

Masteroppgave

Forebygge nettovergrep

En kvalitativ studie om forebyggende undervisning

Katrine Solnørdal Rønning

Mastergradsstudium i Undervisning og Læring

Spesialisering i spesialpedagogikk - 45 stp.

2018

Antall ord: 31654



HØGSKULEN
I VOLDA

Abstract

The topic of this master thesis is how teachers through raised awareness among their students, can prevent sexual assault on the internet. Research shows that this is important in order to protect students against any negative situations that may occur on the web and social media. The main question of this study is: *How can teachers prevent students from becoming victims of network abuse committed by peers and how can the teacher facilitate conversations about the subject?*

To answer the research question, qualitative interviews were conducted with students from upper secondary school, teachers and a healthcare professional. Both individual Interviews and focus group interviews have been conducted.

The interview data provided information about students' preferred approach to the issue and professional advice on how to talk about the issue in class. Two teachers also shared their experiences on how to discuss the issue with their students. The findings indicated quite large gender differences in the understanding of and preferred approach to the issue. Surprisingly large gender differences among the students' desired approaches are identified.

A key finding is that students regardless of gender, stress the importance of efforts made by the school to prevent internet based abuse. It is important that this preventive work is done in close collaboration with the home, and healthcare professionals. The police can also be a good collaborative partner in this work. Thus, the teacher is not alone in this responsibility. Through discussions in class, the teachers can enhance students' knowledge and awareness, and contribute to increased openness about the issue. If a student tells a teacher about a known or experienced episode of net-based sexual abuse, the teacher's main responsibility is to provide the student with information and support their help-seeking.

Sammendrag

Temaet for denne studien er hvordan lærere kan forebygge nettovergrep gjennom å snakke om temaet med elevene. Forskning viser at det er viktig å gi elevene kunnskap om hva nettovergrep er, for å beskytte elevene mot eventuelle negative situasjoner som kan oppstå på nettet og sosiale medier. Problemstillingen er: *Hvordan kan lærere bidra i forebygging av nettovergrep blant elever, og hvordan kan læreren legge til rette for samtaler med elevene om emnet?*

I denne studien ligger fokuset på nettovergrep begått av jevnaldrende og derfor er grooming ikke en del av besvarelsen. Med «samtaler» menes primært samtaler i grupper/helklasse og ikke så mye enkeltelever. Gjennom å ta opp temaet, kan en så legge til rette for økt åpenhet og muligens også gjøre at flere tør å si ifra.

For å få svar på problemstillingen ble det gjennomført kvalitative intervju med elever fra videregående, lærere og en veileder. Både individuelle intervju og fokusgruppeintervju ble benyttet.

Gjennom intervjuene kom det frem hvordan elevene ønsket at det skulle arbeides med temaet på skolen, hvordan fagpersonen foreslår det blir gjennomført og hvordan lærere gjør det. Både forskjeller og ulikheter kommer frem, også innad de ulike gruppene av elever og lærere. Overraskende store kjønnsforskjeller blant elevenes ønskede fremgangsmåte blir presentert.

Det er et gjennomgående resultat som kom frem i intervjuene at det er ønskelig at det arbeides med å forebygge nettovergrep på skolen. Dette arbeidet skal gjøres i samarbeid med hjemmet, og eksterne ressurser som blant annet helsesøster og politi kan fungere som gode samarbeidspartnere. Læreren sitter ikke med ansvaret alene, men skal gjøre sin del av arbeidet. Læreren skal legge til rette for kunnskap og åpenhet rundt emnet. Dersom en elev betror seg til læreren om et nettovergrep skal læreren ikke fungere som psykolog, men være behjelpelig med informasjon om hvem som er den rette instansen å kontakte.

Forord

Jeg har vært så heldig å ha fått muligheten til å skrive om et tema jeg brenner for og som jeg ønsket dypere innsikt i. Det har vært spennende og lærerikt, men til tider et krevende arbeid. Å skrive denne masteroppgaven har vært en lang og utfordrende prosess, men jeg har heldigvis ikke stått alene. I den forbindelse er det flere jeg ønsker å takke, og informantene kommer da i første rekke. Uten disse hadde ikke denne studien være mulig å gjennomføre.

Jeg ønsker også å rette en stor takk til min veileder Stine Margrethe Ekornes som med sin dype innsikt har gitt betydelig hjelp og støtte gjennom denne prosessen. Hun har kommet med gode og konstruktive tilbakespill som både har hjulpet meg å se oppgaven på en ny måte, men også gitt meg nødvendig motivasjon. Jeg er også takknemlig for personlig kommunikasjon med mamma og studiekamerater som på ulike måter har bidratt til å øke bevisstheten min rundt oppgavens emne og oppbygging. Til slutt vil jeg også takke kollegaene mine på jobb som med sine fantastiske humør har bidratt å holde motivasjonen min oppe når jeg har hatt lange skrivedager.

Volda, mai 2018

Katrine Solnørdal Rønning

Innhold

1.0	Innledning.....	1
1.1	Tema og bakgrunn	1
1.2	Valg av problemstilling og oppgavens avgrensning.....	2
1.3	Oppgavens oppbygging	3
2.0	Teoretisk kunnskapsgrunnlag.....	4
2.1	Sosiale medier.....	4
2.2	Seksuelle overgrep.....	5
2.2.1	Nettovergrep	5
2.2.2	Læreren står ikke alene	8
2.3	Lover og styringsdokumenter	10
2.4	Forebyggende undervisning	12
2.4.1	Nettvett.....	15
2.4.3	Samtaler med barn	17
2.5	Lærer-elev-relasjon.....	18
3.	Metode.....	20
3.1	En fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming.....	20
3.2	Kvalitativt intervju som metode	21
3.2.1	Individuelt intervju.....	24
3.2.2	Fokusgruppeintervju	24
3.3	Utvalg	25
3.3.1	Lærerne	28
3.3.2	Elevene.....	28
3.3.3	Veilederen	29
3.4	Intervjuprosessen	30
3.5	Bearbeiding og analyse.....	31
3.6	Validitet og reliabilitet.....	34
3.7	Etiske vurderinger.....	37
4.	Analyse.....	41
4.1	Seksuelle overgrep.....	41
4.2	Sosiale mediers rolle.....	43
4.3	Hvordan legge frem emnet for elevene	45
4.3.1	Når bør elevene lære om seksuelle overgrep på nett?.....	45
4.3.2	Å benytte materiale i undervisningen	48

4.3.3 Andre instansers rolle	50
4.3.4 Mulige hindringer for at elevene betror seg til læreren sin.....	52
4.4 Skole-hjem-samarbeid	54
5. Drøfting	57
5.1 Nettovergrep	57
5.1.1 Kjønnforskjeller innen nettovergrep	59
5.2 Praktiske råd og syn på hvordan det kan arbeides med temaet nettovergrep på skolen.	60
5.2.1 Å benytte materiale i undervisningen	63
5.2.2 Noen råd og anbefalinger	65
5.3 Ansvarsfordeling	68
5.3.1 Læreren og eksterne ressursers ansvar.....	68
5.3.2 Skole-hjem-samarbeid	73
6. Avslutning	76
7. Litteraturliste	79
Vedlegg	87
Vedlegg 1: Prosjektgodkjenning fra NSD	87
Vedlegg 2: Samtykkeerklæringen	88
Vedlegg 3: Intervjuguider.....	90
Intervjuguide lærer.....	90
Intervjuguide ekspert/fagperson.....	92
Intervjuguide elevene.....	93

1.0 Innledning

1.1 Tema og bakgrunn

Temaet for denne masteroppgaven er å forbygge nettovergrep og hvordan dette arbeides kan gjennomføres. Det kommer frem hvordan elevene ønsker det arbeides med dette emnet på skolen, hvordan en fagperson foreslår det kan gjennomføres, og hvordan to lærere faktisk har utført det.

Med årene har internett og sosiale medier utviklet en betydelig plass i barn og unges liv (Haddon & Livingstone, 2014, s. 21). Mennesker er sosiale vesener og deres sosiale behov og behov for å høre til et fellesskap øker fra de er rundt 7 år. Dette gjør at de opplever større behov for å være på sosiale medier, særlig dersom deres venner er der (Valkenburg, 2004, s. 31). Mye kommunikasjon foregår på nettet, inkludert deler av kommunikasjonen med skolen (Haddon & Livingstone, 2014, s. 21). Dette, samt at digitale ferdigheter regnes som en av de fem grunnleggende ferdighetene elevene skal ha opplæring i på skolen, gjør at skolen fungerer som en naturlig arena for å lære om den digitale verdens utfordringer og muligheter. Ifølge Siegle byr denne teknologien på store utfordringer med tanke på barnas sikkerhet, og både foreldre og lærere har dermed mye å sette seg inn i (2010, s. 14).

I FNs barnekonvensjon kommer det tydelig frem at alle barn har rett til beskyttelse mot overgrep og vold. Seksuelle overgrep blir dermed sett på som et brudd på barnets rettigheter og kan føre til alvorlige konsekvenser for barnets både psykiske og fysiske helse (Redd Barna, 2017, s. 4). Ved å undervise om seksuelle overgrep bidrar man til å møte kompetansemålet i samfunnsfag «samtale om tema knytte til seksualitet, grensesetting, vald og respekt» (Redd Barna, 2017, s. 3). Nettovergrep kan regnes som en form for seksuelt overgrep, og derfor er det relevant her.

1.2 Valg av problemstilling og oppgavens avgrensning

Problemstillingen jeg har valgt å ta for meg er følgende:

Hvordan kan lærere bidra i forebygging av nettovergrep blant elever, og hvordan kan læreren legge til rette for samtaler med elevene om emnet?

Med forebygging av nettovergrep menes det hva lærere kan gjøre for å forhindre at elevene utfører eller blir utsatt for nettovergrep. Ulike måter å undervise på blir presentert, men også andre instanser og skole-hjem-samarbeid blir trukket frem. Siste halvdel av problemstillingen sin tar for seg følgende: «[...] hvordan kan læreren legge til rette for samtaler med elevene om emnet?». Det som menes med dette er primært samtaler i grupper og/eller med hele klassen. Læreren skal ikke ta på seg rollen som psykolog, men skal likevel fungere som en støtte for elevene sine. Læreren skal undervise om nettovergrep slik at elevene får forståelse for hva det er, mulige konsekvenser det kan føre til for begge parter, men også hva vedkommende skal gjøre dersom den er blitt utsatt for det. Læreren skal gjennom den forebyggende undervisningen gi elevene sine de nødvendige verktøyene for å beskytte seg på internett, og hele tiden arbeide med gode relasjoner slik at klasseromssamtalen blir enklere å gjennomføre. Det er positivt dersom en elev opplever relasjonen så god at vedkommende tør å stille spørsmål som kan oppleves som vanskelige å stille. Det denne oppgaven tar for seg da, er hvordan lærere kan arbeide med nettovergrep i timen ved å gjennomføre forebyggende samtaler og slik skape åpenhet rundt emnet. I denne undersøkelsen er det nettovergrep begått av jevnaldrende som blir undersøkt og dermed vil ikke grooming bli vektlagt.

For å få svar på problemstillingen ble det utført kvalitative intervju med 10 informanter. Det er noe variasjon i hvordan intervjuene ble utført, og det skilles mellom individuelt intervju og retrospektivt fokusgruppeintervju. Informantene kan deles inn i tre ulike grupper da de er en fagperson, to lærere og syv elever fra videregående skole. Det er elevene som har gjennomgått retrospektivt fokusgruppeintervju noe som har gitt oss tilgang til deres erfaringer fra deres tid i grunnskolen.

1.3 Oppgavens oppbygging

I kapittel 2 blir kunnskapsgrunnlaget for oppgaven presentert. Der kommer det frem informasjon om blant annet hva nettovergrep er, styringsdokumenter lærere må forholde seg til og hva forbyggende undervisning er. Dette ble utført for å danne et felles forståelsesgrunnlag rundt emnet.

I kapittel 3 blir valg av metode presentert, der det kommer frem hvordan intervjuene ble utført. Ulike etiske betraktninger som ble gjort underveis blir også fremlagt, samt hva som er gjort som kan styrke oppgaven reliabilitet og validitet.

Videre i kapittel 4, blir resultatet som kom frem i intervjuene presentert sammen med en analyse av flere tekstutdrag fra transkripsjonene. I kapittel 5 blir hovedfunnene fra analysen drøftet opp mot relevant empiri og forskning. Avslutningsvis er det en oppsummering der hovedfunnene igjen blir trukket frem og trukket en linje til problemstillingen.

2.0 Teoretisk kunnskapsgrunnlag

2.1 Sosiale medier

Både internett og sosiale medier er i dag en viktig del av hverdagen til både barn og voksne. Det fungerer som en kilde til utvikling og informasjon, men kan til tross for de positive sidene kan det gi skadelige innvirkninger som kan føre til isolasjon, forstyrrelser i samspill og mobbing (Waldum-Grevbo, 2015, s. 22).

Lüders forklarer at sosiale medier er med på å prege grensene mellom det som er privat og det som er offentlig i samfunnet vårt. Bildene vi tar i dag behøver ikke lenger sendes til fotobutikken for å fremkalles, men kan bli lastet opp øyeblikkelig på nettet og delt med offentligheten. Internett er for mange en plattform for å oppnå bekreftelse fra andre og flere fremstiller livet sitt i større grad positivt enn det det egentlig er (2007 s. 227.) Tønnesen forklarer at sosiale mediers hensikt ligger i det sosiale, men at det for mange er antall likes på bildene som er avgjørende for om man er likt eller ikke (2007). Medietilsynet trekker frem instagram, facebook og snapchat som sosiale medier som i stor grad blir brukt av barn og unge (2016, s. 7). Instagram er en tjeneste som gjør at man kan legge ut bildene sine på en side og man kan velge om sin egen profil er åpen for alle til å se, eller at man har en lukket profil der man selv kan velge hvem som får tilgang til bildene (Hu, Manikonda & Kambhampati, 2014, s. 595-596). Den har noe likhet med facebook, bare at på facebook er det mer verbale aktiviteter som å skrive statuser eller diskutere med andre (Aalen, 2013, s. 31). Og Abrahamsen forklarer at snapchat gjør at man kan sende bilder eller videoer til andre personer som vises i opptil 10 sekunder, men at det er mulighet for å ta skjermbilde av fotografiet, slik at mottakeren kan lagre bildet (2015). Ifølge Selliken og Fjellet er det 13 års aldersgrense på alle de tre sosial mediene nevnt ovenfor, men det er relativt enkelt å opprette en falsk bruker (2017). Noe som har ført til at barn helt ned i 10 års alderen har havnet i situasjoner der de har delt nakenbilder på sosiale medier, noe både Selliken og Fjellet (2015) og Nguyen og Solberg (2017) trekker frem.

2.2 Seksuelle overgrep

Seksuelle overgrep er utfordrende å definere, men omfatter blant annet voldtekt, incest, beføling, blotting og pedofile handlinger. Ifølge Ingres og Kleive trodde man tidligere at det kun var voksne personer som forgrep seg på barn. Dersom et barn betrodde seg om en seksuell hendelse med et annet barn, ble det bortforklart som seksuell eksperimentering (2011, s. 18) og dermed ikke like skadelig som de overgrepene som blir begått av voksne. Men man har nå imidlertid blitt klar over at de seksuelle overgrepene som begås av barn og unge kan få betydelige konsekvenser for ofrene (Holt, Nilsen, Moen & Askeland, 2016, s. 37).

Den dag i dag vet vi at mange av overgrepene som skjer mot barn, begås av andre barn. En undersøkelse viser at mellom 30 og 50 % av overgrepene skjer av andre barn og unge. Det er et fåtall av overgrepene, helt ned omkring 10 % som begås av personer som er fremmede for barnet (Ingres & Kleive, 2011, s. 19). Suseg, Grødem, Valset og Mossige viser til en NOVA-undersøkelse der det kom frem at de fleste overgripere er bekjente, venner, eller kjærester av offeret (2008, s. 86). Det er funnet tegn på at barn helt ned i barnehagealder har begått seksuelle overgrep, men at de fleste unge overgriperne er i pubertetsalder. Forskning tyder så på at det oftere er gutter som begår overgrep enn jenter, men at det er høyere andel jenter som begår overgrep enn det tidligere var antatt (Holt et al., 2016, s. 38). Videre viser forskning som Suseg et al., viser til at det er ikke sjeldent av offeret oppsøkte situasjonen frivillig (2008, s. 86). Bates viser til Chiroro, Bohner, Viki og Jarvis, som forklarer at seksuelle overgrep handler om kontroll og makt, og at det kan oppleves som seksuelt stimulerende (2017, s. 25).

2.2.1 Nettovergrep

På vegne av Utdanningsdirektoratet ble det utarbeidet en oversikt der seksuell trakassering ble delt inn i de tre formene verbale, ikke-verbale og fysiske elementer. I henhold til denne studien er det ikke-verbale former for trakassering som er relevant. Det omfatter å vise pornografiske bilder til personer som ikke ønsker det, hendelser som involverer SMS, Chat og lignende med seksualisert innhold og å dele seksuelt materiale av en person som ikke har samtykket (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 94-95). Ifølge Nettovergrep.no er det ingen

tydelig etablert definisjon på hva nettovergrep er. Likevel velger de å beskrive det som «straffbare handlinger av seksuell karakter som har funnet sted over kommunikasjon på internett eller på telefon». Den seksuelle kontakten på nettet regnes ikke som et lovbrudd dersom den er frivillig for begge partene. Det er kun ulovlig dersom den ene parten ikke samtykker, eller blir truet eller presset til å gjøre noe mot sin vilje. Dersom fornærmede er under 16 år er det ikke nødvendig at vedkommende har blitt presset til det ettersom den unge alderen medfører at vedkommende ikke har mulighet til å samtykke til seksuell kontakt (s.a.).

Aasland peker på at vi kjenner til hendelser der voksne personer utgir seg for å være barn eller ungdommer. Der de prøver å oppnå kontakt med barn, for å deretter å forsøke å begå seksuelle overgrep eller voldtekt. Noen av barna eller ungdommene blir lurt eller tvunget til å kle av seg på webkamera. Noen av disse ungdommene gjør det for de blir lurt til å tro at de kan bli modeller eller skuespiller, men at det er nødvendig at de sender lettkledde og/eller nakenbilder for å kunne bli vurdert ordentlig (2014, s. 40). Slike handlinger kan også bli begått av barn og ungdommer, og det er nettopp det denne oppgaven fokuserer på.

Ifølge Wolak og Finkelhor refererer begrepet «sexting» til seksuell kommunikasjon som inkluderer blant annet tekstmeldinger, video og bilder, sendt med telefoner eller andre elektroniske medier. Den mest problematiske formen for sexting kan betegnes som «ungdomsproduserte seksuelle bilder», der bildene blir skapt av mindreårige (2011, s. 2). Pew Center viser til en undersøkelse gjennomført i USA der det kom frem at 4% av ungdommene i alderen 12-17 år, har skapt og sendt lettkledde bilder til andre. Lüders trekker frem at det kan oppstå alvorlige konsekvenser av at man sender et nakenbilde av seg selv til andre (2007, s. 237), og Albury og Crawford forklarer at det kan føre til at bildene blir spredd (2012, s. 463). Sexting kan føre til hevnpornografi og ifølge Bloom, som Bates viser til, burde hevnporno bli klassifisert som et seksuelt lovbrudd på grunn av dens likhet med andre typer seksuelle overgrep, som seksuell trakassering. Blant annet sexting og at elevene ikke har tilstrekkelige kunnskaper om nettvett og grensetting, kan føre til at seksualiserte bilder kommer på avveie. I tillegg kan elevene ha blitt fotografert eller filmet uten å ha gitt samtykke, og det kan på den måten bli spredd. At dette regnes som et lovbrudd, er ikke noe alle barn og/eller ungdommer har kunnskap om, og derfor kan forebyggende undervisning være nyttig. I tillegg til at elevene får erfaringer i å sette seg inn i en annens situasjon vil kunne hjelpe utviklingen av empati og medfølelse (2017, s. 25).

Hellevik og Øverlien forklarer at i de senere årene har ny teknologi som internett og ulike digitale medier innført måter der mennesker kan oppleve blant annet seksuell vold. Barn og

ungdommer kan oppleve å motta truende meldinger eller at de blir presset til å sende seksuelle meldinger og bilder (2016, s. 703-705). En undersøkelse gjennomført i USA som tar for seg ungdommer opptil 18 år, kom det frem at flere opplevde trusler fra kjæresten som om at vedkommende kom til å legge ut pinlige eller private bilder på nettet, dersom vedkommende ikke fikk viljen sin (Barter, 2017 s. 376). Zweig, Dank, Yahner og Lachman viser til Picard som gjennomførte en studie i USA i 2006 der tenåringer i alderen 13-18 år deltok. Der kom det frem at teknologien har åpnet for at ungdom kan bli både ofre og gjerningsmenn. 11 % av disse ungdommene rapporterte om at kjæresten deres hadde delt private bilder og/eller videoer av dem uten tillatelse (2013, s. 1065).

Ifølge NorSiS står ekskjærester for en stor del av spredningen, og det er gjerne i slike saker det oppstår hevnporno. Ekskjæresten kan besitte filmer eller bilder av ekskjæresten sin som er delt i fortrolighet, men som blir misbrukt for å gjøre skade. Det er også tilfeller av utpressingssaker hvor den ene parten har truet med å dele bildet eller filmen dersom vedkommende ikke gir flere bilder, har sex med vedkommende eller betaler et visst beløp, også kalt sextorsjon (2015, s. 14). Videre viser Hellevik og Øverlien til Dake et al. som studerte sammenhengen mellom sexting og digital vold begått av kjæresten blant norske tenåringer og fant en tydelig årsakssammenheng. I undersøkelsen som ble gjennomført var alle deltakerne 14-17 år gamle og av dem hadde totalt 549 vært i et forhold. Av disse rapporterte 18,8 % om seksuell vold via internett eller mobil. I tillegg kom det frem at jentene opplevde den seksuelle volden som mer alvorlig enn guttene. Og i de tilfellene guttene var ofrene, så tjuefire ganger så mange gutter enn jenter på hendelsen som noe positivt. Flere oppgav også at de ikke så på hendelsene som et lovbrudd ettersom det skjedde gjennom teknologiske medier (2016, s. 703-705).

Ifølge Stanley et al. er sexting blitt normalisert i flere land som blant andre Norge og i de fleste tilfeller er det ikke forbundet med negative innvirkninger. Dersom man skal undervise i emnet og forsøke å forhindre nettovergrep, bør man huske på dette. Men dessverre er også sexting forbundet med nettovergrep som nettovergrep ettersom internettet visker ut noe av barrieren mellom offentligheten og det private. For mennesker som har behov for kontroll eller makt, kan sexting føre til seksuell tvang eller vold (2016, s. 21-22).

Totalt er det ni prosent av barna i alderen 13-16 år som har sendt nakenbilde(r) av seg selv i løpet av det siste året, og andelen øker med alderen. Det er små kjønnsforskjeller ettersom 14 prosent av guttene i alderen 15-16 år har sendt nakenbilde(r), mens 15 prosent av jentene har gjort det (Medietilsynet, 2016, s. 61).

De som hadde sendt nakenbilde(r) fikk oppfølgingsspørsmål om hvem de hadde sendt de(t) til, men ettersom det var få som svarte på spørsmålet, er det mulighet for store feilmarginer. Likevel kan resultatene gi noen indikasjoner på situasjonen. Forskjellen mellom kjønnene er her betydelig, da hele 65 % av jentene opplyser om at det er mest vanlig å sende slike bilder til kjøresten sin, mens kun 35 % av guttene sier det samme. Cirka 1 av 10 gutter og jenter har sendt nakenbilde til en ukjent person, mens 11 % av jentene og 5 % av guttene har sendt til en modelltjeneste. I tillegg ble barna spurt om de hadde følt seg presset til å sende bildet/bildene, og der svarte omtrent ingen av guttene at de følte seg presset, men 26 % av jentene gjorde det (Medietilsynet, 2016, s. 62).

NorSiS blir jevnlig kontaktet av mennesker som ønsker hjelp til å få fjernet private bilder av dem på nettet. Flere av de som kontakter dem oppgir av at de føler seg dumme for å ha delt slike bilder i utgangspunktet, og føler etter hvert både skam, rettsløshet og fortvilelse. Bakgrunnen for at de delte slike bilder av seg selv i utgangspunktet er blant annet at de ønsker å teste grenser, gruppepress eller at det var stor tillitt til mottaker (2015, s. 13).

Kommunal- og moderniseringsdepartementet utførte en undersøkelse med ungdommer i alderen 13-16 år, der de ble spurt om de har videresendt en video eller et bilde av en person som ikke har gitt samtykket sitt. Der svarte hele 25 % ja (2014).

2.2.2 Læreren står ikke alene

Det kan være gunstig å invitere spesialister til skolen for å lære elever og deres foreldre, om slike temaer. Foreldrene eller annen nær familie, bør inkluderes i læringen og sammen kan man få til et godt samarbeid (Siegle, 2010, s. 16). Forskning von Feilitzen viser til tyder på at dersom foreldre gjennomfører samtaler med barna sine om nettbruk, vil det gi en positiv effekt (2014, s. 49). Diliberto og Matthey tilføyer at foreldrene har et stort ansvar i det forebyggende arbeidet, og at de bør samtale med barna sine om emnet i tillegg til å prøve å ha oversikt over hva de gjør på nettet (2009, s. 266). Ifølge Hinduja og Patchin er det foreldrene som har hovedansvaret for å opplyse for å barna sine om mulige konsekvenser av det de foretar seg på nettet, men ettersom mye av elevenes tid er på skolen, har skolen også et viktig ansvar (2012, s. 10). D'Antona, Kevorkian og Russom er samsvarende i at foreldrene skal snakke med barna sine om mulige konsekvenser (2010, s. 524). Men med alderen blir foreldrene mindre viktig som kilde, mens internett og myndigheter blir viktigere. Særlig i

alderen 9-14 år kommer det tydelig frem at det er en økning i antall barn som ønsker å lære dette av skolen (Medietilsynet, 2016, s. 73-76).

I undersøkelsen fra Medietilsynet, ble barna spurt om de har kjennskap til noen ressurser knyttet til informasjon om trygg og sikker bruk av mobil og internett. 31 % svarte at de ikke kjenner til noen, men kunnskapen var økende med alderen. I tillegg var det et funn at flere jenter enn gutter har kjennskap til slike ressurser (Medietilsynet, 2016, s. 77). Læreren er verken psykolog eller helsesøster, og skal heller ikke fungere som det. Derfor er det en nødvendighet at lærerne har kunnskaper om hvem de kan henvise elevene videre til dersom de blir utsatt som nettovergrep. Ulik nødvendig informasjon om overgrep og hjelpetilbud skal gjøres lett tilgjengelig for elevene. Derfor ligger gjerne lærerens ansvar i å være observant nok til å identifisere eventuelle problemer, og å gi eleven nødvendig hjelp med å kontakte de rette instansene (Røthing & Svendsen, 2009, s. 202).

Redd Barna forklarer at læreren skal forberede seg godt til å gjennomføre undervisningen. Det kan være lurt å ha kontakte støttesenter, SO-team (seksuelt overgrepsteam i kommunen), barnevern, konsultasjonsteam, politi eller andre relevante instanser. Bakgrunnen til dette er at det kan være nødvendig med støtte fra kontaktpersoner i ulike relevante instanser der dersom et barn velger å fortelle om et overgrep (2017, s. 17). Ifølge Waldum-Grevbo svarer foreldrene til 5.-6.-klassinger i en undersøkelse at 35 % ønsker at helsesøster skal komme med veiledende råd og opplysninger angående nettvett på foreldremøtene, men det er kun 25 % som har erfaring fra dette. 52 % svarer at de ikke ønsker at helsesøster skal gjøre det. En begrunnelse som kommer fra foreldrene som ønsker samtaler med helsesøster, er at helsesøster kan by på annen kunnskap enn lærere og kan derfor fungere som en nyttig person for både elevene, foreldrene og lærerne (2015, s. 22-25).

I undersøkelsen Waldum-Grevbo viser til kom det frem at kun 22 % av elevene på ungdomsskolen som har erfaring fra at helsesøster har snakket med dem om nettbbruk. Det er variasjon om elevene ønsker at helsesøster tar opp dette, men flere elever forklarte at de ønsker at helsesøster snakker om nettvett og regler for hvordan man skal oppføre seg på digitale medier. Det kom frem at flere elever ønsker at helsesøster er tilgjengelig å samtale med ettersom helsesøster viser forståelse og ettersom hun har taushetsplikt medfører det at elevene stoler på henne. Ettersom helsesøsteren også har en annen faglig bakgrunn kan det medføre at hun har andre kunnskaper enn læreren. Flere ønsker å heller samtale med helsesøsteren om private mener ettersom hun er en nøytral person de ikke forholder seg til faglig. I den sammenheng ble helsesøsterens tilgjengelighet trukket frem. For dersom det skal

være mulig å nytte helsesøster som samtalepartner bør vedkommende være tilgjengelig på skolen. Det fører til at helsesøsteren blir en person man har kjennskap til, og ettersom tillitten som eventuelt behøves bygges opp over tid, ønsker elevene at hun er der fast (2015, s. 23-26).

2.3 Lover og styringsdokumenter

Når man er ansatt innenfor skolesektoren er det ulike retningslinjer og lover man må ha kjennskap til og forholde seg til. Opplæringsloven er den gjeldende loven for opplæringen i grunnskolene og de videregående skolene. I Opplæringsloven § 1-1 kommer blant annet dette frem:

[...] Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrøng. Elevane og lærlingane skal lære å tenkje kritisk og handle etisk [...] (Opplæringsloven, 1998).

Det kommer tydelig frem at opplæringen som blir gitt på skolen berører mange områder i elevenes nåværende og fremtidige liv. Dersom en elev blir utsatt for et seksuelt nettovergrep kan det ha betydning for elevens utvikling i samsvar med formålet for denne paragrafen. Opplæringslovens paragraf 1-1 er ikke direkte knyttet til seksuelle nettovergrep, men det er en mulig tolkning man kan gjennomføre. Eksempelvis kommer det frem at elevene har behov for å tilegne seg kunnskaper, holdninger og ferdigheter som fører til at de kan delta i samfunnet. De skal i tillegg bli veiledet til å handle etisk og tenke kritisk. Forebyggende undervisning for å skjerme elevene fra seksuelle overgrep kan være til hjelp dersom elevene får tilegnet seg de ferdighetene nevnt ovenfor.

I den generelle delen av kunnskapsløftet kommer det frem at opplæringen har som mål om å ruste barnet til voksenlivet ved å gi de verktøyene som behøves for å ta hånd om seg selv (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 2). Blant annet skal elevene kunne sette egne grenser og lære å respektere andres (Regjeringen.no, 2017, s. 13). Opplæringsloven § 9a-1 kan også tolkes som sentral i forbindelse med overgrep ettersom den tar for seg elevenes psykososiale miljø. Alle elevene har rett på et godt psykososialt miljø som fremmer trivsel, helse og læring (Opplæringsloven, 1998).

I et kompetansemål i naturfag etter 2. trinn som er representert i Kunnskapsløftet, kommer det frem at elevene skal kunne samtale om grensesetting, samt vise respekt og forståelse for både andres og egen kropp (Utdanningsdirektoratet, 2013a, s. 6). Etter 4. årstrinn innen samfunnsfag skal elevene kunne samtale om tema so er knyttet til grensesetting, vold, seksualitet og respekt (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 6). Et annet relevant kompetansemål kan være at elevene skal ha fått gjennomgått seksualundervisningen innen utgangen av 7. årstrinn (Utdanningsdirektoratet, 2013a, s. 8). Disse kompetansemålene kan åpne for arbeid og samtaler rundt overgrep, seksualitet, grensesetting og nettvett.

Ifølge Slettmeg må alle som publiserer bilder på nettet forholde seg til personversopplysningsloven og åndsverkslovens bestemmelser, i tillegg til de ulovfestede personvernet. Dette innebærer at man ikke kan publisere et bilde eller en video av en eller flere personer uten at de har samtykket det (2017). Albury og Crawford forklarer at dersom den på bildet og/eller videoen er under 18 år, er ikke vedkommende i stand til å samtykke, selv om vedkommende er gammel nok til å ha samleie. Så lenge personen på bildet eller videoen er under 18 år, regnes det som barnepornografi (2012, s. 463). Barnepornografi blir i § 204 første ledd definert som «kjønnslige skildringer i rørlige og urørlige bilder hvor det gjøres bruk av barn» (Straffeloven, 2002-2003, § 204).

I en undersøkelse Evenshaug og Hallen viser til, kom det frem at et tydelig flertall av ungdommene i aldersgruppen 12-19 hadde begått en form for lovovertrødelse i ulike alvorlighetsgrad. Ungdomskriminalitet blir som oftest begått av gutter og forklaringene til det kan eksempelvis være den ulike kjønnsoppdragelsen, eller deres aggressivitet og fysiske styrke (2000, s. 306-307). Von Feilitzen tilføyer at det er nødvendig å se på kombinasjonen av flere ulike faktorer som sammen utgjør personen karaktestikk for å forklare hvorfor noen utfører kriminelle handlinger (2014, s. 45).

Spooner og Vaughn viser til tilfeller i USA der ungdommer er dømt for besittelse barnepornografi. I det ene eksempelet fra 2002, tok den da 16 år gamle August Vezzoni nakenbilder av sin jevnaldrende kjæreste. Etter de slo opp viste han bildene til klassekamerater, og han ble dømt for besittelse av barnepornografi grunnet hun var mindreårig. Det vises også til et eksempel der et kjærestepar på 16 og 17 år ble dømt for å produsere barnepornografi ettersom de filmet dem selv hadde samleie. Dessverre vises det også til tilfeller der delingen av intime bilder har ført til at offeret har tatt selvmord (2016 s. 227). I Norge er det noe ulike strafferamme, men nettovergrep medfører konsekvenser. Ifølge Ingenes og Kleive er den kriminelle lavalderen i Norge på 15 år, noe som betyr at barn under

den alderen ikke kan bli rettslig forfulgt. Til tross for det kan handlingene føre til konsekvenser og de eventuelle tiltakene skjer ofte i regi av barnevernet. Ungdommer over den kriminelle lavalder som begår seksuelle overgrep kan enten slippe med påtaleunntatelse, eller de kan dømmes til fengsel eller samfunnsstraff. I tillegg forekommer det at vedkommende blir ilagt behandling ved en barnepsykiatrisk enhet (2011, s. 54). I straffeloven § 291 Voldtekt, kommer det frem at man kan straffes med inntil 10 års fengsel dersom man «Ved vold eller truende atferd får noen til å ha seksuell omgang med en annen, eller til å utføre handlinger som svarer til seksuell omgang med seg selv» (Straffeloven, 2005, § 291). Dette medfører at dersom en person ved trusler får en annen til å beføle seg selv nedentil på bilder eller video, regnes det som nettvoldtekt.

2.4 Forebyggende undervisning

I problemstilling kommer begrepet forebygging til syne. Ifølge Killén og Olofsson går det ut på å motvirke eller forhindre at noe skjer (2003, s. 156). I dette tilfellet er forebygging satt i sammenheng med seksuelle nettovergrep så det er nettopp det som er som mål å forhindre. Raundalen og Schultz (2016, s. 15) følger opp og forklarer at skolen er et sted det forebyggende arbeidet kan gjennomføres. De mener at lærere har et ansvar for å gi den forebyggende undervisningen og informasjon til elevene, og dette kan gjerne gjennomføres sammen med skolens helsesøster. Læreren kjenner gjerne elevene sine, og har dermed mulighet til å gi barna tryggheten de behøver for å snakke om temaet, i tillegg til at det skal forekomme tett oppfølging ved mistanke om overgrep. Det er ikke uvanlig at én eller flere elever betror seg til læreren og signaliserer at de selv har opplevd noe lignende, eller ved om noen andre som har det.

Det er de voksnes ansvar å forebygge seksuelle overgrep mot barn. I flere tilfeller er at avgjørende for barnets beskyttelse at barna selv vet at det de opplever er galt, slik at de velger å si ifra. Derfor er det å regnes som en beskyttelsesfaktor å opplyse barn om overgrep, ettersom det kan gjøre at de blir vanskeligere å manipulere. I tillegg vil barn som lærere tidlig om kropp, seksuelle overgrep og grenser, vokse opp med en dypere forståelse og respekt for andre menneskers grenser (Redd Barna, 2017, s. 4).

Haugsbø og Vågenes (2016) viser til Hansen som forklarer at man bør begynne tidlig med å undervise om nettvett. Tidligere hadde man gjerne oppstart av emnet rundt 6.-7.-trinn, men da

kan det allerede være for sent. Flere har da allerede da opplevd negative hendelser på nett, selv om det ikke nødvendigvis regnes som et overgrep. Som Størksen, Ellingsen, Wanless og McClelland forklarer modnes gutter senere enn jenter (2014) og uavhengig av det bør de få den nødvendige kunnskapen på et tidlig stadium. Tønnesen (sitert i Haugsbø & Vågenes, 2016), er rådgiver i Barnevakten og tilføyer at allerede i 3. klasse bør man undervise i nettvett. Dette kan gjennomføres sammen med foreldrene etter skoletid, og organisasjonen Barnevakten har gjennomført flere lignende arrangementer. Tønnesen forklarer at de har gjort gode erfaringer med å undervise elevene sammen med foreldrene ettersom det kan skape gode dialoger mellom dem.

Otnes påpeker at dagens digitalisering krever at elevene våre lærer om personvern og høflighetsregler når de skal ferdes på nettet. Elevenes internettbruk, uavhengig om det foregår i skoletiden eller hjemme, vil på godt og vondt ha påvirkningskraft på elevene. Alle har rett til en personlig sfære i tillegg til at man skal kunne kontrollere informasjonen som blir lagt ut om seg selv. Dette gjør at elevene er avhengige av å ha lært om nettvett hjemme eller på skolen (2009, s. 19).

Ingues og Kleive trekker frem informasjon kan fungere som primær forebygging. Det vil være nødvendig med undervisning i skolen som er alderstilpasset elevene og tilrettelagt målgruppen. I tillegg skal det informeres om relevante lovverk og regler, konsekvensene av å bryte disse og elevene bør få innsikt i ulike skadevirkninger offeret kan oppleve. På denne måten kan man forebygge at overgrep skjer grunnet manglende kunnskap om lovverket (2011, s. 30). En studie som Walsh, Zwi, Woolfenden og Sconsky, sitert i Raundalen og Schultz (2016, s. 16), viser til kom det frem at forebyggende undervisning om seksuelle overgrep har vært betydningsfulle. Den forebyggende undervisningen gir kunnskap til å selv identifisere vold og seksuelle overgrep, og gir informasjon til hvordan elevene kan gi beskjed at dette skulle skje med dem.

Røthing og Svendsen trekker frem at læreren kan innhente eksterne ressurser for å undervise om seksuelle overgrep og nettvett generelt. Men påpeker at det viktigste læreren kan gjøre er å bevisst på at slike hendelser oppstår, og arbeider med lignende problematikk i undervisningen (2009, s. 204).

Dersom den forebyggende undervisningen skal være relevant og nyttig for elevene, bør de ta utgangspunkt i lignende situasjoner som kan oppstå der de kan bli utsatt for overgrep. Informasjon om både omfang og form av overgrepene kan være avgjørende at elevene får. At

det blir gjennomgått i klassen konkrete beskrivelser av situasjoner slik overgrepene ofte blir utført, og der de får muligheten til å identifisere når situasjonen går fra å være en forhandling, til å bli et seksuelt overgrep. Bevisstheten om både egne og andres grenser og trening i å registrere andre menneskers signaler kan være avgjørende i arbeidet med å forebygge overgrep (Røthing & Svendsen, 2009, s. 202).

Det oppstår sjeldent naturlige anledninger til å samtale om vold og overgrep (Røthing & Svendsen, 2009, s. 201). Videre forklarer Langballe at det er utfordrende å gjennomføre slike samtaler med barn. Mange vegrer seg for slike samtaler, og for å følge de opp om noen barn gir uttrykk for at de har behov for å snakke om det. Voksne kan være engstelige for sine egne reaksjoner, og om de er i stand til å ta å gjennomføre en slik samtale, og for at de skulle oppskake barnet. Til tross for det mener hun det er en tommelfingerregel å snakke om vold og overgrep med barn, enn å ikke gjennomføre det. Taushet kan egne som for å bygge opp under tabuet som slike temaer ofte er i samfunnet vårt (2011, s. 3-4).

Lærere behøver ikke nødvendigvis alltid bruke lang tid på å finne ut hvordan de skal arbeide med slike emner på skolen. Det finnes flere ferdig utarbeidet undervisningsopplegg man kan benytte seg av. Mitt valg viser til sitt undervisningsopplegg som er ment for barne- og ungdomsskolene. Opplegget består av leksjoner med problemstillinger som aktualiserer overgrep og vold, og knytter det til situasjoner som elevene kan havne i. elevene får da mulighet til å reflektere over hvordan de ville håndtert de ulike situasjonene slik at de er til en viss grad forberedt dersom det skulle oppstå en slik situasjon. I tillegg har de et forslag med opplegg som kan benyttes på foreldremøter (Mitt valg, 2017).

I tillegg forklarer Winsvold gjennom å vise til Green, at den mulige anonymiteten legger til rette for at man kan eksperimentere og utforske sin egen seksualitet på nye måter, og som man kanskje ellers ikke hadde turt. I tillegg finner flere det utfordrende å vurdere konsekvensene av sine handlinger, eksempelvis ved å dele bildemateriale (2015, s. 9). Videre viser Winsvold til Nicolaisen som utdyper at det kan være svært utfordrende å fjerne bilder og videoer som er blitt lastet opp på nettet. Dette og hemmeligheter, vet enkelte folk å utnytte som pressmiddel (2015, s. 9).

Bilder og filmer som barn og unge selv har laget, har en økende andel av materialet som blir gjennomgått av politiet. Barna kan bli lurt til å produsere materialet selv ved å gjennomgå en opptreden foran et webkamera eller med en mobiltelefon. Overgriperen kan enkelt lagre opptaket, og det materialet blir i mange tilfeller spredd på nettet (Winsvold, s. 11).

Som Evenshaug og Hallen forklarer er Piaget kjent for å dele utviklingen i tankemåter inn i ulike stadier (2000, s. 111). Ettersom denne studien tar for seg barn og unge på barneskolen og oppover er det særlig det konkretoperasjonelle stadiet (ca. 7-11 år) og det formelloperasjonelle stadiet (fra ca. 11 år) som er mest relevant. Evenshaug og Hallen (2000, s. 118-120) utdyper dette ved å forklare at innenfor det konkretoperasjonelle stadiet tenker barnet logisk, men de har stor nytte av ulike konkretiseringsmodeller og forestillingsbilder for å virkelig forstå innholdet i en oppgave. Når barnet når det formelloperasjonelle stadiet kan det tenke mer abstrakt, kritisk og har ikke lenger like stort behov for konkretiseringer.

2.4.1 Nettvett

Kun tre prosent av barna i feltarbeidet Medietilsynet gjennomførte, svarer nei på om de har lært trygg og sikker bruk av mobil og internett (Medietilsynet, 2016, s. 73). Til tross for dette kom det frem i en studie D'Antona, Kevorkian og Russom viser til, at til tross for at flere og flere barn har egen telefon i en stadig yngre alder, sitter store mengder barn og ungdommer igjen med følelsen av at de ikke har tilstrekkelige kunnskaper om hvordan de skal beskytte seg selv (2010, s. 527). Det er gått noen år mellom de undersøkelsene og de ble gjennomført i ulike land, og resultatet kan begrunnes med at det med tiden har det vært et økende resultat på antall barn som har lært trygg og sikker bruk av mobil og internett på skolen. Ifølge Medietilsynet hadde 52 % av barna i 2012 lært om det på skolen, mens tallene fra dette feltarbeidet viste 70% (2016, s. 76).

D'Antona, Kevorkian og Russom viser til Kowalski et al. som hevder at tenåringer ikke er i stand til å koble sammenhengen mellom risiko og konsekvens av sexting, fordi hjernen deres ikke er tilstrekkelig utviklet (2010, s. 524). Suseg et al viser til Aas Hansen som forklarer at særlig barn og unge som deler seksualiserte filmer og bilder av seg selv, tenker ikke på konsekvensene som kan oppstå i form av negativ seksuell oppmerksomhet fra andre personer. Dersom bildene havner på nettet kan de i prinsippet være tilgjengelig for alltid, og kan dermed havne i hendene til mennesker med uetiske hensikter. Derfor er det viktig at elevene får kunnskap om hvordan slike situasjoner skal håndteres dersom den oppstår (2008, s. 91).

Bates forklarer at risikostyring er en forebyggingsstrategi for seksuelle overgrep. Det er visse situasjoner man skal unngå for å redusere sjansene for å bli seksuelt forgrepet, men slike oppfordringer kan medføre at det fremstår at ofrene holdes delvis ansvarlig for å unngå

overgrepene. Fra et risikostyringsperspektiv, bør mennesker gjennomføre forebyggende tiltak for å unngå å bli seksuelt forgrepet. Eksempler på strategier for å unngå hevnporno er at kvinner ikke skal sende nakenbilder dersom de har vært i et forhold med mottakeren i under ett år, at man kun skal sende nakenbilder der ansiktet ikke vises og ikke tiltatte at noen filmer du har sex. Slike strategier kan tolkes til å legge ansvaret på offeret, og dermed frigrir gjerningsmannen for ansvar (2017, s. 25). Men som Sueg et al. forklarer, skal lærer arbeide for å skape en kritisk holdning til hvordan man bruker egne bilder, filmer og hva av personlig informasjon som er greit blir delt på nettet. Dette er for å redusere sannsynligheten for at barn og unge kan motta negativ seksuell oppmerksomhet, i tillegg til at man unngår at private bilder videresendes til andre personer. Elevene har også behov for å få innsikt i hvordan man avdekker om mennesker har uetiske hensikter (2008, s. 92).

Strassberg et al. viser til en undersøkelse gjennomført i USA der det kom frem at selv om elevene på en videregående skole visste at sexting kunne føre til alvorlige konsekvenser, sendte de slike bilder likevel. For noen ble de mulige konsekvensene at det ble opplevd som ekstra spennende. En tolkning gjort av studien var at elevene ikke forstod sannsynligheten for at en konsekvens ville forekomme. Kunnskap om juridiske konsekvenser avskrekker noen fra å gjennomføre det, og det har særlig effekt på de yngre. Til tross for at kunnskap om konsekvenser ikke har effekt på alle bør skolen arbeide for å øke bevisstheten rundt de potensielle konsekvensene, ettersom det har effekt på noen (2012).

Suseg et al. ønsker å dele forebygging inn i to ulike hovedretninger. På den ene siden handler det om å gi informasjon og kunnskap om sosiale medier som rettes generelt mot barn og unge. Og på den andre siden handler det om å komme med forebyggende tiltak rettet mot den mest sårbare gruppen. Når det gjelder den første hovedretningen, kan det knyttes til å bevisstgjøre elevene om utfordringer og hendelser som kan oppstå når man ferdes på nettet. Når det gjelder tiltak mot den sårbare gruppen, kan det tolkes som at alle barn er potensielt sårbare. Både barn og ungdom har behov for å ha kunnskaper om hvordan de skal gå frem dersom de ønsker å rapportere om noe lovstridig (2008, s. 90-91).

Siegle forklarer at lærere har en viktig jobb i å forebygge nettovergrep. Skolen har et ansvar om å både lære og forsterke positive verdier om hvordan man skal behandle andre. Han foreslår videre at skolen kan bevisstgjøre elevene om slike emner med å ha diskusjoner med klassen. Elevene trenger å ha kunnskap om hva som er passende oppførsel på internett, og derfor bør de få innsikt i mulige konsekvenser av deres handlinger (2010, s. 16). Lærere kan hente inspirasjon fra nettsiden dubestemmer.no, som er en nettside om nettvett, personvern

og digital dømmekraft. På siden er det mulig å finne både fagtekster, filmklipp og diskusjonsgrupper. Oppleggene passer særlig for barn og unge i aldere 9 til 18 år (Du bestemmer, s.a., a).

Ifølge Kunnskapsdepartementet har elever behov for å få kunnskap om nettvett, altså digital dømmekraft. Det er flere regler som må følges på den digitale arenaen og det er nødvendig at elevene kan bruke de digitale verktøyene på en forsvarlig måte. De skal utvikle et bevisst forhold til personvern og hvordan man etisk korrekt kan bruke internett. Rett til personvern er en menneskerettighet som er forankret i den norske Grunnloven, barnekonvensjonen og menneskerettighetskonvensjonen. Elevene skal eksempelvis vite at personvernopplysningsloven krever at for å dele bilder av andre på nettet må det foreligge et samtykke. Vedkommende kan også trekke tilbake samtykket sitt når som helst, og bildet må da slettes umiddelbart (2015, s. 94).

2.4.3 Samtaler med barn

Ifølge Aasland kan man snakke med barn om seksuelle overgrep på nett. Selv om barn lærer seg trafikkregler og blir advart mot biler i trafikken, blir de likevel ikke redde for biler. Vår jobb er ikke å skremme barna, men å gi dem kunnskap slik at de blir kompetente mennesker. Dersom vi forbereder dem på uventede situasjoner, kan det forhåpentligvis redusere tilfellene av overgrep. Aasland er likevel tydelig på at hun ikke fraskriver overgriperen ansvaret, og legger det på offerets, men de bør ha kunnskap om å slippe unna lignende situasjoner (2014, s. 101).

Øverlien (2015, s. 164-165) foreslår å bruke FNs barnekonvensjon som en rød tråd gjennom undervisningsløpet for å tydeliggjøre tema som seksuelle overgrep, vold og omsorgssvikt. På denne måten får undervisningen en tydelig ramme og det kan i tillegg åpne opp for samtaler som kan være forbundet med sterke tabuer. I tillegg påpeker hun på at det kan være nyttig å aktivere elevene i det forebyggende arbeidet, eksempelvis med å spørre elevene og avdekke hva de ønsker å lære mer om.

Ifølge Røthing og Svendsen kreves det en aktiv innsats fra læreren sin side dersom det er ønskelig at elevene skal komme til deg og betro seg om slike vonde opplevelser. Videre forklares det at den enkleste måten å etablere et så sterkt tillitsforhold på kan være at man er tydelig på at det sees alvorlig på seksuelle overgrep, at man er klar over at slike hendelser

foregår og at dette vil bli tatt med største alvor dersom de velger å ta kontakt. De som blir utsatt for slike overgrep har behov for at den voksne oppfører seg som voksne, ved at de tar ansvar for situasjonen og gjør hva de kan for å ordne opp i den uten å tynge offeret unødvendig (2009, s. 201). Læreren skal dyrke og vedlikeholde en åpen kommunikasjonslinje med eleven sine, slik at de føler deg kan komme til deg som lærer for å fortelle om det de opplever. De har også behov for å vite at læreren har kunnskapen og viljen til å hjelpe (Siegle, 2010, s. 16). En grunn til at ikke alle barn og ungdom forteller om overgrepene, er at de ikke vet at det er galt ettersom det ikke har vært samtaler rundt det. I tillegg kan de være redde for hva overgriperen kommer til å gjøre derfor sannheten kommer ut – blir truslene utført? (Aasland, 2014, s. 69).

Kvello forklarer at barnets alder påvirker om vedkommende forteller om seksuelle overgrep det er blitt utsatt for. Han viser videre til en studie der det kom frem at barn i alderen 7-9 år hadde lettere for å gi fra seg informasjon om overgrep, mens de barna som 10-12 år gamle utsatte opptil to år å fortelle foreldrene om overgrepene. En mulig forklaring Kvello viser til her, er at de eldste barna visste at det var tabu knyttet til seksuelle overgrep (2015, s. 286).

De daglige omsorgspersonene til barna som de møter hjemme og på skolen, må oppfordres til å både ta imot og gyldiggjøre barnas opplevelser (Øvreeide, 2014, s. 209). Aasland forklarer at man skal spørre hvordan barnet eller ungdommen har det og at du bør ta deg tid til å sette deg ned og ta en prat. Du skal også lytte til det vedkommende sier, eller prøver å si. Det er mange som venter på at du skal se dem og forstå hvordan dem har det (2014, s. 68). Men da er det viktig å spørre (Øverlien, 2012, s. 219). Samtidig påpeker Aasland at det er viktig å ikke presse barnet slik at vedkommende sier noe som ikke er sant (2014, s. 68), eller skaper en situasjon som oppleves som stressende og utrygg. Videre er det som Aasland sier (2014, s. 68), viktig å ikke stille ledende spørsmål slik at barnets svar påvirkes.

2.5 Lærer-elev-relasjon

Bru trekker frem viktigheten av gode lærer-elev-relasjoner og sosial støtte, og forskning han viser til konkluderer med at det kan bidra til å både fremme elevens mentale helse og øke elevens evner til å takle eventuelle situasjoner og utfordringer. Videre påpeker han at ettersom det er en økning av emosjonelle vansker når elevene når ungdomsskolealderen, er det særlig viktig at læreren på disse trinnene er oppmerksomme på elevenes psykiske helse og

opplevelse av sosial støtte. Det er nødvendig at lærere opptrår forståelsesfullt ovenfor elevene sine og er en aktiv lytter for å signalisere støtte og bygge positive relasjoner (2011, s. 27-30).

Kvello viser til statistikk der det kom frem at seksuelle overgrep avdekkes som oftest ved at barnet betror seg til lærere, familiemedlemmer eller venner (2015, s. 286). Ruud trekker frem at det kan oppleves som ubehagelig for eleven å skulle fortelle om vonde opplevelser.

Vedkommende kan oppleve hendelsen som flau, har et ønske om å glemme det, eller ønsker å beskytte personen som er årsaken til situasjonen (2011, s. 44).

Å fortelle om et seksuelt overgrep forutsetter et tillitsforhold (Kvello, 2015, s. 287). Røthing og Svendsen forklarer at det krever mye tillit til den voksne og tillitt til å bli trodd, dersom et barn eller en ungdom betror seg om et overgrep (2009, s. 201). Ifølge Pape er det en forutsetning at eleven har opplevd å bli tatt på alvor ved tidligere anledninger av læreren sin, for at vedkommende skal kontakte læreren og fortelle om vonde opplevelser (2001, s. 84).

Øverlien forklarer at en tillitsfull relasjon mellom elev og lærer dannes gjennom hverdagene og kan oppnås ved at læreren gir av seg selv i samtale med elevene. Men særlig er det viktig at opplever at de får hjelp og støtte til å mestre skolearbeidet og andre utfordringer. I tillegg blir viktigheten av at læreren er tydelig på å understreke at han eller hun er der for elevene sine og er klar til å lytte dersom en elev ønsker å prate, trukket frem (2015, s. 140-143).

Rye viser til Buber som forklarer at læreren må ha et bevisst ønske om å danne en positiv relasjon i tillegg til å vise interesse og forståelse ovenfor eleven (2007, s. 61). Drugli tillegger at i positive lærer-elev-relasjoner er relasjonen preget av omsorg, nærhet, åpenhet, støtte og respekt (2012, s. 48).

3. Metode

Dette kapittelet er blitt tildelt navnet «Metode» for å understreke relevansen valget av metode har for betydning for studiens prosess. Den opprinnelige betydningen av ordet metode er ifølge Kvale og Brinkmann «veien til målet». Metoden er et sett med regler som blir benyttet på en mekanisk måte for å oppnå den ønskede målsettingen (2015, s. 83).

I dette kapittelet blir det gjort rede for valget av forskningsmetoden som er gjeldende for denne studien. Selve metoden blir gjort rede for og deretter blir framgangsmåten for hvordan datamaterialet ble innhentet og bearbeidet tydeliggjort. I tillegg blir validitet, reliabilitet og ulike etiske vurderinger som ble tatt i løpet av prosjektet synliggjort.

3.1 En fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming

Brinkkjær forklarer at fenomenologien og hermeneutikken er to ulike retninger, der begge vektlegger det subjektive. Når vi opplever, erfarer, føler og tenker, skjer dette i utgangspunktet i bevisstheten vår, og det er dette man interesserer seg for innen fenomenologien og hermeneutikken (2011, s. 79). Ifølge Befring har kvalitative metoder forankring i både hermeneutiske og fenomenologiske fagtradisjoner (2015, s. 109).

Ordet fenomenologi betyr direkte oversatt fra gresk «læren om det som viser seg». Forskeren skal formulere en fordomsfri beskrivelse av fenomenene, eksempelvis en opplevelse og erfaringer (Brinkkjær, 2011, s. 80-81). Thagaard forklarer at fenomenologien har som mål å oppnå en dypere forståelse av enkeltpersoners subjektive opplevelser og erfaringer. Studier som bygger på fenomenologi utforsker betydningen informantene tillegger erfaringene sine. Forskeren skal da prøve å beskrive fellestrekkene ved erfaringene deltakerne i prosjektet uttrykker. Disse felles erfaringene til informantene vil danne grunnlaget for å forstå fenomenet som studeres (2013, s. 40).

Hermeneutikken på sin side, vektlegger betydningen av å fortolke folks handlinger ved å utforske det dypere meningsinnholdet enn det som fremstår som umiddelbart innlysende. Den hermeneutiske tilnærmingen fremhever at det ikke er en absolutt sannhet, men at det finnes flere tolkningsrom i fenomener. Konteksten til det vi studerer er i tillegg avgjørende for å forstå innholdet (Thagaard, 2013, s. 41). Befring tilføyer at den hermeneutiske metoden omhandler fortolkningslære og gjelder tolkning av data som forekommer i et tekstformat.

Dette dokumentet kan være av historisk karakter, i tillegg til utskrifter av observasjons- eller intervjudata (2015, s. 110). Befring forklarer at hermeneutisk metode har en aktuell rolle i å analysere empiriske data der kvalitativ forskning søker meningsinnhold som er formidlet med språklige symboler (2015, s. 111). I denne studien benyttes det intervju, og dermed er tekstene som skal tolkes intervjudata.

I denne studien er det benyttet en kombinasjon av fenomenologiske og hermeneutiske prinsipper. Slik som Thagaard forklarte, bygger fenomenologien på menneskets subjektive erfaringer (2013, s. 40), og i denne studien er det ønskelig å få innsikt i informantenes erfaringer og opplevelser angående undervisningsopplegg om nettovergrep. Videre i analyseprosessen ble det benyttet hermeneutiske prinsipper under tolkningen av datamaterialet. Thagaard viste til er det flere tolkningsrom innenfor hermeneutikken og slik kan det oppnås en dypere innsikt i innholdet (2013, s. 41).

3.2 Kvalitativt intervju som metode

Dersom man ønsker å undersøke hvordan mennesker oppfatter ulike situasjoner og hendelser, foreslår Kvale og Brinkmann at man spør dem. Dette begrunner de med at samtalen fungerer som en grunnleggende form for samspill mellom mennesker. Gjennom samtaler kan vi lære dem å kjenne gjennom å få innsikt i deres opplevelser, holdninger og følelser (2015, s. 20). Ettersom det er slik informasjon som informantenes meninger og opplevelser jeg er ute etter i denne studien her, oppleves det som korrekt å gjennomføre en kvalitativ metode der det benyttes samtaler. Samtalene i denne studien er utført gjennom ulike intervjumetoder.

Intervju som metode har en bred anvendelse, men stiller særlig sentralt i kvalitative metoder (Befring, 2015, s. 74). Bloor forklarer at ved å gjennomføre kvalitative intervju, kan man gjennom informantene oppnå en dypere innsikt i deres liv, enn man kan med kvantitative metoder (2016, s. 26). Befring forklarer at å benytte seg av kvalitative intervju som metode er gunstig når man skal tilegne informasjon om menneskers tanker, ideer, holdninger, oppfatninger og vurderinger (2015, s. 74). Thagaard oppfattes som samsvarende i dette, men tilføyer at et viktig mål med kvalitative metoder er å danne seg en forståelse av sosiale fenomener (2013, s. 11-13).

Befring forklarer at intervjuene i prinsippet kan avholdes hvor som helst, men dersom det er på informantenes hjemmebane, altså på skole eller arbeidsplass, kalles det oppsøkende

intervju (2015, s. 74). Både fokusgruppeintervjuene og det ene individuelle intervjuet som ble gjennomført med den ene læreren, er oppsøkende intervju ettersom de ble utført på deres arbeidsplass/skole. Denne fremgangsmåten har jeg valgt for at de skal oppleve tryggheten av å være i vante omgivelser og at de skal slippe å reise.

Ifølge Befring (2015, s. 74) går hovedprinsippet ut på at forskeren stiller spørsmålene, mens informanten svarer, og Ringdal tilføyer at dette kan beskrives som en målrettet samtale (2009, s. 22). Intervjuet kan gjennomføres ved direkte kontakt, via telefon (Befring, 2015, s. 74), eller via Skype. Samtlige intervjuer bortsett fra det som er gjennomført med veilederen og ene læreren, er gjennomført via direkte kontakt. Disse intervjuene er gjennomført som telefonintervju ettersom de to bor i en annen del av landet og reisen ville blitt lang. I tillegg var det enklere for dem å få tid til et telefonintervju enn et fysisk møte.

McIntosh og Morse forklarer at den kommunikasjonsmessige situasjonen er optimal i oppsøkende intervju, ettersom både verbal og ikke-verbal kommunikasjon er mulig. I noen tilfeller kan informanten tolkes som forvirret eller usikker, og slike signal kan lettere oppfattes ved fysiske møter og forskeren kan dermed tydeliggjøre eventuelle usikkerheter. Den fysiske tilstedeværelse kan åpne for å oppdage ubehag hos informanten og det er dermed mulighet for å tilby en pause eller følelsmessig støtte. Derfor kan slike intervju være en mer etisk måte å gjennomføre empiriinnsamlingen på (2015, s. 7). Til tross for flere positive fordeler med å gjennomføre intervjuene ansikt-til-ansikt, er det også noen ulemper. McIntosh og Morse viste videre til Leeuw som trekker frem at informantene kan føle ubehag ved å svare på sensitive spørsmål når de stilles ansikt-til-ansikt. I tillegg kan det være en mer tidskrevende arbeidsform (2015, s. 7). Noe ekstra tid går med til å holde intervjuene ettersom reisetiden for å komme til informantenes skoler/arbeidssteder er på flere timer og det blir gjerne litt mer småprat ved fysiske møter. Til tross for dette ser jeg for meg at den ikke-verbale kommunikasjons vil være en vesentlig fordel som forhåpentligvis letter fremgangen i samtalen. McIntosh og Morse viste så til Liamputtong som peker på at fordeler med telefonintervju kan være at det letter kontakten med mennesker som har en større geografisk avstand og at de er tidsbesparende og dermed mer effektive. En ulempe som trekkes frem er at kun personer med tilgang til telefon kan delta (2015, s. 7). Det er kun i forbindelse med to av informantene det ble benyttet telefonintervju, og i dagens samfunn i Norge, er manglende telefon av det sjeldne. Dette er derfor ikke et problem som har oppstått i denne prosessen. Det å slippe den lange reisen kan ses på som en fordel grunnet både tidsbesparingen og økonomi. Befring påpeker at telefonintervju er benyttet i økende grad, og at metodologiske studier har

konkludert med at de kan måle seg med intervju som gjennomføres ansikt-til-ansikt med tanke på reliable og valide data (2015, s. 76). Ved faktumbaserte undersøkelser vil jeg tro at telefonintervju er like godt egnet som et fysisk intervju da personlige preferanser har mindre betydning. Ved spørsmål som omhandler erfaringer eller vanskelige temaer som kan fremkalle følelser og reaksjoner, vil det kanskje være mer hensiktsmessig med et fysisk møte slik en kan reagere på følelsene eller kroppsspråket. Disse to informantene var begge trygge voksne og spørsmålene var mer faktumbaserte.

Jeg ser derfor ikke at forholdet med at to av intervjuene var gjennomført via telefon har noen negativ innvirkning på resultatet.

Denscombe forklarer at i forskning er det en stor fordel at forskeren er objektiv ettersom det er avgjørende for at datamaterialet ikke skal bli påvirket. Til tross for dette er det allment godkjent at det ikke er mulig å være hundre prosent objektiv. Grunnen til dette er forskere som alle andre blir påvirket av sine egne erfaringer og meninger, og det er dermed ikke mulig å være fullstendig objektiv (2002, s. 157). Forskere skal være klar over dette i arbeidet sitt og gjøre sitt beste for å minimalisere påvirkningen.

Problemstillingen som er gjeldende i denne studien, krever en viss fordypning i læreres erfaringer og refleksjoner rundt emnet. I tillegg er det interessant å se på elevers erfaringer med ulike undervisningsopplegg, samt at en med en annen profesjon utenfor skolen kan komme med utdypende tips og refleksjoner. Dette gjør at det er naturlig å benytte en kvalitativ tilnærming som metode og da spesifikt kvalitativt intervju, ettersom det er erfaringene til noen få og deres refleksjoner jeg er ute etter. Det er trolig at en kvantitativ undersøkelse som eksempelvis et spørreskjema ikke ville gitt refleksjoner som oppleves som grundige nok.

Fokusgruppeintervjuene som ble gjennomført i undersøkelsen min er delvis retrospektive. Ifølge Ringdal går det ut på at man får informantene til å se tilbake på noe som vedkommende har erfart tidligere. Dette stiller krav til informantenes hukommelse og kan dermed være noe problematisk (2013, s. 162). Det som er å regne som retrospektivt i undersøkelsen min, er spørsmålene som får elevene til å tenke tilbake på de erfaringene de gjorde seg på grunnskolen. Noen få spørsmål er ikke retrospektive, slik som når de skal forklare hva nettovergrep er, men hovedfokuset på intervjuet er retrospektivt. Som Ringdal trakk frem kan hukommelsen til informantene være en utfordring. I dette tilfellet er informantene 16-17 år og det er derfor ikke så mange år siden de gjorde seg disse erfaringene. Likevel var det mulighet

for at de hadde problemer med å huske hendelser og da særlig fra barneskolen, men dette opplevdes ikke som et betydelig problem under intervjuene.

3.2.1 Individuelt intervju

Intervjuene som lærerne og veilederen deltok i, ble gjennomført individuelt. Intervjuet med den kvinnelige læreren ble gjennomført ansikt-til-ansikt på et grupperom på hennes arbeidsplass. Mens intervjuene med den mannlige læreren og veilederen ble gjennomført via telefon grunnet store geografiske avstander. Ryen trekker frem at det kan være en god måte å gjennomføre datainnsamlingen på slik at man ikke kun får tak i informanter i nærområdet (2016, s. 34-35). Før intervjuene ble gjennomført måtte informantene skrive under på en samtykkeerklæring. Samtlige hadde derfor blitt tilsendt erklæringen på forhånd slik at de hadde tid til å lese og sette seg godt inn i hva deltakelsen innebar for dem, før selve intervjuet ble gjennomført. De som tok intervjuet over telefon fikk det tilsendt i posten sammen med en ferdig utfylt returkonvolutt slik at de enkelt kunne returnere erklæringen tilbake til meg.

Intervjuet med den kvinnelige læreren Magny, ble tatt opp både med en båndopptaker og med en app på mobilen. Grunnen til at begge deler ble benyttet var i tilfelle en av dem sviktet. Derimot ble det ved intervjuene med den mannlige læreren Vegard og veilederen Anne, kun benyttet appen Boldbeast Call Recorder på mobilen. Årsaken til dette er at samtalene foregikk over telefon, og appen på mobilen kunne enkelt ta opp samtalen med en klar og god lyd. På forhånd var det gjennomført et testintervju over telefon, men den gangen var lyden på mobilen på høyttaler slik at båndopptakeren også kunne ta opp samtalen. Dessverre fungerte ikke det tilstrekkelig og lyden kom i ekko og det dermed var utfordrende å forstå hva som ble sagt i intervjuet. Derfor ble det valgt å kun benytte appen på telefonen slik at lyden ble bedre, til tross for at det førte til at jeg ikke hadde en back up.

3.2.2 Fokusgruppeintervju

Ifølge Ringdal er fokusgrupper uformelle gruppeintervju der forskeren styrer samtalen. Ofte består fokusgruppeintervjuene av mellom 5 og 10 personer som deltar i en styrt diskusjon (2015, s. 247). Mens Befring viste til Basit som forklarte at en hensiktsmessig gruppestørrelse på fokusgruppeintervju er 4-12 deltakere (2015, s. 77). Altså kan man se at det er ulike meninger om hva som er riktig antall deltakere i et fokusgruppeintervju, og hva som er

passende vil derfor være et skjønsspørsmål avhengig av situasjonen. Befring forklarer at fokusgruppeintervju kan være hensiktsmessig å benytte som utdypende og oppfølgende del av et større empirisk kartleggingsarbeid. I tillegg kan det benyttes ved gruppeintervju der hensikten er å samle en gruppe der deres oppfatninger, både samsvarende og motstridende, skal komme frem (2015, s. 76-77). Det er den sistnevnte forklaring som ligger til grunn for bruk av fokusgruppeintervju i denne studien.

Ifølge Halkier byr fokusgrupper på en rekke svakheter og styrker i forhold til andre datainnsamlingsmetoder. Ettersom dataen fremkommer på gruppenivå når det benyttes fokusgrupper, kan denne metoden være gunstig å benytte når man ønsker data om sosiale gruppers fortolkninger og normer, men metoden er ikke like godt egnet til å produsere data om enkeltindividers livsverdener (2015, s. 137). Ringdal trekker frem at det kan være tidsbesparende å gjennomføre fokusgruppeintervju ettersom man kan innhente store mengder data i en relativ kort tidsperiode (2015, s. 247). En annen styrke Halkier trekker frem, er den sosiale interaksjonen som kilde til data (2015, s. 137). Morgan kan tolkes på flere måter ettersom han forklarer at gruppestørrelsen både kan være en styrke og en svakhet (1996, s. 139). Ringdal tilføyer at gruppedynamikken som oppstår ved at det er flere deltakere i intervjuet, kan legge til rette for at det kommer frem innsikt som ikke ville kommet frem ved individuelle intervjuer. Men på den negative siden kan det hende at individuelle synspunkter hindres i å komme frem, eksempelvis dersom det er en eller flere dominerende deltakere (2015, s. 247). For forskeren blir det dermed svært utfordrende å forstå hva som er en enkeltpersons personlige mening og hva som er fokusgruppens samlede mening (Neuman, 2011, s. 460). Denne informasjonen er tatt i betraktning når fokusgruppeintervjuene ble gjennomført, og det ble derfor benyttet ulike strategier for å sikre at jeg fikk frem alle informantenes individuelle meninger. Dersom en person ikke aktivt deltok i diskusjonen blant gruppen, fikk vedkommende et oppfølgingsspørsmål rettet direkte til seg selv.

3.3 Utvalg

For å kunne gjennomføre den empiriske undersøkelsen av problemstillingen tilknyttet denne studie, er det nødvendig at det samles inn data fra ulike personer. Dette medfører at det er behov for et utvalg personer som kan delta i datainnsamlingsprosessen (Kleven, 2014b, s. 14).

Ringdal peker på at informantene som deltar i fokusgruppeintervju ofte blir valgt ut strategisk. I noen tilfeller er det ønskelig at det er homogene grupper, eksempelvis fra samme arbeidsplass, mens i andre blir den ulike bakgrunnen til informantene vektlagt (2015, s. 247). I dette tilfellet var det ønskelig å ha informanter på samme alder ettersom de er ungdommer, og det er mulighet for at enkelte ville oppleve det som utrygt å delta i samme intervju som noen med en betydelig aldersforskjell. Gruppene er i tillegg homogene i den forstand at de er delt inn etter samme kjønn.

Rekrutteringen av elevene foregikk via facebook der et informasjonsskriv ble delt på diverse grupper. Totalt ni elever tok kontakt med meg og av disse oppfylte åtte av dem vilkårene for hvem som kunne delta i intervjuene. Dersom ikke tilstrekkelig mange hadde kontaktet meg, ville jeg vurdert å besøke skoler for å gi informasjon om studien og rekruttere på denne måten. Dette ble vurdert som ikke nødvendig ettersom målet med antall informanter ble innfridd. Kvale og Brinkmann påpeker at antall informanter ikke nødvendigvis behøver å være et mål i seg selv, men at det er informasjonen de til sammen kommer med som er avgjørende (2012, s. 129), noe som støttes av Ryen som forklarer at utvalgets størrelse er et skjønsspørsmål (2002, s. 92).

Jeg planla å gjennomføre to fokusgruppeintervju med fire elever på hver slik at både motstridende og samlede oppfatninger kunne komme til syne. Det var ønskelig at de var delt inn etter kjønn, ettersom nettovergrep kan oppleves som et noe sensitivt tema for enkelte. Gruppeinndelingen var noe alle informantene gikk med på og flere ble oppfattet som positive til å bli delt i to grupper. Begge intervjuene ble gjennomført i november, men grunnet sykdom meldte den ene informanten avbud. Ettersom det var utfordrende å finne en dato som passet for alle informantene og avbudet kom nært opp til intervjuet, ble det valgt å gjennomføre intervjuene til tross for dette. Dette gjorde at det ene fokusgruppeintervjuet besto av fire gutter, mens det i det andre var tre jenter. Utbyttet av begge intervjuene var likevel store, og det forholdet at elevene var pratsomme gjorde opp for den manglende informanten.

Rekruttering av lærerne foregikk ved at det ble sendt et informasjonsskriv til rektorene ved flere barneskoler og de fikk dermed muligheten til å spørre lærerne på skolen sin om dette var noe de ønsket å delta i. Tre kvinnelige lærere og én mannlig lærer meldte sin interesse og tok kontakt med meg. For min del var det ønskelig at informantene skulle være av ulike kjønn og at de kom fra ulike arbeidsplasser. Begrunnelsen for dette er at jeg da kanskje ville få frem

større ulikheter i arbeidsmetode og rutiner enn om begge arbeidet ved samme skole. Jeg ser også på det som en fordel at de arbeider på ulike klassetrinn, slik at jeg fikk et bredere spenn på denne studien og at den dermed kan omhandle barneskolen, og ikke kun småskolen eller mellomtrinnet. Dette påvirket valget mitt av informanter og jeg mener dette var et godt og gjennomtenkt valg.

Utvalget av informantene kan ses på som en kombinasjon av strategisk utvalg, tilgjengelighetsutvalg og kvoteutvalg. Thagaard beskriver *strategisk utvalg* som utvalg der forskeren velger deltakere ut ifra deres kvalifikasjoner eller egenskaper som er strategiske i forhold til studiens problemstilling. Ved *tilgjengelighetsutvalg* kan forskeren rette en henvendelse innenfor en setting, og de som ønsker å delta som informanter kan kontakte forskeren selv. *Kvoteutvelging* på sin side kan defineres som at det er ønskelig med en gitt kvote med spesifikke egenskaper for informantene, eksempelvis; alder, utdanning eller kjønn (2013, s. 60-63). I denne studien er det tre kvoter med informanter; lærere, elever og en veileder med helsefaglig bakgrunn. Elevene og lærerne ble kontaktet ved tilgjengelighetsutvalg, men ettersom det var ønskelig med et gitt antall av hvert kjønn, og alderen til de som tok kontakt også fikk betydning for utvelgelsen, kan man si utvelgelsen var en kombinasjon av flere utvelgelsesstrategier. Til diskusjon kan man si at det i praksis regnes som et tilgjengelighetsutvalg, ettersom at det var relativt få personer som meldte sin interesse. Til kontrast til dette står utvelgelsen av informanten med dypere kunnskap av emnet, i dette tilfellet veilederen. Denne informanten ble kontaktet spesifikt grunnet hennes kunnskaper og informasjonen om henne fikk jeg som et tips. Ettersom hun ble kontaktet grunnet hennes kvalifikasjoner, regnes det som et strategisk utvalg.

Thagaard påpeker at i kvalitative studier er det avgjørende utvalgsprinsippet at utvalgene som er gjennomført er egnet til å utforske problemstillingen (2013, s. 60). Det mener jeg den i høy grad er, ettersom man får informasjon om hvordan lærerne arbeider med emnet, hvordan de kan arbeide med emnet, og hvordan det er ønskelig at de gjør det.

Ifølge Kvale og Brinkmann er gode intervjupersoner samarbeidsvillige, kunnskapsrike, motiverte og veltalende. De er både ærlige og svarer konsist, samt at de legger frem sammenhengende forestillinger. Slike intervjupersoner byr på flere fordeler, men det er ikke nødvendigvis de som gir den mest verdifulle informasjonen. En slik intervjuperson som er forklart her, kan beskrives som en intellektuell person i øvre middelklasse, noe som ikke nødvendigvis er det passende valget for problemstillingen (2015, s. 194). Denne beskrivelsen

ligner likevel på veilederen og lærerne, men ikke på elevene. Både veilederen og lærerne har høy utdanning, noe elevene på videregående naturlig nok ikke har hatt mulighet til å anskaffe seg enda. Til tross for dette har samtlige av informantene vært nyttige å ha i denne studien.

Begrepet informant kan assosieres med et forskerperspektiv der forskeren «henter» informasjon fra de som blir intervjuet. Denne betegnelsen kan benyttes om personer som er med i studien ettersom de besitter kunnskap som vi ønsker å få innsikt i (Thagaard, 2013, s. 50). I denne oppgaven har informantene blitt tildelt fiktive navn for at det skal være lettere å holde oversikten over hver enkelt. Det er en viss mulighet for at det ville bli oppfattet som rotete dersom de hadde blitt tildelt navnene Informant 1, Informant 2, og så videre.

3.3.1 Lærerne

Lærerne har blitt tildelt de fiktive navnene Magny og Vegard. Magny har arbeidet som lærer i 8 år og er nå kontaktlærer på 3. trinn, mens Vegard har arbeidet i 15 år og er kontaktlærer på 7. trinn. Begge har dermed flere års erfaring som lærer å vise til, noe som var ønskelig fra min side, ettersom dette øker sannsynligheten for at de har gjort seg erfaringer som er relevante for denne studien. Følgelig er det ikke relevant å intervjuere lærere som ikke har gjennomført samtaler med elevene sine om nettvett og seksuelle overgrep.

At de arbeider på ulike klassetrinn gir en interessant innsikt i hvordan man kan arbeide med emnet på de ulike trinnene, samt når det er naturlig å starte med å ta opp emnene og om det blir arbeidet med dette oppover klassestegene. Selv om informantene er av ulike kjønn er de ikke nødvendigvis representative for hvordan kjønnene arbeider med emnet, ettersom utvalget er for lite. Likevel er det interessant å se om det er betydelige forskjeller i arbeidsmåte og tenkemåte.

3.3.2 Elevene

Det er totalt syv elever, fire gutter og tre jenter, i alderen 16-17 år som har deltatt i fokusgruppeintervjuene. Disse kommer fra samme videregående skole, men ulike grunnskoler. Særlig jentene ble oppfattet som nære venner, mens det ikke fremsto slik blant guttene. Likevel er det realistisk å tenke at de har noe kjennskap til hverandre ettersom de går

på samme skole. At de er fra ulike grunnskoler og at begge kjønnene er representert med flere individer, øker representativiteten.

Det var ønskelig at informantene skulle være minst 16 år, for som Backe-Hansen forklarer vil yngre barn måtte få godkjenning av foreldrene sine for å kunne delta i studien (2009). Dette ville muligens gjøre det mer utfordrende å skaffe informanter. Til tross for dette var hovedbegrunnelsen for informantens ønskelige alder, at med alder kommer modenhet og at de da også er mer reflekterte. Dette førte til at informantene nøye kunne se tilbake på sine ulike erfaringer med undervisningsmetoder i løpet av skolegangen, og reflektere over hva de opplevde som positivt og negativt.

Befring påpeker at informantene bør ha omtrentlig de samme forutsetningene for å kunne bidra, og forskeren har ansvar for å fremme alles mulighet til å dele sin oppfatning. Dette vil innebære å sørge for en aktiv dialog der ingen får dominere samtalen (2015, s. 77). Innad i fokusgruppeintervjuene hadde samtlige informanter gått på både ulike barne- og ungdomsskoler. Dette åpnet for å få innsikt i hvordan de ulike skolene har arbeidet med slike emner, og ulikhetene var interessante. Etersom alle informantene kommer fra lignende bakgrunn og har gått på barne- og ungdomsskole, gjorde at de har omtrentlig de samme forutsetningene til å kunne bidra med innsikt. Det å sørge for at ingen dominerte samtalen var ikke problematisk ved intervjuet med jentene, ettersom de var veldig støttende og oppmuntrende til hverandre. Men dette var en noe større utfordring med guttene da to av informantene hadde et noe større markeringsbehov enn de to andre. De snakket dermed en del i munnen på hverandre og avbrøt hverandre. Den ene mannlige informanten kan i tillegg oppfattes som noe sjenert, noe som ikke gjorde det lettere for han å ta ordet. Dette kan muligens ha påvirket representativiteten ettersom det er usikkert om han har turt å ytre sin mening. Men samtlige informanter kom til tross for dette med nyttig og variert informasjon.

3.3.3 Veilederen

Veilederen har blitt tildelt det fiktive navnet Anne. Hun har en helsefaglig bakgrunn og har gjennomført diverse kurs innen traumefeltet. Hun arbeider som veileder og driver forebyggende arbeid med å undervise blant annet lærerstudenter, lærere og elever angående seksuelle overgrep både generelt og på nett. Hun underviser både i selve emnet, men også i hvordan lærere kan undervise i dette og hvordan elever selv kan gå frem dersom de har blitt

utsatt for et overgrep. Hennes bakgrunns erfaring gjør at hun blir sett på som en sentral informant som kan gi interessant informasjon i henhold til problemstillingen.

Intervjuet ble gjennomført via telefon og varte i om lag 50 minutter. Det kom fort frem at hun er en kunnskapsrik kvinne som har gjort seg mange betydelige erfaringer innen feltet. Samtalen fløt lett og naturlig og som hun selv sa: «Vi kunne lett snakket i fire timer om dette». Dette førte til at vi bevegde oss noe utenfor intervjuguiden, men alle spørsmålene på den ble likevel besvart.

3.4 Intervjuprosessen

Før intervjuene ble gjennomført, ble informantene tilsendt samtykkeerklæringen slik at samtlige hadde dermed nødvendig tid til å lese gjennom samtykkeerklæringen og sette seg ordentlig inn i hva den gikk ut på. Alle visste dermed hva studien tok for seg og hvilke rettigheter de hadde i forbindelse med studien. Dette blir gått nærmere inn på og forklart i kap. 3.7.

Ifølge Kvale og Brinkmann, skal den som intervjuer inneha kunnskaper som kombinerer både håndverksmessig dyktighet, faglig ekspertise og å mestre sosiale interaksjoner (2015, s. 195). Det ble derfor ansett som nødvendig å opparbeide teoretisk innsikt via bøker og forskningsartikler, før innhenting av empiri ble gjennomført. Dette førte til at intervjuguiden ble mer presist laget ettersom jeg visste hvilken informasjon som var ønskelig å innhente. Jeg kunne også lettere føye til oppfølgingsspørsmål, og i tillegg gav det en viss trygghet i å sitte på relevant kunnskap.

Krumsvik forklarer at semistrukturerte intervjuer er den vanligste intervjuformen og fungerer som en viktig kilde til kvalitative tekstdata. Det står sentralt i denne intervjuformen å innhente informasjon om livsverdenen til informantene og hvordan ulike fenomen blir tolket og oppleves fra vedkommendes ståsted (2014, s. 124-125). Ifølge Befring er semistrukturerte intervju en metode der spørsmålene er strukturerte, mens svarene kan være åpne (2015, s. 75). Utdypende vil dette si at intervjuguiden baseres på konkrete tema og intervju spørsmålene blir utgangspunktet for samtalen. Det er rom for å komme med oppfølgingsspørsmål dersom det skulle være behov for det for å oppnå en dypere innsikt i informantenes opplevelser og tolkninger (Krumsvik, 2014, s. 125).

Ifølge Thagaard skal dramaturgien til intervjuguidens oppbygging være rettet mot det emosjonelle nivåets utvikling i samtalen. Det blir sett på som en fordel å begynne med nøytrale spørsmål og gradvis forflytte samtalen over på mer emosjonelle emner.

Avslutningsvis skal det også være mer nøytrale emner. Særlig de første minuttene av intervjuet kan ha en avgjørende betydning for intervjuets utfall ettersom det er da grunnlaget blir dannet for å vise respekt og interesse (2015, s. 110). Kvale og Brinkmann forklarer at spørsmålene i intervjuguiden bør være enkle og korte. Intervjuet kan gjerne begynne med et introduksjonsspørsmål som legger til rette for at informantene har mulighet til å komme med innholdsrike beskrivelser. Videre foreslås det at man har oppfølgingsspørsmål, ettersom de kan føre til at informantens svar blir utdypet. I tillegg ble det benyttet inngående spørsmål «Kan du si noe mer om det?», men slike spørsmål var ikke med i selve intervjuguiden ettersom jeg ikke på forhånd visste når det kom til å bli nødvendig. I tilfeller jeg var usikker på om jeg forstod informantene korrekt, ble det benyttet fortolkende spørsmål «Er det riktig å si at du mener...» (2015, s. 166-167).

Når jeg gjennomførte intervjuene var det viktig for meg å bli oppfattet som en god lytter. Ifølge Møller innebærer det at man ikke behøver å si sine egne meninger og vurderinger, men at man er mer opptatt av å gi plass til andres (2012). Det var en bevisst handling fra min side å strebe etter å bli oppfattet som positiv og interessert, noe som ble uttrykt ved å bruke prober som «åja» og «mhm», noe Kvale og Brinkmann foreslår for å oppfordre informantene til å prate mer (2015, s. 166). I tillegg ble det benyttet blikkontakt, nikk og utdypende spørsmål.

Informanten fikk muligheten til å prate seg «tomme» før vi gikk videre til neste spørsmål, slik at informantene fikk anledning til å fortelle alt det de selv vurderte var ønskelig å fortelle angående hvert spørsmål. I løpet av intervjuene ble det gjort fortløpende vurderinger av om det var nødvendig å stille alle spørsmålene, ettersom det ved flere anledninger var temaer informantene tok opp selv.

3.5 Bearbeiding og analyse

Ifølge Kvale og Brinkmann, er å transkribere å klargjøre intervjumaterialet for analyse ved å først omsette det muntlige verbale til skriftlig tekst (2015, s. 204). Intervjuene ble transkribert fortest mulig etter intervjuene var holdt, noen allerede samme dag. Underveis i transkriberingen var det nødvendig å gjennomføre etiske vurderinger, som eksempelvis å

anonymisere skolene de nevnte de hadde gått på. Slik informasjon kan gjøre at det er mulig å gjenkjenne informantene og ettersom informantenes anonymitet skal bevares, ble det derfor vurdert som at den informasjonen ikke skulle nedskrives. Etter at transkriberingen var gjennomført, ble lydopptaket spilt av gjentatte ganger for å forsikre meg om at transkripsjonen var korrekt og undersøke om det var noen detaljer som var utelatt. Til tross for dette er det ikke mulig å få med seg alle detaljene i transkripsjonen som kom med på intervjuet. Ifølge Kvale og Brinkmann vil informantenes kroppsspråk, stemmeleie og ironi ikke være fremtredende for de som leser utskriften av transkripsjonen (2015, s. 205). Ettersom det var ønskelig å få med mest mulig av informasjonen som kom frem i intervjuet, ble det både tatt lydopptak slik at det verbale kom frem, og noe av kroppsspråket ble beskrevet skriftlig. Dersom en informant i fokusgruppeintervjuet presenterte et utsagn, og en annen nikkete samtykkende, ble dette notert det. Til tross for dette var det ikke mulig å notere ned alt kroppsspråk ettersom jeg samtidig skulle opptre som en aktiv lytter.

Ifølge Ringdal kan det oppleves som utfordrende å analysere kvalitative data ettersom det ikke er standardiserte teknikker for å gjennomføre dem, slik som med tallmateriale. Til tross for dette er det ikke umulig, og Ringdal byr på eksempel. Å analysere samtaleintervju gjennomføres enklest dersom informantene har fått de samme spørsmålene. Da kan forskeren enkelt kategorisere svarene etter tema (2015, s. 247-248).

Ifølge Walliman vil det ikke være nødvendig å ha med alt datamaterialet som er kommet frem i transkripsjonen, i selve oppgavebesvarelsen. Han foreslår heller å kategorisere transkriberingen inn i emner, og utelate de som ikke har tilstrekkelig relevans for problemstillingen. Dette begrunnes med at det kan være utfordrende for leseren å ta inn store mengder informasjon, særlig dersom den ikke oppleves som relevant (2006, s. 163).

Thagaard viste til Corbin og Strauss som forklarer at kjernen i kvalitativ analyse er å reflektere over hvordan teksten kan tolkes og å finne ord og forklaringer som er egnet til å presentere meningsinnholdet (2013, s. 158). For å skape en oversiktlig analyse er utsagnene fra informantene delt inn i ulike kategorier. Dette er gjort for at det skal være lettere å sammenligne hva informantene har sagt. Intervjuguidene i seg selv var også delt inn i kategorier og flere av de samme kategoriene i analysedelen går igjen der. Kvale og Brinkmann forklarer at kategorisering fører til at lange uttalelser fra intervjuet blir redusert til noen få kategorier (2012, s. 210). For å gjøre dette er det i første omgang benyttet åpen koding. Ifølge Nilssen er åpen koding inspirert av grounded theory utviklet av Glaser og Strauss, der det skilles mellom åpen koding, aksial koding og selektiv koding. Under åpen

koding blir materialet identifisert og klassifisert og det blir satt navn på like mønstre (2012, s. 78-82). Datamaterialet ble sett grundig gjennom og hver ytring ble gransket. Fortløpende ble det i margen notert hva de ulike utsagnene handlet om. Neste steg er ifølge Nilsen å se etter sammenheng i kodene og materialet blir satt sammen i ulike kategorier, før de deretter blir satt sammen til noen få overordnede kategorier (2012, s. 79). Kategoriseringen ble gjennomført i tekstbehandlingsprogrammet word ettersom det er enkelt å navigere ved å utføre søk i dokumentet. Kategoriene ble inndelt i ulike farger for at det skulle oppleves som mer oversiktlig for meg. Etter hvert ble det innenfor de overordnede kategoriene, dannet mindre kategorier, for som Thagaard forklarer, kan analysen bli for generell om kategoriene er for omfattende (2013, s. 165). Kategoriene ble sammenlignet med emner i det teoretiske kunnskapsgrunnlaget og redigert ettersom hva som var mest hensiktsmessig å benytte. Det betyr at ble benyttet en vekselprosess av teoridrevet og datadrevet koding. Der både teorien i kunnskapsgrunnlaget og funnene i datamaterialet sammen utgjorde grunnlaget for kategoriene. Dette kalles for abduktiv koding, og ifølge Hjordemaal kan abduksjon være en egnet metode for å analysere strukturer som ikke er observerbare i observerbare hendelser. Dette innebærer en vekselvirkning mellom empiriladet teori og teoriladet empiri (2014, s. 205). Naturlig nok var det noe av datamaterialet som ikke ble tatt med videre ettersom ikke alt ble sett på som relevant for problemstillingen.

I analysedelen ble det benyttet en kombinasjon av temasentrert tilnærming og personsentrert tilnærming. Ifølge Thagaard går temasentrert tilnærming ut på at de ulike temaene som kommer frem i datamaterialet blir studert. Hovedpoenget går ut på å gå i dybden på hvert enkelt tema, noe som kan gjøres ved å sammenligne informasjonen fra hver deltaker (2013, s. 181). Når det gjelder personsentrert tilnærming, rettes oppmerksomheten til personer eller situasjoner. Dette gjør at tolkningen av datamaterialet som kommer fra personer med ulike bakgrunner, kan bli tolket ulikt (Thagaard, 2013, s. 157-158). Videre forklarer Thagaard at det er mulig å kombinere disse to tilnærmingene ettersom de kan utfylle hverandre. Den temasentrerte tilnærming gir tilgang til dyp kunnskap om et tema, mens personsentrerte tilnærminger tilføyer et helhetlig perspektiv knyttet til informantene (2013, s. 188-189). Ettersom informantene er delt inn i lærere, veilederen og elevene, er det relativt store sprik i deres erfaringsbakgrunner. Det var derfor interessant å sammenligne deres erfaringer og meninger på tvers av gruppene innenfor hvert tema. Særlig i fokusgruppeintervjuene var det interessant å undersøke dialoger som analyseenheter fremfor kun isolerte, ettersom denne diskusjonen i noen tilfeller ga en dypere forståelse. Det kom da tydelig frem dersom de var

enige eller uenige, og elevene var flinke til å kommentere hverandre og legge til mer informasjon.

3.6 Validitet og reliabilitet

Både Ringdal (2015, s. 248) og Peräkylä (2016, s. 415) trekker frem at det er omdiskutert om begrepene reliabilitet og validitet er relevante for kvalitative data. Grunnen til dette er at disse begrepene lettere kan knyttes til kvantitativ måling. Ringdal forklarer videre at hun selv mener begrepene kan være nyttige når det arbeides med kvalitative studier (2015, s. 248), noe også Peräkylä (2016, s. 415) er samsvarende i.

Ifølge Befring er det et grunnleggende etisk krav at forskerne er hederlige og redelige. Forskeren skal være personlig og metodisk kvalifisert til å gjennomføre forskningsarbeidet med den nødvendige validiteten og kvaliteten. Både utilsiktede og tilsiktede feil skal begrenses til et minimum, og det forutsetter at forskeren gjennomfører arbeidet grundig (2015). Kvale og Brinkmann forklarer at reliabilitet omhandler forskningsresultatets troverdighet, mens validiteten knyttes til resultatets riktighet (2012, s. 250). Videre tilføyer Thagaard at validitet går ut på hvor gyldige tolkningene av resultatene er, og at forskeren derfor bør ha et kritisk blikk på sine egne tolkninger (2013, s. 23). Jeg er bevisst på at jeg skal prøve å tolke funnene på ulike måter, og ikke komme med bastante konklusjoner dersom det kommer frem motstridende informasjon i studien.

Kleven skiller mellom tre typer validitet: *begrepsvaliditet*, *indre validitet* og *ytre validitet* (2014b, s. 23). Kleven forklarer at begrepsvaliditet går ut på i hvor stor grad det er samsvar mellom hvordan begrepet er definert teoretisk og hvordan vi har lyktes i å operasjonalisere det. De som deltar i en studie kan forstå et begrep ulikt og det er derfor nødvendig at begrepet blir operasjonalisert for å ha en god begrepsvaliditet (2014c, s. 86). I denne studien fikk samtlige av informantene spørsmål om hva de legger i begrepet nettovergrep, slik at vi fikk dannet et felles forståelsesgrunnlag. I fokusgruppeintervjuet med de mannlige informantene regnes det som særlig nyttig ettersom de forstod begrepet annerledes enn meg. Indre validitet knyttes ifølge Thagaard til hvordan årsakssammenhengene innenfor en studie støttes, mens ytre validitet kobles til om forståelsen som er opprettet innenfor den studien, er gyldige i andre sammenhenger utenfor studien (2013, s. 205). Ettersom det er 10 informanter i denne studien og begge kjønn er representert i like stor grad, bidrar dette til å øke validiteten. Det

forholdet at informantene også har ulik bakgrunn i skolegang og arbeidserfaring, vil også fungere positivt for den ytre validiteten ettersom resultatene også kan være gjeldende for flere skoler/arbeidsplasser.

Kvalitative data foreligger gjerne i en verbal form, og de kan eksempelvis være basert på forskerens nedtegninger fra en observasjonssituasjon, eller lydbåndopptak av intervju (Kleven, 2014a, 33). I denne forskningsoppgaven ble lydbåndopptak benyttet under intervjuene, og samtlige av informantene har godkjente bruken av dette. En fordel med det som Thagaard trekker frem, er at det som informantene sier blir bevart og forskeren kan dermed konsentrere seg om intervjupersonene. Dersom forskeren skal notere underveis vil datamengden naturlig nok bli redusert ettersom det byr på store utfordringer å klare å skrive ned alt som blir sagt. Forholdet ved å ha intervjuene på lydopptak gjør det også mulig å sitere ordrett fra informantenes utsagn. Det å notere underveis vil i tillegg redusere interaksjonen med informantene (2015, s. 111). Nilssen forklarer at forskeren ikke er en nøytral person som mestrer å se på forskningskonteksten med fullstendig objektivitet. Ettersom forskeren er i en interaksjon med informantene, kan vedkommende påvirke datamaterialet (2012, s. 141). Jeg som forsker er innforstått med den mulige effekten av dette, og at mine synspunkter og/eller tolkninger kan påvirke datamaterialet. Derfor benyttes det lydopptak av intervjuene, slik at jeg i ettertid kan transkribere hva som faktisk blir sagt, i stedet for en tolkning av det som blir sagt. I tillegg vil dette åpne opp for å være mer aktiv lytter under intervjuet, og gi større rom for å komme med eventuelle oppfølgingsspørsmål. Til tross for dette ble det gjennomført mindre mengder med notater, der oppfølgingsspørsmål ble notert slik at de enkelt kunne stilles når informanten var ferdig med å prate.

Kvale og Brinkmann, på sin side, trekker frem at for å kvalitetssikre arbeidet, kan noen sekvenser at lydopptaket og den tilhørende transkriberingen velges ut slik at en uavhengig person kan lytte og se over om transkriberingen er korrekt (2015, s. 211). Dette kan være gunstig å gjøre for å sikre at jeg ikke har «sett meg blindt» på transkripsjonene, og eventuelle feil kan enkelt oppdages. Personen som skal høre på lydopptakene og se over transkripsjonen, skal ikke få tildelt sekvenser der det fremkommer noen identifiserbar informasjon om informanten, og vedkommende skal ikke ha noen mulighet til å kunne finne frem til hvem informanten er. Krumsvik foreslår også å gjennomføre dette for å øke reliabiliteten. Dette utføres ved å velge ut utdrag fra intervjumaterialet der personen i tillegg til forskeren selv, skal transkribere utdraget. Disse blir så sammenlignet for å undersøke om de er samsvarende (2014, s. 132). Den andre personen som skulle transkribere fikk selvfølgelig ingen

informasjon om informantene, og det var kun utdrag uten navngiving som ble gitt tilgang til, slik at deres anonymitet er fullstendig ivaretatt.

I tillegg til dette ble det benyttet «member check», ettersom det ifølge Nilssen øker troverdigheten til studien (2012, s. 143). Dette går ut på at jeg tok funnene med tilbake til informanten for å undersøke om denne tolkningen stemmer overens med det som informanten prøvde å formidle. Her bør jeg likevel huske på at informanten kan si seg enig i min forståelse av funnene uten å egentlig mene det, fordi vedkommende kan være redd for å si noe annet enn det jeg som intervjuer ønsker å høre. Et positivt utfall av member checking er at informanten fikk mulighet til å kommentere tolkningene mine og korrigere eventuelle faktafeil ettersom det i noen tilfeller var utfordrende å forstå hva vedkommende faktisk mente. I tillegg kan det ha medført at vedkommende har fått mer betegnningstid på spørsmålene og kan gi mer utfyllende svar, slik at jeg fikk dypere innsikt i vedkommende refleksjoner. Dette var kun nødvendig å gjennomføre hos den ene informanten da jeg etter at transkripsjonen var ferdig, opplevde at det var noen spørsmål jeg ønsket dypere innsikt i. Det var i tillegg ett par steder der dialekten var utfordrende å forstå og vi som transkriberte ikke var samsvarende i hva utsagnet betydde. Member checking gjorde at misoppfatningen ble rettet opp og sitatet ble redigert til det korrekte.

For å overholde de etiske retningslinjene når intervjuet ble transkribert, ble det tatt foretatt fortløpende vurdering av om informantens identitet skulle anonymiseres allerede under transkripsjonen. Dette støttes av Krumsvik som forklarer at dette er med på å beskytte informantens rett til personvern (2014, s. 135). I noen tilfeller sa informantene i fokusgruppeintervjuet navnene til hverandre og det var et bevisst valg å utelate dette fra transkripsjonen. I tillegg var det et spørsmål som ble stilt til elevene angående hvilke skoler de tidligere hadde gått på, der svarene ikke ble transkribert. Spørsmålet kom til tross for at jeg visste at dette kunne risikere deres anonymitet, fordi det var ønskelig å undersøke om de hadde gått på ulike skoler ettersom dette ville ha betydning for drøftingen. I samtlige av intervjuene kom det ikke frem informasjon om en tredjepart og det ble derfor ikke et anonymiserings spørsmål som det var nødvendig å ta stilling til.

For å sikre at intervjuvaliditeten og intervjureliabiliteten er god, ble det gjennomført et pilotintervju. Fordelen med dette er at eventuelle misoppfatninger kan oppdages tidlig slik at intervjuguiden kan redigeres før de egentlige intervjuene gjennomføres. En annen fordel er at intervjueren får undersøkt om vedkommende holder et passende tempo. Det kan også oppstå

situasjoner der man må ta stilling til etiske sider, og intervjueren får dermed erfaring fra hvordan dette oppleves og hvordan man skal orientere seg i en slik situasjon (Krumsvik, 2014, s. 131). Det ble gjennomført et pilotintervju nettopp på grunn av de åpenbare fordelene nevnt ovenfor. I tillegg opplevdes det som en fordel å ha erfaring fra å gjennomføre intervju ettersom det gav meg en trygghet som intervjuer. Gjennomføringen av pilotintervjuet førte til at noen spørsmål måtte redigeres ettersom de skapte for stort tolkningsrom, noe som gjorde testpersonen usikker. Veilederen på denne studien og NSD godkjente den redigerte versjonen av intervjuguiden.

3.7 Etiske vurderinger

Silverman forklarer at det er lite sannsynlig at forskeren ikke behøver å ta stilling til etiske hensyn og utfordringer (2010, s. 152). Ifølge Ringdal er etikk læren om moral, altså om hva som er rett og galt. For vitenskapelig praksis er forskningsetikk en av de grunnleggende moralske normene (2015, s. 251). Thagaard forklarer at kvalitative metoder ofte forbindes med forskning som innebærer en nær kontakt mellom forskeren og de som skal forskes på. Denne nære kontakten reiser etiske utfordringer som krever videre diskusjon (2013, s 11).

I Norge er det ulike forskningsetiske komiteer, som blant annet NESH, som står for Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. Pedagogisk forskning hører til den komiteen, og den tilbyr detaljerte forskningsetiske retningslinjer forskeren skal ta hensyn til (Kleven, 2014b, s. 24-25). En av retningslinjene De nasjonale forskningsetiske komiteene trekker frem, er at forskere må følge ulike lover og regler (2016). Ifølge NSD kan man være pliktig til å melde inn prosjektet sitt til dem hvis det inneholder personopplysninger, Dette gjøres ved å fylle ut og sende inn et meldeskjema som finnes på nettsiden deres. Selv om informasjonen som kommer frem på det publiserte prosjektet er anonymisert, kan det være nødvendig å melde inn prosjektet. Det er hvordan man behandler personopplysningene underveis i datainnsamlingsprosessen som avgjør om forskeren er pliktig til å melde inn prosjektet. Personopplysninger er de opplysningene som kan benyttes til å identifisere en person som deltar i prosjektet. Opplysningene kan være direkte identifiserbare, eksempelvis der datamaterialet inneholder navn, fødselsnummer eller personlige kjennetegn. Eller indirekte identifiserbare, ved at kombinasjonen mellom eksempelvis kjønn, alder og arbeidsplass kommer frem. Ved nettbaserte undersøkelser vil personen kunne identifiseres der datamaterialet kan spores til en e-postadresse eller via et

referansenummer som viser til en navneliste (2018). Meldeskjemaet skulle som NSD forklarte, sendes inn minst 30 dager før datainnsamlingen ble påbegynt (2018). Etersom jeg så på det som en mulighet at personopplysninger kunne komme frem, meldte jeg inn prosjektet til NSD på høsten. Etter cirka én måned mottok jeg klarsignal fra NSD til å begynne datainnsamlingen. Datainnsamlingen min inneholdt personopplysninger som kom frem via lydopptakene. Både navn på informantene og skoler som elevene tidligere har gått på ble nevnt, men dette ble ikke transkribert. Lydopptakene ble lagret på en minnepenn som lå låst inne i en safe i leiligheten min, og dette ble sett på som en trygg lagringsmåte. Så fort lydopptakene var ferdige transkribert ble de slettet. Det resterende datamaterialet var lagret på min passordbeskyttede datamaskin og i tillegg på en passordbeskyttet ekstern harddisk som back up. Ringdal forklarer at det er nødvendig at forskeren opprettholder konfidensialiteten. Opplysningene skal bli presentert på en slik måte at det ikke er mulig å identifisere deltakerne i studien (2013, s. 459). Dette ble gjennomført ved å tildele informantene fiktive navn og utelate annen identifiserbar informasjon.

Ved både kvalitative og kvantitative studier blir ulike etiske problemstillinger aktivert. Uavhengig av hvilken type datainnsamlingsmetode man benytter, vil de etiske prinsippene knyttet til både konfidensialitet, informert samtykke og ivaretagelse av forskningssubjektenes integritet viktig å overholde. Aase og Fosseskaret forklarer at deltakelse i forskningsprosjekt forutsetter frivillighet (2015, s. 199). Ifølge Fossheim regnes fritt informert samtykke som et helt sentralt krav ved forskning på mennesker der forskningens registrering av data kan føre til ubehag, risiko eller ubehag for de det blir forsket på. Forskningsdeltakerne må gi tillatelse til at forskningen kan gjennomføres. Samtykket skal være informert og fritt, noe som innebærer at deltakerne skal være informert om hva studien går ut på og hvilke konsekvenser deltakelsen kan medføre for dem. I tillegg skal de ikke oppleve press til å delta (2015). Samtykke forutsetter videre at deltakerne har samtykkekompetanse, og her kan blant annet alder og eventuell diagnose spille inn (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016).

Informert samtykke er med på å etablere tillit og skal sikre at deltakelsen er frivillig og at informantene har fått informasjonen de har krav på angående forskningsprosjektet. Samtlige informanter skal bli informert om hva deltakelsen i forskningsprosjektet vil innebære for dem, både angående hvilke datainnsamlingsmetoder som skal benyttes, hvordan dette foregår, og hvor lang tid det vil kreve. Samtykket skjer ofte ved at informantene signerer en samtykkeerklæring (Nilssen, 2012, s. 145), noe som støttes av De nasjonale forskningsetiske komiteene som forklarer at samtykket må være dokumenterbart (2016). Jeg ga eksplisitt gitt

uttrykk for, både muntlig og skriftlig, til informantene at de kan trekke samtykket sitt når som helst i løpet av forskningsprosessen og dermed avbryte deltakelsen uten å oppgi grunn til hvorfor de trekker seg. De ble også informert om at både de som personer, eventuelle arbeidsplasser og eventuelle tredjepersoner som blir nevnt i løpet av intervjuet ville bli anonymisert. I samtykkeerklæringen kom det også frem generell informasjon om studien slik at de hadde muligheten til å forberede seg noe mentalt på temaet og i tillegg fikk tid til å tenke nøye over om dette var noe de ønsket å delta i. Som Thagaard påpeker, er det et grunnprinsipp innen etisk forskningspraksis at konfidensialiteten blir overholdt (2013, s. 28). At all gjenkjennbar informasjon angående informantene blir anonymisert vil trolig påvirke hvor ærlig informantene tør å være. Som også Ryen trekker frem, er det avgjørende for tillitten mellom forsker og informant, at konfidensialiteten og anonymiteten blir overholdt (2016, s. 34). Dette kan begrunnes slik som Ringdal forklarer, at forskeren skal beskytte deltakerne mot innsyn og inngrep. Det er mulighet for at deltakerne har ulike meninger om hva de opplever er sensitiv informasjon og hvilken informasjon de ikke vil knyttes til. Konfidensialiteten og anonymiseringen vil fungere som en beskyttelsesfaktor for deltakerne. (2013, s. 459).

I forbindelse med samtykke skal deltakerne gjøres kjent med mulige belastninger det kan medføre å delta i studien og utdyper at dette både kan være fysiske og psykiske belastninger (Ringdal, 2013, s. 454). Det er naturlig å anta at det kunne oppleves som ubehagelig for informantene dersom deres lærere eller arbeidsgivere visste hvem som hadde kommet med hvilken informasjon til studien. Særlig dersom det er kritiske syn til noe eller noen på deres skole/arbeidsplass. Men ettersom informantene er anonymisert og konfidensialiteten er overholdt, vil det trolig ikke føre til belastninger for informantene utover den tiden de hadde behov for å donere til studien ved å gjennomføre intervjuet. Dersom informanten har blitt utsatt for nettovergrep kan deltakelsen oppleves som en belastning, men ettersom de deltar frivillig er det å anta at den i så fall ikke oppleves som betydelig.

Ifølge Christians skal forskeren utføre et nøyaktig arbeid for at det skal være etisk korrekt. Dette medfører at forskeren ikke kan fabrikere data eller gjøre endringer på datamaterialet for å få ønsket resultat (2008, s. 194). Kvale og Brinkmann er samsvarende i dette, men tilføyer at forskeren skal være oppmerksom på at publiseringen av repetitive og usammenhengende ordrette utdrag fra transkripsjonen, kan føre til en uetisk fremstilling og stigmatisering (2015, s. 214). Dette er informasjonen som det har vært nødvendig for meg som forsker å ta til meg og det har ført til at jeg har utelatt små mengder informasjon fra de direkte sitatene. Eksempelvis der en informant har fremstått som usikker ved å komme med

lignende uttalelser som: «Hmm... ja...tja...». Ikke bare er dette en fremstilling som en informant muligens ikke ser på som ønskelig, men den er heller ikke nødvendig å ta med. I de tilfellene er det heller blitt kommentert at informanten fremstår som usikker, eller hadde behov for betegnningstid. Dette har ikke medført at resultatet har blitt fabrikkert slik Christians uttrykte bekymring rundt, ettersom de utsagnene som kommer frem i resultatdelen gir samme informasjon som de gjorde i utgangspunktet.

Ifølge De nasjonale forskningsetiske komiteene innehar forskeren et ansvar angående forskningens troverdighet. Forfalskning, fabrikkering og plagiering regnes som brudd på den gode vitenskapelige praksisen og er derfor ikke forenelig med en troverdig studie (2016). Her trekker han ikke bare fabrikkeringen frem, som forklart ovenfor, men også plagiering. Ringdal (2013, s. 463) er samsvarende med De nasjonale forskningsetiske komiteene angående at det er nødvendig med god henvisningskikk (2016). Kontinuerlig i denne teksten er det oppført kildene som er benyttet til informasjon, i tillegg til at det er oppført en litteraturliste i kapittel 6. Dette er med på å sikre kvaliteten på arbeidet i tillegg til at de andre forskerne blir kreditert for sitt arbeid.

4. Analyse

Informantene som deltok i fokusgruppeintervjuene er blitt tildelt de fiktive navnene Elias, Tommy, Håkon, Liam, Malin, Solveig og Nina. Veilederen er blitt tildelt navnet Anne, mens lærerne er Magny og Vegard. Deres bakgrunn, altså om de er elev, lærer eller veileder vil påpekt videre slik at det skal være lettere å holde oversikt om hvem informantene er.

4.1 Seksuelle overgrep

Ifølge veilederen Anne kan det være opptil 7-8 elever i en klasse på 30 stykker som er involvert i saker angående nettovergrep. Av disse er det personer som opplever å bli krenket, eller som har krenket andre. Hun opplever at nettovergrep ikke har vært tilstrekkelig fremme i søkelyset og at det ikke har blitt tatt alvorlig nok. For å sette det på spissen viser hun til følgende eksempel:

Og jeg tenker at hadde det vært en epidemi, om det var røde hunder som var livsfarlig før og nå er på vei tilbake. Hvis det hadde vært så mange i en klasse som hadde røde hunder, eller noen som var smittsomme med røde hunder, da hadde det vært kriseberedskap på den skolen (Anne).

At det ikke tas alvorlig nok kan ha en sammenheng med folks forståelse av hva et overgrep er og konsekvensene av det. For å lettere få tak i informantenes meninger ble de spurt om hva de så på som seksuelle overgrep på nett. Dette gjorde at jeg kunne veilede dem på rett spor dersom det var nødvendig. Guttene hadde behov for å bli rettleidet inn på riktig tema ettersom de en tid konsentrerte seg om mobbing som nettovergrep, men ikke det billedeling og lignende:

Ubekvemme meldinger. Siden det er over nettet er det i hovedsak meldinger og bilder (Elias).

Ja, sånn hvis noen hetser deg rett og slett. Eller skriver stygge kommentarer eller lignende da. Det blir et personlig angrep på deg over nettet (Håkon).

Guttene påpeker at mobbing på nett har vært et problem på skolene de har gått på, og det særlig var utfordrende på ungdomsskolen, men at det roer seg igjen på videregående. Dette

begrunnes med modenhet og at på ungdomsskolen er det flere som ønsker å vise seg frem og tøffe seg.

Samtlige av guttene i denne studien forklarer at de ikke har noe kjennskap til hendelser der nettovergrep har forekommet. De er tydelige på at slikt ikke forekommer i de miljøene de tilhører og på de ulike skolene de har gått på.

Dette står til betydelig kontrast mot jentene som alle har kjennskap til flere tilfeller der slikt har skjedd. De forklarer at de mener nettovergrep handler om at gutter spør om nakenbilder og lignende, og deretter deler de med vennene sine uten jentas tillatelse. Jentene forklarer videre at slikt kan forekomme ettersom det er mange som ikke blir straffet for det. I tillegg blir guttenes modenhet trukket frem:

Jeg tror gutter i den alderen er ganske umoden, og så tenker de liksom, enkelte er veldig sann at de skal skryte på seg ting da. Også deler de med kompisene sine og tenker ikke over konsekvensene fordi det er så lett å dele det (Nina).

Men det er jo sann at hvis du sender et nakenbilde av deg selv til en spesiell person, så er det ikke sikkert han holder det for seg selv. Det er veldig ofte han viser det til vennene sine, og de viser det til andre og da blir det veldig fort spredd (Solveig).

Lærerne Magny og Vegard er enige i at det er utfordrende i å definere hva seksuelle overgrep på nett er. Magny forklarer at hun opplever det ikke er like stort fokus på det når de seksuelle overgrepene foregår mellom jevnaldrende, som når det er en større aldersforskjell på offer og overgriper. Vegard trekker frem hevnporno der en person sender videre et nakenbilde vedkommende har mottatt. I tillegg tar han med at disse bildene kan føre til at offeret blir utsatt av utpressing fra de som har bildene:

Jeg tenker med en gang på hevnporno. De er kanskje litt unge for sånt på barneskolen da, men det skjer nok på ungdomsskolen. Du vet, man tar et nakenbilde og sender det videre. Så plutselig er det overalt. Kanskje fører det bildet til utpressing også, så blir det bare en ond sirkel egentlig (Vegard).

Veilederen Anne fikk også det samme spørsmålet som de andre, om hun kunne forklare hva nettovergrep begått av jevnaldrende er. Hun viser til at det er overgrep som blir utført av et barn eller en ungdom som er på cirka samme alder med offeret. Offeret blir utsatt for seksuelle krenkelser på nettet, som ifølge henne kan være:

Nettovergrep er å ta bilder, videresende bilder eller filmer, å dele de, og at også de som får bilde deler videre. Det kan også være at ungdommer tvinger andre barn eller unge til å se på seksualiserte filmer eller bilder mot sin vilje [...] Eller at man selv blir tvunget til å gjøre seksuelle aktiviteter på film, bilde eller webkamera (Anne).

Videre påpeker hun at barn har ikke samtykkekompetanse. Det medfører at det blir regnet som et overgrep til tross for at vedkommende har gitt uttrykk for at han/hun er positivt innstilt til handlingen.

Anne forklarer at barn og unge tar seksualiserte bilder av seg selv og sender de til andre. Dessverre er det ikke alle som mottar slike bilder som holder bildene for seg selv, men deler dem med andre. En annen situasjon som kan oppstå er en person har et seksualisert bilde av seg selv på mobilen sin, men så mister vedkommende mobilen. Det er ikke en selvfølge at personen som finner mobilen har ærlige hensikter og det ligger dermed en usikkerhet i hva som kan skje med materialet som er på den. Mange ungdommer tenker at det bare er gutter som begår overgrep, men dette er ikke realiteten. Begge kjønn utfører slike handlinger, så hvem som helst kan være en overgriper.

Både guttene og jentene fra fokusgruppeintervjuene trekker frem at modenhet var en faktor som de mente kunne spille inn. Så på det punktet oppfattes kjønnene som samsvarende. I tillegg tok begge kjønnene for seg at det var gutter som gjennomfører seksuelle overgrep på nett, mens jenter ikke ble trukket frem som overgriper. Anne på sin side forklarte at både gutter og jenter kan gjennomføre nettovergrep, og være utsatt for det

4.2 Sosiale mediers rolle

Alle elevene i undersøkelsen min bruker særlig de sosiale mediene messenger, instagram, snapchat og facebook

For eksempel snapchat da, ikke sant, meldinger blir sendt. Også er det veldig lett å lage anonyme og falske kontoer. Også blir meldingene slettet eller forsvinner da, så spesielt da er det veldig lett, for hvis du ikke screener da så har du ikke noe bevis (Tommy).

Tommy trekker her frem at det kan være utfordrende å skaffe bevis på at man er blitt utsatt for et nettovergrep. Noe han forklarer kan gjøre det både mer utfordrende å tørre å melde fra om

hendelen, men også øke fristelsen for å utføre nettovergrep ettersom det er en mulighet for at man slipper ustraffet unna.

Liam mener at det forekommer i liten grad nettovergrep på det sosiale mediet instagram. Dette begrunner han med at instagram har tydelige retningslinjer på hva som er tiltatt å dele. Moderatorene er også rask med å både slette og utestenge de som bryter retningslinjene. I tillegg reflekterer han over at ved å dele slike bilder der, blir det enkelt å bevise at han bryter loven. Samt at å dele seksualiserte bilder der oppleves som flaut ettersom både venner og familie kan se det du deler. Jentene er likevel noe uenig i at det kan forekomme på instagram, ettersom man kan opprette private brukere du kan låse for de du ønsker. Å holde seg innenfor reglementet til instagram er heller ikke så vanskelig så lenge det ikke vises brystvorter eller kjønnsorgan. Og selv om bildet er noe sensurert, kan det oppleves som smertefullt at det deles.

Håkon og Elias påpeker at på både snapchat og facebook er det mulighet for å opprette grupper og gruppechatter. Dette kan åpne for muligheten for å dele seksualiserte bilder man har mottatt uten at andre får kjennskap til det. På den måten kan fort et betydelig antall personer få tilgang til bildene som blir delt der. Dersom de på gruppen er venner er det mulighet for at de ikke vil angi hverandre dersom en person deler et seksualisert bilde der til tross for at personen på bildet ikke har gitt sitt samtykke.

Ifølge Magny bruker elevene hennes sosiale medier som snapchat, momio, Movie Star Planet og blockstar. Det som fremstår som overraskende for henne er at elevene hennes som bare går i tredje klasse bruker snapchat selv om det har 13 års aldersgrense. Hun forklarer videre at flere av mediene elevene hennes bruker er spillapper der man også kan chatte.

Vegards elever går i syvende klasse og bruker særlig snapchat, facebook og YouTube. Vegard forklarer at det kan være utfordrende å holde oversikten over alle de ulike sosiale mediene elevene bruker, men han ser til tross for det viktigheten av det:

Jeg tror ikke elevene forstår hvor skummelt internett kan være. Ja, det byr på utrolige muligheter, men konsekvensene av at du ikke har nok kunnskaper, eller tenker langt nok kan være katastrofale. Og for at vi som lærere, men også foreldrene skal kunne lære ungdommene våre hva de trenger å vite, bør vi vite hva de gjør på på nettet (Vegard).

Som det kommer frem i datamaterialet bruker elevene et bredt spekter av sosiale medier og det varierer i eksempelvis aldersgrupper. Til tross for det er snapchat en gjenganger som samtlige av både lærerne og elevene trekker frem som de eller deres elever benytter. De ulike

sosiale mediene byr på varierte muligheter, men samtidig varierte utfordringer. Som Vegard trakk frem vil det være nødvendig for lærerne og omsorgspersonene å vite hvilke sosiale medier barnet bruker for å kunne spesifisere informasjonen de gir til barna.

4.3 Hvordan legge frem emnet for elevene

Ifølge veilederen Anne er barna i risikogruppen for å bli utsatt for et overgrep. Skolen må lære elevene om kroppen og dens grenser. Dette skal gjøres alderstilpasset og følge opplæringsløpet.

Alle skoler burde ha undervisning om hva som er ok, og hva som ikke er ok og hva som kan være konsekvensene (Liam).

Samtlige av elevene er enige i at elever skal få undervisning om emner som nettovergrep og lignende. Det er ulike måter å gå frem på, men alle bør sitte igjen med de samme grunnleggende kunnskapene.

Hos oss ble det gjennomført en håndsopprekning. Der vi skulle rekke opp hånda hvis vi synes det og det er greit, og da så man at det var litt forskjell mellom folk (Malin).

Malin forklarte at en slik håndsopprekning var interessant å gjennomføre ettersom elevene hadde ulike grenser og at dette kom tydelig frem her. Hun tilføyer at det er mange spennende måter man kan undervise i slike emner og at her er det rom for å være kreativ.

4.3.1 Når bør elevene lære om seksuelle overgrep på nett?

Eleven Nina trekker frem et tilfelle fra barneskolen der noen hadde snikfilmet noen andre i garderoben. De fikk da streng beskjed om at det var forbudt, men temaet ble ikke tatt opp igjen ved en senere anledning. «Vi tenkte litt sånn: hvorfor har vi ikke hatt om dette før?».

Veilederen Anne trekker frem at læreren har en viktig rolle med tanke på å forebygge seksuelle nettovergrep. Å ta opp temaet seksuelle overgrep kan oppleves som skremmende for førsteklasinger, men når temaet er kroppen kan læreren naturlig flette inn informasjon om hvor grensene går. Gjennom hele utdanningsløpet bør grenser og nettvett være en rød tråd slik at man enkelt kan bygge videre på informasjonen de allerede kan, samtidig som den er

alderstilpasset. Nettvett er et tema man i noen tilfeller bør ta opp allerede i første klasse dersom elevene får tilgang til apparater med internetttilgang allerede da:

Og når nettbrett blir utdelt, da tenker jeg skolen har en stor utfordring, på mange områder. Du tenker spesielt i forhold til nettvett da, så er det det viktigste man lærer de da. Det å bruke en iPad det lærer barna fort, men å lære de om nettet og hva som kan skje på nettet, og hva som er viktig å vær bevisst på nettet, det er viktig (Anne).

Læreren Magny er samsvarende med Anne og forklarer at barn i disse dager begynner tidlig å være på internett, noe som gjør at de trenger å få informasjon om nettvett og hvordan man skal oppføre seg tidligere enn før. Elevene trenger innsikt i hva som er rett og galt, men også hva man skal gjøre dersom man havner i en situasjon der man trenger hjelp:

Så hvis man da ikke kan vær åpen å fortelle hva du har gjort og hva du har sett til noen du stoler på, så er dette en skikkelig klump i magen å gå rundt med. Så det tenker jeg, at vi snakker om hvordan vi skal oppføre oss ovenfor hverandre for å forhindre. Og også hva de skal gjør dersom de havner i det (Magny).

[...] Så de er temmelig naive egentlig, og det er derfor jeg tenker det er så viktig at jeg snakker med dem, lavt ned. For jeg snakket med dem allerede i 2 klasse om det. Da hadde alle strategier for hva de skulle gjør hvis de møter noen på gaten som ville ha de med i en bil, men ingen strategier for hva de skulle gjøre på nett (Magny).

Magny forklarer at temaet seksuelle overgrep blir gjennomgått på skolen på 2., 3., 5., og 7. årstrinn på hennes arbeidsplass. Dette står på halvårsplanen og er noe lærerne må gjennomføre med elevene sine. Til tross for at skolen har tydelige rammer for når det skal gjennomføres slike samtaler med elevgruppen, virker det som synes det ikke er tilstrekkelig:

Men jeg tenker dette egentlig bør være temauke jevnlig. At man ikke bare snakker om det én gang, for de er kjempe aktiv på nett og jeg tror en del foreldre er ganske naive på hva ungene deres styrer med. Og de blir veldig flink til å skjule ting veldig fort (Magny).

Tidligere og tidligere. Helt ned i barnehagealder, tenker jeg at man bør snakke om kropp og grenser for kropp. Og når vi innfører iPader også i 1. trinn, så bør det være et tema der og (Magny).

Læreren Vegard oppfattes som samsvarende i at nettvett og personlige grenser er emner som bør tas opp tidlig. Gjerne så fort elevene får tilgang til internett. Slik Vegard kan tolkes bør nettvett og personlige grenser tas opp jevnlig og at elevene ikke blir ferdig utlært:

Man skulle tro at de kan nok om det når de går i 7. klasse, men nei. De er fremdeles veldig unge og naive. Vi har hatt noe styr med nettmobbing, og når vi har tatt opp det er

det blitt knyttet sammen med bildedeling og sånt. Men det virker nesten som de glemmer det til neste uke (Vegard).

Elevene fikk spørsmål om når de mener det er passende å begynne å lære om nettvett. Solveig nevnte da at hun har kjennskap til førsteklassinger som har iPhone og iPad. Nina tilføyde at barn bør få kjennskap til nettvett før de begynner å bruke slike apparater.

Ja, og da burde de kanskje blitt lært om nettvett før de fikk den iPaden, eller før de får tilgang til iPaden. Fordi de er mye mer sårbar i yngre alder, og da vet de ikke hva ting er og hvor gale det kan gå. [...] Det er bare å ta et bilde og sende til noen liksom, det er veldig lett. Hvem som helst med telefon kan gjøre det (Nina).

Elias forklarer at de hadde litt om nettvett på barneskolen, men at det var først i de senere klassestegene. Ifølge både Elias og Tommy var det kun undervisning om mobbing på sosiale medier på barneskolen, og at fokuset på bildedeling og nettovergrep først ble tatt opp på ungdomsskolen.

Både Liam og Malin fortalte om at alt de hadde om nettvett på deres barneskole var en nettvettplakat som hang på datarommet. Elevene ble oppfordret selv til å lese gjennom den, men det ble ikke gjennomført samtaler angående den i regi av læreren. Videre fortalte Malin at det ikke ellers ble det tatt opp før på ungdomsskolen, og selv da ikke grundig nok:

Men da var det ikke mye, det var bare nevnt av og til liksom. Tror ingen egentlig forstod alvoret siden det ikke virket som læreren brydde seg engang (Malin).

Ifølge eleven Solveig ble seksuelle nettovergrep først tatt opp på ungdomsskolen, men at det var først på videregående de gikk i dybden på det. Nettvett i seg selv kan hun huske var gitt informasjon om i 6. klasse.

Vi tok det opp en gang når vi hadde problem med mobbing. Det var noen som hadde mobbet noen på nettet, og da snakket læreren litt om det. Men det var ikke så mye, bare én time liksom og så var vi ferdig med det (Solveig).

Hendelsen Solveig viser til forekom på videregående og kan vise at det ikke ble undervist i dette jevnlig. Nina tilføyer at de mottok informasjon om hva som er lovstridig, men at denne informasjonen fikk de først på videregående.

Samtlige av informantene mener at elevene bør få kunnskap om nettovergrep på et tidlig stadium for at det skal ha en forebyggende effekt. Til tross for dette fremstår det som på elevene at slik informasjon har de fått senere i skolegangen, og noen så sent som på videregående. Dette står til kontrast til lærerne i denne undersøkelsen forklarer at de tar opp temaet så tidlig som mulig, gjerne allerede i 1. klasse. Dette kan muligens forklares ved at det er flere år siden elevene i undersøkelsen selv gikk på barneskolen og at teknologien har utviklet seg mye siden da.

4.3.2 Å benytte materiale i undervisningen

Elevene ble spurt om hvordan læreren kan benytte ulikt materiale i undervisningen og hva de ser på som ønskelig. Guttene var enige i at de ønsker at læreren bare skal prate med dem og fortelle, fremfor å benytte bøker og video. Dette begrunnes med at de opplever det som mer personlig dersom læreren forklarer ting selv, fremfor å sette på en video eller å lese direkte opp fra ei bok.

Jentene, på den andre siden, hadde ulik mening om det enn guttene. De ser på mulighetene med de ulike materialene og stiller seg positiv til bruken av det. Solveig uttrykker bekymring for at bøker kan gjøre det for faglig og at det dermed kan blir utfordrende for elevene å følge med. Men at det kan brukes dersom bøkene er sterke og ha eksempelvis bilder for å fenge de yngre barna.

Jentene er samsvarende i at de ønsker å få innsikt i ulike personers opplevelser med seksuelle nettovergrep, og viser til at video kan være en måte å få det frem på:

Det kan hende det hadde vært lurt å vise videoer av folk der de forteller sin historie. Fordi da ser man at det er helt vanlige folk som blir rammet, og man ser hvor mye det kan påvirke dem. Kanskje kan det føre til at de som ser videoen ikke gjør det mot andre (Malin).

Veilederen Anne trekker frem ulikt materiale man kan bruke i undervisningen, og påpeker hvor viktig det er at den er alderstilpasset. En forfatter hun viser til er Margrete Wiede Åsland som har skrevet flere bøker om emnet, blant annet «Jeg er meg, min meg» som tar for seg grensesetting og «Si det til noen» som tar for seg seksuelle overgrep. Hun har erfaring fra å bruke ulike filmer fra Redd barna, en fra Kripas om festvoldtekt og Tea Consent om samtykke.

Anne viser til at det er mulighet for å trekke inn emnet i flere ulike fag slik at det lettere opprettes en rød tråd gjennom utdanningen, og at elevene dermed får gradvis påfyll. Filmen Tea Consent, for eksempel, er å finne på både norsk og engelsk, og kan dermed nyttes i de ulike fagene. Det er også mulighet å finne statistikk om seksuelle overgrep man kan trekke inn i matematikkfaget.

At man har en fin balanse mellom teori, gjerne ta historie fra virkeligheten, det er noe som fenger. Bryte av med videosnutter som på en måte sier noe om det du har snakket om, og det med samtale og refleksjon kan man prøve å få til. Men det er helt avhengig av hvem du er som lærer, og hvilken klasse og hvor trygg klasse du har (Anne).

Dette kan tolkes til at hvordan man legger frem emnet vil variere fra ulike klassetrinn og til og med på de samme trinnene. Lærerens relasjon og hvor trygg elevene er på både læreren og medelever vil være en påvirkende faktor til hvordan man bør legge frem et så sårt tema.

Læreren Magny forklarer hvordan hun går frem for å ta opp temaet nettvett med så unge elever:

Da hadde vi snakketime om det i 2. klasse, åpnet med akkurat det der, hva gjør du hvis noen kommer og sier at du må bli med dem. Og så flettet vi det over til nett, og da kom det frem hvor naive de er. At «pappa sier jeg bare kan snakke med damer og ikke menn». Og nå i 3. klasse har vi brukt det som er i Spire og Redd barna sin nettressurs (Magny).

Magny forklarer videre at det står på halvårsplanen når de skal snakke om slike emner, men åpner opp for at det kan bli snakket om ellers også ved behov. I boken Spire som hun viser til, er det et nettvettspill som elevene hennes på 3. trinn har arbeidet med. Der kommer det frem ulike scenarioer de må ta stilling til og det får elevene hennes til å fundere på hvordan de egentlig bør handle på nett. Magny utdyper at i hennes klasse er det snakket mye om bildedeling i tillegg til at man ikke skal ta bilder av de som ikke ønsker det.

Læreren Vegard har brukt videoer fra nettsiden «Du bestemmer» som for eksempel «Det er lov å si nei» for å synliggjøre elevens rettigheter. Han forklare videre han har god erfaring fra å vise lignende videoer, men at man ikke kun kan sette på en slik film uten å snakke om den. Til tross for dette opplever han det som utfordrende å snakke med elevene om et så sårbart tema og forklarer selv at han opplever at enkelte elever blir utilpass.

Jentene og guttene er uenige om hvordan de ønsker emnet skal bli tatt opp, men samtlige påpeker at læreren bør tørre å samtale om det. Anne og lærerne viser til ulike videoer og aktiviteter man kan benytte i undervisningen og viser dermed at det finnes ulike tilnærminger.

4.3.3 Andre instansers rolle

Anne trekker frem at det kan være fordelaktig å ha med eksterne ressurser i undervisningen, men at læreren likevel bør være en aktiv aktør i undervisningen når de er der:

Politi, SMISO, helsesøster, hun er jo en del av skolen da, men kjempeviktig. Men da er det viktig at lærer sin rolle, at lærer er til stede i timene, fordi det viser at dette er viktig, [...] og det gir også tillit til ungdommene eller barna slik at de forstå at, ja dette er en voksen person som jeg kan gå til og snakke med, som hva han skal hjelpe meg (Anne).

Helsesøster kan være en egnet person til å ta opp slike emner med elevene, både nettvett og grensesetting til egen kropp. Men eleven Solveig forklarer at helsesøsteren på ungdomsskolen var mer tilgjengelig enn hun de har nå på videregående ettersom hun bare er innom noen timer i uken. Det fremstår heller ikke som på Solveig eller Malin at helsesøsteren deres underviste om slike emner for dem:

Det hadde sikkert vært litt greit om helsesøster tok sånt med oss, for jeg tror det er veldig mange som ikke tenker over konsekvensene av ting de gjør. De legger fort ut bilder av andre uten å tenke på hva det kan gjøre mot den personen (Solveig).

Med oss så snakken aldri helsesøstera om noe slikt. Hun hadde én time med seksualundervisning, og bortsett fra det var hun aldri inne i klasserommene og snakket med oss (Malin).

Ingen av lærerne i denne studien har erfaring fra at helsesøster har kommet for å samtale eller undervise om nettovergrep, til tross for at Anne ser på det som en fordel:

Og jeg tenker at med å ha med en ekstern så kommer det ny kunnskap. De eksterne kan også forsterke det læren kanskje tidligere har snakket om, og motsatt vei (Anne).

Samtlige av guttenes erfaring går ut på at helsesøster har vært med på å samtale om emnet med elevene, men ingen av dem har erfaring med bruk av politi som informasjonsformidling, i likhet med jentene. I tillegg oppleves de, både guttene og jentene, som samsvarende i at de ønsker at politiet hadde opptrådd på skolen for å ta for seg emnet. Elias begrunner dette med

at politiet blir i høy grad tatt alvorlig ettersom de har kunnskaper om lovbrudd «Hvis de kommer og sir at dette er feil, da forstår du at det er feil».

Elevene har behov for kunnskap om hva som er et lovbrudd. Anne viser til at flere ungdommer ikke tar det alvorlig å videresende et bilde når det ikke er de som har tatt det. Men det er spredning av barnepornografi. Og nettopp politiet kan vise alvorlighetsgraden i dette i tillegg til å forklare hvordan lovverket fungerer.

Vi hadde et nettvettmøte, noe som de har på skolen jeg gikk på én gang i året. Der snakker litt om hva du kan unngå for at ting kan oppstå og hva man skal gjøre hvis ting oppstår. Og i hvert fall med oss når vi var der, så var politiet innblandet og fortalte litt om hva som kan skje. Og det var egentlig ganske greit (Nina).

Jeg tenker det hadde vært greit da, for det er litt mer seriøst. Hvis politiet kommer, for de er litt mer sann intimiderende. Så folk blir litt mer sann «shit». Hvis politiet kommer da er det seriøst liksom (Malin).

Både Nina og Malin oppfattes i som samsvarende at det er ønskelig at politiet kommer til skolen og underviser om nettvett og lovverk.

Magny viser til at på hennes arbeidsplass holdes det et nettvettkurs som blir gjennomført rundt 4.-5. trinn. Elevene deltar på kurset i skoletiden, mens foreldrene deltar på det samme kurset på kveldstid. Det er en person som arbeider for politiet som gjennomfører disse kursene og oppleves av Magny som meget dyktig.

Vegard forklarer at da elevene hans var 6. klassinger deltok politiet på foreldremøtet:

Det ble på en måte tatt mer seriøst da. Politimannen var kjempeflink og hadde mye nyttig å fortelle. Jeg tror kanskje noen foreldre ble litt skeptiske da jeg sa politiet skulle komme, men de virket positive etter møtet (Vegard).

Dette var første gang Vegard hadde med andre instanser på foreldremøte, men det tolkes som han syns det var en positiv opplevelse. Elevene hans var også tilstede på foreldremøtet og disse ble også oppfattet som positive. Han tilføyer at det ikke vil være nødvendig å ha med politiet hver gang, men at han ønsker assistanse fra politiet når han skal ta opp temaet med nye klasser og deres foreldre.

Samtlige av guttene, mens ingen av jentene har erfaring fra at helsesøster underviser i seksuelle overgrep på nett. Det var også kun én av elevene som hadde erfaring fra at politiet samtalte med det om det. Dette til tross for at samtlige av elevene uttrykte ønske om at både

helsesøster og politi skulle gjennomførte undervisning med dem. Veilederen Anne forklarte at det kan være en fordel å ha eksterne ressurser kommer til skolen for å ta opp slike emner for å forsterke alvorlighetsgraden. Lærerne i denne studien har begge erfaring fra å nytte politi, men ingen av dem har erfaring fra å nytte helsesøster.

4.3.4 Mulige hindringer for at elevene betror seg til læreren sin

Elevene fikk spørsmål om hva som skal til for at de kom til å gi beskjed til læreren sin dersom de hadde blitt utsatt for et nettovergrep:

En yngre lærer bruker å ha mer forståelse for hvordan vi oppfører oss [...] (Elias).

Elias trekker frem lærerens alder som en faktor og utdyper at det kan oppleves som at yngre lærere kan vise større forståelse for hvordan barn og unge oppfører seg, og at de dermed kan være noe lettere å prate med. Han påpeker likevel at dette er noe som avhenger av hvordan læreren er og at alderen likevel ikke nødvendigvis er en avgjørende faktor. I tillegg påpeker han om det er relevant for læreren å ha kjennskap til overgrepet, «Så hvis det hadde skjedd på skolen, så ja [...]» Men at han heller hadde kontaktet foreldrene sine dersom situasjonen var uavhengig skolesituasjonen og medelever.

Skulle jeg gått til en lærer så måtte det vært en lærer som du stoler på, ikke sant. Eller som du føler du kan snakke med. Og da blir det som oftest kontaktlærer eller helsesøstera for eksempel (Tommy).

Tommy på sin side, trekker frem behovet om å stole på læreren sin og ha gode relasjoner. I tillegg påpeker han at helsesøster kan være en relevant person.

Jeg tror ikke jeg kunne gått til læreren, men jeg tror kanskje jeg kunne gått til helsesøster. For jeg føler at lærere, i hvert fall ikke dem jeg har hatt, dem har liksom ikke vært veldig opptatt av slike ting, de tenker mer på fag. Men helsesøster er jo der for å hjelpe deg (Solveig).

Solveig trekker frem at helsesøster kan være lettere å snakke med slike emner om, særlig dersom læreren kun er opptatt av det faglige. Samtlige av jentene oppfattes som samsvarende i at det hadde vært lettere for dem å kontakte læreren om slike emner dersom læreren tidligere hadde tatt opp temaet tidligere og gjort uttrykk for at det har et ønske og kunnskap til å hjelpe.

Jeg tror ikke jeg hadde følt meg bekvem med å fortelle det til læreren, for jeg tror ikke jeg ville følt at de hadde visst helt hva de skulle gjøre (Nina).

Eleven Nina viser til at lærere må vise at de har kunnskap om emnet for at elevene skal føle at det er et poeng i å ta kontakt med dem dersom noe slikt skulle skje.

Veilederen Anne tilføyer at som lærer har man mulighet til å utgjøre den trygge voksne som elevene kan dele med. For mange kan det være vanskelig å fortelle om overgrep til foreldrene sine, og da vil det være til stor hjelp at læreren stiller seg åpen til å hjelpe:

Så da er det viktig at man som lærer har kunnskap nok til å ikke bagatellisere og at man har kunnskap nok og tyngd nok til å ta imot, ikke dømme, ikke si hva som er greit og ikke greit, men vite hva man skal gjøre for å hjelpe eleven videre (Anne).

Som man ser påpeker Anne at lærerens kunnskap til å hjelpe er nødvendig. Men i tillegg viser hun til at for at elevene skal komme til læreren er det viktig at det er arbeidet med gode lærer-elev-relasjoner slik at elevene opplever trygghet.

Som lærer bør man tørre å spørre elevene sine hvordan de egentlig har det. Anne begrunner dette ved å vise til at man ikke alltid kan se på elevene hvem som har vært utsatt for seksuelle nettovergrep:

For det kan like godt være den stilleste av de stille, som den mest bråkete av de bråkete. Men at man tør å spørre hvordan man egentlig har det. For det er en grunn til at barn er urolige, eller introverte. Man trenger ikke få en diagnose, det løser ingen ting (Anne).

Og så tenker jeg at det jeg sier til dem, som er det viktigste det er at hvis de havner i den situasjonen så har de ikke gjort noe gale, men de må si ifra. Og uansett og de har sagt eller gjort dumme ting så må de si ifra, det er det viktigste (Magny).

Det kan tolkes til at det for Magny er viktig at elevene følte seg trygg nok på at de kan komme til henne og betro seg til henne. Når hun har hatt om emnene i timene har hun fulgt opp med en individuell elevsamtale der elevene blir spurt om hvordan de egentlig har det. I tillegg spør hun elevene sine for om hvilke medier de er innpå.

Relasjonene vi har til elevene våre er så innmari viktig. De må føle de kan komme og snakke med oss, ikke sant. De må stole på oss og stole på at vi kan ordne opp (Vegard).

Samtlige av informantene forklarer at relasjonene lærerne har til elevene sine må være gode for at elevene skal betro seg til dem. I tillegg er det nødvendig at læreren viser at vedkommende besitter kunnskaper om emnet og hva man skal gjøre dersom en slik situasjon oppstår. Til tross for dette er det flere av elevene som forklarer at de føler seg mer komfortabel med å søke støtte hos helsesøster.

4.4 Skole-hjem-samarbeid

Altså jeg føler skolen har et visst ansvar, ikke sant. Å lære deg, men jeg føler også mange foreldre burde kunne lære ungene sine forskjell på rett og galt og hva de ikke burde legge på nettet (Tommy).

Tommy peker på at foresatte har et ansvar i å oppdra barna sine og at i det bør nettvett og lignende inngå. Men Elias tilføyer at dersom foreldrene har lav kunnskap om sosiale medier kan det være utfordrende for foreldrene å snakke om nettovergrep, og at det derfor kan være nødvendig at læreren også tar for seg emnet på skolen.

To av jentene forteller at de kunne fortalt foreldrene sine at de hadde blitt utsatt for nettovergrep, men viser samtidig forståelse for at ikke alle har det samme forholdet til foreldrene sine. Likevel påpeker de at slike samtaler ikke er blitt gjennomført hjemme, og så vidt de vet har det ikke vært noe skole-hjem-samarbeid angående slike emner.

Læreren Magny forklarer at hun har informert foreldrene via ukeplanen at dette nettvett er et tema de arbeider med på skolen, slik at foreldrene har oversikten. Hun har også delt en artikkel fra Aftenposten junior med foreldrene via klassens facebookgruppe der det stod om ei ung jente som har vært involvert i noe angående bildedeling.

Og så har jeg fått noen litt snodige telefoner om at det er mitt ansvar, i forhold til nettvett. Så på neste foreldremøte skal dette være et eget tema om at foreldre faktisk har et kjempeansvar selv. Der kan ikke jeg redde verden og ha kontroll på hva de styrer med (Magny).

Magny trekker så frem at det fremstår som at flere av foreldrene ikke har gjennomført samtaler om nettvett og nettovergrep med barna sine, men at dette heldigvis ikke gjelder alle. Noen av elevenes hennes har sett videoene fra Reddbarna om nettvett hjemme på oppfordring fra foreldrene.

Man kan si at vi foreldrene har ansvaret, ja. Vi har ansvaret sammen med skolen, men for at barn skal få en lik kunnskap så er skolen nødt til å ta et ansvar de også. For det er ikke alle som kommer fra hjem der temaet blir tatt opp (Anne).

Slik jeg tolker Anne har skolen og foreldrene sammen ansvaret om å gi barna den nødvendige kunnskapen om nettvett, grenser og lovverk. Samtidig påpeker hun at ikke alle barn nødvendigvis får den informasjonen hjemmefra, av ulike grunner, og at læreren derfor skal gi elevene de kunnskapene de trenger. Likevel bør foreldrene aktiveres og det kan utvikles et godt samarbeid om emnet. Hun forklarer at man gjerne kan ta det opp på foreldremøter og under utviklingssamtaler, at dette er et emne som arbeides med på skolen. På foreldremøter kan man også kalle inn eksterne instanser, som eksempelvis politi som kan gi ekstra informasjon og tydeliggjøre problematikken for foreldrene:

Slik at det jeg tenker at det å ha fokus på det, det er det viktigste, og at man da drar med foreldrene inn på samme måte som man gjør ellers i skolen, ikke sant. Foreldremøter har det som tematikk og undervisning, kjempeviktig. Slik at man har en felles forståelse og tilnærming (Anne).

Anne forklarer videre at lærerne må tørre å ha fokus på det og snakke åpent om det. Dette er fordi det er viktig at foreldrene har kunnskap om emnet og de bør vite hva barna lærer om på skolen. Foreldrene må også bli bevisstgjort på ansvaret deres og de kan gjerne vise interesse for barnas internettvaner. Til tross for eventuelle risiko skal ikke barna bli nektet internetttilgang, men de bør gis kunnskapen til å kunne håndtere teknologien fornuftig:

Vi kan ikke nekte barna våre å bruke mobiler, iPader og PC med nettilgang, vi kan ikke kontrollere de, men vi bør gi de kunnskap. Vi sender ikke barna våre inn i ei mørk bakgate en lørdagskveld heller (Anne).

Samtlige av informantene i denne studien er samsvarende i at foreldrene har et visst ansvar i å gi barna sine kunnskap om nettvett og grensesetting. Anne forklarer at noen foreldre har behov for å bli bevisstgjort på deres ansvar og da er det nødvendig med et godt skole-hjem-samarbeid.

Disse funnene som har kommet frem viser at det er variasjoner i elevens erfaringer noe som ikke er overraskende ettersom de har gått på ulike barne- og ungdomsskoler. Det er også ulikheter i elevenes ønsker, hvordan veilederen Anne foreslår det arbeides med dette og hvordan lærerne faktisk gjennomfører undervisningen. Selv mellom kjønnene er det betydelige forskjeller, eksempelvis med ønsker av hvilket materiale som skal benyttes i

undervisningen. Lærerne Magny og Vegard arbeider noe ulikt med temaet noe som kan være naturlig ettersom de arbeider på ulike klassetrinn og undervisningen skal være alderstilpasset. Både Anne, Vegard og Magny har fremmet konkrete tips til hvordan det kan arbeids med emnet, så lærere har flere muligheter å velge om. I tillegg er det kommet frem at det er ønskelig av flere at det er et sterkere samarbeid med eksterne ressurser slik at elevene kan få dypere kunnskaper og flere personer de opplever de har mulighet til å betro seg til. Hovedtrekkene fra disse funnene skal nå drøftes i kommende kapittel opp mot relevant teori og forskning.

5. Drøfting

I dette kapittelet vil hovedfunnene fra analysekapittelet blir drøftet opp mot hverandre og mot relevant teori og forskning. Det er særlig kjønnsforskjeller, undervisningstips og ansvarsfordeling som er sett på som interessant.

5.1 Nettovergrep

Ifølge Waldum-Grevbo kan internett og sosiale medier føre med seg både positive og negative konsekvenser for de som benytter dette (2015, s. 22). Internett er en kilde til informasjon og kan tilby flere lærerike opplevelser for brukerne, i tillegg til at det er enkelt å holde og opprette kontakt med kjente og ukjente. Dessverre har internett og sosiale medier en mørkere ide der blant annet mobbing, trakassering og ulike varianter av overgrep kan forekomme.

Nettovergrep betegnes ofte som «straffbare handlinger av seksuell karakter som har funnet sted over kommunikasjon på internett eller på telefon». Videre tilføyes det at dersom den seksuelle kontakten ikke oppleves som frivillig for begge partene, regnes den som et lovbrudd (Nettovergrep.no, s.a). Ifølge Aasland kan barn og unge kan bli lurt eller tvunget til å kle av seg foran webkamera, eller til å sende lettkledde bilder av seg selv (2014, s. 40). De kan også oppleve å motta truende meldinger og bli presset til å sende seksualisert materiale (Hellevik & Øverlien, 2016, s. 703-705). De kan motta trusler om at en person kommer til å dele bildene på nettet dersom vedkommende ikke oppnår viljen sin (Barter, 2017 s. 376), dette kan for eksempel være å dele flere bilder (NorSiS, 2015, s. 14). I min undersøkelse beskriver veilederen Anne, seksuelle nettovergrep begått av jevnaldrende som et overgrep som blir utført av et barn eller en ungdom på tilsvarende alder som offeret og at offeret blir utsatt for seksuelle krenkelser via sosiale medier. Eksempler hun trekker frem er å ta seksualiserte bilder eller dele slike uten samtykke. I tillegg kan det være at man blir tvunget til å utføre seksuelle handlinger foran webkamera eller det blir fotografert eller filmet. Dette er de samme tingene som Hellevik og Øverlien (2016, s. 703-705), Barter (2017 s. 376) og Kunnskapsdepartementet (2015, s. 94-95) påpeker. For at nettovergrepene skal oppstå i utgangspunktet, kan sexting være en mulig foranledning til det.

Wolak og Finkelhor forklarer at «sexting» er kommunikasjon som inkluderer bilder, video og meldinger av seksuell karakter som er sendt med elektroniske medier (2011, s. 2). Disse

bildene/videoene kan blir spredt (Albury & Crawford, 2012, s. 463) og kan føre til hevnpornografi (Bates, 2017, s. 25). En av informantene i min undersøkelse, læreren Vegard, trekker frem hevnporno når han forklarer hva seksuelle overgrep på nett kunne være. Han forklarer at det går ut på at en person videresender et nakenbilde av en annen person. Disse bildene kan også føre til at offeret blir utsatt for utpressing i tillegg. Dette er i samsvar med den informasjonen som kom frem om sexting ovenfor. Som Medietilsynets undersøkelse viser, har ni % av barn i alderen 13-16 år delt lettkledde bilde(r) av seg selv, og prosentandelen er økende i takt med alder (2016, s. 61). Ut ifra disse tallene er det naturlig å anta at elevene enten nå eller ved en senere anledning i livet vil gjennomføre sexting. Som Suseg et al. (2008) viser til, kommer det frem i en NOVA-undersøkelse at ofrene for de fleste seksuelle overgrep har noe kjennskap til overgriperen sin og at flere av ofrene oppsøkte situasjonen frivillig (s. 86). Ofte har vedkommende stor tillitt til mottakeren (NorSiS, 2015, s. 13). Dette gjelder for seksuelle overgrep generelt og også for nettovergrep. Dette er for mange ansett som en naturlig aktivitet som innbyr til å utforske sin egen seksualitet, noe flere muligens ikke opplever som så skremmende dersom de deler bildene med personer de kjenner. Til tross for dette ender ikke alltid sexting på en positiv måte og elevene trenger derfor kunnskaper om nettvett og grensesetting for å forebygge at de kommer ut for situasjoner de ikke ønsker å havne i. D'Antona et al. forklarer at barn og unges hjerner ikke er fullstendig utviklet, noe som medfører at de ikke forstår risikoen de tar ved å sexte (2010, s. 524). Uventede situasjoner kan oppstå og elevene trenger å være forberedt på det (Aasland, 2014, s. 101). Blant annet kan det ifølge Suseg et al. føre til at de opplever negativt seksuell oppmerksomhet, og/eller at bildene ligger tilgjengelig på nettet for alltid (2008, s. 91).

Læreren Magny forklarer at hun opplever at det ikke er like stort fokus på dette når de seksuelle overgrepene foregår mellom barn eller ungdom som er jevnaldrende, som når det er en større aldersforskjell på offer og overgriper. En årsak til dette kan knyttes til det Innes og Kleive viser til, angående at man tidligere trodde at det særlig var voksne personer som forgrep seg på barn, og når barn eller unge gjorde det, ble det ikke tatt like alvorlig (2011, s. 18). I dag vet vi at dette ikke stemmer ettersom barn og unge også begår seksuelle overgrep og det kan få alvorlige konsekvenser for ofrene som det gjelder (Holt et al., 2016, s. 37). Slik jeg forstår veilederen i min undersøkelse mener hun at seksuelle nettovergrep begått av jevnaldrende ikke blir tatt alvorlig nok, noe som muligens kan ha sammenheng med menneskers forståelse av begrepet og konsekvensene det kan føre til. Innes og Kleive peker på den kriminelle lavalderen i Norge er på 15 år, noe som medfører at barna under den

alderen ikke kan bli rettslig forfulgt. Andre konsekvenser kan forekomme og barnevernet involveres gjerne (2011, s. 54). De som er eldre kan dømmes til blant annet bøter, samfunnsstraff og fengsel. Ifølge straffeloven § 291 kan ungdommer over 16 år dømmes til 10 års fengsel dersom de utfører voldtekter (Straffeloven, 2005, § 291), noe nettovergrep kan innebære. Dette viser at det kan medføre høye straffer å gjennomføre nettovergrep, og elevene trenger kunnskaper om dette for å forstå alvorlighetsgraden.

5.1.1 Kjønnforskjeller innen nettovergrep

I fokusgruppeintervjuet diskuterer jentene seg frem til at nettovergrep går ut på at gutter etterspør lettkleddede bilder og videoer, av jenter, og i ettertid deler disse med andre personer uten jentas godkjennelse. De kommer ikke med eksempler der jenter gjør det samme mot gutter. Om det er en misoppfatning som ligger til grunn for denne uttalelsen eller de viser til personlige erfaringer av hva seksuelle nettovergrep er, er uvisst. Som Holt et al. forklarer er begge kjønn representert som overgripere, selv om det i større andel tilfeller er en mannlig person som er overgriperen (2016, s. 38).

Samtlige av de fire mannlige ungdommene opplyser de ikke har personlig kjennskap til hendelser der det har forekommet seksuelle nettovergrep. De forklarer at så vidt de vet forekommer ikke slikt i deres miljø eller på skolene som de har gått på, til tross for at de har gått på ulike både barne- og ungdomsskoler. Jentene på sin side, har alle kjennskap til hendelser der det har forekommet, noe som står i kontrast til guttenes opplevelser. Én av guttene og éi av jentene har gått ved samme ungdomsskole, men kun jenta sier hun har kjennskap til hendelser av seksuelle nettovergrep som er begått av elever ved den skolen. Ifølge veilederen Anne, kan det være så mange som 7-8 elever i en klasse på 30 elever som på en eller annen måte er involvert i hendelser som omhandler seksuelle nettovergrep. Dersom dette er tilfellet, er det naturlig å anta at elever fra begge kjønn er involvert, enten som offer, overgriper eller tilskuer. I en undersøkelse fra 2014 kommer det frem at hele 25 % av ungdommene i alderen 13-16 år har videresendt bilde eller video uten den avbildede personens samtykke (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2014). Det kommer frem at både gutter og jenter er involvert i slike hendelser, men at de har opplevd og tolket situasjonen ulikt. Omtrent ingen av guttene i Medietilsynets undersøkelse følte seg presset til å sende bilder, mens 26 % av jentene opplevde dette som press (2016, s. 62). I en undersøkelse Hellevik og Øverlien viser til, der deltakerne var 14-17 år gamle, kommer det

frem at kjønnene opplever overgrep på nettet ulikt. Jentene opplever overgrepene som mer alvorlige enn guttene, og flere av guttene så på episoden som noe positivt (2016, s. 703-705). Dette viser at det er forskjell på kjønnenes opplevelser av hendelser på internett. At guttene ikke tar situasjonen like alvorlig som jentene kan muligens medføre at sannsynligheten for at de utfører et nettovergrep er større. Situasjonen vil likevel oppleves som negativ for jentene og det er derfor viktig at samtlige har informasjon om hvordan slikt kan oppleves.

Jentene i min undersøkelse er enige om at guttenes modenhet kan være en medvirkende faktor til hvorfor seksuelle nettovergrep blir begått. Eleven Nina forklarer her at hun mistenker at ikke alle tenker over konsekvensene av å spre slike bilder. Guttene trekker også frem modenhet som en faktor hos eget kjønn, og slik sett er guttene og jentene her samsvarende. Ifølge guttene har flere et behov for å tøffe seg ovenfor kameratene sine, og å dele seksualisert materiale kan være en måte å oppnå status. Størksen et al. (2014) støtter poenget om at jenter modnes tidligere enn gutter noe som kan påvirke deres grad av selvregulering. Ifølge Evenshaug og Hallen blir den største andelen av ungdomskriminalitet begått av gutter og viser til at det kan begrunnes med kjønnets fysiske styrke, aggressivitet eller kjønnsoppdragelse (2000, s. 306-307). Til tross for dette betyr det ikke at det er guttenes manglende modenhet som er hovedgrunnen til at de begår flest lovbrudd, men det er tenkelig at dette påvirker deres risikostyring og impuls kontroll.

5.2 Praktiske råd og syn på hvordan det kan arbeides med temaet nettovergrep på skolen

Slik jeg forstår Killén og Olofsson handler forebygging om å forhindre at noe uønsket skal skje (2003, s. 156). I denne sammenhengen kobles det til å forebygge at elevene blir utsatt for nettovergrep. Raundalen og Schultz viser til at læreren har et ansvar i å forebygge at elevene blir utsatt for overgrep, og at studier har kommet frem til positive resultater der det er blitt gjennomført forebyggende undervisning (2016, s. 15-16).

Ifølge Røthing og Svendsen skal lærere ha bevissthet rundt at deres elever kan havne i situasjoner der det er en mulighet for at de kan bli utsatt for et seksuelt overgrep på nett. Det er derfor nødvendig at læreren arbeider med relevante tema og problemstillinger i undervisningen (2009, s. 204). Bates påpeker at det er nødvendig at elevene utvikler kunnskaper om grensesetting og nettvett for å hindre at seksualiserte bilder kommer på avveie. I tillegg må de få beskjed om at det er ulovlig å fotografere og filme mennesker uten

at de har gitt samtykke til det (2017, s. 24). Som Redd Barna forklarer, er det avgjørende for barnet at vedkommende har kunnskap om hva som er ulovlig for at vedkommende skal våge å betro seg til en voksen (2017, s. 4). Slik jeg tolker Bates, mener han at forebyggende undervisning kan være nyttig for at elevene skal få tilstrekkelige kunnskaper både for å beskytte seg selv og å få kunnskap om gjeldende lovverk (2017, s. 25). Dersom barn ikke vet hva som er ulovlig, kan de utføre lovbrudd uten å vite det selv, eller de kan ha opplevd et overgrep uten å vite det. Derfor vil kunnskap beskytte elevene både fra å bli offer og overgriper, noe som begge deler vil være svært positivt.

Røthing og Svendsen forklarer at det sjeldent oppstår naturlige anledninger av seg selv til å samtale om overgrep og vold (2009, s. 201). Likevel må det gjennomføres og læreren har selv ansvar for å skape anledningene for dette. Et eksempel Øverlien foreslo er å koble temaer som vold, omsorgssvikt og seksuelle overgrep til FNs barnekonvensjon, ettersom lignende emner kommer frem der (2015, s. 164). I tillegg er det mulighet for å knytte emnet nettovergrep til ulike kompetansemål som er presentert i Kunnskapsløftet. Disse varieres noe med klassetrinnene og åpner dermed også for en naturlig måte å alderstilpasse emnet på. For eksempel skal elevene i naturfag etter 2. trinn kunne samtale om grensesetting i tillegg til å vise respekt for andres og egen kropp (Utdanningsdirektoratet, 2013a, s. 6). I samfunnsfag etter 4. årstrinn skal elevene kunne det samme, men i tillegg knytte dette til seksualitet, vold og respekt (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 6). En annen mulighet er å koble det til seksualundervisningen som de skal ha i naturfag innen de er ferdig på 7. trinn (Utdanningsdirektoratet, 2013a, s. 8). Når læreren først tar for seg temaer som grensesetting og seksualitet kan nettovergrep være et naturlig emne innenfor dette, til tross for at det ikke står spesifisert som et kompetansemål. Dette kan forsvares ved å se på den generelle delen av kunnskapsløftet Utdanningsdirektoratet viser til, der det kommer frem at barnet skal rustes til voksenlivet, og trenger å bli gitt de nødvendige verktøyene for å ha mulighet til å beskytte seg selv (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 2). Med den teknologiske utviklingen verdenen gjennomgår i dag, blir kunnskap om nettvett ett av disse verktøyene. Lærere skal hjelpe elevene sine til å utvikle kritiske holdninger til hva som blir delt på nettet av privat informasjon, bilder og videoer (Sueg et al., 2008, s. 92).

Det er utfordrende å samtale om vold og overgrep med barn. Det er forståelig nok mange som vegrer seg for å gjennomføre slike samtaler og å følge opp barn som de opplever bekymring rundt. Likevel har lærere et ansvar for å samtale om slike emner og det skal derfor gjennomføres uavhengig av sin egen vegring (Langballe, 2011, s. 3-4). I min undersøkelse

sier begge lærerne at de gjennomfører slike samtaler med elevene sine. Derimot kan det tolkes på elevene i fokusgruppeintervjuene at de mener at de ikke har fått tilstrekkelig informasjon fra sine lærere. Det er uvisst hvorfor de ikke har fått dypere innsikt om nettovergrep av læreren sin, men uavhengig av hva en lærer føler, så skal det gjennomføres. Som en voksenperson i livet til så mange barn og unge, har man et ansvar og dette ansvaret skal tas alvorlig.

Røthing og Svendsen forklarer at den forebyggende undervisningen skal være relevant for å kunne være nyttig for elevene. Den bør ta utgangspunkt i lignende situasjoner som elevene kan havne i, der det er mulighet for å bli utsatt for et seksuelt overgrep. Elevene trenger kjennskap til hva som regnes å være et overgrep, og i tillegg til vise en bevissthet rundt både egne og andres grenser (2009, s. 202). Det bør legges til rette for at elevene får trent på å oppdage andre menneskers signaler for å lettere kunne ta hensyn til andre, i tillegg til at de får kjennskap til hvordan de skal komme seg ut av eventuelle ubehagelige situasjoner som de kan havne i. Samtlige av elevene i fokusgruppene mine ønsker at de skal få undervisning på skolen om slike emner. Liam utdypet dette med at de opplever et behov for å lære om grensesetting, lovverk og mulige konsekvenser som kan oppstå. Dette støttes av blant annet Regjeringen, som forklarer at elevene skal kunne sette grenser, samt å respektere andres (2017, s. 13). Det er mye informasjon elevene har behov for å få, og det er positivt å se at elevene selv ønsker å få den informasjonen.

Det er mange måter man kan undervise om emner som overgrep og nettvett på, og det er ingen tydelige retningslinjer på hva og hvordan elevene skal lære dette. Dette byr på valgfrihet for lærere og det er kun kreativiteten som setter grenser. Til tross for dette er det enkelte grunnleggende kunnskaper alle elevene skal ha, som eksempelvis grensesetting, mulige utfall ulike aktiviteter på nettet kan føre til, og hvilke konsekvenser disse utfallene kan føre til. Elevene skal lære å respektere hverandre og hverandres verdier og forstå at de innehar ulike grenser. En erfaring eleven Malin har gjort seg, kan være en interessant måte å åpne opp for emnet. Der ble elevene presentert en påstand, og de skulle gjøre seg opp en mening om de opplevde hendelsen som positiv eller negativ. Elevenes ulike syn ble presentert ved at de som så på hendelsen som noe positive rakk opp hånden, mens resten lot hånden være nede. Dette opplevde hun som en positiv øvelse som tydeliggjorde at folk har ulike grenser.

5.2.1 Å benytte materiale i undervisningen

Det å benytte materiale som bilder, film og lignende i undervisningen kan gi varierte undervisningsmetoder og forhåpentligvis øke forståelsen for emnet. Derfor var det ønskelig å undersøke hvordan lærerne arbeider med emnet, men også hvordan elevene ønsker at dette skal arbeides med. Det interessante her er å se hvorvidt det er samsvar mellom lærernes undervisningspraksis og elevenes foretrukne undervisningsmetoder.

Utsagnet om at lærere ikke kan «vise bilder av sånt heller da» fra eleven Håkon, kan tyde på at han ikke ser på bilder som en faktor for å skape interesse. Det er usikkert nøyaktig hvilke typer bilder han mener her, men slik utsagnet er uttrykt kan det tolkes til at han trekker frem eksempler på bilder som er ulovlig å dele. Tolkningen kan begrunnes med at han forklarer at lærere *ikke kan* vise bildene, og det kan dermed kobles til ulovlige bilder. Det er ikke en usannsynlig antakelse fra hans side at det var det jeg mente under intervjuet, men det var ikke tilfellet. Bilder som faktor i denne situasjonen kan være bilder av et barn eller en ungdom som uttrykker nedtrykthet der bildeteksten vil forklare at det er grunnet seksuelle nettovergrep. Slike bilder kan være med på å skape interesse eller empati.

Det ble tolket som at jentene stiller seg positiv til bruken av ulike materialer i undervisningen ettersom det byr på flere muligheter. Video blir trukket frem som en fremgangsmåte for å gi innsikt i menneskers erfaringer med seksuelle nettovergrep. Eleven Malin forklarer at videoer der unge forteller sin historie gjør at man kan få innsikt i hvordan overgrepene har påvirket dem. Dette kan øke forståelsen til seerne og forhåpentligvis også påvirke dem til å ikke gjennomføre slike overgrep. Dette støttes av Bloom som beskriver at det vil ha positiv effekt på elevene å ha erfaringer med å sette seg inn i en annen persons situasjon og opplevelse. Forhåpentligvis vil dette støtte deres utvikling av medfølelse og empati (2017, s. 25).

Eleven Solveig trakk frem at undervisningen skal være alderstilpasset. Hun forklarer at noen bøker kan bære preg av et for avansert språk for elevene, og at det dermed kan oppleves som utfordrende for tekstforståelsen. Men hun ser muligheten i å benytte bøker dersom de oppleves som sterke og dermed fenger elevene. Hun foreslår også bruk av bilder i bøkene, da særlig for de yngre elevene for å få deres oppmerksomhet. Veilederen Anne er enig i at det er nødvendig å alderstilpasse undervisningen og materialet som blir benyttet. Hun trakk frem Margrete Wiede Åslands bøker «Jeg er meg, min meg» som tar for seg grensesetting og «Si det til noen» som tar for seg seksuelle overgrep. Disse har hun god erfaring fra å benytte. Særlig boken «Jeg er meg, min meg» har flere illustrasjoner som kan gjøre teksten mer

interessant for leseren. Den får tydelig frem følelsene til offeret, noe som gjør at opplevelsen av lesesituasjonen kan oppfattes som sterkere og sette større preg på leseren. Til tross for at disse illustrasjonene gjør leseopplevelsen stemningsfull, vil det ikke for alle lesere være nødvendig med illustrasjoner. For noen er det også tenkelig at de opplever illustrasjonene som for sterke og det kan virke opprørende.

Guttene uttrykker ønske om at de vil at læreren skal samtale og skape dialog om emnet, fremfor å benytte eksempelvis videoer og bilder. De begrunnet dette med at det oppleves som mer personlig og at det kan være lettere å tilpasse gjennom å ha en åpen dialog og diskusjon i klassen, enn dersom læreren leser direkte opp fra ei bok. En mulighet da er å benytte bøker som ikke fungerer som rene fagbøker, slik som de som er nevnt ovenfor.

Veilederen Anne har erfaring fra å benytte filmer fra eksempelvis Kripos og Redd Barna sine nettsider. Hun ser på det som positivt å arbeide med emnet gradvis og ha det som en rød tråd gjennom undervisningsløpet. En mulighet hun trakk frem er å bruke filmen Tea Consent, ettersom den kan benyttes i flere ulike fag. Filmen tar for seg samtykke og er mulig å skaffe både på norsk og engelsk. Dermed kan den benyttes i begge språkfagene og man kan samtale rundt den på ulike språk. Generell kunnskap om seksuelle overgrep kan også trekkes inn i matematikkfaget ved å benytte statistikk og diagrammer foreslår Anne. Videre kan det også trekkes inn i samfunnsfag ettersom det i dette faget hvor det er mest relevant å lære om hvordan lovene og samfunnet fungerer.

Veilederen Anne uttrykker ønske om at lærere skal strebe etter å skape en balanse i undervisningen der både teori og metoder kan skape interesse hos elevene. Å skape et brudd i teoriundervisningen med eksempelvis en videosnutt man deretter kan samtale om og reflektere rundt, kan holde interessen oppe hos elevene. Det kan også være fordelaktig å ha med fortellinger fra virkeligheten. Læreren Magny forklarer at hun i 2. klasse kun samtalte om emnet uten å bruke noe materiale. Men at de i 3. klasse benyttet Spire-serien og Redd Barnas nettressurs med videoer. I Spire-serien er det et nettvettspill som elevene kan arbeide med. Spillet tar for seg ulike scenarioer som skaper rom for refleksjoner og dialog. Spill kan fungere som en annerledes og spennende måte å lære på og kan oppleves som positivt ettersom variasjonen i undervisningen letter arbeidet med å skape en spennende og lærerik læringssituasjon for alle elevene.

Som lærer er det ikke alltid enkelt å utfordre ens kreativitet, og derfor vil det i noen tilfeller være fint å søke inspirasjon på ulike nettsider. På nettsiden «Du bestemmer» kan man få

informasjon om personvern, nettvett og digital dømmekraft. Siden gir tilgang til både filmklipp, fagtekster og diskusjonsgrupper (Du Bestemmer, s.a.). Denne nettressursen har læreren Vegard erfaring fra å benytte. Han har erfaring fra å vise videosnutter i undervisningen og har viste flere videoer fra Du Bestemmer. Både på forhånd og i ettertid av videoen vises, samtaler han med elevene om emnet. Han følger ikke opp med en begrunnelse på hvorfor han samtaler med elevene om emnet, men som Siegle (2010, s. 16) foreslår, kan diskusjoner i klassen øke bevisstheten til elevene om slike emner. Elevene bør få innsikt i mulige konsekvenser som kan forekomme av deres handlinger.

5.2.2 Noen råd og anbefalinger

Hvordan underviser man da når ungdommene har gitt oss så ulike svar på hvordan de ønsker det skal arbeides med emnet? En mulighet er å dele klassen inne etter kjønn når det arbeides med emnet, men som det kommer frem i Opplæringsloven (1998) § 8.2 kan dette ikke forekomme til vanlig. Kjønnsdelt undervisning kan muligens føre til at elevene tør å ha åpnere diskusjoner rundt emnet, og guttene slipper å følge med på videosnutter som de egentlig ikke ønsker å se. Men selv om guttene og jentene fremstod som enige med hverandre innad de kjønnsinndelte fokusgruppene, er ikke dette nødvendigvis en ønsket arbeidsmåte for alle. Det kan være like stor variasjon innad i en gutte- eller jentegruppe som mellom kjønnene. Guttene kan også dra nytte av å se videosnutter, spille brettspill, eller lese tekster der offerets erfaringer kommer frem. Det går i tillegg an å benytte diskusjonsgrupper etter kjønn, men dersom all undervisning om slike emner skulle være kjønnsdelt, vil det trolig ikke gi tilstrekkelig innsikt for alle elevene.

Sexting er for mange normalisert og blir sett på som en måte å eksperimentere og utforske sin egen seksualitet. Derfor er det i de fleste tilfeller ikke forbundet med negative innvirkninger. Dette er noe man som lærer skal ha i bakhodet når man underviser om det (Stanley et al., 2016, s. 21-22). Ifølge Winsvold kan anonymiteten føre til man føler seg modigere enn man ellers ville og at man dermed kan tøyse grensene sine lengre (2015, s. 9). Læreren skal ikke drive skremselspropaganda, men skal informere elevene om hvilke konsekvenser deres handlinger kan medføre. Helst bør de begynne å få informasjon om overgrep og grensesetting på et tidlig stadium, slik at de får informasjon før noe har skjedd, fremfor etterpå. Suseg et al. delte forebygging inn i å gi relevant kunnskap til barn og unge, i tillegg til å komme med ekstra forebyggende tiltak rettet mot de som er mest sårbare. Barn og unge regnes i slike

sammenhenger som potensielt sårbare og det er derfor viktig å iverksette den forebyggende undervisningen tidlig nok (2008, s. 90-91). Ifølge Haugsbø og Vågenes er rundt 6.-7.-trinn å regne som for sent, ettersom forskning har vist at flere da allerede har opplevd negative hendelser (2016). Allerede i 3. klasse bør elevene bli undervist i nettvett (Tønnesen, 2016, sitert i Haugsbø & Vågenes, 2016). Læreren Magny er ikke helt enig i dette. Hun forklarer at hennes elever fikk iPad i 1. klasse, noe som medførte at det allerede da var nødvendig å ha nettvett som tema. Som D'Antona, Kevorkian og Russom trekker frem, får stadig yngre barn egen mobiltelefon (2010, s. 527). Dette viser at selv om det er noe variasjon angående når det er behov for å begynne den forebyggende undervisningen, er det tydelig at dette er et behov allerede på småskolen. Dersom læreren er usikker på når vedkommende skal starte opplegget, er det bedre å gjennomføre det for tidlig, enn for sent.

Begge lærerne i min undersøkelse har erfaring fra å benytte materiale i undervisningen når de tar for seg seksuelle nettovergrep. De benytter ulike metoder i arbeide med dette, noe som kan være naturlig ettersom de arbeider på ulike klassetrinn, da Vegard arbeider på 7. trinn, mens Magny arbeider på 3. trinn. Dette støtter veilederen sine råd om at undervisningsopplegget må være alderstilpasset, da vil det hjelpe til med å nå ut til alle elevene, i tillegg til at noe informasjon kan oppleves som skremmende for de yngste elevene. Dette støttes av Ingnes og Kleive som forklarer at undervisningen skal være tilrettelagt målgruppen (2011, s. 30). Det varierer også hvilke sosiale medier elevene benytter på ulike klassetrinn, og for å gjøre undervisningen mer relevant for dem kan dette være nødvendig å sette seg inn i. Som Lüders forklarer er det mange som laster opp bildene sine på nettet og dermed deler dem med offentligheten (2007 s. 227). Det er flere ulike plattformer man kan bruke da, og Medietilsynet trekker frem snapchat, instagram og facebook som ulike sosiale medier som blir mye brukt av barn og unge (2016, s. 7). Alle disse sosiale mediene som er nevnt, legger til rette for å dele bilder med kjente og ukjente. I tillegg åpner de for muligheten til at disse bildene kommer på avveie, med blant annet print screen (Hu et al., 2014, s. 595-596, Aalen, 2013, s. 31, Abrahamsen, 2015). Til tross for at det er 13 års aldersgrense på disse mediene, er det relativt enkelt å opprette en bruker med falsk fødselsdato (Selliken & Fjellet, 2017), noe som har ført til at barn i 10 års alderen har produsert og videresendt lettkledde bilder av seg selv (Nguyen & Solberg, 2017). Ifølge Straffeloven regnes slike lettkledde bilder av barn, altså alle under 18 år, som barnepornografi (Straffeloven, 2002-2003, § 204). Dersom man gjennomfører at nettovergrep kan man få betydelige straffer og noen av disse vil følge

vedkommende livet ut. Elevene bør derfor også få vite konsekvensene av å ha noe på rullebladet sitt.

Det kom frem som et tydelig ønske fra samtlige av elevene i undersøkelsen min at de har behov for å få kunnskap om mulige konsekvenser som kan oppstå ved å begå nettovergrep. Veilederen Anne mener også at dette er noe elevene har behov for. Men i undersøkelsen Strassberg et al. viste til kom det frem at det ikke var tilstrekkelig for alle, særlig de eldre elevene å få informasjon om de eventuelle juridiske konsekvensene som kan oppstå ved å begå nettovergrep. Kunnskapen har kun effekt på noen av elevene (2012). Dette kan forstås som at elevene trenger kunnskap om juridiske konsekvenser ettersom det har effekt på noen elever, men at det også må gjøres andre tiltak. I tillegg bør det vektlegges at elevene i undersøkelsen min ønsker å få kunnskap om lovverket og da bør det tas til etterretning. Elevene trenger også å vite at dersom de gjennomfører et nettovergrep vil dette gå ut over noen andre enn seg selv. Dette kan gjøres ved å la elevene lese tekster eller se video av ungdommer som forteller sin historie.

Hvordan læreren gjennomfører undervisningsopplegget vil variere med klassetrinnene ettersom elevenes alder og behov endres. Evenshaug og Hallen viser til Piaget som forklarer at barn i alderen 7-11 år har større behov for konkretiseringsmateriell, enn de som er eldre. Til tross for dette vil konkretiseringsmateriell oppleves som positivt for mange barn som er over 11 år (2000, s. 118-120). Ulike måter å gjøre undervisningen mer konkret på kan være ved å benytte blant annet bilder, video, spill og leker. Dersom kreativiteten ikke strekker til, går det an å benytte ferdige undervisningsopplegg fra eksempelvis Mitt valg. Der er det leksjoner som får elevene til å reflektere over hvordan de bør håndtere ulike situasjoner (2017). Spire-serien læreren Magny trakk frem, og bøkene til Margrete Wiede Åslands som veilederen Anne foreslår, er også muligheter som kan nyttes. Det er mange ulike måter å gjennomføre dette på, men det er ingen konkret metode som er mer korrekt fremfor de andre. Likevel kan det være lurt å variere undervisningen slik at man treffer flest mulig elever.

Som påpekt tidligere foreslår veilederen Anne at det arbeides men emnet som en råd tråd i løpet av undervisningsløpet, men det betyr ikke at det er nødvendig å sette av en hel undervisningstime for å gi elevene påfyll med informasjon med nettovergrep. En mulighet er å la elevene se på filmklipp mens de spiser dersom de har tilgang til smartboard eller lignende. For eksempel er Supernytt et informativt program som kommer med en ny episode hver hverdag som gjerne er på rundt 10 minutter. Elevene får da presentert nyheter på en forståelig måte som er alderstilpasset barn i alderen 8-12 år. I den serien kommer blant annet emnene

nettovergrep og sosiale medier frem, i tillegg til mye annet som kan være informativt for elevene.

Det kan også være nødvendig at det arbeides med lærer-elev-relasjoner langs med undervisningen. Dette er egentlig en selvfølge at en lærer skal gjøre, men det har også fordeler i denne sammenhengen. Slik jeg forstår Bru kan gode lærer-elev-relasjoner øke elevenes evner til å takle utfordringer og vanskelige situasjoner (2011, s. 27-30). For å danne en god relasjon skal læreren ha et ønske om å gjøre det og legge inn en innstas ved å vise forståelse og interesse (Rye, 2007, s. 61). Den positive relasjonen er gjerne også preget av støtte, omsorg og respekt (Drugli, 2012, s. 48). Samtlige av informantene er enige i at det nødvendig med en god lærer-elev-relasjon og at dette er noe som bør arbeides med kontinuerlig av læreren. Læreren Vegard utdyper at relasjonen er viktig slik at elevene stoler på dem og tør å betro seg til dem. Ifølge Kvello er det færre barn som velger å betro seg om overgrep etter hvert som de blir eldre, og forklarer dette at det kan ha en sammenheng med at det er tabu (2015, s. 286). Ruud trekker også frem at det kan være vanskelig å snakke om det for offeret for flere opplever det som flaut å ha blitt utsatt for et overgrep (2011, s. 44). Læreren må legge til rette for åpenhet rundt nettovergrep og dette gjøres ved å nettopp snakke om det. Forklare elevene at de ikke er sinte eller skuffet dersom eleven havner i en slik situasjon, men er tydelig på at han/hun stiller opp for elevene sine. Og som Siegle påpeker, vise at læreren har både viljen og kompetansen til å være til hjelp (2010, s. 16).

5.3 Ansvarsfordeling

5.3.1 Læreren og eksterne ressursers ansvar

Som Røthing og Svendsen (2009, s. 204) påpeker, kan det være nyttig for lærere å innhente eksterne ressurser som kan undervise om nettvett og seksuelle overgrep. Det er flere grunner til nettopp dette. For det første forklarer Redd Barna at det kan være nyttig både for læreren og elevene at det er andre instanser der når undervisningen blir gjennomført i tilfelle et barn velger å betro seg om et overgrep. Instanser de trekker frem er blant annet politi, barnevern, konsultasjonsteam, støttesenter og SO-team (2017, s. 17). Hver instans kan komme med ny og variert kunnskap noe som kan være nyttig for elevene.

I Medietilsynets undersøkelse, kommer det frem at med alderen får foreldre en mindre plass som kilde for barna sin informasjon om slike emner, mens myndigheter og internettets plass øker. Det er særlig rundt alderen 9-14 år barna i større grad viser ønske om å lære slikt fra skolen (Medietilsynet, 2016, s. 73-76). Lærere har et ansvar i å forebygge nettovergrep. Dette begrunnes med at lærere har et ansvar i å lære elevene positive verdier som omhandler hvordan man behandler andre mennesker (Siegle, 2010, s. 16). Slik jeg forstår Opplæringslova § 1-1, har lærere et ansvar i å lære elevene sine å tenke kritisk og handle etisk korrekt. Dette, samt at det også kommer frem i § 9a-1 (Opplæringslova, 1998), at elevene har krav på et godt psykososialt miljø, kan knyttes til forebyggende undervisning om nettovergrep. Bakgrunnen til dette er at dersom en elev er offer for nettovergrep, og overgriperen er en medelev, er det naturlig å anta at situasjonen på skolen ikke oppleves som positivt for offeret. Når læreren også skal lære elevene å tenke kritisk, kan det være å gi dem kunnskap om mulige konsekvenser som sexting og lignende kan føre til. Det er naturlig å påstå at å videresende seksualisert materiale uten å ha mottatt samtykke, eller begå nettovergrep på en annen måte, ikke regnes som etisk korrekt. På bakgrunn av dette kan det tolkes som læreren har en del av ansvaret for å forebygge nettovergrep og gi elevene beskyttelsen som de har krav på.

Veilederen Anne påpeker at hun ser muligheten og fordelene det kan by på å ha eksterne ressurser med i undervisningen når slike emner skal gjennomgås. Selv om det er noen andre enn læreren som gjennomfører en samtale med klasse, skal læreren til tross for dette fungere som en aktiv aktør. Læreren skal være til stede når dette blir gjennomgått for å vise at dette er et tema som tas alvorlig av skolen. Dette forklarer hun kan gjøre at elevene opplever at læreren er en person som tar emnet seriøst og som har kunnskaper om det og at det derfor er en person man kan støtte seg til.

I fokusgruppeintervjuene kom det frem at ingen av jentene har erfaring fra at helsesøster har gjennomført undervisning eller samtaler med dem angående nettvett eller overgrep. Dette står i kontrast til guttene der samtlige besitter den erfaringen. Denne kjønnsforskjellen kommer ikke frem i undersøkelsen som Waldum-Grevbo viser til. I den kom det frem at 22 % av elevene på ungdomsskolealder har erfaring fra samtale eller situasjoner der helsesøster har undervist om nettvett. Det var ikke ulikheter i erfaringene mellom kjønnene i den undersøkelsen (2015, s. 22-25), noe som kan bli sett på som naturlig ettersom klasser ikke er kjønnsinndelt og at begge kjønn dermed får tilgang til den samme informasjonen.

Slik jeg forstår Raundalen og Schultz, mener de at læreren har ansvar for å gi elevene nødvendig informasjon om overgrep, men at dette gjerne kan gjennomføres i samarbeid med skolens helsesøster (2016, s. 15). Undersøkelsen Waldum-Grevbo viser til er samsvarende med resultatene som kommer frem i denne studien, angående at det er et ønske av flere at helsesøster skal ha samtale og/eller undervisning med elevene angående nettvett, overgrep og grensesetting (2015, s. 23-26). Selv om guttene i denne studien ikke sier det direkte, kan det komme av at de allerede har fått gjennomført det tilbudet og at det dermed ikke oppleves som noe de har savnet. At ungdommene, og da særlig jentene i denne studien, uttrykker et ønske om samtale med helsesøster, står i kontrast til hvordan undervisningspraksisen er på flere skoler. Jentene har som sagt ikke erfaring fra undervisning fra helsesøster, og lærerne Magny og Vegard har heller ikke benyttet dette som en ressurs i sin undervisning. Dette kan tolkes som et språk i hvordan undervisningspraksisen gjennomføres og hvordan elevene ønsker den skal gjennomføres. Dette støttes av Waldum-Grevbo som forklarer at det kun er rundt 22 % som får gjennomført slik undervisning av helsesøster. Helsesøsteren skal heller ikke være alene med ansvaret med å undervise om dette. Læreren og helsesøsteren kan gjerne samarbeide om dette slik at elevene får informasjon fra mennesker med ulik yrkesfaglig bakgrunn og kompetanse. I tillegg vil dette dekke elevenes ønsker ved at de får undervisning fra begge. Hovedansvaret vil likevel ligge på læreren ettersom det er den personen som skal følge opp elevenes kompetansemål.

En utfordring eleven Solveig trakk frem knyttet til at helsesøsteren skal gjennomføre slike samtaler og/eller undervisningsopplegg, er at helsesøsteren på deres skole er lite tilgjengelig. Nå som hun går på videregående er helsesøsteren kun på skolen noen få timer i uken. Noe som forståelig nok gjør det utfordrende å både skulle undervise elevene og å være den støtten mange opplever at en helsesøster kan være. Det er ikke kun Solveig som opplever at helsesøsteren er utilgjengelig, for flere av elevene Waldum-Grevbo viser til, sitter med den samme erfaringen. Ifølge Waldum-Grevbo har elevene uttrykt ønske om at helsesøster skal være tilgjengelig på skolen hver dag for å over tid kunne bygge opp et tillitsforhold til elevene (2015, s. 26). Ifølge eleven Malin gjennomførte helsesøsteren deres kun én time med seksualundervisning og var ellers ikke innom klasserommet deres. Slik praksis er ikke med på å skape en trygg relasjon ettersom helsesøsteren ikke tilbringer tid med elevene og dette er ikke noe som støtter god relasjonsbygging. Det vil da være naturlig å anta at flere av elevene ikke har den nødvendige tilliten til helsesøsteren som skal til for å fortelle vedkommende om utfordringer i livet deres, til tross for at det er nettopp helsesøster flere ønsker å gå til. I verste

fall kan dette føre til at elevene går rundt med vonde følelser og opplevelser uten å ha en voksen person å betro seg til. Noen skoler i Norge har tilgang til helsesøster hver dag noe som kan ses på som fordelaktig med tankene på elevene, men det er likevel forståelse for at økonomi og personalmangel kan være en utfordring.

I fokusgruppeintervjuene kom det ikke frem spesifikk årsak til hvorfor de ønsket at helsesøster skal undervise. Eleven Solveigs utsagn kan tolkes til hun ønsker at helsesøster skal lære elevene om konsekvensene av hva ulike handlinger kan føre til, noe som også naturligvis andre personer enn helsesøster kan gjennomføre. Her foreslo veilederen blant annet helsesøster, politi og SMISO som potensielle aktører ettersom de har annen fagkompetanse og kan tilføye viktig informasjon. Hun ser på helsesøster som en egnet person til å samtale om emner som overgrep, grensesetting og nettvett og forklarer videre at eksterne ressurser kan være med på å forsterke det budskapet som læreren har hatt som mål å komme med. Dette støttes av Waldum-Grevbo som viser til at helsesøstre har en annen faglig bakgrunn enn lærere som kan være til nytte for eleven. I tillegg har de taushetsplikt noe som elever i hennes studie har uttrykt oppleves som en trygghet som fører til at de kan stole på vedkommende. Elever trekker også frem at det oppleves som positivt at de kan samtale med en nøytral person som de ikke behøver å forholde seg til faglig (2015, s. 25-26). Guttene i min studie uttrykte ikke at de ønsket å samtale med helsesøster om slike emner, men at de kunne se for seg at politi kunne være en nyttig ressurs.

Verken guttene eller to av jentene har erfaring fra at læreren har benyttet politi som informasjonsformidler. Men samtlige oppleves som enige i at de ønsker at politiet skal brukes til nettopp dette. Det begrunnes med at når politiet forklarer noe blir det tatt mer på alvor, og eleven Elias forklarer dette med at de har åpenbare kunnskaper om lovbrudd. Veilederen Anne støtter dette, ettersom hun forklarer at politiet kan vise alvorlighetsgraden i dette og forklare ungdommene hvordan lovverket fungerer. Eleven Nina er den eneste av ungdommene som har erfaring med at politiet har fungert som en ekstra ressurs for læreren. Dette var på et nettvettmøte som årlig ble holdt på hennes skole. Politiet fortalte om mulige konsekvenser, både for offer og overgriper, noe som tydeliggjorde situasjonen for henne.

Begge lærerne har erfaring fra å benytte politi på foreldremøter, men kun Magny har benyttet det i forbindelse med elever. På Magnys arbeidsplass blir det gjennomført nettvettkurs for elevene én gang i løpet av barneskolen, der foreldrene deres får gjennomført samme kurs på kveldstid. Dette blir gjennomført av en fra politiet. Vegard har erfaring fra å benytte støtte fra

politiet på foreldremøter på 6. trinn. Han fremstår som positiv til det og uttrykker at politiet ga nyttig informasjon som foreldrene satte pris på.

Røthing og Svendsen (2009, s. 202) påpekte at lærere verken skal fungere som helsesøster eller psykolog. Kunnskapen lærere skal inneha er dermed ikke den samme som andre instanser skal ha. Likevel må lærere ha tilstrekkelige kunnskaper slik at de kan henviser elevene sine videre dersom vedkommende er blitt utsatt for et nettovergrep. Elevene skal bli gitt informasjon både om overgrep og ulike hjelpetilbud. Informasjon om hvem de kan kontakte skal være tilgjengelig for elevene. Lærers ansvar ligger også i å strebe etter å være så observant at en klarer å identifisere på et tidlig stadium at eleven har mulige problemer, i tillegg til å hjelpe eleven med å kontakte de korrekte instansene om vedkommende ønsker dette. I undersøkelsen Medietilsynet gjennomførte kommer det frem at kun 31 % av respondentene i undersøkelsen hadde kjennskap til ressurser de kan kontakte for å få støtte og hjelp knyttet til internettbruk (Medietilsynet, 2016, s. 77). Eleven Solveig hadde kjennskap til nettsiden slettmeg.no, men forklarer at hun ikke fikk informasjon om den av skolen, men at hun så den i en annonse på nett. Dette kan tyde på at elevene har behov for større kjennskap til hvem de kan kontakte, og det er flere måter læreren kan legge til rette for det. Naturligvis kan læreren vise til nettsidene i en undervisningstime, men det er også mulighet for å sende med elevene med informasjonsbrosjyrer om instansene hjem, da slike kan bestilles gratis tillegg er det mulighet for at nettsider eller telefonnummer til ulike relevante instanser kan stå på ukeplanen slik at informasjonen alltid er tilgjengelig. Elevene skal vite at de har mulighet til å betro seg til læreren sin, men læreren skal likevel ikke fungere som psykolog. Læreren skal være en tillitsperson som elevene kan kontakte, en person som gir dem informasjon og en person som kan formidle videre hjelp.

Ifølge Kvello blir seksuelle overgrep som oftest avdekt av at barnet betror seg til familiemedlemmer, lærere eller venner (2015, s. 286). Røthing og Svendsen (2009, s. 201) tolkes som samsvarende med Kvello som forklarer at dette krever mye tillitt til personen som barnet velger å betro seg til (2015, s. 287). Lærerne Vegard og Magny er enige i at lærer-elevrelasjonen har stor betydning for om elevene er trygge nok til at de kan betro seg til dem. Magny følger også opp med individuelle elevsamtaler etter at undervisningsopplegg om overgrep er gjennomført, for å tydeliggjøre at hun ønsker at de skal komme til henne om de har behov for det. Ettersom lærere kjenner elevene sine godt og har gjerne en god relasjon til dem, kan det oppleves som tryggere for elevene å betro seg til vedkommende fremfor helsesøster. Eleven Tommy forklarer at dersom han hadde blitt utsatt for et nettovergrep

hadde han ønsket å betro seg til noen han opplever han stoler på, som eksempelvis kontaktlærer eller helsesøster. Solveig og Nina er enige om at de heller ville betrodd seg til helsesøster enn læreren ettersom hun har opplevd at læreren er mest opptatt av det faglige. Det kommer her frem forskjeller i elevene svar og det kan derfor legges til rette for at elevene vet at begge alternativene er en mulighet. Læreren bør derfor ha gjort en aktiv innsats for å opparbeide en god relasjon til elevene sine. For ifølge Røthing og Svendsen kreves dette for at elevene skal kontakte læreren om nettovergrep. I tillegg er det positivt dersom læreren tydeliggjør at de vil bli tatt på alvor dersom de velger å betro seg (2009, s. 201), og at vedkommende har tilstrekkelig kunnskap til å vite hva som skal gjøres videre (Aasland, 2014, s. 69).

Ifølge Øvreeide er daglige omsorgspersonene til barna både de som møter dem på skolen og hjemme. Samtlige skal oppfordres til å lytte til barnet og gyldiggjøre dets opplevelser (2014, s. 209). Å ta seg tid til barnet eller ungdommen og gjennomføre en god prat vil være positivt (Aasland, 2014, s. 68). Både hjemme og på skole skal det legges til rette for åpne dialoger der barnet vet at det kan betro seg til vedkommende og finne nødvendig støtte. Dette er noe samtlige av informantene er enige om er nødvendig. Desto flere gode relasjoner barnet har rundt seg, og som barnet også vet det kan betro seg til, vil være en styrke for barnet. Derfor har både skolen og hjemmet arbeid å gjøre her.

5.3.2 Skole-hjem-samarbeid

Ifølge Otnes må lære om nettvett og internettbruk på skolen eller hjemme (2009, s. 19). Foreldrene har hovedansvaret for å oppdra barna sine, og gjennom et tett samarbeid med skolen kan de utvikle seg til å bli opplyste mennesker med kunnskaper om etikk. Ifølge D'Antona et al. skal foreldrene lære barna sine om mulige utfall og konsekvenser ulike handlinger på nettet kan føre til (2010, s. 524), dette støttes også av Hinduja og Patchin som mener at hjemmet har et stort ansvar (2012, s. 10). Dette kommer ikke istedenfor skolens ansvar, men i tillegg til.

Siegle påpeker at foresatte bør inkluderes av skolen i læringen av slike emner, og at det i slike sammenhenger kan være gunstig med ekstra ressurser utenfra skolen (2010, s. 16). Meneses et al. viser til flere fremgangsmåter som kan fremme barns kunnskaper om vold og seksuelle overgrep, der både foreldrene og lærerne har blitt undervist i emnene. Dette har vist seg å

fungere som en beskyttende faktor ved å styrke barnets kunnskaper (2017, s. 45-48). Selv om disse fremgangsmåtene var spesifikt rettet inn mot overgrep og vold, har det trolig overføringsverdi også til overgrep på nett. Som tidligere forklart har begge lærerne, i min studie erfaring fra å motta undervisning fra politi som ekstern ressurs der foresatte også har vært til stede. Det er naturlig å anta at dersom voksenpersonene i livet til barnet har kunnskap om overgrep, vil det fungere som en beskyttende faktor for barnet. Dette kan derfor by på positive muligheter som forhåpentligvis vil komme barnet til gode.

Ungdommene var samsvarende i at foreldrene har et viktig ansvar i å lære barna sine om nettvett, overgrep og grensesetting. Men eleven Elias viste forståelse for at ikke alle foreldre har den nødvendige kunnskapen om digitale medier som er nødvendig for å gi barna sine tilstrekkelig informasjon. Derfor påpeker han videre at det kan være nødvendig at skolen også snakker om temaet for at alle elevene skal få den samme kunnskapen. Til tross for at ungdommene ønsker at foreldrene skal ta opp slike emner, tyder erfaringene deres på at det ikke har vært tilfelle. De har heller ikke kjennskap til at det var blitt utøvd skole-hjem-samarbeid rundt slike emner.

Lærerne Magny og Vegard beskrev begge situasjoner der de har utøvd skole-hjem-samarbeid rundt slike emner, noe som står i kontrast til de erfaringene ungdommene viser til. Dette kan tyde på at det er ulik praksis på de forskjellige skolene i landet, eller også ulik praksis blant lærere på samme skole.

Magny har erfaring fra foreldre som legger det hele og fulle ansvaret over på henne angående å samtale med barna om nettvett. Slik jeg forstår henne mener hun at foreldrene har et eget ansvar ettersom det kan være lettere for dem å ha kontroll over hva deres egne barn gjør på nettet. Hun forklarer at hun ikke makter å sitte med ansvaret alene og at dette er noe som må samarbeides om. Magny oppfattes som samsvarende med Diliberto og Matthey som forklarer at foresatte har et ansvar i å ha oversikt over hva barna sine gjør på internett (2009, s. 266). Ut fra samtaler med foreldrene har Magny fått kjennskap til at noen likevel velger å legge ansvaret over på læreren, og at de dermed ikke har ønsket å gjennomføre samtaler med barna sine om slike emner. Dette er likevel ikke tilfeller i alle hjem. Magny forklarer videre at hun har erfaring fra å informere foreldrene via ukeplanen hva det arbeides med på skolen, slik at de kan holdes oppdatert og at de kan bli oppmuntret til å samtale om emnene hjemme også. Ifølge forskning von Feilitzen viser til, har det positiv effekt at foreldre samtaler med barna sine om internettbruk (2014, s. 49), noe som støtter opp om hvorfor det skal gjennomføres.

Dersom læreren opplever at foreldrene ikke leser ukeplanen til barna sine er det mulighet for å sende hjem et informasjonsskriv.

Veilederen Anne opplevdes som tydelig på at både foreldrene og skolen har ansvaret for å gi den nødvendige informasjonen. Etersom ikke alle foreldrene har tilstrekkelige kunnskaper skal skolen gi viktig informasjon slik at alle elevene har det samme grunnlaget til å beskytte seg selv. Et godt skole-hjem-samarbeid er likevel viktig og foreldrene bør derfor aktiviseres. Foreldrene bør få innsikt i hva det arbeides med på skolen slik at de lettere kan samtale om det hjemme. Noen foreldre har også behov for å bli bevisstgjort på deres ansvar. På foreldremøtene kan også foreldrene bli undervist i slike emner og der kan eksempelvis politi tilføye informasjon for å tydeliggjøre alvorlighetsgraden.

6. Konklusjon

I disse dager får barn tilgang til internett på et tidlig stadium og det forebyggende arbeidet bør begynne før barna får tilgang til mobil, iPad og lignende uten tilsyn. Til tross for at ikke alle elever får tilgang til slikt elektronisk utstyr i 1. klasse kan det være positivt å starte det forebyggende arbeidet der. Å lære dem om kroppen sin og egne og andres grenser er nyttig å kunne uavhengig av teknologien.

Det er kommet frem noen kjønnsforskjeller i denne undersøkelsen, blant annet at det er kun jentene av elevene som har kjennskap til at det har blitt begått nettovergrep. Det kan være mange grunner til dette, men i teoridelen kommer det frem gjennom en annen studie at guttene ikke ser på bildedeling som like alvorlig som jentene. Alle trenger derfor å få undervisning om nettovergrep slik at alle vet hva det er og hvor alvorlig det kan være.

Det er et bredt spenn av mulige arbeidsmetoder lærere kan gjennomføre for å forebygge nettovergrep. Bøker, nettsider, video og til og med brettspill er kommet frem som ulike arbeidsmåter. Det er viktig å tilpasse undervisningen etter elevenes alder slik at internett ikke virker avskrekkende, men at undervisningen samtidig er informativ. Av veilederen ble det påpekt at undervisningen skal gå som en rød tråd gjennom undervisningsløpet og å følge relevante kompetansemål kan være en mulighet for å gjennomføre det.

Det er kommet frem at elevene i denne undersøkelsen ønsker ulike arbeidsmetoder, ettersom guttene ønsker at læreren skal kun samtale om emnet, men jentene ønsker mer variasjon. Å dele klassen inn etter kjønn en liten periode er mulig, men det vil uansett være positivt å variere undervisningen slik at den når ut til flest mulig.

Å bli utsatt for et nettovergrep kan få flere negative konsekvenser for den det gjelder. Tidligere er det kommet frem at det kan være vanskelig for barn og unge å sette seg inn i hvor risikofylt en situasjon kan bli. Det er både viktig og ønskelig fra elevene sin side at de får kunnskap til mulige konsekvenser som kan oppstå både ved å dele bilder av seg selv, men også ved å gjennomføre et nettovergrep. Muligheter som er kommet frem er å tildele elevene kunnskap om lover og straffer for at det skal virke avskrekkende å utføre. Men også å vise elevene tekster eller video av ungdommer som forteller sine erfaringer med nettovergrep. Dette kan medføre at elevene forstår hva som kan skje dersom man deler materiale av seg selv eller andre.

For å lettere kunne tilpasse undervisningen til mottakerne, kan det være positivt dersom læreren setter seg inn i hvilke sosiale medier elevene bruker. Dette vil påvirke hva informasjon som er mest relevant for elevgruppen i tillegg til at det kan oppleves som positivt at læreren viser interesse. Likevel sitter ikke læreren med dette ansvaret alene. Foreldrene skal delta aktivt i barnas liv og hjelpe dem å utvikle ferdigheter de har nytte av. Barn bruker internett og sosiale medier hjemme også og derfor kan ikke alt ansvaret legges over på skolen. Foreldrene har hovedansvaret med å oppdra barna sine, men et godt skole-hjem-samarbeid kan være nyttig for elevene. Lærerne kan gjerne holde foreldrene oppdater om hva som arbeides med på skolen slik at foreldrene kan følge opp samtalen hjemme.

Det er også kommet frem som et ønske å sterkere samarbeidet med eksterne ressurser, ettersom det kan medføre at elevene får en dypere forståelse. Eksempler som er trukket frem av samtlige er politi og helsesøster. Noen av elevene i denne undersøkelsen føler seg mest komfortabel med å skulle betro seg til helsesøster om et overgrep, mens andre ville samtale med læreren. Uavhengig av dette er det viktig for elevene at personen de betror seg til er til å stole på, har kunnskaper om emnet, at de har en positiv relasjon og er tilgjengelig. At helsesøster på flere skoler ikke er tilgjengelig hver dag, kan medføre til ubehagelige situasjoner for de som foretrekker å samtale med vedkommende. Begge lærerne i denne undersøkelsen har benyttet politi innen skole-hjem-samarbeidet og fremstår som positive til det. Flere av elevene ønsket også at politiet skulle komme til skolen deres og samtale om nettovergrep ettersom det tydeliggjør alvorlighetsgraden.

For å svare på problemstillingen om hvordan lærere kan bidra i forebygging av nettovergrep og legge til rette for samtaler om emnet, er det ikke enkelt å gi ett konkret svar. Læreren skal gi elevene den nødvendige informasjon de har behov for slik at de kan beskytte seg selv. Grensesetting og nettvett er derfor viktige tema de skal lære om. De har også behov for lære om konsekvensene det kan føre til å utføre et nettovergrep, men også hvis man blir utsatt for det. For å legge til rette for gode samtaler om emnet skal læreren vise at han/hun tar det seriøst og har kunnskaper om det. Læreren skal legge til rette for åpenhet rundt emner som nettovergrep og være tydelig på at det er hjelp å få. Om læreren velger å søke støtte hos eksterne ressurser er opp til vedkommende, men kan oppleves som positivt.

I denne studien har jeg fått frem elevers stemme og satt det opp mot læreres praksis og en fagpersoners råd. For et eventuelt videre arbeid hadde det vært interessant for å følge en klasse gjennom hele grunnskolen for å undersøke ved å observere hvordan forebyggende undervisning blir gjennomført. Der hadde det kommet tydelig frem hvordan undervisningen

blir alderstilpasset og hvordan læreren legger til rette for samtaler om det. Dette var for tidskrevende å gjennomføre i en masterstudie, men kunne vært spennende for et videre arbeid. Det kunne også være interessant å undersøke hva helsesøster og politi mener er deres rolle innen forebygging av nettovergrep.

7. Litteraturliste

- Aase, T. H. & Fossaskåret, E. (2014). *Skapte virkeligheter - Om produksjon og tolkning av kvalitative data*. 2. utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Aasland, M. W. (2014). «...si det til noen ...» - en bok om seksuelle overgrep mot barn og unge. 3. utg. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Abrahamsen, M. (2015). Snapchat. Hentet den 09. desember, 2017, fra <https://snl.no/Snapchat>
- Albury, K. & Crawford, K. (2012). Sexting, consent and young people's ethics: Beyond Megan's story. *Continuum: Journal of Media & Cultural Studies*, 26(3), 463-473. doi: 10.1080/10304312.2012.665840
- Backe-Hansen, E. (2009, 01. september). Barn. Hentet 19. juni 2018 fra <https://www.etikkom.no/FBIB/Temaer/Forskning-pa-bestemte-grupper/Barn/>
- Barter, C., Stanley, N., Wood, M., Lanau, A., Aghtaie, N., Larkins, C., & Øverlien, C. (2017). Young people's online and face-to-face experiences of interpersonal violence and abuse and their subjective impact across five european countries. *Psychology of Violence*, 7(7), 375-384. doi: 10.1037/vio0000096
- Bates, S. (2017). Revenge Porn and Mental Health: A Qualitative Analysis of the Mental Health Effects of Revenge Porn on Female Survivors. *Feminist Criminology*, 12(1), 22-42. doi: 10.1177/1557085116654565
- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Cappelen Damm Akademisk.
- Bloor, M. (2016). Addressing Social Problems through Qualitative Research. I: D. Silverman (Red.), *Qualitative Research*. (s. 15-30). Los Angeles, Calif: Sage Publications.
- Bru, E. (2011). Emosjonelt sårbare og sosialt passive elever. I: U. V. Midthassel, E. Bru, S. K. Ertesvåg & E. Roland (Red.), *Sosiale og emosjonelle vansker – barnehagens og skolens måte med sårbare barn og unge* (s. 17-36). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Christians, C. G. (2008). Ethics and Politics in Qualitative Research. I: N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Red.) (2008). *The Landscape of Qualitative Research* (p. 185-220). 3. edition. Thousand Oaks, Calif: SAGE Publications.

- D'Antona, R., Kevorkian, M. & Russom, A. (2010). Sexting, Texting, Cyberbullying and Keeping Youth Safe Online. *Journal of Social Sciences*, 6(4), 523-528.
- Denscombe, M. (2002). *Ground Rules for Good Research – a 10 point guide for social researchers*. Buckingham: Open University Press
- De nasjonale forskningsetiske komiteene (2016, 31. mai). Generelle forskningsetiske retningslinjer. Hentet 20. mai 2018 fra <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Generelle-forskningsetiske-retningslinjer/>
- Diliberto, G. M. & Matthey, E. (2009). Sexting: Just How Much of a Danger Is It and What Can School Nurses Do About It? *NASN school nurse*, 24(6), 263-267. doi: 10.1177/1942602X09348652.
- Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer og elev – avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Du bestemmer (s.a., a). Om Du bestemmer. Hentet 11. desember 2017 fra <http://www.dubestemmer.no/om-du-bestemmer/om-du-bestemmer>
- Du bestemmer (s.a., b). Personvern. Hentet 11. desember 2017 fra <http://www.dubestemmer.no/13-18-ar/personvern>
- Evenshaug, O. & Hallen, D. (2000). *Barne- og ungdomspsykologi*. 4. utg. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Fossheim, H. J. (2015, 17. juni). Samtykke. Hentet 20. mai 2018 fra <https://www.etikkom.no/FBIB/Temaer/Personvern-og-ansvar-for-den-enkelte/Samtykke/>
- Haddon, L. & Livingstone, S. (2014). The Relationship between Offline and Online Risks. I: C. von Feilitzen & J. Stenersen (2014). *Young People, Media and Health – Risks and Rights* (p. 21-30). Göteborg: The International Clearhouse on Children, Youth and Media.
- Halkier, B. (2015). Fokusgrupper. I: S. Brinkmann & L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder - en grundbog* (s. 137-151). København: Hans Reitzels Forlag
- Haugsbø, F. & Vågenes, H. (2010, 07. mars). Foreldre og elever må møte opp sammen: På skolebenken for å lære nettvett. Hentet 31. oktober 2017 fra

<https://www.vg.no/nyheter/innenriks/sosiale-medier/paa-skolebenken-for-aa-laere-nettvett/a/23630991/>

- Hellevik, P. & Øverlien, C. (2016). Teenage intimate partner violence: Factors associated with victimization among Norwegian youths. *Scandinavian Journal of Public Health*. 44(7), 702-708. doi: 10.1177/140349816657264
- Hinduja, S. & Patchin, J. W. (2012). *School Climate 2.0: Preventing Cyberbullying and Sexting One Classroom at a Time*. Corwin Press.
- Hjardemaal, F. (2014). Vitenskapsteori I: T. A. Kleven (Red.), F. Hjardemaal & K. Tveit. (2014). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode – en hjelp til kritisk tolking og vurdering* (s. 179-216). 2. utg. Bergen: Fagbokforlaget.
- Holt, T., Nilsen, L. G., Moen, L. H & Askeland, I. R. (2016). *Behandlingstilbudet til barn som er utsatt for og som utøver vold og seksuelle overgrep - En nasjonal kartleggingsundersøkelse*. (Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress-rapport nr. 6, 2016).
https://www.nkvts.no/content/uploads/2016/06/Rapport_6_2016_Nett.pdf
- Hu, Y, Manikonda, L. & Kambhampati, S. (2014). What We Instagram: A First Analysis of Instagram Photo Content and User Types. *Department of Computer Science*. Hentet fra <https://www.aaai.org/ocs/index.php/ICWSM/ICWSM14/paper/viewFile/8118/8087>
- Ingenes, E. K. & Kleive, H. (2011). *I møte med unge overgripere*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kleven, T. A. (2014a). Data og datainnsamlingsmetoder. I: T. A. Kleven (Red.), F. Hjardemaal & K. Tveit. (2014). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode – en hjelp til kritisk tolking og vurdering* (s. 27-48). 2. utg. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kleven, T. A. (2014b). Forskning og forskningsresultater. I: T. A. Kleven (Red.), F. Hjardemaal & K. Tveit. (2014). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode – en hjelp til kritisk tolking og vurdering* (s. 9-26). 2. utg. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kleven, T. A. (2014c). Hvordan er begrepene operasjonalisert? Spørsmål om begrepsvaliditet. I: T. A. Kleven (Red.), F. Hjardemaal & K. Tveit. (2014). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode – en hjelp til kritisk tolking og vurdering* (s. 85-102). 2. utg. Bergen: Fagbokforlaget.

- Krumsvik, J. R. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode – ei innføring*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Kunnskapsdepartementet. (2015). *Å høre til - Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. (NOU 2015:2) Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/35689108b67e43e59f28805e963c3fac/no/pdfs/nou201520150002000dddpdfs.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. 3. utg. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvello, Ø. (2015). *Barn i risiko – skadelige omsorgssituasjoner*. 2. utg. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Langballe, Å. (2011). *Den dialogiske barnesamtalen - Hvordan snakke med barn om sensitive temaer*. Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress (NKVTS).
- Lüders, M. (2007). Private subjekter i digitale miljøer - iscenesettelse i endring? I: M. Lüders, L. Prøitz & T. Rasmussen (Red.), *Personlige medier - livet mellom skjermene* (s. 226-246). Oslo: Gyldendal akademisk.
- McIntosh, M. J & Morse, J. M. (2015). Situating and Constructing Diversity in Semi-Structured Interviews. *Global Qualitative Nursing Research*. 12, 1-12. doi: 10.1177/2333393615597674
- Medietilsynet (2016). *Barn & medier 2016 – 9-16-åringers bruk og opplevelser av medier*. Hentet fra https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2016_barnogmedier.pdf
- Meneses, J. F., Munthe-Kaas, H. M., Nguyen, L. & Berg, R. C. (2017). *Forskning om effekt av opplærings- og informasjonstiltak om vold og seksuelle overgrep for barn og unge*. Systematisk litteratursøk med sortering. (Folkehelseinstituttet). Hentet fra <file:///C:/Users/Katrine%20R%C3%B8nning/Desktop/opplarings--og-informasjonstiltak-om-vold-og-seksuelle-overgrep-for-barn-og-unge-rapport-2017.pdf>
- Mitt valg. (2017). *Vold og seksuelle overgrep*. Hentet 16. mai 2018 fra <http://www.determinvalg.no/materiell/vold-og-seksuelle-overgrep/>
- Morgan, D. L. (1996). Focus Groups. *Annual Review of Sociology*. 22(1), 129-152. doi: 10.1146/annurev.soc.22.1.129

- Nettovergrep.no (s.a.). Hva er nettovergrep? Hentet 23. april 2018 fra <http://www.nettovergrep.no/nettovergrep/>
- Neuman, W. L. (2011). *Social Research Methods – Qualitative and Quantitative Approaches*. 7. edition. Boston: Pearson
- Nguyen, L. & Solberg, P. H. (2017, 29. september). I terapi etter å ha sendt nakenbilder. Hentet 09. desember 2017 fra <https://www.nrk.no/buskerud/i-terapi-etter-a-ha-sendt-nakenbilder-1.13709931>
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- NorSiS (2015). Slettmeg.no – årsrapport 2015. Hentet fra <https://norsis.no/wp-content/uploads/2016/10/Slettmeg-no-%C3%A5rsrapport-2015-digital.pdf>
- NSD (2018, 16. mai). Må jeg melde prosjektet mitt? Hentet 20. mai 2018 fra http://www.nsd.uib.no/personvernombud/meld_prosjekt/index.html
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova)*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Otnes, H. (2009). Å være digital. I: H. Otnes (Red.), *Å være digital i alle fag* (s. 11-30). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Pape, K. (2001). *Læreren – pedagog eller omsorgsarbeider? Sosial kompetanse i skolen*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Pianta, R. (2006). Classroom management and relationship between children and teachers. Implications for research and practice. I: C. M. Everton & C. S. Weinstein (Red.), *Handbook of classroom management: research, practice, and contemporary issues* (s. 685-709). Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Raundalen, M. & Schultz, J.-H. (2016). *Seksuelle overgrep og vold – forebyggende undervisning i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ringdal, K. (2009). *Enhet og mangfold – samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. 2.utg. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ruud, A. K. (2011). *Hvorfor spurte ingen meg? – Kommunikasjon med barn og ungdom i utfordrende livssituasjoner*. Oslo: Gyldendal akademisk.

- Rye, H. (2007). *Barn med spesielle behov – et relasjonsorientert perspektiv*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet – fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ryen, A. (2016). Research Ethics and Qualitative Research. I: D. Silverman (Red.), *Qualitative Research*. (s. 31-48). Los Angeles, Calif: Sage Publications.
- Røthing, Å. & Svendsen, S. H. B. (2009). *Seksualitet i skolen – perspektiver på undervisning*. Cappelen Akademisk Forlag.
- Selliken, C. W. & Fjellet, M. T. (2015, 5. november). Barn helt nede i 10-årsalderen deler nakenbilder. Hentet 08. desember 2017 fra <http://www.ta.no/nyheter/nettvett/nakenbilder/barn-helt-nede-i-10-arsalderen-delernakenbilder/s/5-50-143639>
- Siegle, D. (2010). Cyberbullying and Sexting: Technology Abuses of the 21st Century. *Gifted Child Today*, 33(2), 14-17. Hentet fra <http://journals.sagepub.com/hvo-ezproxy-01.hivolda.no/doi/pdf/10.1177/107621751003300206>
- Silverman, D. (2010). *Doing Qualitative Research – a Practical Handbook*. 3. edition. Los Angeles, Calif SAGE
- Slettmeg (2017, 9. januar). Bilder på nett. Hentet 11. desember 2017 fra <https://slettmeg.no/lover-og-rettigheter/bilder-pa-nett>
- Spooner, K. & Vaughn, M. (2016). Youth Sexting: A Legislative and Constitutional Analysis. *Journal of School Violence*. 15(2), 213-233. doi: 10.1080/15388220.2014.974245
- Stanley, N., Barter, C., Wood, M., Aghtaie, N., Larkins, C., Lanau, A., & Øverlien, C. (2016). Pornography, sexual coercion and abuse, and sexting in Young people's intimate relationships: A European study. *Journal of Interpersonal Violence*. doi: 10.1177/0886260516633204
- Straffeloven (2005). Lov om straff (straffeloven). Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-05-20-28/KAPITTEL_2-11#§291

- Strassberg, D. S., McKinnon, R. K., Sustaíta, M. A. & Rullo, J. (2012). *Sexting by High School Students: An Exploratory and Descriptive Study*. 42(1), 15-21. doi: 10.1007/s10508-012-9969-8
- Størksen, I., Ellingsen, I. T., Wanless, S. B. & McClelland M. M. (2014). The influence of parental socioeconomic background and gender on self-regulation among 5-year-old children in Norway. *Early Education and Development*. DOI: 10.1080/10409289.2014.932238
- Suseg, H., Grødem, A. S., Valset, K. & Mossige, S. (2008). *Seksuelle krenkelser via nettet – hvor stort er problemet?* (NOVA-rapport nr. 16, 2008). Hentet fra file:///C:/Users/Katrine%20R%C3%B8nning/Downloads/3525_1.pdf
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitativ metode*. 4. utg. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tønnesen, E. S. (2007). *Generasjon.Com: Mediekultur blant barn og unge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2013a). *Læreplan i naturfag (NAT1-03)*. Hentet fra <http://data.udir.no/kl06/NAT1-03.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2013b). *Læreplan i samfunnsfag (SAF1-03)*. Hentet fra <http://data.udir.no/kl06/SAF1-03.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). *Generell del av læreplanen*. Hentet fra https://www.udir.no/upload/lareplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf
- Valkenburg, P. M. (2004). *Children's Responses to the Screen – A Media Psychological Approach*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- von Feilitzen, C. (2014). Mediated Violence and Related Risk Factors – Examples and Reflections. I: C. von Feilitzen & J. Stenersen (2014). *Young People, Media and Health – Risks and Rights* (p. 45-56). Göteborg: The International Clearhouse on Children, Youth and Media.
- Walliman, N. (2006). *Social Research Methods*. London: Sage Publications.
- Waldum-Grevbo, K. S. (2015). *Trygg, tydelig og tilgjengelig – rapport om helsestasjon- og skolehelsetjenesten*. Hentet fra

https://www.nsf.no/Content/2688734/cache=20162206092407/Rapport_Helsestasjon-helsetjenesten_ny%20oktober%202015.pdf

- Winsvold, A. (2015). «Det som skjer på nett forblir på nett» - Hvordan barnehusene håndterer nettrelaterte overgrep. (NOVA-rapport nr. 2, 2015). Hentet fra <file:///C:/Users/Katrine%20R%C3%B8nning/Downloads/Nettutg-Notat-2-15.pdf>
- Wolak, J. & Finkelhor, D. (2011). Sexting: A Typology. *Crimens Against Children Research Center*. Hentet 10. oktober 2017 fra http://www.unh.edu/ccrc/pdf/CV231_Sexting%20Typology%20Bulletin_4-6-11_revised.pdf
- Zweig, J. M., Dank, M., Yahner, J. & Lachman, P. (2013). The rate of cyber dating abuse among teens and how it relates to other forms of teen dating violence. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(7), 1063–1077. doi: 10.1007/s10964-013-9922-8
- Øvreeide, H. (2014). *Samtaler med barn – metodiske samtaler med barn i vanskelige livssituasjoner*. 3. utg. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Øverlien, C. (2012). *Vold i hjemmet – barns strategier*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Øverlien, C. (2015). *Ungdom, vold og overgrep – skolen som forebygger og hjelper*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Vedlegg

Vedlegg 1: Prosjektgodkjenning fra NSD



Stine Margrethe Ekornes
Postboks 500
6101 VOLDA

Vår dato: 28.11.2017

Vår ref: 56953 / 3 / OASR

Deres dato:

Deres ref:

Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning § 31

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 07.11.2017 for prosjektet:

56953	Lærerens rolle i forebygging av nettovergrep
Behandlingsansvarlig	Høgskulen i Volda, ved institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig	Stine Margrethe Ekornes
Student	Katrine Solnørdal Rønning

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er meldepliktig og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av personopplysningsloven § 31. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Vi forutsetter at du ikke innhenter sensitive personopplysninger.

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Forespørsel om å gjennomføre intervju i forbindelse med mastergradsoppgaven: «Lærerens rolle i forebygging av nettovergrep»

Jeg er en 24 år gammel student som studerer mastergrad i undervisning og læring – spesialpedagogikk ved Høgskolen i Volda. Temaet for studien er nettovergrep av jevnaldrende. Dette er noe jeg finner svært interessant ettersom det er relativt høye tall for omfanget av elever som blir utsatt for det. Målet med prosjektet er å få innsikt i ulike fremgangsmåter lærere kan presentere emnet for elevene i tillegg til hvordan læreren kan legge til rette for åpenhet rundt det.

Det er kvalitativt metode som kommer til å bli brukt for innsamling av empiri. Det er ønskelig å intervju 2 lærere, én fagperson med store kunnskaper på dette området, samt 6-8 elever. Intervjuet med elevene blir gjennomført som fokusgruppeintervju der de er delt inn etter kjønn. Dette er ønskelig fordi lærerne vil kunne forklare hvordan de arbeider med slike tema på skolen, fagpersonen vil komme med argumenter til hvordan de mener lærere bør arbeide med emnet. Og elevene vil kunne komme med de erfaringene de har gjort seg fra forebygging på skolen, i tillegg til at de kan komme med tanker til hvordan lærerne kan legge frem emnet. Ut ifra hvor informantene bor, vil det variere om intervjuene blir gjennomført ansikt til ansikt eller over telefon.

Aktuelle tema vi vil komme inn på i løpet av intervjuet vil være:

- Forståelse av begrepet nettovergrep og generelle kunnskaper om det
- Skolens arbeidsmåter og rutiner i arbeidet med nettrett
- Elevenes erfaringer om hvordan det blir arbeidet med emnet på skolen
- Hvilke sosiale medier ungdommene bruker og hvordan disse kan nyttes til å gjennomføre overgrep

Det er selvfølgelig helt frivillig å være med i intervjuene, og informantene kan trekke seg når som helst uten å oppgi begrunnelse. Det benyttes lydopptak under intervjuene, slik at jeg i

ettertid kan transkribere hva som faktisk blir sagt, i stedet for en tolkning av det som blir sagt. I tillegg vil dette åpne opp for å være mer aktiv lytter under intervjuet, og gi større rom for å komme med eventuelle oppfølgingsspørsmål. Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt og lydbåndene vil bli transkribert og slettet. I transkriberingen vil informantene og informasjon om deres skole eller arbeidsplass bli anonymisert. Prosjektlutt er 31. mai 2018.

Min veileder på dette prosjektet er *Stine Margrethe Ekornes* førsteamanuensis ved Høgskolen i Volda (e-post: [REDACTED])

Påmelding til prosjektet skjer direkte ved å signere vedlagte samtykkeerklæring.

Beste hilsen
Katrine Solnørdal Rønning
Tlf: [REDACTED]
E-post: [REDACTED]

-Riv her -----

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt informasjon om studien av forebygging av nettovergrep og ønsker å stille til intervju.

Signatur

Vedlegg 3: Intervjuguider

Intervjuguide lærer

1. Bakgrunnsopplysninger:

- Hvor gammel er du?
- Hvor mang års arbeidserfaring har du som lærer?
- Hvilket klassetrinn arbeider du på?

2. Begrepsforståelse

- Hva tenker du på når jeg sier «nettovergrep begått av jevnaldrende»?
- Hvordan tenker du at dette er forskjellig fra andre seksuelle overgrep?
- Hvilken kjennskap har du til sosiale medier? (Både eget bruk og elevens bruk)

3. Spørsmål om konkret praksis i det forebyggende arbeidet

- a) Hvordan går du frem for å snakke om nettovergrep med elevene dine?
- Når blir dette gjennomført? (F.eks. klassetrinn)
 - Hvor ofte blir dette gjennomført?
 - Bruker du ulike materialer for å forklare emnet? F.eks. video, eller bøker, i så fall hvilke?
- b) Hvordan går du frem for å snakke om nettvett med elevene dine?
- Når blir dette gjennomført?
 - Hvor ofte blir dette gjennomført?
 - Blir denne samtalen gjennomført med hjelp av andre? F.eks. helsesøster eller politiet.
- c) Hva er viktig kunnskap?
- Hvilke erfaringer har du gjort deg at hvilke kunnskaper elevene har om dette fra før?
 - Hvilke kunnskaper mener du det er viktig elevene har om nettvett?
- d) Hvordan legger du til rette for åpenhet rundt emnene?

4. Hva er utfordringene?

- Hva opplever du som det vanskeligste når det gjelder å snakke om nettovergrep begått av jevnaldrende med elevene? (forebyggende)
- Opplever du at det er vanskelig for elevene å være åpne om at det har vært utsatt for overgrep? Hvorfor tror du det er/ikke er slik?

- Er det andre utfordringer?

5. Samarbeid med andre fagpersoner

- Hvordan opplever du tilgangen til fagfolk som kan noe om dette temaet? For eksempel helsesøster? Politiet? PPT? Andre?? Hvem er aktuelle?
- Hva opplever du som det mest positive i samarbeidet med andre fagfolk rundt dette?
- Og hva er det vanskeligste i samarbeidet?

6. Samarbeid med foreldre

- Hvordan opplever du samarbeidet med foreldre i det å jobbe forebyggende med nettvett?
- Hvordan opplever du samarbeidet med foreldre i tilfeller der eleven har vært utsatt for overgrep av jevnaldrende? (hvis du har opplevd dette)
- Hva gjør du for å samarbeide med foreldrene angående nettovergrep? (dersom du gjør det).
- Hva er din mening er det viktigste foreldrene er bevisste på i:
 - a) forebygging
 - b) avdekking
- Hva er det vanskeligste i hjem- skole samarbeid rundt dette?

Intervjuguide ekspert/fagperson

Om fagperson:

- Hvilken utdanning har du?
- Hvilken arbeidserfaring har du?

Hvordan forstår du begrepet nettovergrep begått av jevnaldrende?

Hva mener du er lærerens ansvar angående forebygging av nettovergrep mellom jevnaldrende?

Hvordan foreslår du lærere går frem for å samtale om nettvett og nettovergrep?

- Materiale? Video, bøker?
- Samarbeid med ulike fagpersoner? F.eks. helsesøster og politi?

Hvilke kunnskaper mener du det er viktig elever har om nettvett?

- Hvilke nettsider bør elevene ha kjennskap til?

Hvordan mener du lærere kan utføre skole-hjem-samarbeid for å forebygge nettovergrep?

Hva er det viktigste foreldrene er bevisste på for å:

- a) Forebygge
- b) avdekke

Intervjuguide elevene

- Hvor gammel er du?
- Hvilket klassetrinn går du på?

Hvordan forstår dere begrepet nettovergrep begått av jevnaldrende?

Hvorfor tenker dere nettovergrep skjer?

Er dette et tema dere snakker med andre venner om, eller opples det som tabu?

Er det vanskelig å vite hvor grensene går?

- Både deres egne
- Men også hva som er et overgrep

Sosiale medier

Hvilke sosiale medier bruker dere?

Hvordan kan disse bli brukt til å begå nettovergrep?

Skolen

Hvordan har lærere gått frem for å snakke om nettvett og nettovergrep?

- Materiale?
- Fagpersoner?

Hvilket klassetrinn tok lærerne først opp nettvett?

Hvor ofte blir dette tatt opp på skolen?

Hvordan mener dere skolen kan ta opp emnet?

Hvordan opplevde du skole-hjem-samarbeidet i forbindelse med forebygging? (Hvis det har vært noe?)

Hvordan ville dere gått frem hvis dere hadde blitt utsatt for nettovergrep?

- Snakke med lærer, politi, helsesøster, foreldre, venner, ulike nettsider?

Hvilke nettsider kan dere kontakte dersom dere har blitt utsatt for nettovergrep?

- Hvordan har dere fått informasjon om nettsidene? Internett, lærer, helsesøster?

- Hvordan vil dere motta informasjon om slike nettsider? Hefter, informasjon om nettsider på ukeplanen? Lærer eller helsesøster?

Hva skal til for at dere ville gitt beskjed til en lærer at dere hadde blitt utsatt for nettovergrep?

- Lærer-elev-relasjon?

- Hvorfor er det et vanskelig tema å snakke med læreren om? (Dersom det oppleves som det?).