



UiO • Universitetet i Oslo

«Vi må være villige til å se det, og gjøre noe med det»

En kvalitativ studie om hvordan lærere kan bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen

Annelin Rasmussen

Masteroppgave i spesialpedagogikk
40 stp.

Institutt for spesialpedagogikk
Det utdanningsvitenskapelige fakultet, UiO

Våren 2021

Sammendrag

Denne masteroppgaven vil ta for seg fem læreres erfaringer og kunnskaper rundt det å håndtere mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen. Hensikten med undersøkelsen har først og fremst vært å finne ut hvordan lærere kan bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen. Et mål var også å få innsikt i hvordan lærere forebygger mobbing av hørselshemmede elever, og hvilke tiltak som settes i gang når mobbing av en hørselshemmet elev finner sted.

For å kunne besvare hovedproblemstillingen: «*Hvordan kan lærere bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen?*», samt de to underproblemstillingene: «*Hvordan forebygger lærere mobbing av hørselshemmede elever?*» og «*Hvilke tiltak blir igangsatt når mobbing først forekommer?*», har jeg benyttet meg av en kvalitativ tilnærming. Jeg har gjennomført kvalitative forskningsintervjuer med fem lærere fra ulike ungdomsskoler spredt i landet. Det er blitt brukt tematisk analyse i bearbeidingen av det innsamlede datamaterialet, som resulterte i de fire temaene: «*Det er ingen skam å være hørselshemmet*», «*Manglende kunnskaper*», «*Godt utarbeidede rutiner*» og «*Tiltak*».

Resultatene i studien tyder på lite kunnskaper om hørselshemming hos lærerne. Den manglende kunnskapen kan trolig ha virkning på lærerens måte å kunne tilrettelegge for disse elevene, noe som igjen kan virke inn på de hørselshemmede elevenes opplevelse av inkludering og tilhørighet i klassen. At læreren har kunnskaper vil kunne bidra til en større forståelse av viktigheten av at disse elevene inkluderes fra dag én, noe som igjen kan påvirke i hvilken grad mobbing forekommer blant elevene. Konklusjonen er at det først og fremst er lærernes kompetanse som er nøkkelen i arbeidet mot mobbing av hørselshemmede elever. Jeg håper at denne oppgaven kan være til hjelp for skoler og lærere som har hørselshemmede elever, i det forebyggende arbeidet mot mobbing blant disse elevene.

Abstract

This master's thesis will address five teachers' experiences and knowledge in dealing with bullying of hearing-impaired students in junior high school. The purpose of this research has primarily been to find out how teachers can contribute to stop bullying of hearing-impaired students in junior high school. One goal was also to gain insight into how teachers prevent bullying of hearing-impaired students, and what measures are initiated when bullying of a hearing-impaired student take place.

To be able to answer the main problem: «*How can teachers contribute to stop bullying of hearing-impaired students in junior high school?*», as well as the two subproblems: «*How does teachers prevents bullying of hearing-impaired students?*» and «*What measures are being initiated when bullying first occurs?*», I have used a qualitative approach. Qualitative research interviews were conducted with five teachers from different junior high schools scattered throughout the country. It's been used a thematic analysis in the processing of the collected data material, which resulted in four themes: «*There is no shame in being hearing-impaired*», «Missing knowledge», «Well prepared routines» and «Measures».

The result of the research indicates little knowledge in hearing-impairment among these teachers. The lack of knowledge can probably have an effect in the teachers' way of being able to facilitate for these students, which also can affect the hearing-impaired students' experience of inclusion and belonging in the class. That the teacher has knowledge will contribute to a larger understanding of the importance in that these students are getting included from day one, which also can affect the extent to which bullying occurs among the students. The conclusion of the research shows that the teachers' competence is the key in the work against bullying of hearing-impaired students. I hope that this master's thesis can be helpful for schools and teachers who have hearing-impaired students, in the preventive work against bullying among these students.

Forord

Det er overveldende og nå sitte her å skrive de siste ordene i den oppgaven som vil sette et punktum for mine fem år som student. Da jeg startet på barnehagelærerutdanningen hadde jeg ikke sett for meg at jeg fem år senere skulle være ferdig utdannet audiopedagog. Det har vært en spennende reise, men nå ser jeg frem til å komme meg ut i yrkeslivet, og arbeide med noe jeg virkelig brenner for. I denne studien har jeg fått mulighet til å opparbeide meg mange nye kunnskaper, som jeg gledelig tar med meg inn i yrkeslivet.

Når det er sagt, ville denne oppgaven ikke latt seg gjennomføre uten all den hjelp og støtte jeg har fått på veien. Først og fremst må jeg få takke informantene, for at dere tok dere tid til å belyse et så viktig tema med deres kunnskaper, erfaringer og opplevelser, til tross for en vanskelig tid med stengte skoler og mye ekstra arbeid. Deres engasjement rundt temaet for oppgaven har bidratt til spennende samtaler, og gitt meg mye motivasjon. Så tusen takk - uten dere ville oppgaven vært umulig å gjennomføre.

Jeg må også rette en stor takk til min veileder, Tamara Kalandadze, for god veiledning fylt med konstruktive og nyttige tilbakemeldinger. Takk for god støtte, tips og råd gjennom hele prosessen.

Til slutt - takk til min samboer, familie og venner for at dere hele tiden har hatt troen på meg. Takk for gode samtaler, råd og oppmuntrende ord i denne travle perioden.

Håper at den som leser denne studien vil finne den interessant, og at den vil ha verdi for mange i arbeidet med å stanse mobbing av hørselshemmede elever.

God lesing!

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Abstract	3
Forord	4
1 Innledning	7
1.1 Bakgrunn og presentasjon av tema	7
1.2 Formål og problemstilling.....	8
1.3 Begrepsavklaringer og avgrensninger	8
1.4 Oppgavens oppbygning.....	9
2 Forskning på mobbing av hørselshemmede elever	11
3 Teoretisk bakgrunn	13
3.1 Hørselshemming	13
3.1.1 Hørsel	13
3.1.2 Hva er hørselshemming?	14
3.1.3 Ulike former for hørselstap	15
3.1.4 Grader av hørselstap	16
3.1.5 Konsekvenser av hørselstap – på skolenivå	16
3.2 Mobbing.....	20
3.2.1 Hva er mobbing?.....	20
3.2.2 Ulike former for mobbing.....	21
3.2.3 Konsekvenser av mobbing.....	22
3.2.4 Forebygging og avdekking av mobbing i skolen.....	23
3.2.6 Tiltak mot mobbing.....	29
4 Metode	33
4.1 Fenomenologisk tilnærming.....	33
4.2 Forskningsdesign	34
4.2.1 Kvalitativt forskningsintervju	34
4.2.2 Spesielle utfordringer med kvalitative forskningsintervju	34
4.3 Datainnsamling.....	36
4.3.1 Utvalgsprosessen	36
4.3.2 Intervjuguide	37
4.3.3 Prøveintervju.....	37
4.3.4 Gjennomføring av intervjuene	38
4.4 Databehandling	39
4.4.1 Transkribering	39
4.4.2 Tematisk analyse	40
4.5 Kvalitetskriterier i kvalitativ forskning	42
4.5.1 Reliabilitet	42
4.5.2 Validitet	42
4.6 Etske betraktninger	44

5 Presentasjon av funn	47
5.1 «Det er ingen skam å være hørselshemmet»	47
5.1.1 Inkludering, åpenhet og aksept	48
5.1.2 Lærere som rollemodeller	49
5.2 Manglende kunnskaper	50
5.2.1 Informasjon til elevene	50
5.2.2 Veiledning fra skoleledelsen	52
5.2.3 «Vi må ta i bruk de ressursene vi har»	53
5.3 Godt utarbeidede rutiner	54
5.3.1 Definisjonen på mobbing	55
5.3.2 Handlingsplan	56
5.3.3 Forebygging og avdekking av mobbing av hørselshemmede	57
5.4 Tiltak	58
5.4.1 Vurdering av tiltak	59
5.4.2 Elevens beste	60
5.4.3 Tiltak som ikke fungerer	61
6 Drøfting	62
6.1 Hvordan kan lærere bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen?	62
6.1.1 Kunnskaper	62
6.1.2 Inkludering	64
6.1.3 Trygghet	65
6.1.4 Ansvarsfull klasseledelse	66
6.2 Hvordan forebygger lærere mobbing av hørselshemmede elever?	67
6.2.1 Definisjon på mobbing	67
6.2.2 Godt utarbeidede rutiner	69
6.2.3 Foreldresamarbeid	70
6.3 Hvilke tiltak blir igangsatt når mobbing først forekommer?	71
6.3.1 Elevens beste	72
6.3.2 Vurdering av tiltak	72
7 Avslutning	74
7.1 Studiens styrker og svakheter	75
7.2 Videre forskning	76
Litteraturliste	77
Vedlegg	82
Vedlegg 1: Intervjuguide	82
Vedlegg 2: Informasjonsskriv til informanter	85
Vedlegg 3: Informasjonsskriv til skoleledelsen	88
Vedlegg 4: Samtykkeerklæring	91
Vedlegg 5: Godkjenning fra NSD	92

1 Innledning

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere bakgrunn for valg av tema, formål og problemstilling, begrepsavklaringer og avgrensninger, samt oppgavens oppbygning.

1.1 Bakgrunn og presentasjon av tema

Denne masteroppgaven omhandler temaet mobbing av hørselshemmede elever. Forekomsten av mobbing blant barn i skandinaviske land ligger i dag på et sted mellom 5-20 prosent (Johansen, 2016). Johansen (2016) understreker dermed at det ikke er noen tvil om at mobbing er blitt et samfunnsproblem. Han skriver videre at den forskningen som blir gjort på mobbing i dag, hovedsakelig er rettet mot typisk utviklede barn. For de elevene med spesielle behov kan det være vanskelig å direkte overføre denne forskningen som blir gjort, da sosiale og kognitive vansker kan gjøre at disse forstår mobbingen på en annen måte. Valget av tema kommer av mitt engasjement knyttet mobbing og hørselshemmede elever. Det finnes for mange fordommer mot hørselshemmede elever i dag, noe som fører til at disse elevene har lett for å bli utestengt av sine medelever. Jeg ønsker å rette et større fokus mot hørselshemming og mobbing, og kanskje hjelpe lærere som har hørselshemmede elever til å bli litt mer observant på nettopp dette. Mobbing av hørselshemmede elever skjer, og det er viktig at dette blir avdekket før det går for langt. Derfor mener jeg at det også er viktig at det forskes mer på mobbing av hørselshemmede, i og med at dette er en sårbar gruppe som kan være mer utsatt for mobbing enn andre elever (Frambu, 2016).

Utdanningsdirektoratet (2015) peker på at mange av de vanskene som oppstår hos hørselshemmede elever ofte er preget av det psykososiale miljøet. Ifølge opplæringslova (1998, § 9 A-2) har «alle elevar rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring». Dermed er det viktig at lærer er i stand til å kunne tilrettelegge for et trygt og godt skolemiljø med nulltoleranse for mobbing, også for de hørselshemmede elevene.

1.2 Formål og problemstilling

Formålet med oppgaven er å få innsikt i hvordan lærere kan bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen. Jeg ønsker å finne ut hvordan lærere forebygger mobbing av hørselshemmede elever, og hvilke tiltak som blir satt i gang dersom mobbing forekommer.

Problemstillingen min er: «*Hvordan kan lærere bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen?*».

Med dette som utgangspunkt har jeg utformet to underproblemstillinger som jeg også ønsker å finne svar på:

1: Hvordan forebygger lærere mobbing av hørselshemmede elever?

2: Hvilke tiltak blir igangsatt når mobbing først forekommer?

1.3 Begrepsavklaringer og avgrensninger

Hørselshemmet – I denne oppgaven har jeg valgt å bruke *hørselshemmet*, og ikke *elev med hørselstap* da jeg opplevde at førstnevnte passet mer til denne oppgaven. Jeg ønsker å benytte meg av det samme ordet gjennom hele oppgaven – og jeg opplevde at «hørselshemmet elev» passet i de fleste tilfeller. I enkelte setninger opplevde jeg ikke alltid at det fungerte å skrive «elev med hørselstap». Hørselshemmet blir i oppgaven brukt som en fellesbetegnelse for alle former for hørselshemming, inkludert døvhet. Vi kan skille mellom ulike grader hørselshemming, fra ingen hørselsnedsettelse til alvorlig hørselsnedsettelse/døvhet.

Normalthørende – I denne oppgaven blir ordet «normalthørende» brukt en del. Dette ordet har jeg valgt å benytte meg av når jeg snakker om elever som hører godt, og som da ikke har noen form for hørselshemming.

I studien har jeg valgt å avgrense det til å omhandle elever med en form for hørselshemming på en skole som hovedsakelig er tilrettelagt normalthørende elever. Et mål vil være å finne ut om ting blir gjort annerledes når en hørselshemmet elev blir utsatt for mobbing, i forhold til når en normalthørende elev blir utsatt for mobbing. Da vil det være nødvendig å rekruttere informanter som har hatt hørselshemmede elever på en skole som er tilrettelagt normalthørende elever. Jeg har også valgt å avgrense det til elever på ungdomsskolen, da

elevene befinner seg i den mest sårbare fasen i livet når de er i tenårene, og tenåringstiden er en tid som er preget av vennskap og gruppetilhørighet (Grønlie, 2015, s. 173).

I oppgaven er det ikke tatt høyde for hvilken type hørselshemming eleven har (om det er et ervervet eller medfødt), om det er en ensidig eller tosidig hørselshemming, eller hvilken grad av hørselshemming eleven har. I starten ønsket jeg at informantene skulle være lærere som har hørselshemmede elever i klassen sin. Da det viste seg å være en krevende prosess å rekruttere aktuelle informanter, valgte jeg å bruke lærere som også tidligere har hatt hørselshemmede elever i sin klasse.

1.4 Oppgavens oppbygning

Oppgaven er delt inn i syv kapitler.

Kapittel 1 vil ta for seg studiens tema, bakgrunn, formål, problemstilling og forskningsspørsmål, begrepsavklaringer og avgrensninger.

Kapittel 2 tar for seg noe av forskning som har blitt gjort på mobbing av hørselshemmede elever.

Kapittel 3 omhandler oppgavens teoretiske rammeverk. I dette kapittelet vil det bli redegjort for relevant teori som problemstillingen og underproblemstillingene kan knyttes opp mot. Kapittelet er todelt. Første del tar for seg temaet hørselshemming – hva hørselshemming er, ulike former for hørselshemming og noen konsekvenser en hørselshemming kan gi på skolenivå. I andre del vil jeg ta for meg fenomenet mobbing – ulike definisjoner av mobbing, konsekvenser av mobbing, forebygging og avdekking, samt tiltak mot mobbing.

Kapittel 4 presenteres metoden for oppgaven. Kapittelet vil først ta for seg den vitenskapelige tilnærmingen, deretter valg av metode, datainnsamling og behandling. Deretter vil jeg ta for meg oppgavens kvalitetskriterier - validitet og reliabilitet, og forskningsetiske prinsipper.

I **Kapittel 5** vil jeg presentere funnene som kom frem i analysen. Resultatene vil bli delt inn i de fire temaene: «*Det er ingen skam å være hørselshemmet*», «*Manglende kunnskaper*», «*Godt utarbeidede rutiner*» og «*Tiltak*». De to første kategoriene vil representere

hovedproblemstillingen om hvordan lærere kan bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen. Mens de to siste kategoriene vil representere hver av de to underproblemstillingene om hvordan lærere forbygger mobbing av hørselshemmede elever, og hvilke tiltak som blir igangsatt når mobbing først forekommer.

I **Kapittel 6** vil funnene fra kapittel 5 bli drøftet i lys av relevant teori og forskning. Viktige temaer og undertemaer fra kapittel 5 vil bli presentert under hovedproblemstillingen og de to underproblemstillingene jeg har satt meg.

Kapittel 7 er avslutningen. Her vil resultatene oppsummeres, og det vil bli gjort egne refleksjoner rundt oppgaven og forskningen. Avslutningsvis vil det reflekteres over styrker og svakheter ved studien og implikasjoner for videre forskning innenfor temaet.

2 Forskning på mobbing av hørselshemmede elever

I dette kapittelet vil jeg presentere noe av forskning som er blitt gjort på området relatert til problemstillingen min om hvordan lærere kan bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen.

For å finne relevant forskning har jeg benyttet meg av søkemotorer som Google Scholar, PubMed og ERIC. Sentrale søkeord har vært «Hard of hearing adolescents and bullying», «Hearing loss and bullying», «Students with hearing loss and bullying». Det var lite forskning å finne som belyser oppgavens problemstilling. Jeg fant imidlertid noen få artikler som omhandlet mobbing av hørselshemmede elever. Ut ifra det jeg fant, virker det som om det finnes mye forskning på mobbing generelt, men ikke like mye knyttet til hørselshemmede elever. Dermed ble det vanskelig å gjøre et systematisk søk, og i det hele tatt finne nok forskning som kunne bidra med å besvare oppgavens problemstilling. Jeg vil likevel presentere tre artikler som jeg fant, da to av disse artiklene er med på å vise at hørselshemmede elever kan ha lettere for å bli utsatt for mobbing, fordi de blir sett på som et «lett» bytte. Den siste artikkelen viser hvor sjeldent lærer faktisk griper inn når en hørselshemmet elev blir utsatt for mobbing.

Den første artikkelen jeg ønsker å belyse er skrevet av Tresh (2004). Hun påpeker i sin forskning at hørselshemmede elever gjerne går inn under kategorien sårbare elever, og er da med større sannsynlighet mer utsatt for mobbing enn andre normalthørende elever. Tresh (2004) skriver i sin artikkel at mobbing er noe som skjer over alt. Vi kan derfor ikke la være å tenke at det ikke skjer blant hørselshemmede elever. For mobberne vil som oftest det letteste byttet være elever som er fysisk svakere, de som kan ha vansker med kommunikasjon eller de elevene som ofte er alene. Hun skriver videre at grunnen til at hørselshemmede kan bli sett på som et lett bytte er nok fordi de kan ha vanskeligheter med å forstå mobbingen fordi de kanskje ikke får det med seg. Hun konkluderer i sin artikkel med at vår jobb – enten som forelder eller da lærer, vil være å hjelpe elevene med å gripe inn, og gi en tidlig intervensjon om at mobbing *ikke* er greit.

En annen artikkel jeg ønsker å belyse tar for seg mobbing og nettmobbing blant døve studenter og deres hørende jevnaldrende. Studien er blitt gjort av Baumann og Pero (2011), og tar for seg en sammenligning mellom 30 døve eller hørselshemmede elever fra en døveskole,

og 22 normalthørende elever fra en normalthørende skole, hvor begge skolene delte campus. Baumann og Pero (2011) henviser til Sullivan (2006) som observerte at barn med nedsatt funksjonsevne og observerbare funksjonsnedsettelse ofte kan bli sett på som et lett bytte for mobbere. Sullivan (2006, henvist i Baumann & Pero, 2011) skriver også at en tredjedel av de barna med åpenbare funksjonsnedsettelse blir utsatt for mobbing, og at mobbing hos gutter forekommer oftere enn hos jenter.

Den siste studien jeg ønsker å belyse er en studie gjort av Weiner, Day og Galvan (2013). Hensikten med studien var å se på ulike aspekter av mobbeproblemer, og da sammenligne perspektiver fra døve og hørselshemmede elever med perspektiver fra normalthørende elever. Hørende studenter fra nasjonal database ble sammenlignet med 812 døve eller hørselshemmede elever fra 11 ulike skoler. I undersøkelsen ble Olweus' spørreskjema om mobbing tatt i bruk. Spørreskjemaet inneholder 40 flervalgsspørsmål som tar for seg ulike aspekter av mobbeproblemer.

Resultatene i studien tar for seg 5 hovedspørsmål, hvor et av spørsmålene var hvor ofte elevene opplever at lærer eller andre voksne griper inn når en elev blir mobbet i skolen. Funn her indikerer at elever med hørselshemming opplevde at de voksne grep inn mye sjeldnere enn hva de normalthørende elevene opplevde. Et annet spørsmål handlet om hvor mye eleven tror at lærer har gjort for å kutte ned på mobbingen i klassen i løpet av de siste månedene. Basert på jentenes svar, var det en høyere andel av jentene med hørselshemming enn jentene med normal hørsel som mente at lærer gjorde lite for å motvirke mobbing i klassen. Når det gjelder guttene var både de hørselshemmede og de normalthørende ganske enige i at de også mente at læreren gjorde lite for å stoppe mobbing (Weiner, Day & Galvan, 2013, s. 338-339).

Det viser seg å være lite forskning som er gjort på mobbing av hørselshemmede elever, i forhold til mobbing generelt. Det som kommer frem i disse artiklene er at elever som har hørselshemming ofte viser seg å være et «lett» bytte for mobbere, og kan da ha lettere for å bli utsatt for mobbing. Forskning på mobbing generelt kan være vanskelig å overføre til elever som har spesielle behov (Johansen, 2016). Dette er en av grunnene til at jeg mener det bør bli forsket enda mer på mobbing av enkelte grupper elever, som da i dette tilfellet hørselshemmede elever. I og med at hørselshemmede kan ha lettere for å bli utsatt for mobbing, vil jeg også tro at mange lærere vil ha god nytte av enda mer forskning på det området.

3 Teoretisk bakgrunn

I dette kapitlet vil jeg presentere teorigrunnlaget som er med på å underbygge oppgavens problemstilling: «*Hvordan kan lærere bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen?*». For å kunne få en forståelse for videre funn og resultater vil det i første del bli presentert teori tilknyttet hørselshemming, hvor jeg da kommer til å gå nærmere på hva en hørselshemming er. Jeg vil også ta for meg ulike konsekvenser en hørselshemming kan gi på skolenivå – dette for at man skal få en liten innsikt i hvordan en skolehverdag kan oppleves for en elev med hørselshemming. I andre del vil jeg presentere hva som ligger i fenomenet mobbing, og videre ta for meg forebygging av mobbing og måter å avdekke mobbing på, samt ulike tiltak mot mobbing.

3.1 Hørselshemming

3.1.1 Hørsel

Å kunne høre er en forutsetning når det gjelder å tilegne seg et talespråk, men også for å kunne kommunisere med andre klassekamerater, venner eller familie vil det å ha hørsel være viktig. Øret blir dermed sett på som en veldig viktig del av et menneske. For at man skal kunne forstå hvordan en hørselshemmet opplever sin hverdag, er man nødt til å først og fremst vite hva hørsel er, og hva det faktisk innebærer å ha en hørselshemming.

Hørselssystemet vårt består av ørets tre deler: det ytre øret, mellomøret og det indre øret, samt en liten del av hjernen som knyttes til øret i forbindelse med hørselsnerven (Slethei, Bollingmo & Husby, 2017, s. 115-116).

Det ytre øret er bygd opp av en brusk, eller ørebrusk/øremusling som den også blir kalt. Denne befinner seg på utsiden av hodet, og er forbundet med en øregang som går inn til trommehinnen, som markerer grensen mellom det ytre øret og mellomøret (Cole & Flexer, 2016, s. 36). Her handler det om å fange inn lyd utenfra, og lede den inn til trommehinnen. Når lyden treffer trommehinnen, vil den da settes i bevegelse i form av vibrasjoner (Cole & Flexer, 2016, s. 36).

Mellomøret er et lite hulrom mellom det ytre øret og det indre øret. I mellomøret finner vi ørebenskjeden, som har i oppgave å sende vibrasjonene fra trommehinnen og videre inn til det indre øret (Cole & Flexer, 2016, s. 36). I mellomøret finner vi også noe vi kaller for øretrompeten, som har i oppgave å regulere lufttrykket (Slethei et al., 2017, s. 116).

Det indre øret er bestående av det viktigste organet. Dette organet er formet som et sneglehus, og blir kalt for sneglehuset, eller som oftest cochlea. Cochlea er bestående av tre væskefylte kanaler. Mellom alle de tre kanalene finner vi basilarmembranen. I basilarmembranen sitter det cortiske organ, hvor det befinner seg flere tusen ytre og indre hårceller. Når lyden kommer inn hit, vil denne settes i bevegelse og hårcellene vil dermed bøyes (Cole & Flexer, 2016, s. 37). Deretter vil lyden bli sendt videre gjennom hørselsnervene og inn til hørselssenteret i hjernen, hvor da lydsignalene blir tolket og det gir oss et lydinntrykk (Haugen & Haugen, 2020, s. 263).

3.1.2 Hva er hørselshemming?

Hørselshemming er en funksjonshemming som i stor grad påvirker et menneskes deltakelse i det kommunikative rom (Grønlie, 2015, s. 11). I denne oppgaven blir *hørselshemming* brukt som en fellesbetegnelse for alle former for hørselstap. Likevel er det vanlig å skille de hørselshemmede inn i to hovedgrupper: *tunghørte* og *døve* (Haugen & Haugen, 2020, s. 269). En som er tunghørt, kan ha en moderat til betydelig hørselsnedsettelse. En tunghørt innenfor disse gradene hørselsnedsettelse kan være i stand til å oppfatte tale uten hjelp av hørselstekniske hjelpemidler. En som er døv derimot, har en alvorlig hørselsnedsettelse og er verken i stand til å oppfatte andres tale eller å kontrollere sin egen stemme, selv ved bruk av hørselstekniske hjelpemidler (Haugen & Haugen, 2020, s. 269). Det er viktig å huske på at en tunghørt også fort kan oppleves som døv i sosiale sammenhenger, eller dersom gruppen blir for stor. Bakgrunnsstøy er også noe som i stor grad kan være med å påvirke en tunghørt persons evne til å oppfatte ved bruk av hørselen (Haugen & Haugen, 2020, s. 269).

En hørselshemming kan være enten medfødt eller ervervet. Er det medfødt, kan det i enkelte tilfeller komme av misdannelser hos et barn eller som følge av skade under svangerskap eller fødsel (Kermit, Tharaldsteen, Haugen & Wendelborg, 2014, s. 19). Haugen og Haugen (2020, s. 270) understreker at arv viser seg å være årsaken til ca. 50% av alle hørselshemninger. Et barn som opplever å utvikle en hørselshemming før talespråket utvikles, betegnes ofte som førspråklig døv (Haugen & Haugen, 2020, s. 269). En person som opplever å bli døv etter at talespråket er utviklet, kalles døvbliitt. Dersom hørselshemmingen er ervervet, oppstår den etter at man er født, og skyldes som oftest sykdom, støy eller ulykker. Haugen og Haugen (2020, s. 270) påpeker at sykdommer som mellomørebetennelse, kuma,

hjernehinnebetennelse og svulster (tumorer) er alle noe som kan forårsake en hørselshemming.

3.1.3 Ulike former for hørselstap

En hørselshemming kan skyldes en sykdom eller skader enten i det ytre øret, mellomøret eller i det indre øret. Det finnes ulike former for hørselstap eller hørselsskader, og hvilken form for hørselstap det er blir definert ut ifra hvor skaden ligger. En skade i det ytre øre eller i mellomøret, kalles ofte for et mekanisk eller et konduktivt hørselstap. Mens en skade i det indre øret er et sansetap og kalles for sensorineural hørselstap (Grønlie, 2015, s. 13-14).

Skadene som kan forekomme enten i det ytre øret, eller i mellomøret, kan variere veldig. Grønlie (2015, s. 13) definerer et konduktivt/mechanisk hørselstap med at de lydbølgene som sendes utenfra får problemer på veien, slik at de ikke når helt inn til sanseorganet inne i det indre øret. Årsaken til hørselstapet kan være noe så lite som voks som blokkerer i det ytre øret, eller så kan det være en litt mer alvorlig tilstand eller sykdom som skyldes. Cole og Flexer (2016, s. 55-56) påpeker at voks i øret, væske i mellomøret eller mellomørebetennelse viser seg å være de mest vanligste konduktive hørselstapene hos barn. Grønlie (2015, s. 13) understreker at dersom man har åpne og friske ører, selv med et mekanisk hørselstap, kan man ha god nytte av høreapparater. Hun skriver videre at en manglende øregang eller andre skader som gjør det vanskelig med høreapparater, kan åpne muligheter for å plassere inn benledningsapparater bak øret. Dette vil gjøre det mulig for lydbølgene å nå inn til sanseorganet på en annen måte enn med høreapparater.

Et sensorineuralt hørselstap skyldes en skade enten i cochlea, på hørselsnerven eller i sentralnervesystemet (Folkehelseinstituttet, 2015). Cole og Flexer (2016, s. 66) understreker at noen av årsakene til at det kan forekomme et sensorineuralt hørselstap er blant annet støy, virus, bakterieinfeksjoner, hjernehinnebetennelse og genetikk. Lydbølgene utenfra når i et sensorineuralt hørselstap uproblematisk frem til sanseorganet inne i det indre øret, men slik Grønlie (2015, s. 14) skriver, forekommer et nevrogen hørselstap som oftest ved at hårcellene inne i cochlea enten er skadet eller ødelagt. Hun skriver videre at hårcellene inne i cochlea representerer alle ulike frekvensområder. Dermed kan noen oppleve at lydbildet forsvinner helt, mens for andre kan lydbildet oppleves som fjernt og dårlig. Et høreapparat her vil ikke forsterke lyden, men bare gjøre at det fjerne lydbildet kommer nærmere. Et hjelpemiddel som

kan fungere på et sensorineuralt hørselstap er et cochleaimplantat. Et cochleaimplantat er når det blir gjort et kirurgisk inngrep, ved at det settes inn elektroder i cochlea, som da skal fungere som en erstatning for de ødelagte hårcellene (Grønlie, 2015, s. 17).

3.1.4 Grader av hørselstap

En hørselshemming kan kategoriseres etter størrelse. Det vil være vesentlig å se på graden på hørselshemmingen når man ser etter hvilke utfordringer det kan gi (Kermit, et al., 2014, s. 19). De utfordringene en mild hørselshemming kan gi, skiller seg mye fra de utfordringene som en alvorlig hørselshemming eller døvhet kan gi. Haugen og Haugen (2020, s. 268) henviser i sin bok: *Spesialpedagogisk tilrettelegging i skolen*, til en tabell hentet fra Verdens helseorganisasjon (WHO) som definerer gradene på hørselstap. WHO (2019, henvist i Haugen & Haugen, 2020, s. 268) skiller i gradene ingen hørselsnedsettelse, lettere nedsatt hørsel, moderat nedsatt hørsel, betydelig nedsatt hørsel og alvorlig nedsatt hørsel, inkludert døvhet. De korresponderende audiometriske ISO-verdiene blir målt i desibel (dB), og målingene alltid skal foregå på det beste øret (Williams, 2019, s. 28).

3.1.5 Konsekvenser av hørselstap – på skolenivå

De konsekvensene en hørselshemming kan gi viser seg å være ukjent for mange (Williams, 2019, s. 32). Alle hørselshemminger kan resultere i individuelle konsekvenser. Ifølge Haugen og Haugen (2020, s. 265) blir konsekvensene basert ut ifra hvilken type hørselshemming det er, og hvilken grad den er. Haugen og Haugen (2020, s. 265) skriver videre at det dermed er vesentlig at skolen innhenter seg nok informasjon om hørselshemmingen til eleven, for å kunne tilrettelegge for et best tenkelig læringsmiljø. Videre i denne delen vil jeg kort ta for meg noen vanlige konsekvenser en hørselshemming kan gi for en elev på skolenivå.

Læring i skolen

Hørselen har en veldig stor innvirkning på et barns språkutvikling og språktilegnelse. Barn tilegner seg språk gjennom å lytte, og da etter hvert kommunisere i samspill med andre (Haugen & Haugen, 2020, s. 272). For at alle elevene skal ha lik mulighet til å tilegne seg språk, og lære seg det å være i interaksjon med hverandre, er det viktig at lærerne også har nok kunnskap om hørselshemming til å kunne tilrettelegge for dette i klasserommet (Antia, Stinson & Gaustad, 2002, s. 226).

For at elevens læringsmiljø skal bli best mulig er det en forutsetning av eleven forstår og blir forstått i en kommunikasjonsprosess (Ohna & Hofstad, 2016, referert i Haugen & Haugen 2020, s. 272). Skolen må kunne være i stand til å måle elevens kunnskapsnivå, og ut ifra dette legge til rette for en god kommunikasjonsprosess (Haugen & Haugen, 2020, s. 272). Grønlie (2015, s. 163) påpeker at det ofte kan by på utfordringer når lærere skal måle en hørselshemmet elevs kunnskapsnivå. Ofte ender det opp med at undervisningen og vurderingskriterier legges opp på en måte som gjør det vanskelig for den hørselshemmede å lykkes på samme måte som normalt hørende elever. En hørselshemmet elevs selvbilde og tilpasning vil bli mer truet dersom de opplever at de voksne ikke har noe kompetanse og mangler forståelse. Grønlie (2015, s. 167) poengterer at det beste grunnlaget for den hørselshemmede er at de blir møtt med et avklart forhold til hørselshemmingen, og at både lærere og medelever vet hvordan de skal forholde seg til den hørselshemmede og hva som skal til for at læringsmiljøet skal bli best mulig.

Noe som også kan påvirke læringen i skolen for hørselshemmede elever er akustiske forhold og støy. På ungdomsskolen er det mange som blir preget av at lydnivået er for høyt. For de med normal hørsel vil de minste lyder være en bagatell, mens for en hørselshemmet som for eksempel har et høreapparat, vil lyden av at en penn faller på gulvet bli forsterket og meget forstyrrende i et klasserom (Grønlie, 2015, s. 171).

Energityv

Hørsel og syn utfyller hverandre slik at vi bedre kan oppfatte de inntrykkene vi får (Grønlie, 2015, s. 162). Den hørselshemmede bruker ofte bare øynene til å oppfatte med. Dersom man kjenner seg sliten kan man fortsatt følge med og oppfatte hva andre sier, selv om man lukker øynene litt. For en hørselshemmet elev vil det være vanskelig å bare lukke øynene når man blir sliten (Grønlie, 2015, s. 162). Øynene er den hørselshemmedes ører. Den hørselshemmede må alltid ha blikkontakt med den som formidler, noe som etter hvert kan bli slitsomt. Hørselshemmede elever bruker mye av sin energi på å hele tiden måtte konsentrere seg om *hva* som blir sagt. (Grønlie, 2015, s. 162-163). En normal hørsel vil automatisk skille ut lydene og sette de sammen til setninger, mens for en hørselshemmet som er nødt til å aktivt arbeide med dette, vil det kreve mye energi og konsentrasjon (Williams, 2019, s. 30-31).

Dersom det er noe man ikke får med seg eller at man mister noe av informasjonen, kan man få «faglige hull» (Grønlie, 2015, s. 167). Williams (2019, s. 34) forklarer det som energityver

som hele tiden og hele dagen tar små doser energi fra den hørselshemmede, som da på slutten på dagen vil resultere i at man er helt utmattet. Williams (2019, s. 37) forklarer at det handler om å fange energityvene, slik at man da kan være i stand til å samle krefter når det trengs, og kunne fordele energien i hverdagen. For en som ikke er kjent med disse problemene, vil det være vanskelig å forstå at de mest hverdagslige aktivitetene, som det å gå en tur på butikken, kan være så utmattende for en med nedsatt hørsel (Williams, 2019, s. 34-35). Mange hørselshemmede elever må bruke helger og fridager for å samle krefter til en ny uke på skolen, og dermed blir ofte de sosiale forhold ofte satt i siste rekke (Williams, 2019, s. 30).

Sosiale forhold

Med en nedsatt hørsel vil det være vanskelig å få med seg alt som skjer i rommet, noe som igjen kan påvirke de sosiale interaksjonene og gi en følelse av å falle utenfor samtalen. Det å være sosialt inkludert er et grunnleggende menneskelig behov (Williams, 2019, s. 42). Mange velger å skjule at de har en hørselshemming, fordi de er redde for at de skal bli gjort til latter. Frykten for å bli sosialt degradert er noe alle er redde for skal skje oss selv (Williams, 2019, s. 146). Mange hørselshemmede elever opplever å bli utelatt i sosiale sammenhenger, og velger deretter å isolere seg. Williams (2019, s. 42) skriver også at det å bli satt til side i sosiale sammenhenger, og ikke oppfatte hva som blir sagt eller hva som det blir ledd av, kan være ett av de vanskeligste dilemmaene en hørselshemmet står overfor.

Tenåringstiden er en tid preget av vennskap og gruppetilhørighet. Grønlie (2015, s. 164) understreker at dersom man er liten og har en hørselshemming, kan det være mulig å ha gjensidige vennskap. Mens når man blir litt eldre, kan man fort bli stående helt alene. Det er når man blir litt eldre at evnen til å kunne samtale med andre er viktig. Dersom man har vanskeligheter med dette, kan man fort få følelsen av å være utelatt. En hørselshemming kan også påvirke i negativ grad den hørselshemmedes mulighet til å komme i kontakt med det motsatte kjønn, noe som kan oppleves som sårbart for en tenåring (Grønlie, 2015, s. 173). Tenåringstiden er den tiden man også begynner å finne litt ut hvem man selv er, ut ifra den rollen man har i vennegjengen. Dermed er det veldig viktig at den hørselshemmede også får mulighet til å finne sin identitet i samhandling med andre, og oppleve det som positivt (Grønlie, 2015, s. 164). Den hørselshemmede skal bli møtt med respekt og anerkjennelse hos sine medelever. For at dette skal være mulig er det nødvendig med lærere som har kunnskap og som legger til rette for klare rettigheter og gode læreplaner. Læreren skal bli sett på som en

god underviser og en skaper av gode erfaringer for den hørselshemmede eleven (Grønlie, 2015, s. 165).

Psykososiale forhold

For å samle krefter vil det for en hørselshemmet være vanlig å skjerme seg fra det sosiale. Men dersom den sosiale isoleringen skjer for hyppig, kan det lettere føre til utvikling av psykososiale vansker (Williams, 2019, s. 144). Williams (2019, s. 136) henviser til Kvam og medarbeidere (2007) som i sine undersøkelser om forholdet mellom grad av hørselstap og grad av psykososiale vansker konkluderer med at hørselshemmede lettere utvikler psykiske helseplager enn normalthørende. Et hørselstap gir en større sårbarhet for å utvikle psykososiale vansker (Williams, 2019, s. 137). Det er tøft å miste evnen til å kunne oppfatte hva alle andre ler av. For den hørselshemmede oppleves det som et stort tap når en av de viktigste sansene er borte. En sorgreaksjon på dette vil være helt naturlig (Williams, 2019, s. 140).

Tambs (2004, referert i Williams, 2019, s. 137) påpeker at selv om en hørselshemming kan medføre psykososiale vansker, viser det seg likevel at den største andelen av disse ikke utvikler noen former for psykiske helseplager. Det viser seg også at det ikke er noen direkte relasjon mellom hørselshemming og psykososiale vansker. Det er stor forskjell på konsekvenser av et hørselstap og psykiske helseplager, dermed vil det også være hensiktsmessig å kunne forstå forskjellen på disse (Williams, 2019, s. 137-138).

Å ha nedsatt hørsel kan for mange oppleves som et nederlag og noe som truer verdigheten (Williams, 2019, s. 47). Ofte kan det være lurt å snakke om hva vi føler, og forsøke å sette ord på det. Williams (2019, s. 48) skriver videre at dersom man er i stand til å kunne beskrive nederlaget og den vonde følelsen, kan det etter hvert oppleves som lettere å komme over. Det vil alltid være ubehagelig i starten, men etter hvert vil denne følelsen gå over og det vil bli lettere å takle. Dersom man velger å være åpen om hørselsnedsettelsen man har, vil det oppleves som et vendepunkt. Williams (2019, s. 19) understreker at de fleste hørselshemmede lever godt, men for at man skal komme til det stadiet hvor hørselstapet ikke lenger blir sett på som en byrde, er man nødt til å gå igjennom en erkjennelsesprosess. Likevel er det stor forskjell på det å erkjenne at man har en hørselshemming, og det å godta at man har det. Å akseptere at man har en hørselshemming betyr ikke at man godtar det. Det handler om at man kommer til et punkt hvor man er innforstått med at slik er det bare, og for at man skal komme

videre i sorgbearbeidingen er man nødt til å akseptere det, selv om man ikke liker det. «Aksept er nødvendig for at du skal føle at du har verdighet, har legitime behov og er berettiget» (Williams, 2019, s. 21).

3.2 Mobbing

3.2.1 Hva er mobbing?

Det var ikke før den svenske legen Peter-Paul Heinemann i 1969 publiserte en artikkel i det svenske tidsskriftet *Liberal Debatt* som omhandlet mobbing, at fokuset på mobbing mellom barn startet (Lund & Helgeland, 2020, s. 14). Heinemann fant sin inspirasjon fra den østeriske etologen Konrad Lorenz. Han tok til seg Lorenz sitt utsagn om aggressiv flokkatferd blant fugler (Roland, 2013, henvist i Lund & Helgeland, 2020, s. 14), og gjorde det om til sitt eget ved å overføre det til å omhandle mobbing blant mennesker i stedet. Heinemann hadde en forståelse om at mobbing blant mennesker var et gruppefenomen. Etter hvert kom også psykologen Dan Olweus inn i bildet. Olweus utvidet Heinemanns mobbebegrep til å lenger ikke bare til å være et gruppefenomen, men også om å omhandle mobbing blant enkeltpersoner (Lund & Helgeland, 2020, s. 15). Olweus viste seg å bli en av de første som beskrev mobbing, og operasjonaliserte dette fenomenet. Dermed blir han i dag å regne som en pioner innen mobbelitteraturen (Lund & Helgeland, 2020, s. 15). Olweus har, sammen med den norske professoren i spesialpedagogikk, Erling Roland, med sin forskning satt lys på mobbefenomenet og bidratt til at gode tiltak har blitt satt i gang. Deres arbeid både nasjonalt og internasjonalt blir sett på som «det første paradigmet», og er det som er grunnen til at mobbing har vært dominerende helt siden 1970-årene (Lund & Helgeland, 2020, s. 15).

Det finnes mange definisjoner på fenomenet mobbing, og for mange kan det ofte være vanskelig å skille hva som går inn under mobbing og ikke. For noen elever kan tulling, tøysing og erting ikke ha så stor betydning, mens for andre kan det oppleves som litt mer alvorlig. Høiby (2002, s. 15) forklarer at det er en stor gråsoner mellom erting og mobbing. Hun forklarer videre at det vil være opp til hvordan en elev opplever ertingen, som vil avgjøre om det er nødvendig å måtte gripe inn. Hvor grensene går for hva man bør tåle og ikke, er noe som alltid vil variere fra person til person. Likevel påpeker Høiby (2002, s. 15) at den plagsomme ertingen ofte viser seg å være starten på mobbing. Hvordan man forstår sosiale samspill, relasjoner, og andres atferd kan alle tolkes på ulike måter. Dette er ting som blant

annet vil bli basert ut ifra personers egne erfaringer og livsvilkår (Lund & Helgeland, 2020, s. 11).

Mobbing handler om at man utsetter andre for skade, enten det er fysisk eller psykisk. Det er handlinger som gjentas over tid, og hvor den som utsettes for disse handlingene som oftest kan ha problemer med å forsvare seg selv (Monks & Smith, 2006, referert i Lund & Helgeland 2020, s. 16). Høiby (2002, s. 28) påpeker at det er de mest usikre, forsiktige og følsomme elevene som oftest utsettes for mobbing. Mobbing kan være skadelig fordi de gjentatte handlingene som blir gjort kan gjøre at mobbeofrene etter hvert får det samme synet som mobberne gir, på seg selv. Det tærer på selvfølelsen og mobbeofrene vil føle seg mer og mer uønskede, stygge, dumme og mislykkede (Høiby, 2002, s. 28). Det hender ofte at mobbeofrene unngår å varsle i fra om at mobbing skjer, fordi de er redde for at sladring fører til enda verre mobbing. Høiby (2002, s. 28) påpeker at undersøkelser ofte viser at foreldre blir oftere fortalt om mobbing enn lærerne. Men i enkelte tilfeller vet ikke heller foreldrene at mobbingen skjer. Grunnen til at ingen blir fortalt er ofte ifølge Høiby (2002, s. 28) at mobbeofferet skammer seg over å bli mobbet, og det er ikke klare å stoppe mobbingen selv.

3.2.2 Ulike former for mobbing

Mobbing kan vanligvis skilles inn i fire typer: Fysisk mobbing, verbal mobbing, psykisk mobbing og nettmobbing (Olweus, 2009; Rigby, 2007, henvist i Lund & Helgeland, 2020, s. 26-27). Fysisk mobbing er mobbing som foregår fysisk, som for eksempel gjennom spark, slag, dytting, ødeleggelse av gjenstander m.m. Den verbale mobbingen skjer ved at det blir brukt trusler, eller sårbare og stygge ord rettet mot en. Den psykiske mobbingen tar for seg ulike former for utestengelse og utfrysning, da gjennom baksnakking, gi blikk, latterliggjøring m.m. Nettmobbing er den mobbingen som skjer i den digitale verden, som for eksempel på sosiale medier (Lund & Helgeland, 2020, s. 26-27). Det er vanlig å dele alle disse fire typene inn i to hovedtyper: direkte og indirekte mobbing. Direkte mobbing er den mobbingen som foregår direkte. Den fysiske mobbingen og verbale mobbingen går inn under denne gruppen. Indirekte mobbing derimot, er mobbingen som foregår indirekte. Herunder går nettmobbing og den psykiske mobbingen (Lund & Helgeland, 2020, s. 27).

For en som er normalthørende vil det være vanskelig å vite hva den hørselshemmede hører og ikke, dermed kan det fort oppstå at den hørselshemmede utestenges fra samtaler og sosiale

interaksjoner. Dette går inn under indirekte mobbing. Utestengingen kan ofte være skadelig i seg selv, og indirekte mobbing kan i mange tilfeller regnes å være mer skadelig enn enkelthendelser av fysisk mobbing (Mosand & Moen, 2020, s. 49). Lund og Helgeland (2020, s. 27) påpeker at den indirekte mobbingen er den type mobbing som også kan være vanskeligst for de voksne å oppdage. Mobbing er noe som kan tolkes og oppleves ulikt fra en voksen og et barn (Lund & Helgeland, 2020, s. 27). Dermed er det viktig at skoleledelsen tilegner seg nok kunnskaper og får en forståelse for fenomenet og dets konsekvenser. Mosand og Moen (2020, s. 22) understreker at det viktigste som skal til for å kunne forebygge at mobbing skjer er at skolen har *kunnskap*. Det som er viktig er at man har kunnskap om *hva* man skal se etter. Mosand og Moen (2020, s. 31) skriver også at lærere og skoleledelsen må ta på seg «mobb Brillene» sine når det forekommer mistanker om at en elev ikke har det bra. At man er oppmerksom kan bidra til at situasjoner tidlig fanges opp og blir tatt hånd om, noe som kan være med på å bidra til at situasjonen unngår å utvikle seg til noe alvorlig (Mosand & Moen, 2020, s. 33). Ofte viser det seg at noe er blitt oversett. At man da i tillegg er bevisst på hva man skal se etter, vil sjansen for å fange opp viktige ting øke.

3.2.3 Konsekvenser av mobbing

Mobbing er noe som kan gi uheldige konsekvenser, og som i stor grad kan påvirke en elevs skolehverdag. En mobbesak er noe som kan gå over veldig lang tid, og dersom det ikke blir oppdaget kan det gi alvorlige konsekvenser for den utsatte eleven. Konsekvensene kan gi alvorlige skader på kort sikt, men kan også gi skader som man tar med seg videre i livet og som også kan prege en i voksen alder (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 3).

Lund og Helgeland (2020, s. 84) skriver om hvor mye usikkerhet mobbing faktisk kan gi. For mobbeofferet kan både selvtillit og selvrespekt påvirkes i stor grad. Mobbing viser seg også å være en faktor når det gjelder skolevegring og følelsen av å være utestengt fra fellesskapet (NOU 2015:2, s. 76). For da å slippe unna mobbingen og følelsen av å ikke høre til, er det mange ungdommer som velger å isolere seg eller trekke seg tilbake. Det å ikke møte opp på skolen kan fort oppleves som den beste løsningen for mobbeofferet (Lund & Helgeland, 2020, s. 84). Mosand og Moen (2020, s. 50) understreker at risikoen for å ikke gjennomføre skolen kan øke for en som utsettes for mobbing. De poengterer også at grunnen til at så mange elever ikke gjennomfører skolen i dag kan være de negative skoleopplevelsene de utsettes for. Påvirkningen av isoleringen eller tilbaketrekkingen kan for enkelte føre til utvikling av

psykiske vansker som angst og depresjon. I en studie gjort av Klomek, Marrocco, Kleinman, Schonfeld og Gould (2007) konkluderer de med at elever som ble utsatt for mobbing hadde en høyere risiko for depresjon og selvmordsforsøk, enn elever som ikke ble utsatt for mobbing. (187). Dermed er det viktig at skolen tilbyr den hjelpen som måtte være nødvendig for å unngå alvorlige konsekvenser som følge av mobbingen (NOU 2015:2, s. 187). Mosand og Moen (2020, s. 50) påpeker at mobbing ikke bare påvirker den psykiske helsen, men er noe som også kan prege en elevs fungering i skolen. En tidligere norsk studie ser på sammenhengen mellom prestasjoner i skolen og mobbing. Resultatene fra studien indikerer at elever som utsettes for mobbing også kan assosieres med lavere karakterer (Strøm, Thoresen, Wentzel-Larsen & Dyb, 2013).

Konsekvensene av mobbing vil neppe stoppe når tiltak settes i gang. For enkelte elever vil det ta lang tid å igjen kunne føle trygghet i skolen eller reparere de skadevirkningene som mobbingen har gitt. Dermed er det viktig at tiltakene ikke stopper før man har sett at de faktisk fungerer og at situasjonen har endret seg (Mosand & Moen, 2020, s. 65).

Konsekvensene av den negative mobbingen er også noe man kan ta med seg videre i livet, og noe som kan prege oss også i voksen alder. Jo lengre mobbingen foregår uten å bli oppdaget, desto større kan konsekvensene bli (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 8). Lund og Helgeland (2020, s. 81) henviser til Fosse (2006) som skriver at nyere forskning på mobbing også er knyttet til økonomiske problemer, mangel på sosiale relasjoner og redusert livskvalitet i 50-årene.

3.2.4 Forebygging og avdekking av mobbing i skolen

I denne delen vil jeg ta utgangspunkt i underproblemstillingen min: «*Hvordan forebygger lærere mobbing av hørselshemmede elever?*». Forebygging og avdekking av mobbing er avhengige av hverandre. En god forebygging kan bidra til at avdekkingen av mobbing blir lettere. Forebygging av mobbing kommer som første nivå. Dersom det foreligger en mistanke om mobbing, vil neste nivå være å avdekke mobbingen. Jeg vil i denne delen presentere forebygging og avdekking i samme rekkefølge.

Forebygging av mobbing

Det ble i 2003 gjort en studie med et tilfeldig utvalg lærere med mål om å undersøke lærernes oppfatninger og deres praksis knyttet skoleforebyggende aktiviteter mot mobbing (Drake, Price, Telljohann & Funk, 2003). Funn fra studien viser at kun 31,7% av lærerne som deltok i studien brukte tid på å snakke med elevene sine om mobbing, eller involvere elevene i å lage regler for mobbing. Hele 86,3% av lærerne gjennomførte individuelle samtaler med mobberen og den utsatte eleven når mobbing var blitt avdekket. Lærerne mente likevel at det mest effektive i arbeidet med å redusere mobbing var aktiviteter *etter* at mobbing hadde skjedd. Forskerne i studien peker på at skolen bør fokusere på å iverksette tiltak og forebyggende arbeid *før* mobbing skjer. Funnene antyder dermed at det er nødvendig med mer kompetanse innenfor feltet, og at lærerkunnskapene om mobbeforebyggende aktiviteter i skolen bør forbedres (Drake, et al., 2003).

Relasjonsbygging

Gode relasjoner både når det gjelder elev-elev og lærer-elev, viser seg å ha stor tilknytning til en positiv utvikling både sosialt og faglig (Federici & Skaalvik, 2013). Lærer må vise emosjonell støtte, noe som vil si at det bevisst jobbes med å utvikle gode relasjoner til elevene, og samtidig styrke relasjonene elevene imellom (NOU 2015:2, s. 120). En relasjon dreier seg om at man inngår i et samspill med andre. Elever i skolen som opplever gode relasjoner med hverandre utvikler som oftest en sosial kompetanse og et positivt læringsmiljø (Hattie, 2009, henvist i Haugen & Haugen, 2020, s. 154). «Vennskap er grunnleggende for alle barn» (Mosand & Moen, 2020, s. 16). Det er viktig at skolen legger til rette for at elevene kan danne vennskap med hverandre, noe som også er et viktig folkehelsearbeid (Mosand & Moen, 2020, s. 16). Læreren blir sett på som den viktigste personen når det skal etableres vennskap i skolen. Elever som har venner å være sammen med er en viktig forutsetning for trivsel og glede på skolen. En elev som mistrives og ikke er glad, har dårlige forutsetninger for læring (Høiby, 2002, s. 36).

Klasser kan ofte inneholde elever som av enkelte grunner kan være vanskelige å inkludere. Dermed er det viktig at lærer tilegner seg kunnskap om disse elevene og blir godt kjent for å få frem deres positive kvaliteter som kan bidra til at inkluderingen blir lettere. Det er viktig at den voksne hele tiden jobber med relasjonene til elevene sine (Høiby, 2002, s. 36). En positiv lærer-elev relasjon vil være avgjørende for å kunne skape et trygt klassemiljø (Utdanningsdirektoratet, 2016). Mosand og Moen (2020, s. 15) understreker at samtidig som

den gode relasjonen blir sett på som grunnleggende for utviklingen av det gode læringsmiljøet, kan den også ha en positiv påvirkning på utbyttet til elevene. Den voksne skal møte elevene som subjekter, hvor relasjonen mellom de to skal inneholde gjensidighet. At relasjonen inneholder gjensidighet handler om at den voksne forholder seg til eleven som et medmenneske, og lar eleven ha egne meninger og perspektiver (Bae, 2005a, henvisning i Lund & Helgeland, 2020, s. 31). Hvor nær relasjon lærer og elev har, kan ha betydning for forekomsten av mobbing, og mangelen på støtte fra lærer kan bli mer synlig når eleven utsettes for mobbing. En dårlig lærer-elev relasjon er noe som kan påvirke elevens trivsel i skolen. Undersøkelser viser at støtte fra lærer viser seg å være av stor betydning for hvordan elevene trives (NOU 2015:2, s. 111).

Et trygt skolemiljø og ansvarsfull skoleledelse

Et skolemiljø består både av det fysiske miljøet og det psykososiale miljøet, som begge påvirker hverandre. For at minst mulig elever skal oppleve å bli mobbet i skolen, er det viktig at skolen arbeider målrettet med å skape et trygt skolemiljø for elevene. Skoler som har et positivt skolemiljø viser seg å ha en sunnere utvikling, mens et negativt skolemiljø er forbundet med mer mobbing, aggresjon, vold og usikkerhet (Divecha, 2019). Skolen er pliktet å tilrettelegge for at alle elever opplever et godt psykososialt miljø. Det som kjennetegner et godt psykososialt miljø er at elevene trives på skolen, og at skolen ikke består av negative handlinger som mobbing og annen krenkende atferd (NOU 2015:2, s. 110). I arbeidet med å skape et godt psykososialt miljø kreves det at skolen jobber forebyggende mot mobbing. Skolen har i tillegg et ansvar i å gripe inn dersom det oppstår mobbing, dermed er det viktig at skolen også arbeider med gjenopprettende arbeid for å kunne håndtere mobbing (NOU 2015:2, s. 203).

For å kunne forebygge mobbing kreves det en omfattende innsats. Sammons mfl. (henvisning i NOU 2015:2, s. 111) viser i sin studie fra 2011 at en skolekultur med en skoleleder som har fokus på å fremme positiv atferd, positiv læringsmotivasjon og læringskultur vil ha stor betydning for hvordan elevene utvikler positiv atferd og deltakelse. Ertesvåg og Roland (henvisning i NOU 2015:2, s. 111) påpeker at i den forskningen som blir gjort på mobbing i dag, fokuseres det lite på selve skolen, og dens evne til å kunne iverksette de tiltak som er nødvendige for å forebygge og redusere mobbing. Roland og Galloway (henvisning i NOU 2015:2, s. 111-112) gjennomførte i 2004 en studie hvor de sammenlignet 14 skoler. Én skole hadde en veldig lav forekomst av mobbing, mens en annen skole hadde en høy forekomst av

mobbing. I sammenligningen av disse to skolene viste det seg at skolekulturen på den skolen med lav forekomst av mobbing var mye bedre enn på den skolen med høy forekomst av mobbing. For å skape en god skolekultur kreves det en god skoleledelse. «Den profesjonelle kulturen er en del av skolekulturen» (NOU 2015:2, s. 117).

Et tillitsfullt foreldresamarbeid

Skolen har et ansvar i å involvere alle foreldre i sitt arbeid, og foreldresamarbeid skal være en del av skolens virke. Skolen har et ansvar i å etablere et samarbeid med hjemmet. Samarbeidet med foreldrene skal ha som mål å fremme elevenes læring og utvikling, og skape et trygt og godt skolemiljø for elevene (NOU 2015:2, s. 127). Et samarbeid skal baseres på tillit. Dette er noe man må jobbe for å skaffe, og opprettholde for å kunne beholde (Lund & Helgeland, 2020, s. 151). Foreldre kan være sårbare når det kommer til barna deres, og da er det viktig å stole på at begge parter ønsker det samme for barnet – det beste. Lund og Helgeland (2020, s. 151) skriver også om forventninger. Foreldre kan ha visse forventninger til lærere, og omvendt. Forventninger vil ikke alltid bli innfridd, og for at det da ikke skal føre til konflikter er det viktig å være åpne med hverandre og fortelle om hvilke forventninger man har. Det er viktig å aktivt jobbe med å skape tillit og trygghet for både foreldrene og eleven (Lund & Helgeland, 2020, s. 152).

Lund og Helgeland (2020, s. 148) understreker at dersom det er etablert gode relasjoner og et godt samarbeid, vil også mobbesaker kunne håndteres bedre. Foreldreinvolvering blir sett på som viktig, både når det gjelder elevenes læring og i forebygging av mobbing. En utfordring i dag er at foreldrene involveres for sjeldent i arbeidet mot mobbing. Mobbing er noe som rammer hele familien, og da er det viktig at det er en god relasjon og et godt samarbeid mellom skole og hjem. På denne måten vil det være lettere å komme frem til løsninger i en mobbesituasjon (NOU 2015:2, s. 19).

Aktivitetsplikt

Skolen har en oppgave som innebærer å utvikle en god skolekultur og fremme et godt psykososialt miljø for alle elever (NOU 2015:2, s. 152). For å kunne sikre alle elevene et trygt og godt skolemiljø har man innført noe som heter *aktivitetsplikten* (Mosand & Moen, 2020, s. 36). Mosand og Moen (2020, s. 36) henviser til Opplæringslova (1998, § 9 A-4) og beskriver aktivitetsplikten som den mest betydningsfulle plikten for lærere og ansatte i skolen. Aktivitetsplikten består i fem handlingsplikter som alle ansatte på skolen skal følge. Pliktene

er å følge med på om elevene har et trygt og godt skolemiljø. De ansatte skal gripe inn mot mobbing, vold, diskriminering og trakassering. De ansatte skal varsle rektor ved mistanke om at en elev ikke har et trygt og godt skolemiljø. De skal undersøke saken snarest ved mistanke om at en elev ikke har et trygt og godt skolemiljø. De skal samtidig sette inn nødvendige tiltak som sørger for at eleven får et trygt og godt psykososialt skolemiljø (Mosand & Moen, 2020, s. 37).

Når en elevs rett til et godt psykososialt miljø er brutt, er skolen pliktet til å handle. For at en skal kunne fatte mistanke eller kjennskap til at en elev ikke har et godt skolemiljø vil plikten å følge med være en viktig forutsetning. Plikten til å undersøke tar for seg hele hendelsesforløpet, og må kartlegges på best mulig måte for at nødvendige tiltak skal kunne settes inn (Mosand & Moen, 2020, s. 37-38). For å kunne forebygge og avdekke mobbing er skolen nødt til å arbeide systematisk slik at Opplæringslovas kapittel 9 A blir oppfylt (Opplæringslova, 1998, § 9 A).

Avdekking av mobbing

Når det foreligger en mistanke om at en elev blir utsatt for mobbing, vil neste steg være å avdekke mobbingen og finne ut hva som har skjedd. Dermed vil også avdekking være en del av forebygging. Å kjenne til elevmiljøet og hvordan elevene fungerer sammen vil være en vesentlig faktor for å kunne kartlegge om det som foregår er mobbing eller ikke (NOU 2015:2, s. 184). I arbeidet med elevmiljøet og mobbeforebyggingen er det likevel ikke alltid skolen klarer å fange opp alt av mobbingen som foregår. Dermed kan det å foreta en systematisk avdekking sikre at viktig informasjon blir hentet frem (NOU 2015:2, s. 183).

Undersøkelser

Det å gjennomføre en systematisk avdekking vil være mye bedre enn en usystematisk avdekking, ifølge Mosand og Moen (2020, s. 59). Mange skoler velger dermed å gjennomføre flere årlige undersøkelser for å få bedre oversikt over skolemiljøet, og for å kunne avdekke mobbing. En undersøkelse som ofte blir brukt i skolene i dag er Elevundersøkelsen (NOU 2015:2, s. 72). Dette er en årlig undersøkelse som vil gi elevene mulighet til å fortelle hvordan de opplever det på skolen. Undersøkelsen tar for seg temaene *trivsel, motivasjon, arbeidsforhold og læring, hjem-skole-samarbeid, støtte fra lærer, medvirkning, trygt miljø, regler på skolen og rådgivning* (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning (Læringsmiljøsentret) har i tillegg utviklet en ikke-anonym undersøkelse kalt *Spekter*, som også skal fungere som et verktøy for lærere til å kunne avdekke mobbing (Læringsmiljøsentret, 2021). *Spekter* vil være nyttig for å kunne kartlegge læringsmiljøet i klassen. Dette er en undersøkelse man kan bruke i tillegg til Elevundersøkelsen, dersom man ønsker å få frem mer informasjon om mobbingen som allerede er blitt avdekket. Da dette er et ikke-anonymt kartleggingsverktøy kan det da være mulig å komme frem til hvilke elever mobbingen gjelder. Undersøkelsen er bestående av forskningsbaserte spørsmål og systematiske sammensetninger, dermed vil det ikke være mulig å benytte seg av egne tilpasninger i denne undersøkelsen. Spørsmålene er utviklet av professor Erling Roland, og vil ta for seg temaer som bråk i klassen, mobbing, grupperinger, popularitet og holdninger (Læringsmiljøsentret, 2021). Undersøkelsen vil bidra til at viktig informasjon kommer frem, slik at mobbing kan avdekkes og tiltak kan settes i gang (Læringsmiljøsentret, 2021).

Observasjon

Ved mistanke om mobbing kan det å observere elevens atferd gi viktig informasjon. Da er det en vesentlig forutsetning at de voksne har nok kunnskap og faktisk vet hva de skal se etter. Det vil være vanskelig å fange opp situasjoner foruten (Mosand & Moen, 2020, s. 61). Dersom ting ikke alltid fungerer som de skal, hender det at elevene viser tegn for å signalisere om dette. Likevel kan litt for utydelige tegn føre til at det blir oversett av de voksne. I enkelte tilfeller prøver også eleven å skjule at ting ikke er som de skal, dette vil gjøre det vanskelig for de voksne å fange opp situasjoner (Haugen & Haugen, 2020, s. 22). Som tidligere nevnt, kan indirekte mobbing være vanskelig for de voksne å se. Dermed vil den direkte mobbingen, som fysisk og verbal mobbing, kunne være lettere å observere (Lund & Helgeland, 2020, s. 27).

For at man skal kunne fange opp mobbing tidlig nok, er man nødt til å ta i bruk gode observasjonsteknikker og metoder. Dette kan bidra til at viktig informasjon ikke blir oversett. Det er samtidig viktig at de observasjonene som gjøres blir tolket, noe som da igjen vil danne grunnlag for videre handling. Da vil det å ha nok kunnskap innenfor område være til stor hjelp for å finne ut om det krever at det blir igangsatt tiltak (Mosand & Moen, 2020, s. 61).

Samtaler

Informasjon fra de observasjonene som har blitt gjort kan utdypes gjennom en samtale med den eller de elevene det gjelder (Haugen & Haugen, 2020, s. 29). Dersom det er mistanke om at en elev blir utsatt for mobbing er det viktig at den voksne først og fremst viser interesse og tar initiativ til en samtale (Lund & Helgeland, 2020, s. 51). For enkelte elever som opplever mobbing vil det være viktig å kunne snakke med en trygg voksen for å sette ord på sine følelser. Det å sette ord på alt som har skjedd kan ofte oppleves som et vendepunkt for en elev (Høiby, 2002, s. 60). Likevel velger mange ungdommer som opplever mobbing å ikke si ifra, da de ikke har troen på at de voksne vil ta de på alvor. Enkelte opplever også at mobbingen forverres dersom de sier ifra til voksne (Helgeland & Lund, 2018, henvisning til Lund & Helgeland, 2020, s. 127). Det å gjennomføre en anerkjennende samtale med eleven, vil vise at den voksne oppriktig er interessert i å samarbeide for at situasjonen skal bli bedre (Lund & Helgeland, 2020, s. 51). Utdanningsdirektoratet (2011, s. 8) legger stor vekt på at den voksne skal møte de involverte med respekt, og at eleven som utsettes for mobbing skal oppleve den voksne som en trygg og tydelig voksen.

Hensikten med samtalen vil være å skaffe mer informasjon ut ifra de opplysningene som kommer frem i observasjonene. Det er viktig at eleven ikke presses til å fortelle, men at den voksne lar eleven fortelle når han eller hun føler seg klar for det (Haugen & Haugen, 2020, s. 31). Den voksne bør ta elevens subjektive opplevelse, og da nullstille seg selv. Den voksne skal bruke mye tid på å snakke med den eller de elevene det gjelder. I samtalen er det en viktig forutsetning å ikke trekke slutninger for raskt, men høre eleven fullt ut. Lund og Helgeland (2020, s. 128) forklarer at dette kan gjøres ved at den eleven forklarer blir gjentatt av den voksne på en litt spørrende måte, noe som vil vise eleven at man er interessert i å høre mer. Lund og Helgeland (2020, s. 51) beskriver det som «å koble seg på», noe som vil si å vise eleven at man er til stede og vil være der når eleven føler seg klar til å snakke. At den voksne i tillegg er fleksibel og gir eleven mulighet til å medvirke, kan bidra til at tilliten økes. At samtalen skjer på elevens premisser er også en viktig forutsetning, da dette kan gi eleven en trygghet til å kunne åpne seg helt opp (Lund & Helgeland, 2020, s. 129).

3.2.6 Tiltak mot mobbing

For at en skole skal være mobbefri, er det viktig at de mobbesakene som oppstår blir tatt på alvor og løses raskt (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 8). Dersom avdekkingen viser at det

som foregår faktisk er mobbing, er skolen pliktet til å sette inn tiltak for å hindre at mobbingen fortsetter (NOU 2015:2, s. 185). Hovedmålet for de tiltakene som blir igangsatt er at mobbingen skal opphøre. For den eleven som har blitt utsatt for mobbing er det veldig viktig at de tiltakene som settes i gang virkelig fungerer, og at mobbingen ikke gjenopptar etter en kort periode. Tiltakene skal fortsette til det har skjedd en endring av situasjonen og at mobbingen har stoppet (Mosand & Moen, 2020, s. 65). I denne fasen vil det være viktig å igjen kunne etablere et trygt skolemiljø for den utsatte eleven (Mosand & Moen, 2020, s. 62). Tiltak kan bli gjort på skolenivå, klassenivå og individnivå, og henger sammen med hverandre.

På skolenivå

Opplæringslova (1998, § 9 A-4) forklarer at dersom skolen har en mistanke om at en elev har et utrygt skolemiljø og at det foregår mobbing, skal det bli tatt på alvor. Dette betyr at alle voksne som oppdager at ting ikke er som de skal, skal varsle og det skal settes inn tiltak umiddelbart. Tiltak på skolenivå handler om at alle elever i skolen inkluderes i arbeidet mot mobbing. Dermed vil målgruppen på skolenivå være alle elevene på skolen. De tiltakene som settes inn skal dermed rettes mot fellesskapet. Lund og Helgeland (2020, s. 131) betegner et fellesskap som en gruppe som er sammen om et felles mål. Målet vil i dette tilfelle være å samarbeide for å få slutt på mobbing. Dermed vil det være viktig å ha klare regler for hvilke holdninger som aksepteres og ikke, i skolen. Et viktig tiltak vil være å jobbe aktivt med å forbedre læringsmiljøet, da med stort fokus på inkludering og tilhørighet. Skolekulturen skal i tillegg ha nulltoleranse for mobbing, krenkelser, trakassering og diskriminering. Da er det viktig at skoleledelsen går foran som gode rollemodeller (NOU 2015:2, s. 147). Samtidig vil det være veldig viktig med et tillitsfullt hjem-skole-samarbeid i arbeidet mot mobbing.

Arbeidet mot mobbing er en viktig del av skolens virke. Mange voksne er usikre på hvordan de skal håndtere en mobbesak dersom den oppstår. Derfor er det viktig at alle ansatte blir kjent med hvordan man jobber og trener seg på nettopp dette. Utdanningsdirektoratet (2011) har kommet med en veileder for de ansatte på skolen. I denne veilederen skriver de at alle skoler skal utarbeide en handlingsplan mot mobbing, som alle elever og voksne kjenner til. Planen bør være en del av den daglige arbeidet. Den bør evalueres og revideres om det er nødvendig (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 10). Både ledelsen, elever og foreldre skal involveres i arbeidet mot mobbing. Alle skal ha en forståelse for hvor viktig dette arbeidet er.

Utdanningsdirektoratet (2011, s. 3) understreker at dersom alle deltar aktivt i arbeidet, vil det også være større sjans for å lykkes.

En skole som er bestående av en god ledelse, og som er opptatte av å ha kontinuitet i arbeidet mot mobbing kan klare å bekjempe mobbingen selv. Mens for andre skoler kan det være aktuelt å ta i bruk enkelte mobbeprogrammer for å komme i gang med arbeidet mot mobbing. Zero- eller Olweus-programmet er to programmer som blir jevnlig brukt i skolene i dag. Disse programmene er utviklet for et systematisk arbeid mot mobbing (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 3). Programmene er opptatt av at involveringen skal ta for seg en større sammenheng, og ikke bare være enkeltinnsatser. Det betyr at alle elever og alle ansatte skal involvere seg i arbeidet mot mobbing. Prinsippene kan variere fra program til program, men en fellesnevner for begge programmene er at de omgivelsene og konteksten som er rundt elevene har stor innvirkning på hvordan elevene oppfører seg mot hverandre. Dermed vil det å arbeide bevisst med å forbedre skolemiljøet være viktig (NOU 2015:2, s. 176).

På klassenivå

Det er viktig at den voksne tar opp temaet mobbing, og snakker rundt dette også i klassemøter. Elevene skal være bevisste på hvordan mobbing foregår. De skal også vite hvordan mobbing kan oppleves for den eleven som utsettes for dette, og hvor alvorlige konsekvenser det faktisk kan gi, både på kort og på lang sikt. Den voksne har et ansvar i å engasjere elevene i arbeidet mot mobbing. Da bør en ha visse holdninger og atferd som er i tråd med de reglene skolen har (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 6). Det er viktig at den eleven som utsettes for mobbing, igjen blir inkludert i klassemiljøet (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 8). På klassenivå vil målgruppen være klassen som en helhet. Her bør man bevisst jobbe med hvilke regler og forventninger man kan ha i en klasse. Tiltak som er gjeldende på klassenivå innebærer derfor en god klasseledelse, med god struktur og klare rammer. Målet skal være å frata mobberne makten, for da å gjenopprette lærerens makt og bidra til et trygt klassemiljø for alle elevene (Mosand & Moen, 2020, s. 63).

På individnivå

Alle er pliktet til å ta et individuelt ansvar (Nordtug & Steinnes, 2020).

Det er viktig at mobbing også blir tatt opp i de individuelle samtale med elevene (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 7). De elevene som utsetter sine medelever for mobbing, skal ha klare og tydelige beskjeder om at en slik atferd kan gi alvorlige konsekvenser for den

eleven de utsetter for mobbing. Målet på individnivå er å få mobberen til å endre sin atferd, og igjen kunne trygge læringsmiljøet til mobbeofferet. Mosand og Moen (2020, s. 63) forklarer at det i noen tilfeller er nødvendig å gjennomføre autoritative samtaler med den eller de elevene som står bak mobbingen. Autorative samtaler er strenge samtaler hvor de blir fortalt at slik atferd ikke er akseptert i skolen og vil føre til konsekvenser dersom det ikke opphører. Samtalene bør gjennomføres med én og én elev, og ikke i grupper. Dersom samtalen gjennomføres i grupper vil det være lettere for disse elevene å gå sammen, og det kan ha en negativ innvirkning på lærer-elev relasjonen.

Tiltakene på individnivå retter ikke bare mot mobberen, men også den som utsettes for mobbing. At mobbeofferet igjen kan få følelsen av at det er trygt på skolen, er veldig viktig. Dette er noe som kan ta tid, dersom mobbingen har foregått altfor lenge. Ofte vil det være nødvendig å måtte igangsette tryggingstiltak for de utsatte elevene (Mosand & Moen, 2020, s. 64).

4 Metode

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for hvilken metodisk tilnærming jeg har benyttet meg av for å finne svar på problemstillingen min: «*Hvordan kan lærere bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen?*». Jeg vil starte med å presentere fenomenologisk tilnærming, deretter vil jeg begrunne mitt valg av metode, og gå nærmere inn på datainnsamlingen og databehandling. Jeg vil også i dette kapittelet reflektere over ulike kvalitetskriterier og etiske betraktninger.

4.1 Fenomenologisk tilnærming

Fenomenologi handler om å kunne beskrive, forklare og tolke et fenomen ved å identifisere betydningen av det slik det forstås av informantene selv (Cohen, Manion & Morrison, 2018, s. 300). Fenomenologien tar utgangspunkt i de subjektive opplevelsene til informantene, og forsøker å få en dypere forståelse av meningen i informantenes erfaringer. Kvale og Brinkmann (2019, s. 240) forklarer at subjektivitet oppleves som en styrke i intervjuforskningen. Det vil sentreres en felles interesse rundt det fenomenet som studeres, slik informantene selv opplever det. Informantenes felles erfaringer, vil dermed danne et grunnlag for en generell forståelse av fenomenet (Thagaard, 2018, s. 36). Jeg valgte å benytte meg av en fenomenologisk tilnærming i oppgaven fordi jeg ønsket å forstå informantenes egne subjektive opplevelser knyttet mobbing av hørselshemmede elever. Jeg ønsket å fange opp informantenes egne erfaringer og opplevelser knyttet til mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen, og deres tanker rundt nettopp dette. Dermed var det helt essensielt at informantene la frem helt egne beskrivelser og tolkninger av de opplevelsene de har hatt. Thagaard (2018, s. 36) legger til grunn hvor viktig det er at forskeren er åpen for informantenes erfaringer. Det å uttrykke ovenfor informantene at jeg var åpen og hadde forståelse var for meg viktig. Jeg ville trygge informantene på at de ikke ville dømmes ut ifra noe de sa. Ved å ta i bruk denne typen tilnærming gav det meg mulighet til å få en dypere forståelse av lærernes egne erfaringer rundt mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen.

4.2 Forskningsdesign

4.2.1 Kvalitativt forskningsintervju

For å finne svar på oppgavens problemstilling valgte jeg å benytte meg av en kvalitativ tilnærming, og kvalitativt forskningsintervju som metode. Jeg valgte å bruke kvalitativ forskning i denne studien da jeg ønsket å komme mer i dybden på hvilke erfaringer og kunnskaper informantene hadde rundt det å håndtere mobbing av hørselshemmede elever (Leseth & Tellmann, 2018, s. 12). Thagaard (2018, s. 89) forklarer at innenfor kvalitativ forskning er intervju den vanligste metoden. Jeg valgte å benytte meg av intervju i studien for da fikk jeg mulighet til å innhente meg kunnskaper om hvilke perspektiver og synspunkter informantene hadde rundt temaet (Thagaard, 2018, s. 89). Formålet med et kvalitativt forskningsintervju er ifølge Dalland (2017, s. 65) det å kunne få tak i informantenes egne beskrivelser av sin livsverden. Informantene fikk gjennom intervjuene diskutere og uttrykke sine egne erfaringer knyttet det å håndtere mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen (Cohen, et al., 2018, s. 506). Det var ikke alle informantene som hadde opplevd at en hørselshemmet elev var blitt utsatt for mobbing, og hadde dermed ikke så mye å komme med på de spørsmålene som gjaldt akkurat dette. Thagaard (2018, s. 89) forklarer at de erfaringene man har knyttet et fenomen, vil som oftest være dannet på grunn av egne hendelser som har skjedd oss i livet – og som da igjen vil være preget av vår egen forståelse av opplevelsen.

Jeg valgte å benytte meg av det Thagaard (2018, s. 90) beskriver som et relativt strukturert intervju. Hovedspørsmålene var utformet på forhånd i intervjuguiden, samt også rekkefølgen på spørsmålene var stort sett fastlagt. Ved å bruke denne fremgangsmåten fikk informantene muligheten til å stå fritt og utforme sine svar ut ifra sin egen forståelse. Dette er en type tilnærming som ofte blir brukt i prosjekter der hvor analysen dreier seg om sammenligninger mellom personer (Thagaard, 2018, s. 91). Hensikten med denne oppgaven var å finne ut hvordan lærere kan bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen, og for at jeg da skulle kunne besvare problemstillingen var det forutsetning at jeg kunne sammenligne informantenes svar og sette disse opp mot hverandre.

4.2.2 Spesielle utfordringer med kvalitative forskningsintervju

Det er viktig å tenke over at det å benytte seg av kvalitative forskningsintervju kan ha både fordeler og ulemper. Et kvalitativt forskningsintervju kan også gi spesielle utfordringer. Dalen

(2011, s. 19) påpeker at det ikke er uvanlig at en forsker støter på uforutsette utfordringer i sine intervjuprosjekter. Hun skriver videre at dette sjelden er problemer som blir nevnt som metodeproblemer i forskningslitteraturen. Videre drøfter hun tre etiske og metodiske utfordringer en forsker kan møte på i en intervjusituasjon.

Et av fordelene er fare for stigmatisering. Dersom informantene tilhører en synlig minoritet, kan de lett identifiseres eller få et stempel på seg. Hørselshemmede elever kan lett identifiseres og få et stempel dersom ting kommer frem på feil måte. For meg var det viktig å få avklart til både skoleledelsen og informantene at jeg ikke ønsket *noen* opplysninger som de hørselshemmede elevene, i frykt for at disse kunne identifiseres og da kanskje bli utsatt for uheldige virkninger etter at prosjektet er gjennomført (Dalen, 2011, s. 19). Jeg har vært veldig varsom med opplysninger og informasjon i denne studien, også da om informantene – slik at disse ikke kan gjenkjennes. For meg er det veldig viktig at alt i studien kommer frem på en god måte – slik at det ikke fører til noe stigmatisering.

Et annet forhold som Dalen (2011, s. 19) drøfter er nærhet og engstelse. Engstelse er noe som kan oppstå både hos forskeren selv, informanten og institusjonen som informanten tilhører. Mobbing generelt er et sårbart tema. At de hørselshemmede elevene blir utsatt for mobbing kan oppleves som sårbart for lærerne, og hvordan man velger å håndtere situasjonen vil variere veldig. For meg var det viktig å påpeke at det ikke er noe som er «rett» og «galt» når man arbeider med å forebygge mobbing av hørselshemmede. Ingen av informantene skulle føle en engstelse rundt det å delta i et intervju i frykt for at det arbeidet som de har gjort er «feil». Mobbing er subjektivt, og skal håndteres ut ifra det. Jeg forklarte derfor i informasjonsskrivet at alt jeg ønsket var å få høre hvilke erfaringer og kunnskaper informantene hadde rundt temaet. For meg var det også viktig å poengtere at dersom det var noen spørsmål som informantene ikke ønsket å svare på, så var det helt greit.

Det tredje forholdet som Dalen (2011, s. 20) forklarer er forskerens solidaritet med informanten. Dette er noe som kan gi metodiske utfordringer, og kan bli særlig relevant dersom forskeren velger å forske på et tema som han eller hun selv er berørt av. Nå er jeg verken hørselshemmet eller blitt utsatt for mobbing, så for meg oppleves dette temaet som helt annerledes enn hva det kanskje hadde vært om jeg var en hørselshemmet elev som har blitt utsatt for mobbing. Jeg tror dette kunne bidratt til at både tolkningen og formidlingen av dataene hadde blitt påvirket. Noe som igjen kunne ført til at fremstillingen av resultatene

plutselig ble ugjenkjennelige for informantene. Nå når jeg ikke har noe kjennskap til dette, vil det heller ikke være noe som er med på å påvirke tolkningen av informantenes svar.

4.3 Datainnsamling

4.3.1 Utvalgsprosessen

Innenfor kvalitativ intervjuforskning blir valg av informanter sett på som et særdeles viktig tema, ifølge Dalen (2011, s. 45). I utvelgelsen er det viktig å huske på å ikke ha for mange informanter, da både gjennomføringen av intervju og behandlingen av intervjudata er en krevende prosess som vil ta tid. Dermed er det en forutsetning at det intervjumaterialet som samles inn er av kvalitet, og gir nok empiri til å kunne besvare problemstillingen (Dalen, 2011, s. 45).

For å komme i kontakt med aktuelle informantene valgte jeg å kontakte rektorer på flere ungdomsskoler spredt i landet, med informasjon om forskningsprosjektet. Rektor videresendte da dette til de lærere på sin skole som han eller hun mente kunne være aktuelle. Deretter kunne de lærerne som ønsket å delta i forskningsprosjektet, igjen ta kontakt med meg. Med tanke på prosjektets størrelse, ville jeg ikke ha for mange informanter. Thagaard (2018, s. 54) poengterer også at det er vanlig at en kvalitativ studie er bestående av et begrenset antall personer. Siden fenomenet mobbing kan oppleves ulikt fra skole til skole, og fra lærer til lærer, ønsket jeg å intervjuere lærere fra ulike skoler.

I og med at jeg ikke visste hvilke ungdomsskoler som hadde hørselshemmede elever, var jeg forberedt på at det å finne aktuelle informanter kunne bli vanskelig. Det viste seg å være enda mer tidkrevende enn jeg hadde sett for meg. Vi befant oss i en tid med stengte skoler og skoler på rødt nivå. Lærerne var «koronaslitne», og en deltakelse i et forskningsprosjekt midt i det hele var det få som ønsket. Etter mange måneder og mailer kom jeg i kontakt med fem informanter som ønsket å delta i mitt forskningsprosjekt. Fire av informantene kontaktet meg etter å ha fått videresendt mailen fra rektor på sin skole, mens den siste informant ble jeg anbefalt av en rektor å kontakte selv. Informantene ga alle uttrykk for at det var et spennende og viktig tema jeg forsket på, og ønsket å bidra så godt de kunne. Alle informantene var lærere i ungdomsskolen, som enten hadde hørselshemmede elever i sin klasse på det tidspunktet hvor intervjuene foregikk, eller som tidligere hadde hatt det. Siden utvalget ikke

var for stort var det viktig at jeg tok i bruk en utvelgingsprosess som var nyttig i forhold til problemstillingen (Thagaard, 2018, s. 54). Måten jeg kom i kontakt med informantene på kalles for et tilgjengelighetsutvalg (Thagaard, 2018, s. 56). Dette fordi informantene er valgt ut nettopp på grunn av at de er tilgjengelige for forskeren. Utvalget er også strategisk, da informantene har egenskaper som er relevante for problemstillingen (Thagaard, 2018, s. 54).

4.3.2 Intervjuguide

For å kunne belyse oppgavens problemstilling var det for meg nødvendig å utarbeide en intervjuguide på forhånd. Intervjuguiden (Vedlegg 1) ble satt sammen i samarbeid med veileder. Både tema og problemstilling ble tatt som utgangspunkt i utarbeidelsen. Jeg hadde også to underproblemstillinger som ble sett på som sentral når intervjuguiden ble satt sammen. Første del tar for seg en liten presentasjon av meg, og litt informasjon om forskningsprosjektet. Selve intervjuguiden ble delt inn i fem temaer: 1) Bakgrunn, 2) Hørselshemming, 3) Mobbing, 4) Avdekking og forebygging av mobbing og 5) Tilrettelegging (Vedlegg 1). Den består av 23 spørsmål totalt fordelt innenfor disse temaene. Før intervjuene fant sted ble alle informantene tilbudt å få intervjuguiden tilsendt, slik at de kunne forberede seg litt på hvilke spørsmål som kunne komme. Tre av informantene ønsket å få tilsendt intervjuguiden på forhånd. Én informant ønsket ikke intervjuguiden, mens med den siste informanten ble intervjuet gjennomført veldig spontant, noe som førte til at det ikke ble tid til å få tilsendt intervjuguiden.

4.3.3 Prøveintervju

Etter at intervjuguiden var ferdig, gjennomførte jeg et prøveintervju. Dalen (2011, s. 30) påpeker at det i kvalitative intervjuer alltid bør foretas prøveintervjuer for å kunne teste seg selv som intervjuer, og intervjuguiden. Jeg valgte dermed å gjennomføre ett prøveintervju for å se om spørsmålene i intervjuguiden ville gi meg nok informasjon til å kunne besvare problemstillingen min. Jeg har fra tidligere av lite erfaring som intervjuer, så det å først kunne gjennomføre et prøveintervju ble for meg sett på som helt nødvendig og veldig betryggende. Som følger fikk jeg dermed mulighet til å sette meg inn i en intervjusituasjon og «øve» meg litt på hvordan det ville være. Det vil være vanlig å foreta endringer i intervjuguiden etter at prøveintervju er gjennomført (Dalen, 2011, s. 30). Prøveintervjuet hjalp meg å finne ut om det burde gjøres endringer før de endelige intervjuene fant sted. Da intervjuene skulle foregå digitalt, fikk jeg også i prøveintervjuet mulighet til å teste ut dette. Å gjennomføre digitale

intervjuer var helt nytt for meg, og jeg fikk dermed testet ut hvordan det ville bli med tanke på videoopptak og lagring av dette. Etter at prøveintervjuet var gjennomført fikk jeg tilbakemelding av personen som ble intervjuet, på hva hun syntes var bra eller om det var ting hun mente jeg burde legge til.

4.3.4 Gjennomføring av intervjuene

Relativt kort tid etter at jeg kom i kontakt med informantene ble intervjuene gjennomført. Alle intervjuene foregikk digitalt, via Zoom. Lengden på intervjuene var alt fra en halvtime til tre kvarter. I og med at intervjuene foregikk digitalt valgte jeg å ta videoopptak av intervjuene. Dette var også noe som det ble søkt tillatelse fra Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) om å gjøre. Jeg så på å det ta videoopptak av intervjuene som fordel da jeg i transkriberingen både kunne få med meg den verbale og nonverbale kommunikasjonen til informantene. Informantene ble tilsendt en invitasjonslenke på mail få dager i forveien. I mailen gav jeg også informantene en påminnelse om at de var oppmerksomme på hvor de valgte å sitte under selve intervjuet, og at de satt et sted hvor uvedkomne ikke kunne høre svarene deres under selve intervjuet.

Dalen (2011, s. 32) understreker at et intervju vil ta for seg intervjuerens opplevelser, og dermed vil det ikke være en vanlig dialog mellom to personer. I gjennomføringen av intervjuene startet jeg med å fortelle litt om meg selv, og hva forskningsprosjektet gikk ut på. Før vi startet videoopptaket og selve intervjuet fikk også informantene mulighet til å stille spørsmål dersom det var noe de lurte på. For å ikke gå rett på temaet, valgte jeg å starte med noen få bakgrunns spørsmål, hvor informanten kunne fortelle litt om seg selv. Undervegs ble det også lagt til små pauser, dette for at informanten skulle få ta seg tid til å tenke over spørsmålet som ble stilt, noe Dalen (2011, s. 33) ser på som en viktig forutsetning. Dalen (2011, s. 32) påpeker hvor viktig forskerens evne til å kunne lytte er. For meg var det viktig å vise informanten at jeg lyttet, og at jeg var genuint interessert i det informantens svarte. I gjennomføringen ble intervjuguiden fulgt aktivt. Spørsmålene ble stort sett stilt i samme rekkefølge som de på forhånd var satt i intervjuguiden, med muligheter for oppfølgingsspørsmål dersom det tillot seg.

4.4 Databehandling

4.4.1 Transkribering

Når intervjuene var gjennomført, ble jeg sittende igjen med en stor mengde ustrukturerte data. Da var neste steg å komme i gang med å organisere og bearbeide det datamaterialet som var blitt samlet inn. Det ble gjort opptak av intervjusituasjonen, noe Dalen (2011, s. 55) understreker at er en forutsetning. Jeg valgte som tidligere nevnt å benytte meg av videoopptak når jeg tok opp intervjuene. Kvale og Brinkmann (2019, s. 206) påpeker at et videoopptak vil gi gode muligheter for å kunne analysere det mellommenneskelige samspillet som forekommer i et intervju. Når man bruker videoopptak kan man stå overfor en tidkrevende prosess – da det inneholder mye viktig informasjon (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 206). I videoopptaket ble både informantens verbale utsagn, samt den nonverbale kommunikasjonen som fakter og gester, en del av datamaterialet (Dalen, 2011, s. 56).

Jeg benyttet meg av det Dalland (2017, s. 88) fremhever som en vanlig måte å bearbeide et intervju på, som er å skrive ned ord for ord det som ble sagt i intervjuet. Dette kalles å transkribere, og handler ifølge Kvale og Brinkmann (2019, s. 205-206) om å gjøre om kommunikasjon fra muntlig til skriftlig form. På denne måten gjorde jeg også intervjusamtalen bedre egnet for analyse. Jeg transkriberte intervjuene kort tid etter at de var gjennomført. Dette for at jeg skulle ha intervjuene friskt i minnet, og at enkelte ting fra intervjusituasjonen ikke skulle glemmes. Dalen (2011, s. 58) understreker viktigheten av at intervjuet transkriberes umiddelbart etter gjennomføring, og hvor stor betydning det kan ha for gjengivelsen av selve intervjuet. Transkriberingen gav meg en god oversikt over datamaterialet. Jeg følte også at analyseprosessen allerede var i gang når jeg startet med transkriberingen. Kvale og Brinkmann (2019, s. 206) understreker at struktureringen av materialet er en begynnelse på analyse, da man lettere vil få oversikt over hele materialet når det er blitt strukturert. Under transkriberingen ble ord for ord for intervjusituasjonen skrevet ned til en tekst. Denne teksten ble i etterkant bearbeidet til en mer skriftlig form (Dalland, 2017, s. 89). Under bearbeidingen av tekstene så ble muntlige ord som «liksom» og «hmm» fjernet. Det ble gjennomført fem intervjuer som skulle transkriberes, så alt i alt satt jeg igjen med totalt 51 sider med transkripsjon etter fem intervjuer.

4.4.2 Tematisk analyse

Etter hvert som transkriberingen av det innsamlede materialet var gjennomført, gikk jeg videre til selve analysen. For at jeg skulle få en innsikt i *hva* intervjuet fortalte, var det nødvendig å foreta en analyse av det materialet som var blitt samlet inn. I analysen var det viktig for meg å få frem intervjuets innhold på en mest mulig saklig måte (Dalland, 2017, s. 87). Jeg valgte å dele inn det innsamlede materialet i mindre deler, da for å lettere kunne fange opp enkelte ting som kom frem under intervjuet (Dalland, 2017, s. 88). I kvalitative metoder finnes det mange ulike måter å analysere et datamateriale på (Busch, 2013, s. 61).

I denne studien valgte jeg å benytte meg av det Thagaard (2018, s. 171) beskriver som en temaanalyse. Den tematiske analysen gjorde det mulig for meg å kunne identifisere, analysere og rapportere temaer innenfor de innsamlede dataene (Braun & Clarke, 2006, s. 79). I arbeidet med den tematiske analysen rettet jeg fokuset mot de temaene som jeg ønsket å representere i prosjektet. Jeg analyserte dermed hvert tema, for da å kunne sammenligne informantenes svar innenfor de ulike temaene. Ved å ta i bruk denne analysen kunne jeg komme mer i dybden på hvert tema på tvers av informantene. Det å kunne søke på tvers av datasettene gjorde at jeg fikk muligheten til å finne mønstre som gikk igjen hos flere av informantene (Braun & Clarke, 2006, s. 86). For at jeg skulle kunne sammenligne svarene til informantene var det være nødvendig å kode og klassifisere dataene (Thagaard, 2018, s. 171). Thagaard (2018, s. 153) skriver videre at koding er en svært vanlig fremgangsmåte innenfor kvalitativ analyse. Kodingen dreide seg om at teksten ble delt inn i kodeord. Fordelen med å benytte seg av koding var at jeg ble nødt til å gå inn i hver minste detalj, og da fikk en klar oversikt over hele det innsamlede materialet (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 227). Kodene jeg fant var både bestående av ett, men også flere ord. Ved å kode kunne jeg lettere finne igjen deler av teksten som beskriver de enkelte temaene som kodene da refererer til. Etter at jeg kodet materialer, kategoriserte jeg disse. Når jeg kategoriserte, sorterte jeg de ulike kodene. På denne måten kunne jeg knytte sammen de ulike temaene som kodene representerte, og derfra danne et mønster som trakk frem de sentrale perspektivene i analysen.

Når jeg skulle i gang med den tematiske analysen var det viktig å først og fremst finne ut hvilke temaer jeg ønsket å fokusere på, samt hvor omfattende de ulike temaene skulle være. Når jeg valgte temaer, tok jeg utgangspunkt i hvor relevante de var i forhold til å besvare studiens overordnede problemstilling. Kategoriseringen av temaene bidro til at dataene ble sortert. Kategoriseringen bidro også til at jeg kunne rette mindre oppmerksomhet mot de

dataene som ikke ble inkludert i kategorier, som også da var mindre relevante i forhold til å kunne besvare problemstillingen (Thagaard, 2018, s. 155).

I gjennomføringen av den tematiske analysen fulgte jeg Braun og Clarke (2013, s. 178) sine syv steg. Første steg i den tematiske analysen, var selve transkriberingen. Her handlet det om å gjøre dataene klare for videre analyse. Braun og Clark (2013, s. 202) kaller denne fasen for dataforberedelsen. Transkriberingen ble som tidligere nevnt gjort fortløpende etter at intervjuene var blitt gjennomført. Allerede her kunne jeg starte å se likheter i svarene hos informantene. Andre steg tok for seg en gjennomlesing av transkripsjonene. Her ble jeg enda mer kjent med dataene. I denne fasen var det aktuelt for meg å notere ned stikkord ettersom det dukket opp temaer som jeg følte var viktige eller interessante i forhold til å kunne besvare problemstillingen. Dermed startet jeg litt kort med en innledende koding i denne fasen (Braun & Clarke, 2013, s. 202). Det tredje steget handlet om fullstendig koding, hvor jeg tok med alt det som ble ansett som interessant. Dalen (2011, s. 62) påpeker at koding dreier seg om en systematisk gjennomgang av dataene for å finne ut hva de egentlig handler om, og etter hvert da finne kategorier slik at dataene kan samles på ny. I denne prosessen markerte jeg enkelte ord eller setninger med ulike farger som tilsa ulike koder. Et eksempel på koden *aksept* er:

«Man tenker jo slikt, blir man mobbet fordi man er hørselshemmet? Fellesnevneren er jo at vi må lære elevene å akseptere hverandre slik vi er».

I det fjerde steget handlet det om å søke etter temaer i datamaterialet. Her var jeg nødt til å se på kodene som jeg hadde laget, sette disse sammen i kategorier og mønstre som kunne danne ulike temaer. Kategoriene kunne også bestå av kombinerte koder som går litt inn i hverandre. Et eksempel på kombinerte koder er: *inkludering*, *åpenhet* og *aksept*, som jeg har plassert sammen i kategorien «*Det er ingen skam å være hørselshemmet*». Det femte steget tok for seg hvert tema. Jeg undersøkte i denne fasen alle temaer og undertemaer, satte disse opp mot hverandre for å se forholdet mellom de ulike temaene. I sjette steg ble temaene presentert og navngitt. I denne fasen var det viktig å gi en nøyaktig formulering av temaene, og hvordan de ulike dataene kan forstås ut ifra hvert tema. Dermed er det vesentlig at man da kommer med et forståelig og lett navn for temaene. Resultatet ble fire temaer/kategorier med totalt elleve undertemaer. I det syvende og siste steg ble analysene presentert innenfor hvert tema.

4.5 Kvalitetskriterier i kvalitativ forskning

4.5.1 Reliabilitet

Reliabilitet tar for seg studiens *pålitelighet*, og dreier seg om hvorvidt den forskningen som blir gjort, faktisk er til å stole på (Dalland, 2017, s. 55). Leseth og Tellmann (2018, s. 16) beskriver reliabiliteten i en studie som en vurdering av dataens kvalitet. Leseth og Tellmann (2018, s. 17) forklarer at reliabiliteten vil være god dersom validiteten er god. Men at reliabiliteten er god, trenger nødvendigvis ikke å bety at validiteten er god. Dersom man grundig redegjør, og reflekterer over hvordan man har samlet inn alle data, kan reliabiliteten vurderes. For meg var det viktig med en detaljert beskrivelse både av hvordan jeg gikk frem for å skaffe informanter, og på hvilken måte jeg valgte å samle inn dataene. Innenfor kvalitativ forskning vil ikke reliabilitet ha referanse til repliserbarhet. Reliabiliteten er knyttet til den nåværende forskningen, og det er ikke sikkert at resultatene kan gjentas dersom forskningen «reproduseres» (Thagaard, 2018, s. 187).

I innledningen forklarer jeg at arbeidet mot mobbing er noe jeg virkelig brenner og, at elever med hørselshemming er en sårbar gruppe som kan være mer utsatt for mobbing enn andre elever. Det at jeg har beskrevet hvorfor jeg ønsker å undersøke det jeg undersøker, samt hva disse resultatene kan brukes til i etterkant, gir jeg da leseren mulighet til å vurdere min reliabilitet (Dalland, 2017, s. 55). Resultatene i denne studien kan være til hjelp for lærere som har hørselshemmede elever som utsettes for mobbing, og som ikke helt vet hvordan de skal håndtere situasjonen.

Noe som kan påvirke reliabiliteten er hvor godt spørsmålene under intervjusituasjonen blir spurt og formulert. Det er viktig at spørsmålene ikke blir misforstått, da informantene kan gi ulike svar ut ifra hvordan de forstår spørsmålene. Derfor var det viktig for meg med nøye planlegging og god formulering av alle spørsmål i intervjuguiden, slik at jeg kunne forsikre meg om at studien ikke ble upålitelig.

4.5.2 Validitet

Validitet tar for seg oppgavens *gyldighet* (Thagaard, 2018, s. 189). Kvale og Brinkmann (2019, s. 281) forklarer det som om at vi ser på om studien undersøker det den er ment for å undersøke. For meg var det viktig å gjennomføre intervjuene med lærere som enten har, eller har hatt hørselshemmede elever i sin klasse. Dette bidro til å styrke validiteten. Av de

informantene som deltok i studien var det ikke alle som hadde opplevd mobbing av hørselshemmede elever. Jeg tror at dersom alle hadde hatt erfaring med mobbing av hørselshemmede elever, ville nok validiteten blitt styrket i enda større grad.

For å beskrive validiteten i en studie kan det brukes en rekke begreper (Leseth & Tellmann, 2018, s. 16). Et av disse begrepene er begrepsvaliditet. Begrepsvaliditet kan måles ved at det er en sammenheng mellom de teoriene og de begrepene som blir brukt i studien. Dermed var det viktig for meg å først redegjøre for den teorien og de begrepene som ble brukt i oppgaven, og da også beskrive hvordan jeg ønsker å undersøke det (Leseth & Tellmann, 2018, s. 17). Dermed kan også det å ha en begrepsavklaring i studien kunne bidra til å styrke begrepsvaliditeten. I innledningen og under «begrepsavklaringer» har jeg redegjort for de begrepene som blir brukt i denne studien, for å kunne sikre en god begrepsvaliditet. Et annet begrep er indre validitet. For å kunne se om den indre validiteten er blitt ivaretatt i studien kan man ta utgangspunkt i de spørsmålene jeg har i intervjuguiden, og om disse faktisk tar for seg det jeg ønsker å finne ut av i problemstillingen (Leseth & Tellmann, 2018, s. 18). Jeg forsikret meg om at spørsmålene i intervjuguiden tok for seg både problemstillingen min, samt de to underproblemstillingene jeg hadde. Dette for å kunne styrke den indre validiteten, med at spørsmålene faktisk handlet om det jeg ønsket å finne svar på i denne studien.

For å kunne kvalitetssikre at studien er så valid som mulig har jeg valgt å ta utgangspunkt i Kvale og Brinkmann (2019, s. 278) sine syv validitetsstadier. Det første stadiet er *tematisering*. Gyldigheten vil avhenge hvor solide den teoretiske forankringen er i forhold til det som kommer frem i intervjuene. Teorien er blitt presentert i oppgaven på en måte som vil gjøre det gjenkjennelig for leseren. Det andre stadiet er *planlegging*. I denne fasen handler det om å kunne planlegge forskningen godt for å kunne øke validiteten mest mulig. Studien krevde mye planlegging med tanke på hvilken metode som egnet seg best for å kunne besvare problemstillingen. Deretter planla jeg hvilke spørsmål jeg kunne stille, hvem som skulle intervjues, hvordan de kunne kontaktes og mye mer. For meg var det veldig viktig med en god planlegging, også for å kunne forsikre meg om at alle etiske hensyn ble ivaretatt. Det tredje stadiet er *intervjuet*. For å kvalitetssikre intervjuguiden og selve intervjuet gjennomførte jeg først et prøveintervju. I intervjuene forsikret jeg meg om at informantene var forståelig med alt som ble sagt, slik at det ikke oppsto noen misforståelser. Det fjerde stadiet er *transkribering*. Transkriberingen ble gjort fortløpende etter at intervjuet var gjennomført, for at jeg skulle ha det friskt i minnet. I og med at jeg hadde videoopptak av

intervjuet fikk jeg mulighet til å analysere både den verbale og den nonverbale kommunikasjonen som forekom under intervjuet. Det å kunne få med seg den nonverbale kommunikasjonen i tillegg til den verbale, kan bidra til at validiteten øker. Når jeg var ferdig med transkriberingen gikk jeg gjennom intervjuet en gang til, samtidig som jeg leste transkripsjonen. Dette for å kunne forsikre meg om at jeg hadde fått med meg alt når jeg transkriberte. Det femte stadiet er *analysering*. I analysen lagde jeg koder som baserte seg på informantenes svar i intervjuene. Jeg valgte å gjennomføre en tematisk analyse for å best mulig få frem viktige temaer når det kommer til hvordan lærere kan bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen. Det sjette stadiet er om *validitet* er relevant i studien. Mye av det som kommer frem i analysene kan også besvares med ting jeg tidligere har skrevet om i teorikapittelet. Det syvende stadiet tar for seg om *rapporten* er valid.

4.6 Etske betraktninger

I en forskningsprosess er det vanlig å støte på ulike etiske utfordringer. «Forskning er verdifull, samtidig som den kan skade» (NESH, 2016, s. 11). Dermed er det viktig at forskningen som blir gjort er i tråd med forskningsetiske prinsipper, ikke bryter med noen lover og regler, eller utgjør en risiko for de som deltar i forskningsprosjektet (NESH, 2016, s. 11).

Før jeg kunne sette i gang med datainnsamlingen var jeg mye i kontakt med Institutt for Spesialpedagogikk (ISP). Dette for at jeg skulle forsikre meg om at alle valg som ble tatt var lov, og ikke brøt med noen etiske retningslinjer. Etersom jeg skulle gjennomføre intervjuene digitalt, var det mye jeg måtte tenke over og sette meg inn i, med tanke på det etiske. I og med at det skulle tas videoopptak av intervjuene, måtte jeg først og fremst forsikre meg om at dette var tillatt. Deretter måtte jeg finne ut hvordan jeg på tryggest måte kunne oppbevare opptakene og det innsamlede materialet i etterkant. Jeg satte meg derfor godt inn i Universitetet i Oslo sitt eget regelverk for opptak i Zoom før jeg startet datainnsamlingen. Etter hvert valgte jeg å søke om tilgang til ISP sitt lagringsområde TSD, slik at jeg kunne forsikre meg om at alt innsamlede materiale ble oppbevart tryggest mulig. Søknaden ble godkjent – og alt innsamlede materiale ble dermed trygt oppbevart i dette lagringsområdet, hvor det kun var jeg som hadde tilgang. Det har vært mye planlegging og arbeid med det etiske før jeg i det hele tatt startet å rekruttere informanter og startet med datainnsamling, noe jeg i etterkant ser på som en stor fordel og som en styrke i denne oppgaven. Gjennom hele

prosessen med å forberede meg til datainnsamlingen var jeg i dialog med både seniorkonsulent, avdelingsleder, personvernkontakt ved ISP, samt Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD). En av forutsetningene for at datainnsamlingen også kunne starte, var at prosjektet ble meldt inn til, og vurdert av NSD (Se vedlegg 4). Dette er nødvendig for at forskningen som blir gjort er i tråd med alle retningslinjene de har når det gjelder personvern.

Etter at alle vurderinger var i orden, innhentet jeg samtykke hos alle informanter, samt skoleledelsen. Det ble dermed sendt ut to typer informasjonsskriv med en samtykkeerklæring, ett til informantene selv, og ett til skoleledelsen. Ett av kriteriene for å delta i studien var at informantene enten hadde, eller tidligere hadde hatt hørselshemmede elever i sin klasse. Dermed vet jeg heller ikke om informantene hadde hørselshemmede elever i sin klasse den tiden intervjuene ble gjennomført. I og med at jeg ikke skulle innhente noen informasjon om enkeltelever, og heller ikke vet noe om elevene til disse informantene, kom vi frem til at det ikke var nødvendig med samtykke fra elevenes foreldre.

NESH (2016, s. 13) understreker at alle forskere har en lovfestet informasjonsplikt, og ved behandling av personopplysninger og sensitiv informasjon *skal* det innhentes samtykke hos alle som deltar. Jeg innhentet et fritt, informert samtykke hos informantene og deres skoleledelse. Et fritt samtykke innebærer at informantene er klar over at det er frivillig å delta, og at de når som helst kan trekke sitt samtykke uten å oppgi noen grunn. Det er viktig at informantene ikke føler seg presset eller tvunget til å måtte delta i forskningsprosjektet. Et informert samtykke dreier seg om at det blir gitt informasjon om studiens formål, og hva det innebærer å delta i prosjektet (NESH, 2016, s. 14-15). For meg var det viktig at informantene, samt deres skoleledelse skulle vite hva de sa ja til. I den anledning fikk informantene og skoleledelsen tilsendt et informasjonsskriv om hva forskningsprosjektet gikk ut på (Se vedlegg 2), samt en samtykkeerklæring som de måtte skrive under på i forkant av intervjuet (Se vedlegg 3).

Alle opplysninger som kom frem under intervjuet ble behandlet med konfidensialitet og fortrolighet. NESH (2016, s. 16) påpeker at en forskers lov om konfidensialitet, handler om at ingen informasjon skal videreformidles på en måte som gjør at informanten kan gjenkjennes. Ingen type informasjon eller opplysninger skal kunne tilbakeføres til informantene i publikasjonen. Informantene skal heller ikke ta skade av å delta i forskningen, noe som for

meg var et viktig etisk prinsipp. Dermed var det også viktig å huske på at all formidling av forskningsmaterialet skulle være anonymisert. For å kunne ivareta retningslinjen om at den innsamlende informasjonen ble behandlet konfidensielt og fortrolig, var det en viktig forutsetning for meg at det var trygge rammer rundt, slik at ikke uvedkommende fikk tilgang til materialet. Jeg var ansvarlig for å ta vare på materialet som ble samlet inn under prosjektet, og sørge for at alt ble slettet når forskningsprosjektet ble levert inn. All data og informasjon ble som nevnt oppbevart trygt i ISP sitt eget lagringsrom TSD. For å få tilgang til dette lagringsrommet kreves det at man gir en begrunnelse på hvorfor vi ønsker tilgang. Deretter må ISP godkjenne for at man skal kunne få tildelt en kode for å logge inn i lagringsrommet. Jeg valgte å be om tilgang til dette lagringsområdet for å være sikker på at alt datamateriale som ble samlet inn, ble trygt oppbevart gjennom hele prosessen. I dette lagringsområdet ble alt oppbevart, både personopplysninger, som da kun var navn på informantene, samtykkeerklæringer, samt intervjuer og transkribering av intervjuer. Det var kun jeg som hadde tilgang til lagringsrommet med det innsamlede materialet.

5 Presentasjon av funn

I dette kapittelet vil jeg presentere funnene fra analysen, som tar utgangspunkt i hovedproblemstillingen og underproblemstillingene. Her handler det om å få frem informantene sine stemmer. Funn vil bli presentert ut ifra det som kom frem under intervjuene, hvor de fem informantene da er blitt tildelt bokstaven A-E. Jeg kom til slutt frem til fire hovedtemaer, som igjen vil inneholde undertemaer som blir sett på som viktige i arbeidet med å besvare hovedproblemstillingen og underproblemstillingene. Hovedtemaene presenteres i følgende rekkefølge: «*Det er ingen skam å være hørselshemmet*», «Manglende kunnskaper», «Godt utarbeidede rutiner» og til slutt «Tiltak».

Hovedtemaet «*Det er ingen skam være hørselshemmet*» tar for seg undertemaene «inkludering, åpenhet og aksept» og «lærere som rollemodeller». Det andre hovedtemaet «Manglende kunnskaper» inneholder undertemaer som «informasjon til elevene», «veiledning fra skoleledelsen» og «*Vi må ta i bruk de ressursene vi har*». Undertemaene fra de to første hovedtemaene blir sett på som viktige i forsøket på å besvare oppgavens hovedproblemstilling. Hovedtemaet «Godt utarbeidede rutiner» har undertemaer som «definisjon på mobbing», «handlingsplan» og «forebygging og avdekking av mobbing av hørselshemmede», som da vil være viktige undertemaer knyttet underproblemstillingen om hvordan lærere forebygger mobbing av hørselshemmede. Det siste hovedtemaet «Tiltak», tar for seg undertemaene «vurdering av tiltak», «elevens beste» og «tiltak som ikke fungerer», som da er knyttet andre underproblemstilling om hvilke tiltak som settes i gang når mobbing forekommer.

5.1 «*Det er ingen skam å være hørselshemmet*»

I arbeidet med å besvare problemstillingen min om hvordan lærere kan bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen, viser funn at flere av informantene peker på viktigheten av lærernes arbeid med å kunne normalisere hørselshemming i skolen. En av informantene forteller at skolen skal være preget av inkludering, åpenhet og aksept, noe som igjen krever oppmerksomme lærere som er gode rollemodeller for sine elever. Informantene peker på at lærerne skal skape et klassemiljø som kan oppleves trygt for alle elever, hvor alle kan føle på at det er greit å være annerledes. Informant B forteller at den hørselshemmede eleven som hun har hatt ikke følte seg trygg nok til å fortelle sine medelever

om sin hørselshemming. Hun forteller videre at hun opplevde dette som trist, og at ingen skal oppleve det som en skam å være hørselshemmet. Vi opplever i dag at hørselshemmede elever integreres i vanlige klasser mye oftere enn tidligere. Dette er noe som er med på å bidra til at fordommene mot hørselshemmede også forsvinner i mye større grad. Viktige faktorer som flere av informantene pekte på, var hvor viktig det er med et trygt skolemiljø som er preget av gode relasjoner, god kommunikasjon og åpenhet.

5.1.1 Inkludering, åpenhet og aksept

Problemstillingen min handler om hvordan lærere kan bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen, dermed vil lærerens arbeid med å tilrettelegge for et klassemiljø preget av inkludering, åpenhet og aksept være en vesentlig faktor. Informant A forteller at hun har lagt stor vekt på det inkluderende arbeidet helt ifra dag én, og peker på hvor viktig nettopp dette er. Informant A forklarer:

«Men jeg ser jo hvor viktig det er å være inkluderende fra dag én – og trygge disse elevene fra dag én. Vi vet jo at disse står i helt andre situasjoner enn hva de andre elevene ofte gjør, hvor de selv kan misforstås eller de kan misforstå andre. Det er viktig at vi voksne tar det ansvaret som ligger der når vi skal ha hørselshemmede elever. For jeg tenker at vi har et stort ansvar der».

En av informantene (informant D) forteller at hun opplevde starten på ungdomsskolen som veldig inkluderende, hvor alle elevene var gode på å inkludere også den hørselshemmede i klassen. Men dette var noe som kun varte en liten stund. Hun forteller videre at dette også var noe som preget den hørselshemmede eleven i etterkant. Informant D sier:

«Det startet med veldig inkluderende elever, av min oppfattelse. De var borte og tok på eleven fysisk for å få kontakt. De sørget for å snakke én og én når de avtalte hva som skulle skje i friminuttene. Det gikk stort sett frem til høstferien, så begynte det å skli ut. Det var mange flere nye elever å forholde seg til. Så det skjedde en stor endring der. Dette var noe som påvirket eleven med hørselstapet».

Informant E forteller at han opplever at de hørselshemmede elevene han har hatt, som godt inkludert i klassen, og egentlig like integrert som alle andre elever. Men han forteller videre at han opplevde at disse elevene sosialiserte seg bedre med elever fra andre klasser – som hadde

like hørselsutfordringer. Han sier at inkludering er noe de har brukt mye tid på, både innenfor klassen, men også med andre klasser som også har elever med hørselshemming. Informant E sier:

«Det handler ikke bare om språk, men også miljø og om en egen kultur. Vi har jobbet mye med integreringen, fordi det er godt å være sammen med mennesker med samme utfordringer fordi da føler man seg ikke så alene. Men samtidig så er man en del av en minoritet og vi skal jo forberede dem på voksenlivet, så det er viktig å forholde seg til det store samfunnet også. Så dette har vi brukt ganske mye tid på».

En annen informant (informant B) forteller at den hørselshemmede eleven som hun har hatt også var godt inkludert i klassen, og opplevde denne eleven som meget godt fungerende. Det eneste er at denne eleven ikke var trygg nok i sin klasse til å fortelle de andre om sin hørselshemming. Klassen var innforstått med at det var en elev som har hørselshemming, men er ikke klar over hvem denne eleven var. Informant B sier:

«Eleven er ikke trygg nok på å ville si at sånn er jeg og sånn er det. Men dette har vært en prosess som vi startet med allerede når denne eleven begynte hos oss i åttende. At alle har sine greier, vi er forskjellige og det er helt greit. Det er ikke noe å skamme seg over. Men dette er et problem hos denne eleven, som ikke er trygg nok til å dele det med de andre».

5.1.2 Lærere som rollemodeller

For at lærere skal kunne bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever, er det viktig at elevene opplever læreren som en person de kan se opp til. Informant C forklarer hvor viktig det er at lærer går frem som et godt eksempel. Lærer skal jobbe med miljøet, skape gode lærer-elev-relasjoner og tilrettelegge for at elevene seg imellom også kan skape gode relasjoner. En trygg og god klasse er først og fremst bestående av en god klasseledelse. Informant C legger til:

«Jeg tenker at lærerne er viktige verktøy her. Som lærer vil det være viktig å på en måte ufarliggjøre hele situasjonen. For eksempel med det å være hørselshemmet. Da kan det jo være at man krever utstyr som mikrofoner. Hvis man da ikke er komfortabel med å bruke for eksempel mikrofoner, så vil det fort smitte over på elevene også. Vi må være tydelige på at dette ikke er noe man skal tulle med, og at man skal ha respekt for hverandre. Det at man da helt fra starten prøver å gjøre det så normalt som mulig med å vise elevene at man skal ha

forståelse for at alle er ulike. Man må prøve å se på det som en positiv greie. Det tenker jeg er viktig».

Informant C avslutter med:

«Når en elev har en hørselshemming så tenker jeg at det er viktig og ja, rett og slett normalisere».

Informant E fremlegger hvor viktig det er at læreren fokuserer på elevenes positive kvaliteter og da henlede elevenes oppmerksomhet på det som er positivt. Han forteller at han har hatt hørselshemmede elever som faktisk var stolte av det, nettopp fordi de har fokusert så mye på å gjøre det til en styrke istedenfor en svakhet. Han legger til:

«Vi har jobbet mye med å fremheve kvaliteter, fordi vi må jo også fokusere på de ulike positive kvalitetene som elevene har. Slik vi fokuserer på andre elevers positive kvaliteter og sterke sider, så må vi også gjøre det med de hørselshemmede elevene selvfølgelig».

5.2 Manglende kunnskaper

I arbeidet med å besvare problemstillingen om hvordan lærere kan bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede vil lærernes kunnskaper være en vesentlig faktor. Funn fra informantene viser til en opplevelse av lite kunnskaper om hørselshemming i lærerutdannelsen, noe flere av dem påpeker at de kunne ønske seg litt mer av. Flere av informantene fortalte også at de opplevde informasjon fra skoleledelsen når de skulle få en elev med hørselshemming i sin klasse som mindre tilstedeværende, eller helt fraværende. To av informantene hadde kjennskap til hørselshemming fra før, grunnet private årsaker. Mens de tre andre informantene hadde måttet tilegne seg disse kunnskapene selv etter at de begynte å jobbe med hørselshemmede elever. I denne delen vil jeg dermed ta for meg hvilke kunnskaper informantene har, samt hvilke kunnskaper deres elever har hatt innenfor temaet hørselshemming.

5.2.1 Informasjon til elevene

For at elevene skal kunne få en forståelse for hørselshemming, og hva det innebærer å være hørselshemmet er det viktig at læreren tar opp dette temaet også i klassen. Dersom elevene mangler forståelse for det, er det ikke sikkert at det vil bli tatt like seriøst. For eksempel det å

ha ro i klasserommet, ikke snakke i munnen på hverandre eller snu deg mot den personen du snakker til. Dette er ting som elevene lettere vil få forståelse for dersom de også vet konsekvensene de kan gi dersom de ikke følger de. Ett av mine spørsmål fra intervjuene var: *«Har resten av elevene noen kunnskaper om hørselshemming, eller en forståelse for hva det innebærer å være hørselshemmet?»*.

Informant C svarer at de som regel har hatt lite kunnskaper først, men at dette er noe som vil læres etter hvert. Hun sier også at det er naturlig og ikke minst viktig at temaet blir tatt opp i en klasse hvor det befinner seg hørselshemmede elever. Det er viktig for den hørselshemmede at både lærer og medelever har en forståelse for hva den hørselshemmede faktisk går gjennom, og at man har nok kunnskaper rundt det. Hun forteller også at hun har hatt stort fokus på nettopp dette, det å lære hvordan man skal oppføre seg med og mot hverandre, og hvordan man kan være en god medelev. Informant E skriver også at de elevene han har hatt, har måttet skaffet seg kunnskaper etter hvert som temaet har blitt tatt opp i klassen. Han mener det er viktig å hele tiden påpeke overfor elevene hvorfor ting blir gjort som de blir, og hvor viktig det er med enkelte ting. For eksempel det å være rolig i klasserommet, eller hvorfor det er så viktig å ta i bruk mikrofoner eller bevare de lyddempende tennisballene på stolene. Han skriver videre at det er viktig at elevene får den grunnleggende informasjonen, og at dette er noe de har brukt tid på å snakke om i klassen.

Informant A forteller at enkelte kjente til temaet fra før, da de hadde gått sammen med den hørselshemmede eleven på barnetrinnet også. Mens for de nye elevene fra andre skoler opplevdes det som helt nytt. Da var det viktig at også disse fikk skaffe seg kunnskaper rundt temaet. Likevel forteller hun at det ikke er alt de kan ta opp i klassen:

«Vi må alltid kartlegge med de elevene vi har – hvor mye informasjon de synes det er greit at vi går ut med. Så er det jo noen som absolutt ikke ønsker at vi snakker så mye om det. I tillegg så må vi snakke med foresatte hvor mye informasjon de vil at vi går ut med».

Informant D forklarer at elevene hennes var veldig godt kjent med hørselshemming når de startet på ungdomsskolen. Hørselshemmingen til eleven ble oppdaget i barnetrinnet. Alle elevene hadde kjennskap til hørselshemming, og var dermed godt trent i bruk av lydutfjellingsutstyr, snakke i mikrofoner, vente på tur, ikke snakke i munnen, snu ansiktet eller kroppen fysisk til eleven, ha øyekontakt og slike praktiske ting. Hun forteller:

«Elevene var veldig godt trent i alle disse tingene, og hele klasse miljøet var preget av å ta hensyn og ivareta alle elevenes rettigheter, i forhold til å ha et trygt og godt skolemiljø».

Informant B svarer at det for hennes del har vært vanskelig å tilegne sine elever kunnskaper ettersom hennes elev ikke ønsket at det skal tas opp i klassen. Hun forteller at enkelte elever kom fra samme barneskole som denne eleven, og visste dermed om det. Men dette temaet var altså noe som ikke ble tatt opp like ofte som hun skulle ønske. Informant B sier:

«Jeg vet fortsatt ikke den dag i dag hvor mange i klassen som vet at det er denne eleven som har denne problematikken».

5.2.2 Veiledning fra skoleledelsen

Det å få en hørselshemmet elev i sin klasse kan for mange lærere oppleves som helt nytt og bli sett som et meget stort ansvar. Da vil det å få veiledning fra andre, for eksempel skoleledelsen, oppleves som veldig betryggende. Flere av informantene mente at det hadde vært lite veiledning fra sin skoleledelse rundt det å få en hørselshemmet elev i sin klasse.

Både informant D og informant A forteller at de ikke fikk noe veiledning fra skoleledelsen. Men informant A sier at hun hadde en audiopedagog som var inne i klassen hennes flere ganger i uken, som da kunne veilede henne. Hun sier:

«Nei ingenting, fra skolen sin side har det ikke vært lagt opp til noe veiledning. Så det er vel mer jeg selv som har tatt initiativ og spurt dersom det har vært noe, eller om jeg har hatt behov for det. De audiopedagogene som jeg har hatt inne har vært veldig gode på å veilede meg, og har vært åpne for at jeg skal stille spørsmål».

Informant B forteller også at det har vært lite veiledning fra skolen, men at også hun fikk veiledning fra audiopedagog som kom til skolen for å fortelle om eleven, og om det å undervise hørselshemmede elever. Da fikk hun også opplæring i hvordan man kunne ta i bruk hørselstekniske hjelpemidler i klasserommet. Informant B legger til:

«Når man skal ta imot en elev med en spesiell type utfordring, så tenker jeg at det absolutt burde vært lagt opp til noe form for veiledning eller kursing. Om det så bare var et dagskurs, men at det fantes et sted hvor fagpersoner var lett tilgjengelige som man kunne spurt og fått litt mer kjøtt på benet. Når man skal være kontaktlærer til en person som har hørselsutfordring, så synes jeg det burde være standard. Dette vil jeg tro også flere skulle kunne føle seg bedre med».

Informant E forteller også at han heller ikke fikk veiledning fra skoleledelsen og at mye var overlatt til han selv når han fikk hørselshemmede elever i sin klasse. Han la på en måte sitt eget løp. Han forteller samtidig at han hadde kompetente kolleger som hadde jobbet flere år med problematikken. Dermed var det alltid folk han kunne spørre dersom det dukket opp ting han lurte på.

Informant C var den av informantene som opplevde å få mye informasjon og veiledning når hun skulle ta imot en hørselshemmet elev. Hun forteller at hun opplevde veiledning, råd og informasjon fra skoleledelsen som veldig bra. Hun deltok også på kurs. Samtidig så fikk de besøk av en representant fra Statped (statlig spesialpedagogisk tjeneste) som har gitt mye informasjon, i tillegg til at NAV hjelpemiddelsentral hadde vært inne og gitt mye informasjon. Hun legger dermed til:

«Så jeg føler jeg har fått veldig mye god informasjon, noe som for meg har vært viktig og bra».

5.2.3 «Vi må ta i bruk de ressursene vi har»

Det kan oppleves krevende å få inn en elev som har en spesiell type utfordring i sin klasse. For at lærere skal kunne bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever kreves det et stort ansvar. Det er viktig at man tar det ansvaret. Ofte kan det å få hjelp fra andre utenforstående oppleves som godt og betryggende. Informant A forteller at vi er nødt til å ta i bruk de ressursene vi har for at elevene skal ha det best mulig. Flere av informantene påpekte at det var lite veiledning fra skoleledelsen, men at de har fått mye informasjon og veiledning fra andre ressurser. Noe som har hjulpet dem veldig.

Informant A forteller at det samarbeidet hun har hatt med audiopedagog har opplevdes som gull verdt, som hun ikke ville vært foruten:

«Vi må jo bruke de ressursene vi har rundt oss. Jeg føler meg veldig heldig som har et så godt samarbeid med audiopedagog. Vi har ukentlig veiledning på 45 minutter, hvor vi prater om hørselshemming, og hva *hun* ser når hun er sammen med oss i klassen. Denne audiopedagogen følger jo elevene også i andre fag, hvor jeg kanskje ikke er til stede. Så for meg som er kontaktlærer oppleves det som veldig viktig å få med meg hvordan de hørselshemmede elevene også fungerer i andre fag».

Informant D forteller at hun ikke fikk så mye veiledning fra skoleledelsen på grunn av at hun fikk så mye informasjon fra andre ressurser lenge før den hørselshemmede skulle begynne på ungdomsskolen. Hun opplevde det som veldig fint og betryggende at alt var på plass i forkant. Informant D forteller:

«I forkant av oppstart på ungdomsskolen så hadde vi en samtale med lærer fra barneskolen. Vi hadde besøk av Statped, barne- eller PP-tjenesten og helsesøster. Klasserommet ble rigga, eller gjort i stand for å ivareta behovene til den eleven med hørselsutfordringer. Så alle rammefaktorer var på plass. Dette var noe som ble gjort allerede på våren, og rett før skolestart hadde vi en oppfølgingsamtale igjen for å kvalitetssikre alt. Vi fikk opplæring i lydutførelsesanlegg, bruk av mikrofoner, kontaktpersoner hvis det tekniske utstyret sviktet, vi fikk gardiner slik at vi kunne trekke fra at sollys ikke skulle hindre syn, osv... Jeg opplevde det som en ganske omfattende tilrettelegging for å motta en elev med hørselsutfordringer».

Informant D forteller også at hun har brukt Statped veldig mye, og opplever veiledning fra de som svært viktig. Hun fremhever at Statped er en utrolig ressurs som man *må* ta nytte av. Dette gjelder både lærere som har spørsmål, eller om det er elevene som trenger mer informasjon. Hennes erfaring var at dersom det dukket opp noe, om det var negative holdninger fra medelever knyttet den hørselshemmede eleven - kontaktet hun Statped som kom inn og frisket opp kunnskap både for henne og elevene. Dette ble gjort med jevne mellomrom, og det samarbeidet hun har med Statped beskriver hun som gull verdt.

5.3 Godt utarbeidede rutiner

I arbeidet med å besvare underproblemstillingene mine om hvordan lærere forebygger mobbing av hørselshemmede elever, blir godt utarbeidede rutiner sett på som en viktig forutsetning. I denne delen skal jeg dermed fokusere på hvilke rutiner informantene hadde når det gjaldt forebygging og avdekking av mobbing av hørselshemmede elever. Et av mine mål

var å finne ut om ting ble gjort annerledes når en hørselshemmet elev ble mobbet, i forhold til når en normalthørende elev ble mobbet. Blir de samme rutinene brukt? Alle informantene pekte på viktigheten av et godt forebyggende arbeid når det gjaldt mobbing, og alle hadde på sin skole godt utarbeidede rutiner rundt nettopp dette.

5.3.1 Definisjonen på mobbing

For å kunne vite hvordan man kan forebygge mobbing, er det vesentlig å først og fremst vite va mobbing faktisk er. Det finnes mange definisjoner på mobbing. Jeg valgte å spørre informantene hvor de selv mente at grensen gikk til at det var mobbing. Informantene var alle enig om at definisjonen på mobbing var negative handlinger over lengre tid. Likevel fortalte alle informantene at det først og fremst handlet om elevens subjektive opplevelse – uavhengig om handlingene var gjentakende. Informant A forteller:

«Altså min definisjon på mobbing er jo at det er den subjektive opplevelsen til eleven, men at det er noe som skjer gjentakende ganger. Dersom det er et problem eller det er noe som skader en annen person, så vil jo vi se på det som mobbing med en gang. Det hender jo at det skjer slike engangshendelser, men jeg mener likevel at man skal ta det på alvor. Det å prøve å forebygge er viktig tenker jeg».

Informant B er enig med informant A om at det først og fremst handler om det subjektive opplevelsen til eleven. Hun påpeker at det ikke trenger å være så mange ting, eller foregå over lang tid. Men hvis en person føler seg ekskludert eller mobbet, så er det viktig at det blir tatt på alvor. Informant C forklarer også at det er det eleven selv føler som er det viktigste. Det er eleven man må lytte etter. Informant C forklarer:

«Jeg tenker jo at det først og fremst handler om at det er en type negativ atferd som er gjentakende – over tid. Men det er jo det eleven føler selv som er det viktigste. Man kan sitte og definere så mye man vil, men jeg tenker det er veldig mye opp til eleven selv, og hvordan eleven føler det. Føler eleven seg mobbet så må vi ta det på alvor».

Informant D mener det er vanskelig å svare på hva hun mener definisjonen på mobbing er. Hun forklarer at noen elever tåler mye, mens andre elever tåler kanskje ingenting. Dermed vil den subjektive opplevelsen bli sett på som veldig viktig her. Man må ta elevens reaksjon på alvor, vi må alltid forholde oss til og akseptere det elevene forteller. Vi må ta hensyn til hva

elevene føler – og det er det som må definere om det som foregår er mobbing eller ikke. Informant E forteller at det er sunt å ha litt humor og selvironi, men at man likevel må være forsiktig med å ikke gå for langt. For da er det mobbing.

5.3.2 Handlingsplan

I arbeidet mot mobbing er det vanlig for de fleste skoler å bearbeide seg en handlingsplan, en plan som forteller hva som skal gjøres dersom det oppstår mobbing. Denne blir tatt opp årlig hos de fleste skoler. Planen er ofte veldig detaljert med hvem som skal gjøre hva, slik at hver en voksen skal vite hva som skal gjøres i de ulike situasjonene som kan dukke opp. Jeg stilte et spørsmål om skolen til informantene har utarbeidet seg en slik handlingsplan.

Alle informantene forteller at deres skole har en handlingsplan. Informant A forteller at på hennes skole går de gjennom denne handlingsplanen hvert år i starten av skoleåret. Hun ser på denne planen som betryggende å ha for at man da vet at det er tiltak som ligger der dersom der skulle skje noe. Hun forteller videre at de vil alltid ha denne planen i bakhodet når de går gjennom den i starten av skoleåret. Informant B forteller også at de går gjennom handlingsplanen hvert år. Men videre forteller hun at selv om det står hva man skal gjøre og hvordan man skal gjøre det, så får man liksom ikke helt eieforhold til slike planer før man har vært oppi en slik situasjon. For da vil man også kunne vite hva som fungerer og ikke.

Informant C forteller at mobbing er noe de stadig tar opp på møter, og handlingsplanen ligger tilgjengelig som et dokument hele tiden. Skolen hennes har trivselsregler, forebyggingsplaner, tiltaksplaner osv... Hun mener det er bra at det står så detaljert med hvem som har ansvar for hva, og hvordan man kan gå i gang med første ledd. Informant E forklarer at skolen er pliktet å lage en handlingsplan som tar for seg hva man skal gjøre dersom det er mistanke om mobbing, og at dette er også noe hans skole har. Informant D forteller også at de har en handlingsplan som de går gjennom årlig. Hun forklarer:

«Akkurat her har vi veldig godt utarbeidede rutiner. Det skal jo dokumenteres fra dag én – hvis det oppdages mobbing. Og den nye 9 A paragrafen følger vi til enhver tid. Vi har også fått mye veiledning i hvordan vi skal gjøre det dersom det oppstår mobbing. Hvis det kommer så langt at det blir behov for et enkeltvedtak, så er det rutiner rundt oppfølging av det. Så her har vi fått veldig god informasjon i hvordan vi skal forholde oss til elevenes skolehverdag».

Et oppfølgende spørsmål rundt det om skolen har en utarbeidet handlingsplan, var om denne handlingsplanen blir brukt aktivt i egen praksis. Informant D svarer her:

«Vi har månedlige møter hvor elevenes sosiale miljø blir tatt opp. I tillegg har vi noe som heter ressursteam som har møte hver 14. dag, hvor elever med utfordringer blir tatt opp hvis det er behov for endringer i rutiner. Hver uke blir det også tatt opp på teammøter. I tillegg til dette så har vi trivselsplaner hvor elevene har vært med på å bestemme aktiviteter som skal fremme et godt psykososiale miljø. Så vi har gode planer, og de har vi hatt god bruk for i slike situasjoner. Så det er godt at det har ligget i bunn».

Også de andre informantene forteller at handlingsplanen ofte blir brukt, og at temaet mobbing ofte blir tatt opp på møter. Informant C legger til at de også har veldig mye fokus på det med trivsel, og jobber mye med trivsel for å forebygge mobbing.

5.3.3 Forebygging og avdekking av mobbing av hørselshemmede

For å kunne besvare underproblemstillingen om hvordan lærere kan forebygge mobbing valgte jeg også å se på om forebygging og avdekking av mobbing av hørselshemmede ble gjort på samme måte som med normalthørende elever. Informantene forteller at det ikke er egne handlingsplaner for hørselshemmede elever, så de tar i bruk den samme uansett hvilke utfordringer elevene kan ha – men at de kanskje vil være nødt til å legge til noen andre tiltak.

Informant B forteller at den samme handlingsplanen blir brukt uansett hvilke utfordringer elevene har. Både informant C, D og E forteller at den samme planen blir brukt, men at det legges til litt andre tiltak som kan være passende den hørselshemmede eleven. Informant D sier:

«Den samme handlingsplanen blir brukt, men det er litt mer forsterka observasjon rundt elever som vi kategoriserer som særskilt sårbare barn da. Og da er det i tillegg til observasjon, fokus på kroppsspråk i forhold til hvordan det blir snakka til eleven, alle ansatte har forståelse for hvordan de skal være i nærheten av eleven. Og i tillegg så er det et tettere hjem-skole-samarbeid».

Informant A opplever forebyggingen og avdekkingen av mobbing av hørselshemmede litt annerledes i og med at hun har audiopedagog så ofte med i sin klasse. Hun forteller at det tette samarbeidet med de gjør at de har enda flere voksne på de elevene det gjelder. Dermed vil tilnærmingen deres til det bli litt annerledes. Hun opplever det som at ting skjer litt «raskere» enn når en normalthørende elev blir mobbet, i og med at alle blir involvert med en gang det foreligger noen mistanker. Hun legger likevel til at det er den samme handlingsplanen som hovedsakelig blir brukt, men at de har flere ressurser rundt. Informant A forklarer at hun opplever det som veldig bra:

«Jeg synes det fungerer veldig bra å alltid ha noen. Det som er bra med å jobbe med audiopedagog er at du alltid kan drøfte problemstillinger rundt dette temaet, og som kan hjelpe i arbeidet med avdekking, observasjon osv... Så jeg opplever det som en veldig stor trygghet i forhold til dette. Og med tanke på kontakten med hjem, så har foresatte mulighet til å ha to personer, både audiopedagog og lærer».

5.4 Tiltak

En av mine underproblemstillinger var hvilke tiltak som blir igangsatt når mobbing først forekommer. I denne delen vil jeg dermed presentere de tiltakene som informantene fremla som viktige dersom mobbing av hørselshemmede elever finner sted. Et av mine spørsmål fra intervjuene var nettopp hvilke tiltak som blir satt i gang når mobbing av en hørselshemmet elev finner sted. Alle informantene er ganske så samstemte i at den første som blir gjort i en mobbesak er å innkalle til samtale. Dersom mobbing blir avdekket, er man nødt til å starte med å ha samtaler med de involverte for å kunne få kartlagt hele situasjonen. Man må først og fremst snakke med den som utsettes for mobbing. Deretter kan det være nødvendig å snakke med mobberen for å finne ut hvordan de opplever situasjonen, og hva som ligger til grunn for mobbingen. Informant C forteller:

«Ofte kan det hende at mobberen har et underliggende problem som gjør at han mobber andre. Så for meg vil det også være viktig å prøve og komme til bunns i hvorfor denne eleven mobber andre».

Informant A forteller at det første som skjer når mobbing av en hørselshemmet elev finner sted er at det innkalles til alle mulig møter, slik det også står skrevet i handlingsplanen. Hun forteller at hun har samtaler med eleven som blir utsatt for mobbing, den parten som blir

utpekt som mobber og med deres foresatte. Hun observerer og kartlegger klassen, hvor hun ut ifra dette vil kunne evaluere om det er nødvendig å sette i gang en ny klassetrivselsundersøkelse.

Informant D forklarer at elevene som er utsatt for mobbing på hennes skole har fått tilbud om å ha en trygghetsperson, som de hele tiden kan ha kontakt med dersom det skulle være noe. Hun sier at hun opplever det at elevene får tildelt en trygghetsperson eller to, som det mest effektive. Videre forteller hun:

«Disse elevene får også tilbud om pauser i undervisningen, dersom de har tanker og sliter å følge med. De får tilbud om å oppholde seg andre steder når det er friminutt, dersom det oppleves for utrygt. Vi har også en litt kort samtale med eleven både morgen, lunsj og rett etter skoletid for å høre hvordan eleven har det».

To av informantene påpeker det digitale som meget effektivt i en slik situasjon. Det kan være ulike arenaer som messenger, mail eller sms, hvor elevene får mulighet til å *skrive* til læreren hva de føler og tenker. De forteller at det kan være lettere for en elev å skrive det ned, istedenfor å si det ansikt til ansikt. Informant D forteller:

«I dagens digitale samfunn har jeg veldig god erfaring med messenger. Da kan eleven få skrive ut, og eventuelt tømme sin frustrasjon når det passer dem».

5.4.1 Vurdering av tiltak

For å kunne vurdere om de tiltakene som blir igangsatt faktisk fungerer vil det å ha en god dialog både med eleven og dens foresatte være en vesentlig faktor. Først og fremst vil det være nødvendig med hyppige samtaler med den eleven som utsettes for mobbing, og om eleven selv opplever at tiltakene fungerer. Informant B legger til:

«Det beste er jo å snakke med eleven selv for å høre om det har blitt noen forandring, og om de opplever at skolehverdagen er blitt bedre. Det er ingen tiltak som fungerer hvis ikke personen selv opplever en forbedring».

Informant D forteller at når de skal vurdere om tiltakene fungerer setter de opp et møte med eleven og trygghetspersonene. Her vurderer de sammen med eleven om det har vært nyttig

med en trygghetsperson, og om det fortsatt vil være behov for en. Da er det viktig å lytte til eleven, og høre hva eleven selv ønsker. Hvis det lenger ikke er behov for en trygghetsperson så får eleven beskjed om å si ifra om det igjen vil være behov. Informant D sier:

«Her vil det være viktig å lytte til eleven, dens behov om mobbesituasjonen eller det som har fremkalt ubehag, og om dette har gått over. Er det på skolen det fortsatt foregår, eller er det etter skoletid? Det skal evalueres sammen med eleven. Det er eleven som avgjør om det har fungert eller ikke».

Informant E fremhever det å etablere en trygghet på seg selv som veldig viktig her. Han forteller at han er veldig fornøyd med tiltakene de har hatt på hans skole, og at disse har fungert godt til nå. Han legger til:

«Men nå skal det sies at de elevene jeg har er veldig enkle og takknemlige å jobbe med. De er veldig selvstendige, og de vet hva de vil. Det tror jeg kommer veldig godt med. Det er viktig å hjelpe elevene med å etablere en trygghet i seg selv, at de tørr å stå for den personen de er. Hvis de da opplever at noen forsøker å mobbe de, så vil det ikke virke like godt».

De fleste informantene legger også til hvor viktig det kan være å foreta ulike anonyme elevundersøkelser, i forhold til trivsel. Dette kan bidra til at det kommer frem ting som kanskje ikke hadde kommet frem dersom undersøkelsene var navngitt. Informant C avslutter med:

«Så jeg tenker at disse tre: observasjon, samtaler og undersøkelsen kan gjøre at man kan avdekke mye av trivsel i et klassemiljø».

5.4.2 Elevens beste

Når det skal legges til rette for tiltak vil det å ta for seg elevens beste være fundamentalt. Alle informantene peker på hvor viktig nettopp dette er. Informant A forklarer:

«Å sørge for at eleven selv blir hørt synes vi er kjempeviktig. Hva eleven ønsker videre, hva eleven tenker at vi kan gjøre. Det med elevstemmen er så utrolig viktig. Vi opplever også at de samtale med eleven selv som gull verdt. De store møtene hvor man må forholde oss til handlingsplanen er veldig gode å ha, men det eleven kan fortelle på tomannshånd er vell så viktig, tenker jeg».

Informant B forteller at hun arbeider mye med hva eleven selv opplever som det beste. Hun legger til at man likevel er nødt til å komme med forslag, eller mulige veier å gå. Informant C understreker at en god dialog sammen med eleven er urolig viktig. Informant D sier at hun hele tiden fokuserer på at elevens beste blir ivaretatt. Hun legger til:

«Snakk med eleven, sørg for å ha en god relasjon til eleven, helt uavhengig av hva som foregår ellers. Men det at kontaktlærer har en god relasjon til sine elever, det er så utrolig viktig. Ellers vil du på en måte ikke få så ærlige svar fra en ungdomsskoleelev da. Med tanke på lovverket så har elevene ganske sterke krav på å bli hørt og ivaretatt. Men hvis vi ser bort ifra det så er det jo relasjonen lærer-elev som er viktig for at eleven blir ivaretatt».

5.4.3 Tiltak som ikke fungerer

Informantene forteller alle at dersom de tiltakene som settes i gang ikke fungerer, kan det ha negative konsekvenser for den eleven som er utsatt for mobbing. Alle fremhever skolevegring som en av konsekvensene av tiltak som ikke fungerer. Informant B legger til at mobbing er forferdelig, og noe som kan ødelegge både selvtillit og livet til mange. Hun poengterer at det er uhyre viktig å få stoppet det før det går for langt.

Informant A, C og D forteller at i og med at mobbing er subjektivt, så er det ikke sikkert at alle tiltak heller vil fungere på alle. Informant A forteller:

«Altså det er ikke slikt at alt som nødvendigvis står i handlingsplanen vil være det beste. Så jeg tenker jo at alt må tilpasses den enkelte elev og situasjonen eleven står i».

Dersom tiltakene ikke fungerer, vil man være nødt til å prøve ut nye tiltak. Informant C forklarer at dersom man ikke klarer å fikse det på klassenivå og som kontaktlærer, så vil man være nødt til å koble på ledelsen og rektor. Hun sier også at hun opplever foreldresamarbeidet som veldig viktig i en slik situasjon. Informant D forteller at man må gjøre det man kan for å komme unna det utrygge skolemiljøet, eller det som gjør det utrygt. Hun legger også til:

«Ha alltid tidfestet tid. Hvis det prøves ut nye tiltak så skal det prøves ut en stund. Det nytter ikke å komme etter en dag og si at det ikke fungerer».

6 Drøfting

I dette kapitlet vil jeg drøfte hovedproblemstillingen min: «*Hvordan kan lærere bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen?*», samt underproblemstillingene: «*Hvordan kan lærere forebygge mobbing av hørselshemmede elever?*», og «*Hvilke tiltak blir igangsatt når mobbing først forekommer?*». Jeg vil her drøfte funnene fra dataene opp mot relevant forskning og teori. Jeg har valgt å dele dette kapitlet inn i de tre problemstillingene jeg har satt meg. Under hver av problemstillingene drøfter jeg de temaene som kom frem under analysen. Under hovedproblemstillingen om hvordan lærere kan bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever var det temaene «kunnskaper», «inkludering», «trygghet» og «ansvarsfull klasseledelse» som kom best frem. Temaene som kom frem under første underproblemstilling om hvordan lærere forebygger mobbing av hørselshemmede var «definisjon på mobbing», «godt utarbeidede rutiner» og «foreldresamarbeid». Under andre underproblemstilling som omhandler hvilke tiltak som settes i gang når mobbing forekommer var det temaene «elevens beste» og «vurdering av tiltak» som var mest fremtredende.

6.1 Hvordan kan lærere bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen?

I arbeidet med å besvare oppgavens hovedproblemstilling om hvordan lærere kan bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen, viser funn at lærernes kunnskaper blir sett på som en vesentlig faktor. Skolen har i oppgave å utvikle en god skolekultur og et trygt psykososialt miljø for alle elever (NOU 2015:2, s. 152). For at lærerne skal kunne legge til rette for et best mulig skolemiljø for hørselshemmede elever, er det viktig at man først og fremst innhenter seg nok kunnskaper om hørselshemmingen (Haugen & Haugen, 2020, s. 265). Funn fra analysen viser dermed at kunnskap er det som vil være mest grunnleggende i arbeidet med å kunne bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever. Hvilke kunnskaper lærerne har, er også noe som igjen vil påvirke lærerens evne til å kunne tilrettelegge for et trygt og godt skolemiljø for de hørselshemmede elevene.

6.1.1 Kunnskaper

Funn fra analysen tyder på lite kunnskaper om hørselshemming i selve lærerutdannelsen. Flere av informantene påpekte at kunnskaper om hørselshemming er noe de har måttet tilegne

seg selv, *etter* at de har fått beskjeden om at de skal få en hørselshemmet elev i sin klasse. Mens to av informantene hadde kjennskap til temaet fra før, var hørselshemming helt nytt for de andre tre informantene. Grunnen til at hørselshemming ikke er like kjent for alle lærere, er nok at det er så få hørselshemmede elever i forhold til normalthørende elever i skolene i dag. I lys av at det stadig blir mer og mer hørselshemmede elever i skoler som er tilrettelagt normalthørende, kan det se ut til at hørselshemming er et tema som flere bør få mulighet til å tilegne seg mer kunnskaper om. Det er ingen lett oppgave å ha hørselshemmede elever i sin klasse. Det kreves mye ansvar og ikke minst tilrettelegging bak det å ha hørselshemmede elever. Dermed vil det være mye å sette seg inn i for en lærer som ikke har *noe* kunnskap om hørselshemming overhodet. I tillegg til at lærer har kunnskaper om temaet, vil det samtidig være viktig at elevene har kunnskaper. Elevene skal vite hvordan man skal forholde seg til de elevene som har en hørselshemming, og de skal ha en forståelse for hva det innebærer å være hørselshemmet. At de har kunnskaper om hva disse elevene faktisk går gjennom, er viktig. Dermed vil det være en forutsetning av lærerne har nok kunnskaper, og da igjen gir elevene muligheten til å tilegne seg kunnskaper om hørselshemming. Informantene påpekte at noen av elevene hadde kunnskaper om hørselshemming fra før, da flere av de kom fra samme barneskole som den hørselshemmede. Andre elever måtte tilegne seg kunnskaper etter hvert som temaet ble tatt opp i klassen. Noe flere av informantene fortalte, var at elevene har vært positive til å tilegne seg kunnskaper. Noe de hadde hatt stort fokus på, var at uansett hvilke vansker noen elever skulle måtte ha, så skulle man være gode medelever for hverandre. De var flinke med å akseptere eleven med hørselshemming, da med tanke på hvordan man oppfører seg rundt eleven og er inkluderende, men også det å faktisk bruke mikrofonene skikkelig. Dersom dette er tilfellet, vil dette også kunne bidra til å gi den hørselshemmede eleven en opplevelse av å bli akseptert i sitt klassemiljø. Grønlie (2015, s. 167) beskriver at det beste utgangspunktet for en hørselshemmet elev ville vært at både lærer og medelever har nok kunnskaper til å vite hvordan man skal forholde seg rundt elever med hørselshemming.

I tillegg til å skaffe seg nok kunnskaper, vil det å bli kjent med alle elever være viktig for å kunne få frem alle deres positive kvaliteter. Å fokusere på elevene sine styrker, istedenfor svakheter er noe som på den ene siden vil kunne bidra til en enklere inkludering av alle elever. Derfor er det viktig at lærer blir kjent med elevene som de er, og skaffer seg nok kunnskaper til å kunne tilrettelegge for en skolehverdag preget av aksept og inkludering. På den andre siden vil det være viktig at de hørselshemmede elevene også får muligheten til å være som alle andre, uten at hørselshemmingen setter en stopper for dem. At læreren gir den

hørselshemmede eleven som kanskje er flink i fotball, til å vise disse kvalitetene og da at hørselshemmingen kan komme litt i bakgrunnen. En av informantene påpekte også at de ønsker at *alle* ansatte på skolen skal ha kunnskaper om hvordan man oppfører seg rundt hørselshemmede elever, og ikke bare de lærere som har disse elevene i sin klasse. Jeg tror dette er viktig med tanke på den hørselshemmedes opplevelse av å bli respektert som man er. Det er mye man bør tenke over når man omgås hørselshemmede elever, både når det gjelder kommunikasjonen med disse elevene, meg også med tanke på støy og fysisk tilrettelegging. At de voksne da respekterer og følger dette, tror jeg vil bidra til at også elevene vil få en forståelse av viktigheten av det.

6.1.2 Inkludering

Funn fra analysen viser at et klassemiljø som er preget av inkludering kan ha mye å si i arbeidet med å stanse mobbing av hørselshemmede elever. Informantene påpekte at de la mye vekt på det inkluderende arbeidet, og så på dette som en vesentlig faktor for å kunne bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever. Dersom skolen er oppmerksom på å tilrettelegge også for de hørselshemmede, vil de kunne føle seg enda mer inkludert i skolemiljøet. Det inkluderende arbeidet vil også ha mye å si for de hørselshemmede elevenes opplevelse av tilhørighet i klassemiljøet. Er det noe hørselshemmede elever ønsker – så er det å være som alle andre. En informant fortalte at de gjorde et forsøk med å fjerne alt av lydjevningssanlegg, og dermed ikke tok «hensyn» til den eleven med hørselshemming. Når denne eleven da fikk føle seg som alle andre, viste det seg at eleven blomstret sosialt. Williams (2019, s. 42) beskriver det å føle seg sosialt inkludert som et grunnleggende menneskelig behov. Ut ifra hva de fleste informantene forteller virker det som om at de hørselshemmede elevene har vært godt sosialisert, og følt seg inkludert i klassemiljøet. Dette mener jeg er et resultat på det flere av informantene pekte på, det å skape et trygt klassemiljø helt fra dag én, når disse elevene startet på ungdomsskolen. Det å kunne trygge de hørselshemmede elevene med at det er greit å være annerledes, og at alle skal respekteres som de er, kan bidra til at elevene opplever det som letter å stå frem med sin hørselshemming. Dersom lærer fokuserer på å gjøre hørselshemmingen til en naturlig del av hverdagen, vil det også kunne føre til mindre fordommer mot hørselshemmede elever. Dette er noe jeg mener er viktig. Mange ønsker ikke å fortelle andre om sin hørselshemming, i frykt for å bli sett ned på eller utestengt av sine medelever. En mulig forklaring på dette kan nok være alle de fordommene som finnes mot

hørselshemmede elever i dag. For en lærer vil det være viktig å kunne bidra til at disse fordommene minker.

6.1.3 Trygghet

Mobbing er noe som kan gi uheldige konsekvenser, og påvirke en elevs skolehverdag og ikke minst liv i veldig stor grad. Dersom mobbingen ikke blir oppdaget kan det gi alvorlige konsekvenser for den eleven som utsettes for mobbingen. Jeg undrer - er det virkelig slik at konsekvensene som forekommer av mobbingen stanser med en gang tiltakene iverksettes? For en hørselshemmet elev som blir utsatt for mobbing, kan det ta veldig lang tid å reparere de skadevirkningene som mobbingen kan ha gitt. Det er derfor det er så viktig at mobbing blir avdekket så fort som mulig. Jo lenger mobbingen foregår, jo mer alvorlig kan konsekvensene bli. Det er forferdelig å tenke på hvor alvorlige konsekvenser det kan få for en elev som i lang tid blir utsatt for mobbing – som ikke blir oppdaget. Mobbing gir mye usikkerhet (Lund & Helgeland, 2020, s. 84). I lys av dette, kan mobbing gi mye usikkerhet for en hørselshemmet elev, noe som igjen vil prege elevens trygghet i skolen. For en hørselshemmet elev blir trygghet sett på som en grunnleggende faktor. Uten trygghet i bunn, vil eleven heller ikke føle seg trygg til å kunne fortelle sine medelever om sin hørselshemming. Dette var også noe en informantene påpekte – eleven som hun hadde følte seg ikke trygg til å fortelle at det var denne eleven som var hørselshemmet. På den ene siden vil en grunnleggende faktor i arbeidet mot mobbing av hørselshemmede elever være lærerens arbeid med å kunne tilrettelegge for et trygt skolemiljø. På den andre siden tror jeg først og fremst eleven er nødt til å være trygg i seg selv – før man skal være trygg sammen med sine medelever.

Den utryggheten som mobbingen gir – føre til at denne eleven går glipp av muligheten til å la andre bli kjent med han eller henne. Dette er noe som kan ha virkninger videre i livet for eleven. Ungdomsskolen er en tid som er preget av vennskap og sosialisering. At den hørselshemmede eleven da blir fratatt muligheten til å la seg lære å kjenne av andre elever, kan oppleves som veldig sårbart, spesielt på ungdomsskolen. Dermed er det så utrolig viktig at dersom det foreligger en mistanke om at en hørselshemmet elev utsettes for mobbing eller en form for utestenging, at det handles umiddelbart. Man skal aldri ta det forgitt dersom man aner en liten mistanke. Det er bedre å handle for tidlig – enn for sent. Utryggheten som gjør det vanskelig å fortelle andre om sin hørselshemming vil også ødelegge muligheten for å normalisere hørselshemming. Hørselshemming er noe som blir mer og mer vanlig i dag.

Dermed vil det å snakke mer åpent om det, og bidra til at det blir en naturlig ting, vil gjøre hørselshemming mer kjent i samfunnet. Flere av informantene påpekte nettopp dette – at hørselshemming bør normaliseres mer i skolene. Det kom frem litt ulike tanker rundt hva som var den beste måten å normalisere hørselshemming på, og hvordan man bør gå frem for å få til dette. En av informantene mente at dersom man forsøker å gjøre hørselshemming til en naturlig ting, vil det heller ikke bli sett på som en stor greie dersom en elev har en hørselshemming. Denne informanten mente at det eneste elevene trengte å vite var hvordan man skal forholde seg til elevene og hørselshemming, mer trenger det ikke være. En annen informant påpekte at den beste måten for å normalisere hørselshemming på var gjennom å ofte ta opp temaet, og snakke om det i klassen. Dette vil kunne bidra til en normalisering og en større åpenhet rundt hørselshemming. Begge informantene var enige i at dette er noe som *bør* bli gjort for at elevene som har en hørselshemming, skal kunne få en opplevelse av å være inkludert og akseptert i sitt klassemiljø. Jeg tror at det å kunne ta opp temaet jevnlig i klassen, snakke åpent om det – vil bidra til en større forståelse. Det er vanskelig for en normalthørende elev å faktisk sette seg inn i en hørselshemmet elevs hverdag, uten å vite noen ting. Det å la elevene få prøve seg litt, hvordan det føles å være uten en av de viktigste sansene – vil nok bidra til mer forståelse. Med det vil det være viktig å ta i bruk de ressursene man har rett på. Det å la fagfolk komme i klassen og tilføre nye kunnskaper til både lærer og elever tror jeg er veldig viktig. Dette vil nok samtidig bidra til en mer åpen kommunikasjon dersom temaet jevnlig blir tatt opp, og at elevene får muligheten til å selv føle hvordan det oppleves. Dette er noe som kan bidra til mer normalisering av hørselshemming.

6.1.4 Ansvarsfull klasseledelse

Funn fra analysen viser at i arbeidet med å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen, blir læreren sett på som det viktigste verktøyet. For at minst mulig elever skal oppleve å bli mobbet, er det viktig at læreren er i stand til å kunne tilrettelegge for et trygt og godt skolemiljø. Et godt skolemiljø kommer først og fremst av en god klasseledelse. Forskning viser at de skolene som har et positivt skolemiljø har også en sunnere utvikling, mens en skole bestående av et negativt skolemiljø er også forbundet med mer mobbing (Divecha, 2019). Men da undrer jeg – er det virkelig slik at et negativt skolemiljø alltid er forbundet med mobbing, eller kan det også ligge andre grunner bak at mobbing skjer? I lys av det Divecha (2019) kommer frem til i sin studie, kan det se ut som om at dersom lærerne først og fremst klarer å skape en god klasseledelse, og da kan opprettholde et godt skolemiljø for

alle elevene – *kan* det også bidra til mindre mobbing. Det finnes nok flere grunner for at mobbing forekommer, men jeg mener likevel at det først og fremst er lærerne og deres arbeid som skal bli sett på som nøkkelen i arbeidet med å stanse mobbing. Det er viktig at lærerne går frem som gode rollemodeller overfor sine elever. De skal skape gode lærer-elev-relasjoner, samt gjøre det mulig for elevene å også skape gode relasjoner seg imellom. Federici & Skaalvik (2013) poengterer at det å ha gode elev-elev-relasjoner og lærer-elev-relasjoner er knyttet til positiv utvikling både faglig og sosialt. Læreren blir sett på som den viktigste personen her. Dette er også noe som går igjen i alle intervjuene. Lærerens arbeid med å tilrettelegge for et godt miljø, er det som vil være avgjørende for å kunne bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever. Dermed er det viktig at man som lærer hele tiden jobber med relasjonene til elevene (Høiby, 2002, s. 36). I lys av det Høiby (2002, s. 36) forklarer, kan det se ut til at hvor engasjert en lærer er i arbeidet med å skape gode relasjoner og fokusere på inkludering, kan ha enormt mye å si for forebygging av mobbing av de hørselshemmede elevene. På den ene siden kan det ha mye å si for forekomsten av mobbing hvor nær relasjon en lærer og elev har. På den andre siden vil også mangelen på støtte fra lærer bli enda mer synlig dersom en elev utsettes for mobbing.

6.2 Hvordan forebygger lærere mobbing av hørselshemmede elever?

I arbeidet med å besvare underproblemstillingen min om hvordan lærere forebygger mobbing av hørselshemmede elever viser funn fra analysen at godt utarbeidede rutiner er en sentral faktor i dette arbeidet. Det viktigste som skal til for å forebygge mobbing er ifølge Mosand og Moen (2020, s. 22) at skolen har kunnskap om mobbing. Man skal vite *hva* man skal se etter. I tidligere forskning gjort av Drake et al., (2003) mente lærere at det mest effektive i arbeidet med å redusere mobbing var å tilrettelegge for aktiviteter *etter* at mobbing hadde skjedd. I motsetning til denne forskningen vil det aller viktigste være å fokusere på å forebygge mobbing slik at det ikke skjer i det hele tatt. Dette var også noe forskerne konkluderte med, samtidig som at det er nødvendig med mer lærerkunnskaper om mobbeforebyggende aktiviteter.

6.2.1 Definisjon på mobbing

Det finnes mange definisjoner på mobbing. Mobbing dreier seg om at andre blir utsatt for skade, enten det er fysisk eller psykisk. Dette er ofte handlinger som gjentas over tid, hvor den som utsettes for mobbing ofte kan ha vansker med å forsvare seg selv (Monks & Smith, 2006,

henvist i Lund & Helgeland, 2020, s. 16). Hørselshemmede elever kan kategoriseres som sårbare elever, og vil dermed være i risk for å bli mer utsatt for mobbing enn andre normalthørende elever (Tresh, 2004). Høiby (2002, s. 28) skriver også at det er de mest usikre elevene som oftest blir utsatt for mobbing. Dersom dette er tilfellet, vil det også være slik at de hørselshemmede elevene blir sett på som svake elever, og da oppleves som et lett «bytte» for mobberne. En mulig forklaring på dette vil nok være at de kanskje ikke forstår, eller får med seg at det som foregår faktisk er mobbing.

Informantene var alle ganske enige i at mobbing er noe som skjer gjentatte ganger, og over lengre tid. Likevel påpekte de på at man alltid må ta for seg elevens subjektive opplevelse når man skal vurdere om det som skjer, er mobbing eller ikke. Hva man bør tåle og ikke, vil alltid variere fra person til person. På den ene siden kan noen hørselshemmede elever tåle mye tulling og tøysing, mens på den andre siden kan dette oppleves som mobbing for enkelte. En mulig forklaring på dette kan nok komme mye av hvor usikker den hørselshemmede eleven her. Er eleven usikker på seg selv, og sin hørselshemming – kan litt tulling og tøysing om hørselshemmingen oppleves som sårbart. Dersom man er mer trygg på seg selv og opplever en trygghet rundt det å være åpen om hørselshemmingen sin – kan eleven også være i stand til å takle litt mer tøysing rundt det. Men er det virkelig slik at denne tullingen og tøysingen foregår over lengre tid, kan selv den mest sikre eleven gå lei og tenke at nå har det gått for langt. På den ene siden er det viktig, og ikke minst sunt å tåle litt tøysing og ikke ta seg selv så høytidelig. På den andre siden skal man likevel vite hvor grensen går, og eleven skal tørre å si fra dersom han eller hun kjenner på at det har gått for langt. Høiby (2002, s. 15) forteller om den store gråsonen mellom erting og mobbing, og at det er elevenes opplevelse av ertingen som vil avgjøre om det vil være nødvendig å måtte gripe inn.

Vi kan imidlertid dele mobbing inn i to hovedtyper: direkte og indirekte mobbing (Lund & Helgeland, 2020, s. 26-27). Det var ett tema som kom frem under flere av intervjuene, som det ikke ble spurt om. Dette var skjult mobbing. Skjult mobbing kan gå under nettmobbing, og da indirekte mobbing (Lund & Helgeland, 2020, s. 27). Lund og Helgeland (2020, s. 27) påpeker også at den indirekte mobbingen er den type mobbing som er vanskeligst for de voksne å oppdage. Dersom det er tilfellet, vil det også kunne føre til at det blir enda mer vanskelig å løse mobbesaker i skolen. Mobbingen har kanskje blitt avdekket og tiltak er igangsatt, noe som gjør at læreren har fått en viss «kontroll» på situasjonen. Men det som skjer etter skoletid har ikke lærerne like mye kontroll over. Dermed kan den mobbingen som

foregår på ettermiddagen eller på sosiale medier gjøre arbeidet mot mobbing litt mer problematisk, i og med at det foregår i det skjulte og læreren kanskje ikke vet om det. I enkelte tilfeller kan indirekte mobbing oppleves som mer skadelig enn enkelthendelser av fysisk mobbing (Mosand & Moen, 2020, s. 49). En mulig forklaring på det kan være at den indirekte mobbingen er noe som kan gå på det psykiske. Dette er også noe som kan gjøre mye skade på ens selvbilde. For en hørselshemmet elev kan det å bli utsatt for psykisk mobbing ha mye å si på hvor godt man kommer over det nederlaget om at man er hørselshemmet. Som Williams (2019, s. 47) forklarer vil nedsatt hørsel være noe som truer verdigheten. At man da blir utsatt for nettmobbing som påvirker det psykiske, kan det være vanskelig og etter hvert skulle akseptere at man har en hørselshemming. I lys av dette, kan det se ut som om at skjult mobbing er en type mobbing som kan forårsake enormt store skader. Det er viktig at alle lærere er oppmerksomme på at også skjult mobbing er noe som forekommer i en meget stor grad i dag. Det er godt å få stadfestet at informantene i denne studien også er veldig bekymringsfulle når det gjelder denne type mobbing.

6.2.2 Godt utarbeidede rutiner

I intervjuene kom det frem at nøkkelen i arbeidet med å forebygge mobbing av hørselshemmede elever er godt utarbeidede rutiner. For å kunne sikre at alle elever opplever et trygt og godt skolemiljø blir *aktivitetsplikten* brukt (Moen & Mosand, 2020, s. 36). Alle skoler er pliktet til å utarbeide en handlingsplan som informerer om hva som skal gjøres, hvordan ting skal gjøres og hvem som har ansvar for hva dersom det oppdages at det foregår mobbing. Dette er noe alle informantene påpekte at deres skole hadde, og at dette var noe som ble brukt aktivt i egen praksis. Flere av informantene informerte også om at denne handlingsplanen ofte ble tatt opp på møter, noe som gjorde at den hele tiden lå i bakhodet til hele personalgruppen. På den ene siden vil personalet da hele tiden være oppdatert på denne planen, og har en klar forståelse for hva som skal gjøres dersom en mobbesituasjon da plutselig oppstår. På den andre siden så tenker jeg at i og med at mobbing er så subjektivt, tror jeg det likevel vil være vanskelig å kunne forestille seg *helt* hvordan en mobbesituasjon vil se ut. I det tilfellet, vil det variere veldig hvordan man skal håndtere mobbing dersom det oppstår. På den ene siden vil det være godt å ha en handlingsplan i bakhodet. På den andre siden vil den likevel kunne være vanskelig å følge til punkt å prikke, i og med at mobbesituasjonene kan være så ulike. Det vil være vanskelig å vite hvordan man skal håndtere en mobbesituasjon før man står midt i en. Dette var også noe en av informantene

påpekte, at selv om hun ofte gjennomgår denne planen, vil det likevel ikke oppleves like ekte som når man står midt i situasjonen. Jeg tror dermed at en handlingsplan vil oppleves som en god støtte, og som en trygghet for lærerne i arbeidet mot mobbing. Ikke minst når man skal håndtere mobbing for første gang, og kanskje ikke helt vet hvordan man skal gå frem. Men det er viktig å huske på at dette ikke er fasiten på hvordan man løser en mobbesak.

Et av mine mål var å undersøke om ting ble gjort annerledes når en hørselshemmet elev ble mobbet, i forhold til når en normalthørende elev ble mobbet. Et av mine spørsmål var også om ting ble gjort annerledes når det gjaldt nettopp dette. I studien gjennomført av Weiner, Day & Galvan (2013) kommer det frem at en høyere andel av jentene med hørselshemming, enn jentene med normal hørsel at de opplever at læreren gjorde lite for å motvirke mobbing i klassen. På den ene siden kan det virke som om at de hørselshemmede jentene ikke opplevde at lærer grep inn når de ble utsatt for mobbing, mens lærer grep inn dersom de normalthørende jentene ble utsatt for mobbing. Men på den andre siden når det gjaldt guttene, så svarte både de hørselshemmede og de normalthørende guttene at de opplevde at lærer gjorde for lite for å stoppe mobbing. Dermed vil det være vanskelig å besvare om ting blir gjort annerledes når hørselshemmede blir mobbet, i forhold til når normalthørende blir mobbet. Likevel svarte alle informantene at den samme handlingsplanen ble brukt, men at de kanskje la til litt andre tiltak som kanskje ville fungere enda bedre til hørselshemmede elever, samt enda mer observasjon da de hørselshemmede gjerne går under den litt mer sårbare gruppen elever.

6.2.3 Foreldresamarbeid

Noe som også kom frem under intervjuene, som det heller ikke ble spurt noe særlig om, var foreldresamarbeid. Informantene pekte på viktigheten av å inkludere også foreldrene i arbeidet mot mobbing. På den ene siden tror jeg at et foreldresamarbeid kan være til meget stor hjelp i arbeidet med å stanse mobbing. Foreldrene kjenner sitt barn best, og at de da kan få mulighet til å komme med sin stemme vil være viktig i dette arbeidet. På den andre siden kan det oppleves som en trygghet for elevene dersom deres foreldre også blir inkludert i arbeidet. Det kan oppleves som veldig sårbart når man blir utsatt for mobbing. At de da kan få mulighet til å ha sine foreldre ved sin side i en slik sårbar situasjon vil kunne oppleves som veldig viktig og betryggende for eleven. Et samarbeid skal baseres på tillit, noe man må arbeide for å skaffe og opprettholde for å kunne beholde (Lund & Helgeland, 2020, s. 151).

Dersom det er tilfellet, vil et samarbeid basert på tillit og gode relasjoner også være forbundet med en enklere håndtering i mobbesaker. En av informantene fortalte at hun ser på foreldresamarbeidet som en viktig brikke i arbeidet med å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen. Informanten fortalte hvor viktig det er at eleven får være med sine foreldre i møter. Ofte hender det at eleven forteller at alt er fint på skolen – men sier noe helt annet hjemme. Da oppstår det gjerne misforståelser. Derfor er det viktig å alltid la eleven få være med sine foreldre, da vil eleven måtte fortelle det samme som han eller hun forteller til sine foreldre. Høiby (2002, s. 28) forteller at undersøkelser viser at foreldre blir fortalt om mobbing mye oftere enn lærerne blir. I flere tilfeller blir heller ikke foreldrene fortalt om mobbingen. En forklaring på dette kan nok være at man begynner å bli litt mer selvstendig når man starter på ungdomsskolen, og det er ikke alt man ønsker å fortelle til sine foreldre lengre. Men en mulig forklaring på at foreldrene blir fortalt og ikke lærer, kan være tryggheten de har til sine foreldre. Det kan oppleves skummelt og ikke minst flaut å måtte «sladre» til sin lærer om at man blir mobbet. Eleven tenker kanskje at dersom man sladrer, kan det føre til enda mer mobbing. Av denne grunn tror jeg mange elever, og da ikke bare hørselshemmede elever – kan ha vansker med å fortelle sin lærer at de blir utsatt for mobbing. Dersom dette er tilfellet, vil et godt foreldresamarbeid som er basert på tillit, være veldig viktig og ikke minst betydningsfullt i arbeidet med å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen.

6.3 Hvilke tiltak blir igangsatt når mobbing først forekommer?

I arbeidet med å besvare underproblemstillingen om hvilke tiltak som igangsettes når mobbing først forekommer, kom jeg frem til en rekke ting som det er viktig å tenke over når man setter i gang tiltak. Først og fremst vil det være nødvendig å tenke på eleven, og hvilke behov og ønsker den hørselshemmede eleven selv har. Hva er den hørselshemmede elevens beste? En annen viktig ting er å sørge for at de tiltakene som settes i gang, faktisk fungerer. Hovedmålet for tiltakene skal være at mobbingen opphører. Derfor er det viktig å kunne vurdere at de tiltakene som settes i gang, virkelig fungerer for den mobbeutsatte eleven. Tiltakene skal fortsette til det har skjedd en faktisk endring, og til at mobbingen har stanset (Mosand & Moen, 2020, s. 65).

6.3.1 Elevens beste

Dersom det blir avdekket mobbing, er alle skoler pliktet til å iverksette tiltak for å hindre at mobbingen fortsetter (NOU 2015:2, s. 185). Når mobbing er avdekket vil det være vanlig å først og fremst innkalle de involverte inn til samtale. Det for å få kartlagt hele situasjonen – finne ut hvem som er involvert, hvorfor mobbingen forekommer og på hvilken måte man kan stanse mobbingen. Noe alle informantene påpekte var at når de har måttet sette i gang tiltak mot mobbing, så har de alltid tatt utgangspunkt i hva den mobbeutsatte eleven selv ønsker og har behov for. Elevstemmen skal oppleves som hele fundamentet i denne situasjonen. Det å ha gode relasjoner med elevene vil dermed være vesentlig her. Flere av informantene forteller at gode relasjoner i en slik situasjon vil kunne bidra til at eleven tørr å åpne seg opp angående hvordan mobbingen oppleves. Men et spørsmål vil da være – *hva er elevens beste?* På den ene siden vil det kunne variere veldig fra person til person hvilke behov man har om man blir utsatt for mobbing. På den andre siden kan også omfanget på mobbingen ha mye å si på hvilke behov man har. Dersom det blir avdekket mobbing som har foregått i veldig lang tid uten å bli oppdaget – kan det være behov for å iverksette ganske ekstreme tiltak. Men dersom det blir avdekket mobbing som knapt er startet, er det ikke sikkert eleven har behov for så mye tilrettelegging. Men igjen – dette vil være subjektivt. Mobbing er subjektivt, og det er derfor det er så viktig å *høre* eleven og dens behov. Hva som står i handlingsplanen, trenger nødvendigvis ikke være det beste. Det er ikke sikkert alle tiltak vil fungere på alle. Derfor bør alt tilpasses den enkelte elev og situasjonen denne eleven står i.

6.3.2 Vurdering av tiltak

Et av mine spørsmål under intervjuene var hvordan informantene vurderer om tiltakene fungerer. Det som vil være vesentlig å se etter når man skal vurdere om tiltak fungerer er selvfølgelig først og fremst om mobbingen har opphørt. Det er det som er hovedmålet når tiltakene først settes i gang. Da vil man være nødt til å foreta nye samtaler med den mobbeutsatte eleven og høre om de opplever at situasjonen har forbedret seg. Det er eleven selv som skal vurdere om situasjonen er blitt bedre. Dersom lærer opplever situasjonen som bedre, er det likevel eleven som har det siste ordet rundt det å avslutte tiltakene. Mosand og Moen (2020, s. 65) forklarer at tiltakene skal fortsette til det har skjedd en endring. Tiltakene skal heller ikke avsluttes før eleven igjen kan føle en trygghet på skolen.

Dersom de tiltakene som settes i gang ikke fungerer, vil det være nødvendig å igangsette nye tiltak. Dersom mobbingen fortsetter, selv om det er satt i gang tiltak – kan det gi konsekvenser for eleven. Informantene peker på skolevegring som en vanlig konsekvens. Eleven får ødelagt både selvtillit og sin trygghet på skolen, noe som kan føre til at man lenger ikke ønsker å møte opp på skolen. Det er derfor det er så at læreren er i stand til å kunne vurdere om de tiltakene som settes i gang, virkelig fungerer. Når tiltak settes i gang, så kan en mulighet være å tidfeste det. Prøv ut disse tiltakene en liten stund, og deretter ta en vurdering – fungerte dette? Eller vil det være nødvendig å iverksette andre tiltak? Når det er sagt, så skal man likevel ikke la det gå for lang tid før man tar en vurdering. Da kan det være at dette går i glemmeboken, eller man regner med at det har fungert i og med at eleven ikke har sagt i fra om noe annet. Da kan det gi alvorlige konsekvenser dersom tiltakene da ikke har fungert overhodet. Her vil lærerens jobb være å være «pålogget».

7 Avslutning

Målet med denne masteroppgaven var å besvare hovedproblemstillingen: «*Hvordan kan lærere bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen?*». Samtidig hadde jeg satt meg de to underproblemstillingene: «*Hvordan forebygger lærere mobbing av hørselshemmede elever?*» og «*Hvilke tiltak blir igangsatt når mobbing først forekommer?*». Datainnsamlingsmetoden som ble benyttet i oppgaven var kvalitative forskningsintervju med fem lærere fra ungdomsskoler spredt i landet. Studien har tatt utgangspunkt i disse fem informantenes egne erfaringer og kunnskaper knyttet mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen. Analysemetoden som ble benyttet var tematisk analyse. I analysen kom det frem en rette felles trekk fra informantene som regnes som funn i arbeidet med å forsøke og besvare hovedproblemstillingen og underproblemstillingene.

Ett av hovedfunnene i forsøket med å besvare hovedproblemstillingen om hvordan lærere kan bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen, er at det først og fremst er for lite kunnskaper om hørselshemming blant lærere. Informantene påpeker at de skulle ønske at de hadde mer kunnskaper rundt temaet, ettersom hørselshemmede elever er noe som gradvis øker i skolene i dag. Kunnskap om hørselshemming er også noe lærere skal kunne videreføre til sine elever, og da vil det være viktig at læreren selv har nok kunnskaper i bunn. Mangel på kunnskap vil også føre til en mindre forståelse for hvorfor det er så viktig med riktig tilrettelegging når det gjelder hørselshemmede elever. Funn viser dermed at kunnskaper kan være med på å påvirke i hvor stor grad læreren er i stand til å kunne tilrettelegge for et klassemiljø som er preget av inkludering og trygghet. Et trygt og godt klassemiljø vil først og fremst komme av en god klasseledelse som er i stand til å kunne legge til rette for nettopp dette. Ut ifra mine funn er konklusjonen at læreren selv blir sett på som det viktigste verktøyet i arbeidet med å kunne bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen.

Mobbing er et veldig sårt og vanskelig tema, og det er en situasjon som ingen lærer ønsker å stå i, verken det er hørselshemmede elever eller andre elever. Viktige funn i arbeidet med å besvare underproblemstillingen om hvordan lærere forebygger mobbing av hørselshemmede elever viser seg å først og fremt være gode rutiner, samt et godt samarbeid med hjemmet. Dette er noe jeg vil konkludere med som to nøkkelfaktorer i arbeidet med å forebygge mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen. Hvorvidt læreren er i stand til å kunne

tilrettelegge for et trygt og godt klassemiljø for de hørselshemmede elevene, og skape gode relasjoner både til elevene og deres foreldre – kan ha enormt mye å si i arbeidet med å forebygge mobbing. Hvor engasjert læreren er i dette arbeidet, kan være med på å påvirke i hvor stor grad mobbing forekommer.

Det viktigste funnet som kom frem i forsøket med å besvare andre underproblemstilling, som tar for seg hvilke tiltak som blir igangsatt når mobbing først forekommer, er at de tiltakene som settes i gang skal være avhengig av kun én ting – elevens beste. Mobbing er subjektivt, og det vil i denne oppgaven være vanskelig å konkludere med hvilke tiltak som vil være de beste når mobbing av hørselshemmede elever forekommer. Konklusjonen her vil da være at når det skal settes inn tiltak mot mobbing – så skal man alltid ta utgangspunkt i hva eleven selv ønsker og har behov for. Det vil være viktig at lærerne tar hensyn til dette.

7.1 Studiens styrker og svakheter

En av styrkene ved denne studien vil først og fremst være at det er et viktig spesialpedagogisk tema. Hørselshemmede elever blir kategorisert som spesielt sårbare elever, og har lett for å bli utsatt for mobbing. Det er viktig at det blir forsket mer på hva vi som arbeider med hørselshemmede elever kan gjøre for å bidra til å stanse mobbingen.

En annen styrke ved studien er den etiske siden. Før jeg startet rekrutteringen av informanter og innsamling av data ble det brukt enormt mye tid på det etiske. Jeg sørget for at alle etiske betraktninger ble ivaretatt, og at den forskningen som ble gjort var i tråd med forskningsetiske prinsipper. For meg var det da viktig at alt som ble gjort, var i henhold til både ISP sine krav, samt NSD sine retningslinjer. At det er blitt lagt ned så mye tid og nøye planlegging rundt det etiske vil jeg si er en stor styrke ved denne studien.

En styrke vil også være at jeg har vært transparent i arbeidet, og beskrevet hele prosessen slik at informantene skal forstå hva som er blitt gjort og hvorfor ting er blitt gjort som de er. Studien bidrar til viktige kunnskaper, men siden det er få informanter vil det ikke være nok til å generalisere. Noe som er igjen, vil bli sett på som en svakhet ved denne studien. Dermed vil det være nødvendig med mer forskning innenfor temaet, med flere informanter.

7.2 Videre forskning

I denne studien har jeg tatt for meg lærere i ungdomsskolen sine erfaringer og kunnskaper knyttet mobbing av hørselshemmede elever. Jeg håper at studien kan bidra til kunnskaper som lærere kan ta med seg i arbeidet mot mobbing av hørselshemmede elever, og en forståelse av hvor viktig deres rolle er i nettopp dette arbeidet. Det er viktig at lærerne tar det ansvaret de har, slik at disse elevene kan ha det best mulig. Jeg håper lærerne bruker sin yrkestittel på en fornuftig måte og ikke glemmer det viktige arbeidet med å *gripe inn* dersom det forekommer mobbing. En viktig innfallsvinkel for videre forskning kan være hvordan de hørselshemmede elevene selv opplever det å bli utsatt for mobbing i sin bostedsskole. På denne måten kan man få mer innblikk i hvor ofte de hørselshemmede selv opplever at lærerne griper inn dersom det foregår mobbing i skolen. Det finnes mye forskning på mobbing generelt, men hvordan hørselshemmede elever opplever mobbing finnes det ikke like mye forskning innenfor, hvert fall ikke i norsk kontekst. Jeg tror en slik forskning ville åpnet opp øynene til mange lærere – for det finnes for mye mobbing i skolene i dag, både når det gjelder hørselshemmede elever, men også blant normalhørende elever.

Litteraturliste

- Antia, S. D., Stinson, M. S. & Gaustad, M. G. (2002). Developing Membership in the Education of Deaf and Hard-of-Hearing Students in Inclusive Settings. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 7(3), 214-229. Hentet fra <https://doi.org/10.1093/deafed/7.3.214>
- Bauman, S. & Pero, H. (2011). Bullying and Cyberbullying Among Deaf Students and Their Hearing Peers: An Exploratory Study. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 16(2), 236-253. doi: 10.1093/deafed/enq043
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology, *Qualitative Research in Psychology*, 3:2, 77-101. doi: <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: a practical guide for beginners*. London: SAGE Publications.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education*. (8th Edition). New York, Routledge.
- Cole, E. B. & Flexer, C. (2016). *Children with Hearingloss Developing Listening and talking (Birth til Six)*. Plural Publishing, San Diego, Oxford.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. (6. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Divecha, D. (2019, 29. oktober). *What Are the Best Ways to Prevent Bullying in Schools?*. Greater Good Science Center. Hentet 09.03.21 fra https://greatergood.berkeley.edu/article/item/what_are_the_best_ways_to_prevent_bullying_in_schools
- Drake, J. A., Price, J. H., Telljohann, S. K., & Funk, J. B. (2003). Teacher Perceptions and

- Practices Regarding School Bullying Prevention. *Journal of School Health*, 73(9), 347-355. doi: 10.1111/j.1746-1561.2003.tb04191.x
- Federici, R. A. & Skaalvik, E. M. (2013). Lærer-elev-relasjonen - betydning for elevenes motivasjon og læring. *Bedre skole*. Hentet 26.05.21 fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2013/larer-elev-relasjonen---betydning-for-elevenes-motivasjon-og-laring/>
- Folkhelseinstituttet. (2015, 22. februar). *Fakta om hørselstap*. Hentet 13.02.21 fra <https://www.fhi.no/ml/miljo/stoy/om-horselstap/>
- Frambu. (2016, 19. november). Når barn med spesielle utfordringer blir mobbet. Hentet 06.06.21 fra <https://frambu.no/aktualiteter/nar-barn-med-spesielle-behov-blir-mobbet/>
- Grønlie, S. M. (2015). *Uten hørsel?* En bok om hørselshemming. Bergen: Fagbokforlaget.
- Haugen, V. D. & Haugen, R. (2020). *Spesialpedagogisk tilrettelegging i skolen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Høiby, H. (2002). *Mobbing kan stoppes!* Håndbok for skolen (H. Strømnes, Overs.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Johansen, T. S. (2016). Vil ha mer forskning på mobbing og barn. Hentet 06.06.21 fra https://www.hlf.no/aktuelt/2016/vil-ha-mer-forskning-pa-mobbing-og-barn/? t_id=1B2M2Y8AsgTpgAmY7PhCfg%3d%3d& t_q=mobbing& t_tags=lang
- Klomek, A. B., Marrocco, F., Kleinman, M., Schonfeld, I. S., & Gould, M. S. (2007). Bullying, depression, and suicidality in sdolescents. *American Academy of Child and Adolescents Psychiatry*, 46(1), 40-49. doi: 10.1097/01.chi.0000242237.84925.18
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kermit, O., Tharaldsteen, A. M., Haugen, G. M. & Wendelbord, C. (2014). *En av flokken?*

- Inkludering og ungdom med sansetap – muligheter og begrensninger*. Rapport 2014. Mangfold og integrering. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning. Hentet 10.03.21 fra <https://samforsk.no/Publikasjoner/En%20av%20flokken%20WEB.pdf>
- Leseth, A. B. & Tellmann, S. M. (2018). *Hvordan lese kvalitativ forskning?* (2.utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Lund, I. & Helgeland, A. (2020). *Mobbing i barnehage og skole. Nye perspektiver*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Læringsmiljøsenderet (2021, 26. januar). *Spekter*. Hentet 08.03.21 fra <https://www.uis.no/nb/spekter#/>
- Mosand, G., & Moen, E. (2020). *Håndtering av mobbing i skolen. Hvordan sikre et trygt skolemiljø i praksis?* Oslo: Pedlex.
- NESH. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet fra <https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi.pdf>
- Nordtug, B., & Steinnes, J. (2020). «DU SKAL IKKE MOBBE» En psykoanalytisk revolusjon i tilnærmingen til mobbing?. *Nordisk Tidsskrift for Pedagogikk Og Kritikk*. 6, 32-47. Hentet fra <https://doi.org/10.23865/ntpk.v6.1580>
- NOU 2015: 2. *Å høre til. Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Kunnskapsdepartementet. Hentet 08.03.21 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/35689108b67e43e59f28805e963c3fac/no/pdfs/nou201520150002000dddpdfs.pdf>
- 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>
- Slethei, K., Bollingmo, M., & Husby, O. (2017). *Fonetikk for logopeder og audiopedagoger*.

Oslo: Universitetsforlaget.

- Strøm, I. F., Thoresen, S., Wentzel-Larsen, T., & Dyb, G. (2013). Violence, bullying and academic achievement: A study of 15-year-old adolescents and their school environment. *Child Abuse and Neglect*, 37(4), 243-251. doi: 10.1016/j.chiabu.2012.10.010
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse*. En innføring i kvalitative metoder. (5.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Tresh, J. (2004). In the Face of Force: Helping Deaf Children Cope. *Odyssey: New Directions in Deaf Education*, 5(2), 34-36. Hentet 20.05.21 fra <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ903016.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2011, januar). *Arbeid mot mobbing: veileder for ansatte og ledere i grunnskolen*. Hentet 10.03.21 fra https://www.udir.no/globalassets/upload/laringsmiljo/5/arbeid_mot_mobbing_veileder_bm.pdf
- Utdanningsdirektoratet. (2015, 17. august). *Det psykososiale miljøet – Hørselshemmede*. Hentet 06.06.21 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/horselshemmede/tilretteleggingstiltak/det-psykososiale-miljoet/>
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Lærer-elev-relasjonen*. Hentet 09.03.21 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/larer-elev-relasjonen/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Elevundersøkelsen*. Hentet 08.03.21 fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/brukerundersokelser/elevundersokelsen/>
- Weiner, M. T., Day, S. J., & Galvan, D. (2013). Deaf and hard of hearing students' perspectives on bullying and school climate. *American Annals of the Deaf*, 158(3), 334-343. doi: 10.1353/aad.2013.0029

Williams, K. C. (2019). *Hørselstap - Stress og mestring*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Informasjon

- Presentasjon av meg selv
- Hensikten med forskningsprosjektet
- Informasjon om hva som vil skje med datamaterialet (videoopptak, transkribering, analysing, beskyttet oppbevaring)
- Påminnelse om anonymitet, frivillighet og taushetsplikt
- Dersom det er spørsmål informantene ikke ønsker å svare på, så er det greit
- Informanten kan når som helst trekke tilbake sitt samtykke, uten å gjengi noen grunn
- Har informantene noen spørsmål i forkant av intervjuet?

Bakgrunn

- Hvilket klassetrinn underviser du i?
- Hvilke klassetrinn har du undervist i tidligere?
- Hvor lenge har du jobbet som lærer?

Hørselshemming

- Lærte du noe om hørselshemming i din utdanning? Hadde du noen kunnskaper om temaet når du startet å jobbe som lærer?
- Fikk du noe form for veiledning fra skoleledelsen første gang du fikk vite at du skulle få en hørselshemmet elev i klassen din?
Hvis nei: Hva har du gjort for å skaffe deg de kunnskapene og den kompetansen du har i dag?
- Føler du nå at du har nok kompetanse til å kunne tilrettelegge for en god skolehverdag for hørselshemmede elever?
Hvis nei: Hvilke områder kunne du ønsket deg mer kompetanse innenfor?
- Har resten av elevene noen kunnskaper om hørselshemming, eller en forståelse for hva det innebærer å være hørselshemmet?

- Opplever du at elevene inkluderer den hørselshemmede eleven i pauser, gruppearbeid, etc.?

Mobbing

Mobbing handler om at man utsetter andre for skade, enten det er fysisk eller psykisk. Det er handlinger som gjentas over tid, og hvor den som utsettes for disse handlingene som oftest kan ha problemer med å forsvare seg selv (Monks & Smith, 2006, referert i Lund & Helgeland 2020, s. 16).

- Hvor mener du selv grensen går til at det er mobbing?
- Føler du selv at du har nok kompetanse rundt det å håndtere mobbing?
Hvis nei: Hva føler du skal til for at du føler deg mer komfortabel til å håndtere mobbing?
- Har du fått noen form for veiledning fra skoleledelsen i hvordan du kan håndtere mobbing dersom det oppstår?
Hvis ja: Hvordan opplevdes veiledningen?
- Har du selv opplevd at en hørselshemmet elev har blitt utsatt for en form for mobbing?
Hvis ja: Hva gjorde du?

Avdekking og forebygging av mobbing

- Har skolen din utarbeidet en handlingsplan når det gjelder avdekking og forebygging av mobbing generelt?
Hvis ja: Blir denne handlingsplanen brukt aktivt i egen praksis?
- Når det gjelder mobbing av hørselshemmede, blir den samme handlingsplanen brukt? Eller foregår avdekkingen og forebyggingen av mobbing av hørselshemmede på en annen måte? Evt. Hva blir gjort?
- Hva synes du fungerer bra? Og hva mener du kunne blitt gjort annerledes når det kommer til avdekking og forebygging av mobbing av hørselshemmede?
- Hva gjør du dersom du oppdager negative holdninger/atferd fra medelever knyttet til den hørselshemmede eleven?

Tilrettelegging

- Hva mener du er en god tilrettelegging for å kunne stanse mobbing av hørselshemmede elever?
- Hvilke tiltak blir satt i gang dersom mobbing av en hørselshemmet elev finner sted?
- Hvordan vurderer dere om tiltakene fungerer?
- Hvordan vurderer dere hva som er de beste tiltakene for den hørselshemmede eleven? Sørger dere for at eleven selv blir hørt?
- Hva ser du for deg at utfallet kan bli dersom tiltakene ikke fungerer og at mobbingen fortsetter?
- Har dere god oppfølging på den hørselshemmede eleven som er blitt utsatt for mobbing?
Hvis ja: Hva blir gjort?
- Hva vil du som lærer gjøre for at den hørselshemmede eleven igjen kan føle seg trygg og inkludert i klassemiljøet?

Er det noe du føler er viktig å legge til, som vi ikke har vært inne på?

Vedlegg 2: Informasjonsskriv til informanter

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Dette er et spørsmål til deg om du ønsker å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan lærere kan bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen. I dette skrivet vil jeg gi deg informasjon om målene for prosjektet og hva det vil innebære for deg å delta i studien.

Formål

Dette er et forskningsprosjekt i forbindelse med masterstudiet i spesialpedagogikk, med fordypning i audiopedagogikk, ved Universitetet i Oslo.

Formålet med studien er å finne ut hvordan lærere kan bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen. Hvordan lærere forebygger mobbing av hørselshemmede elever, og hvilke tiltak som blir igangsatt når mobbing forekommer.

Hensikten er å finne ut om ting blir gjort annerledes når en hørselshemmet elev blir mobbet, i forhold til når en normalthørende elev blir mobbet.

Problemstillingen min er: «*Hvordan kan lærere bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen?*».

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Oslo er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Deltakelsen i forskningsprosjektet innebærer et intervju på ca. 1 time, hvor funnene i intervjuet vil analyseres og drøftes opp mot relevant teori. På grunn av situasjonen vi befinner oss i nå ønsker jeg først og fremst å legge opp til at intervjuene foregår digitalt, via Zoom.

Dermed vil det være nødvendig med video- og lydopptak av intervjuene. Opptaket vil behandles etter personvernloven og slettes så fort oppgaven er levert inn i juni 2021.

Spørsmålene i intervjuet vil omhandle dine tanker, opplevelser og erfaringer knyttet mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i forskningsprosjektet. Dersom du velger å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Da vil alle dine personopplysninger bli slettet. Det vil ikke ha noen konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg i formålene jeg har fortalt om i dette skrevet. Alle opplysninger vil bli behandlet konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun jeg som student som vil ha tilgang til dine personopplysninger, og navneliste vil bli adskilt fra øvrige data. Alle opplysninger vil oppbevares trygt i et eget lagringsområde på pc som krever brukernavn og passord, som kun jeg har tilgang til. All informasjon vil bli anonymisert, og deltakerne i forskningsprosjektet vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen. Minner om at din taushetsplikt skal oppbevares. Jeg skal ikke motta opplysninger om enkeltelever i dette prosjektet, og det er derfor viktig at det ikke blir gitt noen identifiserende bakgrunnsopplysninger om enkeltelever.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres og video- og lydopptak **slettes** når prosjektet avsluttes, som etter planen skal være 22.06.2021.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Opplysninger om deg vil bli behandlet 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.

Dine rettigheter

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

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

- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Universitetet i Oslo ved Guri Engernes Nielsen, g.e.nielsen@isp.uio.no, tlf: 47313933
- Personvernombud ved UiO: Roger Markgraf-Bye, personvernombud@uio.no

Har du spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Dersom du ønsker å delta i forskningsprosjektet, eller har spørsmål, kontakt meg gjerne på min epost: annelra@student.uv.uio.no, eller på telefon: 988 92 452. Ta gjerne kontakt snarest mulig. Min veileder i forskningsprosjektet er Tamara Kalandadze.

Med vennlig hilsen

Annelin Rasmussen

Vedlegg 3: Informasjonsskriv til skoleledelsen

Informasjonsskriv

Bakgrunn og formål

Mitt navn er Annelin Rasmussen. Jeg studerer audiopedagogikk ved Institutt for Spesialpedagogikk (ISP) på Universitetet i Oslo, og holder for tiden på med min masteroppgave.

Formålet med studien er å finne ut hvordan lærere kan bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen. Hensikten er å finne ut om ting blir gjort annerledes når en hørselshemmet elev blir mobbet, i forhold til når en normalthørende elev blir mobbet. Dermed ønsker jeg å intervjuere lærere på ungdomsskolen som har elev med hørselshemming i sin klasse.

Problemstillingen min er: *«Hvordan kan lærere bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen?»*.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Oslo er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for lærer å delta?

Deltakelsen i forskningsprosjektet innebærer et intervju på ca. 1 time, hvor funnene i intervjuet vil analyseres og drøftes opp mot relevant teori. På grunn av situasjonen vi befinner oss i nå ønsker jeg først og fremst å legge opp til at intervjuene foregår digitalt, via Zoom. Dermed vil det være nødvendig med video- og lydopptak av intervjuene. Opptaket vil behandles etter personvernloven og slettes så fort oppgaven er levert inn i juni 2021. Spørsmålene i intervjuet vil omhandle lærers tanker, opplevelser og erfaringer knyttet til mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i forskningsprosjektet. Dersom lærer velger å delta, kan han/hun når som helst trekke sitt samtykke uten å oppgi noen grunn. Da vil alle personopplysninger bli slettet. Det vil ikke ha noen konsekvenser dersom man ikke vil delta eller senere velger å trekke seg.

Personvern

Jeg vil bare bruke opplysningene om lærer i formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Minner om at lærers taushetsplikt skal oppbevares. Jeg skal ikke motta opplysninger om enkeltelever i dette prosjektet, og det skal heller ikke bli gitt noen identifiserende bakgrunnsopplysninger om enkeltelever. Dermed vil jeg også være obs på lærerens bruk av eksempler i intervjuet. Det skal ikke være noen opplysninger som kan knyttes til elever, eller som gjør at enkeltelever blir gjenkjent i oppgaven. Alle opplysninger vil bli behandlet konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun jeg som student som vil ha tilgang til lærers personopplysninger, og navneliste vil bli adskilt fra øvrige data. Alle opplysninger vil oppbevares trygt i et eget lagringsområde på pc som krever brukernavn og passord, som kun jeg har tilgang til. All informasjon vil bli anonymisert, og deltakerne i forskningsprosjektet vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

Hva skjer med opplysningene når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres og video- og lydopptak **slettes** når prosjektet avsluttes, som etter planen skal være 22.06.2021.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om læreren?

Opplysninger om lærer vil bli behandlet basert på samtykke fra lærer selv og skoleledelsen.

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.

Deltakerens rettigheter

Så lenge lærer kan identifiseres i datamaterialet, har han/hun rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger jeg behandler om han/henne, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om seg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om seg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av sine personopplysninger

Hvis dere har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte dere av deltakerens rettigheter, ta kontakt med:

- Universitetet i Oslo ved Guri Engernes Nielsen, g.e.nielsen@isp.uio.no, tlf: 47313933
- Personvernombud ved UiO: Roger Markgraf-Bye, personvernombud@uio.no

Har du spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Dersom dere har spørsmål, kontakt meg gjerne på min epost: annelra@student.uv.uio.no, eller på telefon: 988 92 452. Min veileder i forskningsprosjektet er Tamara Kalandadze.

Med vennlig hilsen

Annelin Rasmussen

Vedlegg 4: Samtykkeerklæring

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om Annelin Rasmussen sitt masterprosjekt, og ønsker å stille til intervju.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 5: Godkjenning fra NSD

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

En kvalitativ studie om hvordan lærere kan bidra til å stanse mobbing av hørselshemmede elever i ungdomsskolen

Referansenummer

323353

Registrert

27.01.2021 av Annelin Rasmussen - annelra@uio.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Oslo / Det utdanningsvitenskapelige fakultet / Institutt for spesialpedagogikk

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Guri Engernes Nielsen, g.e.nielsen@isp.uio.no, tlf: 47313933

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Annelin Rasmussen, Annelin.97@hotmail.com, tlf: 98892452

Prosjektperiode

01.01.2021 - 01.06.2021

Status

02.06.2021 - Avsluttet

Vurdering (2)

08.03.2021 - Vurdert med vilkår

NSD bekrefter å ha mottatt et revidert informasjonsskriv/endret dokument. Vi gjør oppmerksom på at vi ikke foretar en vurdering av skrivet/dokumentet, og vi forutsetter at du har foretatt de endringene vi ba om. Dokumentasjonen legges ut i Meldingsarkivet og er tilgjengelig for din institusjon sammen med øvrig prosjektdokumentasjon. Vurderingen med vilkår gjelder fortsatt.

05.03.2021 - Vurdert med vilkår

NSD har vurdert at personvernulempen i denne studien er lav. Du har derfor fått en forenklet vurdering med vilkår.

HVA MÅ DU GJØRE VIDERE?

Du har et selvstendig ansvar for å følge vilkårene under og sette deg inn i veiledningen i denne vurderingen. Når du har gjort dette kan du gå i gang med datainnsamlingen din.

HVORFOR LAV PERSONVERNULEMPE?

NSD vurderer at studien har lav personvernulempe fordi det ikke behandles særlige (sensitive) kategorier eller personopplysninger om straffedommer og lovovertridelser, eller inkluderer sårbare grupper. Prosjektet har rimelig varighet og er basert på samtykke. Dette har vi vurdert basert på de opplysningene du har gitt i meldeskjemaet og i dokumentene vedlagt meldeskjemaet.

VILKÅR

Vår vurdering forutsetter:

1. At du gjennomfører datainnsamlingen i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet
2. At du følger kravene til informert samtykke (se mer om dette under)
3. At du laster opp oppdatert(e) informasjonsskriv i meldeskjemaet og sender inn meldeskjemaet på nytt.
4. At du ikke innhenter særlige kategorier eller personopplysninger om straffedommer og lovovertridelser
5. At du følger retningslinjene for informasjonssikkerhet ved den institusjonen du studerer/forsker ved (behandlingsansvarlig institusjon)

6. Utvalget har taushetsplikt. Det er viktig at datainnsamlingen gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkelt personer eller avsløre annen taushetsbelagt informasjon.

KRAV TIL INFORMERT SAMTYKKE

De registrerte (utvalget ditt) skal få informasjon om behandlingen og samtykke til deltakelse.

Informasjonen du gir må minst inneholde:

- Studiens formål (din problemstilling) og hva opplysningene skal brukes til
- Hvilken institusjon som er behandlingsansvarlig
- Hvilke opplysninger som innhentes og hvordan opplysningene innhentes
- At det er frivillig å delta og at man kan trekke seg så lenge studien pågår uten at man må oppgi grunn
- Når behandlingen av personopplysninger skal avsluttes og hva som skal skje med personopplysningene da: sletting, anonymisering eller videre lagring
- At du behandler opplysninger om den registrerte (utvalget ditt) basert på deres samtykke
- At utvalget ditt har rett til innsyn, retting, sletting, begrensning og dataportabilitet (kopi)
- At utvalget ditt har rett til å klage til Datatilsynet
- Kontaktopplysninger til prosjektleder (evt. student og veileder)
- Kontaktopplysninger til institusjonens personvernombud

Ta gjerne en titt på våre nettsider og vår mal for informasjonsskriv for hjelp til formuleringer:

http://www.nsd.uib.no/personvernombud/hjelp/informasjon_samtykke/informere_om.html

Når du har oppdatert informasjonsskrivet med alle punktene over laster du det opp i meldeskjemaet og trykker på «Bekreft innsending» på siden «Send inn» i meldeskjemaet.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.06.2021.

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).

Dersom du benytter en databehandler i prosjektet, må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

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

NSD SIN VURDERING

NSDs vurdering av lovlig grunnlag, personvernprinsipper og de registrertes rettigheter følger under, men forutsetter at vilkårene nevnt over følges.

LOVLIG GRUNNLAG

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

PERSONVERNPRINSIPPER

Forutsatt at vilkårene følges, vurderer NSD at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

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

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

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://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

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