eleven på alvor hvis det er noe, personen føler seg mobbet eller utestengt eller sånne ting. Selv om læreren ikke ser det så må de ta det på alvor. Det har de plikt til. Det står i opplæringsloven, og det må de følge.»*

Thomas

I avsnitt 2.6 som tar for seg skolens plikter, blir de ulike delpliktene i Opplæringslovens § 9 A-4 om aktivitetsplikten beskrevet. Flere av informantene tar opp plikten om å undersøke, og om hvordan de opplever at skolene ikke har oppfylt plikten i tide. Monica forteller at skolen satte i gang en undersøkelse, men at det likevel tok over to måneder før de kom med en konklusjon. Den konklusjonen de da kom med var at barnet ikke ble utsatt for mobbing. Da Monica senere fikk vedtaket fra fylkesmannen, fikk hun medhold i alle punkter. Caroline forteller at da hun meldte inn barnets første 9 A-sak, tok det syv uker før de satte i gang å undersøke.

På spørsmålet vi stilte i intervjuet om informantene opplevde at skolen oppfylte aktivitetsplikten, svarte alle nei. Caroline forteller at skolen fikk fire til fem pålegg fra fylkesmannen, og refs for å ikke ha oppfylt aktivitetsplikten. Hedvig fikk også medhold fra fylkesmannen på § 9 A-4 om aktivitetsplikten. Hun forteller at de ikke hadde grepet inn og varslet innenfor tilstrekkelig tid. De har også hatt dokumentasjon og mailer fylt med bekymringer helt fra barnet startet i første klasse, og derfor mer enn nok informasjon til å ta tak i problemet tidligere. Videre forteller hun at skolen fikk tilbake korreksjoner fra fylkesmannen i flere omganger, ettersom de ikke hadde oppfylt kravene som fylkesmannen

hadde stilt. Hun opplevde det som at skolen kun ville ha oppfylt kravene for å få fylkesmannen unna ryggen sin. Samtidig så hun ikke at det ble gjort noen endringer på skolen eller med mobbesituasjonen i sin helhet. Hedvig fikk også medhold fra fylkesmannen på § 9 A-5 som omhandler krenkelser fra ansatte ved skolen. Hun beskriver sine opplevelser slik:

*«Når lærere trækker utenfor sin rolle og bruker enten verbal, emosjonell, psykisk eller fysisk tvang mot elever, og i tillegg hersketeknikker. De står og ydmyker elever foran resten av klassen. Det sier seg selv at de da får et brudd, og hvorfor de sliter med mobbing. [...] her er det lærere som ikke er sitt ansvar bevisst, og hvordan deres atferd og oppførsel også påvirker skolehverdagen til veldig mange elever. Det å stå der og bli ydmyket av en voksen, det var som barnet mitt sa, det var det aller verste, det å bli mobbet av de voksne.»*

Hedvig

#### **4.3.2 Foresattes opplevelse av skolens kompetanse på mobbing**

*«Veldig liten. At skolen trenger mer opplæring rundt dette, det gjør de. De trenger å bli opplyst mye mer.»*

Caroline

Da informantene fikk spørsmål om hvordan de opplevde skolens kompetanse på mobbing fikk vi svar om at det var for lite og utdatert kunnskap. Thomas nevner mobbingens kompleksitet, og forteller at det er mange ting en må ha kjennskap til ettersom mobbing ikke er et ensidig fenomen, og at det er skremmende hvor komplekst det er. Han forteller at for å forstå mobbeofferet, må en forstå mennesket. En må sette seg inn i hvordan det mennesket er og reagerer, og også hvordan en mobber er. Hedvig beskriver skolens kunnskap om mobbing som så utdatert som en kan få den:

*«[...] hen hadde begynt å utagere verbalt og fysisk på det tidspunktet, og da sa de det at det er ikke mobbing så lenge de andre er redde, for da trekker de seg unna, og da er det ikke mobbing.»*

Hedvig

Hedvig forteller videre at hun opplevde at skolen hadde liten forståelse for de ulike rollene i en mobbesak. At skolen tenker at mobbing er én person som er slem med en annen person, altså en mobber og et offer. At det holder å si ifra til mobberen at «*Du må oppføre deg pent*» og så løser alt seg. Videre påpeker Hedvig at det ikke er sånn mobbing fungerer, og at en må forstå hele gruppedynamikken.

## 4.4 Konsekvenser & strategier

Vi har tidligere i oppgaven redegjort for ulike konsekvenser av mobbing. Som nevnt er det lite forskning på foresatte når det gjelder mobbing, og derfor lite forskning på hvilke konsekvenser de foresatte kan oppleve. Denne delen vil ta for seg ulike konsekvenser vårt utvalg fortalte om som følge av mobbesaken og skolens håndtering. Delen vil også se nærmere på strategier vårt utvalg brukte for å komme seg gjennom tiden mobbingen fant sted. Ulike strategier informantene benyttet er ikke direkte konsekvenser, men en kan tenke at disse strategiene ble tatt i bruk som en følge av konsekvensene de opplevde.

### 4.4.1 Emosjonelle & fysiske konsekvenser

Hedvig presiserer at «*det er vi som sitter igjen med konsekvensene etterpå*», og forteller om flere konsekvenser både hos seg selv, og hos barnet. Hun sier hun aldri kommer til å stole på fagpersoner igjen, kunne gå inn i et møte uten båndopptaker, og hun kan aldri legge fra seg papirer og stole på at det som står i referatene er riktig. Hun sier også at hun mest sannsynlig vil ha et barn som er hjelpetrequende i flere år fremover, som har blitt psykisk syk på grunn av mobbingen.

*«[...] etter hvert så bare ballet det på seg. Etter et par måneder endte det opp med at hen lå i gangen og skrek, og ville ikke på skolen, og ikke minst det at det kom uttrykk om at barnet mitt ville dø.»*

Hedvig

Hun sier også at hun føler en sorg over det som har skjedd, og at det å føle seg maktesløs og ikke kunne gjøre noe med det var det verste. Hedvig uttrykker også at hun er veldig sint. Hun føler også alle har vært gjennom et traume, fordi hver gang hun får et papir så vil hun spy

eller når hun skal svare på et vedtak så blir hun kvalm. Hedvig gir klare beskrivelser for hvordan mobbesaken har hatt en negativ innvirkning:

*«Den følelsen av å sitte å se på gamle bilder er helt forferdelig, lurer på hvordan i all verden kom vi hit? Det er helt utrolig tenker jeg. Og det sinnet jeg bærer på, det er enda vanskeligere. Jeg er sint, jeg er fryktelig sint.»*

Hedvig

*«Å stå i det her i 4-5 år det er så ødeleggende. Jeg har aldri følt meg så jævlig som forelder, som arbeidstaker. Jeg føler jeg har sviktet på alle områder. Så akkurat den kampen med det systemet er noe av det jævligste jeg har vært med på i hele mitt liv. Jeg unner aldri noen det samme.»*

Hedvig

Thomas forteller at de som familie har vært sterke, og at de har hatt en felles forståelse om at de vil klare dette sammen. Likevel nevner han den enorme fortvilelsen over at han ikke fikk gjort noe med mobbingen, og usikkerhet rundt barnets fremtid med tanke på om hen klarer seg, eller om hen vil ha psykiske vansker i ettertid:

*«For det verste... Nå ble jeg litt sånn følelsesmessig her. Det verste i livet er at barnet ditt ikke har det bra. Det er virkelig ille altså, og da får du ikke sove selv.»*

Thomas

*«Man må huske på at folk som blir mobbet tar livet sitt, så det er alvorlig»*

Thomas

Caroline forteller at barnet utviklet skolevegring og fikk panikkanfall på vei til skolen. Barnet ringte og Caroline klarte ikke tyde hva hen sa, men hørte gråting. Hun måtte løpe ut for å finne hen, og kunne finne hen gråtende bak en busk eller en bil. Caroline uttrykker også sinne mot skolens håndtering, og sier hun er redd og fryktelig sliten. Hun er redd og sitter med en klump i magen hver gang barnet kommer hjem fra skolen i tilfelle noe har skjedd, hun beskriver det som at det er akkurat som at hun sitter å venter på noe. Caroline sier dette om konsekvenser av mobbesaken i ettertid:

*«For, bare å holde meg sterk når barnet mitt er våken, men så fort hen legger seg, jeg hylgråt jo, og det kan jeg ikke vise barnet mitt. [...] Jeg må være sterk. Jeg må være sterk for barnet mitt. Men jeg er glad for at vi har stått i det. Barnet mitt har byttet skole. Hen ler, og hen er glad igjen. Jeg vet det vil komme ting. Ingen vet senskadene, hva dette har gjort med mitt barn. Men vi må bare stå i det, og så håper jeg karma kommer og biter de andre vanvittig hardt.»*

Caroline

Caroline forteller at hun i ettertid har sett at det å ha et barn som blir mobbet ikke bare går ut over det ene barnet, men det kan også ha konsekvenser for hele familien. Caroline sier hun må være brutalt ærlig, og forteller at hun føler hun har glemt det andre barnet flere ganger. Dette er fordi barnet som ble mobbet har vært i hovedfokus, og hun har da glemt det andre barnet. Hun legger til at det andre barnet også trenger en forelder, og forteller videre at det har vært veldig tungt, men at pandemien har vært til hjelp slik at de har fått konsentrert seg om dem som familie.

Monica forteller at hun føler hun alltid må være tilgjengelig med mobiltelefonen hvis noen ringer. Hun er blitt veldig opptatt av å dokumentere og hun bruker mye tid og energi på dette, «du merker at du går litt på tå-hev» presiserer Monica. Hun forteller:

*«Ikke minst så er det viktig å få dokumentert, for hvis vårt barn skal få noen varige men av dette, så er det klart at noen skal stå til ansvar for det. Vi vet jo ikke hvilke konsekvenser dette kan ha for hen videre, og det er helt klart at hen er preget av dette.»*

#### **4.4.2 Strategier**

Flere av informantene forteller om ulike strategiske avgjørelser de har tatt for å skåne både barnet og en selv. Hedvig og Monica forteller at de ikke følte seg hørt, og at skolen ga et uriktig bilde av samarbeidet og dem som foresatte. På grunn av dette tok de et valg om å begynne å gå med båndopptaker i møtene. Det ble nevnt ovenfor at det ble viktig for Monica å ha dokumentasjon på det som skjedde i samarbeidet, i tilfelle barnet hennes fikk varige men av mobbesituasjonen. Hun påpeker at barnet er klart preget, og at dokumentasjonen derfor ble viktig slik at noen kunne stå til ansvar for de mulige konsekvensene.



Thomas trekker frem at en strategi han utviklet, var å være ekstra på vakt i forhold til sitt barn. Han var mer på vakt enn tidligere, og sørget for å spørre jevnlig hvordan barnet hadde det, hvem hen snakket med og lignende. Ved å være ekstra på vakt kunne han vise at han brydde seg, og sørge for at han var oppdatert på hva som skjedde hele tiden. Thomas tok også et valg om å holde hodet kaldt overfor sitt barn. Han fremhever at han kunne vært en annen type foresatt som bannet og svertet, men at det kun ville vært destruktivt i situasjonen. Det ble derfor viktig å prøve så godt en kunne å være konstruktiv, og prøve å ikke miste hodet. Caroline trekker også frem den samme strategien for å trygge hennes barn. Hun forteller at hun måtte velge å lyve for å skåne barnet sitt. Caroline beskriver det slik:

*«Jeg var så sint. Jeg var så sint på vegne av barnet mitt, men jeg kan jo ikke vise dette. Jeg kan jo ikke vise barnet mitt at jeg har et oppriktig hat for skolen og systemet. Jeg måtte snakke godt om skolen, jeg måtte si pene ting om skolen. Når lærerne reagerte stygt, så forklarte jeg det som at de kanskje hadde en dårlig dag, og at dette er en god skole. Så jeg følte meg jo som en løgner, og jeg følte jo at jeg sviktet hen. Det gjorde jeg. For det eneste jeg hadde lyst til å si var: må denne skolen brenne. Men jeg kan jo ikke det. For sier jeg det, så vil hen jo hvert fall ikke tilbake. Så det å stå stødig og være en klippe når barnet mitt har det så vondt, det tror jeg har vært det mest utfordrende oppi det hele.»*

Caroline

En gjennomgående strategi hos flere av informantene, var å holde barnet hjemme. Hedvig forteller at hun valgte å holde barnet hjemme så mye som mulig hele sommeren for å trygge barnet. Det var på denne måten barnet åpnet seg, og historiene kom på løpende bånd. Monica forteller også at barnet hennes var nedstemt og ikke orket mer skole. Monica sendte derfor en mail til skolen og fortalte at barnet ikke kom på skolen neste dag, fordi de ville diskutere med fylkesmannen før barnet kom tilbake. Thomas forteller at barneloven § 30 sier at foresatte har en plikt til å passe på barna sine både psykisk og fysisk. Foresatte skal beskytte barna mot ytre farer. Han tok derfor et valg om å ikke lenger sende sitt barn på skolen. Han skjønnte at han kunne undervise barnet selv, og da slapp han taket fra det offentlige. Thomas forteller at han ikke syntes det skjedde nok endring i skolen ved å ta kontakt med fylkesmannen. Han måtte derfor bruke den makten han hadde, og tok et valg om å gjennomføre undervisningen selv. Han brukte de samme bøkene, og fulgte læreplanen på samme måte som skolen. Han nevner at denne endringen ble en avslutning på mobbesaken for barnets og familiens del.

*«Ja, det er en sånn avmaktsfølelse fortsatt altså. Men samtidig har vi fått makten tilbake ved å begynne å undervise selv. Man får en sånn gledesfølelse tilbake igjen når man klarer å gjøre ting på en annen måte selv. Så får man den selvtilliten tilbake igjen, men det tar tid.»*

Thomas

#### **4.4.3 Skolebytte**

Samtlige informanter hadde barn som endte opp med å bytte skole, eller ble tatt ut av skolen som følge av mobbingen. Hos Hedvig, Caroline og Monica ble mobbesakene avsluttet på grunn av skolebytte. Thomas valgte å ta sitt barn ut av skolen for å ha hjemmeundervisning. Hedvig og Monica fremhever at barna fortalte at de ikke ville tilbake på skolen, og de diskuterte skolebytte sammen. Monica sier de sa opp skoleplassen med umiddelbar virkning, og de var da i dialog med en annen skole. De ønsket at barnet skulle få en ny skoleplass fort, siden de ikke ønsket at barnet skulle bli værende hjemme.

*«[...] vi søkte på en annen skole for vi så at det her, vi kan ikke utsette hen for dette noe mer. Vi kan ikke fortsette å sende hen til folk som ikke vet hva de holder på med. Vi kan ikke fortsette på denne runden her, vi kan ikke holde på med dette mer, vi ender opp med å ødelegge hen i prosessen. Så vi tok hen ut av skolen.»*

Hedvig

*«[...] jeg får tak i fylkesmannen, og får full støtte fra fylkesmannen. Og de sier at dette er riv ruskende feil, at det er forferdelig vanskelig å rette opp i når det har blitt så ille, og ikke de voksne er med på laget om at dette er galt. Når skolen ikke forstår det eller vil innrømme det, så har dere også vår fulle støtte på at dere bytter skole for hen. De synes også at dette hadde gått alt for langt.»*

Monica

Caroline valgte å flytte til et annet sted, og få en ny skoleplass til barnet sitt. Hun forteller at de hadde tenkt til å bli siden saken var inne hos fylkesmannen, men at dette er også noe som bør endres på, og sier:

*«Hvis barnet flytter, hvis offeret bytter skole, selv om det er midt i en aktivitetsplan så henlegges saken hos fylkesmannen. Men mitt barn klarte ikke mer. Hen begynte å kaste opp mat, og da, det var så tøft psykisk for mitt barn at jeg så ingen annen utvei.»*  
Caroline

Caroline sier videre at å flytte og bytte skole har vært det beste valget de har tatt. Hun legger til at barnet endelig ler og sover godt om natten.

## 4.5 Ønsket håndtering

Denne delen vil ta for seg hvordan informantene ønsket at lærerne og skolen hadde håndtert både deres egen mobbesak, og situasjoner der mobbing forekommer generelt. Ettersom alle informantene ga uttrykk for at de ikke synes skolen håndterte mobbesaken på en god måte, ønsket vi å få frem noen tanker om hvordan de skulle ønske at saken ble håndtert. Avsnitt 4.5.1 vil ta for seg hvordan noen av informantene skulle ønske at lærerne håndterte ulike situasjoner. Avsnitt 4.5.2 vil deretter gå nærmere inn på hvordan de skulle ønske at skolen som en helhet håndterte en mobbesak.

### 4.5.1 Ønsket håndtering fra lærerne

Thomas trekker frem at hele prosessen de har vært gjennom består av veldig mange formaliteter. Det skal jo selvfølgelig være en del formaliteter, men den gode samtalen er viktig. Dette med å være på lag med de foresatte, og ikke minst barnet selv. Han nevner også at den enkelte lærer må ta elevene på alvor. Dersom et barn forteller at hen føler seg utestengt eller mobbet, må læreren ta det på alvor uavhengig om hen har observert det selv eller ikke.

Thomas forteller også at det var en og annen lærer eller assistent som betydde noe for hans barn, og at han gjerne skulle snakket med disse ansatte igjen. Monica forteller også om et tilfelle der en lærer kom bort til henne og fortalte det læreren hadde observert. Hen fortalte da at hen hadde sett hennes barn bli plaget, og at hennes barn ikke gjorde noe for å fremprovosere den dårlige atferden. Denne læreren var også tydelig med Monica om at dette var noe de skulle ta tak i. Dette var den første læreren som var tydelig på at dette måtte ta slutt. Hun forteller videre at de gode lærerne hun selv har vært borti i sitt liv, har vært de som viste mye sympati og omsorg for de rundt seg. Hun forteller videre at:

*«Jeg føler det er veldig mange arrogante lærere som er høye på seg selv, som ikke egentlig ser barna, men som bare tenker meg og mitt, og at jeg er en dyktig lærer, men så klarer de ikke å se det mennesket som egentlig sitter foran de.»*

Monica

Hedvig trekker frem at hvis en har en uheldig gruppedynamikk i en klasse, vil det være avgjørende med en tydelig og tilstedeværende lærer, som behandler alle elevene likeverdig uavhengig av deres forutsetninger. En må prøve å spille alle elevene gode. Hun sier videre at dersom en ikke får til den balansegangen, kan det lage en grobunn for en uheldig gruppedynamikk. En slik dynamikk vil kunne smitte over til andre klasser, og lage ringvirkninger for et helt miljø. Hedvig presiserer at det er mange ulike mekanismer i mobbing, men at det vil være en god start å begynne med de voksne og systemet rundt barna.

*«Det at det er nok tilgjengelige voksne, trygge gode voksne, med nok kompetanse, med nok tid, med nok hender. Som har muligheten til å gi nok oppmerksomhet, støtte og hjelp til barna som har utfordringer, som får utfordringer, og får hjelp med de utfordringene de trenger hjelp med. Og at barna er mer eller mindre likeverdige, altså de er like mye verdt uansett hvilket format eller forutsetninger de kommer fra, det er barn.»*

Hedvig

#### **4.5.2 Ønsket håndtering fra skolen**

Hedvig forteller at dersom det er noen steder en skal investere i så er det i barnehagene og i skolene. Slik at en kan sørge for at barna får en god start, et godt miljø rundt seg og god oppfølging. Det trekkes også frem at en må jobbe systematisk og kontinuerlig med mobbing og skolemiljøet, og at det må være nok voksne i skolen.

*«[...] det hjelper ikke å sette én til to lærere på nesten 30 elever hvor du mest sannsynlig har både autismespekterforstyrrelse, ADHD, angst, spiseproblematikk, noen er kanskje utsatt for vold eller omsorgssvikt. Altså, det sier seg jo selv, det går ikke. Med to lærere som har ansvar for fulle fag og tilrettelegging, også skal de i tillegg klare å fange opp alt det her. Det må være riktige personer inn, det må være*

*lærere som holder på med fag, også må det være andre personer i tillegg som støtter opp under det psykososiale miljøet til barna.»*

Hedvig

Thomas påpeker at det er mange lærere som er dyktige, flinke og helt supre. Men han har en følelse av at ansatte som jobber utradisjonelt og går sin egen vei for å ta tak i mobbingen, ikke alltid faller i god jord hos skoler og rektorer. Han fremhever at han ikke kan snakke på vegne av andre skoler, men at det er de tankene han sitter igjen med etter sitt møte med skolens håndtering. Han uttrykker videre et ønske om at skolen kan ta vare på de ressurspersonene som går sin egen vei for å få slutt på mobbingen. Thomas nevner også viktigheten av rutiner, og kunne ønske skolen hadde fastsatte rutiner for hvordan en skal håndtere mobbing. Han trekker frem at skolen bør ha rutiner for hva en skal gjøre før mobbingen skjer og nevner blant annet hvordan en kan fange opp mobbing. Hva en skal gjøre når mobbingen faktisk skjer, hvem som tar og har ansvaret, og viser til at det må være tydelige roller i en slik krisesituasjon. Etter mobbingen har skjedd skal det være oppfølging av de foresatte og evaluering av tiltak. Thomas påpeker også at reglene og rutinene må være entydige, og at det ikke skal være noe slingringsmonn eller tolkningsmuligheter. Det må være forankret i hele kommunen, på hver enkelt skole, hos hver eneste rektor, lærer og hvert system.

Caroline og Monica trekker begge frem at skolen først og fremst må ta barna, de foresatte og saken på alvor. Caroline forteller videre at hun ikke forventer at noen skal behandle hennes barn på samme måte som hun gjør hjemme, men at hun forventer at barnet skal være i nærheten av like trygg på skolen. Hun sier også at det er forventet av voksne mennesker som utdanner seg til å jobbe med barn, skal kunne jobbe med barn, og se barna. Hun ønsker også fokus på å kalle inn de foresatte så fort som mulig, både foresatte til mobbeoffer og også den som utfører mobbingen. Hun påpeker at det å gjøre mobberen bevisst på at skolen skal samarbeide med deres foresatte kan være nok til at barnet stopper opp med å mobbe og plage andre barn. Monica forteller at hun ikke er den som gir opp så lett, og at det er klart at når hennes barn ikke har det bra så sier en ifra til skolen. Hun poengterer viktigheten av at skolen ser på de foresatte som samarbeidspartnere, fordi ansvaret for et godt samarbeid først og fremst ligger hos skolen som den profesjonelle parten.

*«Jeg tror at skoler som på en måte innrømmer at de tar ting på alvor da, de tror jeg har større suksess med å få ned mobbing, enn skoler som bare vil ha en perfekt fasade og benekte det.»*

Monica

## 5 DISKUSJON AV FUNN

Vi har nå gått gjennom alle trinnene i analysen, og vil i dette kapittelet diskutere funnene fra intervjuene opp mot foreliggende litteratur og forskning vi har benyttet. Vi vil her ta for oss hvert forskningsspørsmål med tilhørende tematikk fra temaene og subgruppene.

### 5.1 Hvordan opplevde våre informanter skole-hjem samarbeidet?

Lund & Helgeland (2020, s. 43) påpeker at en anerkjennende holdning som reflekteres gjennom kommunikasjon, kan bidra til at alle parter i et skole-hjem samarbeid får en opplevelse av å bli hørt og forstått. Funnene fra intervjuene viser at samtlige informanter opplevde å bli avvist av skolen da de meldte bekymring angående mobbingen. I tillegg var det tre informanter som opplevde at de ble sett på som hysteriske, og satt med en følelse av at skolen hadde et negativt syn på dem som foresatte.

Alle informantene forklarer at de ikke ble tatt på alvor, mobbesakens alvorlighetsgrad ble bagatellisert, de opplevde å bli ekskludert, og de hadde en opplevelse av at tankene og følelsene de kommuniserte ikke ble hørt. I Hedvig sitt tilfelle opplevde hun samarbeidet som enveiskjøring fra skolen sin side. Artikkelen til Sawyer et al., (2011, s. 1795) *The missing voice: Parents' perspectives of bullying*, presiserer at foresattes stemmer er manglende i forskning om mobbing. Fra våre funn kan en også tenke seg at de foresatte ble en manglende stemme i samarbeidet med skolen, siden de ikke følte seg hørt og forstått. Et samarbeid skal gå begge veier, og det skal være en dialog hvor alle parter kan uttrykke sine meninger, og disse skal bli hørt og tatt i betraktning. De skal være lagspillere og spille hverandre gode. Informantenes beskrivelser gir uttrykk for at de ikke opplevde å bli anerkjent i samarbeidet med skolen. Å ha et godt skole-hjem samarbeid kan være vesentlig for at de foresatte føler seg inkludert i arbeidet med at barna skal trives i sin skolehverdag (NOU 2015: 2, s. 128).

Lund & Helgeland (2020, s. 148-149) hevder at en god relasjon mellom skolen og hjemmet i fredstid kan gi bedre forutsetninger for at samarbeidet kan fungere godt. Til tross for dette fortalte Caroline at hun hadde et bra forhold til skolen og de ansatte før mobbingen fant sted,

men at dette endret seg da hun meldte saken inn til fylkesmannen og fikk medhold. Hedvig sin opplevelse av skole-hjem samarbeidet har også noen likhetstrekk med Carolines. Hun forteller at skolen var i fullt angrep og ikke viste ydmykhet da fylkesmannen hadde blitt kontaktet. Med tanke på opplevelsene til Hedvig og Caroline kan det tenkes at skolen følte seg angrepet da fylkesmannen ble kontaktet. For eksempel i Hedvig sitt tilfelle avviste rektoren alle anklager, selv om fylkesmannen hadde gitt medhold på at aktivitetsplikten var brutt. Likevel kan det virke som at det var en viktig og riktig avgjørelse Hedvig og Caroline tok, siden de fikk medhold på at skolen hadde brutt aktivitetsplikten i opplæringsloven § 9 A-4.

Informantene var i en situasjon hvor de følte at skolen ikke anerkjente deres følelser, tanker og meninger, og dette kan tenkes å ha vært en årsak til at informantene ikke opplevde et godt skole-hjem samarbeid. Tre av informantene kjente også på en følelse av maktesløshet og et ujevnt maktforhold. Denne følelsen kan tenkes å være relatert til at de ikke følte seg møtt, sett eller hørt i møte med skolen. Som den profesjonelle parten er det skolen som har ansvaret for å innlede, etablere og opprettholde et samarbeid med de foresatte. I et godt skole-hjem samarbeid skal en ha tillit til hverandre og det skal være åpenhet for å fortelle om både det som er positivt og det som er vanskelig, uten å bli møtt med ignorering og avvisning (NOU 2015: 2, s. 127-128). Et skole-hjem samarbeid bør innebære gjensidig respekt og aksept for hverandre. Det er viktig at skolen og de foresatte har en felles enighet om at det er barnets beste som skal være hovedfokuset for samarbeidet.

## 5.2 Hvordan opplevde våre informanter skolens arbeid knyttet til mobbesaken?

Samtlige informanter fortalte at de opplevde å stadig melde ifra til skolen, uten at ting ble tatt tak i. Thomas trekker frem at han følte at skolen hadde mangler når det kom til ferdige rutiner for hvordan de skulle håndtere en mobbesak. Det ble også trukket frem fra Caroline at flere situasjoner opplevdes som at skolen skjermet mobberne i stedet for hennes barn. At de heller ville at hennes barn skulle holde seg hjemme i tilfelle de ikke kunne plukke opp mobbingen som foregikk. Bagatellisering er også et ord som går mye igjen blant funnene. At mobbingen ofte ble bagatellisert og at skolen ville ha et plettfritt rykte, og ikke ha på seg at mobbing fant sted på deres skole. Alle informantene var i kontakt med fylkesmannen angående



mobbesaken. Samarbeidet med fylkesmannen ga ulike resultater, men løste ikke problemet for noen av dem. Flere satt med en følelse av at skolen kun jobbet for å få godkjent fra fylkesmannen, fremfor å faktisk arbeide med å gjøre endringer blant barna og i skolemiljøet.

Flere opplevde også at skolen ga deres barn skyld for mobbingen. Roland (2014) beskriver som tidligere nevnt teknikken *blaming the victim*. Han trekker her frem et eksempel på hvordan de som utfører mobbingen kan legge skylden over på offeret ved å legitimere sine egne handlinger (Roland, 2014, s. 82). Selv om Rolands eksempel handler om overføring av skyld mellom elever, kan det tenkes at en kan trekke paralleller til skolen og lærerne. Flere av informantene forteller at det ikke var kun én elev som mobbet deres barn, men elever i større eller mindre grupper. Som Thomas poengterer, kan det tenkes at læreren lar seg påvirke av flertallets forklaringer, dersom disse elevene bevisst eller ubevisst bruker *blaming the victim* for å rettferdiggjøre sine handlinger. Thomas trekker også frem at lærerne ikke kjenner elevene godt nok, for da hadde de visst hvem som faktisk mobbet. Som tidligere nevnt presiserer Utdanningsdirektoratet (2016) at dersom lærerne er støttende og viser at de bryr seg, vil de kunne bygge en positiv relasjon til elevene, noe som igjen vil kunne bidra til å gjøre klassemiljøet tryggere. Det er ikke lett å vite om det hadde blitt tydelig for lærerne hvem som mobbet hvis de hadde kjent elevene bedre, men det kan likevel tenkes at gode relasjoner mellom alle elever og lærere kan gi bedre innsikt i dynamikken mellom ulike elever.

Et av funnene som overrasket oss mest, var at tre av fire informanter flere ganger opplevde trusler om barnevern. Informantene forteller at truslene kom av ulike årsaker som blant annet skolebytte, dårlig skole-hjem samarbeid eller fordi de hadde kontaktet fylkesmannen. I tilfellet til Monica gikk det så langt at skolen faktisk sendte bekymringsmeldingen inn. Konklusjonen til barnevernet var at det ikke var noen grunn til bekymring, og la til at det er naturlig for foresatte å reagere når deres barn oppholder seg i et skolemiljø som ikke oppleves trygt. Selv om de andre informantene ikke fikk en bekymringsmelding mot seg, ser vi det fremdeles som overraskende at skolene hyppig brukte barnevernet som en trussel. Sett i lys av at informantene hadde fått, eller senere fikk medhold fra fylkesmannen i at skolen hadde brudd på en rekke ulike plikter, var vi overrasket over at skolen hevdet at informantene ikke ga god nok omsorg til sine barn. Når barnevernet får en bekymring er det viktig at denne blir tatt på alvor, men ut ifra intervjuene med informantene og deres fortellinger kan det tenkes at truslene fra skolen ikke bunnet i en reell bekymring.

### 5.3 Hvordan opplevde våre informanter at skolen oppfylte sine plikter?

Gjennom intervjuene kom det frem både egne opplevelser og opplysninger, men også vedtak fra fylkesmannen knyttet opp mot de ulike paragrafene i opplæringsloven. På spørsmålet om informantene opplevde at skolen oppfylte aktivitetsplikten, svarte alle nei. Tre av informantene fikk medhold fra fylkesmannen på at skolen hadde brutt aktivitetsplikten sin på en eller flere områder. Aktivitetsplikten handler som tidligere nevnt om en «plikt til å følge med, gripe inn, melde fra, undersøke, sette inn tiltak og dokumentere» (Lund & Helgeland, 2020, s. 104). Monica forteller at skolens undersøkelse tok over to måneder, og Caroline forteller at en undersøkelse ikke en gang ble iverksatt før etter syv uker. I aktivitetsplikten står det at en undersøkelse skal settes i gang *snarest* (Opplæringslova, 1998, § 9 A-4). Selv om opplæringsloven ikke presiserer hvor lang tid det skal ta før skolen setter i gang med å undersøke, kan det tenkes at syv uker er for lang tid. I en situasjon der bekymringen er reell og barnet blir mobbet av andre elever, vil de syv ukene muligens kunne bidra til at barnet utvikler en enda større utrygghet på skolen før hen får hjelp. Funnene viser her at informantene for det meste hadde negative opplevelser knyttet til skolens arbeid med de pliktene de hadde.

Datamaterialet viser at tre informanter byttet skole, mens én sluttet på skolen og startet med hjemmeundervisning. Opplæringsloven § 9 A-12 beskriver som tidligere nevnt hva som skal til før en mobber må bytte skole (Opplæringslova, 1998, § 9 A-12). Alle informantene fortalte om mobbesituasjoner der det ikke var ett barn som mobbet deres barn, men heller en større gruppe eller klasse. I slike situasjoner vil muligens § 9 A-12 bli vanskelig å iverksette. Likevel kan det tenkes at det føles som et nederlag for informantene ettersom det var de som måtte ta sine barn ut av skolen, fordi situasjonen ikke løste seg på noen måte. Det kan tenkes at informantene kan oppleve det som vanskelig å måtte «gi opp», fremfor å stå i det og sørge for at skolen tar tak i problemet. Barna kan muligens føle på at det fremdeles er en selv som er problemet, ettersom at de som mobbeofre byttet skole, og mobberne ble skjermet. Hos alle informantene er det ulike indikasjoner på at opplæringsloven § 9 A-2 ble brutt. Loven viser til at alle elever har rett på et trygt og godt skolemiljø (Opplæringslova, 1998, § 9 A-2). Funnene fra intervjuene viser her at de foresatte mener at deres barn ikke hadde en trygg skolehverdag, de gikk i motsetning nærmest og ventet på at andre barn eller voksne på skolen skulle si eller gjøre noe mot dem. Det kan tenkes at slike opplevelser kan føre til at både

barna og deres foresatte vil miste sin tillit til både skolesystemet og fagpersoner en skal forholde seg til senere i livet.

Funnene viser også at informantene syntes skolens kunnskap om mobbing var liten og utdatert. Det kan tenkes at dette har en sammenheng med bruddene skolene fikk på de ulike pliktene i opplæringsloven. I et eksempel trekker Hedvig frem at skolen mente hennes barn ikke ble mobbet, ettersom hen utagerte verbalt og fysisk og de andre barna trakk seg unna. Dette kan tenkes å ha stor betydning for hvordan skolen håndterer mobbing. Dersom skolen ikke har oppdatert kunnskap om hva mobbing innebærer og konsekvensene av mobbing, vil de heller ikke kunne vurdere mobbesakenes alvorlighetsgrad. Det kan tenkes at barnet til Hedvig utagerte for en grunn, og at en må forsvare seg selv mot mobbing dersom de voksne ikke gjør det. Det er tydelig at informantene har vært uenige med skolen om alt fra alvorlighetsgrad til om barnet deres blir mobbet i det hele tatt. Når fylkesmannen deretter vurderer situasjonen til at skolen har brutt en rekke plikter innenfor opplæringsloven, kan det tenkes at det ligger noe i det informantene forteller om skolens mangel på kunnskap. I § 9 A-3 trekkes det frem at skoler skal ha en nulltoleranse for mobbing. Når skolen får brudd på en slik paragraf, kan det muligens være fordi skolen ikke har sett på disse situasjonene som mobbing i utgangspunktet. Dermed bør skolen og de ansatte øke og utvikle sin kompetanse på feltet, slik at de lettere kan forebygge og håndtere mobbing, og også klare å se alvorlighetsgraden av det.

## 5.4 Hvilke konsekvenser opplevde våre informanter som følge av mobbesaken og skolens håndtering?

Konsekvensene som fulgte av informantenes opplevelser knyttet til mobbesaken og skolens håndtering, har noen fellestrekk blant informantene selv og hos barnet. I avsnitt 4.4 presenterte vi konsekvenser som vårt utvalg fortalte at de opplevde, og fremdeles opplever i ettertid av mobbesaken. Disse konsekvensene vil vi nå se opp mot foreliggende litteratur og forskning som ble redegjort for i avsnitt 2.3. Vi viste da til konsekvenser mobbeofre kan oppleve, men vi rettet òg oppmerksomheten mot de foresatte og familien, som kan tenkes å ha blitt påvirket av mobbesaken og de konsekvensene mobbeofferet opplevde.

Samtlige informanter forteller om en usikkerhet eller fortvilelse for fremtiden, og for eventuelle konsekvenser eller senskader barnet kan oppleve som følge av mobbingen. Thomas fremhever sin bekymring over fremtiden til mobbeofre ved å påpeke at mennesker som blir mobbet kan ta selvmord. Hedvig forteller at hennes barn er blitt psykisk syk og mest sannsynlig vil være hjelpetrengende i flere år fremover. I et sitat vi har trukket frem fra intervjuet med Hedvig forteller hun at barnet hennes ga uttrykk for at hen ville dø. Slike alvorlige utsagn kan tenkes å være svært belastende for en familie.

I likhet med konsekvensene om å kjenne på sinne og vise misnøye rettet mot skolens håndtering som ble fremhevet fra studien til Harcourt et al. (2014, s. 383) fortalte Hedvig og Caroline om at de er sinte. Caroline presiserte at hun bærer på et sinne mot skolens håndtering. Djupedalutvalget (NOU 2015: 2, s. 78-79) skriver i tilknytning til konsekvenser at noen kan oppleve fysisk sykdom og utmattelse. Selv om ingen av informantene forteller at de er blitt fysisk syke gir Thomas, Hedvig og Caroline uttrykk for at de har hatt kroppslige og fysiske plager. Thomas presiserte i et sitat at han ikke fikk sove når han visste at barnet hans ikke hadde det bra. Hedvig fortalte at hun i ettertid opplevde kvalme og en følelse av å ville spy hver gang hun fikk et papir eller skulle svare på et vedtak, og Caroline forteller at hun er sliten, redd og hver dag sitter med en klump i magen i tilfelle noe skal skje. Fra Djupedalutvalget (NOU 2015: 2, s. 78-79) kom det også frem at en mobbesak for enkelte familier kan gå ut over deres evne til å kunne fungere normalt i hverdagen. Det ble fremhevet at søsken også kan rammes ved at de ser sitt søsken bli mobbet, eller at de oppfatter sine foresatte som sterkt preget. Caroline snakker ikke på vegne av sitt andre barn, men forteller om sine egne erfaringer og opplevelser. Hun forteller at mobbesaken også rammet familien ved at barnet som ble mobbet fikk mest fokus, noe som førte til at hennes andre barn ble glemt.

Hedvig forteller at hun føler på en sorg over det som har skjedd, og opplever i dag at det er vanskelig å se på gamle bilder. Hun presiserer at det verste var følelsen av maktesløshet og å ikke kunne gjøre noe med mobbingen. I likhet med Hedvig forteller også Thomas at han er fortvilet fordi han ikke fikk gjort noe med mobbingen. Dette samsvarer med konsekvensene som fremheves i Harcourt et al. (Brown, 2010, referert i Harcourt, 2014, s. 383) om at de foresatte følte at de ikke klarte å beskytte barnet sitt fra å bli mobbet. Fra studien til Hale et al. (2017, s. 2005-2006) ble det presisert at foresatte hadde en følelse av å ikke være i stand til å hjelpe barnet sitt. Det ble også fremhevet i artikkelen at foresatte mistet tilliten til skolen.

Her kan en trekke en parallell til det Hedvig fortalte i intervjuet om at en av konsekvensene som følge av mobbesaken er at hun aldri kommer til å stole på fagpersoner igjen.

Monica og Hedvig fortalte i sine intervjuer at de begynte å ta med seg båndopptaker i alle møter og samtaler med skolen hvor de selv var delaktige. Dette gjorde de blant annet fordi de ikke følte seg hørt, men også fordi de følte at de som foresatte ble fremstilt feil av skolen. Monica presiserte at hun var opptatt av å få dokumentert alt, og brukte mye tid og energi på det. Hun poengterte viktigheten av at noen må stå til ansvar dersom barnet får varige men som følge av mobbingen. I likhet med Monica og Hedvig viser Hale et al., (2017, s. 2006-2007) til at foresatte opplevde frustrasjon da skolen ikke trodde på deres bekymringer eller bagatelliserte alvorlighetsgraden. De foresatte i studien til Hale et al. begynte å samle beviser for å vise skolen at barnet ble mobbet og for å støtte opp under alvorret av mobbesaken.

Flere av konsekvensene informantene har opplevd og som de opplever i ettertid, samsvarer i flere tilfeller med den foreliggende litteraturen og forskningen vi har benyttet oss av. Vi vil også trekke frem skolebytte, som kan tenkes å være en konsekvens som følge av mobbesaken, men også en strategi våre informanter benyttet seg av. Som nevnt ovenfor handler opplæringsloven § 9 A-12 om at en elev kan flyttes og bytte skole dersom eleven for eksempel mobber en eller flere elever. Hos samtlige informanter i vårt utvalg var det mobbeofferet som byttet skole, flyttet eller ble tatt ut av skolen. Vi har tidligere nevnt at flere av informantene fortalte at det ofte var elever i større eller mindre grupper som mobbet deres barn. Som nevnt i avsnitt 5.3 kan det tenkes å være vanskelig å iverksette § 9 A-12 i slike situasjoner, altså at den som utfører mobbingen bytter skole. Mobbesaken til samtlige informanter og deres barn ble avsluttet fordi de byttet skole eller begynte med hjemmeundervisning. Det kan tenkes at dette tydeliggjør alvorlighetsgraden av mobbesakene ytterligere, til tross for at vårt utvalg opplevde at skolen bagatelliserte mobbesaken eller ikke tok de på alvor.

Mobbing har ringvirkninger. Det kan ha konsekvenser for barnet som blir mobbet, for barnet som utfører mobbingen, venner og familie (Idsøe & Idsøe, 2016, s. 112). Med de konsekvensene vårt utvalg fortalte om, og konsekvensene som blir redegjort for i teorikapittelet, kan det tenkes at de foresatte og familien også blir et offer for mobbingen. Vi vil igjen trekke frem Lund & Helgeland sin definisjon på mobbing: «Mobbing av barn og unge er handlinger fra voksne og/eller barn og unge som hindrer opplevelsen av å høre til, å

være en betydningsfull deltaker i fellesskapet og muligheten til medvirkning» (Lund, Helgeland, Kovac, Nome, Cameron & Godtfredsen, 2015, referert i Lund & Helgeland, 2020, s. 19). Dersom en fremhever: *hindrer opplevelsen av å være en betydningsfull deltaker i fellesskapet og muligheten til medvirkning* fra definisjonen, kan det fra informantenes opplevelser tenkes at de selv følte at de ble hindret da de meldte om bekymring, og trodde skolen skulle håndtere mobbesaken. Definisjonen fokuserer på barn og unge, men også voksne skal føle at de er en betydningsfull deltaker og har mulighet til å medvirke, for eksempel i et samarbeid med skolen. Som foresatte fikk de ikke være en betydningsfull deltaker i fellesskapet eller medvirket, siden samarbeidet var preget av avvisning og opplevelsen av å ikke bli hørt og trodd da de meldte bekymring og ønsket hjelp fra skolen.

## 5.5 Hva er synspunktene til våre informanter på hvordan skolen bør håndtere mobbing når det blir meldt om bekymring?

Gjennom intervjuene kom det frem at informantene hadde flere tanker om ønsket håndtering av mobbesaken fra lærerne og skolen. I intervjuene forteller flere av informantene om manglende rutiner i skolen. Flere legger vekt på at de kunne ønske skolen hadde klare rutiner som kunne gjort det enklere å avdekke og håndtere mobbing.

Thomas trekker frem at selv om formaliteter og papirarbeid er en viktig del av prosessen, kan det overskygge den direkte kommunikasjonen mellom lærer, foresatte og barn. Tre av informantene peker på hvor viktig det er at læreren tar barnet og de foresatte på alvor uavhengig av hvordan en selv ser på situasjonen. Aktivitetsplikten i opplæringsloven sier at skolen har en plikt til å undersøke dersom en elev eller foresatt har en bekymring, uavhengig om de selv ser den samme bekymringen (Opplæringslova, 1998, § 9 A-4). Ut ifra det informantene fortalte i intervjuene, er det mye som tyder på at deres bekymringer ikke ble tatt på alvor, noe de hadde en forventning og et ønske om. Dersom skolen følger aktivitetsplikten når det blir meldt om bekymring, vil muligens foresatte i større grad kunne føle seg sett og ivaretatt.

Thomas går nærmere inn på at skolen bør se på de foresatte som samarbeidspartnere, og hvordan et godt skole-hjem samarbeid vil kunne bidra til å forebygge mobbing. Lund &

Helgeland (2020) påpeker at ved å involvere de foresatte i skole-hjem samarbeidet, vil en kunne etablere et samarbeid der en inkluderer alle partenes erfaringer (Lund & Helgeland, 2020, s. 104-110). Ettersom de foresatte har mye kunnskap om sine egne barn, kan det tenkes at deres innspill vil ha en verdifull betydning når det kommer til iverksetting av tiltak eller andre beslutninger skolen må ta. Djupedalutvalget poengterer at mobbing lettere kan oppdages på skoler der de foresatte er involvert i skolens arbeid (NOU 2015: 2, s. 129). Ut ifra dette kan det tenkes at hvis skolen sørger for å etablere og opprettholde et godt skole-hjem samarbeid, kan det bidra til å forebygge mobbing generelt.

Hedvig går også nærmere inn på hvor avgjørende det er med en tydelig og tilstedeværende lærer for at det ikke skal oppstå en uheldig gruppedynamikk. Lærerne skal behandle alle sine elever likeverdig, slik at en kan spille elevene sine gode. Gjennom intervjuene kommer det også frem at flere av informantene mener det vil være viktig å starte med skolen og systemet rundt barna, for å skape et skolemiljø preget av trygghet. Alle elever har rett til et trygt skolemiljø, og skolen bør derfor aktivt arbeide for at alle elevene opplever miljøet som trygt (Opplæringslova, 1998, § 9 A-2). Utdanningsdirektoratet (2016) nevner at dersom en lærer aktivt arbeider med å etablere en positiv relasjon til hver enkelt elev i klassen, vil dette gjøre klassemiljøet tryggere. Lund (2004, s. 104) presiserer også at en trygg relasjon kan etableres ved å snakke med hver elev. Dersom læreren hilser på hver elev om morgenen og viser at en ser hver enkelt, vil elevene muligens føle seg sett, og dermed muligens også tryggere. Slike små gester kan bidra til å styrke relasjonen mellom elev og lærer.

Hedvig trekker frem at det er vanskelig for kun én eller to lærere å ha ansvaret for en hel klasse der alle elevene kommer med ulike forutsetninger og muligens også eventuelle diagnoser. Hun poengterer deretter at skolen burde vie flere ressurser til en klasse for at de skal kunne klare å tilrettelegge miljøet og fange opp behovene til hvert enkelt barn. I aktivitetsplikten har skolen som tidligere nevnt en plikt til å følge med og en plikt til å gripe inn (Opplæringslova, 1998, § 9 A-4). Skolen har et enormt ansvar og flere krav og plikter de må forholde seg til. Ettersom at alle elever har ulike forutsetninger, behov og iboende ressurser kan det tenkes å være en utfordrende oppgave for én lærer å sørge for faglig utvikling og oppfølging av alle elevene, i tillegg til at de skal forebygge for, avdekke og håndtere mobbing.

## 6 OPPSUMMERENDE AVSLUTNING

Gjennom kvalitativ metode har oppgaven forsøkt å belyse hvordan vårt utvalg opplevde skolens håndtering av mobbesakene. Formålet med oppgaven har vært å løfte frem stemmene til de foresatte i mobbesaker, og vi har fokusert på deres subjektive erfaringer og opplevelser. I introduksjonen henviste vi til et sitat av Roland (2014, s. 26-27) som sier at minst 60 000 barn og unge i Norge våkner hver morgen med en frykt for å bli mobbet. Vi forteller videre at mobbing er komplekst og at det holder seg relevant fordi det skjer hver dag, noe Roland sitt sitat også viser til. Det foreligger mye forskning på mobbing, men de foresatte blir sjeldent løftet frem. De foresatte er betydningsfulle støttespillere for sine barn, og vi håper det kan bli et større fokus på foresattes perspektiver i mobbesaker i fremtidig forskning. Vi gjennomførte semistrukturerte intervjuer med fire informanter, hvor vi fikk et innblikk i deres historier og fortellinger knyttet opp til temaer som skole-hjem samarbeid, skolens arbeid med mobbesaken og konsekvenser. Funnene fra intervjuene er blitt presentert og diskutert i oppgaven. Videre i avslutningen vil vi presentere oppgavens hovedfunn og med dette belyse oppgavens problemstilling:

*Hvordan opplevde vårt utvalg at mobbesaken knyttet til deres barn ble håndtert av skolen?*

Våre fem forskningsspørsmål er: 1) Hvordan opplevde våre informanter skole-hjem samarbeidet? 2) Hvordan opplevde våre informanter skolens arbeid knyttet til mobbesaken? 3) Hvordan opplevde våre informanter at skolen oppfylte sine plikter? 4) Hvilke konsekvenser opplevde våre informanter som følge av mobbesaken og skolens håndtering? 5) Hva er synspunktene til våre informanter på hvordan skolen bør håndtere mobbing når det blir meldt om bekymring?

### 6.1 Hovedfunn & refleksjoner

Vårt utvalg har fortalt om hvordan de opplevde skolens håndtering av mobbesakene. Samtlige informanter delte historier om at de opplevde å bli avvist, ikke ble tatt på alvor, mobbesaken ble bagatellisert, noen ble ekskludert og de ble ikke hørt. Litteratur vi har henvist til presiserer at det er skolen som har ansvaret for å etablere og opprettholde et samarbeid med hjemmet. Et godt skole-hjem samarbeid er også avgjørende for at de foresatte



skal føle seg involvert og sett (NOU 2015: 2, s. 128). Likevel er et av våre hovedfunn i oppgaven at samtlige informanter ikke opplevde et fungerende skole-hjem samarbeid. Vi ser på samarbeidet mellom foresatte og skolen som avgjørende, og dette underbygges også av litteraturen vi har henvist til tidligere. De opplevelsene informantene fortalte om i intervjuene kan ses på som eksempler på hva som kan være konsekvensen av et samarbeid som ikke fungerer.

Det er begrenset med kunnskap om hvilke konsekvenser foresatte har opplevd og opplever i ettertid av en mobbesak, ettersom foreliggende forskning på mobbing sjeldent har rettet fokus mot foresatte. Likevel ser vi flere likhetstrekk mellom litteraturen og forskningen vi har funnet, og det informantene forteller om konsekvenser de selv har opplevd. Vi merket også at flere av informantenes historier hadde likhetstrekk seg i mellom. Blant annet satt samtlige informanter igjen med en opplevelse av at skolen ikke hadde tatt mobbesaken på alvor. Alle informantene var også i kontakt med fylkesmannen, med varierende resultater. Et funn som overrasket oss, var at alle barna byttet skole eller ble tatt ut av skolen der mobbingen fant sted. Ut ifra det lovverket som er til for å opprettholde en trygg skolehverdag for barna, var det uventet at det gikk så langt for alle våre informanter. Et annet funn vi ikke forventet var at tre av informantene hadde opplevd trusler om barnevern eller opplevd å bli meldt til barnevernet. Det at vi ikke forventet å høre slike uttalelser kan tenkes å være på grunn av at vi hadde overvekt av internasjonal forskning, da vi fant lite forskning som har blitt gjennomført i Norge.

### **6.1.1 Konklusjon**

I denne oppgaven kan vi ikke konkludere med hvordan norske skoler håndterer situasjoner der mobbing forekommer, men dette har heller ikke vært formålet med oppgaven. Det vi kan konkludere med er de erfaringene som kommer frem hos våre informanter om hvordan de har opplevd skolens håndtering av mobbesaken til deres barn.

For å besvare problemstillingen basert på våre hovedfunn, kan vi trekke en konklusjon for vårt utvalg om at alle opplevde skolens håndtering av mobbesaken som utilstrekkelig og mangelfull. Dette er på bakgrunn av at funnene våre viser til at de ikke opplevde et godt fungerende skole-hjem samarbeid, og de opplevde ikke å bli hørt, sett, forstått eller tatt på alvor. I tillegg fikk flere trusler om barnevern eller ble meldt til barnevernet, noe de følte var

på grunn av at de visste hva de kunne kreve, hvor de kunne henvende seg og hvilke rettigheter de hadde krav på. Samtlige informanter så heller ingen annen utvei enn å ta barnet ut av skolen, enten ved å bytte til en annen skole, flytte eller begynne med hjemmeundervisning.

Konklusjonen vår trenger ikke være tilfelle hos andre foresatte eller skoler, ettersom dette er subjektive opplevelser fra et lite utvalg på fire foresatte, som ikke er representativt. Det er ingen vanntett fasit for hvordan en skal håndtere mobbing. Det å ha rutiner for å forebygge og håndtere mobbing, i tillegg til å samarbeide med barna og de foresatte, kan være avgjørende. Informantene trekker frem flere aspekter ved hvordan skoler bør håndtere mobbing, som de selv følte manglet i deres tilfeller. Blant annet at skolen må være på lag med de foresatte og barna. Skolen må også ta de foresatte, barna og mobbesaken på alvor, uavhengig om de selv har observert mobbing eller ikke. I tillegg uttrykte de et ønske om at skolen skulle hatt entydige regler og rutiner for håndtering av mobbing. Vi tenker også at dette kan være avgjørende aspekter for å kunne håndtere mobbesaker. Vi sitter derfor igjen med et ønske om at videre forskning skal øke sitt fokus på hvordan skolen kan involvere de foresatte i arbeidet med mobbing.

## 6.2 Implikasjoner & begrensninger

En av begrensningene for studien er at utvalget kun består av foresatte med negative opplevelser knyttet til skolens håndtering av mobbesaken. Som tidligere nevnt ønsket vi i utgangspunktet et utvalg bestående av både positive og negative erfaringer. Johannesen et al., (2010, s. 108) sier som nevnt at et homogent utvalg kan bidra til å avdekke både mulige fellestrekk og forskjeller mellom informantenes opplevelser innenfor et spesifikt tema, og en homogen gruppe. I motsetning trekker Malterud (2017) som tidligere nevnt frem at et homogent utvalg kan gjøre det mer utfordrende å belyse flere sider av et fenomen. Det kan derfor være vanskelig å bidra til ny kunnskap som igjen kan åpne opp for nye spørsmål (Malterud, 2017, s. 59). Dersom de foresatte hadde hatt større variasjon i opplevelsene med skolen, kunne det vært mulig å se nærmere på forskjellene i informantenes historier, og forsøke å finne eventuelle årsaker til de negative opplevelsene. Ved å ha et variert utvalg, hadde vi også fått muligheten til å se nærmere på det skolen gjorde som fungerte godt i arbeidet med mobbesakene. Vi kunne på denne måten fått en innsikt i fungerende tiltak som muligens ikke ble iverksatt hos det utvalget vi endte opp med.

En annen begrensning ved studien er at utvalget kun er bestående av foresatte, ettersom vi da kun får historien sett fra én side. Ved å intervjuer både foresatte og ansatte ved skoler, kunne vi inkludert flere perspektiver. Det kunne også vært interessant hvis vi hadde intervjuet lærere fra de samme skolene som informantenes barn går eller har gått på. Vi kunne da fått en bredere innsikt i situasjonen og hva som faktisk ble gjort, samt sett situasjonen fra to sider. Vi valgte likevel å holde oss til et utvalg bestående av kun foresatte. En av grunnene til dette var tidsaspektet for oppgaven. Ettersom vi har begrenset med tid til å skrive oppgaven, tenkte vi det var mer hensiktsmessig å ikke ha et for stort utvalg. Som tidligere nevnt er intervjuer en tidkrevende prosess, og vi satte derfor en grense på 4-6 informanter. En annen grunn til at vi kun valgte foresatte, var fordi vi ikke ønsket å sette skolen og de foresatte opp mot hverandre. Det er viktig for oss å presisere at denne oppgaven kun baserer seg på subjektive opplevelser fra én part. På denne måten kan vi ikke konkludere med hva skolen har gjort eller ikke, men kun vise til hvordan vårt utvalg har opplevd skolens håndtering.

Ettersom vi ønsket å løfte frem de foresattes stemmer, så vi det som verdifullt å sikre oppgavens reliabilitet ved å oppnå troverdighet, pålitelighet og gjennomsiktighet. Som tidligere nevnt er en implikasjon ved kvalitative metoder at det kan være utfordrende å sikre aspekter ved både reliabilitet og validitet. Blant annet sier Seale (referert i Thagaard, 2009, s. 198-199) at repliserbarhet innenfor reliabilitet kan være svært utfordrende ettersom kilden til datainnsamling er intervjuer. Dette vil kunne være en implikasjon for videre forskning, ettersom intervjuer er kontekstavhengige, og det derfor er vanskelig å etterprøve resultatene fra dette forskningsprosjektet.

På grunn av smitteverntiltakene som ble iverksatt under koronapandemien, har vi hatt en mer begrenset tilgang til litteratur enn tidligere. Vi har hatt en del pensumbøker, men bibliotekene har vært stengt store deler av tiden vi har arbeidet med prosjektet. Dette førte til at vi ikke fikk tilgang på like mye litteratur som vi i utgangspunktet ønsket. Vi har brukt mye tid på å hente frem forskning fra ulike databaser, men vi har likevel opplevd det som en begrensning at vi ikke har hatt tilgang til like mye annen litteratur.

## 6.3 Videre forskning

Som nevnt ovenfor hadde det vært interessant om det ble gjennomført en studie som tok for seg flere parter innenfor de samme mobbesakene, som for eksempel lærere og foresatte. Da ville en muligens fått et nyansert bilde av hvorfor samarbeidet mellom skolen og de foresatte fungerte eller ikke fungerte. Det kunne også vært interessant med en studie hvor en intervjuet et større utvalg av foresatte og lærere på ulike skoler som ikke har noen tilknytning til hverandre. På denne måten kan en unngå å sette skolen og de foresatte opp mot hverandre i en mobbesak. I tillegg kunne studien bidratt til mer representative resultater, dersom utvalget var større.

Vi mener det er viktig å stadig øke kunnskapen om mobbing generelt, men også foreldreperspektivet. Vi tenker derfor at videre forskning i større grad bør rette fokus mot de foresatte og deres involvering i mobbesaker. Forskningen bør ta for seg hvordan en best mulig kan tilrettelegge for et samarbeid mellom foresatte og skolen, der de foresatte er en ressurs for å arbeide med mobbing.

# Litteraturliste

- Amble, J. & Zaman, K. (Programledere). (2021, 25. januar). Mobbingens pris [Episode i TV-serie]. I Amundsen, V. L. (Produsent), *Norge bak fasaden*. TV2.  
<https://sumo.tv2.no/programmer/fakta/norge-bak-fasaden/sesong-2/norge-bak-fasaden-2-episode-4-1622684.html?showPlayer=true>
- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Cappelen Damm Akademisk.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education*. (8. utg.). Routledge.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- NESH (De nasjonale forskningsetiske komiteene). (2016, april). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (4. utg.). Oktan Oslo AS. <https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi.pdf>
- Fangen, K. (2015, 17. juni). *Kvalitativ metode*. De nasjonale forskningsetiske komiteene.  
<https://www.forskningsetikk.no/ressurser/fbib/metoder/kvalitativ-metode/>
- Foreldreutvalget for grunnopplæringen. (2016, 13. januar). *2015-tall: Mange foreldre opplever å ikke blir hørt eller trodd*. FUG. <http://www.fug.no/2015-tall-mange-foreldre-opplever-aa-ikke-blir-hoert-eller-trodd.5825990-152787.html>
- Hale, R., Fox, C. L. & Murray, M. (2017). «As a Parent You Become a Tiger»: Parents Talking about Bullying at School. *Journal of Child and Family Studies*, 26, 2000-2015. <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0710-z>
- Harcourt, S., Jasperse, M. & Green, V. A. (2014). «We were Sad and we were Angry»: A Systematic Review of Parents' Perspectives on Bullying. *Child & Youth Care Forum*, 43(3), 373-391. <https://doi.org/10.1007/s10566-014-9243-4>
- Idsøe, E. C & Idsøe, T. (2016). Mobbing i et traumeperspektiv. I E. Bru, E. C. Idsøe & K. Øverland. (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 109-124). Universitetsforlaget.
- Ipsos. (2014). *FUG - om foreldres møte med skolen 2014* Rapport utarbeidet til FUG 22. september 2014.

- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Abstrakt forlag.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Lund, I. (2004). *Hun sitter jo bare der!*. Fagbokforlaget.
- Lund, I. & Helgeland, A. (2020). *Mobbing i barnehage og skole*. Cappelen Damm Akademisk.
- Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Manifest mot mobbing. (u.å). *Manifest mot mobbing 2011-2014: Et forpliktende samarbeid for et godt og inkluderende oppvekst- og læringsmiljø*.  
[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/manifestmotmobbing\\_20112014.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/manifestmotmobbing_20112014.pdf)
- Maxwell, J. A. (1992). Understanding and Validity in Qualitative Research. *Harvard Educational Review*, 62, 279-300.
- Norsk senter for forskningsdata. (u.å.-a). *Informasjon til deltakerne*. Hentet 4. januar 2021.  
<https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/sjekkliste-for-informasjon-til-deltakerne/?fbclid=IwAR3KakokdZ1bn3Q%20%20Qsp0RaKuHju5NISA3hK1I7KIQ6RfJMWawwQIHjk3R2lw>
- Norsk senter for forskningsdata. (u.å.-b). *Personvernordbok*. Hentet 4. januar 2021.  
<https://www.nsd.no/personverntjenester/oppslagsverk-for-personvern-i-forskning/personvernordbok/>
- Norsk senter for forskningsdata. (u.å.-c). *Samtykke og andre behandlingsgrunnlag*. Hentet 4. januar 2021.  
<https://www.nsd.no/personverntjenester/oppslagsverk-for-personvern-i-forskning/samtykke-og-andre-behandlingsgrunnlag/>
- NOU 2015: 2. (2015). *Å høre til: Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Kunnskapsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/35689108b67e43e59f28805e963c3fac/nou/pdfs/nou201520150002000dddpdfs.pdf>
- NOU 2019: 23. (2019). *Ny opplæringslov*. Kunnskapsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/3a08b44df1e347619e32db47d13ac0cd/nou/pdfs/nou201920190023000dddpdfs.pdf>

- Olweus, D. & Solberg, C. (1997). *Mobbing blant barn og unge. Informasjon og veiledning til foreldre*. Pedagogisk Forum
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Partnerskap mot mobbing. (2015, 15. januar). *Partnerskap mot mobbing: Sammen for et inkluderende lærings- og oppvekstmiljø 2016-2020*. Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/contentassets/95ef678cc8c7454fb45e3f57826dd461/partnerskapmotmobbing.pdf>
- Roland, E. (2014). *Mobbingens psykologi: Hva kan skolen gjøre?* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Sammøen, Ø. (2014). *Mobbing på digitale arenaer*. Cappelen Damm.
- Sawyer, J.-L., Mishna, F., Pepler, D. & Wiener, J. (2011). «The missing voice: Parents' perspectives of bullying. *Children and Youth Services Review*, 33, 1795-1803. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2011.05.010>
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (3. utg.). Fagbokforlaget.
- Thornberg, R. & Wänström, L. (2018). Bullying and its association with altruism toward victims, blaming the victims, and classroom prevalence of bystander behaviors: a multilevel analysis. *Social Psychology of Education*, 21, 1133-1151. <https://doi.org.ezproxy.uio.no/10.1007/s11218-018-9457-7>
- Utdanningsdirektoratet. (2016, 24. juni) *Lærer-elev-relasjonen*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/larer-elev-relasjonen/#>
- Utdanningsdirektoratet. (2020, 6. juli). *Skolemiljø Udir-3-2017*. <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Laringsmiljo/skolemiljo-udir-3-2017>
- Wendelborg, C. (2020a). *Mobbing og arbeidsro i skolen: Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2019/20* (Rapport). Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/elevundersokelsen-2019-mobbing-og-arbeidsro/>
- Wendelborg, C. (2020b). *Mobbing og arbeidsro i skolen: Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2019/20*. Utdanningsdirektoratet. [https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2020/mobbing-og-arbeidsro-i-skolen-2019\\_20.pdf](https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2020/mobbing-og-arbeidsro-i-skolen-2019_20.pdf)

# VEDLEGG 1 – Vurdering fra NSD

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

03.03.2021, 14:14



## NSD sin vurdering

### Prosjekttittel

”Mobbingens innvirkning på barnets foresatte: En kvalitativ intervjustudie av hvordan foresatte kan oppleve skolens håndtering av mobbing”

### Referansenummer

653259

### Registrert

23.01.2021 av Gunhild Heggeløkken Kvislen - gunhihk@uio.no

### Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Oslo / Det utdanningsvitenskapelige fakultet / Institutt for spesialpedagogikk

### Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Gunnar Bjørnebekk, gunnar.bjornebekk@isp.uio.no, tlf: 22858067

### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

### Kontaktinformasjon, student

Gunhild Heggeløkken Kvislen, gunhild.kvislen@hotmail.com, tlf: 48129719

### Prosjektperiode

01.02.2021 - 01.08.2021

### Status

03.03.2021 - Vurdert

### Vurdering (1)

---

#### 03.03.2021 - Vurdert

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



den 03.03.2021 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fulle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>. Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger om utvalg 1. Om utvalgets barn (elever som er blitt mobbet i skolen) vil det behandles særlige kategorier av personopplysninger om helseforhold. Behandling av personopplysninger vil pågå frem til 01.08.2021

#### LOVLIG GRUNNLAG – UTVALG OG TREDJEPERSONER

Prosjektet innhenter samtykke fra de registrerte og fra tredjepersoner (voksne barn) til behandlingen av personopplysninger. Mindreårige barn skal få alderstilpasset informasjon av deres foresatte, og gi sin tilslutning til deltakelse til sine foresatte. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og art. 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

For særlige kategorier av personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

#### PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER – UTVALG 1

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

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

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

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER –TREDJEPERSONER

NSD vurderer at informasjonen som tredjepersoner vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 14.

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

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

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Silje Fjelberg Opsvik  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

## VEDLEGG 2 – Informasjonsskriv

### Vil du delta i forskningsprosjektet:

*En kvalitativ intervjustudie av foresattes opplevelser og erfaringer med skolens håndtering av mobbesaker*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan foreldre/foresatte kan oppleve skolens håndtering av mobbing. I dette skrivet gir vi deg informasjon om prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### Formål

Dette er en masteroppgave hvor vi vil belyse viktigheten av foresattes opplevelse av skolens arbeid i situasjoner der mobbing forekommer. Vi vil også se nærmere på hvordan de foresatte kan oppleve skole-hjem-samarbeidet. Gjennom oppgaven ønsker vi å utvikle, og øke kunnskap og forståelse for hvordan skolen håndterer mobbing, og hvordan denne håndteringen oppleves av de foresatte til elevene.

### Problemstilling:

*Hvordan kan foresatte oppleve at skolen håndterer situasjoner der mobbing forekommer?*

### Mulige forskningsspørsmål:

*Hvordan kan foresatte oppleve samarbeidet mellom skole og hjem i arbeidet med mobbing?*

### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Oslo er ansvarlig for prosjektet.

### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget vil bli trukket ut ved at infoskrivet først og fremst sendes til utvalgte skoler i Oslo som viderefører det til foresatte. Vi vil også sende det til ulike foreninger og organisasjoner. Totalt ønsker vi mellom fire og seks deltakere.

*Kriteriene for å delta i masteroppgaven vil være at:*

- Foresatte har opplevd og erfart at deres barn har vært utsatt for mobbing i skolesammenheng.

- Foresatte må ha vært i kontakt med skolen om mobbingen som fant sted.

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

Intervjuet var først tenkt at skulle gjennomføres fysisk, men med tanke på Covid-19 har vi mulighet til å gjennomføre intervjuet digitalt. Tidspunkt for gjennomføring av intervjuet avtales senere. Intervjuene vil bli tatt opp med lydopptaker, og det vil også bli tatt notater. Normalt vil et intervju vare i ca. 1 time.

*Intervjuet vil basere seg på spørsmål som omhandler:*

- Egen opplevelse og erfaring av skolens håndtering av mobbing
- Hvordan samarbeidet mellom skole og hjem opplevdes

### **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 kun bruke opplysningene om deg til formålet vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- De som har tilgang til opplysningene er Martine Løvseth (Student), Gunhild Heggeløkken Kvislen (Student), Øyvind Bergwitz (Veileder) og Gunnar Bjørnebekk (Prosjekansvarlig)
- Ditt navn og eventuelt andre personopplysninger vil erstattes med en bestemt kode som lagres på egen navneliste som er adskilt fra øvrige data.
- Datamaterialet vil oppbevares etter Universitetet i Oslo sine retningslinjer
- Informantene og deres personopplysninger vil bli anonymisert, slik at de ikke kan gjenkjennes i oppgaven.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er i juli/august 2021. Etter prosjektets slutt vil personopplysninger og lydopptak slettes.

## **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

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

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Universitetet i Oslo har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

## **Hvor kan jeg finne ut mer?**

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

- Martine Løvseth (student). Telefon: 45886968, E-post: [martine.lovseth@gmail.com](mailto:martine.lovseth@gmail.com)
- Gunhild Heggeløkken Kvislen (student). Telefon: 48129719, E-post: [gunhild.kvislen@hotmail.com](mailto:gunhild.kvislen@hotmail.com)
- Universitetet i Oslo ved Gunnar Bjørnebekk (prosjektansvarlig). Telefon: 22858067, E-post: [gunnar.bjornebekk@isp.uio.no](mailto:gunnar.bjornebekk@isp.uio.no)
- Vårt personvernombud: Roger Markgraf-Bye. E-post: [personvernombud@uio.no](mailto:personvernombud@uio.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med: NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

*Øyvind Bergwitz*  
(Veileder)

*Martine Løvseth & Gunhild Heggeløkken Kvislen*  
(Studenter)

## VEDLEGG 3 – Intervjuguide

### 1. Kontaktetablering: Innledende og uformell samtale: (5 +/- minutter)

Før lydopptak begynner:

- Vi presenterer oss og spør om informant(er) kan fortelle litt om seg selv. Fokus på å bygge en trygg relasjon før intervjuet begynner.

Begynner lydopptak:

- Informere om at ingen svar er feil eller riktig, og at informanten kan la være å svare på spørsmål dersom de ikke ønsker det.
- Dersom informanten ønsker å gå tilbake til noe vi har snakket om tidligere underveis i intervjuet er det bare å si ifra
- Vi forteller hensikten med prosjektet
- Presentere de definisjonene av mobbing vi benytter i oppgaven

### 2. Fokusering av intervjuet - nøkkelspørsmål (30-40 minutter)

#### Bekjentskap med mobbingen

- Kan du/dere fortelle litt om hvordan du/dere ble kjent med mobbingen?
- Hvem tok først kontakt vedrørende mobbingen?
- Hvordan ble dere møtt av ledelsen/læreren/skolen?

Mulige oppfølgingsspørsmål:

- Når ble dere kjent med mobbingen? (Tidlig/sent i prosessen)
- Hvordan ble kontakten opprettet?

#### Bakgrunn for og informasjon om mobbingen

- Kan du/dere fortelle litt om hvilken type mobbing barnet ble utsatt for?

Mulig underspørsmål:

- Hvor foregikk mobbingen?

### **Samarbeid og kommunikasjon**

- Kan du/dere fortelle litt om hvordan dere opplevde samarbeidet med skolen?
- Hvilke forventninger hadde du/dere til samarbeidet med skolen?
- Hvordan opplevde dere å bli inkludert til å kunne bidra i samarbeidet med skolen?
- Kom dere i kontakt med foreldrene til den eller de som utførte mobbingen?
- Hvis ja: Kan du/dere fortelle om hvordan denne kontakten opplevdes?

Mulige oppfølgingsspørsmål:

- Oppstod det noen uenigheter i samarbeidet?
- Hvordan arbeidet dere mot å løse denne uenigheten?
- Opplevde dere at deres tanker og følelser ble respektert og tatt hensyn til av skolen?
- Hvis ja: Hva gjorde skolen for å gjøre dette og komme dere i møte?
- Hvis nei: Hva kunne dere ønske at skolen hadde gjort?
- Hvis foresatte gjorde dette kjent for skolen, men de fremdeles ikke gjorde noe:  
Hvordan opplevde foresatte dette?

### **Arbeidet med/mot mobbingen i skolen**

- Kan du/dere fortelle om hvordan dere opplevde skolens praktiske arbeid med mobbingen?
- Hvordan opplevde dere skolens kunnskap om mobbing?
- Hvordan var samarbeidet når dere kom i gang?
- Hva tenker du/dere i ettertid om hvordan samarbeidet var?

Mulige oppfølgingsspørsmål:

- Hvor lang tid gikk det fra mobbingen ble kjent til skolen grep inn og begynte å undersøke?
- Fikk du/dere informasjon om rutiner som skolen benyttet? (Mobbepplan)
- Opplevde dere at skolen oppfylte aktivitetsplikten? § 9 A-4
- Dersom de ikke er godt nok kjent med § 9 A-4 forklarer vi den før spørsmålet blir stilt.

### **Tiden etter mobbingen fant sted**

- Kan du/dere fortelle litt om hvilke opplevelser og erfaringer av skolens håndtering dere sitter igjen med?

Mulige oppfølgingsspørsmål:

- Hvordan ble mobbesaken avsluttet?
- Ble kommunikasjonen med skolen opprettholdt i ettertid? (kommunikasjon om mobbingen)
  - Hvis ja: Hva mottok dere av informasjon?
  - Hvis ja: Hvordan erfarte/opplevde dere kommunikasjonen?
  - Hvis nei: Hva kunne dere ønske at skolen hadde gjort etter at saken ble avsluttet?

### **3. Avrundning**

- Er det noe vi allerede har snakket om som du/dere ønsker å tilføye noe til eller utdype?
- Er det noe vi ikke har tatt opp eller fått snakket om som du/dere mener er særlig relevant og som dere vil formidle?



# VEDLEGG 4 – Elektronisk samtykkeskjema

## Elektronisk samtykkeskjema

---

Dette er en masteroppgave hvor vi vil belyse viktigheten av foresattes opplevelse av skolens arbeid i situasjoner der mobbing forekommer. Vi vil også se nærmere på hvordan de foresatte kan oppleve skole-hjem-samarbeidet. Gjennom oppgaven ønsker vi å utvikle, og øke kunnskap og forståelse for hvordan skolen håndterer mobbing, og hvordan denne håndteringen oppleves av de foresatte til elevene. Med dette prosjektet ønsker vi å løfte frem foresattes stemmer i mobbesaker. Vi håper at prosjektet kan bidra til mer oppmerksomhet rettet mot foresatte av barn som opplever eller har opplevd mobbing i skolen. Samtykket innebærer deltakelse i intervju med lydopptak, og at anonymisert datamateriale kan benyttes i publikasjonen i form av utdrag fra intervjuet. Ettersom vi skal ta opptak av intervjuet gjennom UiO Zoom, blir det lagret en fil med lyd og video og en separat lydfil. Den separate lydfilen er den eneste som blir lagret, og filen med lyd og video vil bli slettet rett etter intervjuet.

Ditt fødselsnummer \*

Telefonnummer

Samtykker du til deltagelse i prosjektet? \*

- Ja
- Nei / jeg vil trekke tilbake mitt samtykke

- Dette elementet vises kun dersom alternativet «Nei / jeg vil trekke tilbake mitt samtykke» er valgt i spørsmålet «Samtykker du til deltagelse i prosjektet?»

Dersom du ikke ønsker å bli med i prosjektet og ikke har samtykket tidligere, kan du lukke din nettleser.

Om du har samtykket tidligere og ønsker å trekke tilbake ditt samtykke, må du signere dette skjema på nytt med BANKID hos Postens signeringstjeneste.

- Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Samtykker du til deltagelse i prosjektet?»

For å gi et signert samtykke, blir du videresendt til Postens signeringstjeneste. Her får du lese gjennom samtykket på nytt og kan signere dette digitalt med BANKID.

Etter signering blir det sendt en kopi av samtykket til digitale postkasse. Dette kan ta opptil 1 døgn.

For å endre dette samtykket, kan du logge inn i samtykkeportalen:  
<https://consent-portal.tsd.usit.no>