

”Jenter er jo sånn”

En kvalitativ studie av hvordan lærere/skolen forholder seg til jentemobbing.

Linn Christiansen og Marion Solbjørg



Masteroppgave i Pedagogikk
Pedagogisk forskningsinstitutt
Det utdanningsvitenskapelige fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Våren 2010

Sammendrag.

<p><u>TITTEL:</u> ”Jenter er jo sånn” - En kvalitativ studie av hvordan lærere/skolen forholder seg til jentemobbing.</p>	
<p><u>AV:</u> Linn Christiansen Marion Solbjørg</p>	
<p><u>EKSAMEN:</u> Masteroppgave i Pedagogikk Pedagogisk psykologisk rådgivning</p>	<p><u>SEMESTER:</u> Vår 2010</p>
<p><u>STIKKORD:</u> Mobbing Jentemobbing Skole-hjem samarbeid</p>	

Problemstilling

Tema i denne oppgaven er jentemobbing. Formålet med oppgaven er å undersøke hvordan lærere og skolen forholder seg til dette fenomenet, både når det gjelder forebygging, hvordan de avdekker denne mobbingen, og hva de gjør når de oppdager mobbingen (tiltak).

Oppgavens problemstilling er: *Hva gjør lærere/skolen for å forebygge, fange opp og sette i gang tiltak mot jentemobbing?*

Metode

Oppgavens problemstilling blir belyst gjennom teori og empiri. Det er de teoretiske kapitlene i oppgaven som belyser problemstillingen og danner bakgrunnen for den empiriske undersøkelsen i oppgaven. Metoden vi har valgt å benytte oss av er kvalitativ, med et halvstrukturert intervju. Vi har gjennomført fem intervjuer, hvorav to intervjuer er med sosiallærere, og tre intervjuer er med kontaktlærere. Intervjuene ble gjennomført ved to ulike ungdomsskoler.

Resultater og hovedkonklusjoner

Teori og empiri viser at det er store utfordringer omkring fenomenet jentemobbing. Det kan se ut til at mye av dette skyldes at en stor del av denne formen for jentemobbing foregår i det skjulte, og det er derfor vanskelig å vite nøyaktig hva som foregår. Det er også en ekstra utfordring at jentemobbing omfatter så mange forskjellige metoder. Funn i vår undersøkelse viser i tillegg at mangel på tid og ressurser kan være årsak til at for eksempel det forebyggende arbeidet til tider kan bli nedprioritert, noe som igjen fører til at forekomsten av jentemobbing sannsynligvis er større enn mange tror.

Det finnes mange forskjellige måter å jobbe på i forhold til jentemobbing, noe som blir diskutert gjennom oppgaven. Arbeidet inkluderer både forebyggende arbeid, hvordan man kan avdekke mobbingen, og tiltak man kan sette inn for å få en slutt på mobbingen. I forhold til det forebyggende arbeidet mot jentemobbing er dette et arbeid som absolutt burde vektlegges, da noen allerede vil være påført skader hvis mobbing forekommer. Det vil også i stor grad være enklere å forebygge jentemobbing, enn å gjøre noe med det når det først har oppstått. Innenfor forebygging kan trening av sosial kompetanse være et viktig element, da dette kan lære både potensielle mobbere og mobbeofre positive måter å takle ulike hendelser i hverdagen på. I vår undersøkelse var ikke dette noe som kom spesifikt fram, dog ble ulike former for trening av sosial kompetanse nevnt indirekte. Jentegrupper er en annen form for forebyggende arbeid, og vil også kunne være en form for trening av jenters sosiale kompetanse, som kan vise seg å ha positive effekter. Det kan allikevel, ut fra vår undersøkelse, virke som om dette er noe som blir satt inn som tiltak når jentemobbing forekommer. Innenfor det forebyggende arbeidet vil også god klasseledelse ha stor betydning, da en ved sterk klasseledelse vil minske sjansene for å la mobbing forekomme. Det vil også være viktig at lærer og eventuelle assistenter har et velfungerende samarbeid. I

tillegg vil det å iverksette mobbeprogram, som for eksempel Olweus og Zero, være forebyggende på mobbing, samtidig som disse programmene også vil kunne bidra til å fange opp mobbing og de vil også være en god hjelp ved i gangsetting av tiltak.

For å kunne fange opp jentemobbing er det vesentlig at en har kunnskap om hva dette fenomenet består av. Hvis en ikke vet hva en ser etter, kan man heller ikke klare å fange det opp. Innenfor dette området vil det også være viktig å jobbe med elevene slik at de sier i fra hvis de avdekker mobbing. Det er også viktig at de voksne i størst mulig grad er til stede der jentemobbingen kan forekomme. I tillegg vil en god klasseledelse være viktig, da dette vil øke sjansene for at mobbingen raskt vil bli fanget opp og tatt tak i.

Jentemobbing kan utøves på forskjellige måter, noe som kan gjøre det vanskelig å oppdage det, og å vite hvordan en best kan gripe det an. Mobbeprogrammene Olweus og Zero fokuserer på tiltak både på individ-, klasse- og skolenivå, noe som vil være viktig for alle former for mobbing. Å ha en klar handlingsplan mot mobbing, noe man blant annet vil få gjennom å bruke de nevnte mobbeprogrammene, vil være av betydning, slik at alle på skolen vet hvilke tiltak som skal settes i gang når mobbing har oppstått. Det er viktig at den uønskede atferden blir møtt med like konsekvenser. Andre tiltak kan være en sterk klasseledelse, bruk av jentegrupper og ha samtaler om ulike temaer som enten direkte eller indirekte kommer inn på jentemobbing. Andre former for trening av sosial kompetanse vil også kunne være gode tiltak.

Gjennom vår undersøkelse kom det fram at skole - hjem samarbeidet blir sett på som svært viktig. Det er begrenset hva skolen får gjort uten at foreldrene er med på laget. Dette er derfor et samarbeid skolen ønsker å benytte seg av både i forhold til forebygging, til å kunne fange opp jentemobbing og når tiltak settes inn. Funn fra undersøkelsen tyder på at det sosiallærer/lærere i hovedsak kan gjøre for å tilrettelegge for dette samarbeidet er å vise engasjement, og å jobbe for å skape engasjement blant foreldrene. Teori sier at dette blant annet kan gjøres ved å tilrettelegge for en god kommunikasjon, gi foreldrene medbestemmelsesrett, ærlighet, i tillegg til å trekke foreldrene inn i lærings situasjonen. Det vil være viktig at skolen sørger for at foreldrene er klar over hva skolens handlingsplan mot mobbing inneholder, slik at de også vet hva de skal gjøre ved eventuelle mobbesaker. At de samme handlingene får de samme konsekvensene på de ulike arenaene i ungdommens liv vil føre til at disse konsekvensene har større virkningskraft. Det er allikevel mange utfordringer i forhold til dette samarbeidet, blant annet er det avhengig av engasjement fra begge parter

og det er i tillegg tidkrevende. Det er dermed ikke alltid like lett å få gjennomført det i så stor grad som ønskelig.

Forord.

Arbeidet med masteroppgaven har vært en prosess der vi har lært mye faglig om et tema som er veldig aktuelt i dagens skole. Samtidig har vi gjennom denne prosessen lært mye om samarbeid og hvordan jobbe for å oppnå mål man setter seg. Alt dette er verdifulle erfaringer og kunnskap som vi nå vil ta med oss videre inn i arbeidslivet.

I løpet av denne perioden hvor vi har arbeidet med masteroppgaven er det mange personer som har hjulpet, støttet og inspirert oss, og som dermed fortjener en stor takk.

Takk til våre medstudenter for gode diskusjoner, samtaler og godt humør underveis. Hva hadde vel lunsj halv tolv vært uten dere?

Vi vil også takke våre foreldre for all støtte og oppmuntrende ord gjennom oppgaveprosessen. En spesiell takk til Gustav for hjelp til lesing av korrektur. En takk går også til venner som har gitt oss mange stunder med total avkobling fra arbeidet med oppgaven, noe som har vært veldig nødvendig til tider!

Adam Vogt, vår veileder, vil vi takke for stor tilgjengelighet, raske tilbakemeldinger og for at du helt fra starten av har gitt oss troen på at vi skulle klare dette.

Til slutt må vi få takke hverandre for et velfungerende samarbeid. Arbeidet med oppgaven har bydd på mange utfordringer, men sammen har vi klart å gjøre det beste ut av enhver situasjon. Vi har klart å dra nytte av hverandres sterke sider, og det er vel akkurat dette som er hovedpoenget med samarbeid?!

Blindern, april 2010

Marion og Linn

Innhold

SAMMENDRAG.	2
FORORD.	6
INNHold	7
1. INNLEDNING.	11
1.1 PROBLEMSTILLING OG FORSKNINGSSPØRSMÅL.	12
1.2 FREMGANGSMÅTE OG DISPONERING AV OPPGAVEN.	13
2. MOBBING.	16
2.1 HVA ER MOBBING?.....	16
2.2 ULIKE FORMER FOR MOBBING, OG KJØNNSFORSKJELLER.	17
2.2.1 <i>Nyere former for mobbing</i>	20
2.3 HVEM MOBBER?	20
2.4 HVEM BLIR MOBBET?	21
2.5 HVOR FOREGÅR MOBBING?	22
3. HVORDAN AVDEKKE OG FORHINDRE MOBBING?	24
3.1 STRATEGIER MOT MOBBING.	26
3.1.1 <i>Olweus' tiltaksprogram mot mobbing</i>	27
3.1.2 <i>Zero, SAFs program mot mobbing</i>	28
3.1.3 <i>Evaluering av programmene</i>	29
3.2 SAMARBEID MELLOM SKOLEN OG HJEMMET.	31
3.2.1 <i>Foreldrenes rolle.</i>	32
3.2.2 <i>Maslows behovspyramide.</i>	33
3.2.3 <i>Hva er viktig i et samarbeid?</i>	34
3.2.4 <i>Hvordan er samarbeidet?</i>	35
3.2.5 <i>De ulike rollene – hvem gjør hva?</i>	36

4.	JENTEMOBING.....	38
4.1	FORSLAG TIL FOREBYGGENDE ARBEID MOT JENTEMOBING.	39
4.1.1	<i>Sosial kompetanse.</i>	41
4.2	HVORDAN FANGE OPP JENTEMOBING?.....	47
4.3	HVA SLAGS TILTAK KAN SETTES INN MOT JENTEMOBING?	48
4.3.1	<i>Fokus: skolen.</i>	49
4.3.2	<i>Fokus: klassen.</i>	50
4.3.3	<i>Fokus: mobbeoffer.</i>	51
4.3.4	<i>Fokus: de som mobber.</i>	52
4.3.5	<i>Fokus: foreldrene.</i>	53
5.	METODE.	55
5.1	KVALITATIVT INTERVJU.	56
5.2	UTVALG OG GENERALISERBARHET.	57
5.3	INTERVJUGUIDE.....	58
5.4	PRØVEINTERVJU.	59
5.5	GJENNOMFØRINGEN AV INTERVJUENE.....	60
5.6	RELIABILITET OG VALIDITET.	61
5.6.1	<i>Reliabilitet.</i>	61
5.6.2	<i>Validitet.</i>	61
5.7	ETIKK.	63
5.8	ANALYSE OG TOLKNING.	63
5.8.1	<i>Bearbeiding av datamaterialet.</i>	64
6.	PRESENTASJON OG ANALYSE AV FUNN.....	66
6.1	PRESENTASJON AV RESPONDENTENE.....	66
6.1.1	<i>Rosenholm skole.</i>	66

6.1.2	Åsenlia skole.	66
6.2	KJENNETEGN VED MOBBING.....	67
6.2.1	Respondentenes beskrivelser av mobbing.....	67
6.3	SKOLEN.....	69
6.3.1	Respondentenes beskrivelser av skolen.....	69
6.4	ELEVENE.....	71
6.4.1	Respondentenes beskrivelser av elevene.....	71
6.5	LÆRER/SOSIALLÆRER.....	73
6.5.1	Respondentenes beskrivelser av egne arbeidsoppgaver i forhold til mobbing.....	74
6.6	SKOLE-HJEM SAMARBEID.....	76
6.6.1	Respondentenes beskrivelser av skole-hjem samarbeidet.....	76
7.	DISKUSJON.....	78
7.1	METODEDISKUSJON.....	78
7.2	HVORDAN FOREBYGGE JENTEMOBBING?	80
7.2.1	Sosial kompetanse.....	80
7.2.2	Jentegrupper.....	81
7.2.3	Klasseledelse.....	82
7.2.4	Samarbeid lærere imellom, og med assistenter.....	82
7.2.5	Samarbeid mellom skolen og hjemmet.....	84
7.3	HVORDAN FANGE OPP JENTEMOBBING?	86
7.3.1	Klasseledelse.....	86
7.3.2	Være tilstede der det skjer.....	87
7.3.3	Ha kunnskap om jentemobbing, både for skolen og hjemmet.....	88
7.4	TILTAK MOT JENTEMOBBING.....	89

7.4.1	<i>Samarbeid mellom skolen og hjemmet.</i>	90
7.5	FORSKJELLER/LIKHETER I ARBEIDET MED JENTEMOBING PÅ ULIKE SKOLER.	91
7.6	SAMMENFATTENDE KONKLUSJONER.	92
7.7	VIDERE FORSKNING.	94
	KILDELISTE	96
	VEDLEGG	102
	VEDLEGG 1. SKRIFTLIG INFORMASJON TIL REKTOR VEDR. INTERVJU.	103
	SKRIFTLIG INFORMASJON OG SAMTYKKE VEDR. INTERVJU TIL LÆRER/SOSIALLÆRER.	105
	VEDLEGG 2. INTERVJU SOSIALLÆRER OG KONTAKTLÆRER – INFORMASJON OG INNLEDENDE SAMTALE.	107
	VEDLEGG 3. INTERVJUGUIDE – SOSIALLÆRER.	108
	INTERVJUGUIDE – KONTAKTLÆRER.	110
	VEDLEGG 4. GODKJENNING FRA NSD.	112

1. Innledning.

[...] Jentemobbing finnes, men den synes kanskje ikke så mye utad. Da dreier det seg sjelden om ødelagte klær eller ødelagte armer og ben. Jentemobbing går for det meste utenom den fysiske smerten, rett inn i sjelen. Jenters mobbing er vanskeligere "å ta på" eller å peke direkte på. Hvordan kan jeg som mor anklage dem som mobber min 14-årige datter for at de har sluttet å ringe, har sluttet å hilse, baktaler henne, bytter plass i klasserommet, alltid kommenterer og latterliggjør det hun sier m.m. [...]. Fortvilet mor. (Olweus & Solberg, 1997: 10).

Mobbing er målrettede, krenkende handlinger som skjer over tid. Jentemobbing kan defineres på samme måte, forskjellen ligger i metodene eller handlingene som brukes (Skotheim & Vågsland, 2008). Handlingene er gjerne mer indirekte og skjulte, og det kan være vanskelig å sette fingeren på at det faktisk er mobbing som skjer. Ironi er en måte som kan brukes, hvor det er vanskelig for andre å reagere, eller det er vanskelig for den som blir utsatt for det å kunne rapportere det til andre, for eksempel en voksen. "Så fin du er på håret" høres ikke akkurat ut som mobbing hvis noen overhører dette. Likevel kan det faktisk være at det er mobbing som foregår. Nøyaktig hvordan jentemobbing defineres kan diskuteres, da nettopp fordi metodene som jenter bruker kan ha ulik form og innhold. Jentemobbing vil også inneholde både likheter og ulikheter i forhold til annen mobbing, og hva som da faktisk kan defineres som jentemobbing vil det derfor til en viss grad være uenighet om. I tillegg er det også en del jenter som bruker fysiske, eller mer direkte handlinger når de mobber andre jenter. Den såkalte jentemobbingen trenger heller ikke bare bli benyttet av jenter. Også gutter benytter seg i større grad enn tidligere av skjulte, psykiske metoder eller handlinger når de mobber andre. Denne diskusjonen vil vi komme nærmere inn på senere i oppgaven. Sitatet i begynnelsen indikerer også hvor vanskelig det kan være å reagere på mobbing. Jenter må da blant annet kunne velge hvem de skal være sammen med på fritiden selv?

Mobbing i skolen er et tema som stadig får større oppmerksomhet, både i media og blant politikere. Men de fleste undersøkelser som er gjort om mobbing, er blitt basert på gutter, og hvordan de mobber, blant annet ved direkte, fysiske angrep (Olweus, 1974, Olweus, 1992, Roland & Vaaland, 2003). Lite forskning er gjort på den formen for mobbing jenter ofte bruker mot andre jenter, nemlig den mer skjulte, indirekte, psykiske formen for mobbing, som ofte utspiller seg mellom venninner. Undersøkelser som er blitt gjennomført viser at så mange som hver tiende jente blir mobbet i det skjulte (Skotheim & Vågsland, 2008). Men i

og med at mobbingen faktisk foregår i det skjulte, er det grunn til å tro at det her kan være store mørketall. Denne formen for mobbing er det vanskelig å oppdage for andre, og dette gjør det kanskje ekstra viktig å ha bevissthet rundt det.

Skolen og hjemmet er to viktige arenaer i et barns liv, og et samarbeid mellom disse vil antageligvis ha større påvirkningskraft enn om de jobber uavhengig av hverandre. Med like forventninger, eller en felles forståelse, både på skolen og i hjemmet, vil det sannsynligvis være lettere å forebygge, fange opp og i gang sette tiltak som vil virke positivt mot mobbing.

I denne oppgaven ønsker vi nettopp å belyse hvordan skolen og lærere forholder seg til denne formen for mobbing, jentemobbing. Fokus vil ligge på lærere i ungdomsskolen. Vår interesse for dette temaet har vokst fram gjennom egne erfaringer med dårlig jentemiljø i egne skoleklasser, og gjennom praksiserfaring. I tillegg har vi stor tro på at dette er et emne som vil være viktig i dagens skole. For å kunne belyse hvordan skolen og lærere forholder seg til fenomenet ønsker vi å gjennomføre intervju med lærere og sosiallærere ved to ungdomsskoler.

Siden vi er to studenter som skriver denne oppgaven sammen, vil vi begge ha ansvar for alle prosessene i utarbeidelsen og ferdigstillelsen av oppgaven. Vi vil fordele hovedansvaret for de ulike kapitlene mellom oss, men vi vil begge være involvert i alle kapitler gjennom diskusjoner og tilbakemeldinger underveis.

1.1 Problemstilling og forskningsspørsmål.

Hva gjør lærere/skolen for å forebygge, fange opp og sette i gang tiltak mot jentemobbing? For å utdype og konkretisere problemstillingen i oppgaven vår har vi utarbeidet tre forskningsspørsmål.

1. Hvordan vurderer lærere viktigheten av et godt samarbeid med foreldre i forhold til arbeid mot jentemobbing?
2. Hva kan lærere gjøre for å tilrettelegge for et godt skole-hjem samarbeid?
3. Er det forskjeller/likheter i arbeidet mot jentemobbing på ulike skoler?

1.2 Fremgangsmåte og disponering av oppgaven.

Oppgaven består av tre teoretiske kapitler som danner bakgrunnen for utarbeidelsen av intervjuguiden, tolkningen og diskusjon av resultatene. Det første av de tre teoretiske kapitlene er kapittel 2, Mobbing. Dette handler om mobbing generelt, og vi valgte å skrive et helt kapittel om dette fordi vi på denne måten ville kunne få et grundig innblikk i hva mobbing generelt dreier seg om. Dette kapitlet legger også grunnlaget for senere å kunne gå nærmere inn på jentemobbing, slik at vi ut i fra kapittel 2 kunne si noe om både likheter og ulikheter mellom mobbing generelt og jentemobbing. Litteratur skrevet av Olweus og Roland har vært den grunnleggende teorien innenfor dette kapitlet. Disse forfatterne er valgt fordi de er noen av de mest anerkjente forskerne i Norge innenfor feltet mobbing, og de to har blant annet vært med på å utforme mobbeprogrammene vi har fokusert på i denne oppgaven, nemlig Olweus' tiltaksprogram mot mobbing og Zero. Kapitlet starter med definisjoner av mobbing, utformet av Olweus og Roland & Vaaland. Videre beskrives ulike former for mobbing, kjennetegn ved de som mobber og de som blir mobbet, og hvor mobbingen gjerne foregår. Under kapittel 2.2.1, Nyere former for mobbing, har vi valgt å skrive litt om digital mobbing. Etter gjennomført undersøkelse sitter vi igjen med et inntrykk av at denne formen for mobbing er veldig utbredt blant jenter, og at dette feltet bare vokser mer og mer. Det støttes også av den teorien vi har framlagt, at jenter kanskje er noe verre enn guttene på dette området, fordi det er flere jenter som benytter seg av mobiltelefon enn gutter. Likevel har vi ikke valgt å legge noe større fokus på denne formen for mobbing.

Kapittel 3 handler om hvordan avdekke og forhindre mobbing. Her kommer vi blant annet inn på ulike undersøkelser, elevundersøkelsen og undersøkelser utført av Senter for atferdsforskning, som sier noe om forekomsten av mobbing, for å vise hvordan tilstanden faktisk er. Mobbing er et problem i norsk skole, og det må tas på alvor. Skolen er det stedet hvor mesteparten av mobbingen foregår, og derfor må mye av arbeidet nedlegges her. To antimobbeprogrammer blir presentert, Olweus' tiltaksprogram mot mobbing, og Zero, et mobbeprogram utarbeidet ved Senter for atferdsforskning, Universitetet i Stavanger. Disse programmene har vi valgt fordi de er blant de mest brukte programmene i grunnskolen i Norge og fordi evalueringer viser at disse programmene har gode forutsetninger for å kunne gi positive resultater. Vi vil også vise til opplæringsloven og læringsplakaten for å vise at de voksne plikter å reagere når de oppdager mobbing. I tillegg til systematisk arbeid mot mobbing ved skolene, ser vi det som avgjørende at skolen, spesielt representert ved læreren,

i tillegg har et godt samarbeid med hjemmet. Dette kapitlet inneholder derfor også en del om skole – hjem samarbeid, og her vil vi blant annet vise til Maslows behovspyramide, Bronfenbrenners økologiske tankegang, og Kunnskapsløftet for å begrunne hvorfor skole og hjem er så viktige i et barns liv, og at det derav er en nødvendighet at disse jobber for å få til et best mulig samarbeid. Andre viktige kilder innenfor denne delen er blant annet Thomas Nordahl som har gjennomført kartleggingsundersøkelser for å finne ut hvordan samarbeidet mellom skole og hjem er.

Det finnes ikke så mye forskning eller bøker fra Norge som omhandler temaet jentemobbing spesifikt. I kapittel 4, Jentemobbing, har vi derfor sett på en del forskning og litteratur fra utlandet. Det meste av denne litteraturen omhandler begrepene relasjonell-, sosial-, eller indirekte aggresjon, men metodene som brukes innenfor disse formene for aggresjon er de samme metodene som brukes av jenter i forbindelse med den skjulte, indirekte mobbingen. I dette kapitlet går vi nærmere inn på forslag til forebyggende arbeid mot jentemobbing, hvordan man som voksen og lærer kan fange opp denne typen mobbing, og hva man kan gjøre når man oppdager slike episoder. Både Olweus' antimobbeprogram og Zero legger vekt på tiltak på individ-, klasse-, og skolenivå. Fokuset vårt vil være på skolen, klassen, mobbeoffer, de som mobber, og foreldre. Selv om dette kapitlet spesielt omhandler fenomenet jentemobbing, vil de forslagene vi kommer med i forhold til hvordan forebygge og fange opp mobbing, og hvilke tiltak som kan i gangsettes når mobbing er oppdaget, også i mange tilfeller gjelde for mobbing generelt.

For å belyse problemstillingen vår har vi også valgt å gjennomføre en empirisk undersøkelse. Kapittel 5, Metode, omhandler derfor den metoden vi har brukt i vår empiriske undersøkelse. Her har vi valgt å benytte oss av kvalitativ metode, herunder intervju. Ved hjelp av kvalitative intervjuer ønsker vi å få et lite innblikk i hvordan lærere og sosiallærere ved to ulike skoler på Østlandet, Oslo-området arbeider mot jentemobbing, hvordan de ser på skole-hjem samarbeidet og om det eventuelt er noen likheter/forskjeller i dette arbeidet mellom de ulike skolene.

Kapittel 6, Presentasjon av analyse og funn, omhandler resultater, analyser og tolkninger fra intervjuene. Kapitlet starter med en presentasjon av respondentene. Deretter presenterer vi temaene i intervjuguiden som underkapitler hvor vi presenterer og diskuterer funn fra de gjennomførte intervjuene. Kapittel 2,3 og 4 danner bakgrunn for den teoretiske forståelsen.

I Kapittel 7, Diskusjon, begynner vi med en del om metodediskusjon, hvor vi blant annet kommer inn på feilkilder og sterke og svake sider ved oppgaven i forhold til disse. Videre i dette kapitlet diskuterer vi funnene i undersøkelsen i forhold til den teorien som er lagt til grunn for denne oppgaven. Dette kapitlet er i hovedsak delt inn med underkapitler som går på forebygging, hvordan fange opp jentemobbing og tiltak mot jentemobbing. Innenfor disse inndelingene kommer vi inn på ulike temaer som vi har tatt opp tidligere i oppgaven, som for eksempel skole-hjem samarbeidet. Vi har også et lite avsnitt som omhandler likheter og forskjeller mellom skoler når det gjelder arbeid i forhold til mobbing/jentemobbing. Kapitlet avsluttes med sammenfattende konklusjoner, og helt kort om forslag til videre forskning.

2. Mobbing.

Mobbing er en særegen form for interaksjon, og vises ved at en eller flere sammen, gjentatte ganger og over tid, retter negative handlinger mot en som ikke kan forsvare seg (Roland, 2007). Det er gode grunner for å interessere seg for følgene av mobbing i skolen. For det første er det ødeleggende, både for de personer som gjennomgår det, og også for de rundt. For det andre kan det skape usikkerhet og frykt som virker mot skolens hensikter (Smith, 2005). Mobbing blant barn og voksne har eksistert veldig lenge, og er et betydelig samfunnsproblem (Sandsleth, 2007). Men til tross for at fenomenet mobbing har vært kjent lenge, var det først på 1970-tallet man systematisk begynte å innhente informasjon om dette problemet, og den første vitenskapelige undersøkelsen av omfanget av mobbing ble gjennomført av Dan Olweus på begynnelsen av 1970-t (Olweus, 1974). Flere undersøkelser den siste tiden viser at mellom 5 og 10 prosent av elevene på grunnskolen blir ukentlig eller oftere plaget av medelever. Dette tilsvarer ca. 45 000 elever. Ca 20 000 elever deltar i plaging av medelever ukentlig eller oftere (Roland & Vaaland, 2003). Blant jenter er det ca 8 prosent som mobber, og det er ca 10 prosent av jentene som blir mobbet. I tillegg er det ca 10 prosent jenter som er med som medhjelpere i mobbing (Salmivalli, ref. i Stangeland, 2007a). Dette viser at mobbing er et betydelig problem i norsk skole, og at det er noe som berører veldig mange (Olweus & Solberg, 1997).

2.1 Hva er mobbing?

Det finnes mange definisjoner av mobbing. De to kanskje mest kjente og brukte definisjonene i Norge kommer fra Dan Olweus og Erling Roland. Olweus definerer mobbing som at ”en person er mobbet eller plaget når han eller hun, gjentatte ganger og over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger fra en eller flere andre personer” (Olweus, 1992: 17). Med negative handlinger mener Olweus når noen med hensikt påfører, eller prøver å påføre en annen person skade eller ubehag. Handlingene kan utføres verbalt (f.eks. ved å true, håne, si stygge ting), eller gjennom fysisk kontakt (slå, sparke). Men handlingene kan også utføres uten ord eller fysisk kontakt, f.eks. ved å lage grimaser, eller vende ryggen til andre personer, når det gjøres for å irritere eller såre den andre (Olweus, 1992).

I følge Roland og Vaaland (2003) er fysisk plaging, utestenging og erting de vanligste former for mobbing. ”Med mobbing eller plaging forstår vi psykisk og /eller fysisk vold

rettet mot et offer, utført av enkeltpersoner eller grupper. Mobbing forutsetter et ujevnt styrkeforhold mellom offer og plager og at episodene gjentar seg over tid” (Roland & Vaaland, 2003: 8). Som det framkommer av begge disse definisjonene, er mobbing noe som må forekomme over tid. Selv om et enkelttilfelle av mer alvorlig trakassering i noen tilfeller kan betraktes som mobbing, er hensikten med definisjonene å utelukke tilfeldige, lettere negative handlinger som i blant rettes mot en person, og i andre tilfeller mot en annen (Olweus, 1992). I Rolands definisjon kommer det klarere fram at det må være et ujevnt styrkeforhold mellom den som mobber og den som blir mobbet. Dette mener også Olweus (1992), selv om det ikke kommer klart frem av hans definisjon. Det vil for eksempel si at en krangel mellom to likemenn ikke er mobbing. Når det er snakk om mobbing har den som blir mobbet vanskelig for å forsvare seg selv, enten det være seg fysisk eller psykisk, eller at personen er i undertall (Smith, 2005).

2.2 Ulike former for mobbing, og kjønnsforskjeller.

De fleste er altså enige om at mobbing er målrettede og krenkende handlinger, som skjer over tid. Olweus skiller mellom to typer mobbing, direkte og indirekte mobbing. Med direkte mobbing mener han mer direkte og åpne angrep på offeret, noe som er mest typisk for gutter som mobber. Indirekte mobbing forstår han som sosial utestenging, isolering og utfrysning, og mener dette er en mer typisk form for jentemobbing. Men det er viktig å få frem at dette er hovedtendenser (Olweus, 1992). Både jenter og gutter kan bli utsatt for direkte, eller indirekte mobbing, men tendensen ser altså ut til å være at flere gutter blir utsatt for direkte mobbing, og at indirekte mobbing er en mer typisk form når jenter mobber hverandre.

Forskning har tidligere vist at det er flere gutter enn jenter som blir utsatt for mobbing (Roland, 1980). Også når det gjelder de som mobber har det sett ut til at gutter har vært mer aktive enn jenter (Roland & Vaaland, 2003). Nyere forskning det siste tiåret viser imidlertid at jenter kan være like aggressive som gutter når manipulative former for aggresjon, som sladring, ryktespredning, ekskludering eller ignorering, blir inkludert. Disse formene for aggresjon er kjent under tre forskjellige navn; indirekte aggresjon, relasjonell aggresjon og sosial aggresjon. De tre formene er ganske like på overflaten, spesielt når det gjelder de manipulative handlingene de involverer, hvor mange av de samme handlingene finnes i alle de tre kategoriene. Forskjellen mellom dem ligger i hvordan de blir definert (Archer &

Coyne, 2005). Indirekte aggresjon defineres i relasjon med den skjulte formen den har, ”bak ryggen” (Björkqvist, 1994, ref. i Archer & Coyne, 2005). Relasjonell aggresjon blir definert etter dets endepunkt, som er å manipulere eller splitte relasjoner eller vennskap, og metodene som brukes kan være både skjult eller åpen. Vanligvis brukes det skjulte metoder (Archer & Coyne, 2005). Sosial aggresjon blir definert etter dets intenderte endepunkt, som er å skade andres selvtillit, og/eller skade andres sosiale rang eller status (Galen & Underwood, 1997). Denne formen inkluderer også både åpne og skjulte metoder, og i tillegg noen handlinger som ikke inkluderes i relasjonell aggresjon, som for eksempel å gi stygge blikk eller himle med øynene (Galen & Underwood, 1997, Archer & Coyne, 2005). I stedet for å direkte påføre noen skade, er målet til alle tre formene å manipulere omdømmet til en annen eller ekskludere de fra en gruppe, og det blir gjort ved mer skjulte metoder (Archer & Coyne, 2005).

Gutter bruker mer synlig aggresjon som er lettere identifiserbar for å dominere den sårbare/utsatte, som å slå, dytte, bruke fornærmende kallenavn eller true med vold (Besag, 2006, Olweus 1992). Men akkurat som gutter bruker knyttnevene til å angripe andre, bruker jenter vennskap som et virkningsfullt redskap til å angripe andre eller forsvare seg selv (Besag, 2006, Simmons, 2002). Metodene til jentene skiller seg gjerne ut ved sin indirekte, skjulte og psykiske karakter (Skotheim & Vågsland, 2008). Christina Salmiavelli, som er professor i psykologi ved Universitetet i Åbo, og ansatt ved Senter for atferdsforskning ved Universitetet i Stavanger, har forsket mye på mobbing blant jenter. Hun mener at mobbing blant jenter ofte dreier seg om utstøting, intriger, ryktemakeri, og manipulering (Salmivalli, ref. i Stangeland, 2007a). Kilden til krangelen blant jenter ligger som oftest innenfor deres nære relasjon (Besag, 2006). Hos gutter derimot er gjerne mobbingen mer synlig og åpenbar, og ofte også mer voldelig (Salmivalli, ref. i Stangeland, 2007a).

Det ser altså ut til å være noen forskjeller mellom gutter og jenter når det gjelder mobbing. Dette gjelder både hvordan de mobber, og hvem som blir mobbet. Når det gjelder gutter som mobber ser det ut til at de plager både andre gutter og jenter, og de plager både elever som går i egen klasse, og i andre klasser. Gutter kan gjerne angripe kjente som ukjente. Jenter som mobber derimot plager hovedsakelig bare andre jenter, og denne mobbingen foregår oftest innenfor egen klasse. Det er uvanlig for jenter å angripe fremmede. Jentene angriper helst noen innenfor vennskapet. Dette gjør at det blir vanskeligere å identifisere og oppdage for andre, og i tillegg kan det ramme offeret hardere. Disse variasjonene er kjønnsstypiske

(Roland & Vaaland, 2003, Simmons, 2002). Dette henger nok sammen med hvordan gutters og jenters samværsform og relasjoner til andre jevnaldrende er. Gutters samværsform er gjerne knyttet til aktiviteter. Det betyr at de er sammen med noen fordi de holder på med det samme, for eksempel at de spiller fotball. Her trenger det altså ikke å være nære relasjoner mellom guttene. Mobbing kan også være den aktiviteten guttene har felles. Når det gjelder jenter og deres samværsform er det ofte relasjonen som er det viktigste. Jenter er sammen med hverandre fordi de er venninner, og deretter velger man hvilken aktivitet man vil gjøre sammen (Nielsen & Rudberg, 1989). Vennsksapsrelasjonene mellom jenter synes å være mer ustabile enn gutters relasjoner, og det ser ut til at relasjonene mellom jenter er mer preget av krangling (Besag, 2006). Dette gjør at relasjonene mellom jenter fort kan endre seg. Det viser seg for eksempel ved at den ene dagen er to jenter bestevenner, mens den andre dagen krangler de (Besag, 2006). For jenter har mobbing størst effekt når den rettes mot en part man har et forhold til. Spesielt hvis den i tillegg rettes mot en person som ønsker å være sammen med de som plager. Utstøtingen blir da spesielt smertefull, og slik blir det tydelig markert hvem som hører til og hvem som ikke hører til i gruppa (Roland & Vaaland, 2003, Nielsen & Rudberg, 1989).

Det er delte meninger i forhold til om jenter bruker mer verbal aggresjon enn gutter (Besag, 2006), men det ser ut til å være enighet om at jenter bruker mindre fysiske angrep enn det gutter gjør. Jenter foretrekker heller å bruke mer indirekte metoder (Archer & Coyne, 2005). Det forekommer selvfølgelig tilfeller hvor noen jenter bruker mer åpne og fysiske angrep mot andre, men også på dette området ser det ut til at forskjellen mellom gutter og jenter er at jenter angriper kjente, mens gutter gjerne kan angripe fremmede (Besag, 2006).

I de siste årene har skillene mellom ”guttemobbing” og ”jentemobbing” sklidd mer ut. Den fysiske og synlige mobbingen har blitt mindre tydelig, mens den psykiske og skjulte mobbingen har kommet mer fram. Størst er forandringen hos guttene, som nå bruker metoder som er mer lik jentenes psykiske metoder. Mobbing blant jenter foregår fortsatt mest i det skjulte. Det er allikevel fremdeles forskjeller mellom jente- og guttemobbing (Skotheim & Vågsland, 2008).

Så langt har vi sett at jentemobbing kan variere mye, det finnes ikke kun en form for mobbing som kan kalles jentemobbing. Videre i oppgaven har vi valgt å bruke begrepet jentemobbing som en samlebetegnelse for den indirekte, skjulte, psykiske mobbingen, altså den formen for mobbing som *tradisjonelt* sett har blitt utpekt som den typiske formen for

mobbing blant jenter. I begrepet jentemobbing vil vi også inkludere de tre formene for aggresjon, relasjonell-, sosial- og indirekte aggresjon, da disse formene inkluderer mange av metodene eller handlingene som jenter bruker for å mobbe eller ”skade” andre jenter.

2.2.1 Nyere former for mobbing.

Mobbing gjennom bruk av mobiltelefon er et ganske nytt problemfelt, som er kommet i kjølvannet av at utbredelsen av mobiltelefoner har økt. Denne formen for mobbing kan skje enten ved samtaler eller ved bruk av tekstmeldinger (SMS), som er mest utbredt (Roland & Vaaland, 2003). Mobbing gjennom SMS handler om å sende eller å motta støtende, sårende, truende eller ubehagelige meldinger (Skotheim & Vågslund, 2008). En slik form for mobbing (med mobiltelefon) skiller seg fra den tradisjonelle mobbingen ved at den som plager, og den som utsettes for det, vanligvis ikke ser hverandre når mobbingen skjer (Roland & Vaaland, 2003). Undersøkelser har vist at det ikke er noen særlig stor forskjell mellom gutter og jenter når det gjelder denne formen for mobbing, men noen flere jenter disponerer mobil, og totalt sett er det derfor litt flere jenter enn gutter som utsettes for mobiltelefonmobbing (Roland, 2007).

For barn og unge er internett kanskje like viktig som mobiltelefonen, og mulighetene for misbruk av internett i form av for eksempel mobbing eller trakassering er mange. E-post med ubehagelige vedlegg eller meldinger direkte til mobbeofferet er en mulighet (Roland, 2007). Andre eksempler er jenter som har oppdaget hatsider, eller hjemmesider om seg selv (Skotheim & Vågslund, 2008). Internett er en moderne, offentlig gapestokk, med sterke virkemidler og ubegrenset spredningskraft (Roland, 2007), og kan derfor være svært smertefullt for den det går utover.

2.3 Hvem mobber?

Mobbing utføres noen ganger av enkeltpersoner, men det vanligste er at det foregår i grupper, hvor to eller flere sammen plager et offer. Gruppefølelsen ser ut til å være viktig. De som mobber opplever samhørighet, og intimiteten dem i mellom styrkes gjennom denne samhandlingen. Opplevelsen av fellesskap blir ytterligere styrket ved at det er én som er utenfor, nemlig offeret. Både for gutter og jenter er behovet for tilhørighet den sterkeste stimulansen i forhold til mobbeatferd (Roland & Vaaland, 2003).

Når det gjelder gutter som mobber ser det ut til at disse generelt har en mer positiv holdning til vold og voldsbruk enn gjennomsnittet. De kjennetegnes gjerne av impulsivitet og et sterkt behov for å dominere andre, og har liten medfølelse med de som utsettes for mobbing.

Gutter som mobber er gjerne fysisk sterkere enn gjennomsnittet, og denne forskjellen er størst når en sammenligner de som mobber med mobbeofrene (Olweus, 1992). Gutter som mobber ser ut til å være dårligere på skolen enn gjennomsnittet (Roland, 1980).

Salmivalli referert i Stangeland (2007a) mener at kjennetegn som ofte går igjen hos jenter som mobber er at de gjerne er ressurssterke og populære jenter, som i tillegg ofte er flinke på skolen. Dessuten er de også ofte populære blant lærerne. Dette fører mange ganger til at de som blir mobbet ikke blir trodd, fordi mobberne fremstår som flinke jenter. At jentene som mobber ser ut til å være skoleflinke kan henge sammen med at jentenes form for mobbing er mer verbalt preget, og god verbal evne er viktig for å kunne oppnå gode skoleprestasjoner (Roland, 1980). For gutters del derimot spiller kanskje den verbale evnen en underordnet rolle fordi mobbingen deres preges mer av fysiske innslag (Roland, 1980).

2.4 Hvem blir mobbet?

Mobbing er et fenomen som kan ramme alle, og risikoen for å bli mobbet følger elevene fra barneskolen til ungdomsskolen. Risikoen minsker jo eldre de blir (Roland, 1980). Elever blir vanligvis ikke, eller i mindre grad enn man tror, mobbet på grunn av ytre fysiske avvik, for eksempel fedme, rødt hår, briller eller lignende (Olweus & Solberg, 1997). Allikevel vil det i noen saker være slik at barnet som utsettes for mobbing, er et risikoutsatt barn, at det har noen tilleggsvansker som gjør det spesielt sårbart (Rørnes, 2007).

De typiske mobbeofrene ser ut til å være mer engstelige og usikre enn elever generelt. De er ofte forsiktige og følsomme, og en vanlig reaksjon mot mobbing er tilbaketrekking. De har ofte en negativ vurdering av seg selv og sin egen situasjon, og kjenner seg gjerne dumme, mislykkede, skamfulle og lite attraktive. I tillegg viser de ofte avmaktssignaler i pressede sosiale situasjoner, ved å vise frykt eller ta til tårene når ting går imot (Olweus, 1992, Roland & Vaaland, 2003). Olweus (1992) kaller denne typen mobbeofre for passive mobbeoffer, som er den mest vanlige typen. Den andre typen for mobbeoffer kaller Olweus for det provoserende mobbeofferet. Slike elever er ofte ukonsentrerte og urolige, og det kan lett oppstå irritasjon og spenning rundt dem. For disse elevene er det vanlig at eget temperament bidrar til at de kommer i konflikt med andre elever. Oppførselen deres virker ofte

provoserende for mange andre elever i klassen, noe som kan resultere i negative reaksjoner fra en større del av, eller hele klassen (Olweus, 1992). Gutter som blir mobbet er under gjennomsnittet når det gjelder fysisk styrke, men dette ser ikke ut til å spille noen rolle blant jentene (Roland & Vaaland, 2003). Mobbeofrene, både gutter og jenter, skårer noe under gjennomsnittet i teoretiske skolefag, og forskjellen er større for de eldre elevene (Olweus 1974, Roland, 1980, Roland, 2007). Man kan allikevel ikke med sikkerhet si at det er mobbing fra medelever som svekker skoleprestasjonene, men det er sannsynlig (Roland, 2007, Salmivalli, 2005). Selvbildet til elever formes i stor grad av hvordan jevnaldrende oppfører seg mot en. Når en elev blir mobbet vil han/hun få en melding, direkte og/eller indirekte, som sier at han/hun er lite verdt, og vil gradvis begynne å tro at meldingene er riktige. Lavt selvbilde er i seg selv en risikofaktor også for en debut som mobbeoffer. Lavt selvbilde merkes, noe som er lett å utnytte for de som plager (Roland, 2007).

2.5 Hvor foregår mobbing?

Forskning viser at skolen er det stedet hvor mesteparten av mobbingen foregår (Olweus, 1992). Ca 50-75 prosent av mobbingen skjer i friminuttene, enten i skolegården, i korridorene eller på mer bortgjemte steder. Mobbingen kan også skje i klasserommet hvis læreren ikke er oppmerksom og slår ned på tendenser til mobbing (Olweus & Solberg, 1997). Mobbing blant jenter foregår gjerne i det skjulte, som gjør at det blir vanskelig å oppdage for andre. Kranglingen foregår gjerne på toalettet, over telefon, via tekstmeldinger, eller gjennom endringer i vennskapet og relasjoner (Besag, 2006). Hos gutter derimot oppdages det gjerne da de for eksempel kan avtale et møtested hvor de vil slåss eller krangle. I tillegg vil de ofte fortelle det til mange andre, som da kommer og deltar som tilskuere til slåsskampen. I slike tilfeller vil det da være lettere for de voksne å oppdage dette (Besag, 2006).

Det har vært en vanlig oppfatning at mobbing spesielt foregår på skolene i storbyene, men resultater viser at mobbing også skjer like ofte på skoler ellers i landet (Olweus, 1992). Også skolens eller klassens størrelse har vært i fokus når det gjelder omfanget av mobbing, og det er blitt diskutert om skolens eller klassens størrelse kan forutsi mobbing. Flere undersøkelser, blant annet Olweus (1978, 1985), Roland (1985), O'Moore (1989) og Whitney & Smith (1993) referert i Roland (1999), viser at skolestørrelse ikke har noe å si for den relative forekomsten av mobbing på skolen. Antall elever på skolen ser derfor ikke ut til

å være en signifikant faktor når man ser på forekomsten av mobbing (Roland, 1999). Forholdet mellom klassestørrelse og mobbing har også blitt undersøkt av flere forskere. Olweus (1978) og Whitney & Smith (1993) referert i Roland (1999) finner heller ikke her noen link mellom klassestørrelse og antall elever som blir mobbet i klassen. Derfor må det ses på andre faktorer for å forstå hvilke mekanismer som gjør at mobbing oppstår (Olweus, 1992, Roland, 1999).

3. Hvordan avdekke og forhindre mobbing?

Det finnes flere grunner til at mobbing skjer mellom skoleelever, uten at det stoppes. En grunn kan være at det ikke oppdages av personalet, eller at personalet ikke reagerer på det de ser. Andre grunner kan være at medelever som ser mobbing ikke klarer å stoppe det, eller at de lar være å varsle personalet. For at mobbing skal kunne avdekkes er det viktig å få i gang noen av, eller helst alle, disse funksjonene. Personalet skal aktivere seg i å oppdage mobbing, og reagere på det. Elevene må motiveres til å reagere på mobbingen, og varsle personalet hvis dette er nødvendig (Sandsleth, 2007). Jentemobbing, ved dens skjulte karakter, har nok ofte blitt avfeid eller bortforklart som en fase alle (eller hvert fall veldig mange) jenter går gjennom, og som etter hvert går over av seg selv (Simmons, 2002). Jenter kan i tillegg være svært så søte og hyggelige når situasjonen krever det, men dette kan snu totalt når den voksne er utenfor synsfeltet (Larsson, 2001). Begge disse faktorene vil nok kunne skape hindringer for utvikling av strategier som er ment for å forhindre denne typen mobbing.

For at mobbing som problem skal bli tatt på alvor, må det erkjennes på et nasjonalt overordnet nivå at mobbing er et samfunnsproblem. Arbeidet mot mobbing må være et nasjonalt ansvar som begynner i skolen. Det må i tillegg formaliseres i læreplaner og lovverk (Sandsleth, 2007). Senter for atferdsforskning i Stavanger har gjort store, landsdekkende og representative undersøkelser om mobbing i grunnskolen i Norge. Resultater fra disse undersøkelsene viser at mobbing i skolen økte veldig fra 1995 til 2001. Undersøkelser i 2004 viste derimot at mobbingen i norsk skole hadde avtatt. Dette kan sannsynligvis forklares med at det i perioden fra 2001 til 2004 var sterkt fokus på mobbeproblemet i Norge, og den nasjonale mobiliseringen *Manifest mot mobbing* fant sted. I tillegg ble det, fra regjeringens side, anbefalt to programmer mot mobbing, Olweus-programmet og Zero. Det ble også tilbudt økonomisk støtte til programmene, eller til annet systematisk arbeid mot mobbing i skolen (Roland, 2007). Fokuset på mobbing i denne perioden vises også ved at det i 2003 ble utgitt et tillegg i opplæringsloven (§ 9a), som uttaler seg om mobbing (Sandsleth, 2007, Opplæringslova, 1998).

Elevundersøkelsen er en nettbasert undersøkelse hvor elever i grunnskolen og videregående skole har mulighet til å vurdere eget læringsmiljø. Undersøkelsen er obligatorisk for elever på 7. og 10. trinn i grunnskolen, og trinn 1 i videregående skole, mens den er frivillig for

øvrige trinn. Elevundersøkelsen gjennomføres i regi av Utdanningsdirektoratet. Resultater fra elevundersøkelsen 2007-2008 viser at mobbing på skolen øker. Det er en svak tendens til at flere elever oppga å være utsatt for mobbing i 2008, enn i 2006 og 2007. Andelen som oppga å være utsatt for mobbing var enda noe høyere i 2005. Forskjeller i spørreskjema mellom 2006 og 2007 gjør at det knytter seg noe usikkerhet når man skal sammenligne tallene for 2005 og 2006 med tallene for 2007 og 2008, men resultatene indikerer likevel at det har vært en økning av alvorlig eller hyppig mobbing i skolene (Skaar & Skaalvik, 2008). Resultatene går i motsatt retning av funn som ble gjort i 2004, som viste at mobbing hadde avtatt. En mulig grunn til dette kan være at tall fra Utdanningsdirektoratet (2009) viser at det er færre og færre skoler etter 2004 har meldt seg på noen av antimobbprogrammene. I tillegg kan det tenkes at noen skoler som fikk innføring i et av programmene før 2004, ikke jobber like aktivt mot mobbing, som det de gjorde da programmene ble innført ved skolen. Det holder ikke at skolene innfører programmet, programmene må i tillegg aktivt brukes, for at det skal kunne motvirke mobbing ved skolene.

Som nevnt tidligere er skolen det stedet hvor mesteparten av mobbingen foregår. Skolen er derfor en spesielt viktig arena i arbeidet mot å bli kvitt mobbingen. Spesielt er dette knyttet til utvikling av et godt skolemiljø. I dette arbeidet er det viktig at barna og de unge selv aktiviseres, men dette skal ikke ta ansvaret bort fra de voksne. Det er de voksne og skolen selv som har ansvaret for at mobbing ikke skal skje, ikke elevene (Sandsleth, 2007, Roland, 2007). Dette kommer også klart fram i opplæringsloven § 9a som omhandler elevene sitt skolemiljø. § 9a-1 sier at "Alle elever i grunnskolar og vidaregåande skolar har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring" (Opplæringslova, 1998). Skolen er altså juridisk forpliktet, dette er noe alle elever har krav på. Denne loven skal ikke bare hindre barn i å bli utsatt for negativ påvirkning av helse, trivsel og læring, men skolemiljøet skal også fremme disse aspektene (Rørnes, 2007).

Det viktigste læremiddel i skolen er læreren selv. Gjennom læringsplakatens prinsipper i L06 er det fastslått at skolen skal bruke, og kontinuerlig videreutvikle, lærerens kompetanse. Dette gjelder ikke bare i de fag som det skal undervises i, men også i dette med å kunne tilrettelegge et trygt læringsmiljø for alle (Rørnes, 2007). Læreren er en nøkkelfaktor i arbeidet mot mobbing (Rørnes, 2007). Olweus (1992) hevder at lærerens holdninger til mobbing og mobbeproblemet, og deres atferd ved mobbesituasjoner, er av spesiell betydning i forhold til nivået av slike problemer i skolen eller klassen. Lærerens holdninger til mobbing

er altså avgjørende for opprettholdelse eller opphør av mobbing. Opplæringslovens § 9a-3 sier at

Dersom nokon som er tilsett ved skolen, får kunnskap eller mistanke om at ein elev blir utsett for krenkjande ord eller handlingar som mobbing, diskriminering, vald eller rasisme, skal vedkommande snarast undersøkje saka og varsle skoleleiinga, og dersom det er nødvendig og mogleg, sjølv gripe direkte inn. (Opplæringslova, 1998).

Læringsplakaten i L06 sier i tillegg at skolen skal legge til rette for samarbeid med hjemmet, og den skal sikre foreldres eller foresattes medansvar i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2007). § 9a-3 i opplæringsloven sier videre at

Dersom ein elev eller forelder ber om tiltak som vedkjem det psykososiale miljøet, deriblant tiltak mot krenkjande åtferd som mobbing, diskriminering, vald eller rasisme, skal skolen snarest mogleg behandle saka etter reglane om enkeltvedtak i forvaltningslova. Om skolen ikkje innan rimelig tid har teke stilling til saka, vil det likevel kunne klagast etter føresegnene i forvaltningslova som om det var gjort enkeltvedtak. (Opplæringslova, 1998).

Dermed er det altså ikke bare viktig at skolen tar tak i mobbeproblemet på skolen, men også at skolen, ved spesielt lærerne, får med seg foreldrene i arbeidet mot mobbing. Sannsynligheten er stor for at mobbingen lettere kan reduseres ved et godt samarbeid mellom skolen og hjemmet, noe vi vil komme nærmere inn på senere i oppgaven, kapittel 3.2, Samarbeid mellom skolen og hjemmet.

3.1 Strategier mot mobbing.

Det finnes nok ikke én strategi, eller én løsning som fungerer over alt, uansett tid, for å bli kvitt mobbing. Dette også fordi mobbing har ulike former. Men den viktigste strategien er nok uten tvil at mobbing tas på alvor, både av skolen, foreldre og politikere (Skotheim & Vågslund, 2008). Både Olweus og Roland er klare på at forsøk på bortforklaringer, gjennom å plassere skyld og ansvar hos offeret, er et svik mot det mobbeutsatte barnet. Dette kommer klart fram i deres mobbeprogram (Rørnes, 2007). Både Olweus og Roland har mobbeofferet i fokus. Barnet skal ha hjelp, og det skal beskyttes mot sine overgripere. Mobbing er svært helseskadelig, og mobbeprogrammenes fokus og metodikk på kartlegging for å fange opp det utsatte barnet, er derfor veldig viktig (Rørnes, 2007). Gjennom Olweus- og Zeroprogrammene etablerer skolen en kunnskap om hva mobbing er, og hvordan kunne forebygge og håndtere mobbing, og arbeidet med disse programmene fører til at skolene

reflekterer over individuelle og kontekstuelle faktorer som påvirker i relasjon til mobbing. Skolene både kartlegger og utvikler målrettede handlingsplaner og strategier. Dette skjer på individ-, klasse- og skolenivå, og ved de fleste skoler reduseres mobbingen (Rørnes, 2007).

Innsatsen skolene har lagt ned mot mobbing har gitt gode resultater. Dette vises ikke bare på nasjonalt nivå, men også på landsnivå mellom land som har, eller ikke har, nasjonale strategier mot mobbing. En ser at arbeid mot mobbing virker! (Sandsleth, 2007). Fra ca 2002 ble Olweus' tiltaksprogram mot mobbing startet opp som landsdekkende program mot mobbing i grunnskolen i Norge. Litt senere kom Zeroprogrammet. Disse programmene er frivillige å gjennomføre for den enkelte kommune. Til tross for store kostnader er det mange skoler i hele landet som har gjennomført et av disse to programmene (Sandsleth, 2007). Fra 2001 til 2008 er det totalt 466 skoler som har tatt i bruk antimobbeprogrammet til Olweus. Tallene for Zeroprogrammet viser at fra 2003 til 2008 er det totalt 361 skoler som har tatt dette i bruk (Utdanningsdirektoratet, 2009). Direkte arbeid mot mobbing handler om å forebygge mobbing, å avdekke skjult mobbing, og å løse mobbeepisoder (Sandsleth, 2007). I dette arbeidet vil det også være av stor betydning at foreldrene er med på laget. Arbeidet mot mobbing må være forankret i holdninger og tiltak hos voksne både på skolen og i hjemmet, noe som fører til kontinuitet. Tydelighet fra de voksne på hva som er ønskelig og ikke ønskelig blir viktig, slik at barna hele tiden vet hva de må forholde seg til (Roland, 2007).

3.1.1 Olweus' tiltaksprogram mot mobbing.

Olweusprogrammet ble utarbeidet ved HEMIL-senteret ved Universitetet i Bergen. Olweusprogrammet er et program mot mobbing i grunnskolen, og programmet ble lansert i 2002, etter at det hadde blitt utviklet og evaluert gjennom en periode på 20 år (Sandsleth, 2007, Olweus, 2005). Sentralt i dette programmet er å utvikle en ansvarlig og tydelig voksenrolle, og å tydeliggjøre et verdigrunnlag der mobbing og overgrep ikke tolereres (Sandsleth, 2007). Mobbeprogrammet bygger på noen hovedprinsipper som involverer å skape et skole-, og ideelt også et hjemmemiljø, som bygger på varme, positiv interesse og engasjement fra de voksnes side, faste grenser mot uakseptabel atferd, konsekvent bruk av ikke- fysiske, ikke- fiendtlige negative konsekvenser hvis en elev bryter de reglene man er blitt enig om, og voksne (i skole og hjem) som fungerer som autoriteter i visse henseender (Olweus, 2005). Hovedmålene med tiltaksprogrammet mot mobbing er å redusere eller fjerne eksisterende mobbeproblemer. Dette gjelder både i og utenfor skolemiljøet. Tiltaksprogrammet skal i tillegg forebygge oppkomsten av nye problemer. Her er det viktig å

være oppmerksom på både direkte mobbing og indirekte mobbing. Det er en klar sammenheng mellom direkte og indirekte mobbing. Elever som er utsatt for direkte mobbing, er også vanligvis isolerte og avvist av kamerater. I tillegg finnes det mange elever som er mye isolert på skolen, men som ikke blir utsatt for direkte mobbing, ved for eksempel åpne angrep fra andre (Olweus, 1992). To viktige forutsetninger for å realisere målene er for det første at de voksne i skolen, og i en viss grad hjemmet, blir bevisste på omfanget av mobbingen på den enkelte skolen. Den andre forutsetningen går ut på at de voksne med et visst alvor og engasjement går inn for å forandre på situasjonen (Olweus, 1992). For å få bevissthet om mobbingen ved den enkelte skolen er det viktig å samle inn detaljert informasjon om forholdene ved skolen. En måte man kan gjøre dette på er å la elevene anonymt svare på spørreskjema om mobbing. En kartlegging av mobbeomfanget ved skolen, er et godt utgangspunkt for å kunne sette i gang med aktive tiltak for å kunne redusere, eller fjerne, mobbingen (Olweus, 1992).

Tiltaksprogrammet til Olweus retter seg både mot skolenivå, klassenivå og individnivå. Tiltak på skolenivå går ut på å undersøke med spørreskjema (for å bevisstgjøre omfanget og involvere lærere, elever og foreldre), gjennomføre studiedag om mobbing, innføre et bedre inspeksjonssystem, ha pedagogiske samtalegrupper, og opprette samordningsgruppe (Olweus, 1992, Olweus, 2005). Tiltak på klassenivå går blant annet ut på å lage klasseregler mot mobbing, ha regelmessige klasseråd, og å ha klasseforeldremøter og enkeltsamtaler (Olweus, 1992, Olweus, 2005). Når det gjelder tiltak på individnivå går dette ut på å ha alvorlige samtaler med mobbere og mobbeofre, samtaler med foreldrene til innblandede elever – eventuelt sammen med elevene, og utvikling av planer for intervensjon (Olweus, 1992, Olweus, 2005). For å kunne sikre gode resultater når det gjelder å forhindre mobbing er det altså viktig med voksne som er engasjerte og involverte, og de må ha kunnskap og være bevisste på problemet.

3.1.2 Zero, SAFs program mot mobbing.

Zero er et mobbeprogram som er utviklet ved Senter for atferdsforskning ved Universitetet i Stavanger, under ledelse av professor Erling Roland (Rørnes, 2007). I dette programmet legges det vekt på å gripe inn, og å markere det når man står overfor atferd som anses som uakseptabel (Midthassel, Auestad, Roland & Solli, 2006). Dette kan nok være enklere når man som lærer står overfor mobbing som er mer åpen og direkte, og kanskje til om med fysisk. Men hva med den mer indirekte, og skjulte formen for mobbing, som ofte ikke fanges

opp av lærerne? Skjult mobbing bidrar til ekskludering av enkeltelever. Den er vanskelig å oppdage, noe som gjør at det vil kreves ekstra innsats for å kunne avdekkes. Denne formen for mobbing er det fokusert på i temaheftet til mobbeprogrammet Zero (Midthassel et al., 2006).

Grunnleggende prinsipper i mobbeprogrammet er nulltoleranse, autoritative voksne, konsistens og kontinuitet. Nulltoleranse, som navnet assosierer til (Zero), betyr at grensen mellom godartet erting og mobbing skal markeres tydelig. En slik holdning fra de voksne vil elevene merke, noe som er forebyggende for langvarig mobbing. At voksne er autoritative vil si at de viser en kombinasjon av støtte og kontroll overfor barnet. De voksne på skolen må tydelig vise at de bryr seg om hver enkelt elev. De må vise dem oppmerksomhet og respekt, og hjelpe dem sosialt og faglig. Dette bidrar til gode relasjoner mellom den voksne og eleven. I tillegg bidrar det til at elevene seg i mellom vil få et bedre forhold. Når elever merker at de voksne ikke har kontroll på skolen, vil det bli utrygt der for flere. Derfor er det viktig at alle lærere, eller assistenter og SFO ansatte, har vilje og evne til effektivt å gripe inn ved mobbing eller andre former for negativ atferd. Dessuten er det viktig at elevene ser at de voksne er venner og at de samarbeider, noe som vil forsterke bildet av myndighet, respekt og støtte. Derfor er det også viktig med et godt samhold mellom lærere og foreldre. I tillegg til nulltoleranse og autoritative voksne, er det viktig at det er konsistens mellom tiltak som blir satt i gang, og at det knyttes til skolens virksomhet. Det må derfor være konsistens mellom alle tiltak som blir satt i gang, både små og store, som er direkte rettet mot mobbing, for eksempel tiltak i klassen og i skolegården. Dessuten oppnår en på lang sikt best resultater dersom forebygging og tiltak mot mobbing ses på som en naturlig del av skolens virksomhet. I tillegg er det avgjørende at fokus og standard vedvarer over tid for at Zero skal virke (Roland & Vaaland, 2003).

3.1.3 Evaluering av programmene.

I 2000 ble det gjennomført en evaluering av ulike programmer som hadde til formål å forebygge og mestre problematferd. Blant annet Olweus' program mot mobbing, og antimobbeprogrammet til Senter for atferdsforskning (nå Zero) ble vurdert, og evalueringen viste at det kun var programmet til Olweus som var et lovende tiltak i forhold til forebygging og reduksjon av mobbing. Programmet var det eneste som ble anbefalt for videre bruk i skolen, uten en videre evaluering. Antimobbeprogrammet til Senter for atferdsforskning ble

også vurdert som et lovende tiltak, men det trengte mer evaluering og en eventuell videreutvikling (Kunnskapsdepartementet, 2000).

I 2006 kom det en ny rapport fra forskergrupper utnevnt av Utdanningsdirektoratet og Sosial- og helsedirektoratet, og denne viste at den faglige kvaliteten på mange av de tiltakene og programmene norske skoler benyttet seg av for å redusere og forebygge problematferd, varierte mye (Utdanningsdirektoratet, 2006). I denne rapporten kom det fram at Olweus-programmet har hatt dokumentert effekt som bygger på omfattende før- og ettermålinger, og gir grunn til en klar antakelse om at de positive resultatene (reduksjon av problematferd) er et resultat av programmet. Programmet blir i rapporten vurdert til et program med dokumenterte resultater, og anbefalt til videre bruk i skolen. Zeroprogrammet ble også vurdert i denne rapporten, og også dette programmet ble vurdert til at det hadde dokumenterte resultater, og det ble anbefalt til videre bruk i skolen. Men en svakhet ved programmet var ensidig bruk av selvrapporing, noe som kunne føre til at det var en underrapportering av mobbing. Derfor burde videre evalueringer av programmet omfatte mer enn selvrapporingene (Knudsmoen et al.).

En har sett at innsats skoler har lagt ned for å forhindre mobbing, har fungert. Men hvordan er effekten etter at programperioden med de ulike antimobbprogrammene er ferdig? Klarer skolene å holde mobbetallene nede? Ulike undersøkelser er blitt gjort. Ofte er det sånn at mobbingen øker igjen etter at et program er avsluttet, men målinger viser at skoler har klart å redusere mobbingen i løpet av perioden med Zeroprogrammet, og disse tallene har også holdt seg nede etter at programperioden er ferdig (Midthassel, ref. i Stangeland, 2007b). Også når det gjelder Olweus-programmet ser det ut til at reduksjonen i mobbing holder seg nede etter at programperioden er over. Hovedresultater etter første evaluering (prosjekt 1983-1985) viser en betydelig reduksjon (ca 50 prosent) av mobbeproblemer i prosjektperioden etter 8 og 20 måneder, og at effektene etter programmet var like sterke, eller noe sterkere, etter 20 måneder enn 8 måneder. I senere evalueringer er det også påvist sterk reduksjon av mobbeproblemer, vanligvis med en reduksjon på 30-60 prosent på barnetrinnet. Effektene ser ut til å være like sterke eller enda noe sterkere etter to år. Resultater på ungdomstrinnet har vært mer variable, men nyere analyser tyder på at det sannsynligvis trengs mer tid (ca to år) for å oppnå like gode resultater på ungdomstrinnet (Knudsmoen et al.).

Mobbing som vedvarer til tross for tiltak som skolen har satt i gang, må defineres som et alvorlig atferdsavvik. Dersom mobbingen ikke stanses gjennom et nært samarbeid mellom skolen og hjemmet, som vi nå vil komme nærmere inn på, vil det være naturlig å anbefale andre tiltak til overfor barnet (Rørnes, 2007).

3.2 Samarbeid mellom skolen og hjemmet.

Foreldrene er de viktigste personer i barnas liv. Enkelte barn er mer risikoutsatte for utvikling av problematferd, og en av faktorene som er av betydning er familien og hjemmet. Familien fungerer også som et filter for andre påvirkningsfaktorer, og hvordan familien fungerer vil kunne bidra til å forsterke, dempe eller nøytralisere effekten av andre påvirkninger (Ogden, 2002). Deres innflytelse på om barnet kan komme inn i mobbingens risikosone er stor. Men foreldre vil også kunne spille en avgjørende rolle når det gjelder å bryte et mobbeforløp. Flere undersøkelser viser at det er sammenheng mellom uheldige hjemmeforhold, og mobbing. Streng disiplin kombinert med lite varme og positive holdninger i hjemmet, slår spesielt dårlig ut. Undersøkelser viser at foreldre med lavere positive holdninger til sine barn, er overrepresentert blant barn som mobber. Disse lave positive holdningene går begge veier. Barn som mobber har mindre positive holdninger til sine foreldre (Sandsleth, 2007).

Overbeskyttende foreldre kan også ha negativ innvirkning på barns utvikling, og kan føre til at barnet utvikler for lav forventning til sine egne evner. Ofte vil barnet komme til kort i vanskelige, sosiale situasjoner. Dette kan være med på å utløse aggresjon som virker som en forsvarsreaksjon, også i form av mobbing. Usikkerheten som det overbeskyttede barnet kan vise i sosiale situasjoner kan også trigge aggressive individer, noe som kan eksponere barnet for å bli et mobbeoffer (Sandsleth, 2007). Men det er viktig å få fram at det også er andre forhold eller faktorer enn foreldre som kan relateres til mobbeproblemet, for eksempel positive holdninger til aggresjon. Den generelle holdningen til mobbing påvirker sterkt på arenaer som ligger utenfor foreldres kontroll (Sandsleth, 2007).

I forhold til mobbing generelt, og derunder jentemobbing, vil det derfor være naturlig at ikke bare skolen, men også hjemmet vil spille en viktig rolle både når det gjelder forebygging, å oppdage mobbing og igangsetting av tiltak. Både foreldrene og lærerne sitter på kompetanse om barna, men de har kompetanse på hver sine områder. Et samarbeid mellom skole og hjem vil derfor være viktig, slik at begge parter i størst mulig grad kan få et helhetlig bilde av

barnet. Dermed vil det være viktig med en god dialog dem mellom, siden det er kommunikasjonen som vil være bindeleddet i samarbeidet (Bø, 2002). Her er det viktig at begge partene (både skolen og hjemmet) ser på hverandre som en god ressurs. Det er viktig at ikke maktfordelingen er skjev, slik at foreldrene opplever at de har en reell medvirkning og medbestemmelse (Nordahl, 2007). Med foreldrene med i arbeidet, vil sjansen øke for at ulike opplegg mot mobbing lykkes (Roland, 2007).

Den amerikanske forskeren innenfor barne- og utviklingspsykologi, Urie Bronfenbrenner (1979), er kjent for sin utviklingsøkologiske tankegang. Bronfenbrenners tankegang går ut på at de ulike systemene, mikro-, meso-, ekso- og makrosystem, som menneskene befinner seg innefor har en gjensidig påvirkning av hverandre. Mikrosystemet er systemet vi er i, mesosystemet er samspillet mellom de ulike settingene vi er i, eksosystemet omhandler andre miljøer som vi sjeldent befinner oss i, men som allikevel er av betydning for våre liv, og makrosystemet er kulturelle og subkulturelle mønstre i samfunnet vi lever i. Innenfor dette viser han til økologiske overganger. Dette er overgangene som skjer når det blir forandringer i en persons situasjon på grunn av endring i rolle, setting eller begge deler. Et eksempel på en slik overgang kan være at en bror eller søster blir født, men det kan også være den daglige overgangen mellom hjem og skole (Bronfenbrenner, 1979). Siden foreldre og lærere, som nevnt, har kompetanse på ulike områder, er det viktig å ikke glemme disse overgangssituasjonene, men at en også her samarbeider for å skape gode overganger (Bø, 2002). For å forebygge mobbing er forholdet mellom kontinuitet og brudd ved overganger viktig, det er ønskelig med myke overganger (Roland, 2007).

3.2.1 Foreldrenes rolle.

Læringsplakaten er en del av Kunnskapsløftet som var gjeldende fra 2006, og som nevnt tidligere tydeliggjør denne viktigheten av foreldrenes rolle i skolen og dermed samarbeidet mellom skole – hjem: ”Skolen og lærebedriften skal legge til rette for samarbeid med hjemmet og sikre foreldres/foresattes medansvar i skolen” (Utdanningsdirektoratet, 2007). Dette viser at skolens, spesielt læreren, må legge til rette for at de foresatte skal kunne ha medvirkning i skolen (Bø, 2002).

Nordahl (2007) gjennomførte i 2000 en undersøkelse med 500 elever på ungdomstrinnet, og denne viser en klar sammenheng mellom støtte fra foreldre og elevens opplevelse av sin skolesituasjon. I følge undersøkelsen har foreldre som gir sine barn aktiv støtte i forhold til

skolen en tendens til å ha barn som har bedre relasjoner til både medelever og til lærere. Disse barna med aktiv foreldrestøtte ser også ut til å trives bedre enn de barn som opplever noe mindre foreldrestøtte hjemmefra. For den sosiale, og også faglige utviklingen, vil elevens egen opplevelse av sin skolesituasjon være av stor betydning. Denne undersøkelsen viser hvor viktig foreldrenes rolle er, og den gir gode argumenter for hvorfor en skal jobbe for å få til et godt skole – hjem samarbeid.

3.2.2 Maslows behovspyramide.

A. H. Maslow, en amerikansk psykolog, utarbeidet en motivasjonsteori som handler om menneskers behov. Teorien går ut på at menneskers behov er ordnet i et hierarki, der behovene på det laveste nivået til en viss grad må være dekket før et menneske er motivert mot behovsdekning på neste nivå (Maslow, 1954). Ved å se litt nærmere på disse behovene kan en se hvor viktig hjemmet og skolen er i et barns liv, og at det derfor vil være av stor betydning at disse to områdene klarer å samarbeide slik at barn kan få et best mulig utgangspunkt.

De fysiske behovene (som for eksempel mat), som er det laveste nivået i Maslows pyramide (Maslow, 1954), vil et barn i starten av sitt liv få dekket gjennom hjemmet og foreldrene. For et barn i grunnskolealder som oppholder seg på skolen flere timer i løpet av en dag, vil det her være viktig at skolen også sørger for å dekke dette behovet. Det neste nivået inneholder behovet for trygghet. Dette behovet forutsetter en viss stabilitet i tilværelsen, at en har noen faste rammer og forholde seg til. Barn trenger en verden som er organisert, heller enn en verden som er uorganisert og ustrukturert (Maslow, 1954). Her er det viktig med stabile forhold både hjemme og på skolen. Opplevs verden som utrygg, vil ikke sosial tilhørighet og deltakelse virke motiverende (Endrerud, 1991). I et miljø preget av sosial tilhørighet og deltakelse, vil det sannsynligvis være større sjanser for at mobbing forekommer i mindre grad, og at den mobbing som eventuelt måtte forekomme vil bli oppdaget og stanset raskere.

Det neste behovet er sosiale behov. Mennesket vil søke etter kjærlige relasjoner til andre mennesker, det vil søke etter en plass i gruppen (Maslow, 1954). I begynnelsen av livet er det familien som er den viktigste kilden til dette. Etter hvert vil klassekamerater og andre venner bli viktigere og viktigere. Her vil skolen være et viktig område, før man kanskje stifter sin egen familie. Dersom en i sitt hjemme- og skolemiljø har opplevd god dekning av sitt trygghetsbehov og sine sosiale behov, vil en blant annet få økt selvtillit, anerkjennelse og

verdighet, og man vil kunne få sine egenverdsbehov dekket (Endrerud, 1991). Økt selvtillit vil absolutt være en faktor som vil spille inn i forhold til mobbing (Andersson, 2004). Egenverdsbehovet er det neste behovet i Maslows behovspyramide. Mennesker har et behov for selvrespekt og respekt fra andre mennesker (Maslow, 1954). Dette behovet dekkes ved at man er deltakende i opplevelser som er meningsfulle og nyttige (Endrerud, 1991). Et egenverdsbehov som er oppfylt vil lede til blant annet selvtillit, styrke og en følelse av å være verdifull og til nytte (Maslow, 1954). Det øverste nivået er selvrealiseringsbehovet, og dette går ut på menneskets behov om å få virkeliggjøre sine mål, å realisere medfødte eller senere ervervede evne. Å få oppfylt dette behovet helt og fullt, henger som regel sammen med tilfredsstillelsen av de andre behovene (Maslow, 1954).

En elev som har fått dekket alle behovene i Maslows behovspyramide vil altså føle trygghet, støtte, ha god selvtillit og føle at en stort sett innehar de viktigste tingene i livet, noe som sannsynligvis vil kunne bidra til at elever ikke mobber andre. I tillegg vil det antakelig også bidra til at en del risikofaktorer som en ofte finner blant dem som blir mobbet, eksempelvis lavt selvbilde (Olweus, 1992, Roland & Vaaland, 2003), ikke er tilstede og at sjansen for å bli mobbet dermed synker.

3.2.3 Hva er viktig i et samarbeid?

Empowerment kan være et prinsipp som bør bli forsøkt etterlevd i et skole – hjem samarbeid. Empowerment tenkingen går ut på å styrke de som søker hjelp, det legges vekt på mestringsopplevelse og kompetanseheving hos alle involverte. I stedet for å ha problemene og individet i fokus, bør fokuset ligge på mulighetene og individet i system. En av styrkene innenfor empowerment er at empati er et viktig stikkord. Arbeidet skal være bygget på fleksibilitet, oversikt og evne til å møte flere samtidig, og dette vil kunne føre til en likeverdighet mellom partene (Lassen, 2004). Brukermedvirkning, et begrep som oftest er brukt i helsesektoren, vil være viktig. Brukermedvirkning vil, i denne sammenheng, være den innflytelse hjemmet har i forhold til beslutningsprosesser og hvordan tjenestetilbud der man selv er berørt skal se ut. En reell brukermedvirkning må bygge på at man ikke lenger skal se på den ikke profesjonelle parten som en som kun er mottaker av tjenester, men vedkommende skal ha en rolle som aktiv deltaker i sin egen prosess (Sigstad, 2004).

De ulike partens rolle, hvordan de utfører sine handlinger og hva slags innstilling de har til arbeidet, vil ha alt å si for resultatet av samarbeidet. Det at alle parter er engasjerte og

positivt innstilt, ser ut til å være en av de viktigste forutsetningene for et vellykket samarbeid. Dette fordi det gir en følelse av at alle er interesserte i å få noe ut av arbeidet, dermed vil det bli meningsbringende å bruke av sin tid på dette. I motsatt fall, med uinteresserte og negative parter, vil det kunne føles som bortkastet tid. Å samarbeide med noen som ikke er engasjerte, vil fort ødelegge samarbeidet da det vil være mye vanskeligere å få noe konstruktivt ut av et sånt samarbeid. Dette vil også kunne ødelegge tiliten partene i mellom, da man kan begynne å så tvil om den som er uengasjert virkelig vil få noe positivt ut av samarbeidet. Det å opparbeide seg tillit partene i mellom, vil gjøre at det forhåpentligvis blir enklere for alle å tro på seg selv, og dermed tørre å komme med sine synspunkter. Man kan ikke kalle et samarbeid vellykket hvis det for eksempel finnes konflikter som ingen tør å ta opp. Et vellykket samarbeid er avhengig av at partene snakker sammen, slik at de har en felles forståelse av oppdragelsen og slik at alle vet hva som skjer både på skolen og hjemmet (Bø, 2002).

3.2.4 Hvordan er samarbeidet?

I to kartleggingsundersøkelser, utført med to års mellomrom, i 34 skoler i Oppland og Nordland kommer det blant annet fram at samarbeidet mellom skole og hjem bærer preg av at skolene legger stor vekt på å informere foreldrene, men at drøftingene og den reelle medvirkningen fra foreldrene foregår i langt mindre grad. Ca 80 prosent av foreldrene mente at de aldri eller sjeldent drøftet eller diskuterte undervisningen med læreren, og 83 prosent av foreldrene mente at de ikke hadde medbestemmelse på undervisningen. Dette gjør at en går glipp av mange fordeler som en sterkere grad av dialog ville kunne ha medført (Nordahl, 2004).

Det ble, ved noen av de samme skolene som kartleggingsundersøkelsen ble gjennomført, i tillegg utført intervjuer av lærere og foreldre om deres erfaring rundt samarbeidet mellom hjem og skole. Resultatene viste at foreldrene kan plasseres i to omtrent like store grupper: de som har relativt positive erfaringer og de med tydelige negative erfaringer. Relasjonen mellom foreldre og lærer ser ut til å være god blant gruppen med positive erfaringer, og de har i liten grad barn med problemer i skolen. Disse foreldrene har ikke nødvendigvis behov for noen direkte medvirkning, da det ser ut til å gå bra for barna og siden deres forhold til læreren er sånn at de kan ta opp ting hvis de føler det nødvendig (Nordahl, 2004). Dette stemmer også overens med resultater fra en tidligere intervjustudie med 40 foreldre, utført av den svenske familierapeuten og skolepsykologen Inga Andersson (2004).

Foreldrene med negativ erfaring har en dårligere relasjon til læreren, og synes det er vanskelig å få til en god dialog. En annen fellesnevner er at deres barn har problemer i skolen, noe som gjør at foreldrene bekymrer seg over barnets skolesituasjon, samtidig som de i liten grad har en følelse av at de kan prate med læreren om dette. Foreldrene som er i denne situasjonen vil ha et klart behov for å ha en tydelig dialog med læreren, i tillegg til et behov om å ha reell medvirkning på sine barns skolesituasjon. Slike foreldre vil av mange lærere bli sett på som brysomme (Nordahl, 2004).

En kan så spørre seg om disse undersøkelsene også viser hvordan samarbeidet er ved mobbing. Hvis en velger å tro at den gjør det, vil det være naturlig å tro at mange av foreldrene som har barn som enten mobber eller blir mobbet vil havne i gruppen med foreldre med negativ erfaring, siden en fellesnevner for denne gruppen er at deres barn har problemer i skolen og dermed bekymrede foreldre. Det viser seg altså at samarbeidet generelt sett går bra når barna har få eller ingen problemer, mens samarbeidet er vanskeligere når det oppstår problemer. Dette må en kunne si er bekymringsverdig, da det ved problemer vil være ekstra viktig at både foreldrene og barna opplever trygghet og støtte.

3.2.5 De ulike rollene – hvem gjør hva?

At skolen samarbeider med hjemmet vil altså være vesentlig både i forebygging, avdekking og i igangsetting av tiltak i forhold til mobbing (Midthassel et al., 2006). Men for at dette samarbeidet skal være en positiv faktor i dette forholdet, må det være klare roller og oppgaver mellom hjemmet og skolen. Inga Andersson (2004) sier at et samarbeid innebærer at man arbeider sammen, samordner sine oppgaver, klargjør ansvar og grenser og hver enkelts personlige mål. Hun mener at en forutsetning for et godt samarbeid er at den enkeltes rolle og funksjon er klar.

I samarbeid vil det alltid være en balansegang, og denne kan være vanskelig for både lærere og foreldre. Hvis den ene parten engasjerer seg for mye og overskrider grensene til den andres ansvarsområde, kan det skje at den andre parten trekker seg ut. Inga Andersson (2004) viser til et eksempel på dette: Når foreldrene aktivt forsøker å få slutt på mobbing mot egne barn ved å snakke med foreldrene til dem som mobber, og kreve at skolens ledelse gjør noe, så bremser skolen og legger seg lavt. Balansegangen er krevende, for begge parter må engasjere seg, men helst ikke for mye. Foreldrene bør ikke trække de ansatte på skolen på tærne og lærerne kan ikke overta foreldrerollen.

Som vi ser må både foreldrene og lærerne finne sin rolle, slik at de sammen på en best mulig måte kan gjøre en effektiv og god jobb for elevene. Det forutsetter at begge partene er villige til å både gi og ta, samt at alle må vise engasjement og ha tro på samarbeidet. Dette er noe vi vil komme nærmere inn på når vi ser nærmere på tiltak skolen kan i gangsette når de har oppdaget at det foregår jentemobbing (kap. 4.3.5, Fokus: foreldrene).

4. Jentemobbing.

Som nevnt tidligere i oppgaven ser tendensen ut til å være at jenter mobber andre jenter, gjerne venninner, og mobbingen har en indirekte, skjult, psykisk karakter. Eksempler på metoder som brukes av jenter er gjerne utfrysning, fornærmelser, sladring, ryktespredning og manipulering, og nettopp fordi den er skjult er den vanskelig å oppdage for utenforstående.

Relasjonell aggresjon er en samlebetegnelse som brukes for atferd som skader andre, enten ved å skade, eller truer med å skade, relasjoner (Crick & Bigbee, 1998), herunder følelsen av å være akseptert, vennskap, eller inklusjon i en gruppe. Dette omfatter blant annet mellommenneskelig manipulerende atferd, ved direkte kontroll, sosial ekskludering, ryktespredning og utestengning (Yoon, Barton & Taiariol, 2004). Men den manipulerende atferden er ikke alltid like klar hos de involverte. Man ser i enkelte tilfeller at jenters ønske om tilhørighet til ei venninne er så viktig at andre jenter kan spilles ut, bare for å sikre at man selv er innenfor (Midthassel et al., 2006). Som nevnt tidligere er et trekk ved mobbing at det indre samholdet i gruppa øker når noen stenges ute. Jenter investerer mye følelsesmessig i vennskapene sine. Dette gjør at de blir sårbare for utstøting, og at de er villige til å kjempe for å være en del av gruppa. Lengden på utfrysning av gruppa kan også variere mye. Noen ganger kan ei jente stenges ute over lang tid. Andre ganger kan det i tillegg variere på hvem som er innenfor eller utenfor gruppa, noe som kan skape mye turbulens. Derfor kan det være vanskelig å se og oppdage at det er en spesiell jente som peker seg ut som et klart offer. Denne typen mobbing er den som opptrer hyppigst blant jenter, men kan også finnes blant gutter (Midthassel et al., 2006).

Forskning har vist at slik skjult og psykisk mobbing kan føre til problemer både hos den som mobber, og den som blir mobbet (Yoon, Barton & Taiariol, 2004). I tillegg tyder en del studier på at jenter som blir utsatt for denne typen mobbing, tar mer skade av mobbingen enn gutter (Midthassel et al., 2006). Derfor er det viktig for lærere å være oppmerksomme på denne typen mobbing, og at de klarer å gripe inn når denne typen mobbing blir oppdaget.

En studie gjennomført med en gruppe australske jenter i tenåringsalderen, viser at jenter bruker mye tid på å snakke nedsettende om andre, i tillegg til at de ofte sprer rykter, kritiserer andre, både når det gjelder klær, væremåte, utseende og personlighet, eller snakker akkurat høyt nok (for eksempel om ei jente som står litt lenger unna, og akkurat hører hva de sier om henne). Jentene brukte ofte i tillegg kodenavn på den som de snakket nedsettende

om, noe som gjorde at denne jenta ikke hadde noen bevis for at det var henne de egentlig snakket om. Jentene i studien fortalte om dette som om det egentlig var noe som var ute av jentenes kontroll, det var noe man automatisk gjorde. Men det er også mye man kunne kontrollere selv, for eksempel fryse ut/ekskludere andre jenter. Dette kan foregå både over kortere og lengre perioder, og når lærere oppdager det, er det ofte fordi det har gått veldig langt, og er blitt veldig alvorlig (Owens, Shute & Slee, 2000).

Forklaringer som jentene oppga i forhold til hvorfor de snakket nedsettende om andre, eller satte ut rykter, var gjerne at de kjedet seg. De ville ha noe å gjøre. Det var noe å snakke om, for å unngå at de kjedet seg. Ønsket om å høre til gruppa, og ha nære vennskap, førte til den indirekte aggresjonen, eller indirekte mobbingen. Jenter streber ikke bare etter å høre til i en gruppe, men de vil høre til i den *riktige* gruppa. Jentene i denne studien var ganske pessimistiske i forhold til om noe kunne gjøres for å forhindre denne mobbingen. De mente at mobbingen ofte ble verre, og enda mer skjult, da den ble meldt til de voksne, fordi jentene da ville ta "hevn" over den som ble mobbet. Disse jentene hadde heller ikke tro på at antimobbeprogram ville fungere, og kalte det for en vits. Lærerne delte ikke dette synspunktet med elevene. De mente de jobbet litt i kulissene, og at dette fungerte for å få den ekskluderte jenta inn i gruppa igjen uten at de andre jentene, som var innenfor gruppa, ville merke noe mens de arbeidet for dette (Owens, Shute & Slee, 2000).

Jentene i denne studien ga uttrykk for at de jentene som ble utsatt for denne indirekte, skjulte mobbingen, selv var skyld i mobbingen. De hadde gjort noe mot de andre jentene som gjorde dem sinte, og derfor fortjente gjengjeldelse. I tillegg mente noen lærere at jentene som ble mobbet, manglet sosiale ferdigheter (for eksempel når det gjaldt å få seg venner, eller for å unnskyldte seg). Andre lærere sa at det ikke var offerets skyld, men at de som mobbet måtte ta ansvaret fordi de bevisst mobbet andre. Både lærerne og jentene hadde en oppfattelse av at noen jenter var sårbare når det gjaldt å bli utsatt for denne indirekte mobbingen. Dette inkluderte å ha få, eller ingen venner, være ny ved skolen, at de var sjenerte eller beskjedne, eller ved å være litt annerledes (Owens, Shute & Slee, 2000).

4.1 Forslag til forebyggende arbeid mot jentemobbing.

Opplæringsloven § 9a handler, som nevnt tidligere, om elevene sitt skolemiljø, og sier at alle elever har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø på skolen. Alle elever i skolen har altså krav på dette. Hvorfor er det da så mange elever som blir utsatt for mobbing i norsk skole?

Elever i skolen har fått sin egen *arbeidsmiljølov*, allikevel foregår det meste av mobbingen på skolen. For å kunne minske mobbeproblerne i skolen, bør det kanskje fokuseres mer på forebyggende arbeid mot mobbing i skolen. Det kan nok være enklere å minske mobbing hvis man klarer å forebygge før det utvikler seg, enn å minske problemene når de først har etablert seg i skolen. Når man i tillegg vet at studier har vist at mobbing kan føre til senere skader, både hos de som mobber og de som blir mobbet, og at skadene er alvorligere for jenter som er innblandet i mobbing, er det på tide at fokus blir rettet også mot denne formen for mobbing. For å kunne få til et godt forebyggende arbeid mot jentemobbing, vil det for lærerne være viktig å kunne kjenne igjen tegn på slik mobbing. Det bør ringe noen varselklokker hvis lærere observerer elever som for eksempel ikke finner seg helt til rette sosialt (Yoon, Barton & Taiariol, 2004), og dermed undersøke om det er jentemobbing som ligger til grunn.

Jentemobbing, men også mobbing generelt, utvikler seg i mange tilfeller fordi barn mangler gode ferdigheter i å løse vanskelige, sosiale situasjoner. Ofte er dette situasjoner som inneholder mye følelser. For å kunne hjelpe barn i sin samhandling med andre, kan det være lurt å fokusere på barnas tanker, og forståelse av egen og andres atferd. Dette kan gjøres ved blant annet å ha en-til-en-samtaler, både med de som mobber og de som blir utsatt for mobbingen, i egne jentegrupper, eller gjennom rollespill i hele klassen. Viktige momenter i dette arbeidet kan for eksempel være å øke bevisstheten rundt vanskelige følelser eller trene på gode måter å løse problemer på (Midthassel et al., 2006).

Kunnskap om hva et godt oppvekstmiljø er, er også viktig, og et effektivt forebyggende arbeid må bygge på dette. Ogden (2002) viser til tre punkter som han mener er viktige kjennetegn på et problemforebyggende oppvekstmiljø. Det første er forutsigbarhet. Et miljø som er forutsigbart vil si et miljø der de voksne er enige om holdninger og verdier og der reaksjonene på ulik atferd er konsekvente. Det andre er påvirkbarhet, noe som vil si et miljø hvor de unge har medbestemmelse både på skolen og i hjemmet. Det siste punktet er et miljø som er *emosjonelt bekreftende og intellektuelt stimulerende*, hvor barn og unge har muligheter til utfoldelse og mestring (Ogden, 2002).

Ofte vil det være slik at både de som mobber, og de som utsettes for mobbing, vil profitere på hjelp. Et viktig moment kan her være å fokusere på sosial kompetanse.

4.1.1 Sosial kompetanse.

Sosial kompetanse sier noe om hvordan man forholder seg til forventninger fra omgivelsene og hvordan en dekker sine sosiale behov. Innenfor dette er sosiale ferdigheter og problemløsningsferdigheter viktige brikker (Ogden, 2002). Ogden (2002) velger å definere sosial kompetanse på følgende måte:

Sosial kompetanse er relativt stabile kjennetegn i form av kunnskap, ferdigheter og holdninger som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner. Den fører til en realistisk oppfatning av egen kompetanse, er en forutsetning for sosial mestring, og for å oppnå sosial akseptering eller etablere nære og personlige vennskap. (Ogden, 2002: 196).

En god sosial kompetanse krever at en har evne til å endre atferd ettersom hva de ulike situasjonene krever, en kan således si at sosial kompetanse er avhengig av kontekst og kultur. Dette vil si at det som er god sosial kompetanse i en situasjon, ikke behøver å være det i en annen. Forventningene til sosial kompetanse kan også endre seg innad i et miljø ettersom hvilke personer som er der (Ertesvåg, 2003).

Forskning har vist at barn som er sosialt kompetente har forutsetninger for å på en god måte kunne håndtere utfordringer, samt at de klarer å utnytte egen kapasitet og de muligheter som finnes i miljøet rundt dem (Ogden, 2002). På den andre siden har elever som er mindre kompetente høy sannsynlighet for å oppleve flere negative forhold i sin utvikling. Dette kan vise seg i alt fra kortsiktige konsekvenser, som negativ interaksjon med jevnaldrende, til langsiktige konsekvenser, som for eksempel psykiske problemer i voksen alder (Dempsey & Matson, 2009). At det er en sammenheng mellom atferdsproblemer og sosial kompetanse er blitt vist ved hjelp av flere studier (Ogden, 1995). Lærere vurderer sjeldent elever med høy sosial kompetanse som problematiske, i motsetning til de med manglende sosiale ferdigheter (Ogden, 2002). Dette vil si at en god utvikling av sosial kompetanse kan være forebyggende for atferdsproblemer (Schneider, 1993, ref. i Ogden, 2002). Det er også funnet sammenhenger mellom sosiale ferdigheter og hvilket forhold man har til jevnaldrende. I en norsk årskullsundersøkelse, gjennomført under Terje Ogdens ansvar, som skulle danne basis for beskrivelse av kompetanse og oppvekstmiljø hos 4. og 7. klassinger, kom det frem at andelen av elever som ikke ble valgt av noen når medelever skulle velge hvem de ville være sammen med eller jobbe sammen med, var på omtrent 10 prosent. Spesielt blant 7. klassingene som ikke fikk noen valg, så en at disse hadde en gjennomsnittlig lavere skåre på både egen- og lærervurderinger av sosiale ferdigheter. På tross av denne tendensen er det

allikevel viktig å bemerke at de manglende valgene kan skyldes andre forhold enn lave sosiale ferdigheter (Ogden, 1995).

Det er også viktig å bemerke at det som tilsynelatende kan se ut som positiv atferd og god sosial kompetanse ikke nødvendigvis er det. Et eksempel på det kan være to jenter som leker sammen, men som i sitt samhold ekskluderer en tredje jente. God sosial kompetanse er ikke representert ved atferd som bygger relasjoner på bekostning av andre (Ertesvåg, 2003). Dette kan sannsynligvis ses i sterk relasjon til jentemobbing, da jenter som mobber ofte har kjennetegn av at de er ressurssterke og populære jenter, som i tillegg ofte er flinke på skolen. Disse jentene er også ofte populære blant lærerne. For utenforstående kan det da virke som om dette er jenter som er godt likt av alle og at disse jentene er omsorgsfulle ovenfor de andre, mens sannheten er at de kanskje mobber gjennom bruk av skjulte metoder som utfrysning, fornærmelser, sladring, ryktespredning og manipulering. Disse metodene er former for sosial kompetanse med negative fortegn, da de forutsetter en innsikt i sosiale prosesser og ferdigheter i å fremme egne interesser på bekostning av andre.

Det å styrke den sosiale kompetansen vil således kunne være med å forebygge mobbing. Tiltak for å redusere problematferd, som mobbing, vil sammen med læring av problemløsningsferdigheter være et viktig bidrag i denne jobben (Ogden, 2002).

Det er blitt gjort mange evalueringsundersøkelser av ulike skoleomfattende programmer som har som mål å forebygge problematferd og fremme sosial kompetanse. Disse evalueringene viser samlet sett at man gjennom systematisk arbeid og bruk av tiltaksprogram kan oppnå gode resultater. Catalano m.fl (1998), referert i Ogden (2002), fremhever noen resultater: Det viste seg at strukturerte aktiviteter på skolens uteområde, førte til mindre antisosial atferd. I tillegg kunne atferdskonsultasjon føre til bedre atferd og redusert hærverk på skolen. Det siste resultatet som ble fremhevet var at det å bekrefte elevenes fremmøte, faglig framgang og atferd på skolen viste seg å være effektivt i forhold til å bedre fremmøte, prestasjoner og atferd på skolen.

Ens oppfatning av egen sosiale kompetanse vil bygge på tilbakemeldinger fra andre personer og vil utgjøre den sosiale selvoppfatningen. Den sosiale kompetansen vil muliggjøre det å etablere positive sosiale relasjoner, i tillegg til å gjøre en i stand til å håndtere krav og forventninger til atferd. En viktig del av den sosiale kompetansen er også å kunne hevde sine behov på en måte som er sosialt effektiv. Spence (1995), referert i Ogden (2002), skriver at

den enkeltes sosiale kompetanse kortsiktig vil påvirke hvordan andre oppfører seg mot en, mens den langsiktig vil virke inn på ens popularitet og den mer generelle kvaliteten på relasjonene ovenfor andre. Sosial kompetanse vil også ha innvirkningskraft på hvordan en har det med seg selv (Ogden, 2002). Når vi så vet at tendensen i jentemobbing er at jenter ofte mobber venninner, vil det være sannsynlig å tro at mobberne i disse tilfellene har ekstra stor innvirkningskraft på de som blir mobbet. Dermed er det sannsynlig at jentene som blir mobbet har en dårligere selvoppfatning, noe som vil kunne føre dem inn i en ond sirkel der kvaliteten på relasjonene ovenfor andre kan bli dårligere, og det vil kunne ha negativ påvirkning på hvordan en har det med seg selv.

Hva innebærer sosial kompetanse?

Gresham & Elliott (1990), referert i Ogden (2002), deler sosial kompetanse inn i fem ferdighetsdimensjoner; empati, samarbeid, selvhevdelse, selvkontroll og ansvarlighet. Dimensjonene viser de viktigste områdene av sosiale ferdigheter som en bruker i samhandling med andre. Disse kan således brukes som en indikator på sosial kompetanse, da sosial kompetanse vil gå ut på en samtidig mestring av og avveining mellom de ulike ferdighetsdimensjonene (Ogden, 2002). I arbeidet mot mobbing vil det da være viktig å jobbe med disse ferdighetsdimensjonene. En kan tenke seg at ved å styrke elevens empati, det vil si å vise omtanke og ha respekt for andres følelser og synspunkter (Gresham & Elliott, 1990), vil det kunne føre til at terskelen for å begynne å mobbe vil stige, siden en da kan sette seg inn i hvordan dette kan føles for den som mobbes. Her kan en for eksempel se for seg at de jentene som sender stygge blikk eller kommer med en negativ kommentar på *Karis* nye genser, ved å styrke sin evne til empati klarer å tenke seg til hvordan dette faktisk kan føles for *Kari*. Gjennom samarbeid må elevene lære seg å jobbe sammen med andre, dele av sin kunnskap, sitt materiale og arbeid, både gi og ta i mot hjelp, i tillegg til at en må følge gruppas regler og beskjeder (Gresham & Elliott, 1990). Dette kan bidra til at en lærer seg å respektere andre mennesker, at en ser at andre kan ha noe å bidra med og faktisk hjelpe en selv videre. Selvhevdelse vil si å ta sosial kontakt og initiativ, det kan innebære det at en lett får seg nye venner, kunne introdusere og snakke positivt om seg selv, kunne spørre andre om informasjon, men også å kunne respondere og reagere på andres handlinger, dette og når det skjer noe som ikke oppleves som rettferdig (Gresham & Elliott, 1990). Tidligere i oppgaven ble det skrevet at elever som er utsatt for å bli mobbet kan karakteriseres ved at de er mer *engstelige og usikre enn elever generelt*. Videre ble det skrevet at disse elevene ofte er *forsiktede og følsomme, og at en vanlig reaksjon mot mobbing er tilbaketrekking. De har*

ofte en negativ vurdering av seg selv og sin egen situasjon, og kjenner seg gjerne dumme, mislykkede, skamfulle og lite attraktive. I tillegg viser de ofte avmaktssignaler i pressede sosiale situasjoner, ved å vise frykt eller ta til tårene når ting går imot. Det er derfor sannsynlig at trening i selvhverdelse kunne hjulpet disse elevene. I tillegg er det også slik at elever kan hevde seg på negative måter, gjennom for eksempel handlinger som er dominerende og konfronterende eller med handlinger som er sosialt kompetente på en negativ måte (Ogden, 2002). Elever som hevder seg på denne måten, vil kunne henvende seg til andre elever på måter som kanskje til tider kan være mobbing. At disse elevene lærer seg hvordan de kan hevde seg på en positiv måte vil derfor kunne være et godt bidrag i arbeidet mot mobbing. Selvkontroll handler om å håndtere ulike vanskelige situasjoner, som for eksempel å klare å respondere passende på erting, samt å kunne takle situasjoner som inneholder turtaking og inngåelse av kompromisser (Gresham & Elliott, 1990).

I tillegg til de fem ferdighetsdimensjonene, vil en innenfor sosial kompetanse også ha kompetansedimensjoner, der de viktigste av disse vil være kunnskap, ferdigheter og holdninger (motivasjon inkludert). Og det er disse ulike dimensjonene som sammen vil ha betydning for hvordan sosial kompetanse utvikles (Ogden, 2002).

Hvordan styrke den sosiale kompetansen?

Når en nå har sett på hva sosial kompetanse innebærer, og hva dette kan ha å si i forhold til forebyggende arbeid mot mobbing, vil neste steg bli å komme inn på hvordan en kan jobbe for å styrke de ulike dimensjonene, og dermed den sosiale kompetansen hos elevene. Ogden (2002) skriver at det delvis er en individuell og delvis en miljømessig forutsetning. De fremtredende individuelle forutsetningene er språk, motorikk og motivasjon, mens de miljømessige forutsetningene går ut på at opplæringen må være funksjonell og meningsfull innenfor en sosial ramme. I tillegg vil utvikling av sosial kompetanse forutsette at elevene har tilhørighet til grupper der de blir bekreftet og der deres bidrag blir satt pris på. Arbeidet for å fremme den sosiale kompetansen må foregå på flere nivåer, både på skolenivå, det sosiale nettverksnivået (inkludert skole – hjem samarbeid), klasseromsnivået og det individuelle nivået (Ogden, 2002). Arbeidet med å styrke den sosiale kompetansen bør altså være bredspektret, og den bør gjelde alle elevene. I tillegg bør en muligens gjennomføre særskilte tiltak for de elevene som har spesielle utfordringer med å beherske denne kompetansen (Ertesvåg, 2003).

Ulike former for vurderingsskalaer kan være gode hjelpemidler for å kartlegge elevers sosiale ferdigheter, og resultatene fra disse vil være verdifull informasjon å bruke i det videre arbeidet. Det er viktig at det er personer som kjenner eleven godt, og også eleven selv, som fyller ut disse skjemaene, slik at opplysningene som kommer frem i størst mulig grad sier noe om hvordan eleven virkelig er (Boisjoli & Matson, 2009). Som vi tidligere skrev om, er det ikke nødvendigvis sikkert at de jentene som mobber, faktisk er klar over at det er de de gjør. Ved å kartlegge de ulike ferdighetene, hvordan en opptrer i ulike sosiale situasjoner vil det kanskje være lettere å se dette. Det forutsetter at alle svarer ærlig på spørsmålene, noe som ikke vil være en selvfølge. At det da ikke bare er eleven selv som fyller ut skjemaet, men også andre personer som kjenner dem godt, vil gjøre at sannsynligheten for å få frem sannheten øker.

Etter å ha kartlagt elevene, vil det være en god idé å bruke informasjonen en har fått ut i fra kartleggingen i det videre arbeidet for å styrke elevenes sosiale kompetanse. Det finnes flere metoder man kan bruke i dette arbeidet. Et forslag kan være sosiale historier. Disse historiene skal gi elevene informasjon om tilfredsstillende måter å respondere på ulike sosiale situasjoner som i utgangspunktet kan være vanskelige for dem (Mandal-Blasio, Sheridan, Schreiner & Ladner, 2009). Her kan en kanskje tenke seg at en for eksempel lager egne jentegrupper, hvor læreren presenterer en sosial historie som inneholder elementer som er vanlige i jentemobbing. Det vil da være sjanser for at det kommer ulike svar og reaksjoner, som kan være gode utgangspunkt for videre diskusjoner og læring. Rollespill og modellering er andre tiltak (Ogden, 2002), men det finnes nok flere muligheter. Ved læring av sosial kompetanse kan en skille mellom fire steg. Det første steget er sosial persepsjon, det vil si at en er oppmerksom på sosiale koder, og at en fortolker og koder disse nøye. Dette kan en trene på gjennom øvelser der følelser blir satt ord på, og gjennom å lære seg å tolke non-verbale signaler. En må da starte med å sette seg inn i en situasjon, finne hvilke regler som gjelder, for etterpå å kunne ta inn over seg hva som blir sagt og på hvilken måte det blir sagt på. Steg nummer to, perspektivtaking, omhandler å forstå andres perspektiv. Her kan modellering og rollespill (Ogden, 2002, Boisjoli & Matson, 2009) være gode hjelpemidler. Steg tre viser til det å være i stand til å finne effektive løsninger på situasjoner som er sosialt problem- eller konfliktfylte. Dette steget handler i tillegg om å kunne vurdere hvilke konsekvenser ulike løsninger kan få, samt å kunne se mulige hindringer eller negative responser. I forhold til dette steget, har Weissberg, Caplan, Bennetto & Jackson (1990), referert i Ogden (2002), en problemløsningsmodell for ungdom bestående av seks punkter.

Første punkt går ut på at en skal stoppe opp, roe seg ned og tenke før en handler. Det andre punktet sier at en skal fortelle hva problemet er og hva en føler. Neste punkt handler om å sette seg et positivt mål, mens punkt nummer fire går ut på å tenke på flere løsninger. Punkt fem sier at en skal tenke fremover på eventuelle konsekvenser, før det sjette og siste punktet sier at en skal sette i gang og prøve den beste planen.

Det fjerde og siste steget ved læring av sosial kompetanse er sosialt effektiv atferd, som vil si å kunne gjøre sosiale beslutninger om til atferd som er effektiv. Disse fire stegene er ofte inne i programmer som er laget for sosial ferdighetsopplæring (Ogden, 2002). Det finnes mange slike programmer, og noen av de norske som kan nevnes er Steg for steg og Kreativ problemløsning i skolen (KREPS) (Ogden, 2002).

Sosiale ferdigheter læres gjennom observasjon, modellering, og gjennom at elevene får øve seg, for så å få tilbakemelding. Hvordan en gjør dette forklares i sosial læringsteori, som skiller mellom innlæring og praktisering. Sosial læringsteori legger vekt på at det som er lært, først vil bli tatt i bruk når vedkommende som har lært det er motivert for å ta kunnskapen i bruk. I opplæringen vil det være viktig å legge vekt på at det lærte tas i bruk der hvor det er nyttig, og at det på en god måte integreres i elevenes atferdsregister. En god måte å gjøre dette på kan være ved å ta tak i ferdigheter som elevene bruker hver dag, gi elevene øvelse i ulike situasjoner, samt og stadig komme med tilbakemelding på hvordan de ligger an. Det vil også være av betydning av at elevene med jevne mellomrom blir påminnet å bruke det de har lært, og elevene bør føle at atferd som er sosialt kompetent etterspørres og bekreftes både på skolen og i hjemmet. For å styrke den sosiale kompetansen må lærerne være dette bevisste, slik at sosiale ferdigheter er noe som elevene stadig blir oppmuntret til. Det skal lønne seg for elevene å bruke handlinger som er positivt sosialt kompetente, dette vil i tillegg kunne bidra til å øke motivasjonen blant elevene for å jobbe med disse ferdighetene (Ogden, 2002).

Tidligere i oppgaven står det skrevet at tendensen blant jentemobbing er at mobbingen ofte foregår blant venninner, og at mobbingen karakteriseres av å være indirekte, skjult og psykisk. Det er dermed lett å forestille seg at det er mye følelser innblandet i denne formen for mobbing, og at tiltak som er spesielt rettet mot blant annet det å kunne sette seg inn i andres følelser, hvordan reagere i ulike situasjoner og respekt ovenfor andre mennesker vil være viktig. Her er det mange av elementene innenfor ulike måter å styrke den sosiale kompetansen som kan være gode hjelpemidler. Allikevel er det her viktig, og igjen minnes

på, at jentemobbingen ofte foregår i det skjulte, og at den dermed er vanskelig å oppdage. I og med at mange av jentene som mobber er sosialt kompetente, dog med negative fortegn, vil det kanskje være naivt å tro at disse jentene vil være ærlige om mobbingen som foregår, eller om de i det hele tatt vet at det er mobbing de driver med. En kan derfor tenke seg at jentene i en lærings situasjon vil fremstå som forståelsesfulle og empatiske, mens mobbingen kanskje vil fortsette som før i det skjulte. Av den grunn kan en se for seg at det er desto viktigere at en kjenner gruppa godt, og at det derfor også kan være en god idé med mindre grupper. Slik kan en komme enda nærmere inn på jentene og miljøet de befinner seg i. Av samme grunn vil det sannsynligvis også være veldig viktig at en jobber med disse tingene på flere nivå, og at skoleledelsen og foreldrene også er med på laget, som vi vil komme nærmere inn på senere i oppgaven.

4.2 Hvordan fange opp jentemobbing?

I og med at såkalt jentemobbing gjerne har en indirekte, skjult og psykisk karakter, kan den være vanskelig for lærere å oppdage. Dette kan også skyldes at både den som mobber, og den som blir utsatt for mobbingen, ofte ikke vil innrømme at det er mobbing som foregår. Mange ganger kan det nok ha en tendens til å bli bortforklart med at de bare tuller med hverandre. Det er kanskje lett å skjønne hvorfor den som mobber ikke vil innrømme det, men det er vanskeligere å forstå hvorfor den som utsettes for det, ikke melder i fra. En grunn til at de kanskje ikke melder i fra kan nok være at de syns det er flaut, en annen grunn kan være at de selv tror at det er deres egen skyld at de blir mobbet, eller de kan være redde for at det skal bli verre hvis mobberne får vite om det. Uansett hvilken grunn det er, så er det viktig at slik mobbing blir oppdaget, for som nevnt tidligere, kan slik mobbing føre til senere problemer både hos den som mobber, og de som blir utsatt for mobbingen. Derfor er det viktig at lærere utvikler kunnskap om denne typen mobbing, og at de griper inn når de oppdager denne formen for mobbing.

For å kunne få bevissthet om mobbing ved den enkelte skole, vil det være viktig å samle inn detaljert informasjon om forholdene ved skolen. En kartlegging av mobbeomfanget ved skolen, er et godt utgangspunkt for å kunne sette i gang med aktive tiltak for å kunne redusere, eller aller helst fjerne, mobbingen. Et nyttig verktøy for å kartlegge mobbingen ved skolen kan være å la elevene anonymt svare på spørreskjema som omhandler mobbing (Olweus, 1992). For å kunne få noe informasjon ut av dette angående jentemobbing, vil det

nok være lurt å definere jentemobbing tydelig, da det kan være at jenter faktisk ikke er klar over at det de driver med er mobbing. Mange tenker nok at det er jo sånn alle gjør, eller alle jenter er jo sånn. Disse jentene vil da ikke fanges opp ved en slik kartlegging, noe som da vil gi et skjevt bilde på omfanget av slik mobbing ved den enkelte skole.

Lærere må også lære seg til å kjenne igjen tegn på denne typen mobbing. Lærere med godt utviklet kunnskap om relasjonell aggresjon og jentemobbing, vil mer sannsynlig kunne identifisere, håndtere og gripe inn i løpet av slike episoder. Derfor bør skolene fokusere på å utvikle slik kunnskap i tillegg til eventuelle andre tiltak for å forhindre mobbing. Da vil også observasjon bli et viktig hjelpemiddel for å kunne avdekke slik mobbing, fordi lærerne da vil få mer kunnskap om hva det er de skal se etter (Yoon, Barton & Taiariol, 2004). Ofte er det jo nettopp det som er problemet, at lærerne ikke ser at det foregår mobbing. Da er det lettere å identifisere den direkte, gjerne fysiske mobbingen. Lærere bør kanskje være spesielt oppmerksomme når de oppdager at det skjer endringer i vennsapsrelasjoner (Yoon, Barton & Taiariol, 2004), noe som er en vanlig metode for jentemobbing. Også toalettet på skolen er et vanlig sted hvor jentemobbing foregår, og lærere bør kanskje prioritere å oppsøke slike steder for å observere hva som foregår. Observasjon kan i tillegg brukes til å bedre kunne forstå elevers relasjoner (Yoon, Barton & Taiariol, 2004). Som lærer vil det være viktig å kunne utvikle et godt forhold med sine elever. Dette, i tillegg til å utvikle et respektfullt miljø i klasserommet, blir anbefalt for å forhindre mobbing (Yoon, Barton & Taiariol, 2004). Et slikt miljø i klassen, kanskje spesielt mellom elever og lærer, vil nok kunne hjelpe til med å avdekke mobbing, da det nok blir enklere for elever å ta kontakt med læreren, enten hvis de oppdager andre som mobber, eller hvis de blir mobbet selv.

4.3 Hva slags tiltak kan settes inn mot jentemobbing?

Mobbing er ingen konflikt, men det er et overgrep mot den som utsettes for det. Slike saker skal derfor ikke løses gjennom meklings eller andre liknende tiltak (Roland & Vaaland, 2003). Både Olweus' program mot mobbing, og Zeroprogrammet, fokuserer på tiltak både på skolenivå, klassenivå og individnivå. Hensikten ved tiltak på individnivå er å forandre enkelte elevers oppførsel eller situasjon med sikte på å minske mobbing. Her retter man seg spesielt mot elever man vet, eller har mistanke om, er innblandet i mobbing, enten det er som mobber eller mobbeoffer. Tiltak på klassenivå har klassen som helhet i fokus. Målgruppen for tiltak på skolenivå er i prinsippet alle elever ved skolen. Både på klasse- og skolenivå

konsentrerer man seg ikke spesielt om elever som er blitt identifisert som mobbere, eller mobbeofre, men tiltakene har som formål å utvikle holdninger og skape betingelser som reduserer omfanget av mobbing ved klassen, eller skolen som helhet. Noen slike tiltak har også som mål å kunne forebygge mobbing (Olweus, 1992). I tråd med mobbeprogrammet Zero, kan det være lurt at klasserstyreren gjennomfører problemløsningen. Det er viktig at den som gjennomfører opplegget, har respekt hos alle partene, både den/de som mobber, og den som blir utsatt for mobbingen (Roland & Vaaland, 2003).

4.3.1 Fokus: skolen.

Som nevnt tidligere har det vist seg at det er på skolen mesteparten av mobbing foregår. Nærmere bestemt er det i skolegården, eller i fellesarealer inne på skolen, at det meste skjer. Dermed er det viktig med tydelige tiltak her. Derfor må skolen sørge for at det er god dekning med inspiserende lærere i disse områdene (Roland & Vaaland, 2003). Her er det viktig å tenke bredt, altså at lærere ikke bare befinner seg ute i skolegården, men at de også tar runder inn på blant annet toaletter, eller andre mer skjulte steder, for eksempel bak skolen, da det som sagt ofte er her jentemobbingen foregår. Men det er ikke nok at de voksne befinner seg ute i friminuttene, de må i tillegg være innstilt på å gripe inn raskt og bestemt hvis de oppdager mobbing, eller har mistanke om at mobbing foregår. I tillegg vil det være viktig at lærere ikke lar seg lure av forsikringer, som at det bare var på gøy, da det ofte vil være slik at også mobbeofferet vil si dette, kanskje for å unngå ytterligere represalier fra de som mobber (Olweus, 1992).

Skolens kultur må endres, da den ofte lar relasjonell aggresjon eller jentemobbing pågå. Slike endringer bør blant annet inkludere endringer i skolens prosedyrer, utvikling av lærerne, mobbeundersøkelser og tiltak. Studier har vist at lærere har vært mindre villige til å slå ned på relasjonell mobbing, slik jenter ofte mobber, i forhold til direkte, fysisk mobbing. Dette er alvorlig da elevene som blir utsatt for denne mobbingen vil føle seg enda mindre trygg på skolen. De som mobber kan også få en bekreftelse på at slik mobbing blir god tatt (Yoon, Barton & Taiariol, 2004). Både lærere, foreldre og elever må lære mer, og øke bevisstheten når det gjelder skader som ryktespredning, utestenging og annen relasjonell aggresjon eller mobbing kan føre til. Å skape et skolemiljø som fremmer fysisk og psykisk sikkerhet for elever, er en viktig oppgave for å fremme akademisk, sosial og emosjonell kompetanse hos elevene (Yoon, Barton & Taiariol, 2004).

4.3.2 Fokus: klassen.

Både Zeroprogrammet og tiltaksprogrammet til Olweus mot mobbing, har også klassen som fokus når det gjelder tiltak som kan settes i gang for å forhindre mobbing. Zeroprogrammet legger blant annet stor vekt på autoritative voksne, med en god klasseledelse. God klasseledelse har forebyggende virkning på mobbing, og i tillegg vil en god klasseleder med myndighet og tillit hos elevene, lettere kunne oppdage og stoppe mobbing (Roland & Vaaland, 2003, Roland, 1999). En autoritativ klasseledelse skal bidra til en velfungerende klasse med gode relasjoner, klare rutiner og positive læringsopplevelser. Autoritative lærere legger stor vekt på å gi sosial støtte til hver enkelt elev, og eleven skal merke varme, positiv interesse, og de skal oppleve å være ønsket (Roland & Vaaland, 2003). Olweus (1992) legger i tillegg vekt på at ros og vennlig oppmerksomhet fra lærernes side er et viktig virkemiddel for å påvirke elevenes oppførsel. Det er også lettere for en elev å ta til seg kritikk for uønsket atferd, og endre seg, hvis han/hun føler seg verdsatt og kjenner seg likt, noe som spesielt gjelder for de som mobber. Det er lett å overse at elever som er vanskelig å håndtere på en eller annen måte, også faktisk gjør mye som de fortjener anerkjennelse for (Olweus, 1992). Men det er ikke nok for en lærer å være velvillig forstående, eller gi mye ros for å få slutt på uønsket oppførsel blant elever. Det beste resultatet oppnås i følge Olweus (1992) gjennom en kombinasjon av mye positiv ros, og konsekvente sanksjoner overfører uønsket atferd som strider mot reglene.

Autoritativ klasseledelse bidrar direkte til mindre mobbing. Men det bidrar også indirekte ved at klassemiljøet blir bedre. Relasjonene mellom elevene er en del av dette miljøet, og når læreren har et godt forhold til hver enkelt av sine elever, vil det også kunne bidra til et godt forhold elevene imellom (Roland & Vaaland, 2003). Plagernes handlinger mot den som utsettes for mobbing er en negativ kraft. Mobbeofferets protester og fortvilelse er en motkraft, men i veldig mange tilfeller er den veldig svak. I tillegg er det en tredje kraft inne i bildet når noen blir utsatt for mobbing, og dette er medelevene, eller tilskuerne. Denne kraften kan rette seg negativt mot mobbeofferet i klasser med et dårligere klassemiljø. I klasser som fungerer godt etter klare retningslinjer fra lærerne, kan denne tredje kraften derimot bli en sterk beskyttelse av elever som ellers kunne bli utsatt for mobbing (Roland & Vaaland, 2003).

Oppretting av klasseregler mot mobbing, og regelmessige klasseråd med oppfølgende samtaler, har vist seg effektive i arbeidet mot mobbing. Klassereglene bør rettes spesielt mot

mobbing, og de bør utformes så konkret som mulig. Her er det viktig å få elevene engasjert i en diskusjon, slik at de selv opplever større ansvar for at de selv, og andre, følger reglene. Klasserådet kan være et bra forum for å diskutere disse reglene. Reglene man til slutt kommer fram til bør slås opp på en synlig plass i klasserommet, og de bør være tydelig formulert (Olweus, 1992). Under diskusjonen av klassereglene bør læreren passe på at det klart kommer fram hva man legger i begrepet mobbing, at også de handlingene eller metodene jenter bruker blir inkludert, slik at ikke er noen tvil for klassen hva som blir inkludert i mobbebegrepet. Da vil det ikke lenger være noen unnskyldning for denne negative atferden, fordi alle da vet hva som blir definert som mobbing.

4.3.3 Fokus: mobbeoffer.

Når en mobbeepisode oppdages vil det være viktig å få i gang samtaler både med den som blir mobbet, og den/de som mobber. Hvis det er flere som er med på mobbingen, bør det utføres flere samtaler, både slik at mobberne kan ha en samtale hver for seg, men også at de kan ha en samtale sammen (Roland & Vaaland, 2003). Dette er i tråd med både Olweus' tiltaksprogram mot mobbing og Zero programmet (Olweus, 2005, Roland & Vaaland, 2003).

Når læreren oppdager en mobbeepisode vil det i mange tilfeller være lurt å starte med å ha en samtale med mobbeofferet. Dette bør avtales diskret med den som blir mobbet, og helst kort tid før samtalen skal finne sted. Man trenger ikke opplyse om grunnen til at man ønsker dette møtet. Det er ikke noe lurt å starte samtalen som et intervju av eleven, da eleven lett kan skygge unna, enten fordi de er redde, eller fordi de er flau. Derimot er det lurt å starte med å fortelle grunnen til samtalen, at eleven blir plaget, noe som krever at læreren først har skaffet seg nødvendig oversikt over hva som egentlig skjer. Offeret må oppleve å få lærerens støtte, og læreren må gi uttrykk for at mobbing er uakseptabelt, og han/henne vil ta ansvar for å få en slutt på det. Læreren må være presis i informasjonen som videre blir gitt eleven, fordi veldig mange mobbeoffer er engstelige for reaksjoner fra plagerne når læreren tar opp saken. Lærerne må være lyttende, vise forståelse, og stille oppklarende spørsmål. I tillegg er det viktig å avtale et oppfølgingsmøte, noe som ikke bør skje så altfor lenge etter første møte. Foreldrene må i tillegg også kontaktes, hvis de ikke allerede er involvert (Roland & Vaaland, 2003).

Det er viktig med en stabil kontakt med mobbeofferet, noe som gjør at eleven vil oppleve læreren som støttende. I løpet av disse oppfølgingsamtalene bør læreren få tak i generelle

opplysninger om klassen, eventuelle venner i skolemiljøet, navn på de som plager, beskrivelse av mobbesituasjoner og lignende. I tillegg kan det være nyttig å få vite noe om offerets atferd før, under, og etter en mobbeepisode, noe som kan gi bedre innsikt i om offerets reaksjoner og atferd kan stimulere plagerne og opprettholde mobbingen. Men offeret skal ikke få skylden for det som skjer! (Roland & Vaaland, 2003).

4.3.4 Fokus: de som mobber.

Det er viktig med god kunnskap om saken, før man møter de som utfører mobbingen. Dette kan både skje ved samtaler med mobbeofferet, eller ved å observere, for eksempel i friminutt (Roland & Vaaland, 2003). Hvis det er flere personer som er med på å utføre mobbingen, er det av avgjørende betydning at disse plagerne møter til individuelle samtaler med lærerne først. Dette fordi man blant annet da vil forhindre uønsket kommunikasjon mellom de som mobber (Roland, 1983). Læreren tar altså med seg bare én om gangen, og begynner samtalen med å konstatere situasjonen, at eleven får vite at læreren kjenner til at *Kari* blir mobbet. Det skal ikke diskuteres om dette stemmer eller ikke, men læreren bør gi eleven anledning til å uttale seg. Læreren bør være aksepterende mot eleven, men skal ikke gi uttrykk for at en godtar mobbingen. I løpet av samtalen bør det bli diskutert mulige løsninger på problemet. Deretter, når samtalen avsluttes, er det viktig at neste plager hentes til en tilsvarende samtale. Til slutt møtes hele gruppen med plagere og læreren, for sammen å kunne ta en beslutning om hvordan de skal forholde seg videre. Dette er viktig at blir gjort fortløpende, da plagerne ikke skal ha mulighet til å kommunisere med hverandre. Det bør deretter avtales nye møter, hvor læreren skal bli informert om hvordan det går, og de bør fortsette helt til situasjonen er løst og stabilisert (Roland & Vaaland, 2003). Foreldrene til de som utfører mobbingen bør i tillegg bli kontaktet. I spesielle tilfeller kan skolen vurdere det dit hen at det ikke vil være hensiktsmessig å ta kontakt med foreldrene til de som mobber, at saken best kan løses uten å involvere foreldrene. Foreldrene kan da informeres i etterkant, eller de kan skjermes for informasjon (Roland & Vaaland, 2003).

Prinsippet for det hele må være at læreren ikke bare griper inn, men også viser at han følger nøye med videre. Dersom gruppen ikke følger opp de avtalene som er blitt inngått i løpet av gruppesamtalene, bør læreren forholde seg til enkeltelevne, og ikke gruppen samlet. Lykkes man ikke i å løse problemet, må det gis reaksjoner overfor de som mobber. Dette bør læreren, og skolen som helhet, ha tenkt gjennom på forhånd, slik at de klart har for seg hvilke reaksjoner man har til disposisjon, og hvordan disse skal brukes. Eksempler på

reaksjoner kan være at den som mobber må være på lærerværelset i friminuttene, eller at en eller flere mobbere må skifte klasse (ikke til samme klasse) for en periode (Roland & Vaaland, 2003).

4.3.5 Fokus: foreldrene.

Skolens oppgave i forhold til foreldrene vil først og fremst være å gi foreldrene kunnskap, skape et forum der lærerne og foreldrene kan bygge tillit og samarbeid (Roland, 2007). I dette forumet er det viktig at læreren virkelig lytter til foreldrene, læreren må ikke glemme at foreldrene er en likeverdig part (Roland, 2007, Andersson, 2004). I tillegg må begge parter være innstilt på å gjøre endringer (Andersson, 2004). Skolen må gjøre foreldrene kjent med skolens handlingsplan mot mobbing. Det vil være en nødvendighet at foreldrene kjenner til denne. En god måte å gjøre det på kan for eksempel være å ta opp handlingsplanen på et foreldremøte, med mulighet for diskusjoner i etterkant. To spørsmål som bør diskuteres her er hvilken betydning handlingsplanen vil ha for den enkelte, og hvordan foreldrene kan bidra og støtte opp om planen. Her vil troverdighet være viktig, alle må tro på dette arbeidet, og foreldrene må få lov til å være aktive bidragsyttere, slik at de opplever at jobben de gjør er nødvendig og nyttig (Midthassel et al., 2006). Det vil være lærerens oppgave at alle foreldrene etter et slikt møte går ut både med en tillit og tro på seg selv som foreldre, og at de føler at de har lærerens respekt og støtte i deres arbeid (Nordahl, 2004).

For foreldrene vil det kanskje først og fremst være viktig at de engasjerer seg i skolens arbeid mot mobbing (Midthassel et al., 2006, Andersson, 2004). De aller fleste vil naturlig nok være opptatt av sine egne barn, men de bør også være opptatt av omgangskretsen til sine barn. For ved å bry seg også om de andre barna, vil det være et godt bidrag for å kunne bygge opp et godt miljø. Et godt miljø vil være forebyggende for mobbing (Midthassel et al., 2006).

At de voksne viser de samme holdningene ovenfor mobbing på ulike arenaer og i ulike aktiviteter, vil gjøre at deres påvirkning blir ekstra sterk (Roland, 2007). Barna vet da hva de har å forholde seg til.

Når man avdekker noe som kan ligne på mobbing, er det viktig at en tydelig sier i fra at selv ikke én episode er greit. Det er ingen grunn til å gå inn i en diskusjon om hva som har skjedd, bare tydeliggjøre at dette ikke er tillatt, og si i fra om at dette vil bli fulgt opp. En lav terskel for hva som er akseptabelt er vesentlig (Roland, 2007). Her er det betydningsfullt at

også foreldrene føler ansvar for å melde fra både om mulig mobbing av egne og andres barn. Foreldre som støtter skolens arbeid i å løse en mobbesak, vil kunne bidra til en effektiv og bedre løsning (Midthassel et al., 2006).

Enten det er foreldrene som kontakter skolen fordi de har merket at barnet deres blir utsatt for mobbing, eller om det er skolen som avdekker mobbingen, vil et samarbeid med foreldrene være viktig, og må skje på en konstruktiv måte, jfr. kapittelet om samarbeidet mellom skolen og hjemmet (kap. 3.2). Men, som lærer, må en være klar over at foreldrene også er i en vanskelig situasjon, og en må derfor være forberedt på at foreldre kan anklage skolen eller læreren for et for dårlig tilsyn eller liknende. Her blir det viktig for læreren å lytte nøye og respektfullt til foreldrene, og garantere at skolen skal ta fatt på problemene. Det blir i tillegg viktig å gjøre en klar avtale om hvordan man skal gå fram videre, og at det er skolen, ikke foreldrene, som har regien. Det kan fort skjære seg hvis foreldrene og skolen har hvert sitt opplegg (Roland & Vaaland, 2003). Dette vil være viktige punkt å huske på, for i og med at dette kan være en vanskelig situasjon for foreldrene vil det være naturlig å tro at en kan møte på motstand fra foreldrene. Det vil bringe med seg flere utfordringer som lærerne bør være forberedt på. Eksempelvis kan en møte på foreldre som bagatelliserer situasjonen, og som mener at dette ikke er noe å snakke om. Hva en som lærer gjør i en slik situasjon, vil ikke være lett å bestemme seg for. Allikevel bør en nok som lærer fortsette å respektere og lytte til foreldrene, samtidig som en saklig legger fram sine synspunkter i saken. Uansett, en god kommunikasjon mellom lærer og foreldre, vil være avgjørende når mobbing oppdages Dette gjelder både i forhold til foreldrene til den som mobber og foreldrene til mobbeofferet. Slik blir det mulig å samarbeide om tiltak både på skolen og i hjemmet. Når lærerne har samtaler med både de som mobber og de som blir mobbet, bør de avslutte samtalen med å si at foreldrene vil bli informert (Roland, 2007). Slik har en mulighet til å nå ut til et større område. En god dialog og informasjon begge veier er viktige stikkord i en slik situasjon. Dette vil også kunne bidra til å gi barna trygghet, trygghet på at de voksne prater sammen og vet hva som skjer.

5. Metode.

I denne oppgaven ønsker vi å få fram hvordan lærere og sosiallærere forholder seg til jentemobbing. For å kunne belyse dette har vi valgt en kvalitativ metode, da vi også ønsker å gå mer i dybden på hvordan de forholder seg til fenomenet (Jacobsen, 2005). Data som samles ved hjelp av kvalitativ metode søker etter mening og formålsforklaringer. Dette er i motsetning til kvantitative metoder, hvor årsaksforklaringer er sentrale (Ringdal, 2007). Kvalitativ forskning innebærer å utforske menneskelige prosesser, eller problemer, og det gjøres i den virkelige, naturlige setting (Postholm, 2005). Det innebærer å forstå deltakernes perspektiv, og forskeren retter blikket mot menneskers handlinger i en naturlig kontekst (Postholm, 2005).

Det finnes både fordeler og ulemper ved bruk av kvalitativ metode. Noen fordeler ved bruk av en slik metode er at forskeren og intervjupersonen møtes ansikt til ansikt, noe som er en fordel i forhold til bortfall. I tillegg er det en fordel at forskeren kan gå i dybden, og å kunne stille oppfølgingsspørsmål når dette er nødvendig. Dette bidrar til at forskeren kan få en bedre forståelse av det som skal studeres. Men bruk av kvalitative metoder er vanskeligere og mer tidkrevende ved behandling av datamaterialet i ettertid siden det ikke er ferdige svarkategorier som det er krysset av i (slik som i kvantitativ metode) (Larsen, 2007).

En av de viktige målsettingene for kvalitativ forskning er å oppnå forståelse av sosiale fenomener, og dermed vil fortolkning ha særlig stor betydning i kvalitativ forskning. Det vil dermed oppstå metodiske utfordringer knyttet til hvordan forskeren analyserer og fortolker de sosiale fenomenene som studeres. Det vil være viktig å presisere og tydeliggjøre alle de prosessene som fører til resultatet i kvalitativ forskning (Thagaard, 2003). Når datainnsamlingen fører med seg en direkte kontakt mellom forsker og informant, som ved for eksempel intervju, vil relasjonen som etableres mellom disse være avgjørende for materialets kvalitet. Denne relasjonen vil føre med seg en del etiske utfordringer, det vil derfor være viktig med systematikk og innlevelse. Innlevelse er viktig for å oppnå forståelse og innsikt, mens systematikk innebærer at forskeren har et reflektert forhold til alle viktige beslutninger i forskningsprosessen. Forskeren må foreta grundige og omfattende vurderinger av avgjørelser som tas angående hvordan materialet samles inn, analyseres og tolkes (Thagaard, 2003). Mye av dette handler om validitet, noe som vi vil komme nærmere inn på senere i oppgaven.

5.1 Kvalitativt intervju.

Det finnes flere forskjellige fremgangsmåter man kan benytte seg av innenfor kvalitativ metode, som ulike typer observasjon, eller ulike typer intervju (Larsen, 2007). Vi har valgt å benytte oss av kvalitativt intervju. Et slikt individuelt intervju innhenter individuelle og personlige synspunkter på et forhold eller fenomen (Jacobsen, 2005). I et forskningsintervju ønsker forskeren å belyse temaet og problemstillingen som er valgt i forhold til aktuelt prosjekt (Dalen, 2004).

Som alle andre metoder for datainnsamling har også kvalitativ metode, og her intervju, noen styrker og svakheter. Metoden egner seg best når det er få enheter som skal undersøkes, når man er interessert i hva det enkelte individ sier, eller når man er interessert i hvordan den enkelte fortolker eller legger mening i et spesielt fenomen (Jacobsen, 2005). I et kvalitativt forskningsintervju produseres kunnskap sosialt. Det skjer gjennom interaksjon mellom den som intervjuer, og intervjupersonen. Kvaliteten på de produserte data i intervjuet er avhengig av kvaliteten på intervjuerens ferdigheter og kunnskaper om temaet (Kvale & Brinkmann, 2009). Det er også avgjørende at det skapes en god kontakt mellom intervjueren og intervjupersonen. God kontakt skapes ved at intervjueren lytter, er oppmerksom og viser interesse, forståelse og respekt for det intervjupersonen sier. I tillegg må intervjueren være avslappet og klar over hva han/hun ønsker å vite (Kvale & Brinkmann, 2009). Det kvalitative forskningsintervju søker etter å forstå verden, sett fra den som blir intervjuet sin side (Kvale & Brinkmann, 2009). Relatert til vår oppgave vil vi derfor søke å forstå læreres og sosialrådgiveres perspektiv når det gjelder jentemobbing. Fokus for dette arbeidet vil være å se på hvordan lærere, og skolen generelt (representert ved sosiallærer), forholder seg til begrepet jentemobbing, og hva de aktivt gjør for å få en slutt på eventuelle episoder. I slik forskning må forskeren være åpen for hva deltakerne, her lærere og sosialrådgivere, gjør og sier (Creswell, 1998, Denzin & Lincoln, 1994/2000, Gudmundsdottir, 1990, Merriam, 2002, ref. i Postholm, 2005). Forskningens fokus avgjør hvilket/hvilke perspektiv som blir løftet fram ved hjelp av samarbeidsforholdet mellom forsker og forskningsdeltaker(e) (Postholm, 2005). Den mest benyttede formen for intervju er semistrukturert, eller halvstrukturert intervju, som også er det vi i denne oppgaven benytter oss av. Ved bruk av slike intervjuer er samtalene fokusert på bestemte temaer som forskeren har valgt ut på forhånd (Dalen, 2004). Det er flere måter å registrere intervjuer på med tanke på senere dokumentasjon og analyse, for eksempel utfyllende notater, lydopptak eller videoopptak. Vi har valgt å bruke

lydopptaker. Ved et slikt valg er det lettere å konsentrere seg om intervjuets emne og dynamikk (Kvale & Brinkmann, 2009).

5.2 Utvalg og generaliserbarhet.

Et grunnleggende problem i de aller fleste undersøkelser er at man sjelden kan undersøke alle de man ønsker å undersøke. Det er umulig å studere alt det som alle gjør, til enhver tid. Spesielt gjelder dette når det er snakk om kvalitative metoder (Jacobsen, 2005).

Vårt utvalg er basert på kriterier om tilgjengelighet. Det vil si at de er selvselekterte i form av at personene har sagt seg villige til å være med på undersøkelsen, og at vi har funnet fram til disse personene via bekjentskap, i og med at vi tok kontakt med skoler som vi til en viss grad kjente til fra før, og der vi hadde noen kontakter som hjalp oss med å videreformidle vårt ønske. Et problem med undersøkelser som er basert på tilgjengelighet vil være at slike utvalg har en tendens til å bli representert med personer som er fortrolig med forskning, eller i hvert fall at de ikke vil ha noe i mot å bli studert. Det viser seg for eksempel at personer med høyere utdanning som regel i større grad er villige til å stille opp som respondenter i kvalitative studier. Det vil derfor være viktig å være bevisst på hvilken betydning ulike skjevheter i utvalget kan ha (Thagaard, 2003). I forhold til vårt utvalg kan det være en mulighet at de respondentene som stilte opp var spesielt faglig engasjerte eller hadde en personlig interesse for vårt tema. Det vil også være en sjanse for at de respondentene som stilte opp har stor grad av mestring når det kommer til jentemobbing, da det ofte vil være sånn at de personene som ikke i like stor grad lykkes heller ikke vil stille opp som respondenter. Dette kan føre til at undersøkelsen gir mer informasjon om hvordan jentemobbing mestres, enn om forhold som er særlig konfliktfylte (Thagaard, 2003). I tillegg kan også vårt utvalg ha blitt påvirket av at det var sosiallærer som plukket ut respondentene.

Rubin og Rubin (2005) fremhever at intervjuer/undersøkelser med respondenter som reflekterer ulike, til og med motstridende, perspektiver kan styrke undersøkelsens troverdighet. Vi ønsket derfor å intervju to kontaktlærere og en sosiallærer ved hver av de to skolene, fordi vi tenkte det kunne være interessant både å høre læreres erfaringer, som jobber tett med elevene hver dag, og sosiallærere da de kanskje kan bidra med andre erfaringer, for eksempel mer om hvordan skolen som system arbeider for å forhindre mobbing, og da spesielt jentemobbing. Valget om å intervju nettopp kontaktlærere tok vi fordi det er kontaktlæreren som skal ha det særlige ansvaret for alle praktiske, administrative

og sosialpedagogiske gjøremål som gjelder elevene i den klassen. Og dette gjelder også blant annet kontakten med hjemmet (Det kongelige kunnskapsdepartement, 2009). Det er altså kontaktlæreren som har det overordnede ansvaret for klassen, og det vil si at det sannsynligvis vil være de som kjenner klassen og elevene best. Det vil også være kontaktlærerne som har mest kontakt med elevenes foresatte, og det vil være naturlig å tro at de har mest informasjon å komme med i forhold til dette samarbeidet. Vi tok først kontakt med rektorene ved de aktuelle skolene. Deretter videreformidlet vedkommende dette til sosiallærerne, som igjen tok kontakt med kontaktlærerne. Utvalget i undersøkelsen vår omfatter til sammen to sosiallærere og tre kontaktlærere (én kontaktlærer trakk seg fra undersøkelsen) ved to forskjellige ungdomsskoler på Østlandet, Oslo-området. Vi valgte å gjennomføre intervjuer ved ungdomsskoler fordi vi ønsket å se på dette fenomenet i forhold til ungdommer, tenåringsjenter, og hvordan det utarter seg på disse alderstrinnene, da ungdomstiden kan være en konfliktfylt periode. Utvalget i denne undersøkelsen er alt for lite til å kunne generalisere funnene til en større gruppe. Dette gjelder for kvalitative undersøkelser generelt, det er vanskelig å generalisere funnene fra slike undersøkelser til andre situasjoner og tider (Larsen, 2007). Dette er da heller ikke hensikten med de fleste kvalitative metoder. Hensikten med kvalitative undersøkelser er heller å kunne forstå eller utdype fenomener (Jacobsen, 2005). Funnene våre kan være interessante ved at de kan hjelpe til med å forstå hvordan ulike skoler og lærere forholder seg til fenomenet jentemobbing, hvilken bevissthet de har omkring dette. I tillegg vil våre funn kunne bidra til å skape en forståelse for hvordan man videre kan jobbe med jentemobbing, og kanskje kan det gi en pekepinn både på hvordan det jobbes i forhold til dette, og eventuelle endringer som kunne være fordelaktige i dette arbeidet.

5.3 Intervjuguide.

I alle prosjekter som anvender intervju som metode, er det behov for å utarbeide en intervjuguide. Spesielt viktig er det når man ønsker å benytte seg av et halvstrukturert intervju. Denne intervjuguiden skal omfatte sentrale temaer og spørsmål, og sammen skal dette dekke de viktigste områdene som studien skal belyse. Alle temaer og spørsmål i intervjuguiden skal være relevante i forhold til problemstillingen man ønsker å belyse (Dalen, 2004). En intervjuguide er et manuskript, og det strukturerer intervjuforløpet (Kvale & Brinkmann, 2009). Intervjuguiden kan brukes som en sjekkliste, slik at det sikrer at alle temaene eller spørsmålene er dekket før intervjuet blir avsluttet (Larsen, 2007). Vi har valgt

å utarbeide en intervjuguide for lærerne, og en til sosiallærerne. Disse intervjuguidene omhandler de samme temaene, men fokuset er noe forskjellig, da lærerens spørsmål går mer på hva læreren selv gjør for å forhindre jentemobbing, mens spørsmålene til sosiallæreren mer gikk på hvordan skolen som system arbeider for å minske forekomsten av denne formen for mobbing (se vedlegg 3).

Det er viktig å tenke godt gjennom hva man skal spørre om, og hvordan formuleringen skal være. Spørsmålene bør være klare og tydelige (Larsen, 2007). Kunnskapen som kommer fram gjennom intervjuet avhenger av hvordan spørsmålene blir stilt (Kvale, 2007). Vi arbeidet mye med formuleringen av spørsmålene, da vi ønsket å få de lett forståelige for respondentene. For å kunne få til et godt intervju er det viktig at intervju spørsmålene bidrar til at det produseres kunnskap. I tillegg bør spørsmålene bidra til en god intervjuinteraksjon, noe som vil si å fremme et positivt samspill, holde samtalen i gang og stimulere intervjupersonene slik at de fritt kan snakke om sine opplevelser (Kvale & Brinkmann, 2009). Målet under intervjuet var å få til en naturlig samtale med respondentene, slik at respondentene kunne føle seg trygge når de svarte, og at de var delaktige under intervjuet og utdypende i svarene sine.

5.4 Prøveintervju.

Kvaliteten på det originale intervjuet er avgjørende for kvaliteten på den senere analysen av intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2009). Det kan være lurt å trene på selve intervjusituasjonen, spesielt når intervjueren er uerfaren. Et prøveintervju kan hjelpe til slik at man blir tryggere på rollen. Det kan også være med på å gi en følelse av hva man bør endre. I tillegg kan man få tilbakemeldinger fra prøverespondenten i forhold til hvordan han/hun opplevde intervjuerens rolle (Larsen, 2007). Derfor valgte vi først å gjennomføre et prøveintervju, slik at vi skulle få litt erfaringer rundt intervjusituasjonen, teste ut lydopptakeren, og ikke minst se om det var noe vi burde endre på i forhold til spørsmålene vi hadde laget på forhånd. Vi gjennomførte ett prøveintervju. Etter gjennomført prøveintervju endret vi noe på rekkefølgen på temaene i intervjuguiden som vi ønsket å ta opp under intervjuet. I tillegg fant vi at vi måtte spisse spørsmålene enda noe mer mot jentemobbing, da det var lett å bare snakke om generell mobbing slik intervjuguiden var laget på forhånd. Vi fikk testet lydopptakeren, noe som var positivt, og det var lett å høre intervjuet i etterkant.

Stemmene var klare og tydelige på opptaket, noe vi på forhånd var litt redd for at de ikke skulle være.

5.5 Gjennomføringen av intervjuene.

Intervjuene ble gjennomført i løpet av tre dager. Tid og sted for intervjuene ble avtalt i samråd med skolene, og foregikk på de respektive skolene. Det var de ulike respondentene som fant fram til ledige rom vi kunne benytte oss av, og intervjuene foregikk uforstyrret. Intervjuene hadde ulik lengde, og de varte fra 20 til 40 minutter. Variasjonen i lengde skyldes blant annet hvor utdypende svar respondentene gav, hvor mye erfaring de hadde med jentemobbing, og hvor mye de selv var villige til å fortelle.

Vi benyttet oss av lydopptaker under alle intervjuene. Dette gjorde det lettere for oss å konsentrere oss om det respondentene fortalte, og i tillegg legge merke til kroppsspråk, reaksjoner på spørsmålene og lignende (ikke-verbal kommunikasjon). Lydopptakeren får med seg det som sies, og det er lettere for oss som intervjuere å få med oss den ikke-verbale kommunikasjonen hvis man slipper å skrive notater fra hele intervjuet (Repstad, 1998). I tillegg sikrer det at vi ikke mister relevant informasjon (Ringdal, 2007), og det letter analysefasen. Imidlertid er det viktig å være oppmerksom på at det kan oppleves som ubehagelig for respondenten å bli tatt opp på lydbånd (Repstad, 1998). Vi fikk imidlertid ingen negative reaksjoner på at intervjuene ble tatt opp.

Begge var til stede under gjennomføringen av samtlige intervjuer. En av oss hadde ansvaret for gjennomføringen av samtlige intervjuer, mens den andre hadde ansvar med å følge med på kroppsspråk og lignende, og eventuelt komme med oppfølgingsspørsmål. Dette har vi et inntrykk av at fungerte veldig bra. Vi opplevde at det var en fordel at begge var til stede under intervjuene fordi vi da kunne diskutere intervjusituasjonen i etterkant. Imidlertid kan det være en ulempe at det er to som gjennomfører intervjuene, da den som blir intervjuet kan føle seg i mindretall (Repstad, 1998). Vi opplevde imidlertid ikke at dette var noe problem hos noen av respondentene. Etter at alle intervjuene er foretatt sitter vi igjen med et inntrykk av at respondentene svarte fritt på spørsmålene og at de følte seg komfortable i intervjusituasjonen. De fleste av respondentene hadde, før intervjuet, vært usikre på om de egentlig hadde noe å bidra med. Dette førte nok til at det ikke ble den naturlige flyten som en samtale kan ha, men at vi stilte spørsmål som da respondenten svarte på. Vi opplever

allikevel ikke at dette hadde noen betydning for de svarene vi fikk, da disse svarene ga oss mye nyttig informasjon. Vi fikk informasjon om det vi var ute etter, nemlig om hvordan utvalgte sosiallærere og lærere forholder seg til det vanskelige fenomenet jentemobbing.

5.6 Reliabilitet og validitet.

I kvalitativ forskning er de tradisjonelle kravene til validitet og reliabilitet problematiske. Disse begrepene må defineres på andre måter når vi skal anvende begrepene i kvalitativ forskning, enn i kvantitativ forskning (Dalen, 2004).

5.6.1 Reliabilitet.

Vanligvis refererer reliabilitet til resultatenes nøyaktighet og pålitelighet, og det vanlige kriteriet når det gjelder reliabilitet er at resultatene kan reproduseres og gjentas (Kvale & Brinkmann, 2009). Dette er ikke i samsvar med logikken når det gjelder kvalitative intervjuer. Møtet mellom forskeren og respondenten er alltid en unik, tidsbestemt situasjon (Postholm, 2005), slik at det kan bli vanskelig for andre å gjennomføre det samme intervjuet på et senere tidspunkt, og få nøyaktig de samme svarene. I intervju er det sannsynlig at respondentene blir påvirket av situasjonen og av den som intervjuer, noe som da kan ha betydning for det som blir sagt der og da. Respondenten ville derfor kanskje sagt noe annet hvis intervjuet hadde blitt gjennomført en annen dag, eller at det var en annen som foretok intervjuet (Larsen, 2007). For å kunne sikre en god reliabilitet er det i tillegg viktig at informasjonen som samles inn behandles på en nøyaktig måte. En måte for å kunne sikre høy reliabilitet er derfor å holde orden på intervjudataene, slik at man for eksempel ikke blander sammen hvem som sa hva. En annen måte går på at det er flere som intervjuer (Larsen, 2007). Vi var begge til stede under gjennomføringen av våre intervjuer. I tillegg brukte vi lydopptaker under intervjuene, og vi hadde god kontroll på det transkriberte materialet. Dette mener vi har vært med på å kunne sikre en tilfredsstillende reliabilitet i denne undersøkelsen.

5.6.2 Validitet.

Validitet henviser til i hvilken grad en metode undersøker det den faktisk skal undersøke (Kvale & Brinkmann, 2009). Det handler om undersøkelsens gyldighet (Larsen, 2007). Flere forhold er knyttet til validitet i kvalitative studier med intervju som metode. Dette er blant annet forskerrollen, forskningsopplegget (utvalg og metodisk tilnærming), datamaterialet og

tolkninger og analytiske tilnærminger. Valideringsarbeidet bør fungere som en kvalitetskontroll gjennom alle produksjonsstadiene. Valideringen vil avhenge av kvaliteten på undersøkelsen, funn må sjekkes, utspørres og fortolkes teoretisk i en kontinuerlig prosess (Kvale & Brinkmann, 2009).

Validitet er et tema som dukker opp i en diskusjon om de anvendte målemetodene er adekvate, om hvor godt du måler det du vil undersøke (Postholm, 2005). Spørsmålet om validitet gjelder også innholdet i respondentenes utsagn, som kan være sanne eller falske (Postholm, 2005). Ved kvalitative intervjuer sitter intervjueren og respondenten ansikt til ansikt. Dette kan være noe som gjør det vanskeligere for respondentene å svare ærlig på spørsmål som blir stilt. Intervjueffekt, eller kontrolleffekt, er også en stor ulempe ved bruk av kvalitative metoder. Intervjueffekt vil si at intervjueren har påvirket informanten gjennom oppførsel eller andre ytre kjennetegn. Det kan for eksempel være at respondenten svarer det som en tror intervjueren vil at en skal svare, at en svarer for å gjøre et godt inntrykk, eller at en svarer det man tror er allment akseptert. Informasjonen man da har samlet inn vil i slike tilfeller være ganske verdiløs (Larsen, 2007), og det vil derfor være viktig med en grundig vurdering av respondentens uttalelser. Spørsmålsfeffekt er en annen feilkilde, og denne handler om spørsmålsformuleringene. En tredje feilkilde er konteksteffekt, det vil si at svaret på spørsmålet påvirkes av tidligere spørsmål som er stilt under intervjuet. Av den grunn er det viktig å tenke igjennom rekkefølgen på spørsmålene (Larsen, 2007). Validiteten i datamaterialet styrkes ved at gode spørsmål blir stilt av intervjueren, noe som betyr at respondentene får anledning til å komme med innholdsrike og fyldige uttalelser (Dalen, 2004). Vi har forsøkt å ivareta dette gjennom å stille gode oppfølgingsspørsmål til respondentene. I tillegg har vi forsøkt å lese nøye og kritisk gjennom det transkriberte datamaterialet (Jacobsen, 2005).

For å sikre validitet er det viktig at vi bruker uttrykk som er representative for det vi vil måle, og dette henger sammen med i hvor stor grad vi har lyktes med begrepsoperasjonaliseringen (Kleven, 2002). Vi har i vår intervjuundersøkelse forsøkt å operasjonalisere begrepet jentemobbing på en klar og forståelig måte. Begrepet er komplekst og vanskelig å operasjonalisere og det er ingen absolutt enighet om definisjonen. Med bakgrunn i dette var derfor vårt første spørsmål til våre informanter hva de mente kjennetegnene på jentemobbing er, og videre deres refleksjon rundt dette fenomenet. På denne måten kunne vi sikre at vi visste hva de la til grunn for sine svar og refleksjoner, og

dermed om vi omtalte de samme elevene slik at vi fikk svar på det vi faktisk lurte på. Dette sikret vi oss også gjennom at vi forklarte for respondentene hvilken definisjon av jentemobbing vi la til grunn for arbeidet vårt.

5.7 Etikk.

En intervjuundersøkelse er en undersøkelse som det er knyttet moralske spørsmål til. Dette gjelder både til undersøkelsens midler og til målet. Det menneskelige samspillet i intervjuet påvirker intervjupersonene. Kunnskapen som produseres vil påvirke vårt syn på menneskets situasjon. Intervjuforskning vil derfor være fylt med moralske og etiske spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2009). Nasjonal forskningsetisk komité for humaniora og samfunnsfag (NESH) har utarbeidet forskningsetiske retningslinjer for å hjelpe forskere med å reflektere over blant annet egne etiske oppfatninger og holdninger. Dette innebærer at det blant annet må stilles konkrete krav til forskningsprosessen (NESH, 2006, Ringdal, 2007). I kvalitative undersøkelser møtes forsker og respondent ansikt til ansikt. Dette stiller krav til konfidensialitet. Respondentene som deltar i slike undersøkelser skal kunne føle seg trygge på at de opplysninger som kommer frem under intervjuet, blir behandlet fortrolig og at de senere ikke kan føres tilbake til vedkommende (Dalen, 2004).

Alle som skal gjennomføre et forskningsopplegg som involverer andre personer må kontakte Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) for å få en vurdering om prosjektet er konsesjonspliktig (Dalen, 2004) (se vedlegg 4). I forkant av intervjuene vi skulle gjennomføre sendte vi inn informasjonsskriv og samtykkeerklæring (se vedlegg 1) til godkjenning av NSD. Etter at vi fikk en godkjenning fra NSD sendte vi informasjonsskrivet til rektorene ved de to skolene vi hadde valgt ut. I tillegg sendte vi informasjonsskriv og samtykkeerklæring, som respondentene ble bedt om å undertegne før gjennomføringen av intervjuene. Respondentene fikk beskjed om at de når som helst kunne velge å trekke seg fra undersøkelsen. De ble i tillegg informert om at vi har taushetsplikt og at de ville bli anonymisert i oppgaven.

5.8 Analyse og tolkning.

Kvalitativ analyse starter alltid med en samling av rådata, her transkriberte utskrifter av intervjuet og egne notater. Disse dataene må deretter struktureres. Analyse av kvalitative

data dreier seg enkelt sagt om tre ting, beskrive, systematisere og kategorisere, og til slutt sammenbinde. Når opplysningene er systematisert vil man begynne å fortolke data; lete etter meninger, årsaker og lignende (Jacobsen, 2005). Under tolkningen av kvalitative data er det viktig å finne en balansegang mellom tolkning av det en har studert, og en beskrivelse av det respondenten har formidlet. Man skal tolke uten å overfortolke (Larsen, 2007). Et annet dilemma gjelder balansegangen mellom forskerens egen fortolkning og måten respondentene selv oppfatter og forstår situasjonen. Har intervjusituasjonen påvirket svarene? Den som er blitt intervjuet må kjenne seg igjen i tolkningen, tolkningen må altså gjenspeile det respondenten har uttrykt under intervjuet (Larsen, 2007).

5.8.1 Bearbeiding av datamaterialet.

Transkribering.

Intervjuet er en samtale som utvikler seg mellom to mennesker. I en transkripsjon blir denne samtalen abstrahert og fiksert i skriftlig form. Når intervjutranskripsjonene er foretatt kan det betraktes som de egentlige grunnleggende empiriske data i intervjuprosjektet. Å transkribere betyr å transformere, å skifte fra en form til en annen form, her oversettelse fra talespråk til skriftspråk. Slik blir intervjusamtalene strukturert slik at de bedre er egnet for analyse. Det blir lettere å få oversikt over materialet, og struktureringen er i seg selv en begynnelse på analysen. Men mye går tapt under transkriberingen, for eksempel kroppsholdning og gester under intervjusituasjonen, ironi, stemmeleie og intonasjon. Transkripsjoner er svekkede og dekontekstualiserte gjengivelser av intervjusamtaler (Kvale & Brinkmann, 2009).

Det er flere krav ved transkribering av et intervjuopptak, og det første er at det faktisk er blitt gjennomført et opptak. Det andre kravet er at det er mulig å høre samtalen som er blitt tatt opp (Kvale & Brinkmann, 2009).

Vi gjennomførte transkriberingen etter hvert som intervjuene var ferdig. Dette synes vi fungerte greit siden vi da hadde intervjuene friskt i minne. Det var ikke noe problem med transkriberingen da lydopptakene stort sett var klare og tydelige.

Kategorisering og tolkning.

Innholdsanalyse er basert på en antagelse som går på at det en person sier i et intervju kan reduseres til et sett med temaer eller kategorier. Kategorisering, eller *tematisering*, som fremstillingsmåte, betyr at dataene som er innsamlet, samles i grupper. Disse gruppene tar utgangspunkt i de områdene eller kategoriene intervjuguiden omhandler, og de fem

kategoriene vi har brukt er 1. kjennetegn ved mobbing, 2. skolen, 3. elevene, 4. lærer/sosiallærer og 5. skole-hjem samarbeid. Disse kategoriene vil bli nærmere omtalt i kap. 6. Etter at intervjuet er transkribert begynner man derfor å kode materialet under de samme temaene (Dalen, 2004, Jacobsen, 2005). Hensikten med kategorisering er mangfoldig, og for det første er det en forenkling av kompliserte, detaljerte og rike data. For det andre er kategorier en forutsetning for at man kan sammenligne ulike intervjuer (Jacobsen, 2005). Det er dette vi har tatt utgangspunkt i når vi i det neste kapitlet vil presentere, diskutere og analysere de funnene vi har fått gjennom intervjuene vi har gjennomført.

6. Presentasjon og analyse av funn.

Dette kapittelet vil vi bruke til å presentere, diskutere og analysere funnene vi sitter igjen med etter de intervjuene som vi har gjennomført. Det er teorien og empirien som vi har presentert tidligere i oppgaven som danner utgangspunktet for våre analyser og tolkninger.

Intervjuguiden ble organisert ved fem ulike temaer som vi ønsket å snakke med respondentene om. De fem temaene i intervjuguiden tilsvarer undersøkelsens kategorier, og det er disse kategoriene som utgjør underkapitlene i dette kapittelet. Først vil vi kort presentere respondentene i oppgaven vår.

6.1 Presentasjon av respondentene.

Utvalget vårt består til sammen av fem respondenter fra to ulike ungdomsskoler på Østlandet, og ligger i to ulike fylker. Skolene vil ikke bli presentert med deres virkelige navn i denne oppgaven. Ved den ene skolen intervjuet vi én sosiallærer og to kontaktlærere. Dette skulle vi egentlig også gjøre ved den andre skolen, men den ene kontaktlæreren trakk seg fra undersøkelsen, så vi endte opp med én sosiallærer og én kontaktlærer. Det var sosiallærerne ved skolene som valgte ut de kontaktlærerne som er med i undersøkelsen. Nedenfor vil vi gi en kort beskrivelse av skolene og respondentene.

6.1.1 Rosenholm skole.

Rosenholm skole er en ganske stor ungdomsskole med ca 580 elever, og denne skolen ligger i en stor kommune. Den første respondente ved denne skolen er en mannlig sosiallærer over 40 år. Han har jobbet som sosiallærer ved skolen i seks år. Tidligere har han jobbet på skoler for elever med spesielle behov. Den andre respondente er en kvinnelig lærer over 40 år. Hun har jobbet som kontaktlærer en god stund ved denne skolen. Ved denne skolen fikk vi kun to respondenter, respondent 1 og 2 i den videre teksten.

6.1.2 Åsenlia skole.

Åsenlia skole er en relativt liten skole i en litt mindre kommune. Skolen har ca 220 elever. Den første respondente ved denne skolen var en kvinnelig sosiallærer over 40 år. Hun har mange års arbeidserfaring ved denne skolen, i tillegg har hun jobbet som sosiallærer ved en

litt større skole i en middels stor kommune. Den andre respondenten er en kvinnelig kontaktlærer som er under 40 år. Hun har 3 års arbeidserfaring som lærer. Den siste respondenten ved denne skolen er en kvinnelig kontaktlærer over 40 år. Hun har jobbet mange år som lærer, så har hun hatt noen års pause, før hun nå har kommet tilbake som lærer ved skolen. I den videre teksten vil respondentene fra denne skolen bli kalt respondent 3,4 og 5.

6.2 Kjennetegn ved mobbing.

Vi spurte både sosiallærerne og kontaktlærerne om hva de mente kjennetegnet jentemobbing, og om de kjente igjen noen spesielle tendenser i forhold til hvordan denne mobbingen foregår, hvor det meste av mobbingen skjer, omfanget av det, om det har vært noen spesiell utvikling gjennom årene i forhold til endringer i måten jenter mobber på, og om de ser noen forskjeller i hvordan jenter og gutter mobber. Dette ønsket vi å få svar på da dette kan si noe om bevisstheten omkring dette fenomenet, og det ville også klarne opp eventuelle misforståelser i forhold til hva vi, og hva respondentene, mente kjennetegnet jentemobbing. I tillegg er det interessant å få vite noe om respondentene har noen tanker rundt omfanget av denne typen mobbing, da den ofte er vanskelig å oppdage for lærere. Samtidig er det interessant om respondentene har gjort seg noen tanker i forhold til hvor mobbingen foregår, og da spesielt i forhold til skolen, noe som kan gi en pekepinn på hvor det bør fokuseres på hvis man skal prøve å få avdekket denne typen mobbing, noe som har vist seg å ikke være så lett.

6.2.1 Respondentenes beskrivelser av mobbing.

Respondentene var enige om at kjennetegn ved jentemobbing var den skjulte, psykiske mobbingen som gjerne utspiller seg blant grupper av jenter. Metoder som gjerne blir brukt av jentene er de fleste enige om at kjennetegnes av utestengning, blikk. Utestengningen trenger ikke foregå på den måten at én elev for eksempel sitter alene i klasserommet og jobber, det kan like gjerne være at den eleven sitter på enden av et felles gruppebord, men allikevel utestengt, men som det da kan være vanskelig for lærere å legge merke til da det faktisk ser ut som om eleven er en del av gruppa.

Det er det skjulte som foregår mellom grupper, eller pargrupper av jenter som ikke er verbalisert, ikke uttrykt på noen måte, snarere litt sånn fordekt. At man egentlig uttrykker verbalt offisielt at, jo da, det er ikke noe galt med Kari, men så er virkeligheten en helt annen. Det er min definisjon. (Respondent 2).

Et gjennomgående svar var at de ved begge skolene hadde liten erfaring med mange konkrete tilfeller av jentemobbing, at omfanget ikke var så stort, men alle var enige om at det foregår ved skolene, og at det foregår i mye større omfang enn det man faktisk er klar over.

... det som tilflyter oss, det bittelille som vi får av 600 elever, det er jo...det er jo snakk om isfjell altså. (Respondent 1).

Tre av respondentene drar spesielt fram feltet *elektronisk mobbing*, med sms og internett, som en spesielt vanskelig arena i forhold til mobbing, og mener at jentene er verre enn guttene på denne arenaen. Alle respondentene er enige om at den største utviklingen i forhold til endringer i metoder som blir brukt blant elever til å mobbe andre, har vært på den elektroniske arenaen. De fleste har nå mobiltelefon, og alle har tilgang til internett, så dette er en arena som har ekspandert veldig gjennom de siste ti årene. I tillegg, som vi nevnte tidligere i oppgaven, kan det være lettere å mobbe gjennom slike arenaer da mobber og mobbeoffer ikke står ansikt til ansikt. Derfor kan det være lettere å gjennomføre slike handlinger.

Da vi spurte respondentene om de hadde lagt merke til noen forskjeller i forhold til måten gutter og jenter mobber på, var det veldig sprikende svar. Respondent 1 mente at den største forskjellen mellom gutter og jenter lå i hvorfor de mobbet andre. Jentene mobbet fordi de kjedet seg, de ville ha noe å gjøre. Respondent 3 mente at gutters form for mobbing kjennetegnes av at gutter på en måte sier mindre, men at de gjør mer. De slenger en del med leppa, men de er også mer verbale og fysiske enn det jenter er. Guttene er mer direkte. Respondent 4 og 5 mente at jenters og gutters måte å mobbe på var ganske lik, og dette var også noe de hadde opplevd at elevene selv mente, noe som også stemmer overens med teori vi har fremlagt tidligere i oppgaven, som går i retning av at gutters form for mobbing beveger seg mer mot den formen som vi har valgt å kalle jentemobbing i denne oppgaven. Forskjeller som disse lærerne har lagt merke til er at gutter gjerne da kan overkompensere når de blir mobbet, mens jentene heller vil trekke seg mer unna. Respondent 5 sier i tillegg at selv om gutter og jenter bruker de samme metodene når det gjelder mobbing, så er nok guttene generelt litt mer tydelige enn det jentene er, når de mobber andre. At selv om de bruker mange av de samme metodene når de mobber andre, vil det allikevel være lettere å

oppdage det når det er gutter som mobber, fordi de generelt vil være litt tydeligere når de mobber andre.

I tillegg spurte vi lærerne og sosiallærerne om de hadde noe inntrykk av hvor det foregår mest mobbing, om det er på skolen, da i klasserommet, i gangene, på skoleveien eller andre steder, eller om det er på fritiden. Samtlige svarte at de trodde det var like mye på skolen som i fritiden. Respondent 5 mente hun hadde såpass god kontroll på klassen at det ikke foregikk i hennes klasserom. Men alle var enige om at det foregikk en del i ganger i friminutt og slike ting, eller på skoleveien. Åsenlia skole hadde nettopp hatt ett tilfelle mobbing som for det meste foregikk på bussen til skolen, men som de hadde tatt tak i, og fått en slutt på med en gang. Respondent 4 mente det foregikk mye på *klubben*, en ungdomsklubb som er et tilbud til ungdommen på kveldstid én gang i uka. Mange ganger kunne kontaktlærer se det på elevene dagen etter en slik kveld, at det hadde foregått noe spesielt kvelden før.

6.3 Skolen.

Med skolen som tema ønsket vi å undersøke hvordan skolen mer generelt forholdt seg til mobbing, om de var med i noen spesielle tiltaksprogram mot mobbing, om de hadde noen andre strategier i forhold til mobbing, og om sosiallærerne og kontaktlærerne i det hele tatt mente at ledelsen ved skolen satte mobbing i fokus, om arbeidet mot mobbing var satt i system. I og med at forskning har vist at mesteparten av mobbing skjer på skolen, er det derfor viktig at skolen har en klar og tydelig handlingsplan i forhold til hva de skal gjøre når de avdekker slike episoder.

6.3.1 Respondentenes beskrivelser av skolen.

Rosenholm skole følger ikke noe tiltaksprogram mot mobbing, men respondentene føler likevel at ledelsen setter mobbing i fokus ved skolen. Ved denne skolen er det faktisk blitt diskutert om de skulle ha en lærer som aktivt var inne på facebook for å prøve å avdekke den type problematikk som foregår på internett, men foreløpig har de valgt å ikke gjøre det.

Åsenlia skole satte i gang med Zeroprogrammet nå i høst, men programmet er foreløpig ikke så godt innarbeidet. På spørsmål om de tror at dette programmet vil fungere er det faktisk noe nøling i svarene. Respondent 3 og 5 mener at programmet vil fungere bra. Respondent 4 derimot sier at en del av lærerne ved skolen sliter litt i forhold til å motivere seg til å starte

opp igjen med noe nytt, det er enda mer de må ta på seg. Men respondenten tror at programmet ville fungert bra hvis programmet allerede var innarbeidet ved skolen, hvis de var ferdig med den lange oppstartsprosessen.

... får vi til Zero så tror jeg vi har et godt utgangspunkt. (Respondent 4).

På spørsmål om hun tror programmet aktivt vil følges opp når det først er etablert svarer hun at noen må pushe på det. Det er noen som må være ansvarlige for det. I tillegg til Zeroprogrammet har skolen i mange år hatt *antimobbeagenter* (som nå er en del av Zeroprogrammet), mellom 2-4 elever fra hver klasse som ca én gang i måneden skal ha et opplegg for resten av elevene i klassen. Disse jobber i forhold til klassemiljø, og de skal være skolens øyne i klasse- og skolemiljøet. Også her er det litt sprikende svar i forhold til om de synes dette fungerer bra. Også her er det respondent 4 som er mest negativ, og synes de er litt anonyme. Hun har heller ikke inntrykk av at de klarer å avdekke så altfor mye. Respondentene fra denne skolen opplever at ledelsen setter mobbing veldig i fokus. Alle respondentene mener at skolen klarer å løse mobbeproblemer når de først kommer på banen. Respondent 5 er veldig fokusert på forebygging av mobbing, og at dette er det viktigste i arbeidet mot mobbing.

... for når man begynner å reparere så har noen fått med seg skader som... (Respondent 5).

Respondent 5 er den eneste som tar opp klasseledelse som et viktig tiltak i forhold til å forhindre mobbing.

Har man en god klasseledelse, så har det ikke lov til å utvikle seg ubehagelige situasjoner mellom elevene. (Respondent 5).

På spørsmål om hva skolen gjør når de avdekker en mobbesak svarer samtlige at de har samtaler med de som mobber og blir mobbet, de snakker med foreldrene til både de som mobber og blir mobbet, lage avtaler, ha nye samtaler med mobber og mobbeoffer for å se om avtalene blir fulgt.

... det er jo derfor det er så mye bedre å forebygge for det er så forferdelig mye arbeid når det begynner... (Respondent 5).

... jeg sier ikke at en som mobber og en som blir mobbet skal bli kompis, for det går ikke, men at de i hvert fall skal kunne godta hverandre igjen. At det er der du må komme til slutt. (Respondent 4).

Hvis tilfellet er veldig alvorlig blir også politiet kontaktet, og de har sine egne rutiner. Respondent 3 ser fram til at Zero blir satt i gang for fullt slik at de har en konkret handlingsplan når de avdekker mobbing, at det blir mer systematikk i det.

6.4 Elevene.

I forhold til spørsmål med elevene som tema, ønsket vi å få informasjon om det var oppdaget noen spesifikke mønster eller tendenser i forhold til hvilke elever som mobber og hvilke elever som bli mobbet. I tillegg ønsket vi å få vite om respondentene opplevde at elevene selv var flinke til å reagere når de selv oppdaget mobbing, og om elevene som selv ble mobbet meldte i fra til de voksne.

6.4.1 Respondentenes beskrivelser av elevene.

De fleste av respondentene var enige i at det ikke var noe spesielt mønster i forhold til hvem som mobber eller blir mobbet.

... du kan ikke sette et kryss i pannen til de som kommer inn her i åttende tror jeg, og den blir sikkert mobbet. (Respondent 5).

Det rammer på en måte mer tilfeldig. Dette kan også settes i sammenheng med det respondent 4 nevnte i forbindelse med at det foregikk en del mobbing på *klubben*. Dette på tross av at en kanskje kan tenke i den retning at de elevene som allerede blir utsatt for mobbing, for eksempel ved isolering, utestengning eller lignende, sannsynligvis ikke vil møte opp på slike steder som klubben alene, da de vil prøve å unngå slike situasjoner hvor det kan forekomme mobbing. Når respondenten allikevel mener at det foregår en del mobbing på slike steder kan dette tyde på at mobbingen kan treffe ganske tilfeldig.

En av kontaktlærerne dro fram dette med styrkeforhold (psykisk) og det kunne like gjerne være de som var sterke som ble rammet av mobbingen. Det handler om det sosiale spillet. Spesielt gjelder dette kanskje for jenter i forhold til at det for eksempel kan bli konkurranse om sjefsposisjonen i gruppa, hvem som er mest populær og så videre.

En annen kontaktlærer nevnte dette med at svakere elever faglig sett kanskje lettere blir utsatt for mobbing, men igjen, det kan være veldig varierende.

Ja, det er klart det at de elevene som er litt svakere, at det kanskje er de som oftest blir utsatt for den typen ting, men samtidig så finnes det jo mange svake elever som er veldig kule. (Respondent 4).

Respondent 2 reflekterte rundt dette med at det hadde endret seg litt i forhold til hvem som ble mobbet. Tidligere var det nok mer sann at enkelte elever med noen særtrekk, av en eller annen art, ble mobbet, mens det nå er mer tilfeldig i forhold til at noen for eksempel blir uthengt fordi de ikke følger et mønster, eller fordi noen andre ønsker å være kulere, tøffere, mer populære hos guttene, og dermed må man skyve noen andre ut. Man vil på en måte heve seg selv.

Den samme kontaktlæreren drar også fram dette med at de jentene som mobber andre opplever en eller annen form for utrygghet.

... det må være en utrygghet et eller annet sted som gjør at de kjemper så for å få den derre aksepten blant andre og blant andre grupper. (Respondent 2).

Sosiallæreren på Åsenlia skole svarte at hun syns elevene var flinke til å melde fra om mobbing hvis de oppdaget mobbing. Dette er i motsetning til undersøkelser som er blitt gjort som vi har referert til tidligere i oppgaven, hvor jentene uttrykker at det ikke er noen vits i å melde fra hvis de er vitner til mobbing, for det er lite de voksne kan gjøre. I mange tilfeller blir det heller verre for de som blir utsatt for mobbingen, mener jentene. Lærerne i undersøkelsen svarte motsatt, at de følte de fikk gjort mye når de først satt i gang for å motvirke mobbing. Det mente også de fleste respondentene i vår undersøkelse.

... når det faktisk skjer så er det jo å være på banen veldig raskt, ikke sant, fort som bare fy, få elevene med ut, få avdramatisert så ikke det blir større, få foreldre på banen, sette klare grenser for at dette ikke er akseptabelt, dette må vi gjøre noe med. (Respondent 1).

Kontaktlærer ved Åsenlia skole drar fram dette med hvor god kontakt lærerne har med elevene som avgjørende i forhold til om elevene melder i fra om de oppdager mobbing.

For jeg tror at hvis en lærer har et godt forhold til eleven, så er det fort gjort å snappe opp sånne ting selv om de kanskje ikke bevisst sier i fra... (Respondent 4).

Respondent 5 tror at elevene heller sier i fra om mobbing, og eventuelle andre vanskelige ting, til assistentene som er inne i timen, fordi assistentene ofte har tettere kontakt med elevene enn det kontaktlærerne har. Dette er interessant i forhold til utvalget vi har foretatt. For i og med at det er kontaktlæreren som skal ha det overordnede ansvaret for klassen,

kunne man jo tenke seg til at det var dem som på en måte skulle kjenne elevene best, men slik trenger det nødvendigvis ikke alltid være.

Respondent 3 viser til en elevundersøkelse som er blitt gjennomført ved skolen i forbindelse med utprøving av antimobbeprogrammet Zero, og denne undersøkelsen viser at de fleste elevene ville sagt det til foreldrene sine hvis de ble utsatt for mobbing, eller oppdaget mobbing, noe som i tilfelle er veldig positivt. I den forbindelse vil det jo være spesielt viktig med et godt samarbeid mellom skole og hjem, slik at også skolen raskt kan komme på banen i forhold til å få slutt på den eventuelle mobbingen. Samme respondent mener at det er lettere å si fra om konkrete ting, for eksempel når noe er skrevet på internett om en spesiell person. Det er på en måte mer håndfast, og mener at det egentlig er denne formen for mobbing som skolen for det meste får greie på, og ikke den skjulte og psykiske formen som vi definerer som jentemobbing i oppgaven.

... men det er klart den verste er den der med blick og utestengning og sånt, for at det er så vondt å si i fra om og. Det er lettere å si at nå har hun skrevet sånn og sånn om meg på nettet, eller se her... (Respondent 3).

Sosiallæreren ved skolen viser også til konkrete tall fra den samme elevundersøkelsen i forhold til hvor mange elever ved skolen som blir mobbet. Undersøkelsen viser et tall på 7,2 prosent, men sier ikke noe om hvor mange av den andelen som er jenter. Skolen hadde ikke på forhånd gått gjennom med elevene hva som menes med mobbing, slik at tallene kan være noe usikre.

6.5 Lærer/sosiallærer.

Innenfor dette temaet ønsket vi å finne ut mer om hvordan lærer/sosiallærer forholder seg til jentemobbing, da både med tanke på forebyggende arbeid, å kunne fange det opp, hva som skjer når mobbeepisoder oppdages og tiltak i forhold til dette. Vi ønsket også å få noen synspunkter på deres oppfatning av om deres reaksjoner mot mobbing får konsekvenser.

Siden kontaktlærerne er de som jobber tettest med elevene, er det viktig at de har klare tanker omkring jentemobbing, og at de vet hvilke arbeidsoppgaver de har, slik at de vet hvordan de skal reagere og forholde seg til det. I tillegg ønsket vi å intervju sosiallærere fordi de kan gi et mer helhetlig perspektiv i forhold til hvordan skolen som system arbeider

mot mobbing, og fordi vi ser på det som en naturlig oppgave for sosiallærere å forholde seg til dette fenomenet.

6.5.1 Respondentenes beskrivelser av egne arbeidsoppgaver i forhold til mobbing.

På spørsmål om sosiallærernes hovedoppgaver i forhold til arbeidet mot mobbing svarer respondent 1 at han ser på mye av sin oppgave som en som skal ivareta elevens beste. Han starter opp med å besøke neste års elever der han blant annet kommer inn på temaer som at de skal kunne få være seg selv når de kommer til Rosenholm skole, de skal kunne være trygge, de skal få lov til å si og mene det de vil, og dette er noe det skal være rom for ved denne skolen. På høsten i 8. klasse er det nytt foreldremøte, hvor det går på en del av det samme. Kan også jobbe med dette i klassene, og hvis det for eksempel har vært problemer i en klasse, kan han komme inn og snakke om disse temaene.

... hvis det har vært problemer i en klasse da, så har jeg det jeg kaller for en drittsekktime. Da får vi forklart hvor lett det er å være drittsekk, og der du prøver å individualisere det ansvaret den enkelte har, at det nytter ikke bare å være sau og gå i flokk og mene og si nei, jeg sto og så på at han fikk seg et spark, men at du må faktisk, det er du som er med på å bestemme hvordan tingene rundt deg skal være da. (Respondent 1).

Respondent 3 svarer på det samme spørsmålet at hennes hovedoppgave i forhold til mobbing er at hun for det første har ansvaret for et trinn med antimobbeagenter. Andre oppgaver hun har er å bistå lærere i forhold til klassemiljøarbeid og lignende. I tillegg kan hun også være med å rydde opp hvis det skjer ting. Respondent 3 har, sammen med miljøarbeider, også hatt planer om å få til jentegrupper, men de har ikke fått det til de to siste årene.

Både respondent 1 og 3 svarer at de ikke nødvendigvis er involvert i alle mobbesaker, det kommer an på saken og hvorvidt de kjenner til den. Respondent 1 sier at det enten er han eller kontaktlærer som ringer hjem til foresatte, mens respondent 3 sier at de i forbindelse med oppstart av Zero nå jobber med en handlingsplan der det klart skal komme frem hvem som har ansvaret. Respondent 1 sier i tillegg at de ved Rosenholm skole har et forum med ledelse, rådgiver og sosiallærer der de tar opp ulike utfordringer, som for eksempel mobbing, og der det blir tatt avgjørelser på hva som skal skje videre med ulike saker. Både respondent 1 og 3 sier for øvrig at de har et godt samarbeid med de øvrige lærerne og ledelsen med tanke på jentemobbing.

Alle lærerne svarer at det stort sett er et godt klassemiljø i sine klasser, men respondent 2, som er lærer på 8. trinn, sier at det har vært noen startvansker. På spørsmål om hvordan de forholder seg til jentemobbing, svarer respondent 2 at hun har såpass mye erfaring at hun kan se det på elevene, men at hun ikke har noen mekanisk oppskrift på hvordan hun håndterer det. Metoder som hun har brukt i forhold til jentemobbing er blant annet deling av klassen og det å snakke om temaet. I tillegg har hun invitert jentene i klassen hjem til seg selv på te-selskap.

Det er noe med å motarbeide, bli kjent, bli trygg på, bruke seg selv, meg som lærer i den forstand at jeg kan si at ja, men jeg har også opplevd eller den gangen jeg... Kom med eksempler, men la eksemplene ta utgangspunkt i deg selv for da blir det så ufarlig for dem, og da tør også etterpå å si jo, men jeg vet om...(Respondent 2).

Å snakke med jentene, og å gjøre de trygge er også noe respondent 4 og 5 anser som viktig. Respondent 4 sier spesielt at hun prøver å få jentene trygge på seg selv, for da kan de klare å ta stegene selv. Respondent 2 sier videre at jentegrupper er noe hun har god erfaring med, men at dette ikke har blitt brukt til forebyggende arbeid. Det er heller et tiltak som har blitt satt i gang når de har sett et behov for det, det er noe som trengs. Respondent 5 har også litt erfaring med jentegrupper, og dette var også noe som hun opplevde at hadde positive effekter. Dette har hun likevel ikke aktivt brukt dette i de senere årene på grunn av mangel på tid, noe også de andre respondentene nevner.

Da må det settes av på timeplanen hvis jeg skal gjøre det, eller så må sosiallæreren eller sosial ansvarlig lage jentegrupper og drive de. (Respondent 5).

Alle fem respondentene opplever at deres reaksjoner mot mobbing får konsekvenser, men noen er usikre på i hvor stor grad virkningen er. Enkelte ganger vil virkningen være kortsiktig, og dette er da noe man må være oppmerksom på og følge opp slik at vaner kan snus.

Mobbing er jo på en måte en slags vane da, så man er vant til at den personen skal det skje noe med på en måte. Så å få snudd den litt og få det til at man kan akseptere hverandre, uten at man nødvendigvis må være fryktelig gode kompiser. (Respondent 4).

6.6 Skole-hjem samarbeid.

I forhold til temaet skole - hjem samarbeid ønsket vi å få mer informasjon om læreres/sosiallærers opplevelse av dette samarbeidet. Vi ønsket å finne ut hvilke tanker de hadde rundt samarbeidet, er dette noe de ser på som betydningsfullt og meningsfullt? Vi hadde også noen spørsmål omkring hva de mener er det viktigste i et sånt samarbeid, og hva de kunne gjøre for at samarbeidet skulle bli best mulig. I tillegg var vi også ute etter å finne ut av om lærer/sosiallærer hadde inntrykk av at foreldrene tok kontakt med skolen hvis de oppdaget mobbing, da vi mener dette vil si noe om hvor nært samarbeidet er.

Vi har tidligere i denne oppgaven skrevet noe om hvor viktig både hjem og skole er i et barns liv, og at det derfor er viktig at disse to partene har et best mulig samarbeid. Ved å få mer informasjon om hvordan lærere og sosiallærere ser på dette samarbeidet, kan vi få et lite innblikk i hvordan dette kan foregå i praksis. To av våre forskningsspørsmål går også på skole – hjem samarbeidet, så svar på spørsmål innenfor denne kategorien, vil hjelpe oss til å få belyst disse spørsmålene.

6.6.1 Respondentenes beskrivelser av skole-hjem samarbeidet.

Alle respondentene ser på skole – hjem samarbeidet som veldig betydningsfullt.

Veldig betydningsfullt, både i forhold til læring, i forhold til lærerens arbeid inn mot elevene, og i forhold til det å skape den tryggheten og det grunnlaget som skulle gi et godt læringsmiljø. Veldig positivt. Ønskelig, men det tar litt tid. (Respondent 2).

Uten foreldrene med på laget mener respondentene at det er vanskelig å få gjort så mye, men med støttende foreldre vil det være mulig å få beveget en situasjon i riktig retning.

Respondent 3 sier også at de har blitt mye mindre redde for å ta kontakt med hjemmene, noe hun mener har forandret seg ganske mye de siste årene. I følge respondentene er det ulik grad av engasjement overfor skolen fra foreldrene, og oppmøte på foreldremøter og lignende er varierende. Flere av respondentene skulle ønske at oppmøte og engasjementet var større. Åsenlia skole har blant annet ikke klart å skaffe foreldrerepresentanter i forbindelse med Zero programmet, noe de synes er beklagelig.

På spørsmål om hva de bør gjøre for at samarbeidet skal bli best mulig sier blant annet respondent 4 at man kanskje bør ha en lavere terskel for å ta kontakt med hjemmet, og at man muligens og bør kontakte dem også ved positive hendelser. Denne respondenten mener

det fort kan bli sånn at hver gang en har kontakt med hjemmet så handler det om noe negativt. Hun nevner i tillegg at det også kan være sånn at det er de foreldrene med de ”greieste” ungene som møter opp på foreldremøter. Dette kan en se i sammenheng med Thomas Nordahl (2004) undersøkelse av hvordan skole – hjem samarbeidet er, som viser at samarbeidet stort sett går bra så lenge det ikke er noen problemer med elevene.

Andre forhold som blir nevnt som viktige for å legge til rette for et godt skole – hjem samarbeid er å lytte til foreldrene, siden de kjenner elevene fra helt andre sider, jfr. Bronfenbrenner (1979), trekke de i størst mulig grad med i læringssituasjonen og det å være ærlig. Samtidig understreker flere av respondentene at det ikke bare er opp til dem hvordan samarbeidet skal bli, foreldrene må også bidra.

*... foreldre må være på banen, det er de som har hovedansvaret for sine barn, og vi må også være flinke til å si at dette faktisk er ditt ansvar. Dette må du gjøre noe med. Vi kan si vårt og mene vårt på skolen, men det er foreldrene som har hovedansvaret. Og det prøver vi å være veldig tydelige på da.
(Respondent 1).*

Når det kommer til spørsmålet om de tror foreldrene ville tatt kontakt med dem hvis de oppdager mobbing, svarer samtlige respondenter at de tror det, eller i at foreldrene i hvert fall ville tatt kontakt med noen ved skolen, om det ikke akkurat skulle være dem selv.

7. Diskusjon.

Dette kapittelet gir en videre drøfting med bakgrunn i en teoretisk forankring og tidligere undersøkelser.

Problemstillingen i denne oppgaven er ”Hva gjør lærere/skolen for å forebygge, fange opp og sette i gang tiltak mot jentemobbing?”, i tillegg har vi følgende tre forskningsspørsmål:

1. Hvordan vurderer lærere viktigheten av et godt samarbeid med foreldre i forhold til arbeid mot jentemobbing?
2. Hva kan lærere gjøre for å tilrettelegge for et godt skole-hjem samarbeid?
3. Er det forskjeller/likheter i arbeidet mot jentemobbing på ulike skoler?

I det følgende vil vi først ha en metodediskusjon, før vi deretter vil drøfte respondentenes svar opp mot problemstilling og forskningsspørsmål og den teorien som vi tidligere har lagt til grunn for oppgaven. Hovedinndelingen vil være forebygging, hvordan fange opp og hvilke tiltak kan settes i gang i forhold til jentemobbing. Kapittelet avsluttes med sammenfattende konklusjoner og forslag til videre forskning.

7.1 Metodediskusjon.

I alle typer kvalitative metoder vil feilkilder gjøre seg gjeldende i større eller mindre grad. Som tidligere nevnt, er eksempler på feilkilder som kan oppstå når man anvender intervju som metode blant annet intervju-effekt, spørsmåls-effekt og kontekst-effekt (Larsen, 2007).

Hvilke feilkilder som har vært gjeldende, og i hvilken grad, kan vi ikke vite med sikkerhet, allikevel mener vi at vi la forholdene til rette slik at disse feilkildene i minst mulig grad skulle være til stede. De fleste respondentene ga uttrykk for at de var usikre på om de hadde noe å bidra med da de kom til intervjuet, men vi ga da klart uttrykk for at vi kun ville høre om deres tanker, meninger og erfaringer, og at de derfor helt sikkert hadde mye å bidra med.

Siden vårt utvalg er basert på tilgjengelighet, påvirker dette undersøkelsen. Et slikt utvalg kan for eksempel føre til at det kun er dem som føler at de har mye kunnskap om emnet som sier ja til å være med. Vi har likevel ikke inntrykk av at dette er tilfellet i vår undersøkelse,

siden de fleste respondentene ga uttrykk for at de var usikre på om de hadde noe å bidra med. Et slikt utvalg vil også kunne føre til at de som har problemer med å takle jentemobbing, vil unnlate å stille opp. Selv om vi ikke har inntrykket av at disse forholdene er gjeldende for de respondentene vi til slutt endte opp med, hadde vi i vår undersøkelse i starten problemer med å få tak i skoler som ville stille opp, og på den ene skolen fikk vi intervjuet kun en lærer. Siden vi hadde litt vanskeligheter med å få tak i skoler som ville stille opp på vår undersøkelse, valgte vi å bruke de skolene som først sa ja. Dette kan ha påvirket undersøkelsen ved at det for eksempel var skoler som håndterer jentemobbing på en god måte som takket ja, og at de skolene som ikke følte de hadde kontroll på dette fenomenet takket nei til å være med. Vi spurte altså flere skoler som takket nei til å være med, og det kan derfor være mulig at vi på denne måten ikke fikk tak i informasjon som kunne ha vært av interesse.

Det var i vårt utvalg til slutt sosiallæreren som valgte ut lærerne. På hvilket grunnlag han gjorde utvalget var ikke noe vi hadde kontroll over ut over kriteriet vi hadde satt om at det skulle være kontaktlærere. Det er derfor mulig at sosiallæreren har valgt ut lærere med for eksempel spesielt gode egenskaper innenfor de områdene vi var interesserte i, eller ut i fra andre kanskje ubevisste kriterier. Det kan også hende at sosiallærer valgte lærere helt tilfeldig eller etter prinsippet om tilgjengelighet.

Siden vi valgte å benytte oss av kvalitativt intervju, begrenset dette antallet med respondenter vi kunne gjennomføre. Dette er et forhold som vår undersøkelse bærer preg av, siden vi bare intervjuet tre lærere og to sosiallærere. Dette er et lite utvalg, og det gir derfor bare et lite innblikk i skolene og måten disse jobber på. Dermed kan vi ikke ut i fra vår undersøkelse, med dette antallet respondenter og valg av metode, generalisere til resten av skolene i Norge. Dette er det viktig å være klar over, samtidig som det er nærliggende å tro at i hvert fall en del av de forholdene som vi har diskutert i denne oppgaven også vil være gjeldende andre plasser, da jentemobbing sannsynligvis vil forekomme på de fleste skoler.

Inntrykket vi fikk etter gjennomført undersøkelse var imidlertid at alle følte seg komfortable med situasjonen. De har kunnet svare fritt på spørsmål, og hvis de var usikre på spørsmålet virket det som om alle spurte, noe som gjorde at vi kunne forklare det nærmere. Vi jobbet mye med spørsmålsformuleringene, noe som også gjorde at det ikke var nødvendig med mange oppklaringer rundt spørsmålene. I tillegg prøvde vi å guide dem inn igjen på rett spor der dette var nødvendig. Ut i fra dette, opplever vi at gjennomføringen av intervjuene var

grundige. Dette styrkes også ved at vi har vært to personer gjennom alle prosessene, noe som vil kunne bidra til å styrke graden av kontroll. I tillegg vil blant annet det at vi i gjennomføringen av intervjuene brukte lydopptaker, og at vi transkriberte intervjuene relativt kort tid etterpå, også være bidrag til grundighet og nøyaktig i undersøkelsen. På tross av dette kan vi ikke vite med sikkerhet at de nevnte feilkildene ikke kan ha gjort seg gjeldende.

7.2 Hvordan forebygge jentemobbing?

Forebygging er et viktig arbeid i forhold til jentemobbing og mobbing generelt. Som respondent 5 sa, så er forebygging viktig, for hvis mobbing forekommer er det allerede noen som har blitt påført skader. Dette gjelder ikke bare den som har blitt utsatt for mobbingen, men også de som mobber kan utvikle senere problemer. Den samme respondenten sa i tillegg at det er så mye mer arbeid når en mobbesak har funnet sted, slik at en derfor sparer mye tid hvis en klarer å avverge hendelser ved hjelp av forebyggende arbeid. Begge disse to forholdene er gode grunner til å sette fokus på et forebyggende arbeide med tanke på jentemobbing.

7.2.1 Sosial kompetanse.

Jentemobbing utvikler seg ofte fordi barn og ungdom mangler gode ferdigheter til å kunne løse sosiale situasjoner som oppleves som vanskelige, og i veldig mange tilfeller vil både den som mobber og den som blir mobbet profitere på hjelp. Styrking av den sosiale kompetansen blir, jfr. kap. 4.1.1, sett på som viktig i forhold til forebyggende arbeid, da forskning viser at sosialt kompetente barn har gode forutsetninger for å kunne håndtere utfordringer. Ingen av respondentene nevnte sosial kompetanse spesifikt, men flere av dem snakket om det indirekte gjennom for eksempel å vise til eksempler at hvis du gjør sånn og sånn så blir jeg lei meg. Dette kan en se på som en form for modellering eller rollespill. At respondentene ikke spesifikt snakket om sosial kompetanse kan kanskje tyde på at dette ikke er noe som er veldig i fokus på skolene. Det kan være at en del tar dette som en selvfølge, og at det er en naturlig del av opplæringen. Allikevel kan en tenke seg at en med fordel kunne ha mer fokus på sosial kompetanse, bruke det mer aktivt i skolehverdagen, slik at en kan sikre seg at dette faktisk er noe alle jobber med. Sosial kompetanse kan bidra både til at de som mobber forstår hvordan dette kan oppleves for offeret, og i tillegg kan det også bidra til at de som blir mobbet kan lære seg nye måter å håndtere ulike utfordringer, noe som gjør at

sjansen for å bli mobbet minsker. I tillegg hjelper ikke sosial kompetanse kun for forebygging av mobbing, men også innenfor flere andre områder. Det burde derfor ikke være noen grunn til ikke å tilrettelegge for å bruke mer tid på ulike former for trening av denne kompetansen.

Det er mange former for arbeid som vil bidra til å øke den sosiale kompetansen hos elever. De forholdene som i det følgende vil bli diskutert, vil derfor også kunne være viktige bidrag i dette arbeidet.

7.2.2 Jentegrupper.

Et annet funn vi fikk etter intervjuene som er interessant er dette med jentegrupper. Samtlige respondenter nevnte at slike grupper kunne ha en god forebyggende virkning på jentemobbing, likevel var det ingen av skolene som systematisk arrangerte slike jentegrupper. Begge skolene hadde fra tidligere av gode erfaringer i forhold til slike grupper, og var enige om at det hadde hatt en effekt tidligere. Årsaken til at det ikke foregikk systematisk nå var på grunn av tidspress. Kontaktlærerne mente at dette var noe som måtte inn i læreplanen hvis de skulle klare å arrangere slike grupper. Andre mente at dette var noe som sosiallæreren eller sosialt ansvarlig ved skolene måtte ta seg av. To respondenter la vekt på at å kunne gjøre jentene tryggere på seg selv, ville være et viktig virkemiddel for å kunne forebygge jentemobbing. Dette stemmer også overens med Maslows behovspyramide (Maslow, 1954), der trygghet er et av de grunnleggende behovene. Behovet for trygghet vil nok også gjelde både de som mobber, og de som blir utsatt for mobbingen. At mobbing kan foregå fordi jenter er så usikre på egen tilhørighet i gruppa slik at andre jenter spilles ut, eller at jenter hever seg selv ved å trykke ned andre, kan tyde på en god del usikkerhet og utrygghet hos jenter i den alderen. Derfor burde det nettopp derfor kanskje legges mer vekt på dette i skolen. Men skolene må selvfølgelig se behovet, de må prioritere det, de må sette det av på timeplanen, slik at det faktisk er mulig å gjennomføre det. Og slike ting hadde nok passet ypperlig i forhold til å opprette egne jentegrupper, hvor det burde være fokus på slike ting. Det trenger ikke være fokus på selve mobbetemaet i slike grupper, men ha fokus på å øke selvtilliten til jenter, gjøre de trygge på seg selv. Dette kan gjøres ved å bruke hverdagslige temaer som berører unge jenter, og eksempler på slike temaer kan være helse og kropp, pubertet, psykisk helse med mer. Det kan være en god ide å gjøre temaene i jentegruppene ufarlige ved for eksempel å relatere det til en selv som lærer. Som den ene

kontaktlæreren sa; kom med eksempler som tar utgangspunkt i deg selv. Sannsynligvis vil det da være lettere for elevene å komme med egne erfaringer.

7.2.3 Klasseledelse.

Den ene kontaktlæreren sa at klasseledelse var viktig i forhold til å kunne forebygge jentemobbing, og mobbing generelt. En sterk klasseledelse vil ikke la mobbing forekomme. En god klasseledelse vil virke forebyggende på mobbing, og i tillegg vil en god klasseleder med myndighet og tillit hos elevene, lettere kunne oppdage, eller om nødvendig, stoppe mobbing. I tillegg kan det bidra til at klassemiljøet blir bedre. En lærer som har et godt miljø i klassen, vil også lettere kunne fange opp mobbing, selv om elevene ikke bevisst vil komme bort og si i fra om at mobbing foregår. At læreren oppretter en god kontakt med klassen er derfor viktig i forhold til mobbeproblematikken. Det er av avgjørende betydning at elevene faktisk føler at de kan komme til læreren med sine problemer. Elevene tilbringer jo tross alt ganske store deler av dagene på skolen.

En god klasseledelse vil ut i fra dette være av stor betydning, og det kan således være et lite spørsmålstegn at det kun var en lærer som spesifikt nevnte dette i forhold til forebygging av jentemobbing, da dette er noe alle burde ha fokus på. En skal allikevel ikke se bort i fra at klasseledelse var noe flere hadde i tankene uten at det ble nevnt spesifikt. Alle lærerne ga uttrykk for at de brydde seg og engasjerte seg for elevene, og dette er et godt utgangspunkt for en god klasseledelse.

7.2.4 Samarbeid lærere imellom, og med assistenter.

Teorien i vår oppgave har ikke fokusert spesielt på samarbeidet lærere imellom og med eventuelle assistenter. Etter gjennomført undersøkelse kom det imidlertid fram at samtlige respondenter mente at samarbeid lærerne i mellom var et viktig virkemiddel i arbeidet mot jentemobbing. Kun én respondent nevnte spesifikt at det i tillegg ville være viktig med et tett og godt samarbeid med assistenter ved skolen, da det ble nevnt at assistentene trolig fikk vite mer av elevene om vanskeligheter de opplevde, enn det lærerne nok fikk vite.

Kontaktlæreren hadde en opplevelse av at assistentene hadde en bedre kontakt med elevene og følte at assistentene fikk greie på mer om elevenes eventuelle problemer, enn det kontaktlærerne fikk. Det var assistentene som levde tett på elevene, slik at assistentene fikk vite mer enn det de andre lærerne gjorde. Elevene følte seg tryggere på assistentene, slik at det var de elevene ofte henvendte seg til ved alle mulige slags problemer, mobbing inkludert.

Det er viktig å understreke her at det kun var én av respondentene som nevnte dette, allikevel er dette noe det kan være viktig å ha fokus på siden assistenter ofte er en del av skolehverdagen. Det kan tenkes at elevene synes det er litt mer ufarlig å henvende seg til ”bare” assistenter. Kanskje kan det å kontakte kontaktlæreren blir *farligere* i forhold til at den forholder seg til hele klassen, og at kontaktlæreren kanskje har et tettere samarbeid med andre lærere, eller ledelsen, noe som også kanskje kan gjøre saken litt mer alvorlig med en gang hvis det er kontaktlæreren man henvender seg til. Av egen erfaring kan det også tenkes at elevene lettere ser på assistenten som en man kan prate med om alt, på en måte ”en av oss”.

Lærerne ved den enkelte skole bør derfor ha et tett samarbeid med hverandre, noe som det også kom fram i undersøkelsen vår at samtlige av våre respondenter hadde. I tillegg er det viktig å ikke glemme assistentene i dette samarbeidet, da de også er voksne ved skolen som elevene har kontakt med. Vet elevene at lærerne snakker mye med hverandre, og også med assistentene, vil det kanskje være med på å forebygge eventuelle mobbeproblemer fordi det da vil bli vanskeligere å skjule mobbingen. Dette er noe du kanskje kan klare i enkelte timer, men å skulle klare å skjule mobbingen over en lengre periode vil være vanskelig. Hvis lærerne og assistentene har fokus på dette, vil kanskje hver enkelt av dem plukke opp små hendelser her og der som i seg selv kan virke ubetydelig. Disse enkelthendelsene vil sammen med andre episoder som andre lærere/assistenter har hørt om kanskje gjøre at helheten plutselig ser annerledes ut. Dette kan også relateres til at vi tidligere har skrevet om at like hendelser bør gi like konsekvenser på de ulike arenaene, og da har vi spesielt tenkt på skolehjem samarbeidet. Men dette vil jo også gjelde fra klasserom til klasserom og time til time. Det å vite at de ansatte snakker sammen vil kunne gi en ekstra trygghet til de elevene som føler seg mobbet, i og med at de vet at lærerne snakker sammen om ting som skjer og at det dermed er større sjanse for at mobbingen blir oppdaget. Samtidig er det viktig å huske på at dette også kan virke motsatt inn, og at de som blir mobbet bekymrer seg for at mobberne for eksempel tror at det er de som har ”sladret”. I tillegg kan en tenke seg at de elevene som før ville sagt i fra til for eksempel assistentene, fordi det følte mindre alvorlig, slutter med dette hvis de forstår at lærerne får vite om alt de sier. Allikevel er dette en sjanse assistentene og lærerne nok må ta, siden de for all del ikke må unnlate å gjøre noe.

7.2.5 Samarbeid mellom skolen og hjemmet.

For å forebygge mobbing er forholdet mellom kontinuitet og brudd ved overganger, som for eksempel overgangen mellom skole og hjem viktig, jfr. Bronfenbrenners økologiske overganger (Bronfenbrenner, 1979). Og her har både skole og hjem et ansvar for å opprettholde en god kommunikasjon. Siden alle respondentene i vår undersøkelse gir uttrykk for at de synes samarbeidet med hjemmet er betydningsfullt, vil det være naturlig å tro at de ser verdien av å legge til rette for dette samarbeidet, både i forhold til forebygging, fange det opp og sette i gang tiltak. Den ene respondenten uttrykte i tillegg at hun mente at de nå, i motsetning til tidligere, hadde blitt mye mindre redde for å ta kontakt med hjemmet, og at det var en ganske tydelig endring av dette. Dette gjør at en kan ha grunn til å tro at kommunikasjonen mellom skole og hjem er blitt bedre, og det må være lov å håpe at det er flere skoler som også mener de er blitt mindre redde for å ta kontakt. Samtidig som en må håpe på dette, er det også viktig å være realistisk å se at det nok ikke er sånn overalt. Dette bekreftes ved at en av de andre respondentene sier at terskelen for å ta kontakt kanskje burde bli noe lavere, noe som kan tyde på at denne respondenten føler at terskelen for å ta kontakt fortsatt er nokså høy. I tillegg vil det også være et spørsmål om foreldrene ser verdien av et godt samarbeid, for som vi skrev så har både skole og hjem ansvar for å opprettholde en god kommunikasjon. Hvis kommunikasjonen bare blir enveis vil den ikke kunne være god.

For å kunne utnytte skole – hjem samarbeidet i det forebyggende arbeidet mot mobbing (dette vil også gjelde i arbeidet for å fange opp og sette i gang tiltak mot jentemobbing), vil det være en forutsetning at det er et virkelig engasjement til stede både fra skolen og hjemmet sin side. I og med at respondentene gir uttrykk for viktigheten av dette samarbeidet, skulle en tro at engasjementet var tilstede fra skolens side. Vi stilte tidligere et spørsmål om foreldrene ser verdien av samarbeidet, dette er ikke noe vi ut i fra vår undersøkelse kan gi et klart svar på, men i følge respondentene er det ulik grad av engasjement fra foreldrene, og oppmøte på foreldremøter og lignende er varierende. Det ville derfor vært ønskelig hvis oppmøte og engasjementet var større. At den ene skolen ikke har klart å skaffe foreldrerepresentanter i forbindelse med Zeroprogrammet, er vel et bevis på at foreldreengasjementet til tider kan være mangelfullt. En kan så diskutere om dette da er noe skolene burde bruke mer tid på, om de i større grad burde bli flinkere til å tilrettelegge for samarbeidet. Og hva er det i så fall skolen burde gjøre? En av respondentene kommer inn på dette med at lærerne kanskje burde bli flinkere til å ta kontakt med foresatte også ved

positive hendelser, at kontakten med hjemmet nå som oftest omhandlet negative hendelser, og dette kan muligens være et forslag som flere burde tenke over. Den samme respondenten sa også at det ofte var de samme foreldrene som stilte opp på foreldremøter og lignende, og at barna til disse foreldrene ofte var blant de ”greieste”. Dette stemmer godt overens med Thomas Nordahls undersøkelse (Nordahl, 2004), som viser at foreldrene til de elevene som har problemer i skolen ofte synes det er vanskelig å få til en god dialog med læreren. På tross av dette svarte alle respondentene ja på spørsmål om de trodde foreldrene ville ta kontakt med skolen ved mobbing. Denne motsetningen kan kanskje ses i sammenheng med at mobbing er såpass alvorlig, og at det som oftest vil være foreldrene til de som blir mobbet som sier i fra for å beskytte sine barn. Det kan tenkes at det nok vil være vanskeligere for foreldrene til de elevene som mobber å ta kontakt, da det for mange kanskje vil være hardt å innse at deres barn faktisk mobber andre, eller at de ikke er klar over det.

Uansett må skolen gjøre sin del, og hvis lærerne nå og da for eksempel sender en e-post og forteller også om positive hendelser, kan det være at kontakten med foreldrene blir mer naturlig og dermed vil det ikke være sånn at foreldrene automatisk tenker at når skolen tar kontakt så er det noe galt. Dette vil kanskje også kunne være med på å bidra til at foreldrene lettere tar kontakt med skolen både med gode nyheter og med sine bekymringer. Samtidig er det viktig at man her finner en balansegang, at en har klare roller og funksjoner, og at både foreldre og lærere er komfortable med situasjonen. Det er også viktig å huske på at lærerne ofte har 20-25 elever i klassen, og man kan derav tenke seg til at å gjennomføre denne typen kontakt med alle foreldrene til tider vil være svært utfordrende og tidkrevende for lærerne. Å forlange at lærerne skal klare å gjennomføre dette vil derfor kanskje ikke være riktig, men at lærerne bør bli mer oppmerksomme på i hvilken grad de har kontakt med foreldrene er nok noe de fleste vil kunne gå med på.

Å bidra til å øke engasjementet for skolen blant foreldrene ved å jobbe med å bedre kommunikasjonen (som for eksempel å ha en lavere terskel for å ta kontakt med hjemmet og også det å ta kontakt ved positive hendelser) vil være et av lærernes bidrag for å tilrettelegge for et godt skole-hjem samarbeid i forhold til jentemobbing. Lærerne må også tilrettelegge for samarbeidet ved å oppriktig lytte til foreldrene, de må være interesserte i det foreldrene har å si, i tillegg kan det som respondentene også nevnte, være en god ide å trekke foreldrene med inn i læringssituasjonen. Hvis foreldrene har en bedre oversikt over elevenes læringssituasjon, hva skolehverdagen inneholder, kan en kanskje også tenke seg at det blir

lettere for foreldrene å engasjere seg i skolen, siden de da slipper å hele tiden måtte spørre seg fram til hva som skjer på skolen. Dette vil øke sjansen for at foreldrene føler at de har en reell medvirkning og medbestemmelse i skolen, derav også medansvar, noe som tidligere nevnt er vesentlig i et samarbeid og noe som også Kunnskapsløftet påpeker. Herunder kan man også vise til empowerment prinsippet da foreldrene gjennom å ha medbestemmelse i skolen vil øke sin sjanse for å få følelse av mestring og kompetanseheving gjennom samarbeidet, noe som igjen sannsynligvis vil kunne føre til økt engasjement. Det vil også være viktig at lærerne er ærlige overfor foreldrene, ikke nødvendigvis pakke ting inn, men si det akkurat som det er. Siden undersøkelsen til Nordahl (2004) viser at det er foreldrene til de som har problemer i skolen som ofte synes samarbeidet med skolen er vanskelig, kan kanskje nettopp ærligheten fra skolen i forhold til hva som faktisk foregår være et moment som kan bidra til å bedre samarbeidet. De vet da at det er realitetene de står overfor, og i mange tilfeller kan kanskje det være lettere å takle enn for eksempel uvisshet.

7.3 Hvordan fange opp jentemobbing?

7.3.1 Klasseledelse.

Mye av det samme som gjelder forebygging av jentemobbing, kan også relateres til å fange opp eller avdekke jentemobbing, og også når det gjelder dette med å sette i gang tiltak for å få en slutt på eventuelle mobbeepisoder. Spesielt gjelder nok dette en god klasseledelse. Som nevnt tidligere vil det nok være enklere for en god klasseleder, som har respekt og tillit fra elevene, å kunne fange opp mobbing, selv om det ikke kommer noen bevisst bort og sier i fra om at hun blir holdt utenfor, eller sånn og sånn er det. Dette tror vi det derfor vil være spesielt viktig å fokusere på som lærer, noe som sannsynligvis vil føre til at man klarer å avdekke mer av mobbingen. Jentemobbing er jo spesielt vanskelig å fange opp for voksne i og med at den i følge vår definisjon karakteriseres av å være ganske så skjult. Men hvis man kjenner elevene sine såpass godt at man for eksempel ikke trenger å lure på om en elev blir mobbet fordi hun en liten periode sitter alene i klasserommet, eller alltid på enden av et gruppebord, da er nok mye gjort. Det er nok heller vanskelig for ei jente i ungdomsalderen å innrømme at hun blir utsatt for mobbing når hun allikevel vet at det ikke fins noen konkrete, håndfaste bevis for det som hun kan slå i bordet med. Da tror vi nok heller at i mange tilfeller så vil frykten for eventuelle hevnaksjoner kanskje ta over. I tillegg er det nok ganske så vondt å innrømme at det faktisk er mobbing man utsettes for. Kanskje vil man heller da

prøve å beskytte seg selv med å si at nei, de har sikkert bare glemte å invitere meg på kino, eller nei, de mente sikkert at jeg var fin på håret selv om de sa det litt rart. Derfor må man som lærer være bevisst på slike hendelser. Observasjon henger sammen med dette, og hva man egentlig som voksen skal se etter når det gjelder tegn på jentemobbing. I tillegg er det viktig å vise at man er aktiv og bryr seg, stille spørsmål og ha samtale med elevene. Det er jo det at den ofte er så skjult som gjør at den er så vanskelig for andre å oppdage. Ser man at det alltid er ei jente som går litt bak de andre når de skal gå hjem fra skolen? Er det alltid samme jente som står litt utenfor gruppa? Er det alltid samme jenta som sitter ved enden av bordet? Skjer det stadige endringer i vennsrelasjoner? Er det alltid samme jente som ikke blir valgt når de skal sette seg i grupper for å arbeide? Eller er det alltid samme jente som blir valgt til sist i gymmen? Dette er forhold man må følge med på. Jenter kan være ganske så utpekerte, og det er nok bedre som lærer å ta tak i en sak for mye, enn en for lite. Og bare det at en som elev merker at man som lærer har et godt overblikk i forhold til klassen, vil nok også kunne forhindre at mobbing skjer, fordi man da som elev vet at det fort oppdages. Dette vil jo da kunne gjøre miljøet mye tryggere i klassen, noe som da igjen virker forebyggende på mobbing.

7.3.2 Være tilstede der det skjer.

For å kunne fange opp jentemobbingen, vil det naturlig nok være vesentlig at de voksne er tilstede på de arenaene hvor mobbingen forekommer. Siden vår undersøkelse omhandler ungdomsskoler, og dermed ungdommer, vil det være unaturlig at de voksne er tilstede overalt der ungdommene er. Ungdommene vil ha sine arenaer der de voksne ikke er velkomne, og dette er nok noe de voksne bare må godta. Allikevel vil ikke det nødvendigvis si at disse arenaene bør være helt ute av de voksnes kontroll, men kanskje bør det være sånn at de voksne er ekstra årvåkne overfor hva som skjer her. Det bør være de voksnes oppgave å vise interesse og snakke med ungdommene om disse arenaene, og dette bør kanskje også være et tema mellom skole og hjem, på akkurat samme måte som det er overfor det som foregår på skolen/skoleveien. Hvis ungdommene vet at skolen og hjemmet snakker sammen, vil det muligens være vanskeligere å holde ulike forhold skjult. Gjennom undersøkelsen vår nevnte en av respondentene *klubben*, et tilbud til ungdommene på kveldstid én gang i uka, som nettopp er en sånn plass som kanskje er litt utenfor foreldre og lærers kontroll. Denne respondenten ga uttrykk for at hun trodde det foregikk en del mobbing på klubben, at hun kunne merke det på elevene dagen etter at de hadde vært der. Sannsynligvis finnes det en

slik type klubb på de fleste steder, en plass der ungdommene kan være sammen utenfor skolen og hjemmet. Hvis en type klubb er en plass hvor det foregår mobbing også andre steder, kan en stille seg spørsmålet om dette er en arena som skole og hjem burde ta mer tak i og sikre seg bedre kontroll over. Mange vil mene at dette muligens er en arena som er utenfor skolens område og som de ikke har noe med. Kanskje er det riktig, men samtidig kan en også påstå at dette ikke er riktig hvis det foregår hendelser der som påvirker skolehverdagen. Å opprette et nært samarbeid med dem som arrangerer disse klubbene vil i så fall kunne virke positivt inn, slik at de kan ha en dialog om hendelser som skjer.

Facebook er en annen arena hvor ungdommene utfolder seg. At den ene av våre skoler hadde diskutert hvorvidt en av lærerne skulle lage en profil for å være tilstede på dette nettsamfunnet og holde et øye med hva som foregår der, er veldig interessant og dette er kanskje en diskusjon som alle skoler burde ta sammen med de foresatte.

I følge den teorien vi har fremlagt i denne oppgaven, er det ofte på skolen mobbingen foregår. Dette gjelder skolevegen, friminutt, i ganger, på toalettet, og kanskje andre mer bortgjemte steder. Det blir vanskelig å kunne holde øye med ethvert sted hele tiden, og kanskje spesielt skolevegen. Men for eksempel i friminutt vil det ikke bare være viktig at de voksne er tilstede ute i skolegården, men også at de tar turen til andre steder hvor mobbing kan foregå. Ta jevnlig turer inn på fellestolettene, oppsøk mer bortgjemte steder, for eksempel bak skolen, eller bak eventuelle søppelcontainere. Vis ungdommene at man er til stede, at man oppsøker alle steder en eller annen gang i løpet av et friminutt, slik at det blir vanskeligere for elevene å kunne mobbe andre, i hvert fall på skolen. I tillegg vil det også føre til at elevene sannsynligvis da vil føle seg tryggere på skolen. Men det er ikke bare nok at man er til stede, man må også som voksen være villig til å gripe inn ved eventuelle episoder. Gjør man ikke det kan det føre til at elevene kanskje oppfatter at det er greit å oppføre seg på denne måten mot andre.

7.3.3 Ha kunnskap om jentemobbing, både for skolen og hjemmet.

For å kunne klare å fange opp jentemobbing, vil det naturlig nok være viktig å ha kunnskap om akkurat denne formen for mobbing, jfr. kap 4.2. Hvis en ikke vet hva jentemobbing er, vil en heller ikke kunne se det. Siden vi spurte alle respondentene hva de la i begrepet jentemobbing, fikk vi tydelig frem at alle hadde en god forståelse for hva dette fenomenet går ut på. Dermed skulle en tro at de har et godt utgangspunkt for å klare å fange det opp.

Det viktige vil da være at en tar kunnskapen i bruk, er på utkikk etter tegnene, leter på de rette plassene og at de spør etter de riktige tingene. Dette vil nok ikke alltid være like lett, spesielt ikke i en lærers krevende hverdag. Her vil det derfor kanskje være ekstra viktig å ha et godt samarbeid med hjemmet, slik at de også kan se og eventuelt høre etter de samme tegnene. Dette vil sannsynligvis øke sjansen for at jentemobbing blir fanget opp. Og i og med at alle respondentene så på skole-hjem samarbeidet som veldig betydningsfullt, vil det være grunn til å tro at lærerne legger til rette for et samarbeid som kan gi positive effekter også i forhold til å skulle klare å fange opp mobbing.

7.4 Tiltak mot jentemobbing.

Undersøkelsen som er gjengitt i kap. 4, som er gjennomført med en gruppe australske jenter, var veldig pessimistiske i forhold til hva som kunne gjøres for å forhindre jentemobbingen. Jentene mente til og med at mobbingen ville bli verre hvis den ble meldt til voksne, ved at jentene da ville ta ”hevsn” over den som ble mobbet. Interessant i den forbindelse er at samtlige av våre respondenter mente at mobbingen ville ta slutt ganske så raskt, når de oppdaget det, og fikk satt i gang tiltak for å få en slutt på det som foregikk. Hvis vi går ut i fra at synspunktene til gruppen med de australske jentene også til en viss grad samsvarer med det jenter ved skoler i Norge mener, er denne motsetningen interessant. En kan i så fall spørre seg hva det er som gjør at det er så stor forskjell mellom synspunktene til elever og lærere. Er det lærerne som er litt naive, eller er det elevene som undervurderer hva lærerne faktisk kan få til og dermed ikke gir dem en sjanse?

Jentemobbing utøves på forskjellige måter, noe som gjør at det kan være vanskelig å oppdage, og det kan være vanskelig å vite hvordan en best kan gripe det an. På bakgrunn av dette, må sakene håndteres forskjellig og ulike tiltak må settes inn. Den ene skolen var i ferd med å utarbeide en konkret handlingsplan ved mobbing i forbindelse med at de nå så vidt hadde satt i gang med Zero. De hadde for så vidt hatt en handlingsplan tidligere også, men denne hadde ikke vært så veldig synlig blant de ansatte ved skolen, og det er dette de nå skulle gjøre noe med, slik at lærerne og skolen kan forholde seg til noe konkret, en konkret handlingsplan, når det oppstår slike vanskelige situasjoner som mobbing. Handlingsplanen skal bli tydeligere for alle ved skolen. Men det alle sa var at når de oppdaget en mobbesak, så hadde de gjentatte samtaler med elevene og foreldrene til de det gjaldt. Den ene skolen

nevnte i tillegg at de prøvde å opprette avtaler i løpet av disse første samtalene med elevene. Deretter hadde de nye samtaler hvor de sjekket ut om avtalene ble overholdt.

Andre konkrete metoder som ble nevnt at de hadde prøvd ut i forhold til jentemobbing var blant annet deling av klassen, jentegrupper, og dette med å snakke om temaet. Alle disse metodene vil også kunne være med på å forebygge jentemobbing, men samtlige respondenter hadde heller satt i gang disse metodene når de hadde sett et behov for det, altså når de hadde oppdaget uheldige episoder mellom jentene i klassen. Og da mener også samtlige at det hadde fungert. Når de først oppdaget jentemobbing, og gjorde noe aktivt for å få en slutt på den, da mente de også at de fikk en slutt på det, noe som selvfølgelig er veldig positivt. Men samtlige respondenter mente at det foregikk mer jentemobbing ved skolen enn det de faktisk oppdaget, noe som tilsier at lærerne er klar over at jentemobbing er en stor utfordring, og at de på dette området ikke viser den naiviteten som vi kommenterte tidligere, da de viser forståelse for de utfordringene som fenomenet bringer med seg. Nettopp det at jentemobbingen i så stor grad foregår i det skjulte, gjør at en ikke kan vente for å se an behovet for å sette i gang tiltak. Noen tiltak bør man kanskje gjøre uansett. Foregår det ikke jentemobbing, vil disse tiltakene likevel ikke være bortkastet, siden de da etter all sannsynlighet vil ha en forebyggende effekt.

7.4.1 Samarbeid mellom skolen og hjemmet.

I forhold til tiltak og samarbeid med hjemmet, gir respondentene uttrykk for at de selv ikke får gjort så mye uten at foreldrene er med på laget, men hvis de har foreldrene med vil det være mulig å løse ulike situasjoner. Altså er samarbeidet mellom skole og hjem veldig viktig. Dette har kanskje en sammenheng med det vi tidligere har nevnt om at virkningen blir mye større hvis de samme handlingene får de samme konsekvensene både på skolen og hjemme, i motsetning til hvis for eksempel hjemmet ikke støtter de tiltakene skolen har satt inn. Da vil disse tiltakene sannsynligvis miste noe av sin kraft fordi elevene skjønner at foreldrene ikke støtter de tiltak som er satt inn, og dermed vil de ikke være like betydningsfulle. Det er også viktig å huske på at det er foreldrene som har hovedansvaret for barna, noe også en av respondentene kom inn på. Denne respondenten sa at de på skolen måtte være flinke til å fortelle foreldrene at dette er deres ansvar. Skolen kan ha sine meninger, men det er foreldrene som har hovedansvaret.

I kapittel 4.3.5 skrev vi at skolen må gjøre foreldrene kjent med skolens handlingsplan. En forutsetning for at dette skal la seg gjennomføre er at skolen selv og de ansatte har en tydelig handlingsplan og at de har gjort seg godt kjent med den, slik at de så kan videreformidle den til de foresatte. Dermed vil både skolen og hjemmet være klar over hva som skjer ved eventuelle mobbesaker. Det vil i den forbindelse også være viktig at skolen og hjemmet ikke bare kjenner til handlingsplanen, men at de også har tiltro til dens innhold. For at både de ansatte og foreldrene skal kunne opparbeide seg denne tiltroen, vil det kanskje være en fordel at alle parter er delaktige i utarbeidelsen av den. Det vil i dette arbeidet være viktig å diskutere to spørsmål; Hvilken betydning vil handlingsplanen ha for den enkelte, og hvordan kan foreldrene bidra og støtte opp om planen? På denne måten vil alle parter bli nødt til å sette seg grundig inn i arbeidet, samtidig som de vil få en slags eier- og ansvarsfølelse overfor planen. Sannsynligheten for at den blir brukt vil dermed øke.

Som tidligere nevnt sa alle respondentene at de ville ta kontakt med foreldrene ved mobbing, og de mente også at foreldrene ville ta kontakt med dem hvis det var de som oppdaget mobbing. I og med at undersøkelser viser at samarbeidet er vanskeligst overfor foreldrene med barn med problemer, må lærerne være forberedt på at dette er en vanskelig situasjon ikke bare for lærerne, men også for foreldrene, og at de derfor kan komme med beskyldninger som for eksempel at læreren ikke har gjort en god nok jobb. Her vil nok mange av de momentene som vi tidligere har kommet inn på i forhold til hvordan læreren kan tilrettelegge for et godt samarbeid så absolutt være gjeldende. Blant annet å lytte til foreldrene selv om de er sinte og oppgitte, gi dem ærlige svar og opplysninger og å gi dem medbestemmelse i saken vil sannsynligvis være med å bidra til at samarbeidet i større grad kan bli et positivt hjelpemiddel i forhold til mobbing. Det vil kunne gi både lærerne, foreldrene og elevene en ekstra trygghet. Slik kan de sammen jobbe for å finne fram til de rette tiltakene, for som tidligere nevnt; felles holdninger overfor mobbing på de ulike arenaene vil gjøre påvirkningen enda sterkere.

7.5 Forskjeller/likheter i arbeidet med jentemobbing på ulike skoler.

Det siste forskningsspørsmålet vårt går på dette med om det er noen forskjeller eller likheter ved ulike skoler i forbindelse med arbeidet mot jentemobbing. Oppgaven har så langt vist at skoler kan jobbe på mange forskjellige måter når det gjelder motarbeidelse av jentemobbing.

Utvalget i vår undersøkelse består kun av to skoler, noe som gjør det vanskelig å kunne si noe generelt om hvordan andre skoler jobber i forhold til mobbing/jentemobbing. Men det kan imidlertid gi en liten pekepinn på hvordan arbeidet kan foregå ved ulike skoler.

Den ene skolen i utvalget vårt benyttet seg av et mobbeprogram, Zero, mens den andre skolen ikke benyttet seg av et slikt program. På tross av dette fikk vi inntrykk av at skolene på mange måter jobbet etter de samme prinsippene når det gjaldt mobbing/jentemobbing. Dette er kanskje ikke så overraskende, i og med at den meste av teorien i forhold til mobbing bygger på mange av de samme prinsippene. Noe av grunnen kan kanskje også være at skolen som benyttet seg av Zero var helt i oppstarten av programmet. Kanskje vil forskjellen mellom disse to skolene øke når den ene skolen har kommet ordentlig i gang med Zero?

Sosiallærerne ser ut til å jobbe på litt forskjellige måter på de to skolene. Men dette kan nok også ha sammenheng med at de slet en del med å få på plass nok vikarer ved den ene skolen, slik at denne sosiallæreren måtte bruke mer tid på undervisning, enn for eksempel andre oppgaver, som mobberelatert arbeid. Den andre sosiallæreren så ut til å i større grad være involvert i de fleste mobbesaker ved skolen.

Det som imidlertid ser ut til å gå igjen ved skolene, og nok skoler generelt, er dette med tidspresst blant lærere. Skolen og lærerne ønsker ofte å kunne gjøre mer i forhold til blant annet mobberelatert arbeid, men det er også mye annet innenfor skolehverdagen som krever tid og ressurser. Samtlige respondenter mente at samarbeidet mellom skolen og hjemmet var meget betydningsfullt, noe også andre lærere/skoler nok vil være enig i, men også dette kan virke som blir begrenset på grunn av tid og ressurser. Men her holder det heller ikke bare at lærere mener at samarbeidet er betydningsfullt, men også foreldrene må se verdien av dette samarbeidet, noe som kanskje ikke alle foreldre faktisk gjør.

7.6 Sammenfattende konklusjoner.

Målet med denne oppgaven var å undersøke hvordan lærere og skolen forholder seg til jentemobbing, både når det gjelder forebygging, å fange opp den eventuelle mobbingen, og å sette i gang ulike tiltak når eventuelle mobbeepisoder avdekkes. For å belyse dette spørsmålet stilte vi i tillegg tre forskningsspørsmål.

1. Hvordan vurderer lærere viktigheten av et godt samarbeid med foreldre i forhold til arbeidet mot jentemobbing?
2. Hva kan lærere gjøre for å utvikle et godt skole-hjem samarbeid?
3. Er det forskjeller/likheter i arbeidet mot jentemobbing på ulike skoler.

Jentemobbingen er et komplekst og sammensatt tema. Jentemobbing kan ikke defineres ut fra noen få handlinger, det er mange metoder som jenter benytter seg av ved mobbing. Den skjulte, psykiske, indirekte formen for mobbing som vi har fokusert på i denne oppgaven er kanskje spesielt utfordrende for voksne å ta tak i. Den er vanskelig å oppdage og det er vanskelig å finne gode, konkrete tiltak for å få en slutt på det. Derfor er det kanskje spesielt viktig med et godt forebyggende arbeid i skolen i kampen mot jentemobbing. Det de fleste er enige om er at jentemobbing forekommer i større grad enn det som blir avdekket, noe som gjør at det blir viktig med en større fokusering rundt dette temaet. Skolen skal være et sted der elever skal kunne føle seg trygge. Dette gjelder alle elever! Skolen har plikt til å gripe inn hvis de får mistanke om at en elev for eksempel blir utsatt for mobbing. Men for at dette også skal kunne gjelde jentemobbing må de voksne faktisk klare å avdekke dette.

For å forebygge, fange opp og sette i gang tiltak i forhold til mobbing er det noen hovedprinsipper som går igjen. Først og fremst må de voksne være til stede og de må vite hva jentemobbing er for noe. Har de denne kunnskapen er grunnlaget til stede for å kunne motarbeide dette fenomenet. Videre er for eksempel både bruk av jentegrupper og annen trening av sosial kompetanse nyttige virkemidler i et helhetlig arbeid mot denne mobbingen. Sterk klasseledelse og godt samarbeid blant de ansatte på skolen er eksempler på andre viktige prinsipper. Men kanskje det viktigste forholdet i arbeidet for å motvirke jentemobbing er samarbeidet mellom skolen og hjemmet, da det er vanskelig for skolen å motarbeide dette fenomenet uten foreldrene på sin side. I tillegg er det jo faktisk foreldrene som har hovedansvaret for sine barn. En del mobbing skjer også utenfor skolens område. For å kunne utvikle et godt samarbeid er blant annet kommunikasjon og det å gi foreldrene medbestemmelsesrett viktig. Terskelen for å ta kontakt bør kanskje også senkes noe. Det trenger ikke bare være sånn at man som lærer tar kontakt med hjemmet kun ved negative hendelser rundt elevene. Hvis man også tar kontakt ved positive hendelser vil dette kunne bidra til å bedre samarbeidet. I tillegg må også foreldrene se verdien av samarbeidet og gjøre sin del av ”jobben”, noe som blant annet innebærer at de viser engasjement. Dette

samarbeidet vil naturlig nok være krevende, og det vil til syvende og sist også være et spørsmål om tid og ressurser. Skolehverdagen er krevende både for elevene og for de voksne. Selv om vi i denne oppgaven har listet opp mange forslag til både forebygging, oppfangning, og i gangsetting av tiltak mot jentemobbing, vil mangel på tid og ressurser kanskje gjøre at det ikke vil være mulig å kunne gjennomføre alle de forslagene vi kommer med i denne oppgaven. Et eksempel på det kan være at det ut i fra vår undersøkelse kan se ut som om bruk av jentegrupper som forebyggende blir nedprioritert, selv om inntrykket er at dette er noe de fleste har tro på. Fokuset bør kanskje derfor være på å utnytte den tiden og mulighetene man har til rådighet, og innenfor dette gjøre sitt beste for å motarbeide jentemobbingen.

7.7 Videre forskning.

Jentemobbing er et komplekst og omfattende fenomen som har mange sider, og det vil derfor være store muligheter for videre forskning innenfor dette temaet. Undersøkelsen vi har gjennomført har bygd på kvalitative intervju, og omfatter kun fem respondenter, noe som gjør at den ikke kan generaliseres. En lignende undersøkelse som den vi har gjennomført på et større utvalg, og i tillegg ved benyttelse av noen andre metoder, ville derfor kunne gi mye nyttig informasjon. I en slik type undersøkelse kunne en for eksempel ta i bruk spørreskjema med ulike spørsmål innefor de ulike områdene som jentemobbing inneholder, med påfølgende svaralternativer. På denne måten kunne en få mye, konkret informasjon, fra et forholdsvis stort utvalg. I tillegg kunne det vært interessant med ulike typer observasjoner for å få et grundigere innblikk i hvordan lærere faktisk forholder seg til fenomenet, observere hva lærere gjør i arbeidet mot jentemobbing.

I vår undersøkelse har vi ikke snakket med jentene selv, men å gjennomføre en undersøkelse der også jentene fikk uttale seg hadde nok vært meget interessant. Vi har blant annet vist til en australsk undersøkelse og antydte at det kan være litt uenigheter blant elever og lærere om det hjelper at elevene sier i fra til de voksne om mobbing, og om tiltakene som lærerne da setter inn hjelper i forhold til å få en slutt på problemene. Ut i fra dette hadde det vært veldig interessant med en større undersøkelse blant jenter på skoler i Norge, der vi fikk fram jentenes synspunkter på dette og andre forhold knyttet til jentemobbing.

Samtlige respondenter i vår undersøkelse vektla dette med samarbeid mellom skole og hjem som veldig viktig. I den forbindelse er det av betydning at hjemmet også ser verdien av et slikt samarbeid, blant annet fordi Nordahl (2004) sine undersøkelser viser at det er de foreldrene med barn uten særlige problemer som har det beste samarbeidet med skolen. Det ville derfor også ha vært interessant med en undersøkelse der foreldrene fikk uttale seg, og kanskje da spesielt foreldrene til de jentene som er involvert i mobbing. Hva mener egentlig de om samarbeidet med skolen i forhold til jentemobbing? Hva mener foreldrene kan gjøres for å eventuelt få til et bedre samarbeid med skolen? Mener foreldre at et slikt samarbeid er betydningsfullt eller virkningsfullt?

Kildeliste

- Andersson, I. (2004). *Lyssna på föräldrarna. Om mötet mellan hem och skola*. Stockholm: HLS Förlag.
- Archer, J. & Coyne, S. M. (2005). An Integrated Review of Indirect, Relational, and Social Aggression. *Personality and Social Psychology Review*. 9(3), 212-230. Hentet 28. januar 2010, fra <http://psr.sagepub.com/cgi/reprint/9/3/212>.
- Besag, V. E. (2006). *Understanding Girls' Friendships, Fights and Feuds. A Practical Approach to Girls' Bullying*. Maidenhead: Open University Press.
- Boisjoli, J. A., & Matson, J. L. (2009). General Methods of Assessment. I J. L. Matson (Ed.), *Social Behavior and Skills in Children*. USA: Springer Science+Buisness Media.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. USA: Harvard University Press.
- Bø, I (2002). *Foreldre og fagfolk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Crick, N. R., & Bigbee, M. A. (1998). Relational and Overt Forms of Peer Victimization: A Multiinformant Approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66(2), 337–347. Hentet 21. januar 2010, fra <http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=fulltext.printArticle&jcode=ccp&vol=66&issue=2&format=html&page=337&language=eng>.
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode. – En kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dempsey, T. & Matson J. L. (2009). General Methods of Treatment. I J. L. Matson (Ed.), *Social Behavior and Skills in Children*. USA: Springer Science+Buisness Media.
- Det kongelige kunnskapsdepartement. (2009). *Utdanningslinja*. St.meld. nr 44 (2008-2009). Oslo: Det kongelige kunnskapsdepartement.
- Endrerud, T. (1991). *Ansvarslæring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ertesvåg, S. K. (2003). *Trening av sosial kompetanse hjå skuleelevar: Tiltak for alle elevar*

-
- eller elever med mangel på slik kompetanse? *Norsk pedagogisk tidsskrift*, (05-06), 282-296. Hentet 1. februar 2010, fra http://www.idunn.no/ts/npt/2003/0506/trening_av_sosial_kompetanse_hja_skuleelevar_ar_tiltak_for_alle_elevar_ellerel?highlight=trening_av_sosial_kompetanse#highlight.
- Galen, B. R. & Underwood, M. K. (1997). A Developmental Investigation of Social Aggression Among Children. *Developmental Psychology*. 33(4), 589-600. Hentet 1. februar 2010, fra <http://psycnet.apa.org/journals/dev/33/4/589.pdf>.
- Gresham, F. M. & Elliott, S. N. (1990). *Social Skills Rating System. Manual*. USA: American Guidance Service.
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Kleven, T. A. (2002). Begrepsoperasjonalisering. I T. Lund (Red.), *Innføring i forskningsmetodologi*. Oslo: Unipub forlag.
- Knudsmoen, H., Holth, P., Nilssen, P., Schultz, J. H., Tveit, A., & Torsheim, T. *Vurdering av program for forebygging av problematferd og utvikling av sosial kompetanse*. Hentet 29. januar 2010, fra http://www.utdanningsdirektoratet.no/upload/Rapporter/forebyggende_innsatser/Forebyggende_innsatser_vurdering_programmer_laringsmiljo.pdf.
- Kunnskapsdepartementet. (2000). *Vurdering av program og tiltak for å redusere problematferd og utvikle sosial kompetanse*. Hentet 29. januar 2010, fra <http://www.regjeringen.no/upload/kilde/kuf/rap/2000/0016/ddd/pdfv/111356-problematferd.pdf>.
- Kvale, S. (2007). *Doing Interviews*. London: SAGE Publications Ltd.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Larsen, A. K. (2007). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Larsson, E. (2001). *Mobbet? Det har vi ikke merket!* Oslo: NKS Forlaget.

- Lassen, L. M. (2004). Empowerment som prinsipp og metode ved spesialpedagogisk rådgivingsarbeid. I E. Befring, og R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelens Forlag.
- Mandal-Blasio, R., Sheridan, K., Schreiner, G., & Ladner, T. (2009). Challenging Behaviors. I J. L. Matson (Ed.), *Social Behavior and Skills in Children*. USA: Springer Science+Buisness Media.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row, Publishers.
- Midthassel, U. V., Auestad, G., Roland, P., & Solli, E. (2006). *Zero, SAFs program mot mobbing. Temahefte*. Hentet 11. desember 2009, fra http://saf.uis.no/getfile.php/SAF/Til%20nedlast/Zero/ZERO_TEMAHEFTE.pdf.
- NESH. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet 23. februar 2010, fra [http://www.etikkom.no/Documents/Publikasjoner-som-PDF/Forskningsetiske%20retningslinjer%20for%20samfunnsvitenskap,%20humaniora,%20juss%20og%20teologi%20\(2006\).pdf](http://www.etikkom.no/Documents/Publikasjoner-som-PDF/Forskningsetiske%20retningslinjer%20for%20samfunnsvitenskap,%20humaniora,%20juss%20og%20teologi%20(2006).pdf).
- Nielsen, H. B. & Rudberg, M. (1989). *Historien om jenter og gutter. Kjønnssosialisering i et utviklingspsykologisk perspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordahl, T. (2004). Makt og avmakt i samarbeidet mellom hjem og skole. I G. Imsen (Red.), *Det ustyrilige klasserommet – Om styring, samarbeid og læringsmiljø i grunnskolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordahl, T. (2007). *Hjem og skole. Hvordan skape et bedre samarbeid?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Ogden T. (1995). *Kompetanse i kontekst. En studie av risiko og kompetanse hos 10- og 13-åringene*. Rapport 3. Oslo: Barnevernets Utviklingssenter.
- Ogden, T. (2002). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen. Kompetanseutviklende og problemløsende arbeid i skolen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Olweus, D. (1974). *Hakkekyllinger og skolebøller. Forskning om skolemobbing*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag.

-
- Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen. Hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Olweus, D. (2005). An evidence-based anti-bullying program and a new national initiative in Norway. I E. Munthe, E. Solli, E. Ytre-Arne & E. Roland (Eds.), *Taking fear out of schools*. University of Stavanger: Centre for behavioural research.
- Olweus, D. & Solberg, C. (1997). *Mobbing blant barn og unge. Informasjon og veiledning til foreldre*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa av 17. juli 1998 nr. 61*.
- Owens, L., Shute, R. & Slee, P. (2000). "Guess What I Just Heard!": Indirect Aggression Among Teenage Girls in Australia. *Aggressive Behavior*, 26, 67-83. Hentet 20. januar 2010, fra <http://www3.interscience.wiley.com/cgi-bin/fulltext/69500372/PDFSTART>.
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Repstad, P. (1998). *Mellom nærhet og distanse. Kvalitative metoder i samfunnsfag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Roland, E. (1980). *Terror i skolen. Mobbing – ei empirisk undersøkning*. Stavanger: Rogalandsforskning.
- Roland, E. (1983). *Strategi mot mobbing*. Stavanger: Universitetsforlaget.
- Roland, E. (1999). *School Influences on Bullying*. Stavanger: Rebell Forlag.
- Roland, E. (2007). *Mobbingens psykologi. Hva kan skolen gjøre?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Roland, E. & Vaaland, G. S. (2003). *Zero, SAFs program mot mobbing. Lærerveiledning*. Stavanger: Bryne Offset.

- Rubin, H. J. & Rubin, I. S. (2005). *Qualitative Interviewing. The Art of Hearing Data*. California: Sage Publications, Inc.
- Rørnes, K. (2007). *Det motstandsdyktige "mobbeviruset". Hvordan utvikle en beredskap som virker i barnehage og skole? Strategi – planer – tiltak*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Salmivalli, C. (2005). Consequences of school bullying and violence. I E. Munthe, E. Solli, E. Ytre-Arne & E. Roland (Eds.), *Taking fear out of schools*. University of Stavanger: Centre for behavioural research.
- Sandsleth, G. (2007). *Mobbing. Forstå, bekjempe og forebygge*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Sigstad, H. H. (2004). *Brukermedvirkning – alibi eller realitet?* Hentet 20. april 2008 fra http://www.tidsskriftet.no/index.php?seks_id=953601.
- Simmons, R. (2002). *Odd Girl Out. The Hidden Culture of Aggression in Girls*. USA: Harcourt, Inc.
- Skaar, K. & Skaalvik, E. (16.05.2008). *Elevundersøkelsene: Mobbing og uro; Noen trender over år*. Hentet 8. februar 2010, fra http://www.utdanningsdirektoratet.no/upload/Brukerundersokelser_2008/Notat_mobbing_uro_2008.pdf
- Skotheim, L. & Vågsland, A. H. (2008). *Bitching. En bok om jenter og mobbing*. Oslo: Omnipax.
- Smith, P. K. (2005). Definition, types and prevalence of school bullying and violence. I E. Munthe, E. Solli, E. Ytre-Arne & E. Roland (Eds.), *Taking fear out of schools*. University of Stavanger: Centre for behavioural research.
- Stangeland, S. (2007a). *Jenters usynlige mobbing*. Hentet 15. september 2009, fra <http://saf.uis.no/nyheter/article6023-667.html>.
- Stangeland, S. (2007b). *Mobbetala held seg nede*. Hentet 12. januar 2010, fra <http://www.forskning.no/artikler/2006/desember/1166617140.17>.

Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.

Utdanningsdirektoratet. (23.10.2006). *Forebyggende innsatser i skolen, 2006*. Hentet 29. januar 2010, fra <http://www.utdanningsdirektoratet.no/Rapporter/Forebyggende-innsatser-i-skolen-2006/>.

Utdanningsdirektoratet. (2007). Lærerplanverket for kunnskapsløftet. Hentet 11. januar 2010, fra http://www.utdanningsdirektoratet.no/upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/prinsipper_lk06.pdf.

Utdanningsdirektoratet. (23.02.2009). *Skoler som bruker antimobbeprogram*. Hentet 5. januar 2010, fra <http://www.udir.no/Artikler/Satsingsomrader/Skoler-som-bruker-antimobbeprogram/>.

Yoon, J. S., Barton, E. & Taiariol, J. (2004). Relational Aggression in Middle School: Educational Implications of Developmental Research. *Journal of Early Adolescence*, 24(3), 303-318. Hentet 20. januar 2010, fra <http://jea.sagepub.com/cgi/reprint/24/3/303>.

Vedlegg

1. Brev til rektor og brev til lærere/sosiallærere (informasjon og samtykke).
2. Intervju sosiallærer og kontaktlærer – informasjon og innledende samtale.
3. Intervjuguide sosiallærer og kontaktlærer.
4. Godkjenning fra NSD.

Vedlegg 1. Skriftlig informasjon til rektor vedr. intervju.

Vi er to studenter fra Pedagogisk forskningsinstitutt ved Universitet i Oslo, studieretning pedagogisk-psykologisk rådgivning, som i forbindelse med vår masteroppgave ønsker å intervju to lærere og en sosiallærer om temaet jentemobbing. Vi ville derfor satt stor pris på om din skole ønsker å stille opp på dette prosjektet, og at du kan distribuere brevet til aktuelle lærere! Som studenter ved Universitetet i Oslo følger vi de forskningsetiske retningslinjer som er gjeldende, og vi har fått tildelt en veileder som har det faglige ansvaret.

Bakgrunnen for denne undersøkelsen er at vi gjennom intervjuene ønsker å se på hvordan lærerne forholder seg til jentemobbing, både i forhold til forebygging, det å fange det opp når det forekommer og igangsetting av tiltak. Jentemobbing er en form for mobbing som ofte foregår i det skjulte, noe som gjør at det kan være ekstra mange utfordringer omkring dette fenomenet.

Formålet med intervjuene er derfor å rette søkelyset mot hvordan lærere arbeider mot jentemobbing, hvilke tanker lærerne har omkring dette temaet. I tillegg ønsker vi å komme inn på hvordan skolen som helhet arbeider for å forhindre jentemobbing, da spesielt med tanke på bruk av mobbeprogram. Vi vil også ha et spesielt fokus på skole-hjem samarbeid, og på hvilken måte lærerne ser på dette samarbeidet i forhold til jentemobbing.

Vi ønsker å intervju en sosiallærer og to lærere, da gjerne klassekontakt. Intervjuene vil være delvis strukturerte, og vil bære preg av å være en samtale omkring de temaene vi ønsker informasjon om. Selve intervjuet vil ta ca 30 min, og det vil bli tatt opp på båndopptager. Lydfilene vil bli skrevet ut som tekst, og både lydfiler og transkripsjon vil bli slettet når oppgaven er ferdig, innen utgangen av juni 2010. Informantene er selvfølgelig sikret full anonymitet i forbindelse med presentasjonen av oppgaven, og det vil heller ikke fremgå hvilken skole de tilhører. Deltakelse er helt frivillig og samtykket kan trekkes tilbake så lenge studien pågår uten at en trenger å oppgi grunn. Vi ønsker å gjennomføre intervjuene i løpet av de nærmeste ukene. Tidspunkt for intervju vil selvfølgelig være opp til lærerne å bestemme, da vi er svært fleksible.

Prosjektet er meldt til NSD, personvernombudet for forskning.

Vi håper dere har noen lærere med både mulighet og lyst til å stille opp. Vi ber om at interesserte lærere tar kontakt med oss for å avtale tid og sted, ta selvfølgelig også kontakt hvis dere skulle ha noen spørsmål. Vi kan vi treffes på følgende måter:

Marion Solbjørg:

E-mail; (tatt bort), telefon; (tatt bort)

Linn Christiansen:

E-mail: (tatt bort), telefon: (tatt bort)

Dere kan også kontakte vår veileder, Adam Vogt, på telefon: (tatt bort) eller e-mail: (tatt bort)

Håper på positivt svar!

Med vennlig hilsen

Linn Christiansen og Marion Solbjørg

Skriftlig informasjon og samtykke vedr. intervju til lærer/sosiallærer.

Vi er to studenter fra Pedagogisk forskningsinstitutt ved Universitet i Oslo, studieretning pedagogisk-psykologisk rådgivning, som i forbindelse med vår masteroppgave ønsker å intervju to lærere og en sosiallærer om temaet jentemobbing. Som studenter ved Universitetet i Oslo følger vi de forskningsetiske retningslinjer som er gjeldende, og vi har fått tildelt en veileder som har det faglige ansvaret.

Bakgrunnen for denne undersøkelsen er at vi gjennom intervjuene ønsker å se på hvordan lærerne forholder seg til jentemobbing, både i forhold til forebygging, det å fange det opp når det forekommer og igangsetting av tiltak. Jentemobbing er en form for mobbing som ofte foregår i det skjulte, noe som gjør at det kan være ekstra mange utfordringer omkring dette fenomenet.

Formålet med intervjuene er derfor å rette søkelyset mot hvordan lærere arbeider mot jentemobbing, hvilke tanker lærerne har omkring dette temaet. I tillegg ønsker vi å komme inn på hvordan skolen som helhet arbeider for å forhindre jentemobbing, da spesielt med tanke på bruk av mobbeprogram. Vi vil også ha et spesielt fokus på skole-hjem samarbeid, og på hvilken måte lærerne ser på dette samarbeidet i forhold til jentemobbing.

Vi ønsker å intervju en sosiallærer og to lærere, da gjerne klassekontakt. Intervjuene vil være delvis strukturerte, og vil bære preg av å være en samtale omkring de temaene vi ønsker informasjon om. Selve intervjuet vil ta ca 30 min, og det vil bli tatt opp på båndopptager. Lydfilene vil bli skrevet ut som tekst, og både lydfiler og transkripsjon vil bli slettet når oppgaven er ferdig, innen utgangen av juni 2010. Informantene er selvfølgelig sikret full anonymitet i forbindelse med presentasjonen av oppgaven, og det vil heller ikke fremgå hvilken skole de tilhører. Deltakelse er helt frivillig og samtykket kan trekkes tilbake så lenge studien pågår uten at en trenger å oppgi grunn. Vi ønsker å gjennomføre intervjuene i løpet av de nærmeste ukene. Tidspunkt for intervju vil selvfølgelig være opp til lærerne å bestemme, da vi er svært fleksible.

Prosjektet er meldt til NSD, personvernombudet for forskning.

Vi håper noen lærere har både mulighet og lyst til å stille opp. Vi ber om at interesserte lærere tar kontakt med oss for å avtale tid og sted, ta selvfølgelig også kontakt hvis dere skulle ha noen spørsmål. Vi kan vi treffes på følgende måter:

Marion Solbjørg:

E-mail: (tatt bort), telefon: (tatt bort)

Linn Christiansen:

E-mail: (tatt bort), telefon: (tatt bort)

Dere kan også kontakte vår veileder, Adam Vogt, på telefon: (tatt bort) eller e-mail: (tatt bort)

Håper på positivt svar!

Med vennlig hilsen

Linn Christiansen og Marion Solbjørg

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt informasjon om prosjektet ”Jentemobbing” og ønsker å stille på intervju.

Signatur Telefonnummer

E-mail.....

Vedlegg 2. Intervju sosiallærer og kontaktlærer – informasjon og innledende samtale.

Innledende samtale:

Presentasjon av undersøkelsen: Vi arbeider med en masteroppgave hvor vi skriver om jentemobbing og hvordan lærere og skolen forholder seg til dette fenomenet.

Problemstillingen for oppgaven er *Hva gjør lærere/skolen for å forebygge, fange opp og sette i gang tiltak mot jentemobbing?* Vi har i oppgaven valgt å bruke begrepet jentemobbing som en samlebetegnelse for den indirekte, skjulte, psykiske mobbingen, altså den formen for mobbing som tradisjonelt sett har blitt utpekt som den typiske formen for mobbing blant jenter.

Gjennomføring av intervju: Vi ønsker å ha en samtale med deg. Temaene vi ønsker å gå gjennom er kjennetegn ved mobbing, skolen og hva skolen gjør i arbeidet mot mobbing, om det er noen spesielle kjennetegn eller tendenser blant elevene i forhold til de som mobber eller blir utsatt for mobbing, læreren/sosiallæreren – hva som er egne arbeidsoppgaver i forhold til jentemobbing (forebygge, fange opp, i gangsette tiltak), og hvilke utfordringer du møter på i denne forbindelse, og til slutt skole-hjem samarbeidet og egne tanker rundt dette samarbeidet. Vi vil benytte oss av lydopptaker slik at vi slipper å notere så mye underveis.

Informert samtykke og informasjon: Innhente underskrevet samtykkeerklæring. Gi informasjon om taushetsplikt, anonymitet og mulighet til å trekke seg fra undersøkelsen.

Vedlegg 3. Intervjuguide – sosiallærer.

Tema og undertema	Spørsmål og hjelpespørsmål
<p>Innledning</p> <p><i>Informasjon</i></p> <p>Undertegne samtykkeskjema</p>	<p>Presentasjon</p> <p>Informasjon om studien og dens innhold</p> <p>Kort orientering om de fem hovedtemaene</p> <p>Påminnelse om anonymitet og frivillighet</p> <p>Underskrift av samtykkeskjema</p>
<p>Mobbing</p> <p>Kjennetegn ved jentemobbing</p>	<p>Hva mener dere kjennetegner jentemobbing?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvordan den foregår - Forskjeller - Omfang - Hvor? - Utvikling gjennom årene? - Endringer i måten man mobber på (evt. mobil, internett)
<p>Skolen</p>	<p>Følger skolen et tiltaksprogram mot mobbing?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fungerer det? (evt. før - etter effekter) - Andre strategier? <p>Hvis skolen ikke følger et tiltaksprogram: hvordan jobber dere mot mobbing?</p> <p>Opplever du at ledelsen setter mobbing i fokus? Er arbeidet mot mobbing satt i system?</p> <p>Har dere på denne skolen i gang noen tiltak som er spesielt rettet mot jentemobbing? Som for eksempel jentegrupper</p>

Elevene	<p>Ser du noen mønster/tendenser i forhold til</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvem som mobber? - Hvem som blir mobbet? <p>Mener du elevene er flinke til å reagere når de ser/oppdager andre som mobber/blir mobbet?</p> <p>Føler du at elevene som blir mobbet selv melder i fra?</p>
Sosiallærer	<p>Hva er dine hovedoppgaver i jobben som sosiallærer i forhold til arbeidet mot mobbing?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fange opp - Forebyggende arbeid - Når episoder oppdages - Effektive tiltak - utfordringer <p>Hvordan opplever du som sosiallærer at dine reaksjoner får konsekvenser?</p> <p>Hvordan er ditt samarbeid med de øvrige lærerne og ledelsen med tanke på jentemobbing?</p>
Skole – hjem samarbeid	<p>Hvordan opplever du samarbeidet med hjemmet?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tanker rundt samarbeidet - Meningsfullt? Betydningsfullt? Hva er viktig? Hvordan få til et godt samarbeid? <p>I hvor stor grad føler du at foreldrene tar kontakt med deg ved mobbing?</p>

Intervjuguide – kontaktlærer.

Tema og undertema	Spørsmål og hjelpespørsmål
<p>Innledning</p> <p><i>Informasjon</i></p> <p>Undertegne samtykkeskjema</p>	<p>Presentasjon</p> <p>Informasjon om studien og dens innhold</p> <p>Kort orientering om de fem hovedtemaene</p> <p>Påminnelse om anonymitet og frivillighet</p> <p>Underskrift av samtykkeskjema</p>
<p>Mobbing</p> <p>Kjennetegn ved jentemobbing</p>	<p>Hva mener dere kjennetegner mobbing?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvordan den foregår - Forskjeller - Omfang - Hvor? - Utvikling gjennom årene? - Endringer i måten man mobber på (evt. mobil, internett)
<p>Skolen</p>	<p>Følger skolen et tiltaksprogram mot mobbing?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fungerer det? (evt. før - etter effekter) - Andre strategier? <p>Opplever du at ledelsen setter mobbing i fokus? Er arbeidet mot mobbing satt i system?</p>
<p>Elevene</p>	<p>Ser du noen mønster/tendenser i forhold til</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvem som mobber? - Hvem som blir mobbet?

	<p>Mener du elevene er flinke til å reagere når de ser/oppdager andre som mobber/blir mobbet?</p> <p>Føler du at elevene som blir mobbet selv melder i fra?</p>
Læreren	<p>Hvordan vurderer du miljøet i klassen?</p> <p>Hvordan forholder du deg til jentemobbing?</p> <ul style="list-style-type: none">- Fange opp- Forebyggende arbeid- Når episoder oppdages- Effektive tiltak- utfordringer <p>Hvordan opplever du som lærer at dine reaksjoner får konsekvenser?</p>
Skole – hjem samarbeid	<p>Hvordan opplever du samarbeidet med hjemmet?</p> <ul style="list-style-type: none">- Tanker rundt samarbeidet - Meningsfullt? Betydningsfullt? Hva er viktig? Hvordan få til et godt samarbeid? <p>I hvor stor grad føler du at foreldrene tar kontakt med deg ved mobbing?</p>

Vedlegg 4. Godkjenning fra NSD.

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Larvik Havnsgate 20
N-3070 Sarpsborg
Norway
Tel: +47-65 55 21 17
Fax: +47-65 55 15 10
e-post: nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org nr: 405 121 882

Adam Vogt
Pedagogisk forskningsinstitutt
Universitetet i Oslo
Postboks 1092 Blindern
0317 OSLO

Vår dato: 17.02.2010

Vår ref: 22751/2010

Deres dato:

Deres ref:

KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 11.02.2010. Meldingen gjelder prosjektet:

22751	Jøntemøbling, En historisk studie om hvordan lærere/ skolee forholdes seg til jøntemøbling.
Behandlingsansvarlig	Universitetet i Oslo, ved institusjonens overordnede leder
Daglig ansvarlig	Adam Vogt
Student	Marion Solbjørg

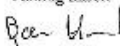
Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er middepliktig i forhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

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

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

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 30.06.2010, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Hjørn Henriksen


Lis Tenold

Kontaktperson: Lis Tenold tlf: 55 56 33 77
Vedlegg: Prosjektvurdering
Kopi: Marion Solbjørg, Olav M. Troviksvei 4, H0403, 0864 OSLO

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

23751

Utvalget omfatter seks lærere og sosiallærere på to ungdomsskoler i Oslo-området. Førstegangskontakten til rektorer ved de aktuelle skolene foretas av prosjektansvarlig mens førstegangskontakten til aktuelle lærere/sosiallærere skjer gjennom rektor.

Det gis skriftlig informasjon og innhentes skriftlig samtykke. Prosjektleder har lagt ved skriv til rektor, men personvernombudet forutsetter, jf. telefonsamtale med prosjektansvarlig Marion Solbjørg 16.03.2010, at tilsvarende skriv gis til informantene. Personvernombudet ber om at kopi av endelig skriv ettersendes så snart det foreligger.

Opplysningene samles inn gjennom personlig intervju. Intervjuene tas opp på lydbånd som behandles elektronisk. Det legges til grunn at det ikke samles inn og registreres opplysninger som kan identifisere tredjepersoner, her jenter ved skolen som mobbes/mobber.

Innsamlete opplysninger registreres på privat pc tilknyttet Internett. Personvernombudet legger til grunn at bruk av privat pc er i tråd med Universitetet i Oslo sine rutiner for datasikkerhet.

Innsamlete opplysninger anonymiseres ved prosjektslut, senest ved utgangen av juni 2010. Med anonymisering innebærer at navnelister slettes/makuleres, og ev. kategorisere eller slette indirekte personidentifiserbare opplysninger. Lydbånd makuleres.