

Mette Kristin Kletten

Opplæringsloven §9A-4 - et redskap i arbeidet mot mobbing

En kvalitativ analyse

Masteroppgave i Skoleutvikling og utdanningsledelse

Veileder: Inger Dagrun Langseth

November 2023

Mette Kristin Kletten

Opplæringsloven §9A-4 - et redskap i arbeidet mot mobbing

En kvalitativ analyse

Masteroppgave i Skoleutvikling og utdanningsledelse
Veileder: Inger Dagrun Langseth
November 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Forord

Denne masteroppgaven er for meg slutten på studiet master i *skoleutvikling og utdanningsledelse*. Oppgavens tema er mobbing og hvordan skoleledere ser på opplæringsloven §9a-4 som et redskap i kampen mot mobbing.

For meg var dette et selvsagt tema å velge, da barn og unges læring, trivsel, trygghet og mestring alltid har stått i fokus for meg. Først som lærer i skolen og senere rektor.

«Ikke et eneste barn skal grue seg til å gå på skolen» (*Trond Giske*)

Proessen med å ferdigstille masteroppgaven har vært spennende og lærerik. Jeg har opparbeidet meg nyttig kunnskap som jeg kan ta med meg videre i arbeidet. Litteraturgjennomgangen har gitt meg ny kunnskap om ledelse i skolen. Samtidig som jeg igjen har fått ny kunnskap om hvordan skoleledere har opplevd §9a-4 i opplæringsloven i arbeidet mot mobbing, og å sikre at alle elevene opplever å ha et trygt og godt skolemiljø.

Tusen takk til informantene mine som stilte opp for å bidra i mitt arbeid med masteroppgaven. Der de tok seg tid, delte refleksjoner, erfaringer og viste et utrettelig engasjement og glød for skolen. Dere har gitt meg uvurderlig kunnskap!

Jeg vil rette en takk til NTNU for interessante emner og gode forelesere gjennomstudiet. En spesielt stor takk går til min veileder, Inger Dagrun Langseth. Hennes kunnskap innenfor og engasjement innenfor faget er, unik. Hennes tålmodighet og gode veiledning har motivert meg til videre arbeid med masteren.

Til slutt vil jeg rette en takk til min familie, som har stilt opp konstant under studiet, og motivert meg hele veien frem til ferdig masteroppgave. Dere er en kjempegjeng!

Rendalen, 1. november 2023

Mette Kristin Kletten

Sammendrag

Elevenes skolemiljø reguleres av opplæringsloven kapittel 9A. §9A-2 sier at *Alle elever har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring*, §9A-3 presiserer at skolen skal ha *nulltoleranse for krenkelser som mobbing, diskriminering, trakassering og vold, samtidig som skolen skal arbeide forebyggende*, og §9A-4 *aktivitetsplikt for å sikre at alle elever har et trygt og godt skolemiljø*.

Skolens rektor har ansvar for at skolen arbeider kontinuerlig og systematisk med å fremme helse, miljø og trygghet til elevene. Studiens formål er å belyse hvordan kapittel 9a, med fokus på §9a-2, §9a-3 og §9a-4, og hvordan skoleledere i grunnskolen opplever at §9a-4 er et redskap i kampen mot mobbing.

Studiens problemstilling er som følgende: *«I hvilken grad opplever skoleledere at opplæringsloven §9A-4 er et redskap i arbeidet mot mobbing?»* Studiens omfang medfører at fokuset legges på §9A-2, §9A-3 og §9A-4, og ikke hele kapittel 9A i opplæringsloven.

Jeg har valgt å bruke data fra Elevundersøkelsen og Kultur for læring. Dataene jeg har valgt å bruke er hentet fra kategorien *mobbet på skolen*. Dette er en samlebetegnelse for at elevene er mobbet i en eller annen kombinasjon; *mobbet av medelever, digitalt mobbet av noen på skolen eller mobbet av voksne på skolen*.

Jeg har gjennomført en kvalitativ studie, med semistrukturerte intervjuer av skoleledere på tre forskjellige skoler. Alle i Innlandet fylke. Funnene ble drøftet i lys av teorier om ledelse; profesjonelt læringsfellesskap, elevsentrert ledelse, endringsledelse, i tillegg til implementering. Det ble lagt vekt på å se funnene i sammenheng med Viviane Robinsons fem *ledelsesdimensjoner; Etablere mål og forventinger, strategisk bruk av ressurser, forsikre seg om kvaliteten på undervisningen som gis, lede lærernes læring og utvikling, og sikre et velordnet og trygt læringsmiljø*.

Siden innføringen av lovendringen av kapittel 9a, 1. august 2017, har det vært ulike reaksjoner på loven. Både positive og negative. Jeg synes derfor det var interessant å undersøke nå, fem år etter hvordan skoleledere ser på loven.

Funnene mine viser at synet på kapittel 9a i opplæringsloven, blant skoleledere og andre av skolens ansatte, har endret seg i positiv retning. Økt forståelse og erfaring med loven har gitt

skolelederne et godt grunnlag for å bruke loven som en metode i arbeidet mot mobbing. I tillegg opplever skolelederne i denne studien, at lærerne ikke sitter med en følelse av å være «rettsløse» i like stor grad som de første årene etter lovendringen.

I tillegg til disse funnene, har skolelederne uttrykt bekymring for foreldrene, og deres syn på eget barn. *De ser en utvikling i retning av at foreldre er beskyttende overfor eget barn. Samtidig som de i mindre grad, er opptatt av hvordan barnet er overfor andre. Det er dessverre sånn at skolen ikke klarer å skape robuste elever, uten at vi har robuste foreldre.*

Da min studie inneholder kun tre informanter, kan ikke funnene generaliseres.

Summary

The pupils' school environment is regulated by the Education Act chapter 9A. §9A-2 states that all pupils have the right to a safe and good school environment that promotes health, well-being and learning, §9A-3 specifies that the school must have zero tolerance for violations such as bullying, discrimination, harassment and violence, while at the same time the school must work preventive, and §9A-4 activity obligation to ensure that all pupils have a safe and good school environment.

The school's principal is responsible for ensuring that the schoolwork, continuously and systematically to promote health, the environment and safety for the pupils. The purpose of the study is to show how chapter 9A, with a focus on §9A-2, §9A-3 and §9A-4, and how school leaders in primary schools feel that §9A-4 is a tool in the fight against bullying.

The study's problem is as follows: "To what extent do school leaders feel that Section §9A-4 of the Education Act is a tool in the work against bullying?" The scope of the study means that the focus is on §9A-2, §9A-3 and §9A-4, and not the entire chapter 9A of the Education Act.

I have chosen to use data from the Student Survey and Culture for Learning. The data I have chosen to use, is taken from the category *bullied at school*. This is a collective term for the rivers being bullied in one or another combination; *bullied by fellow students*, *digitally bullied* by someone at school or bullied by adults at school.

I have carried out a qualitative study, with semi-structured interviews of school leaders in three different schools. All in Innlandet county. The findings were discussed in light of theories of management; professional learning community, student-centred management, change management, in addition to implementation. Emphasis was placed on seeing the findings in the context of Viviane Robinson's five management dimensions; Establish goals and expectations, strategic use of resources, ensure the quality of the teaching provided, guide the teachers' learning and development, and ensure an orderly and safe learning environment.

Since the introduction of the change of law of chapter 9A on 1st August 2017, there have been various reactions to the law. Both positive and negative. I therefore think it was interesting to investigate now, five years later, how school leaders see the law.

My findings show that the view of Chapter 9A of the Education Act, among school leaders and other school employees, has changed in a positive direction. Increased understanding and experience with the law, has given the school leaders a good basis for using the law as a method in the work against bullying. In addition, the school leaders in this study feel that the teachers do not have a feeling of having "no rights" to the same extent as in the first years after the change in the law.

In addition to these results, the school leaders have expressed concern for the parents, and their views on their own children. They see a trend towards parents being protective of their own children. At the same time, to a lesser extent, they are concerned with how the child is towards others. Unfortunately, the school wan't be able to create "strong" children, without having "strong" parents.

As my study contains only three informants, the findings cannot be generalized.

Innholdsfortegnelse

Forord	1
Sammendrag.....	2
Summary.....	4
Kapittel 1: Innledning	9
1.1 Bakgrunn og formål med studien – relevans.....	11
1.1.1 Elevundersøkelsen.....	12
1.1.2 Kultur for læring	13
1.1.3 Digitale hjelpekanaler for barn og unge	15
1.2 Studiens relevans.....	16
1.3 Problemstilling.....	18
1.4 Avgrensning	19
1.5 Tidligere forskning	20
1.6.1 Evaluering av nytt kapittel 9 A i opplæringsloven.....	20
1.6.2 Nytt regelverk om elevenes skolemiljø - kapittel 9a i opplæringsloven.....	22
1.6.3 «Mener kapittel 9A har gjort skolen bedre»	25
1.7 Oppsummering av kapittel 1	26
Kapittel 2: Teoretisk ramme.....	27
2.1 Mobbing	27
2.2 Aktivitetsplikten.....	29
2.3 Ledelse.....	31
2.1.1 Profesjonelt læringsfellesskap	32
2.1.2 Elevsentrert ledelse	33
2.1.4 Endring og endringsledelse	35
2.2 Implementering	36
2.3 Oppsummering av kapittel 2	36
Kapittel 3: Metode	38
3.1 Vitenskapsteoretisk perspektiv.....	38
3.1.1 Fenomenologi og hermeneutikk	38
3.2 Kvalitativ metode.....	39
3.2.1 Utarbeidelse av problemstilling og forskningsspørsmål.....	40
3.3 Utvalg og rekruttering av informanter, utvikling av data.....	40

3.3.1	Forskningsarena og forskningsdeltakere	41
3.3.2	Innsamling av data.....	41
3.4	Analysemetode og tolkning av data	43
3.5	Forskningens kvalitet.....	44
3.5.1	Reliabilitet, validitet og generalisering	44
3.6	Forskningsetikk.....	44
3.7	Oppsummering av kapittel 3	45
Kapittel 4: Resultater		46
4.1	Hva legger skolelederne i begrepet mobbing?.....	46
4.2	Hvilke erfaringer har skoleledere med bruk av §9A-2, §9A-3 og §9A-4 i opplæringsloven i det daglige arbeidet?.....	47
4.2.1	Skoleledernes erfaringer kapittel 9A i opplæringsloven før lovendringen i 2017	47
4.2.2	Skoleledernes erfaringer rundt prosessen med innføringen av det nye lovverket.	48
4.2.3	Har du blitt en bedre skoleleder i forhold til mobbing, som en følge av lovendringen 1. august 2017	50
4.3.	Hvordan skaper skoleledere en felles forståelse for og holdning til opplæringsloven §9A-2, §9A-3 og §9A-4	51
4.3.1	Skolens arbeid med å øke kompetansen rundt opplæringsloven §9A-2, §9A-3 og §9A-4 hos skolens ansatte	51
4.3.2	Skoleledernes arbeid med å skape en felles forståelse for §9A-2, §9A-3 og §9A-4 i opplæringsloven	52
4.4	Hvordan erfarer skoleledere at opplæringsloven §9A-2, §9A-3 og §9A-4 praktiseres blant de ansatte.....	54
4.4.1	skolens personale har fått en økt bevissthet rundt temaet mobbing de siste årene, kommer følgende frem	54
4.5	Hva er viktig i arbeidet mot mobbing fremover	54
4.6	Oppsummering av kapittel 4	56
Kapittel 5: Drøftinger av hovedfunn.....		57
5.1	Hovedfunn	58
5.1.1	Forankring og felles forståelse må til i arbeid med innføring av ny kompetanse	58
5.1.2	«Dokumentasjon er en kunst»	58
5.1.3	Endring er viktig, men krevende.....	59
5.1.4	Et konstruktivt skolehjem-samarbeid.....	59
5.1.5	Ledelsen må være til stede og deltakende	60
5.1.6	Brukerundersøkelser og kartleggingsundersøkelse.....	60

5.2 Oppsummering av kapittel 5	61
Kapittel 6: Avslutning	62
6.1 Avslutning	62
6.2 Videre forskning.....	63
Referanseliste.....	64
Vedlegg 1: Intervju guide.....	70
Vedlegg 2: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt	73
Vedlegg 3: Figurer	75
Vedlegg 4: Godkjenning av forskningsprosjektet hos NSD	76

Kapittel 1: Innledning

«Hver dag går tusenvis av tapre barn med hamrende hjerter til skolen. Livredde for det som venter dem av hånlige blikk, ydmykende kommentarer og vold». (Dagbladet, 2023).

«Det blir bedre», sier de voksne - men blir det bedre? (Redd barna)

Mobbing i skolen er et alvorlig fenomen og et viktig tema å arbeide med. Det berører mange barn og unge. Forskning viser at barn og unge som utsettes for mobbing kan utvikle psykiske og fysiske helseplager (referanse). En viktig samfunnsoppgave er å forebygge og stoppe mobbing, og ikke minst forebygge og motvirke skadevirkninger. (Solberg, 2017).

Skolen er en arena der alle barn møtes, og som tallene i Elevundersøkelsen viser, foregår en stor del av mobbingen der. Skolen er derfor kanskje den viktigste forebyggende aktøren mot skadevirkninger av mobbing (Solberg, 2017, s. 13). I den Overordnede delen av Kunnskapsløftet (Kunnskapsdepartementet, 2017) presiseres det at *skolen skal støtte og bidra til elevenes sosiale læring og utvikling gjennom arbeid med fagene og i skolehverdagen for øvrig* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Skolen må på alle nivåer inneha kompetanse om mobbing, både i forhold til forebygging og håndtering av mobbesaker. I tillegg til et tydelig lovverk.

I 1982 hadde Norge verdens første nasjonale aksjon mot mobbing. En aksjon som hadde som mål å forebygge og stoppe mobbing i skolen. Mobbing var et velferdsproblem, som staten ønsket å gjøre noe med. Den gang var det statsråd Kjell Magne Bondevik som hadde æren av å presentere denne nasjonale aksjonen. Det var imidlertid en nasjonal aksjon uten noen tydelig kontrollfunksjon (Roland, 2020).

Staten har gjennomført flere nasjonale tiltak mot mobbing. Verdens samfunnet har sett at mobbing er et fenomen som må tas tak i. Noe som har resultert i økt internasjonal forskning innenfor området (Roland 2020).

I august 2013 ble det satt ned et utvalg ledet av fylkesmannen¹ i Aust-Agder, Øystein Djupedal. Utvalgets mandat var å se på hva som måtte til for å forbedre skolemiljøene og redusere mobbingen. Utvalget så på de samlede virkemidlene for å skape et godt

¹ 1. januar 2021 ble tittelen endret fra fylkesmann til statsforvalter.

psykososialt skolemiljø, motvirke og håndtere mobbing og andre uønskede hendelser i skolen (Helsedirektoratet, 2015) Dette arbeidet resulterte i rapporten *å høre til (NOU 2015: 2) levert av Kunnskapsminister Torbjørn Røed Isaksen mars 2015.*

Denne rapporten dannet grunnlaget for endringer i opplæringsloven kap.9, Elevenes skolemiljø. 1. august 2017 trådte endringene i opplæringsloven kapittel 9A i kraft, og ingen er vel i tvil om at intensjonen med denne lovendringen har vært den beste.

Endringene i opplæringsloven kapittel 9A skal sikre retten til et trygt og godt skolemiljø for alle elever. Lovendringen sikret en lovfestet *aktivitetsplikt* som sikrer at elevene har et trygt og godt skolemiljø (Opplæringsloven, 2017). I aktivitetsplikten ligger det at alle ansatte på skolen har plikt til å følge med på elevenes rettigheter knyttet til opplæringsloven kapittel 9A, og sikre at elever har et trygt og godt skolemiljø. Dette innebærer et krav om å følge med, gripe inn, varsle rektor, undersøke saken og sette inn tiltak. Lovverket inneholdt også en bestemmelse om at statsforvalteren, på vegne av staten, skal føre tilsyn med skolene. For skolene som skal utføre de nevnte pliktene, og for Statsforvalteren som skal føre tilsyn med skolene, kreves kompetanse om mobbing. Både hvordan mobbing kan forebygges og egnede tiltak for å arbeide med mobbing (Roland 2020).

Skolen skal ha nulltoleranse mot krenking, vold, diskriminering og trakassering (Opplæringsloven, 2017). Rektor har hovedansvaret for at opplæringsloven kapittel 9A blir fulgt, og gjennom systematisk arbeid sikrer at kravene i loven blir oppfylt. Rektor vil derfor ha et overordnet ansvar for at de ansatte har kompetanse innenfor området som sikrer at skolen overholder at lovkravet i opplæringsloven § 9 A oppfylles (Kunnskapsdepartementet, 2017) FNs barnekonvensjon artikkel 12 stiller krav om et læringsmiljø uten toleranse for mobbing (Støen, 2018, s.37).

Jeg begynte som lærer i barneskolen i 2001, for i 2015 å gå over til en rektorstilling. Jeg var den læreren, og er den rektoren som «brenner» for at barn og unge skal lære på skolen. De skal gå på skolen hver dag, med en god følelse i magen, ingen klump. For at dette skal være en realitet må vi i skolen, elever og foreldre jobbe sammen, for at alle skal ha en trygg og god skolehverdag. For at vi skal få til det, er det hensiktsmessig å ha en velfylt verktøykasse, som hjelper oss i dette arbeidet. I denne oppgaven ønsker jeg å se nærmere på kapittel 9A i opplæringsloven som del av denne verktøykasse fra et lederperspektiv.

Så da tenker jeg å finne ut gjennom denne oppgaven om kapittel 9a i opplæringsloven, er en del av denne verktøykassa. Hvilke tanker og erfaringer har et utvalg skoleledere om dette.

1.1 Bakgrunn og formål med studien – relevans

Som nevnt i innledningen var målet med endringene i opplæringsloven kapittel 9A å sikre et mer effektivt regelverk mot mobbing og en bedre håndheving av reglene. Med et lovverk som er tydeligere og mer presist, skal alt ligge til rette for at skolene, gjennom systematisk og kontinuerlig arbeid med skolemiljø, nå skal nå målet om null mobbing i skolen, (jmf. oppl.l. § 9 A-3) (Utdanningsdirektoratet 2020).

Skolene har gjennom opplæringsloven kapittel 9A plikt til å følge med på at elevene har det trygt og godt på skolen (Støen 2018). Gjennom et skoleår skal alle elever få si noe om hvordan de opplever trivsel og mobbing i sin skolehverdag. Både gjennom systematiske kartlegginger og mer uformelt gjennom daglige samtaler med de voksne ved skolen.

Den årlige kartleggingen, Elevundersøkelsen, gir elevene mulighet til å si noe om blant annet dette. Elevundersøkelsen er en del av Nasjonalt kvalitetsvurderingssystem for skolen (NKVS). Nasjonalt kvalitetsvurderingssystem er et offentlig system for vurdering av kvaliteten av norsk skole.

«Elevundersøkelsen er en årlig undersøkelse utarbeidet av Utdanningsdirektoratet der elever får si sin mening om læring og trivsel i skolen. Det er obligatorisk å gjennomføre Elevundersøkelsen for 7. trinn, 10. trinn og vg1 i høstsemesteret. Skolene kan også velge om de vil gjennomføre på flere trinn, og kan invitere elever fra 5. trinn til og med vg3.» (Kunnskapsdepartementet, 2023)

«Resultatene fra undersøkelsen blir lagret og brukes av skolen, skoleeieren og de statlige utdanningsmyndighetene for å analysere og utvikle elevenes skole- og læringsmiljø» (Wendelborg & Utmo, 2022)

«Elevundersøkelsen er et viktig verktøy for videreutvikling og kvalitetssikring av læringsmiljøet til elever i grunnskolen og videregående opplæring. Elevundersøkelsen er en del av kvalitetsvurderingssystemet og er hjemlet i forskrift til opplæringslovas paragraf 2-3» (Wendelborg & Utmo, 2022)

Ettersom Elevundersøkelsen ikke har vært igjennom store revisjoner siden 2016 gir den et godt bilde på elevenes trivsel og opplevelse av mobbing over tid. Den er derfor interessant når det gjelder å kunne se evt. endringer i etterkant av revideringen av opplæringsloven kapittel 9A.

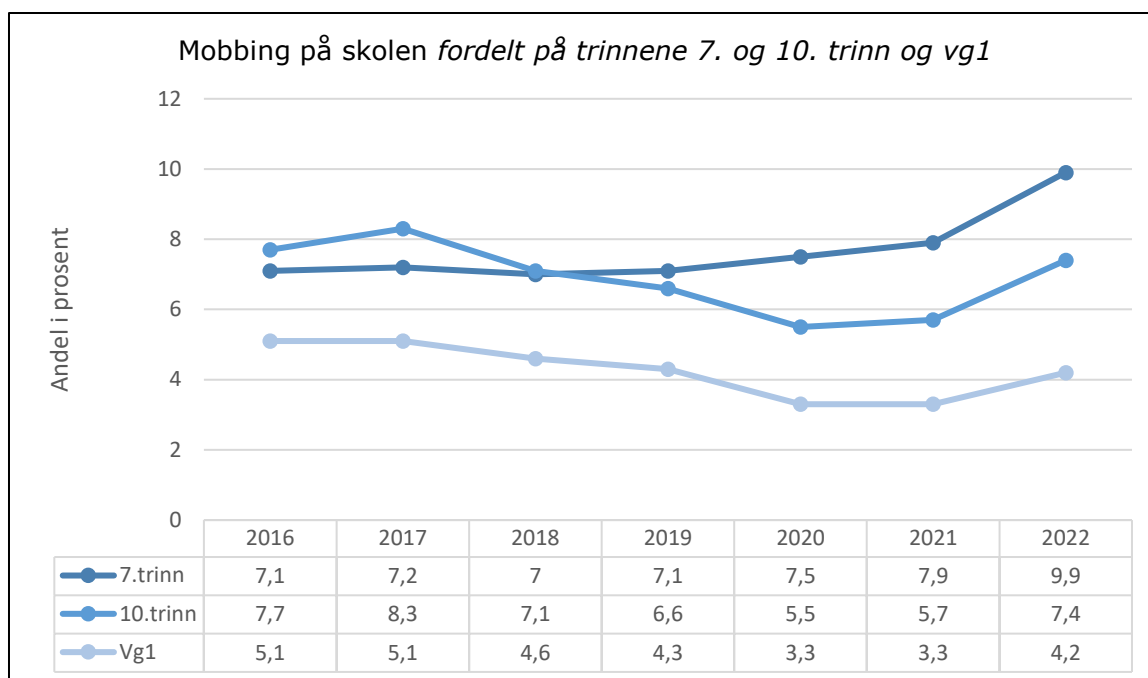
1.1.1 Elevundersøkelsen

Andelen elever som svarer at de blir mobbet av medelever, mobbet digitalt (på skolen) og/eller mobbet av voksne på skolen 2-3 ganger i måneden eller oftere (Alle årstrinn, 2016 til 2022, prosent)

	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Kun mobbet av medelever	3,6	4,0	3,6	3,6	3,7	3,8	4,7
Kun digitalt mobbet av medelever	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,5
Kun mobbet av voksne	1,3	1,3	1,1	1,1	0,9	0,8	1,0
Kombinasjoner av disse	1,0	0,8	1,0	0,9	0,8	0,9	1,1
Total	6,3	6,6	6,1	6,0	5,8	5,9	7,3

Figur 1 Andelen elever som svarer at de blir mobbet av medelever, mobbet digitalt (på skolen) og/ eller mobbet av voksne på skolen 2-3 ganger i måneden eller oftere (Alle årstrinn, 2016 til 2022, prosent) (Wendelborg, 2023)

Figur 1 viser resultatene for Elevundersøkelsen i perioden 2016 – 2022. For perioden 2016-2017 oppgir litt i overkant av 6 prosent av elevene at de opplever seg mobbet på skolen. Videre ser vi at for perioden 2018-2021 ligger samleskåren på rundt 6 prosent. Samlet for perioden 2016-2021 er det altså små forskjeller. For 2022 er det hele 7,3 prosent av elevene som oppgir at de blir mobbet. Dette er en klar økning fra 2021 (Wendelborg, 2023)



Figur 2: Andelen elever som svarer at de blir mobbet 2-3 ganger i måneden eller oftere (7. og 10. årstrinn og vg1 for perioden 2016 til 2022, prosent. (UDIRs statistikkbank 30.08.2023)

I tabellen over ser vi resultatene fordelt på de trinnene som det er obligatorisk å gjennomføre Elevundersøkelsen for. For 10. trinn og vg1 var det en jevn nedgang i antall elever som følte seg mobbet fra 2017 og frem til 2020. For deretter å flate ut før vi nå i resultatene for 2022 ser en kraftig økning i antall elever som føler seg mobbet. For 7. trinn har imidlertid kurven ligget på rundt 7 å prosent fra 2016 til 2020, for deretter å øke kraftig i løpet av 2022. Denne statistikken viser at dette er et problem som må tas tak i. Ingen barn og unge skal gå på skolen og oppleve at de blir mobbet. Skoleledere må ta tak i denne utfordringen.

1.1.2 Kultur for læring

I denne sammenhengen er det også viktig å nevne en annen bred regional kartlegging gjennomført i løpet av de siste årene, som viser de samme resultatene som Elevundersøkelsen. I gamle Hedmark fylke, ble prosjektet «Kultur for læring» gjennomført i alle grunnskoler og kommuner i perioden 2016 – 2021. Dette var et større prosjekt som

hadde som målsetting at «Barn og unge i Hedmark skal vokse opp i en *kultur for læring* som motiverer til utdanning og deltakelse i samfunns- og arbeidsliv». Det ble gjennomført tre større kartlegginger for elever på 1.-10.trinn i dette prosjektet. Kartleggingen inneholdt blant annet spørsmål om trivsel og mobbing. Kartleggingene ble gjennomført i 2016 (T1), 2018 (T2) og 2020 (T3). Skalaen var delt inn i fem verdier. Der null er laveste mulige verdi, og fem er høyest mulig verdi.

<i>Gjennomsnitt</i>			
	T1	T2	T3
Sosial isolasjon, 5.-10. trinn	4,54	4,47	4,47
Sosialt miljø i klassen, 5.-10. trinn	3,54	3,49	3,45
Jeg blir ofte mobbet og plaget av andre elever, 5.-10. trinn	3,78	3,76	3,74

Figur 3: Gjennomsnitt for «Kultur for læring» i elevenes vurdering av det sosiale miljøet, T1, T2 og T3 (Nordahl e.al., 2021)

Ved å se på den nederste raden i tabellen over, ser vi at i løpet av årene 2016 – 2020 ser verdien for mobbing ut til å ha holdt seg stabil gjennom årene (høyeste mulige snitt i denne kartleggingen er 5, noe som da indikerer ingen mobbing. (Nordahl, 2021)

Som rektor i barneskolen er det mitt overordnede ansvar å sørge for at elevene opplever en skolehverdag med et godt psykososialt miljø. (Støen, 2018). Ved innføringen av endringene i opplæringsloven kapittel 9A og med den den lovpålagte aktivitetsplikten, har skoleledere fått et redskap i dette arbeidet. Et redskap som er tydelig og presist, og derfor perfekt som grunnlag for et kontinuerlig og systematisk arbeid med elevenes psykososiale miljø.

Med tanke på tallene i forhold til mobbing i Elevundersøkelsen og Kultur for læring, vil det være interessant å gå nærmere inn på hvordan skoleledere opplever opplæringsloven kapittel 9A og aktivitetsplikten som et redskap i arbeidet med å skape et godt psykososialt miljø for alle elever.

1.1.3 Digitale hjelpekanaler for barn og unge

Som skoleleder er det viktig for meg å følge med på livet til barn og unge, og stadig får skolen henvendelser fra organisasjoner/informasjonskanaler som tilbyr barn og unge veiledning og støtte med utfordringer i hverdagen. Noen av disse er *Mental Helse sin hjelpetelefon*, Kirkens SOS, *Ung.no* og *Redd.barna.no*. Ung.no er det offentlige informasjonskanal for ungdom, drevet av barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. På hjemmesiden til denne informasjonskanalen står det «Ung.no er statens informasjonskanal for ungdom. Vi tilbyr informasjon og veiledning til ungdom gjennom en nettside med offentlig informasjon, og en spørretjeneste der ungdom kan spørre om det de lurer på. Målgruppen vår er ungdom 13–20 år» (Ung.no, 2023). Barn og unge kan her få svar på det de lurer på fra fagpersoner. Det er her ikke snakk om diagnostisering, men objektiv og nøytral informasjon, som også er grunnlag for å oppsøke hjelp til videre veiledning. Nettstedet er drevet av Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir). Ved å gå inn på ulike chatkanaler for barn og unge får man fort et innblikk i livet deres. Det er dessverre ikke behov for å skrolle nedover internettsiden for å finne barn og unge som uttrykker at de opplever at de blir mobbet på skolen. De er der med en gang, både gutter og jente, og det er mange av dem, slik disse sitatene viser:

«Hei, jeg trenger hjelp. Jeg har et jo egentlig et fint liv men jeg har det bare helt jævlig! jeg har blitt mobba fra første klasse helt til 7 klasse. Jeg håpet på en ny og fin start på ungdomsskolen men det ble ikke noe bedre der, blir fortsatt mobba, blikka og kommentarer hele tiden. Jeg får ofte frekke kommentarer på kroppen min det gjorde jeg også på barneskolen. Jeg har stoppet og spise lunsj og ikke så mye frokost heller. Fordi jeg får kommentarer på at jeg er tjukk hele tiden, eller feit gris osv... Så jeg prøver og slanke meg og gå ned i vekt men det skjer jo ingenting har jo holdt på lenge nå må jeg slutte og spise middag også? Jeg sa alt til læreren min også snakke jeg flere ganger med helsesykepleier på skolen men det er ikke blitt noe bedre og jeg har ting jeg har så lyst til og si til læreren min men jeg klarer det ikke klarer ikke og gi beskjed til noen. Så hvem skal jeg snakke med og få hjelp av fordi jeg har det så vanskelig og tungt at jeg gråter hele tiden! hjelp meg!» Jente 13 år (Ung.no, 2022)

«Hei. Jeg lurer på va jeg skal gjøre for at jeg ikke skal bli mobbet på grunn av utsende mitt for folk sier hver dag jeg kommer på skolen at jeg er tjukk, feit osv. men så tørr

jeg ikke å si ifra til en voksen. For jeg ikke vil bli kaldt en snitch. Har dere noen gode tips?» Gutt 13 år (Ung.no, 2023)

Dette er to av mange ungdommer som opplever mobbing, og som har kontaktet ung.no for å få hjelp, noe de ikke er alene om. TV2 (2023) hadde en nyhetsreportasje om Mental Helses hjelpetelefon. Der de ansatte uttrykker stor bekymring for antall telefoner fra barn og unge. Generalsekretær i Kirkens SOS, Lasse Heimdal er kjempebekymra. Han sier i intervjuet: «Vi er ein temperaturmålar på korleis mange i Noreg har det frå dag til dag. Tendensen vi ser no er skremmande». Han forteller vider at han har sett på statistikken for antall henvendelser de to første månedene i 2023, og de er dyster lesning. Han ser en økning på 29 prosent i henvendelser fra barn og unge i alderen 10-19 år som har selvmordstanker.

1.2 Studiens relevans

Som innledningen til oppgaven viser, er det brukt mye statlige ressurser på å håndtere mobbeproblematikk i skolen i Norge. Både gjennom ulike mobbeprogrammer, satsninger og ikke minst lovendringen av opplæringsloven kapittel 9A. Til tross for dette viser min gjennomgang av Elevundersøkelsen at antallet elever som opplever å bli mobbet ikke blir færre. Tallene for 2022 viser en klar økning på alle trinn. Noe som viser viktigheten av forskning innenfor dette feltet.

Breivik et.al. (2017) sier at mobbing kan ha alvorlige og langvarige konsekvenser for den som blir mobbet. Barn som er utsatt for mobbing kan utvikle ulike vansker. Uansett om mobbingen har sluttet, kan den som er blitt mobbet slite med konsekvensene mange år etterpå.

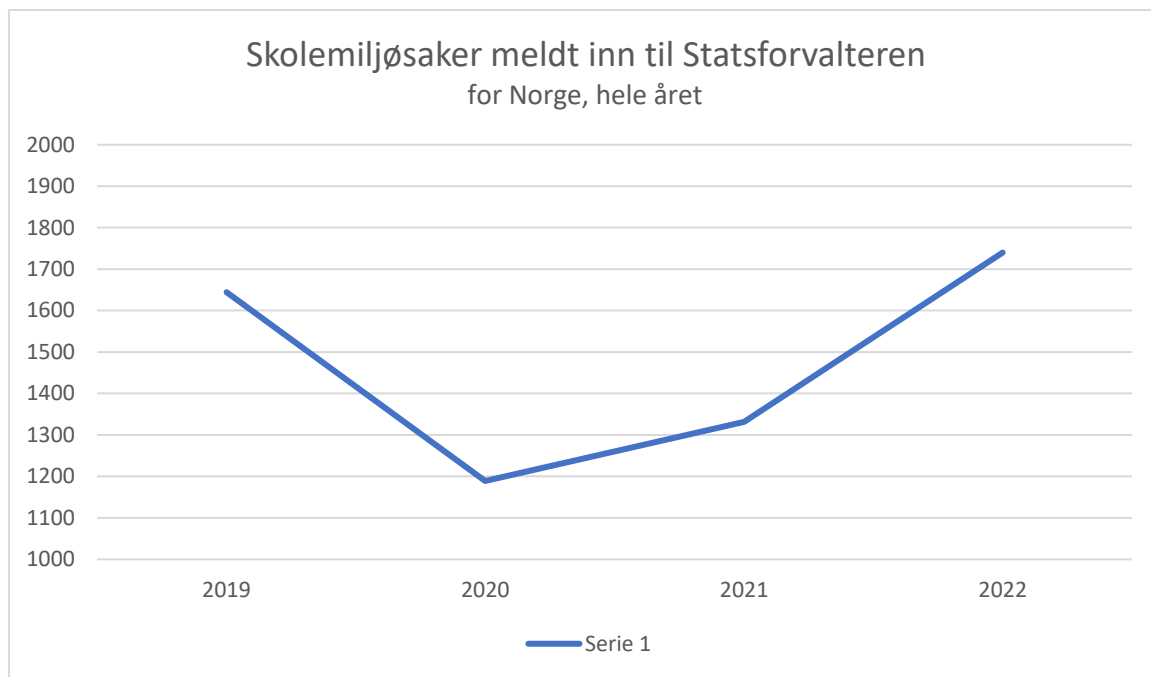
Studier som er gjennomført viser sammenheng mellom det å bli mobbet og emosjonelle problemer Breivik et.al. (2017). Barn og unge som opplever å bli mobbet kan utvikle symptomer på psykiske vansker som går utover trivsel, daglige oppgaver, læring, selvtillit og relasjon til andre. I tillegg ser man også en økning av psykiske lidelser hos disse barna, gjerne i form av depresjon og angst. Barn og unge som opplever mobbing har dobbelt så stor risiko for å utvikle depresjon, enn barn og unge som ikke opplever mobbing. Man har også sett mobbeofre slite med selvskading, selvmordstanker og selvmordsforsøk (Solberg, 2017)

Selv om fokuset gjerne er på psykiske skader om følge av mobbing, viser nyere forskning at det ikke uvanlig at mobbeofre kan slite med psykosomatiske skader, som kommer som en følge av psykiske skader. I studier er det funnet at det er en større risiko for psykosomatiske plager hos barn og unge som opplever mobbing, enn for andre. De somatiske plagene består gjerne i hodepine, magesmerter, svimmelhet, søvnproblemer, dårlig appetitt, hudproblemer, kvalme og sengevæting (Breivik et.al. 2017)

Det å leve med mobbing er stressende og belastende. I det lange løp kan dette ha påvirkning på barn og unges læring, og i ekstreme situasjoner gi lærevansker. Dette er elever som står i fare for å utvikle skolevegring/bekymringsfullt skolefravær (Støen, 2018)

Elever og foreldre opplever at skolen ikke gjør nok for å stoppe mobbingen. De opplever at skolen setter inn tiltak, men at tiltakene er lite hensiktsmessig da skolen ikke har satt seg godt nok inn i saken. Tall fra Elevundersøkelsen 2021 understøtter dette synet da 35 prosent oppgir at skolen ikke vet noe, 15 prosent sier *at skolen vet noe, men ikke gjør noe og over 40 prosent sier at skolen vet noe og gjør noe, men at det de gjør ikke virker* (Mejbo, K., 2022)

Statsforvalterne, som har tilsynsansvaret med skolenes arbeid med mobbeproblematikk, rapporterer om en økning i antall tilmeldte saker. Tall fra Utdanningsdirektoratet viser at i første halvår 2022 ble det meldt inn 886 klager på skolemiljøsaker til statsforvalterne. For første halvdel av 2023 er det en sterk økning i antall saker meldt til statsforvalterne om skolemiljø. Totalt er det kommet inn 1425 mobbe-klager så langt i år (NRK, 2023).



Figur 4: Tall fra Statsforvalterne viser at i første halvdel av 2021 fikk ni av ti elever og foreldre, medhold i klagen (Dagsavisen, 2021)

I tallene fra Statsforvalteren kommer det ikke spesifikt ikke frem hva som er årsaken til denne økningen. I Elevundersøkelsen for 2021 oppga imidlertid 8 prosent av elevene som ble mobbet at tiltakene skolen satt enn ikke virket.

Det er utfordrende for skolene å få med seg mobbingen som skjer, fordi man ikke har god nok kunnskap om mobbing.

Skoleledelsen er ansvarlige for at alle ansatte har kunnskap og ferdigheter til å handle. Manglende kunnskap, gjør også at tiltakene som settes inn blir feil (Strand, 2022)

1.3 Problemstilling

Bakgrunnen for valg av tema i denne masteroppgaven, er at jeg med stor interesse har fulgt medieoppslag som omhandler mobbing i skolen. Oppslagene kan fortelle om foreldre som føler at ikke skolen gjør noe for barnet deres som ikke har det bra på skolen, foreldre bli ikke hørt, antall klagesaker øker hos alle Statsforvalterembetene, og ikke minst resultatene i Elevundersøkelsen og Kultur for læring som viser at mobbing i skolen, går ikke ned. Vi fikk lovendringen i kapittel 9a i opplæringsloven i 2017, nettopp for å gjøre noe for barn og unge som ikke har det bra på skolen. Det er derfor interessant å se nærmere på akkurat denne

tematikken ved å få et innblikk i skolelederes erfaringer på området. Min problemstilling er følgende:

«I hvilken grad opplever skoleledere at opplæringsloven §9A-4 er et redskap i arbeidet mot mobbing?»

I tillegg til problemstillingen, har jeg utarbeidet tre forskningsspørsmål som vil danne et grunnlag for å finne svar på problemstillingen:

1. Hvilke erfaringer har skoleledere med bruk av §9A-2, §9A-3 og §9A-4 i opplæringsloven i det daglige arbeidet?
2. Hvordan skaper skoleledere en felles forståelse for og holdning til opplæringsloven §9A-2, §9A-3 og §9A-4
3. Hvordan erfarer skoleledere at opplæringsloven §9A-2, §9A-3 og §9A-4 praktiseres blant de ansatte

1.4 Avgrensning

Temaet for denne oppgaven er stort og omfattende. På bakgrunn av oppgavens omfang er derfor viktig å avgrense den slik at den blir så konkret som mulig.

I denne oppgaven har jeg valgt å kun se på hvordan skolelederes erfaringer med bruk av §9A-4 i opplæringsloven som et konkret redskap i arbeidet mot mobbing.

Jeg bruker mobbebegrepet som et generelt begrep, og vil derfor i denne oppgaven se på det som en samlebetegnelse på all mobbing. Jeg har valgt å forholde meg til det som i Elevundersøkelsen (Utdanningsdirektoratet, 2023) omtales som et samletall for mobbing, kalt «mobbet på skolen» og omfatter *«alle de elever som oppgir at de i en eller annen kombinasjon er mobbet av medelever, digitalt mobbet av noen på skolen eller mobbet av voksne på skolen»* (Utdanningsdirektoratet, 2023, s.2)

Jeg har valgt å avgrense min studie til å bruke Elevundersøkelsen som kilde, da denne gjennom sin flerårige kartlegging har resultater over tid som er interessante å bruke. Jeg har også valgt å trekke inn resultater fra prosjektet Kultur for læring, som har vært gjennomført iblant annet gamle Hedmark fylke. Denne kartleggingen inneholder både spørsmål om

mobbing, og har data som er innhentet over fem år, gjennom tre ulike kartlegginger. Noe som er en relativt lang periode.

Selv om Statsforvalterne har et stort ansvar i dette arbeidet, med tanke på at de er klageinstans og har ansvar for å føre tilsyn med skolenes arbeid, så har jeg valgt å ikke trekke inn deres synspunkter i oppgaven. Dette kun fordi oppgaven da ville blitt for omfattende.

Av samme årsak har jeg også valgt å ikke trekke inn andre aktuelle aktører i dette arbeidet som blant annet skoleeier, foreldre, og andre faginstanser. Foreldrerollen vil imidlertid få fokus mot slutten av oppgaven, da skolelederne trakk inn denne som et viktig område i dette arbeidet.

1.5 Tidligere forskning

I dette kapitlet vil jeg henvise til tidligere forskning som er gjennomført innen dette fagområdet.

1.6.1 Evaluering av nytt kapittel 9 A i opplæringsloven

Da lovendringen i opplæringsloven kap 9A ble innført fra 1. august 2017 bestemte stortinget også at denne skulle evalueres senest innen 2 år etter ikrafttredelse. Oppdraget med evalueringen gikk til Deloitte (Deloitte, 2023), som er et selskap som leverer blant annet risikoanalyser og konsulenttjenester (Deloitte, 2023).

Deloitte gjennomførte evalueringen på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet, i perioden februar 2018 til mai 2019. Formålet med evalueringen var:

Evalueringen skal gi en vurdering av måloppnåelse av lovendringen. Evalueringen skal dessuten gi et kunnskapsgrunnlag som skal brukes inn i vurderingen av eventuelle endringer av regelverk eller andre virkemidler. Konsekvenser av omleggingen for både elever, ansatte i skolen, kommunene og statsforvaltningen bør belyses i evalueringen (Utdanningsforbundet, 2019)

Evalueringen hadde tre hovedtema med tilhørende problemstillinger:

- 1. En vurdering av måloppnåelse, ved å undersøke hvordan nye lovkrav er implementert*
- 2. Konsekvenser av endringene i loven, belyst gjennom en kartlegging av ulike aktørers erfaringer med loven så langt*
- 3. Informasjon og kommunikasjon i forbindelse med lovendringen*

Gjennom sin evaluering fant Deloitte at implementeringen av kapittel 9 A i opplæringsloven var en prosess som fremdeles pågikk. Praksisen i håndhevingen av lovbestemmelsen var ulik blant skoleeiere og på skoler, sannsynligvis på grunn av til dels ulike forståelse av regelverket. Til tross for at det for enkelte skoler fortsatt var et stykke igjen for å få implementert lovkravene, så man at lovendringen hadde gitt endringer i skolenes praksis. Skolene rapporterte at de tok raskere tak i saker enn tidligere. Samtidig som de tok tak i flere situasjoner der elever opplevde at de ikke hadde det trygt og godt, enn de hadde gjort før lovendringen. Elevens subjektive oppfattelse ble vektlagt i større grad enn tidligere. Dette viste seg også at skolene utarbeidet flere aktivitetsplaner enn antall vedtak som ble fattet tidligere. Tidligere skulle skolen fatte enkeltvedtak når foreldre henvendte seg til skolen vedrørende skolemiljø saker. I da skal skolen utarbeide en aktivitetsplan med konkrete tiltak for å forbedre elevens opplevelse av et trygt og godt skolemiljø.

Blant fylkesmannsembetene¹ viste evalueringen ulik forvaltning av håndhevingsordningen, i tillegg til stor variasjon i behandlingstiden. Forskjellen i forvaltning av håndhevingsordningen kunne relateres til at implementeringsprosessen fortsatt var pågående. Lang behandlingstid er uheldig for elevene.

Evalueringen viste at skolen nok hadde kommet lengre i sitt arbeid med innføring av den nye lovendringen når det gjaldt behandlingstid enn man hadde gjort på forvaltningsnivå.

Utdanningsdirektoratet hadde fått svært få klager på saker som var behandlet hos fylkesmennene¹, noe som igjen kan være et signal om at fylkesmennene¹ ivaretar sin rolle som håndhevingsmyndighet, og at skolen løser sakene.

¹ 1. januar 2021 ble tittelen endret fra fylkesmann til statsforvalter.

Deloitte påpekte i sin rapport viktigheten av å «oppretholde fokuset på tematikken og på kontinuerlig læring og forbedring for å sikre at intensjonene og målene med lovendringen innfris» (Deloitte, s. 83). Det viste seg også at lovendringen skapte utfordringer innen enkelte områder. Deloitte konkluderte med at dette dreide seg om avklaring og tydeliggjøring av krav regelverket.

1.6.2 Nytt regelverk om elevenes skolemiljø - kapittel 9a i opplæringsloven.

I 2018 gjennomførte Utdanningsforbundet en undersøkelse blant Utdanningsforbundets medlemmer som er skoleledere eller arbeidsplassstillitsvalgte i grunnskolen og videregående skole (Utdanningsforbundet, 2018). Undersøkelsen ble gjennomført av Respons analyse blant 849 av Utdanningsforbundets medlemmer, hvorav 404 skoleledere og 445 arbeidsplassstillitsvalgte i grunnskole og videregående (Utdanningsforbundet, 2018). Gjennom denne undersøkelsen ville man kartlegge skoleledere og arbeidstillitsvalgtes inntrykk og erfaringer av det nye regelverket i kapittel 9A i opplæringsloven (Utdanningsforbundet, 2018).

Undersøkelsen ble gjennomført som web-intervjuer i perioden i løpet av november. Formålet med undersøkelsen var å kartlegge hvilke erfaringer skoleledere og arbeidsplassstillitsvalgte hadde rundt endringene i opplæringsloven kap. 9A som ble innført i august 2017 (referanse).

Spørsmålene som ble stilt til skoleledere og Tillitsvalgt var likt utformet, men innholdet var tilpasset ut ifra om det ble stilt til skolelederne eller de Tillitsvalgt. Ettersom det er to ulike utvalgsgrupper (skoleledere og lærere) som besvarer spørsmålene, kan de altså ikke sammenlignes direkte. De gir imidlertid et godt bilde på hvordan ansatte i skolen ser på de samme problemstillingene. Et utvalg av problemstillingene:

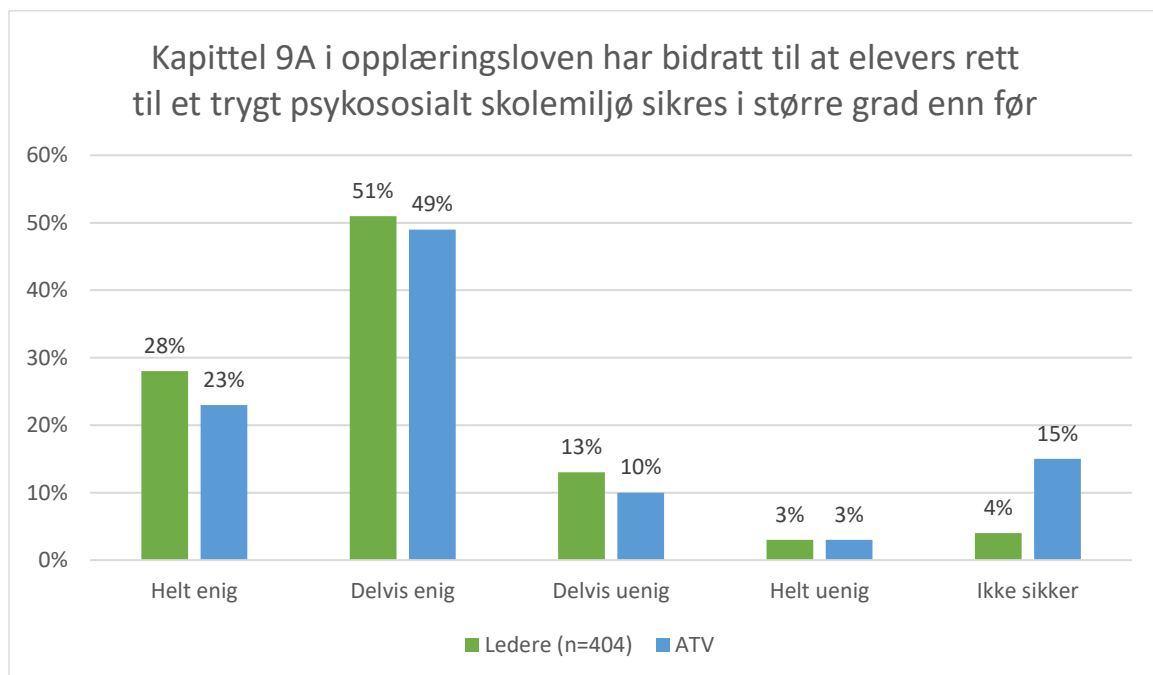
1. Har skoleledere og lærere kunnskap om regelverket for arbeidet med skolemiljø
2. Har skoleledere og lærere kunnskap om hva som er lovlige, egnede og tilstrekkelige tiltak i arbeidet mot mobbing
3. I hvilken grad opplever skoleledere og lærere at de har riktig kompetanse for å ivareta elevenes rett til et trygt og godt psykososialt skolemiljø
4. I hvilken grad opplever skoleledere og lærere at endringene i regelverket har ført til merarbeid

5. Hvordan opplever skoleledere og lærere at ordningen med at elevene og foreldrene kan kontakte fylkesmannen¹ fungerer (statsforvalteren)

Gjennom sin undersøkelse viste Utdanningsforbundet (2018) at både skoleledere og arbeidsplassstillitsvalgte var positive til endringen i opplæringsloven kapittel 9a.

Undersøkelsen viste imidlertid at skolelederne var noe mer positive enn de arbeidsplassstillitsvalgte. Hele 8 av 10 skoleledere var enige eller delvis enige i at endringene i kapittel 9a i opplæringsloven var et positivt bidrag til å sikre elevenes rett til et trygt psykososialt miljø. For de Tillitsvalgt var 7 av 10 enige eller delvis enige.

Som figuren under viser er det enighet blant skoleledere og Tillitsvalgt om at revideringen av opplæringsloven har bidratt til at elevers rett til et psykososialt skolemiljø sikres i større grad enn tidligere.



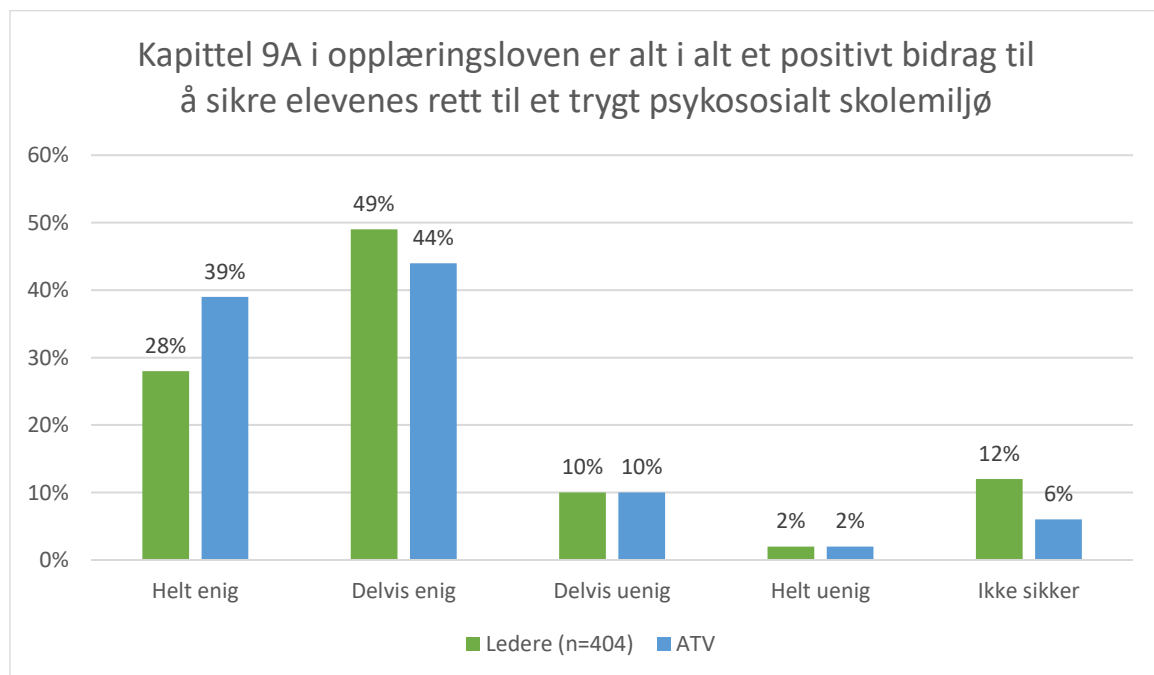
Figur 5: Opplæringsloven har bidratt til at elevers rett til et trygt psykososialt skolemiljø sikres i større grad enn før (Utdanningsforbundet, 2018).

¹ 1. januar 2021 ble tittelen endret fra fylkesmann til statsforvalter.

Ved å gå inn i tallene i undersøkelsen(referanse) og kommentarene som er gitt til disse, ser man at det er de skolelederne og lærerne som har vært med å behandle 9A saker som angir at de har størst kompetanse innen regelverk og tiltak. Det var også disse som markerte at de hadde økt merarbeid som følge av lovendringen. Den eneste forskjellen man kunne se på ansatte i grunnskole og videregående, var at skoleledere og lærere i grunnskolen hadde størst antall 9A saker.

I forhold til spørsmålet der man så på elevenes og foreldrenes mulighet til å kontakte fylkesmannen¹ direkte, er det den høye svarprosenten både blant skoleledere og lærere som svarer at de ikke vet om dette fungerer, som er mest oppsiktsvekkende. 44 prosent av arbeidsplassutvalgte og 33 prosent av skolelederne «vet ikke». Dette kan, som rapporten påpeker, være med på å indikere at dette på daværende tidspunkt ikke var så mye brukt og kjent.

Alt i alt mener skoleledere og arbeidstillitsvalgt i denne undersøkelsen at endringene i opplæringsloven 9A er et godt grunnlag for å sikre elevenes rett til et godt psykososialt miljø.



Figur 6: kapittel 9A i opplæringsloven er alt i alt et positivt bidrag til å sikre elevenes rett til et trygt psykososialt skolemiljø (Utdanningsforbundet, 2018)

¹ 1. januar 2021 ble tittelen endret fra fylkesmann til statsforvalter.

1.6.3 «Mener kapittel 9A har gjort skolen bedre»

På Utdanningsforbundets nettsider er det gjengitt et intervju fra 09.04.2019 med daværende rektor ved Fagereng skole i Tromsø, Janne Kristine Johansen (Korsmo, 2019). Hun forteller om sine og skolens erfaringer med bruk av kap. 9A i opplæringsloven, og skolens arbeid med mobbesaker. Hennes erfaringer med dette arbeidet støtter resultatene som kom frem i undersøkelsen det ble referert til i forrige avsnitt. Johansen mener at «kapittel 9A har gjort skolen bedre» (Utdanningsforbundet, 2018)

Hun sier at de ved skolen har endret måten å jobbe med det psykososiale miljøet på etter at lovendringen kom. Før lovendringen brukte de mye tid på enkeltvedtaket, nå er det aktivitetsplanen som er i fokus, og hun forteller at skolen er raskt ute med å lage aktivitetsplaner.

Hun forteller at de jobber målbevisst med å skape felles forståelse rundt hva en 9A-sak er. Når en elev opplever å ikke ha en trygg og god skolehverdag, setter de gang og jobber med heletrinnet. De ser det da som et symptom på at ikke alt er bra. De fokuserer gjerne på læringsmiljøet på hele trinnet.

Et viktig poeng er at tiltakene settes inn der elevene er. Fra tidligere å være individfokusert, har de nå klart å heve det opp til systemnivå. Det forebyggende arbeidet fungerer bedre.

Skolen har hatt saker som fylkesmannen¹ har behandlet, og at dette samarbeid fra skolens side oppfattes som et konstruktivt samarbeid, og at fylkesmannen¹ har vært en positiv bidragsyter i dette arbeidet. Ser vi tilbake på Utdanningsforbundets undersøkelsen (Utdanningsforbundet, 2018) så har altså Fagereng skole i Tromsø og Johansen en annen oppfatning enn flertallet av arbeidsplassutvalgte og skoleledere som gjennomførte undersøkelsen.

Fagereng uttrykker at det er viktig å ha nulltoleranse mot mobbing. Samtidig er det viktig å erkjenne at det vil forekomme mobbing og krenkelser når man arbeider med unge mennesker. Johansens råd til andre skoleleder er å bruke aktivitetsplanene som redskap.

¹ 1. januar 2021 ble tittelen endret fra fylkesmann til statsforvalter.

Samtidig som det er viktig å se at utfordringer med mobbing også kan handle om systemutfordringer.

1.7 Oppsummering av kapittel 1

I dette kapitlet har jeg gjort rede for bakgrunnen for oppgaven, og hvorfor jeg har valgt temaet jeg har for oppgaven. Jeg har også belyst studiens relevans sett i et samfunnsperspektiv. I tillegg har jeg gjort en kort avgrensning av innholdet i oppgaven.

I tillegg har jeg valgt å tekke inn tidligere forskning på området i denne delen. Da det også er med på å sette temaet i en kontekst. En kontekst som viser relevansen til et tema som dette.

I kapittel 2 vil jeg ta for meg den teoretiske bakgrunnen for en oppgave som dette. Belyse aktuelle teoretiske perspektiver sett i lys av ledelse i skolen.

Kapittel 2: Teoretisk ramme

I det følgende vil jeg redegjøre for oppgavens teoretiske bakgrunn. Jeg begynner å si litt om definisjon av mobbing, og diskusjonen som har vært rundt dette de siste årene. Viktigheten av å skape en felles forståelse for hva mobbing er for å kunne stoppe det.

Videre vil jeg se på skolelederrollen og betydning av god ledelse også i dette arbeidet. Skolelederens ansvar for å utvikle profesjonelle læringsfellesskap. Der disse er grunnlaget for en felles forståelse og holdning til mobbeproblematikken i skolen.

Videre ser jeg det som relevant å trekke inn temaet kunnskapsbasert praksis og viktigheten av systematisk bruk av denne i ledelse av skolen.

2.1 Mobbing

Mobbing er et aktuelt og ikke minst vanskelig tema å ramme inn. Det er et tema som inneholder mange følelser. Flere barn opplever å bli mobbet. Flere av dem synes det er vanskelig å snakke med voksne om dette. Både fordi de føler skyld, er redd for å såre de voksne og fordi de opplever at de voksne ikke forstår. Det er viktig at voksne er der for dem og lytter til dem og støtter dem, og viser forståelse. Forskning viser at for at for å klare å stoppe mobbing, må det ligge en felles enighet om hva mobbing er i bunn (Eriksen, 2018). Forskning viser at lærere og elever forstår mobbing veldig forskjellig, og at denne ulike forståelsen gjør at både elever og lærere håndterer mobbingen ulikt (Eriksen, 2018). Flere forskere jobber derfor aktivt for å få på plass en felles konkret definisjon.

Dan Olweus, som omtales som den første store mobbeforskeren, utarbeidet en definisjon på mobbing. Den sa at mobbing er gjentatte negative handlinger der én eller flere personer bevisst skader eller tilfører noen ubehag (Olweus, 1992) (Eriksen, 2018 s. 79). Dette er en definisjon som har blitt kritisert de senere årene blant annet for å være for lite omfattende. Den ser for eksempel bort fra enkelt hendelser i tillegg til at den ikke skiller mellom mindre alvorlige og alvorlige hendelser. Noen finner dette problematisk Lund? (Eriksen, 2018)

Erling Roland er en forsker som har forsket på mobbing og har i den forbindelse utarbeidet en definisjon på mobbing:

«Denne sier at Mobbing er fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen» (Roland, 2007, s. 25).

De siste som har kommet med en definisjon på mobbing er Lund, Helgeland og Kovac. I sin definisjon av mobbing sier de at:

«Mobbing av barn er handlinger fra voksne og/eller barn som hindrer opplevelsen av å høre til, og være en betydningsfull person i fellesskapet og muligheten til medvirkning» (Lund, Helgeland, Kovac, 2017)

Det flere ser på som forskjellen mellom Olweus og Rolands definisjoner, sammenlignet med Lund, Helgeland og Kovac sin, er at mange mener mobbebegrepet «vannes ut» i Lund, Helgeland og Kovac (referanse). Lund, Helgeland og Kovacs definisjon legger vekt på at hver og en hele tiden skal føle at man hører til. Noe kritikerne mener er umulig. Man hverken kan eller skal alltid føle at man hører til. Samtidig mener de også at definisjonen til Lund, Helgeland og Kovac kun fokuserer på relasjoner mellom elever. Noe som er svært uheldig med tanke på den økende trenden med at barn og unge opplever seg mobbet av voksne på skolen (Flack, 2018)

«En definisjon på mobbing må være så konkret at den er et handlingsgrunnlag for å forhindre, avdekke og stoppe mobbing «Vi må kunne identifisere atferden for at det skal være mulig å sette inn riktige tiltak for å stoppe den negative atferden» (sitat Støen et.al., 2018 s. 36)

Uansett definisjon på mobbing, så er det, ifølge Eriksen og Lyng (2018) så langt tre kriterier på mobbing som går igjen:

- aggressiv eller ondsinnet adferd
- gjentakende og varer ved over en viss tid
- en mellommenneskelig relasjon som er preget av ubalanse i styrke- eller maktforholdet

Denne gjennomgangen viser at det må være en felles enighet på skolen om hva man legger i mobbebegrepet og tilhørende begreper. Da er det lettere å forstå hva som skjer, og sikre at

alle barn og unge opplever et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring. Det er skoleledelsen, ved rektor, som er ansvarlig for å skape denne felles forståelsen.

Mobbing på skolen er ikke bare et problem i Norge, men også i resten av verden (Strindberg et.al., 2020). Senere forskning viser at mobbing sjelden er et isolert fenomen mellom to individer. Det er mer en gruppedynamikk, der den som er utpekt som mobberen, får støtte av resten av gruppa (Strindberg et.al., 2020)

2.2 Aktivitetsplikten

For å sikre at alle elever har et trygt og godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring, har skolen en aktivitetsplikt etter §9A-4. Aktivitetsplikten skal sikre at skolene handler raskt og riktig når en elev ikke har det trygt og godt på skolen (Utdanningsdirektoratet, 2022).

Gjennom aktivitetsplikten har alle ansatte ved skolen plikt til å sørge for at alle elever har det trygt og godt. Dette gjøres gjennom å følge opp aktivitetspliktens fem delplikter. De fem delpliktene er (Roland, 2020):

- å følge med
- å gripe inn
- å varsle
- å undersøke
- å sette inn tiltak og følge opp

Roland (2020) skriver at aktivitetsplikten er en form for organisering. De ansatte skal varsle, og det er rektor som skal varsles. Videre saksgang for rektor er da å undersøke saken, sette inn lovlige og egnede tiltak, og følge opp.

I denne type saker er det som Roland (2020) videre hevder fornuftig å bruke klasseteamene for å følge opp sakene videre. Det gjør at man unngår uklarheter og individuelle tolkninger.

En kort gjennomgang av deliktene (Roland, 2020):

- Å følge med:

Alle ansatte som har sitt daglige arbeid ved skolen, har plikt til å følge med på om eleven har det trygt og godt. Både gjennom informasjon fra eleven selv, andre ansatte og gjennom blant annet ulike observasjoner.

- Å gripe inn:

Den enkelte ansatte har ansvar for å gripe inn overfor ulike typer «krenkelser». Dette handler om å stoppe noe der og da som er farlig for eleven.

- Å varsle:

Alle som har mistanke om eller kjennskap til at en elev ikke har det trygt og godt skal varsle rektor. Det er viktig å legge merke til at det skal være lav toleranse for å varsle.

- Å undersøke:

Alle ansatte plikter å undersøke med en gang de får kjennskap til eller opplever at en elev ikke har det trygt og godt. Denne plikten gjelder ikke bare når det er varslet en sak til rektor. Dette gjelder i alle saker, der eleven ikke har det bra.

- Å sette inn tiltak og følge opp:

Dersom undersøkelsen viser at eleven ikke har det bra, skal det settes inn tiltak.

Tiltakene skal være egnet, lovlige og forskningsbasert. Det er viktig at de også settes inn på både individ, gruppe- og systemnivå.

Aktivitetsplan

I §9A-4 står det at skolen skal utarbeide en skriftlig plan der tiltakene settes i system. Det er rektor som er ansvarlig for at planen utarbeides, og retningslinjene for hva en aktivitetsplan skal inneholde står i selve lovteksten. I en aktivitetsplan er det viktig å begynne med å beskrive problemet først. Tiltakene må på plass. Samt et tidsperspektiv for tiltakene, og når de skal evalueres. Evalueringen bør skje med korte tidsintervall. I tillegg skal det komme tydelig frem hvem som er ansvarlig for å gjennomføre og evaluere de ulike tiltakene.

En aktivitetsplan er et levende dokument. Der tiltak tas ut etter hvert som de er oppfylt, eller man ser at de ikke virker. Nye kan settes inn.

2.3 Ledelse

Politikerne har gjennom blant annet Meld. St. 19 (2009-2010) gitt føringer for at skolens ledelse skal være målrettet og tydelig i sitt arbeid med å sikre at skolen er en lærende organisasjon. Der «*en lærende organisasjon er en organisasjon som tilrettelegger for læring for alle sine medlemmer, og som kontinuerlig utvikler seg selv*» Der medlemmer her er elever og lærere i skolen. Hvordan referere direktetat fra fagartikkel? I tillegg en skoleledelse som blir sett på som en distribuert aktivitet (Irgens, 2020).

Ledelse er viktig for å styrke kvaliteten i skolen (Lilleiord, 2011) (Irgens, 2020), og *skoleledelse har stor innvirkning på elevenes læringsutbytte og trivsel på skolen* (Skandsen, 2014, s. 18). Skoler som lykkes godt i opplæringsarbeidet av barn og unge, har en kultur for samskaping mellom ledelse og lærere (Skandsen, 2014)

Viviane Robinson (2014) har, gjennom en bred kartlegging av skoler i USA, forsket på hvordan ledelse påvirker elevenes resultater. Lærerne besvarte spørsmål i to kategorier; spørsmål om egen rektor og om skolens ledelse. På bakgrunn av disse undersøkelsene, og resultatene, har Robinson kommet frem til begrepet «*elevsentrert ledelse*». (Punktene over er hentet fra Irgens, 2020, s. 241)

Der ledelse med betydning for elevenes læring deles inn i fem hovedkategorier:

1. Etablering av mål og forventinger
2. Strategisk bruk av ressurser
3. Forsikre seg om kvaliteten i undervisningen som gis
4. Lede lærernes læring og utvikling
5. Sikre et velordnet og trygt læringsmiljø

Alle de fem hovedkategoriene har en sterk gjensidig påvirkning på hverandre, og må sees i sammen (Irgens, 2020). Robinsons forskning viste imidlertid at kategori 4, som vektlegger viktigheten av at lederen skal lede lærernes læring og utvikling, er den ledelseskategorien som har størst betydning for elevenes læring. Rektor kan ikke skape kvalitet i skolen gjennom kun å følge opp elevenes resultater. Det må også til et tett arbeid mot lærerne. For å sikre elevene gode resultater må rektor også følge opp lærerne gjennom å utvikle gode profesjonelle læringsfelleskap. Profesjonelle læringsfelleskap som er med på å sikre elevene et godt kunnskapsgrunnlag og en god utvikling (Aas og Paulsen, 2017).

I Meld.St.22 (2011) ble begrepet *den lærende skolen innført*. Her vektlegges tanken om at alle er ansvarlige, og at ledelse er distribuert (*der distribuert betyr å fordele* (definisjonen er hentet fra Store Norske leksikon) fra rektor til lærerne (Aas og Paulsen, 2017). Alle er ansvarlige og *rektor må lytte til og ta hensyn til læreres profesjonalisme og meninger gjennom demokratiske beslutninger* (Aas og Paulsen 2017, s. 15). Ledelse skapes i samhandling med aktører i og utenfor skolen (Aas og Paulsen, 2017)

I prosjektet *Leadership for 21st Century Learning* (OECD, 2013b) er dette en fremtredende tanke om ledelse. Vi vet ikke hvordan barn og unges fremtid blir. Det vi imidlertid vet, er at de må forberedes godt gjennom å legge til rette for en opplæring, og et læringsmiljø som er nyskapende og innovativ for å gi barn og unge riktige kompetanser (Aas og Paulsen, 2017)

Rektor er i kraft av sin rolle ansvarlig for elevenes resultater. For å sikre at opplæringen har god kvalitet må rektor være tett på det som skjer av læring i klasserommet (Aas og Paulsen, 2017).

Forskning viser at det er ideelt at rektor har et lederteam. Et lederteam der distribuert ledelse fra rektor har vist seg å være med på å øke kvaliteten i opplæringen. Et lederteam som arbeider godt med utviklingsarbeid, utgjør en viktig arena for profesjonell ledelse (Aas og Paulsen 2017).

2.1.1 Profesjonelt læringsfellesskap

De tre nevnte lederferdighetene er ikke bare viktige for elevenes læring, men også for lærernes. De viktigste av ledelseshandlingene er de som er inkludert i nummer fire, å lede og lærernes utvikling (Robinson, 2014). Disse viser til hva som trengs for å bedre lærernes undervisning.

DuFour og Fullan (2013) har gjennom sin forskning funnet at lærende arbeidsfellesskap, også kalt profesjonelle læringsfellesskap, er et kjennetegn på skoler som lykkes i sitt arbeide med (DuFour & Fullan, 2013 s. 14) (Irgens 2020).

I et profesjonelt læringsfellesskap er hver og en ansvarlig for at fellesskapet skal lykkes med utviklingsarbeidet for å forbedre opplæringen. Denne arbeidsmåten preges av et *fellesskap*

med felles verdier, visjoner og mål, en samarbeidskultur med vekt på læring (Irgens, 2020 s. 246)

Forskningsbasert teori og praksis vil gi effektiv og profesjonell læring hos lærere.

Sannsynligvis vil det også medføre permanente endringer (Robinson, 2014). Forskning på området har gitt seks kjennetegn på profesjonelt læringsfellesskap (punktene nedenfor er hentet fra Robinson, 2014 s. 105):

- svarer på identifiserte læringsbehov hos elev og lærer
- fokuserer på forholdet mellom undervisning og elevlæring
- sørger for meningsfylt innhold
- integrerer teori og praksis
- bruker ekstern ekspertise
- sørger for et mangfold av læringsmuligheter

Som leder er det viktig å ta tak i eventuell motstand som oppstår i dette arbeidet. Ved å være åpen for å diskutere hvorfor lærerne vil holde på nåværende praksis, skapes et klima der man går fra individuell tankegang, til å samarbeide rundt endringer (Robinson, 2014).

2.1.2 Elevsentrert ledelse

Formålsparagrafen i skolen sier at «*Opplæringa i skole og lærebedrift skal, i samarbeid og forståing med heimen, åpne dører mot verda og framtida og gi elevene og lærlingene historisk og kulturell innsikt og forankring*» (overordnet del, opplæringsloven s.3). Samfunnet har altså tydelig definert hva barn og unge skal lære i løpet av sine år med opplæring (Robinson, 2014). Sett i lys av dette, er naturlig at skolens ledelse har en sentral rolle i dette opplæringen.. Elevsentrert ledelse, også kalt utdanningsledelse, er ledelse som påvirker elevenes læring (Robinson, 2014).

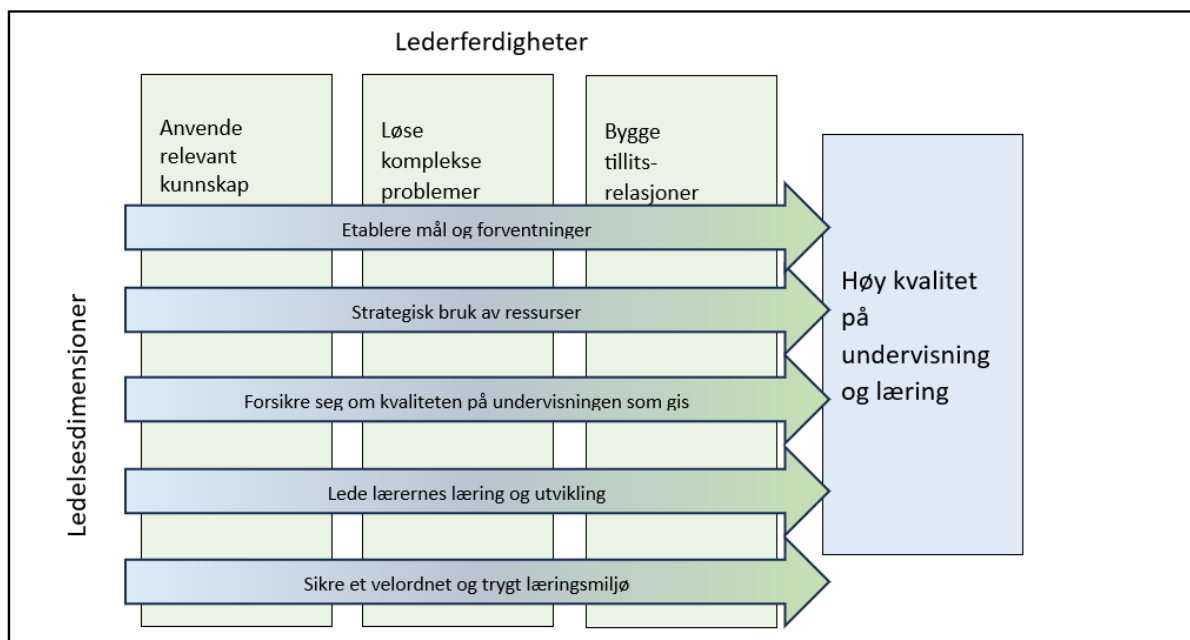
De senere årene har rektorrollen endret seg. Fra tidligere å ha hovedfokuset rundt administrative oppgaver, er den nå tett koblet mot elevenes resultater. Rektor arbeider tett med lærerne for å sikre en kvalitativt god undervisning, og et miljø som legger til rette for elevenes læring (Robinson, 2014)

Viviane Robinson (2014) har gjennom sin forskning på skoleledelse kommet frem til fem hovedområder som har en stor betydning for elevenes læring (punktene nedenfor er hentet fra Robinson, 2014 s.11):

- å sette mål
- å bruke ressurser strategisk
- å sørge for undervisning av høy kvalitet
- å lede lærernes læring og utvikling
- å sørge for et velordnet og trygt miljø

Forskning har vist at skoler som preges av en ledelse som har disse hovedområdene i fokus, lykkes i sitt arbeide med å skape gode skoler Videre har hun med bakgrunn i disse kommet frem til tre lederferdigheter som bør ligge til grunn i arbeid med disse. De tre lederferdighetene er (punktene nedenfor er hentet fra Robinson, 2014 s. 26):

- å anvende relevant kunnskap
- å løse komplekse problemer
- å bygge tillitsrelasjoner



Figur 7: De fem dimensjonene støttet av de tre lederferdighetene (Robinson, 2018)

I elevsentrert ledelse er *det hva og hvordan* som står i fokus. De fem dimensjonene forteller hva skoleledere må gjøre for å påvirke elevenes læring. Disse tre lederferdighetene angir hva en leder bør ha for å kunne jobbe med disse (Robinson, 2014)

Skal rektorene lykkes i arbeidet med elevsentrert ledelse, som støtter opp under elevenes læring, må de kontinuerlig være oppdatert på kunnskap om undervisning og læring. Det er imidlertid ikke nok å bare ha teoretisk kunnskap om dette. Skoleledere må også kunne overføre kunnskap fra teori til praksis (Robinson, 2014) Slik at de på denne måten kan *bruke kunnskapen til å forme utdanningsmessig god administrativ praksis* (Robinson, 2014 s. 141).

2.1.4 Endring og endringsledelse

En *organisasjon er en konsekvens av hvordan læringsprosesser har utfoldet seg over tid* (Klev, 2020 s. 128). Der endringsledelse kan sees som endring av de ansattes arbeidssituasjon for å nå ønskede strategiske mål. For en leder handler dette om å lede endringsprosesser man selv er en del av. Disse prosessene kan være omfattende, og mindre omfattende. De kan involvere hele bedriften, og deler av en bedrift (Klev, 2020).

En endringsprosess går gjennom flere faser (Skandsen, 2014) I endringsprosesser er det viktig å sette rammene for endringsprosessen (Klev, 2020). Videre er det viktig å skape en felles forståelse for hva det skal jobbes med, og hva som er målet for prosessen. I tillegg til en oversikt som viser kulturelle, lovmessige og institusjonelle forhold. Deltakerne i endringsprosessen må ha klart hva hver rolle innebærer, ressurser og hvordan beslutningsprosessene fungerer (Klev, 2020).

For å oppnå en god endringsprosess må involvering av alle ansatte være noe av det første som skjer. For å få en god prosess må det være reell involvering gjennom hele prosessen (Klev, 2020)

En endringsprosess består av tre faser; initiering, implementering og institusjonalisering. For at en leder med sine ansatte skal lykkes i et endringsarbeid, må de forstå de tre fasene en endringsprosess består av (Skandsen, 2014):

- *Initiering, skal ny praksis utvikles, hva skal den evt. bestå i. forpliktende utviklingsprosess*

- Implementering, *ta i bruk og prøv ut de nye ideene.*
- Institusjonalisering, *når prosessen og produktet er ferdig, brukerne har begynt å ta i bruk endringen*

Denne gjennomgangen av ulike viser hvordan ledelsesteorier kan systematisk styrke skoleleders arbeid med mobbetematikk i skolen.

2.2 Implementering

Prosesser som foregår kollektivt, er avgjørende for å oppnå et godt kvalitativt endringsarbeid. Der implementeringsprosesser må foregå systematisk for å sikre at hele organisasjonen er med. Prosessen må blant annet preges av forpliktelse, kollektiv mestringstro, kapasitet, profesjonelle læringsfellesskap, samarbeid og profesjonell kapital. De organisasjonene som lykkes i dette arbeidet, er de organisasjonene som har klart å oppnå kollektiv læring, gjennom blant annet felles refleksjonsprosess (Roland, 2015). *Ledelsen må skape klarhet i prosessen og finne retningen i arbeidet sammen med de ansatte* (Roland, 2015 s. 97)

Hver og en av de ansatte må forstå sin rolle og søke kunnskap om både den, og prosessen. Det er i samhandling med hverandre at lærernes talenter og kompetanse øker (Roland, 2015)

For at implementeringsprosess skal lykkes må ledelsen være tett på lærerne. Både for å føre tilsyn med endringene, og får å støtte og oppmuntre i prosessen (Roland, 2015).

Implementeringsprosessen er slik sett avgjørende for et vellykket arbeid med mobbing i skolen.

2.3 Oppsummering av kapittel 2

Både tidligere forskning og teoriene jeg har anvendt, mener jeg vil aktualisere samt ramme inn forskningen rundt min problemstilling. Jeg har anvendt forskning som omhandlet ledelse i skolen, skolelederens rolle, implementering av ny kunnskap, aktivitetsplikten og skoleutvikling.

Jeg har delt teorikapitlet inn i fire hovedområder: mobbing, aktivitetsplikten, ledelse og implementering.

Kapittel 3 vil omhandle studiens metodiske ramme.

Kapittel 3: Metode

I dette kapitlet gjør jeg reder for mitt valg av fenomenologi og hermeneutikk som vitenskapsteoretisk perspektiv og mitt valg av kvalitativ metode og tematisk analyse, samt et strategisk utvalg av informanter for å besvare min problemstilling:

«I hvilken grad opplever skoleledere at opplæringsloven §9A-4 er et redskap i arbeidet mot mobbing?»

Mine funn er basert på opplysninger fra 3 skoleledere i Innlandet. Mine funn vil dermed ikke fremstille en lovmessighet. Det vil imidlertid gi en viss pekepinn på erfaringene skoleledere har gjort seg med bruk av kap. 9A i opplæringsloven.

3.1 Vitenskapsteoretisk perspektiv

I denne studien har jeg foretatt noen valg som kan påvirke mine forskningsfunn. Den vitenskapsteorien en forsker velge å bruke i sitt arbeid, har sammenheng med informasjonen som innhentes, og hva formålet med den er. Kunnskapen og forståelsen vi allerede innehar, må sees i sammenheng med data som utvikles gjennom forskningsprosessen (Thagaard, 2018) og transparens i denne prosessen er avgjørende for validiteten i studien.

3.1.1 Fenomenologi og hermeneutikk

Det vitenskapsteoretiske grunnlaget for forskningen min retter seg mot et fenomenologisk og et hermeneutisk perspektiv. Thagaard (2018) uttrykker at i fenomenologien er det informantens subjektive opplevelse og forståelse av et fenomen, et aktørperspektiv, som er fremtredende. Dette er altså verdenen slik personene vi studerer oppfatter den, resten av verdenen rundt blir perifer. *«Fenomenologiske studier utforsker den mening personer tillegger sine erfaringer av et fenomen»* (Thagaard, 2018, s. 36). For meg blir det viktig å gjengi skoleledernes opplevelser så korrekt som mulig. Se det gjennom deres «øyne» fra deres ståsted. Samtidig forstå deres fortolkninger av egne opplevelser og erfaringer.

Thagaard (2018) beskriver at i et hermeneutisk perspektiv analyseres og fortolkes forståelsen til den enkelte. Det er ikke en bestemt forståelse, men at ulike tolkninger kan gi

ulike forståelser. Alt ut ifra sammenhengen det er en del av. Ikke hva den enkelte faktisk ser, men sammenhengen mellom tekst og egen forståelse, en helhet. I min studie ser jeg også hermeneutisk vitenskapsteori som hensiktsmessig. Nettopp fordi det er, som nevnt over, den enkeltes oppfatning som er i fokus. Samtidig må den enkeltes oppfatning sees i sammenheng med den enkeltes erfaring som skoleleder.

Hermeneutikkens hovedtanke er at et fenomen kan tolkes på flere måter, da det finnes flere enn en forklaring (Thagaard, 2018). For å finne mening i hermeneutikken må man finne sammenhenger. Den tolkingen jeg gjør av informantens utsagn vil dermed stå i en hermeneutisk tradisjon. Fortolkningene mine blir derfor svært viktige, og mine fortolkninger må sees i sammenheng med helheten.

I hermeneutikken er det lagt fokus på at forskeren skal ha forkunnskaper om temaet. Som skoleleder er temaet i denne oppgaven noe jeg har erfaring og kunnskap om. Min kunnskap vil derfor danne et grundig bakteppe for å finne den enkeltes informant erfaring. For så å tolke denne informasjonen i lys av egne erfaring og kunnskap.

3.2 Kvalitativ metode

«Kvalitative metodene tar sikte på å fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle» (Dalland, 2021, s. 54). Ifølge Befring (2010) belyses opplevelser, erfaringer, holdninger og menneskenes meninger i kvalitativ forskning. Kontakten mellom forsker og deltaker er tett som følge av observasjon og intervju. Denne tette kontakten er med på å skape en forståelse for sosiale fenomener. Samtidig som den tette kontakten kan skape en forståelse for hvordan mennesker forholder seg til hverandre. Fokuset er rettet mot *«hvordan noe gjøres, sies, oppleves, framstår eller utvikles»* (Brinkman, 2012, s.11). Dataene som samles inn er gjerne kommet til gjennom åpne intervju, deltakende observasjon eller frie skriftlige framstillinger.

I min forskningsoppgave er jeg ute etter skolelederens erfaring med bruk av kapittel 9A i opplæringsloven. Følgelig vil det være hensiktsmessig å benytte kvalitativ forskningsmetode. Da dette er en metode som, som tidligere nevnt, får en personlig tilnærming til deltakeren.

3.2.1 Utarbeidelse av problemstilling og forskningsspørsmål

Bakgrunnen for min problemstilling er at jeg ønsket å se på hvilke erfaringer skoleledere har gjort seg med kapittel 9A i opplæringsloven i forhold til arbeidet med mobbing.

Ifølge Thagaard (2018) er det viktig at problemstillingen skal være åpen for ikke å begrense, men også at den er tydelig presisert, slik at forskningsprosjektet har en tydelig retning. En tydelig retning som også danner grunnlaget for valg av både forskningsmetode, og faglige valg for prosjektet. Problemstillingen må følgelig arbeides med gjennom hele forskningsprosjektet, og ferdigstilles ikke før mot slutten av arbeidet (Thagaard, 2018).

Spørsmålene i intervjuguiden var semi-strukturerte, noe som ga informantene om for å utforske disse temaene bredt. Spørsmålene i intervjuguiden var utformet med et innhold som skulle sikre at forskningsspørsmålene ble besvart. Eksempler på spørsmål som ble stilt var:

1. *Kan du beskrive dine opplevelser fra da denne endringen for skolens arbeid med elevenes læringsmiljø kom, og da mobbing spesielt? Hva tenker du om prosessen som var rundt innføringen av det nye lovverket?*
2. *Har din oppfatning rundt tematikken mobbing endret seg ettersom du har blitt mer erfaren og økt kompetanse med innholdet og i arbeidet med opplæringsloven kapittel 9A*
 - *Hvorfor/hvorfor ikke?*

3.3 Utvalg og rekruttering av informanter, utvikling av data

Med bakgrunn i det tette samarbeidet som er mellom forsker og deltaker i kvalitativ forskning, og at hvordan vår forståelse av observasjoner, tekster og visuelle inntrykk som skapes i samhandling med deltakeren, er det mest riktig å si at data utvikles underveis i prosessen. Den er altså ikke gitt som noe fast. Gode data kommer på plass, gjennom et fleksibelt opplegg. Der alle delprosessene påvirker hverandre underveis (Thagaard, 2018)

Befring (2010) fastslår at det det hovedsakelig er to måter å velge ut informanter på. Enten tilfeldig, der alle har samme mulighet til å tekkes ut, eller formålstjenlig, der informantene velges ut gjennom en styrt prosess. Det er imidlertid viktig at denne prosessen gir oss informanter som gjør at vi kan komme til et svar på en gitt problemstilling.

3.3.1 Forskningsarena og forskningsdeltakere

Jeg har for det første valgt å bruke gamle Hedmark fylke som forskningsarena. Denne delen er nå en del av Innlandet, etter at Hedmark og Oppland ble slått sammen til et fylke 01.01.2020. Hedmark består av både små og store kommuner. Store byer med store skoler og mange elever, og mindre bygdeskoler med få elever.

Jeg ønsket for det andre at utvalget mitt skulle bestå av skoleledere fra ulike deler av fylket, og fra ulike skoler. Både barneskoler og ungdomsskoler. Jeg bestemte meg for å intervju tre rektorer (N=3), to stk fra barneskoler og en fra en kombinert barne- og ungdomsskole. Begrunnelsen for dette utvalget av skoler ligger i at elever på mellomtrinn opplever mest mobbing (Wendelborg, 2022)

Jeg valgte å kontakte aktuelle informanter direkte, på grunn av tidsaspekt rundt oppgaven. Heldigvis for meg var alle positive til å still opp for å hjelpe meg i forskningsprosjektet mitt. De uttrykte at temaet for mitt forskningsprosjekt er et spennende og absolutt aktuelt område. Jeg uinformerte samtidig om betingelsene for deltakelse. At dette var helt frivilling, og at de kunne trekke seg når som helst dersom de ønsket det. Samtidig ble de informert om at all innhentet data fra dem ville bli oppbevart sikkert, og at alle innhentet data ville bli slettet med en gang forskningsprosjektet var levert.

Intervjuene skulle foregå på teams, der de individuelt ble intervjuet av meg.

3.3.2 Innsamling av data

For meg var det derfor mest hensiktsmessig å bruke intervju som metode for datainnsamlingen, da jeg ville komme tett på den jeg skulle samhandle med. Gjennom intervju som metode får man tilgang til det enkelte menneskes erfaringer og opplevelser, deres subjektive oppfatning. Valget falt på *semistrukturert intervju*. Denne intervjuformen er fleksibel, noe som gir mulighet til å stille spørsmålene i den rekkefølgen som er naturlig. Samtidig som det er mulig å følge opp informasjon som kommer underveis (Thagaard, 2018)

Som nevnt tidligere arbeider jeg selv som rektor, og har derfor god kjennskap til både skolelederrollen, og kapittel 9A i opplæringslovens. Dette felles utgangspunktet var med på å

minske avstanden mellom meg som intervjuer og informanten. Noe som er positivt i forhold til interaksjon og stemningen mellom den som intervjuer og respondenten (Thagaard, 2018)

Jeg hadde på forhånd utarbeidet en intervjuguide som ble sendt ut til respondentene så de kunne forberede seg. Denne er lagt med som vedlegg til denne oppgaven. Respondentene opplevde dette som positivt. Intervjuguide sikret at jeg fikk informasjon som kunne brukes for å svare ut problemstillingen min. Tidspunktene for intervjuene var tilpasset skoleledernes ønsker, og samtalene foregikk på Teams, da dette var mest hensiktsmessig på grunn av avstander.

Intervjuene ble gjennomført med lydopptak på telefon, og transkribering ved hjelp av funksjon i Word. Jeg hadde en kopi av intervjuguiden og en skriveblokk til å notere notater på. Jeg stilte spørsmålene i den rekkefølgen de var satt opp i intervjuguiden. Samtidig fikk skolelederne snakke fritt rundt tematikken. Jeg fulgte opp det som kom frem i samtalen, og stille oppfølgingsspørsmål som ikke lå i intervjuguiden.

Hele situasjonen virket naturlig for respondenten og meg. Selv om samtalen foregikk på Teams, fløt samtalen godt, det var øyekontakt og god stemning. Jeg hadde satt av en time til hvert intervju, men vi brukte ca. 45 min til hvert intervju.

Brinkman (2012) fremhever at det er utfordrende å skulle transkribere et muntlig språk. I et muntlig språk er det ikke tydelig oppstart av en ny setning. Brinkman (2012, s. 34) sier om det muntlige språket: «*Talespråk er ofte en strøm av ufullstendige setninger, og hvor vi vender tilbake til tidligere avsluttede setninger*» Det er derfor hensiktsmessig å foreta transkripsjon rett i etterkant av gjennomført intervju. Jeg valgte derfor å følge dette rådet og transkribere hvert intervju etter gjennomføringen, før jeg gjennomførte neste intervju. Jeg brukte det transkriberte lydfilet jeg fikk gjennom transkriberingsfunksjonen i Word som utgangspunkt for mitt videre transkriberingsarbeide. Lydfilet spolte jeg frem og tilbake for å finne det verbale språket og omgjøre det ved transkripsjon. Dette var en prosess som tok tid, samtidig som det var mye arbeid. Det positive med lydfilet er at da hadde jeg mulighet til å lytte til de flere ganger i etterkant.

Det positive med å gjøre det på denne måten var at jeg fikk gått grundig gjennom intervjuene, og gjort meg godt kjent med materialet. Noe Brinkman (2012) også fremhever er en positiv konsekvens av denne måten å arbeide på.

3.4 Analysemetode og tolkning av data

Ved begynnelsen av analysearbeidet hadde jeg fokus på å være så åpen som mulig, og ikke la meg prege av eksisterende teorier på området. Dette er en induktiv metode der opplevelser og erfaringer brukes til å utvikle aktuell teori. Befring (2010) viser til at det er tre nivåforståesler for en kvalitativ undersøkelse:

- Deskriptiv forståelse. Krever en ordrett gjenfortelling av det informantene sa i intervjuet
- Tolkningsforståelse. Forskeren må ha innsikt og forståelse i respondentenes erfaringer og opplevelser
- Teoretisk forståelse. Sette tolkningene som er gjort inn i en faglig teoretisk sammenheng.

Jeg har brukt disse tre stegne i analyse av dataene fra informantene.

Befring (2010) deler videre den kvalitative analyseprosessen i fire deler. Her foregår analysen av de innhentede dataene fra informantene. Gjennom denne prosessen fant jeg funn og meninger:

- transkriberes og strukturere intervjuene
- dataene forenkles og fokuseres gjennom å bruke stikkord og tema
- dataene må organiseres, kategoriseres og kodes ved direkte uttrykk
- funn av vesentlige tema eller stikkord

Et eksempel på hvordan jeg systematisert de ulike dataene ved å analysere de og plassere de i en tabell for å finne helheten.

Tema	Kategori				SAMLET
§9A-4	Konkret oversikt				3
	Konkret punktliste				1
	Usikkerhet rundt maler				2
Fylkesmannen	Frykt for å snakke til elvene				1
	Ekstra arbeide				2
	Informant	1	2	3	

Da innsamlet materiale har vært omfattende og overveldende, har det vært til stor hjelp i min analyseprosess å bruke disse fire delene systematisk.

3.5 Forskningens kvalitet

Befring (2010) presiserer at forskning skal være kvalitetsarbeid. For at forskningskvaliteten skal være god, må det være en høy grad av validitet og reliabilitet, i tillegg til at forskningsprosjektet har en høy grad av troverdighet.

3.5.1 Reliabilitet, validitet og generalisering

Reliabilitet handler om forskningsprosjektets pålitelighet, og hvordan data utvikles (Befring, 2010). Det handler også om forholdet vi har etablert med informantene, og betydningen dette har hatt for utvikling av data. I mitt prosjekt styrket jeg reliabiliteten ved at min erfaring som skoleleder og arbeid med kapittel 9A i opplæringsloven skapte en god relasjon til informantene.

Validitet handler om *«gyldigheten av de resultatene vi kommer frem til, og hvordan vi tolker disse»* (Thagaard, 2018, s. 181). Samtidig hevder Thagaard (2018) at validitet handler om at tolkningene fra ulike studier kan bekrefte hverandre. Temaet i mitt forskningsprosjekt er et dagsaktuelt tema, og vil ha betydning for alle som jobber i skolen.

Generalisering er vurderingen av om dette prosjektet også vil ha overføringsverdi til andre situasjoner. I kvalitative studier er en av målsettingen at tolkningen av en studie skal ha betydning for andre. Funnene mine har oppstått etter intervju med skoleledere, riktignok kun tre stykker og funnene er ikke generaliserbare, men hver av disse innehar grundig kunnskap om opplæringsloven kapittel 9A. Funnene er diskutert opp mot tidligere forskning og teori. De vil derfor kunne ha en nytteverdi for videre arbeid.

3.6 Forskningsetikk

Forskingsetikk handler om holdninger, kultur og god vitenskapelig praksis. (Utdanningsforbundet, 2022). Som forsker må man hele tiden være nøye på å ivareta

forskningsetikken. Noe jeg har vært i mitt arbeid med denne oppgaven. Jeg har hele tiden forholdt meg til NESH (2021) sine fem forskningsetiske normer.

Norsk senter for forskningsdata (NSD) har godkjent forskningsoppgaven, informasjonsskrivet og intervjuguiden. Dette sikret at rettighetene til forskningsdeltakerne ble ivaretatt. Alle informantene har fått tilsendt informasjon om prosjektet og sin deltakelse på forhånd. De fikk også tilsendt informasjonsskrivet og intervjuguide. Alle har gitt sitt forskningsetiske samtykke til deltakelsen.

Alle fikk informasjon om at datamaterialet, funn og presentasjoner skulle være anonymt og at alt skulle behandles svært konfidensielt. De fikk også informasjon om at lydfiler og transkriberte skrivelser ville slettes etter at forskningsprosjektet er ferdigstilt. Informantene ble også opplyst om at de når som helst under prosessen kunne trekke seg. Alle data som var innsamlet ut fra deres intervju og opplysninger ville da slettes umiddelbart.

Empiri er vitenskapelige undersøkelser av virkeligheten. Empiriske erfaringer er opplevelser som ikke bygger på filosofisk resonnement, men på virkelige erfaringer, undersøkelser eller eksperiment. Det er et overordnet mål å få frem andres perspektiver for så å tolke dem. (Befring 2010)

3.7 Oppsummering av kapittel 3

I dette kapitlet har jeg redegjort for og begrunnet valg av metode. Jeg har forklart hva som kjennetegner et kvalitativt forskningsintervju, og begrunnet valg av en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming.

Videre har jeg beskrevet valg av forskningsarena og forskningsdeltakere. Jeg har sett på valg av analysemetode og kommentert prosessen med bakgrunn i teori av Befring (2010)

Ved å forholde meg til NESH (2021) sine forskningsetiske normer, og fått godkjent forskningsprosjektet hos Norsk senter for forskningsdata (NSD) er de forskningsetiske prinsippene ivaretatt.

I kapittel fire vil jeg analysere dataene fra informantene. I denne delen vil jeg gjøre rede for de empiriske funnene fra intervjuene. Jeg vil ta for meg ett forskningsspørsmål av gangen. Deretter vil jeg analysere informantenes svar ut fra forskningsspørsmålene.

Kapittel 4: Resultater

I denne delen vil jeg gjøre rede for de empiriske funnene fra intervjuene. For å presisere og tydeliggjøre informantenes svar, vil jeg benytte meg av noen direkte sitat fra intervjuene. Datagrunnlaget er basert på tre informanter (N=3). Disse er skoleledere i grunnskolen i Innlandet fylke. Undersøkelsen som presenteres gir informasjon om informantenes egne perspektiver på og oppfatninger av hvordan kapittel 9A i opplæringsloven er et redskap i kampen mot mobbing.

Jeg vil ta for meg ett forskningsspørsmål av gangen, for deretter å analysere informantenes svar ut fra følgende perspektiv på de to første spørsmålene. Til forskningsspørsmål tre vil jeg ha to perspektiv: Ut fra dette vil jeg lete etter funn med utgangspunkt i min problemstilling.

4.1 Hva legger skolelederne i begrepet mobbing?

Denne oppgavens problemstilling er «*I hvilken grad opplever skoleleder at kapittel 9A i opplæringsloven er et redskap i kampen mot mobbing?*» Det vil derfor være fornuftig å høre hva skolelederne legger i begrepet mobbing.

I begynnelsen av intervjuene etterspurte jeg derfor om de kunne fortelle hva de legger i mobbebegrepet. Gjerne en definisjon, eller bare tanker som beskriver begrepet.

Alle skolelederne hadde klare tanker om hva de la i mobbebegrepet. De fortalte også at det å skape en felles forståelse blant de voksne på skolen, var noe alle prioriterte og hadde fokus på. To av de tre skolelederne fortalte at de på planleggingsdagene før skolestart om høsten, hadde en felles drøfting i personalet om hva man la i mobbebegrepet.

Nøkkelord som beskriver mobbebegrepet var «krenking», «negative handlinger over tid», «systematisk», «skjevt styrkeforhold mellom plager og offer»

Skolelederne var også samstemte i definisjon av mobbebegrepet. En av informantene referere til definisjonen, og sier at dette er definisjonen de bruker på skolen:

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

Skolelederne har altså en enhetlig forståelse i forhold til innholdet i mobbebegrepet i lys av opplæringsloven.

4.2 Hvilke erfaringer har skoleledere med bruk av §9A-2, §9A-3 og §9A-4 i opplæringsloven i det daglige arbeidet?

4.2.1 Skoleledernes erfaringer kapittel 9A i opplæringsloven før lovendringen i 2017

Kapittel 9A i opplæringsloven er loven som skal være med å påse at alle elever har en skolehverdag der de har et trygt og godt psykososialt skolemiljø, som fremmer helse, trivsel og læring. I dag er denne loven fremtredende i norsk skole.

Alle tre informantene hadde erfaring med §9 i opplæringsloven før lovendringen 1. august 2017. Det var imidlertid kun en av dem som hadde erfaring som skoleleder. De andre to hadde erfaring med den som lærere. Skolelederen, som også arbeidet som skoleleder på den tiden, kommenterte at mobbing var et viktig område også da. Alle tre hadde blant annet vært med på Olweusprogrammet. Dette var et tiltaksprogram som ble brukt på skolene. Målet var å forebygge mobbing og skape et trygt og godt læringsmiljø for alle, og å redusere eksisterende mobbeproblemer. Som to av informantene uttrykte det:

«Hele kollegiet hadde opplæring i programmet. Vi spilte også rollespill for å kjenne på kroppen hvordan det var å være den som ble mobbet»

«Jeg husker at også rektor var med på dette opplegget»

En av informantene forteller at innholdet i mobbebegrepet på mange måter har endret seg de siste årene. Det er selvsagt dette med negative handlinger, og at noen behandles på en måte som gjør at de ikke har det bra. Det som imidlertid skolelederen oppfatter som en endring er fokuset på begrepet *krenking*. Oppfatningen av dette er at enhver negativ

situasjon skal oppleves er en krenking, og følgelig blir dette sett på som mobbing.

Bekymringen er at barn og unge ikke lærer seg å håndtere negative hendelser på egenhånd.

«Det virker som om det er enkelt å «trekke frem mobbekortet» raskt når man opplever å bli krenket. Det blir for lett vint. I stedet for å håndtere det negative, og å stå i det. Så er det andre som skal inn og ordne opp. Jeg opplevde ikke at et var slik for noen år siden»

4.2.2 Skoleledernes erfaringer rundt prosessen med innføringen av det nye lovverket.

Skolelederne forteller at de hadde blandede erfaringer med innføringen av lovendringen, og med bruk av den i perioden etter.

En av skolelederne uttrykker at prosessen med innføringen gikk greit. Blant annet fordi de oppfatta loven som konkret. Det var på mange måter lister med punkter man kunne forholde seg til, nesten som en sjekklister. Det gjorde arbeidet ryddig og oversiktlig. Alle skolelederne var for øvrig enig i at dette var et positivt element. Form og innhold var tydelig.

« ... en konkret oversikt å forholde seg til, med konkrete punktlistene på hva man skulle gjøre... Synes det var en god bevisstgjøring blant alle som jobbet på skolen, på at det var de skulle gjøre»

En av de andre skolelederne forteller at det ble brukte mye tid på å informere om lovendringen. Både i personalet og til foreldre. Det ble ikke brukt like mye tid på elevene. Dette har imidlertid endret seg med årene. Nå forteller alle tre at det er like naturlig å informere elevene om kapittel 9A i opplæringsloven og hva denne loven innebærer for elevene, deres rettigheter og muligheter, akkurat som for foreldre og personale får informasjon.

To av skolelederne forteller at innføringen av lovendringen ble en utfordring. Det var en felles forståelse for at en lovendring måtte til. Det som imidlertid ble utfordrende, var både innhold og gjennomføring av lovverket. Det som skulle bli noe positivt for å sikre at ingen barn og unge ble mobbet, ble en negativ faktor for flere skoleledere og lærere. Lærere satt igjen og følte seg både nytteløse og rettsløse.

«Min oppfatning er at det kom en del saker som kanskje ikke var reelle mobbesaker, men mer - her skal vi ta skolen, saker»

«Det var nesten så vi ikke turte å si ifra til elevene av frykt for at saken skulle gå til fylkesmannen»

«Det ble nesten litt sånn foreldrene mot skolen»

«Vi hadde en sak som gikk til fylkesmannen. Jeg skjønnte det ikke fordi vi hadde virkelige gjort så mye for at ting skulle bli bedre for eleven»

«... masse ekstra arbeid ... dokumenter som skulle utarbeides»

«men vi ble veldig «på» da i forhold til elevene, og det er bra»

To av skolelederne forteller også at de opplevde at fokuset nesten ble slik at ting skulle gjøres riktig, hvis ikke fikk man tilsyn fra statsforvalteren. Noe som ble sett på som negativt. For da hadde man ikke gjort det man skulle.

« ... det var jo mye usikkerhet rundt det, når loven skulle innføres, fordi at det følte seg veldig sånn, at ja kanskje fokuset ble litt for mye på at det her må vi gjøre riktig, for her kan vi få tilsyn, hvis det er lov å si det?»

«Det var skrekken å få tilsyn, fordi da hadde vi liksom ikke gjort noe for at eleven skulle få det bedre. Selv om vi jo, gjorde masse»

« ... vi ble opptatt av at vi må gjøre ting riktig, mens selve arbeidet ute i klasserom og i elevgruppen, det opplevde jeg på mange måter fortsatte som før, i den forstand at de fortsatte med det arbeidet vi har gjort tidligere for å ha et best mulig læringsmiljø»

Skolelederne erfarte altså at det ble brukt mye tid på å skulle gjøre de riktige tingene, for ikke å få tilsyn. Hvordan skulle man dokumentere på riktig måte. Ikke hva bakgrunnen for dokumentasjonen var. Fokus ble på å dokumentere riktig, fremfor istedenfor å ha fokus på hva som er viktig for eleven, og for læringsmiljøet.

Det var usikkerhet rundt hvordan loven skulle håndheves og verktøyene man skulle bruke til dette. Skolelederne forteller at de utarbeidet maler både på skolenivå og kommunenivå, men at det var utfordrende.

«Og så var det jo litt sånn usikkerhet rundt maler, hvordan skal vi gå fram? Hva er riktig å gjøre? Det var det jo en del som jobbet med i regionen her»

Alle skolelederne forteller at dette har «gått seg til med årene». Alle har nå maler og rutiner for dette arbeidet, og disse brukes aktivt. Det de imidlertid er enige om, er at alle må være flinkere til å dokumentere alt som gjøres. For de gjør mye ved skolene for at elevene skal ha det trygt og godt. Samtidig som de har blitt flinkere til å legge vekk «vente og se» holdningen, men at den fortsatt er der, kanskje i for stor grad.

«Det er et det jeg tenker kanskje har blitt den største endringen for min del da, som skoleleder, at jeg har en mye lavere terskel for å si at «ja, her må vi inn med en tiltaksplan»»

4.2.3 Har du blitt en bedre skoleleder i forhold til mobbing, som en følge av lovendringen 1. august 2017

Alle tre er enig om dette. Fordi de måtte sette seg inn i lovendringen, de måtte være støttende for de ansatte, de skulle møte foreldrene med forståelse, og ikke minst øke sin egen kompetanse slik at de på best mulig måte kunne hjelpe elevene. I tillegg til at både deres kompetanse har økt, men også samtidig de ansattes kompetanse har økt på området. De har mer fokus på å forebygge, enn det man kanskje hadde tidligere.

«Vi bruker mye tid på det, forebygge, forebygge, forebygge»

I tillegg er de tidlig ute med å undersøke når enten skolen oppdager det selv, eller eleven eller foreldrene sier ifra om at denne ikke har det bra. Skolene har gode rutiner på dette. Her trekkes foreldrene raskt inn for å få informasjon om hva som gjøres, og for å høre deres og barnets synspunkter på det som er vanskelig. Alle tre skolelederne presiserer at de har en sentral rolle i dette arbeidet. Og er tett på under hele prosessen.

Den ene skolelederen forteller også at han har blitt tydeligere overfor foreldrene, og deres rolle i barnas oppvekst, også innen dette området. Som skole er man avhengig å ha et godt skole-hjem samarbeid, og at man sammen jobber i samme retning.

«Vi jobber med forebygging i forhold til skolemiljøet hele tiden, tror kanskje vi er gode på å «kalle en spade for en spade». Jeg har blitt tydeligere i min rolle som skoleleder.

Noe jeg også har tydeliggjort overfor mine ansatte, at dette er en forventning jeg også har til dem»

«Nå er vi mer på at, nå må vi inn. Jeg har blitt tydeligere på at vi ikke skal vente. Selv om jeg nok her kan bli enda tydeligere i min forventning til de ansatte rundt dette. Vi har mer å gå på»

«Som leder har jeg blitt flinkere på å forvente at de ansatte og jeg sel, skal dokumentere. Vi har hatt dette som felles tema hos de ansatte også. Hva gjør vi for at vi skal vise på en god måte hva som faktisk gjøres»

Alle de tre skolelederne forteller at de har blitt bedre på å høre barnets stemme, og vurdere hva som er barnets beste. En av skolelederne forteller at de nå jobber med å tenke barnets beste i alt. Ikke at dette er et eget løsrevet område. Det skal være en helhetlig tanke gjennom hele hverdagen til eleven.

« ... og det er jo elevens stemme har jo blitt, nå kommer den mye tydeligere inn i den nye opplæringsloven. Det har jo i mye større grad blitt forsterket de senere årene. For det vi hører eleven mye, men dokumenterer vi det? der er vi ikke like gode. Så der har vi fortsatt en vei å gå, altså, det ser vi absolutt, og i sanne saker som gjelder kapittel 9A»

4.3. Hvordan skaper skoleledere en felles forståelse for og holdning til opplæringsloven §9A-2, §9A-3 og §9A-4

4.3.1 Skolens arbeid med å øke kompetansen rundt opplæringsloven §9A-2, §9A-3 og §9A-4 hos skolens ansatte

Skolelederne forteller at dette er tema på skolens planleggingsdager hvert år. Da er alle de ansatte samlet, både lærere, assistenter/ fagarbeidere og andre ansatte. Alle de tre skolelederne sier at det er en utfordring at det er svært få ganger i året at alle ansatte er samlet. Dette gjør noe med å skape en felles forståelse for mobbebegrepet, og mobbing generelt. En av skolelederne forteller at de ved skolen der har løst noe av denne utfordringen ved å legge opp til årlige obligatoriske e-læringskurs for alle ansatte. Dette er ikke en

optimalløsning fordi man får ikke hatt den felles drøftingen som er så viktig, for den felles forståelsen, men et godt alternativ. For å sikre at alle gjennomfører, settes det av tid på arbeidstidsplanen til hver enkelt, i tillegg til at fellestid settes av.

«Vi har også prøvd oss på de to siste årene med e-læringskurs rundt aktuelle områder, blant annet det som går på kapittel 9A og klassemiljø»

«Det er jo en utfordring i skole-Norge at møtepunktene med hele personalgruppa er ganske få, samtidig som vi vet at fagarbeider- og assistentgruppen er en viktig bidragsyter og ressurs innenfor skolen. Det har ofte mye inspeksjon. De ser mye som ikke nødvendigvis den som står og leder undervisningen fanger opp, da, så det er viktig å ha det som tema på felles personalmøte i oppstart av skoleåret»

Skolene har fast ukentlig tid til utviklingsarbeid. Her er det naturlig å trekke inn temaene som er viktig for å forebygge mobbing, og ikke minst hva gjøres når de vanskelige sakene er der. En av skolelederne forteller at de forrige skoleår utarbeide felles rutiner ved skolen, slik at alle har en noenlunde lik forståelse av hvordan ting gjøres ved skolen. De gjorde det også for å skape økt trygghet elevene. De hadde over flere år fått tilbakemeldinger gjennom elevundersøkelsen at det var veldig ulikt hvordan de voksne ved skolen reagerte. Og at beskjeder i forhold til regler var ulike.

Alle de tre skolelederne forteller at de ofte har samtaler med elevene når det er elver som ikke har det bra, eller det er episoder som er utfordrende. Dette for å opprettholde kontakt med elevene, og å være tett på i hverdagen (praksisfeltet).

«...da blir rektorrollen litt mer fjern fra hverdagen. Det liker ikke jeg. Jeg liker å bli involvert. Jeg er med og har samtaler i saker der foreldre varsler, eller lærere varsler, at elever ikke har det bra, så gjør vi en vurdering sammen»

4.3.2 Skoleledernes arbeid med å skape en felles forståelse for §9A-2, §9A-3 og §9A-4 i opplæringsloven

Skolelederne forteller de at opplever at de har fått det til, i mer eller mindre grad. De opplever at det kan være både ansatte og foreldre, som har en egen tolkning. Dette kan være utfordrende i særlig de tyngre sakene.

Alle foreldre får utdelt infoskriv om mobbing på høsten, i tillegg til at det er fast informasjon om kapittel 9A og mobbing på første foreldremøte hver høst.

«Vi har et infoskriv hvert år til foreldrene, men bar det er ikke godt nok, så vi sier det muntlig også på foreldremøter»

Alle tre skolelederne forteller at dette er et vanskelig område, først og fremst fordi samfunnet endrer seg hele tiden.

En av skolelederne påpeker for eksempel dette med språkbruk. Og at det som aksepters i dag, ikke ville blitt et bare for 2 – 3 år siden. De opplever at de må være mer liberale enn de kunne ønsker på grunn av «føringer» fra samfunnet rundt.

«Vi er kanskje ikke like flinke til å gripe inn på negativ språkbruk, og som absolutt er en kime til at folk kan føle seg krenket, men som har blitt en sånn der veldig greie i ungdomsmiljøet»

Det å bruke resultater fra ulike brukerundersøkelser og kartlegginger systematisk fremheves som viktig. Dette er redskap som gir et bredt bilde på hvordan hver elev har det. Dette er viktig å formidle videre, til hver enkelt forelder, men også i foreldregruppa. Er det en klasse der det oppleves at klassemiljøet ikke er godt nok, er disse undersøkelsene og kartleggingene gode å ha som grunnlagsdokumenter for å skape en felles forståelse for hva som ikke fungerer som det skal.

«Det er kjempeviktig å bruke de resultatene vi får fram gjennom undersøkelser som elevundersøkelsen og gjennom sosiogram, og i forbindelse med at vi nå skal være med på ungdatabasen. Det å få en bred kartlegging, hvordan den enkelte eleven har det på skolen og at vi ikke bare synser»

4.4 Hvordan erfarer skoleledere at opplæringsloven §9A-2, §9A-3 og §9A-4 praktiseres blant de ansatte

4.4.1 skolens personale har fått en økt bevissthet rundt temaet mobbing de siste årene, kommer følgende frem

Alle skolelederne er enig i at det er en økt bevissthet hos alle ansatte. Bakgrunnen for dette er kapittel 9A i opplæringsloven, og kravene den stiller til skolen. Etter hvert som loven og innholdet har blitt mer «akseptert» oppleves den som nyttig. De ansattes «redsel» for å gjøre feil, som man opplevde rett i etterkant av innføringen, har blitt mindre. Det er dessverre ikke sånn at den kan sies å være helt borte, ifølge skolelederne.

« ... redselen er ikke der, men at man vil gjøre alt riktig for eleven sin del. Ikke for å unngå å bli «tatt» av statsforvalteren»

Det oppleves at det er stort fokus på individets rett, og det skal det være. Samtidig er det sånn i skolen, at det er ikke bare en, men flere som hele tiden skal hensyntas. Dette kan være utfordrende.

Skolelederne forteller at de ansatte nå mer og mer viser at kapittel 9A i opplæringsloven er en del av hverdagen. Det vises i det daglige ved at når planer skal settes opp tenkes det alltid over at det skal være voksne i overganger, de er aktive på å bygge relasjoner i friminuttene, og de voksne står ikke sammen og snakker, men er i bevegelse i skolegården, de setter i gang med observasjoner når det er elever som ikke har det bra, og ikke minst de er flinke til å varsle rektor når noen ikke har det bra. Når man nå begynner å få erfaring med dette, og bygger seg opp en «bank» med viktige grep i mobbesaker, da er man på rett vei. Da oppleves det også lettere å motivere skeptikerne, til å jobbe i samme retning, for skeptikerne, finnes det ve alle skolene.

4.5 Hva er viktig i arbeidet mot mobbing fremover

Skolelederne påpeker at, selv om de synes at det jobbes bra, kan det fortsatt bli bedre. Blant annet dokumentasjon og å gå inn i saker tidlig nok. For som en av de kommenterte så går ikke mobbetallene ned. Dette året har de dessverre gått oppover. Både i barne – og ungdomsskolen, og det er alarmerende.

«Jo, men jeg tenker selv om vi på en del områder de jobber bra, så er det jo alltid sånn at det er det er mye mer enn sikkert kan gjør, og så tror jeg at altså jeg tror det er en kombinasjon, det at de tallene øker tror jeg er en kombinasjon av.»

En kommenterer at mobbing er tema over alt. Vi møter det i media, i barneprogrammer på TV, Internett, ulike mobbeprogrammer, historier fra folk som har opplevd mobbing, og sliter med ettervirkninger, det er statistikk og resultater, det er et skyhøyt fokus på dette området. Kan det være en medvirkende årsak? Det man har fokus på, det er det som fremheves.

«En vet jo at når det er fokus på enkeltområder, så vil du også kunne få en økning innen dette området. Det så vi jo her, når jeg jobba her som lærer, og vi starter med Olweusprogrammet. Vi hadde aldri hatt så store mobbetall som vi hadde året etter det, og det var litt sånn, i all verden og nå som vi jobber så bevisst og systematisk altså. Er det noe med at da?»

Jeg har også tenkt på dette med språkbruk. Elever svarer på en litt annen måte enn de har gjort før da»

«Og så er vi jo inne i en periode, der elever fort drar mobbekortet altså. Ja, mange kjenner på at de får kommentarer slengt. Det er ikke uvanlig, altså rett og slett i sjargongen nå, og det synes jeg er litt bekymringsfullt».

« ... hvordan voksne kommuniserer på sosiale medier.»

«Altså, vi ser det på hvordan unger kommuniserer i spillverden. Så jeg tenker at vi har kommet dit at et språk som har en negativ tendens, med ord og begreper som bare for noen år siden vill vært totalt uakseptable, har blitt den vanlige måten å kommunisere på»

En av skolelederne trekker frem foreldrene og deres rolle. Det er en oppfatning blant skolelederne at foreldrene og foreldrerollen har endret seg de siste årene.

«Og det ser oss, og i forhold til foreldre, for foreldre er veldig beskyttende overfor eget barn, men de er i mindre grad, opptatt av hvordan barnet er overfor andre».

«Vi prater også mye om det her på skolen, i forhold til det å, skape robuste unger. Men vi klarer ikke å skape robuste unger uten at vi har robuste foreldre. Foreldre som

tør å stå imot, og som tør å se at det sitt barn ikke alltid har det bra, men det går bra likevel. Det er faktisk en del av livet. En del av det å vokse opp»

Innføringen av lovendringen blir tatt opp. Ingen av skolelederne er i tvil om at en lovendring måtte til. Det de er kritiske til, er den praktiske innføringen av loven, dette ble en negativ opplevelse for mange. I tillegg til at lærerne følte seg rettsløse. De opplevde alle tre ved sine skoler, lærere som var frustrerte, sinte og lei seg. De følte at, ingen satt pris, på jobben de gjorde for elevene.

4.6 Oppsummering av kapittel 4

Hovedfunnene i min studie peker mot at skoleledere opplever §9A-4 som en form for å organisere arbeidet mot mobbing. De mener at personalet har en felles holdning om dette, men samtidig er det også noen ansatte som det er utfordrende å få til å trekke i samme retning.

Skolelederne bruker mye tid på å repetere og skape felles forståelse for både mobbing som begrep, og i forhold til opplæringsloven §9A-4.

Skolene opplever også at de må bedre systematiseringen rundt dokumentasjon, og få på plass gode rutiner rundt dette.

I kapittel fem vil jeg drøfte forskning og teori sammen med analysen av mine hovedfunn.

Kapittel 5: Drøftinger av hovedfunn

Min problemstilling til denne masteroppgaven er «*I hvilken grad opplever skoleledere at opplæringsloven §9A-4 er et redskap i arbeidet mot mobbing?*» I min studie har jeg derfor undersøkt skoleledernes forhold til kapittel 9A i opplæringsloven, med bakgrunn i problemstillingen. I analysen kom jeg frem til sju hovedområder skolelederne mente hadde betydning i arbeidet mot mobbing, og da ved bruk av §9A-4 i opplæringsloven.

I dette kapitlet vil jeg drøfte hovedfunnene jeg fant i min analyse av dataene. I analysen fant jeg følgende sju hovedfunn:

1. Forankring må til: ved innføring av regler/rutiner/prosjekter må det forankres fra ledelsen til de ansatte
2. Felles forståelse: felles forståelse for regler/ rutiner/ begreper sikrer at alle handler mer likt, skaper forutsigbarhet og unngår misforståelser
3. «Dokumentasjon er en kunst»: ikke bare for å vise hva skolen har gjort, men også for å dokumentere hva som virker, hva som ikke virker, sikre fremgang, og samle gode forslag på tiltak i en «tiltaksbank». Det er skoleledelsen som er hovedansvarlig for å sikre at dette blir gjort, og at rutiner er på plass
4. Endring er viktig, men krevende: ledelsen må stå i spissen for å sikre at endringen gjennomføres
5. Et konstruktivt skolehjem-samarbeid: foreldrene kan både være en ressurs og en utfordring for skolen.
6. Ledelsen må være til stede og deltakende
7. Brukerundersøkelser og kartleggingsundersøkelse: disse gir mye informasjon om elevene både faglig og sosialt, individuelt og sosialt.

I dette kapitlet vil jeg drøfte opp imot teori og forskning for å vurdere funnernes validitet og studiens konklusjon.

5.1 Hovedfunn

5.1.1 Forankring og felles forståelse må til i arbeid med innføring av ny kompetanse

Jeg velger å se på det første og det andre funnet i analysen min i fellesskap. Dette fordi det er to områder som henger tett sammen, slik jeg ser det, ut ifra informantenes perspektiv, men også med bakgrunn i teorigrunnlaget for denne oppgaven. Det første funnet i analysen sier at ved innføring av nye prosjekter i skolen, er forankring en suksessfaktor. Alle de tre skolelederne nevner at dette er viktig. Både med forankring i ledelsen, og hos de ansatte. Forankringen er det ledelsen som har ansvaret (DuFour & Fullan, 2013)

Skoler som lykkes godt med innføring av nye prosjekter, er skoler som har etablert et godt profesjonelt læringsfellesskap. Et profesjonelt læringsfellesskap som er trygt uansett hvilken rolle man har i skolen. Skolelederne fremhever at det er viktig å få med assistentene i utviklingsarbeidet, fordi de har en annen rolle i forhold til elevene. Roland (2015) sier at implementering må foregå kollektivt. Han går faktisk så langt at han sier at det er avgjørende for å oppnå et endringsarbeid som er kvalitativt godt. Robinson (2014) oppgir i sin forskning at det å *lede og lærernes utvikling* er en viktig lederkvalitet.

I et profesjonelt læringsfellesskap er hver og en ansvarlig for at fellesskapet skal lykkes med utviklingsarbeidet for å forbedre opplæringen. Forskningsbasert teori og praksis vil gi effektiv og profesjonell læring hos lærere. Sannsynligvis vil det også medføre permanente endringer (Robinson, 2014).

Skolelederne forteller at de lykkes best når de lytter til de ansatte, og bygger videre på de ansattes kompetanse og erfaring. Det å skape et klima der man går fra individuell tankegang, til å samarbeide rundt endringer er fruktbart for utvikling (Robinson, 2014).

5.1.2 «Dokumentasjon er en kunst»

Gjennom intervjuene med skolelederne kom det frem et tredje funn og det er at *dokumentasjon* er et område alle vet at de må bli bedre på. Dette til tross for at dokumentkravet ikke bare er tydelig i kapittel 9A opplæringsloven, men i skolen generelt. Det er en forventning at det skal dokumenteres.

Dokumentasjon skal ikke bare gjennomføres som en kontrollfunksjon. Dokumentere hva som virker, hva som ikke virker, sikre fremgang, og samle gode forslag på tiltak i en «tiltaksbank»

er også grunner for å dokumentere. Det er skoleledelsen som er hovedansvarlig for å sikre at dette blir gjort, gjennom at gode rutiner er på plass

Robinsons (2014) ledelsehandlinger «å bruke ressurser strategisk» og «å lede lærernes læring og utvikling» kan sees på som relevante i et dokumentasjonsperspektiv.

Det å bruke ressurser strategisk kan også bety å ha nok ressurser til stede slik at det er tid til å dokumentere. Noe som betyr at man i enkelte perioder må sette flere voksne i en gruppe eller rundt en enkeltelev, for at dette skal bli gjort (Robinson, 2014).

5.1.3 Endring er viktig, men krevende

Et fjerde funn som kom frem i analysen var at endring er krevende, og at ledelsen må stå i spissen for å sikre gjennomføring. En tydelig ledelse må stå i front for å lede endring, og for å være pådriver av endringen. I en endringsprosess kan det være utfordrende å vire hvilke roller man skal ha. Dette fordi endringer ofte medfører endringer i arbeidsoppgaver og ansvarsområde.

Klev (2020) tar for seg en ledernes rolle i en endringsprosess. Han presiserer at det å skulle lede en prosess man selv er en del av, kan være utfordrende. Dette er kan følgelig være en utfordring skoleledere møter på

I endringsprosesser er det viktig å sette rammene for endringsprosessen (Klev, 2020). Videre er det viktig å skape en felles forståelse for hva det skal jobbes med, og hva som er målet for prosessen. I tillegg til en oversikt som viser kulturelle, lovmessige og institusjonelle forhold. Deltakerne i endringsprosessen må ha klart hva hver rolle innebærer, ressurser og hvordan beslutningsprosessene fungerer (Klev, 2020).

For å oppnå en god endringsprosess må involvering av alle ansatte være noe av det første som skjer. For å få en god prosess må det være reell involvering gjennom hele prosessen (Klev, 2020)

5.1.4 Et konstruktivt skolehjem-samarbeid

I det avsluttende spørsmålet som ble stilt skolelederne, om de hadde andre viktige momenter de ville trekke frem, kom foreldrerollen opp som tema.

«Og det ser oss, og i forhold til foreldre, for foreldre er veldig beskyttende overfor eget barn, men de er i mindre grad, opptatt av hvordan barnet er overfor andre».

«Vi prater også mye om det her på skolen, i forhold til det å, skape robuste unger. Men vi klarer ikke å skape robuste unger uten at vi har robuste foreldre. Foreldre som tør å stå imot, og som tør å se at det sitt barn ikke alltid har det bra, men det går bra likevel. Det er faktisk en del av livet. En del av det å vokse opp»

Foreldre, uansett er en ressurs for skolen. Og skolen trenger dem. Den innsikten og kompetansen foreldrene har om sitt barn er viktig for skolen. Et godt skolehjem-samarbeid er essensielt for å forebygge voldshendelser, trusler og mobbing (Aden, 2022).

5.1.5 Ledelsen må være til stede og deltakende

Det sjette funnet som ble gjort i analysen, og som har betydning for arbeidet med §9A-4 i opplæringsloven er ledelsens tilstedeværelse, og aktive Som Robinson (2014) fremhevet i sin forskning så er det ikke bare i form av å følge opp administrative oppgaver på skolen lenger, men også være tett koblet på elevens læring. Ledelsesretningen er elevsentrert ledelse. Ledelse som har eleven i fokus, og påvirker elevenes læring. Skolens ledelse har en sentral rolle tett knyttet til elevens opplæring (Robinson, 2014).

Av Robinsons (2014) fem lederdimensjoner er det både *ledelsens evne til å lede lærernes læring og utvikling* og sikre et velordnet og trygt læringsmiljø, som trekkes inn som relevante her. Rektor arbeider tett med lærerne for å sikre en kvalitativt god undervisning, og ikke minst et miljø som legger til rette for elevenes læring (Robinson, 2014).

5.1.6 Brukerundersøkelser og kartleggingsundersøkelse

Det siste funnet i undersøkelsen min er betydningen av brukerundersøkelser og kartleggingsundersøkelser. Konkrete data som utgangspunkt for alt arbeid i skolen. Resultatene bør være transparente, slik at det skapes tillit, godt omdømme og utvikling. Resultatene brukes bevisst for å kartlegge læringsutbyttet til elevene, og så sette inn tilpasse tiltak til hver elev (Utdanningsnytt, 2018).

Skoleledere er mer positive til kartleggingsundersøkelser enn lærerne. Man har imidlertid merket at lærerne fremstår som mer positivt innstilt til å bruke resultatene i sitt arbeid med elevene (Utdanningsnytt, 2018).

Kartleggingsundersøkelser brukes også aktivt i arbeidet mot mobbing. Resultater som kommer frem, er ofte konkrete og direkte. Sammen med lærernes bakgrunnskunnskap om den enkelte eleven, og klassen, er denne type resultater gode å bruke.

5.2 Oppsummering av kapittel 5

I min studie har jeg undersøkt om skolelederne opplever at §9A-4 er et redskap i arbeidet mot mobbing. Jeg har sett på relevant erfaring hos skolelederne, hvordan de har arbeidet for å skape en felles forståelse rundt temaet hos de ansatte, og hvordan de praktiserer lovverket i skolen.

I kapittel seks, vil jeg trekke konklusjoner ut fra min studie.

Kapittel 6: Avslutning

6.1 Avslutning

Hensikten med denne masteroppgaven var å få et innblikk i om skoleledere ser på §9A-4 som et hensiktsmessig redskap i arbeidet mot mobbing. §9A-4 i opplæringsloven fremstår som en oppskrift som kan brukes punkt for punkt i et arbeid mot mobbing. Det var også interessant å høre om skoleledernes erfaringer rundt de andre ansattes syn på §9A-2, §9A-3 og §9A-4 i opplæringsloven. Nå har ikke jeg lagt vekt på det i min oppgave, men som skoleleder har jeg fulgt med på reaksjonene som kom med innføringen av denne lovendringen i 2017. Det var en del frustrasjon som kom til uttrykk både hos lærere og skoleledere. Det var en oppfatning at lærere ikke hadde noe de skulle sagt, og at arbeidet de gjorde ikke var verdt noe. Flere uttrykte også frykt for hva som kunne bli konsekvensen dersom de kom «på kant» med elver og foreldre.

Problemstillingen min til denne masteroppgaven er:

«I hvilken grad opplever skoleledere at opplæringsloven §9A-4 er et redskap i arbeidet mot mobbing?»

I studien min har jeg intervjuet skoleledere som har lang erfaring fra skolen, både som lærere og skoleledere. Gjennomstudien fant jeg at disse skolelederne hadde utviklet positive erfaringer med §9-4 i opplæringsloven. De så §9A-4 som en hensiktsmessig prosedyre i forhold til arbeidet mot mobbing, og når sakene med elever som ikke har det trygt og godt er her. Skolene hadde nå utarbeidet gode rutiner, maler og hadde et system for oppfølging og implementering av dette arbeidet. Dette med bakgrunn i opplæringsloven §9A-4.

Gjennom å bruke en metode som profesjonelt læringsfelleskap skapte de et utgangspunkt for sammen å komme frem til felles rutiner og tanker om temaet. Her ser de behovet for at alle ansatte skal være med. Dette oppleves som en utfordring, da det stort sett er lærerne som har tid til utviklingsarbeid. Skolens andre ansatte opplever i mindre grad samme forståelse for §9A-4 enn lærerne, og skolens ledelse. Ledelse med Robinsons fem ledelsesdimensjoner var i fokus hos alle, og skapte et godt grunnlag for både elevsentrert ledelse og endringsledelse.

Det var en erkjennelse for skolelederne at de ikke var gode nok på kontinuerlig dokumentasjon, som sikret at god oppfølging av elevene.

Ved å se på dataene som er innhentet gjennom semistrukturerte intervjuer, opp mot relevant teori, ser vi at opplæringsloven §9A-4 sammen med §9A-2 og §9A-3 utgjør en sentral del i skolens arbeid mot mobbing. Der skolelederne har en sentral og avgjørende rolle for at dette arbeidet har lyktes så god som det har.

6.2 Videre forskning

I videre forskning hadde det vært interessant å kunne intervjuet flere informanter for å få et bredere grunnlag for analysen. Det hadde også vært interessant og trukket inn både lærere, og andre ansatte, i tillegg til at det hadde vært interessant å se på elevenes rolle. Dette for å se om rektors oppfatning er sammenfallende med både andre ansatte og elever.

I tillegg fikk jeg en del tillegg informasjon gjennom de semistrukturerte intervjuene, som det også kunne vært interessant å forske videre på. Sørlig foreldrerollen og bruk av kartleggingsresultater til utvikling i skolen. Jeg synes at dette er områder som det hadde vært interessant å forske videre på.

Referanseliste

- Aden, U (2022). *Et godt skole-hjem-samarbeid er essensielt for å forebygge mobbing, vold og trusler.* [Et godt skole-hjem-samarbeid er essensielt for å forebygge mobbing, vold og trusler \(utdanningsnytt.no\)](#)
- Andersen, B. (2023, 18. september). *Stor økning i antall mobbesaker hos Statsforvalterne: – Det er rett og slett vondt.* [Stor økning i antall mobbesaker hos statsforvalterne – 1425 klagesaker første halvår – NRK Nordland](#)
- Befring, E. (2010). *Forskningsmetode med etikk og statistikk.* Samlaget.
- Bolman, L. G. (2018). *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse: Strukturer, hr, politikk og symboler.* Gyldendal.
- Brevik, K., Bru, E., Hancock, C., Idsøe, E. C., Idsøe, T., & Solberg, M. E. (2017). *Å bli utsatt for mobbing. En kunnskapsoppsummering om konsekvenser og tiltak.*
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2012). *Kvalitative metoder: empiri og teoriutvikling.*
- Bryn, K. (2021). *PERSONALETS ROLLE I DET MOBBEFORBEGYGGENDE ARBEIDET I BARNEHAGEN* (Master's thesis, Høgskolen i Innlandet).
- Dagbladet. (2023, 4. mars). *Dette er et svik.* [Mobbing i skolen - Dette er et svik \(dagbladet.no\)](#)
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving.* Gyldendal akademisk.
- Deloitte. *Om oss.* [Om oss | Deloitte](#)
- Flack, T. (2019, 29. januar). *Den «nye» definisjonen gjør mobbing usynlig.* Dagbladet. Hentet fra <https://www.dagbladet.no/kultur/den-nye-definisjonen-gjor-mobbingusynlig/70705805>
- Helsedirektoratet. (2015, 18. mars). *Djupedalsutvalget: Ny politikk for å bekjemp mobbing forebygging.no.* [Djupedalsutvalget:](#)
- Korsmo, E. K. (2019), *Mener kapittel 9A har gjort skolen bedre.* Utdanningsforbundet. [Mener kapittel 9A har gjort skolen bedre \(utdanningsforbundet.no\)](#)

Kunnskapsdepartementet. (2023, 20. januar). *Flere elever mobbes på alle trinn.*

[Flere elever mobbes på alle trinn - regjeringen.no](#)

Kunnskapsdepartementet. (2023, 18. september). *Hva må foreldre og elever vite om Elevundersøkelsen?* [Hva må foreldre og elever vite om Elevundersøkelsen? \(udir.no\)](#)

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon.* Læreplanverket for Kunnskapsløftet, 2020.

Kunnskapsdepartementet. (2017, 21. januar). *Vokse merker ikke mobbing i skolene.*

[Voksne merker ikke mobbingen i skolene - regjeringen.no](#)

Lund, I., Helgeland, A., & Kovac, V. B. (2017). På vei mot en ny forståelse av mobbing i et folkehelseperspektiv. *Acta Didactica Norge*, 11(3), 5-sider.

Læringsmiljøsentret (2022, 27. juni). *Viktig diskusjon om mobbedefinisjon på internasjonal konferanse.* [Viktig diskusjon om mobbedefinisjon på internasjonal konferanse | Universitetet i Stavanger \(uis.no\)](#)

Læringsmiljøsentret (2017, januar). *Å bli utsatt for mobbing En kunnskapsoppsummering om konsekvenser og tiltak.*

[i1MahGfNe33or7v3hddN4kCmilKUFiGoZzQ4gg6YN34YluIDVC.pdf \(uis.no\)](#)

Læringsmiljøsentret. (2017, april). *Å ivareta barn og unge som har blitt utsatt for mobbing. Erfaringsbasert kunnskap om utforming og organisering av tiltak.*

[iTk2KGVbZua8WTJCT8ic6QsesqCeP6RTvGYiw3ybc2rC28L9lj.pdf \(uis.no\)](#)

Mejbo.,K., (2022, 25. september). *Skolens tiltak mot mobbing – virker ikke.*

[Flere elever mobbes på alle trinn - regjeringen.no](#)

Møller, J., & Ottesen, E. (Eds.). (2011). *Rektor som leder og sjef: om styring, ledelse og kunnskapsutvikling i skolen.* Universitetsforlaget

Nettavisen. (2023). *Flere unge nå enn før trives ikke på skolen. Det er mer press og en økning i mobbing, viser en ny rapport.*

[Utdanning, Skoler | Rapport: Elever opplever mer press, og mobbing øker \(nettavisen.no\)](#)

Ni av ti elever fikk medhold i mobbesaker. (2021, 28. oktober).

[Ni av ti elever fikk medhold i mobbesaker - regjeringen.no](#)

Nilsen Ø.H., (2021). *Nye tall. Ni av ti elever fikk medhold i mobbesaker.*

[Nye tall: Ni av ti elever fikk medhold i mobbesaker – Dagsavisen](#)

Nordahl, T., Gustavsen, A. M., Myhr, L. A., Nordahl, S. Ø., Stranger-Johannessen, E., & Løken, G. H. (2021). Skoleutvikling i 22 kommuner. Evalueringsrapport for «Kultur for læring». Resultater fra T1, T2 og T3, 2016-2020.

OECD. (2013). Leadership for 21st century learning, educational research and innovation.

Prop 57 L (2016-2017). *Endringer i opplæringslova og friskolelova (skolemiljø).*

[Prop. 57 L \(2016–2017\) \(regjeringen.no\)](#)

Robinson, V. (2014). Elevsentrert skoleledelse. Cappelen Damm

Roland, E. (2020). *Mobbeloven: opplæringslovens kapittel 9A og god praksis.* Fagbokforlaget.

Roland, E. (2020). *Mobbeloven: opplæringslovens kapittel 9A og god praksis.* Fagbokforlaget.

Storesund, A. E., & Holven, S. (2019). *Dilemmaer og ledelse: en kvalitativ studie om hvilke dilemmaer seks rektorer opplever å stå i etter at kapittel 9A i opplæringsloven ble endret i 2017* (Master's thesis)

Strand, M.G. (2022, 9. september). *Foreldre er lite fornøyd med skolens oppfølging i mobbesaker*

. [Foreldre er lite fornøyd med skolens oppfølging i mobbesaker \(forskning.no\)](#)

Sund, A. (2022). Forskningsetikk og nye forskningsetiske retningslinjer. *Henta frå:*

<https://www.utdanningsforbundet.no/varpolitikk/publikasjoner/2022/forskningsetikk-og-nye-forskningsetiske-retningslinjer>

Strindberg, J., Horton, P., & Thornberg, R. (2020). Coolness and social vulnerability: Swedish pupils' reflections on participant roles in school bullying. *Research Papers in Education, 35*(5), 603-622.

Støen, J., Fandrem, H., & Roland, E. (Eds.). (2018). *Stemmer i mobbesaker: resultater og erfaringer fra Stigma-prosjektet*. Fagbokforl..

Størkersen, K.V. Solem, A. (2010). *Skoler som lærer*. Utdanningsforskning

Størkersen, K.V. & Solem, A. (2010) *Skoler som lærer*. Bedre skole-
[Skoler som lærer \(utdanningsforskning.no\)](#)

Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode* (Vol. 3). Bergen: Fagbokforlaget.

TV2 (2023, 12. mars). *Fleire unge tar kontakt: – Vi er kjempebekymra.*

[Fleire unge tar kontakt: - Vi er kjempebekymra \(tv2.no\)](#)

Ung.no (2022, 18. desember). *Jeg har blitt mobbet i mange år. Sagt ifra til lærer, men det hjelper ikke* <https://www.ung.no/oss/mobbing/hq6iJ3SV10416hVD37p5il>

Ung.no (2023, 11. mars). *Mobbing på grunn av utseende.*

<https://www.ung.no/oss/P1fqeAjD4Dbx2xgNYnORyb>

Ung.no (2023, 15. september). *Ung.no – kvalitetssikret informasjon til ungdom.*

[Ung.no – kvalitetssikret informasjon til ungdom — Ung.no](#)

UNICEF. *Alle har en verdi.* [Mobbing | UNICEF](#)

Utdanningsdirektoratet (2023, 18. september). *Elevundersøkelsen.*

[Formålet med Elevundersøkelsen \(udir.no\)](#)

Utdanningsdirektoratet (2023). *Flere elver som opplever å ikke ha det trygt og godt ved skolen.* [Flere elever opplever å ikke ha et trygt og godt skolemiljø \(udir.no\)](#)

Utdanningsdirektoratet (2023, 20. januar). [Funn fra Elevundersøkelsen \(udir.no\)](#)

Utdanningsdirektoratet. (2017, 1. september). *Overordnet del – verdier og grunnprinsipper for grunnopplæringen.*

[Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen](#)

Utdanningsdirektoratet (2022, 7. mars). *Skolemiljø Udir-3-2017.* [Skolemiljø Udir-3-2017](#)

Utdanningsforbundet (2019). *Evalueringsrapport av nytt kapittel 9 A i opplæringsloven.*

[Evalueringsrapport av nytt kapittel 9 A i opplæringsloven \(udir.no\)](#)

Utdanningsforbundet (2018). *Nytt regelverk om elevenes skolemiljø - kapittel 9a i opplæringsloven.* [rapport-9a ledere atv nov2018 1.pdf \(utdanningsforbundet.no\)](#)

Utdanningsnytt (2018). «Alle er jo egentlig regnelærere også» – en studie av rektorers bruk av nasjonale prøver. [«Alle er jo egentlig regnelærere også» – en studie av rektorers bruk av nasjonale prøver \(utdanningsnytt.no\)](#)

Wendelborg, C. (2022). *Mobbing og arbeidsro i skolen Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2021/22.* [Mobbing og arbeidsro i skolen 2021-22 \(udir.no\)](#)

Wendelborg, C. (2023). *Mobbing og arbeidsro i skolen - Analyse av Elevundersøkelsen*

Wendelborg, C. (2018). Mobbing og arbeidsro i skolen. *Analyse av Elevundersøkelsen.*[*The Investigation of the Pupils 2022/23, bullying in school in Norwegian*]. NTNU.

Vedlegg 1: Intervju guide

Informasjon:

Velkommen, og takk for at du tar deg tid til å delta i denne undersøkelsen. Jeg setter stor pris på at jeg får bruke av tiden din til å få innsikt i temaet mitt. Intervjuet vil bli tatt opp elektronisk, men vil bli transkribert snarest mulig etter at det er gjennomført. Deretter vil lydfilene bli slettet. Det skriftlige dokumentet vil bli anonymisert og oppbevart i samsvar med gjeldende regelverk og deretter bli slettet.

Jeg forventer/beregner at intervjuet vil ta inntil 1 time. Det er ikke satt av tid til pause.

Det understrekes at deltakelsen er frivilling, du kan når som helst trekke tilbake samtykket uten å oppgi grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert og slettet.

Innledning:

Jeg er student ved NTNU i Trondheim, og intervjuet vil være en del av datagrunnlaget til min masteroppgave i *Skoleutvikling og utdanningsledelse*.

Temaet er *Opplæringsloven kapittel 9A*.

I hvilken grad opplever skoleledere at opplæringsloven kapittel 9A er et redskap i arbeidet mot mobbing?

- a) Hvor lenge har du arbeidet i skolevesenet? Hva har dine roller vært?
 - b) Hvor lenge har du arbeidet som rektor/skoleleder?
-
3. Kan du beskrive din erfaring med opplæringsloven Kapittel 9A. Hva var din erfaring med opplæringsloven 9A før endringen 01.08.2017?
 4. Kan du beskrive dine opplevelser fra da denne endringen for skolens arbeid med elevenes læringsmiljø kom, og da mobbing spesielt? Hva tenker du om prosessen som var rundt innføringen av det nye lovverket?
 5. Har din oppfatning rundt tematikken mobbing endret seg ettersom du har blitt mer erfaren og økt kompetanse med innholdet og i arbeidet med opplæringsloven kapittel 9A

- Hvorfor/hvorfor ikke?
6. Kan du si noe om dine tanker i forhold til at opplæringsloven kapittel 9A bør fungere som et sikkerhetsnett til å fange opp elever som føler seg mobbet?
 7. Kan du beskrive *når, hvordan og hvor ofte* dere ved din skole arbeider konkret med å øke kompetansen rundt opplæringsloven kapittel 9A i skolens kollegium? Faste rutiner?
 8. I hvilken grad opplever du at du som leder har klart å skape en felles forståelse og holdning til mobbeproblematikken blant skolens ansatte og elever?
 - Fortell litt om hvordan dette arbeidet har foregått.
 9. Har du opplevd en økt bevissthet rundt tematikken mobbing blant skolens personale de siste årene?
 - Kan du beskrive hvordan denne bevisstheten kommer til syne? Hva er årsaken evt. til dette/ hva er det som gjør at det ikke har skjedd?
 10. Hva tenker du om at mobbetallene i Elevundersøkelsen ikke går ned, med tanke på at 9A nå har vært aktivt i bruk i skolene i seks år?
 11. Har skolen og systemet feilet? Er ikke opplæringsloven kapittel 9A hensiktsmessig til dette arbeidet?
 12. Hvordan vil dere fremover jobbe med at færre elever skal føle seg mobbet?

Oppfølgingsspørsmål:

1. Hvilke holdninger og atferd møter du på blant kollegaer når det er snakk om opplæringsloven kapittel 9A?
 - Opplever du at dette har endret seg?
 - Dersom du har opplevd en endring, hva kan være årsaken til det?

Avsluttende spørsmål:

Er det noe du har lyst til å tilføye, ting du mener er viktig å få frem i forbindelse med dette teamet?

Tusen takk for at du tok deg tid til å besvare mine spørsmål!

Med vennlig hilsen

Mette Kristin Kletten

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*I hvilken grad oppleves kapittel 9a som et redskap i kampen mot mobbing?*» og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet november 2023

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

«I hvilken grad oppleves §9A-4 som et redskap i kampen mot mobbing?»

Bakgrunn og formål

Dette er et prosjekt i forbindelse med masterstudie i ledelse av kunnskapsorganisasjoner ved NTNU. Masterprosjektets tema er i hvilken grad rektorer opplever at kapittel 9a er et hensiktsmessig i arbeidet mot mobbing.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NTNU er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltakelse i studien vil innebære individuelle intervjuer med rektorer i barneskolen, og saksbehandlere hos Saksforvalteren. Jeg tenker å velg ut 2-3 rektorer og 1-2 representanter fra Statsforvalteren som skal delta i intervjuene. Gjennomføringen av intervjuet vil ta ca. en time for hver deltaker. For rektorene vil spørsmålene omhandle hvordan og på hvilke måter rektorene opplever at kapittel 9a er et hensiktsmessig virkemiddel i arbeidet med mobbing. For representanter fra Statsforvalteren vil spørsmålene omhandle hvordan de mener at kapittel 9a er et hensiktsmessig virkemiddel i arbeidet med mobbing.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Hver enkelt merkes med en tallkode som lagres adskilt fra intervjumaterialet. Ingen andre får tilgang. Når resultatene publiseres i masteroppgaven, vil ingen klare å identifisere verken skoleledere eller andre ansatte i skolen. Når prosjektet avsluttes, blir opptaket av intervjuet og dine opplysninger slettet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli slettet. Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Dersom du har spørsmål til studien, kan du ta kontakt med meg, eller min veileder:

- Mette Kristin Kletten: telefon 400 34 193 eller e-post mettekkletten@hotmail.com
- Inger Dagrund Langseth: telefon 412 73 111, eller e-post inger.langseth@ntnu.no

Med vennlig hilsen

Mette Kristin Kletten

Vedlegg 3: Figurer

- Figur 1: Denne er hentet fra «*Mobbing og arbeidsro i skolen*» - Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2022/23 og viser samlemål for elever som føler seg mobbet på skolen (Wendelborg, 2023)
- Figur 2: Andelen elever som svarer at de blir mobbet 2-3 ganger i måneden eller oftere (7. og 10. årstrinn og vg1 for perioden 2016 til 2022, prosent. Tallene er hentet fra UDIRS statistikkbank 30.08.2023
- Figur 3: Gjennomsnitt for «*Kultur for læring*» i elevenes vurdering av det sosiale miljøet, T1, T2 og T3
- Figur 4: Tall fra Statsforvalterne viser at i første halvdel av 2021 fikk ni av ti elever og foreldre, medhold i klagen (Dagsavisen, 2021)
- Figur 5: Opplæringsloven har bidratt til at elevers rett til et trygt psykososialt skolemiljø sikres i større grad enn før
- Figur 6: Kapittel 9A i opplæringsloven er alt i alt et positivt bidrag til å sikre elevenes rett til et trygt psykososialt skolemiljø
- Figur 7: De fem dimensjonene støttet av de tre lederferdighetene (Robinson, 2018)

Vedlegg 4: Godkjenning av forskningsprosjektet hos NSD

08.10.2023, 12:44

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



[Meldeskjema](#) / [Masteroppgave i skoleutvikling og utdanningsledelse](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
714062

Vurderingstype
Automatisk

Dato
07.10.2023

Tittel
Masteroppgave i skoleutvikling og utdanningsledelse

Behandlingsansvarlig institusjon
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for pedagogikk og livslang læring

Prosjektansvarlig
Inger Dagrun Langseth

Student
Mette Kristin Kletten

Prosjektperiode
02.10.2023 - 15.11.2023

Kategorier personopplysninger
Alminnelige

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

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.11.2023.

[Meldeskjema](#)

Grunnlag for automatisk vurdering

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

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

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

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

<https://meldeskjema.sikt.no/651fe4ba-453b-4242-9cc0-ea0af6c3cb9a/vurdering>

1/2

08.10.2023, 12:44

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

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

Informasjonssikkerhet

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

