



**Høgskolen
i Innlandet**

Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk

Kandidatnr: 2

Navn: Fredrik Stensæter

**Hvordan påvirkes den norske elevs psykososiale skolemiljø av
sosiale mediers kraft?**

How is the Norwegian Student's psychosocial school environment affected by the power of
social media?

Master i pedagogikk

PED3008

År: 2023

Innholdsfortegnelse

Forord	4
Sammendrag	5
1.0 Innledning	9
1.1 Presentasjon av tema.....	9
1.2 Formål og problemstilling	12
1.3 Struktur og innhold.....	12
1.4 Definisjon av begrepet «psykososialt skolemiljø»	13
2.0 Teori	14
2.1 Gert Biesta’s “tre utdanningsfunksjoner” og “vokseneksistens”.....	15
2.2 Identitet.....	18
2.3 Bronfenbrenners bioøkologiske teori	20
2.4 Psykososialt skolemiljø.....	22
2.5 Sosiale medier	22
2.6 E-mobbing	23
2.7 Digital kompetanse	24
2.8 Partnerskapsmodellen.....	24
2.9 Relasjoner.....	24
3.0 Metode	25
3.1 Valg av forskningsmetode og design	25
3.2 Litteratursøk.....	29
3.3 Kvalitet – Validitet og reliabilitet.....	32
3.4 Etiske refleksjoner rundt forskerrollen	34
4.0 Eksisterende empiri	35
4.1 Psykososialt skolemiljø og psykisk helse	36
4.2 Psykososialt skolemiljø og press.....	39
4.3 Psykososialt skolemiljø og mobbing.....	43
4.4 Identitetsdannelse & psykisk helse.....	46
4.5 Identitetsdannelse & press.....	50
4.6 Identitetsdannelse & mobbing	53
4.7 Skolens tiltak & psykisk helse	55
4.8 Skolens tiltak & press	57
4.9 Skolens tiltak & mobbing	58
5.0 Drøfting	59
5.1 Rammer for drøftingen	59
5.2 Unges digitale kompetanse & den voksneeksistens	60

5.3 Kulturelle ekspropriasjon som medfører ensomhet	65
5.4 Presset som viser vei til psykisk lidelse	69
5.5 Midtre dialog som skoletiltak.....	73
5.6 Unges hverdagstale i utvikling?	78
6.0 Avslutning	81
6.1 Styrker & Svakheter.....	81
6.2 Oppsummering.....	82
6.3 Videre forskning	84
Litteraturliste:	86

Forord

Ved denne masteroppgaven markerer det veis ende for meg som student ved Høgskolen i innlandet avd. Lillehammer. Dette har vært spennende, utfordrende og lærerike år jeg har lagt bak meg som i tillegg har hjulpet meg til å utvikle meg som person samt profesjonell. Jeg startet bachelorløpet mitt her og avslutter nå et masterløp. Underveis har jeg fått en interesse for identitets- og dannelse utvikling i samhandling med teknologisk utvikling. Ved endt bachelorløp følte jeg et behov for å utforske dette ytterligere og søkte dermed for en masterstudie.

I dette prosjektet har jeg arbeidet med å innhente litteratur som gir relevans, skrevet og strukturert slik at prosjektet skal være fullkommen både for meg og profesjonen. Jeg har på ingen måte stått alene gjennom prosjektet, derfor vil jeg rette en takk til veilederen min Hege Havn med sine kunnskapsrike innspill, konstruktive råd og tilbakemeldinger. Jeg vil også takke familie, samboer, venner og kollegaer for positive innspill og støtte underveis gjennom dette prosjektet.

Prosjektet har vært en krevende og lærerik reise der jeg føler jeg både har utviklet meg og utfordret min faglige forståelse fra bachelor- til masterstudent. Jeg håper dette prosjektet kan belyse identitets- og dannelsesutviklingen, samt være med å gi et nytt lys for den norske skolen i utvikling.

Januar 2023

Sammendrag

Masteroppgavens navn: Hvordan påvirkes den norske elevs psykososiale skolemiljø av sosiale mediers kraft?

År: 2023

Nøkkelord: Psykososialt skolemiljø, psykisk helse, mobbing, identitetsutvikling, dannelse og digital dannelse

Denne masteroppgaven skal belyse hvordan barn og unge i dag erfarer det psykososiale sosiale skolemiljøet. Den norske skolen fremmer med lover og regler en skole som står for helse, trivsel og læring. Klarer den norske skolen å fremme disse grunnsteinene ved siden av teknologiens inntog og sosiale medier i spissen. Utfordringene er mange og psykisk helse, depressive tanker og mobbing er sentrale faktorer ved unges identitetsutvikling. Prosjektet utforsker om hvordan elevene forstår og håndterer disse forskjellige utfordringene. Samtidig utforsker prosjektet hvordan skolen stiller seg med tiltak opp mot utfordringene.

Prosjektets metodologiske ramme er en kvalitativ litteraturstudie, der tidligere empiriske studier blir undersøkt for å få en oversikt om hvordan dagens psykososiale skolemiljø blir erfart og forstått. Databasene for søkene ble foretatt gjennom Idunn og Oria. Søkegrensen for de inkluderte artiklene er fra år 2010 til 2022, og det ble sju artikler utvalgt som tilfører empiriske funn.

Empiriske funn henviser at idealkulturen blant unge har endret seg og viser til at unge opplever et press for å leve det perfekte liv. Det perfekte liv blir fremstilt via influensere og kjente personligheter der unge opplever å bli sammenlignet, og blir påvirket både bevisst og ubevisst. Videre blir det henvist at psykisk helse og depressive tanker er et stort tema i skolen og for dagens ungdom, og kommer av mobbing og trakassering i forskjellige former. Digital dannelse blir også henvist som for mekanisk når det kommer til opplæring, og det tyder på at skolen til nå har for lite fokus på temaet.

Disse empiriske funnene blir både sett sammen og mot hverandre i en diskusjon, og blir belyst ved hjelp av forskjellig teori som omhandler psykososialt skolemiljø.

Oppsummert og samlet status rundt temaet hvordan norsk ungdom opplever det psykososiale skolemiljøet er at det trengs mer forskning. De empiriske funnene konkluderer forskjellig og viser ikke til et konkret sammensatt svar. Funnene viser til forskjellige

hjelpemidler, men det er ikke sikkert om de sikrer både kunnskap og helsen til elevene i norsk skole.

Abstract

Title: How is the Norwegian Student's psychosocial school environment affected by the power of social media?

Year: 2023

Keywords: Psychosocial school environment, mental health, bullying, identity development, education and digital education

This master's thesis will shed light on how children and young people experience the psychosocial school environment. In conjunction with laws and regulations, the Norwegian school system emphasizes health, well-being and learning. Is the Norwegian school system able to promote these cornerstones alongside the introduction of technology and social media at the forefront? The challenges are many and mental health, depressive thoughts and bullying are central factors in the development of identity amongst young people. The project explores how students understand and deal with these different challenges. At the same time, the project explores what measures the school system take to approach the challenges.

The project's methodological framework is a qualitative literature study, where previous empirical studies are examined to get an overview of how today's psychosocial school environment is experienced and understood. The databases for the searches were made through Idunn and Oria. The search for the included articles is limited from 2010 to 2022, and seven articles were selected that add empirical findings.

Empirical findings indicate that the ideal culture among young people has changed and indicates that young people are experiencing pressure to live the perfect life. The perfect life is presented via influencers and famous personalities which young people compare themselves to, and are influenced both consciously and unconsciously. Empirical evidence shows that mental health and depressive thoughts are a major issue both in schools and for today's youth, and are a result of bullying and harassment in various forms. Digital education is also referred to as too mechanical when it comes to learning, and suggests that the schools so far had too little emphasis on the topic.

These empirical findings are both viewed together and put up against each other in a discussion, and are elucidated with the help of different theories that deal with the psychosocial school environment.

The summarized and overall status of the topic of how Norwegian youth experience the psychosocial school environment, is that more research is needed. The empirical findings conclude differently and do not point to a concrete conclusion. The findings point to various aids, but it is not certain whether they ensure both the knowledge and health of pupils in Norwegian schools.

1.0 Innledning

1.1 Presentasjon av tema

Denne masteroppgaven tar for seg tematikken norske elevers identitetsutvikling i moderne teknologisk tid, og hvordan teknologi berører det norske psykososiale skolemiljøet. Norge har lover som tilsier at alle barn og unge skal føle trygghet når de oppholder seg i og rundt sitt skolemiljø, jamført opplæringsloven §9 a-2 (1998). Lovteksten lyder som følger; «alle elever har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring» (opplæringslova, 1998). Helse, trivsel og læring er viktige grunnsteiner for at skolen skal kunne hjelpe elever til å utvikle sin identitet – en identitet med gode verdier, som vil hjelpe dem til å bli gode samfunnsborgere i fremtiden. Dette skal skje samtidig som skolen jobber med sin hovedsak, som ifølge opplæringsloven §1-1 (1998) er å lære opp elever til å bli både dannet og utdannet. Dette betyr at elever skal få opplæring til å kunne håndtere sin egen hverdag, med de holdninger og verdier de trenger for å mestre dette. Samtidig skal de også tilegne seg den kunnskapen de trenger for å kunne delta og videreutvikle det moderne samfunnet de skal bli en del av etter endt skolegang i grunnskolen (Opplæringslova 1998). I dagens samfunn kan en stille spørsmålstegn ved om alle elever føler at det norske skoleverket klarer å møte nettopp denne lovens krav.

Med den teknologiske utviklingen har kommunikasjons- og underholdningsmedier som Facebook, SnapChat, Instagram og TikTok kommet for å bli blant unge og voksne. Ifølge Gudmundsdóttir & Hardersen (2011) kan man nå i dag finne barn nede i seks-måneders alderen som håndterer en iPad eller mobiltelefon, og vet akkurat hva de skal trykke på for å komme inn på forskjellige applikasjoner. Den norske befolkningen kan sees på som svært godt teknisk anlagt, men er de virkelig det? Dette spørsmålet er naturlig å stille seg, basert på flere eksempler. Vi hører stadig om mennesker som tror på «fake news» postet av ukjente kilder på digitale plattformer som Facebook og Twitter. Andre danner relasjoner med mennesker de ikke har møtt i virkeligheten, og får en overraskelse når det senere viser seg at de ikke er den de bega seg ut for å være. Videre leser vi stadig avisartikler om mennesker som føler de ikke klarer å logge av mobiltelefonene sine, og kjenner på et press om å alltid være pålogget. Hvordan påvirker dette det psykososiale skolemiljøet for norske skoleelever?

Denne oppgaven skal belyse hvordan den teknologiske utviklingen har påvirket elevers psykososiale hverdag og utvikling av identitet. Det er mange sider til denne utviklingen, men oppgaven skal ta for seg dette via temaene «psykisk helse», «press» og

«mobbing» som kan være utfordringer for at den norske skolen skal kunne møte opplæringsloven §9 a-2.

Bakgrunnen for valgt tema kommer av min interesse for den moderne teknologiske utviklingen vi har hatt de siste årene, og emnet medie-pedagogikk som jeg har studert under bachelorløpet mitt. Teknologien har hatt en stor fremdrift i moderne skole og kommet med mange gode hjelpemidler til både lærere og elever. Under pandemien har vi gått fra fysisk undervisning til undervisning over skjerm. Nye hjelpemidler har kommet inn og man har kanskje erfart mange positive sider ved det å ha skoletimer over nett. Eksempelvis kan elever som tidligere gruet seg til å dra på skolen på grunn av ulike former for ubehag i skolesituasjoner, nå holde seg hjemme hvor de føler seg trygge, og dermed rette oppmerksomheten mot hva som faktisk foregår i undervisningstimene. Videre har læreren fått mulighet til å gi en mer variabel form for oppgaver der sterke elever får et annet sett av oppgaver en de svakere elevene, men fortsatt gi lik oppmerksomhet til alle. Derimot har de sosiale utfordringene blant elevene kanskje vært vanskeligere for læreren å plukke opp. Non-verbal kommunikasjon elevene imellom kan fortelle læreren mye om hva som foregår, og dette er noe man lett mister i nettundervisningen. Videre kan noen elever oppleve å ha en vanskelig hjemmesituasjon, og gå glipp av det fristedet skolen tidligere representerte for dem. En annen utfordring som har blitt debattert i avisene, er dette med å bli tvunget til å ha på kamera under nettundervisning. En kan kanskje tenke at det bør være enkelt for en elev å skru på kameraet sitt i undervisningstimene, men aspekter som familiens økonomiske situasjon kan gjøre at eleven ikke har lyst til dette. Kanskje sitter klassekamerater i store, flotte hus, mens du selv sitter tett ved siden av foreldrene dine i en liten og trang leilighet. Kanskje føles det også skummelt å ha null kontroll på om klassekamerater tar bilder eller filmer deg fra sin side av skjermen.

Jeg har også en interesse av å utforske hvordan norsk skole håndterer utenforskap og mobbing i det psykososiale skolemiljøet. Ved mitt løp med norsk grunnskole erfarte jeg et fokus rundt inkludering for meg og mine medelever via god klasseledelse fra læreren. Jeg erfarte å synge sanger som omhandlet inkludering blant annet i musikktimer, og ved starten av skoledagen i samhandling med medelever og lærer. Vi hadde også et tiltak kalt “klassenstime” der elever fikk ta opp eventuelle hendelser som var uheldige og rette disse opp. “Klassenstime” var også en mulighet for å ta opp aktiviteter som klassen kan gjøre sammen for å styrke samholdet og atmosfæren. Jeg erfarte derfor aktiviteter som blant annet teater, kino og andre utflukter som svært positivt for samholdet og inkludering i min klasse. Med “klassenstime” erfarte jeg at vi elever hadde et trygt rom å komme frem i hvis det var

noe vi syntes var vanskelig. Erfaringen jeg sitter igjen med er at vi som klasse var mer inkluderende og respekterte hverandre bedre via et slikt tiltak. Derfor har jeg en interesse for å utforske om den norske skolen har videreført inkluderingsarbeidet, og hvordan tiltak er blitt fokusert. Hvordan opplever nåværende norsk ungdom tiltakene skolene kommer med når det gjelder inkludering i det psykososiale skolemiljøet, slik jeg erfarte tidligere som godt.

Et annet grunnlag for valg av tema er min observasjon av hvordan individer forholder seg til rollemodeller i dag. I kontrast til hvordan det var tidligere, kan man i dag lett finne seg rollemodeller og føle at man er veldig nære dem. Dette skaper et problem der unge individer som kanskje ikke er så mediedannet, ikke klarer å se forskjell på positive og negative sider med det en rollemodell eksempelvis legger ut på Instagram. Rollemodellene kan være personer man føler en nær relasjon til uten å noen gang ha møttes - man bare ser dem på en skjerm og de er teknisk sett bare et tastetrykk unna. Dette er et tema jeg har fått interesse for i jobbsammenheng. Jeg jobber med lettere psykisk utviklingshemmete mennesker som tilbringer store deler av hverdagen på sosiale medier og finner ulike rollemodeller der. Noen finner seg positive rollemodeller som de knytter sterke relasjoner til, som eksempelvis Lars Monsen. Han er et friluftsmenneske som gir dem motivasjon til å komme seg ut døren og holde seg i form. Andre finner seg mer uheldige rollemodeller fra eksempelvis musikkbransjen, hvor sjangeren har fokus på festing, sex og rusmidler. Noen av brukerne forstår ikke den negative påvirkningen dette har på dem, og blir påvirket til å oppsøke en lignende livsstil. I kombinasjon med medisinerbruk og lettere psykiske utviklingshemninger, er dette ekstra uheldig og noe man tydelig ser konsekvensene av.

Etter å ha satt meg inn i forskningsfeltet for valgt tema viser det seg at det finnes forskjellige forskningsartikler her i Norge som gir tilfredsstillende empiri til forskningsspørsmålet. Derfor har jeg gjort en vurdering, og valgt å ikke inkludere internasjonal forskning. Norske resultater er derfor hovedtyngden av empirien for prosjektet. Jeg legger altså fokus på norske elevers teknologiske evner når de begir seg ut i det globale nettsamfunnet, og tar med seg erfaringer inn i det psykososiale skolemiljøet. Teoretisk forankring som blir trukket frem opp mot empirien er fokusert rundt teoretikerne Thomas Ziehe og Gert Biesta. Disse teoretikerne har utenlandske opprinnelse men belyser det psykososiale skolemiljøet på hver sin måte og kan sees i sammenheng. Ettersom de belyser det psykososiale skolemiljøet kan de også brukes opp mot empiri mot norske barn og unge.

1.2 Formål og problemstilling

Målet med denne masteroppgaven er å utforske hvordan teknologi, som de siste tiårene har blitt en stor del av vår hverdag, berører det psykososiale skolemiljøet for norske elever. Blant utfordringene finner vi blant annet påvirkning fra influensere, press, e-mobbing og psykisk helse. I dag har ungdommer med seg telefonen sin uansett hvor de ferdes, noe som gir både bevisste og ubevisste utfordringer.

Utfordringene springer ut av den kulturelle ekspropriasjonen Ziehe (1989) belyser. Han påpeker at vi lever i en globalisert kultur der individer har muligheten til å eksperimentere mer med ulike identiteter fra forskjellige kulturer. Dette har ført til at unge i dag opplever mer usikkerhet rundt sin egen identitet og sine egne verdier, samt at mange føler et press på at de må være *sånn eller sånn* for å få sosial aksept. En kan spørre seg om dette fører til at elever føler en større splittelse seg imellom, og om det er grobunn for et mer ustabil psykososialt skoleskolemiljø? Problemstillingen i denne oppgaven lyder derfor som følger; «**Hvordan påvirker sosiale medier det psykososiale skolemiljøet til norske elever?**». Underspørsmålene til denne problemstillingen er; «*Hvordan påvirker sosiale medier unge elevers identitetsutvikling og psykiske helse i en tid preget av kulturell ekspropriasjon?*» og «*Hvilke tiltak preger den norske skolen i å håndtere mobbing og press i dagens hverdag med sosiale medier?*».

Et eksempel på en utfordring er mobbing. Mobbing har utviklet seg fra tradisjonell fysisk «terrorisering», til en mer teknologisk variant. Sistnevnte byr på nye utfordringer i form av at offeret ikke alltid vet hvem mobberen er, og at mobbingen kan finne sted til enhver tid på døgnet. Denne formen for mobbing, kombinert med et ungt offer som fremdeles jobber med å utvikle sin identitet, kan gi ødeleggende konsekvenser. I verste fall kan det få negative resultater for offeret, slik som en dårlig psykisk helse (Watten et al., 2008, s.119-121). Hvilke tiltak kommer skolene med for å takle denne formen for mobbing, når den er så vanskelig å fange opp og ofte kan skje utenom skoletiden?

Senere i denne oppgaven legger jeg derfor frem forskningsartikler som berører disse temaene, og setter dem opp i diskusjon mot min problemstilling.

1.3 Struktur og innhold

Denne oppgaven består av seks kapitler.

1. Kapittel én inneholder en presentasjon av tema og problemstilling, samt beskrivelse av innhold og struktur i oppgaven.

2. Kapittel to inneholder de teoretiske perspektivene jeg som forfatter anser som sentrale og relevante opp mot problemstillingen til oppgaven.
3. Kapittel tre inneholder begrunnelse for valg av metode, samt en forklaring av de valgene som blir gjort underveis av forskeren. Det blir også gitt en begrunnelse for valg av data som er med i den empiriske delen av oppgaven.
4. Kapittel fire inneholder presentasjon og gjennomgåelse av forskningens funn.
5. I kapittel fem er hensikten å finne svar på problemstillingen ved å, i et empirisk og teoretisk perspektiv, drøfte forskningsfunn opp mot problemstillingen.
6. Kapittel seks inneholder oppgavens avslutning og oppsummering, samt styrker og svakheter. Med bakgrunn i hva hovedfunnene og forskningen har gitt, gis det et forslag til veien videre.

1.4 Definisjon av begrepet «psykososialt skolemiljø»

Dette er en innføring i min forståelse av hva et «psykososialt skolemiljø» er, slik at leseren vet hvilke synspunkter jeg som forsker i prosjektet ser etter i empirien. Det finnes ikke én konkret definisjon på et «psykososialt skolemiljø». Jeg har funnet definisjoner hvor *relasjoner* er eneste fokusområde, og andre definisjoner som tar med flere aspekter. Derfor vil jeg benytte en konkret definisjon å se det psykososiale skolemiljøet ut ifra.

Som en start synes jeg Nina Berg definerer begrepet godt i sin bok «Føre var» (2012). Hun skriver at «det psykososiale miljøet handler om relasjonene på skolen, mellom elevene, og mellom de voksne og elevene» (Berg, 2012, s. 68). Som en utdypelse velger jeg å se på definisjonen til Hattie (2009). Der blir det forklart at medmenneskelige relasjoner mellom elever tar en del av og utgjør hvordan læringsmiljøet på skolen er. Derfor blir medmenneskelige relasjoner en vesentlig faktor for sosial og faglig utvikling på skolen (Hattie, 2009). De interaksjoner og felleskap som skjer mellom elev til elev i et læringsmiljø er senere avgjørende for hvordan en elev opplever sin skole og skolehverdag (Arnesen et al., 2006).

Ut fra disse definisjonene forstår jeg det som at begrepet består av flere aspekter. I min forskning velger jeg å tolke det psykososiale skolemiljøet som «**det psykologiske, det sosiale og det faglige hver for seg – samt alle disse i samspill**», og er noe Biesta (2010) også belyser ved utdanning og danningsutvikling. Aspektene er dypt sammenvevd og vanskelig å

skille, og jeg kommer derfor til å se de sammen når jeg i min forskning utforsker det psykososiale skolemiljøet.

Aspektene blir berørt av forskjellige relasjoner som lærer-elev, lærer-lærer, elev-medelev, elev-parallellklasse, elev-klasse over og under osv. Det som blir viktig er elevens egne oppfatning og opplevelse av miljøet den tilhører - det er dette som definerer hva som er et godt eller dårlig psykososialt skolemiljø for vedkommende. Derfor kan det psykososiale skolemiljøet bli erfart som dårlig av én elev, mens eksempelvis resten av klassen opplever det som godt. Dersom nesten hele klassen opplever miljøet som bra, kan dette gjøre situasjonen vanskeligere for en elev som føler seg ekskludert og utelatt, fordi vedkommende ikke forstår hvorfor resten av klassen trives (Bru, 2011).

Det at et godt eller dårlig psykososialt skolemiljø avhenger av individets erfaring, gjør som sagt at det oppleves forskjellig fra elev til elev. Dette kan skyldes eksponering for ulike miljøer, slik som forskjellig behandling fra ulike lærere og medelever, både fra samme klasse og andre klasser. Hvis en elev opplever en lærer som gir mye skryt til andre enn seg selv i lærings situasjoner, kan dette påvirke hvordan eleven erfarer det psykososiale miljøet. Von Tetzchner (2012) forklarer at individuelle psykologiske faktorer påvirker elevens opplevelse av det psykososiale skolemiljøet, like mye som intelligens påvirker elevens skoleprestasjon. Derfor blir det viktig at en skoleansatt som jobber med miljøet kjenner elevenes egenarter, ressurser og sårbarheter. Slik kan vedkommende møte eleven der den er, for å skape opplevelsen av et godt psykososialt skolemiljø (Bru, 2011). Derfor synes jeg som forsker av dette prosjektet at det er viktig å undersøke eksisterende empiri der elevenes synspunkter og erfaring om sin hverdag i det psykososiale skolemiljøet kommer frem.

Teoretiske grunnlag for å belyse dette vil ha hovedfokus via Gert Biesta, Thomas Ziehe og Urie Bronfenbrenner ved siden av empiriske funn. Disse teoretikerne har verdifull innsikt og teorier som kan sees i sammenheng med det psykososiale skolemiljøet, ettersom dette er forskningens tematikk.

2.0 Teori

Dette kapittelet består av teori som er med på å belyse problemstillingen og de tilhørende delspørsmålene. Redegjørelsen starter med Gert Biestas teorier om *tre utdanningsfunksjoner* og *vokseneksistens*, før jeg tar for meg teoretiker Thomas Ziehe og hans syn på *identitetsutvikling* og *kulturell frisetting*. Disse to teoretikerne opptar en større del av

teorigjennomgangen fordi deres teoretiske syn kan sees i sammenheng med det psykososiale skolemiljøet og opplæringsloven § 1-1. Deretter trekker jeg frem Bronfenbrenners *bioøkologiske teori* for å belyse hvordan elevens nærmiljø kan bli berørt. Jeg redegjør også for teori rundt psykososialt skolemiljø, og belyser ulike temaer som berøre dette både negativt og positivt. Videre legger jeg frem teori som omhandler den teknologiske utviklingen – og da spesifikt populære applikasjoner og hvordan de brukes. Tilslutt blir det vist til teori som omhandler relasjoner og skolens partnerskap med hjemmet.

2.1 Gert Biesta's "tre utdanningsfunksjoner" og "vokseneksistens"

Gert Biesta er forfatter av boken «good education in an age of measurement» (2010), og belyser tre funksjoner som utgjør det vi kaller *utdanning i skolen*. Mange tenker at utdanning skjer via kommunikasjon fra lærer til elev, tavleundervisning og elevsamarbeid - eller gjennom digital undervisning som vi så mye av under COVID-19. Gert Biesta derimot, legger frem tre forskjellige funksjoner han mener skal stå i fokus for at skolen skal gi nettopp *god utdanning*. Biesta deler det inn i funksjonene «kvalifikasjon» (Qualification), «sosialisering» (socialization) og «subjektivering» (subjectification). Han forklarer at man kan se på dem hver for seg, men at man også kan se dem samhandle (Biesta, 2010, s. 19).

«Kvalifikasjon» er hovedfunksjonen til en skole, ettersom barn og unge skal kvalifiseres til samfunnet. Kvalifikasjonen tilbyr verktøy som *kunnskap* og *kritisk tenkning*, som individer behøver for å kunne lykkes i jobbsammenheng senere i livet. Denne kvalifikasjonen gir individene mulighet til å få en rekke forskjellige jobber, eller suksessfullt begi seg ut på høyere utdanning når grunnskolen er ferdig. Eksempelvis kan en i Norge se funksjonen komme tydelig frem via lærereformer og lovverk som tilsier at alle barn og unge har rett på utdanning, og en beskrivelse av hvordan de skal gjøres kvalifisert. Dette gir også en slags introduksjon til hvordan det moderne samfunnet fungerer, slik at de som kvalifiseres, med nye og innovative tanker, skal kunne videreutvikle det i positiv retning. Resultatet kan man eksempelvis se gjennom bedret økonomi i samfunnet de er en del av, eller positiv påvirkning på arenaer som det politiske og kulturelle (Biesta, 2010, s. 19-20).

«Sosialisering» er den andre funksjonen Biesta belyser, og viser til individets verdier og normer. I kontrast til den første funksjonen, betegnes dette som en mer skjult funksjon. Via undervisningen skal elever bli formet og dannet etter det samfunnet definerer som gode normer og verdier, slik at de møter behovet for gode fremtidsborgere i samfunnet. Hva som

defineres som gode normer og verdier avhenger av kulturen, tradisjonene, religionen og de politiske aspektene som regjerer i det landet og samfunnet individet befinner seg i. Som sagt tidligere er denne funksjonen mer skjult, men disse normene og verdiene kommer naturligvis tydeligere frem i undervisningen i fag som direkte tar for seg religion og dens verdier.

Eksempelvis lærer elevene om «de ti bud» fra bibelen, hvor det trekkes frem at en ikke skal stjele eller drepe. Dette defineres som gode verdier og normer en skal leve utfra. Verdiene man lærer om har til hensikt å gjøre at individene både kan leve godt sammen i et samfunn i utvikling, samt fungere godt i arbeidslivet (Biesta, 2010, s. 20).

«Subjektivering» kan ifølge Biesta (2010) settes i motsetning til den sosiale funksjonen i utdanning. Der den sosiale funksjonen forsøker å sette alle i bås med like verdier og normer, har den subjektiverende funksjonen som mål å ta vare på og styrke friheten til individets sanne jeg i dannelsingsaspektet. Målet med *styrket frihet* i dannelsen er å danne et grunnlag for individet, hvor en skal kjenne på selvstendighet i sine egne tanker og meninger. Tanken er at en med mange forskjellig tenkende individer i samfunnet, kan blomstre utviklingen. Denne funksjonen har altså til hensikt å skape forskjellige individer, med sine unike tanker og meninger, som kan ta en positiv del i ulike nivåer av samfunnet en er en del av (Biesta, 2010, s. 20-21).

Biesta (2015) stiller spørsmål om hva en pedagogs hovedoppgave er, og konkluderer med at det er å redegjøre- og klargjøre for individets vokseneksistens. Med begrepet *vokseneksistens* mener han en utviklingsprosess der individet utvikler seg mellom distinksjonene *en voksen* og *ikke-voksen* måte å leve på. Den ikke-voksne måten kan sees på som *umodeneksistens*, hvor individet selv står i sentrum og verden dreier seg rundt vedkommende. Denne typen eksistens gjør verden om til en slags fiksjon for individet, der mennesker og samfunn kun eksisterer for individets nåde og unåde. *Den voksne eksistens* innebærer at individet klarer å anerkjenne andre mennesker og verden slik den faktisk er – at de lever med individet. Dette fører til en annerkjennelse for annerledeshet blant samfunn og mennesker, og en klarer å integrere dette i eget liv. Ifølge Biesta (2015) betyr dette at en klarer å eksistere som et modent voksent individ, der en anerkjenner andre eksisterende individer på lik linje som en selv. Biestas svar på hans eget spørsmål, om hva pedagogens oppgave er, er å muliggjøre et individs utvikling til en slik vokseneksistens.

Biesta mener nøkkelen for en slik utvikling er å dyrke en interesse for et annet individs frihet (Biesta, 2015, s. 196). Dette kan trekkes frem i undervisningssituasjoner, der en kan se på motsigende situasjoner. En situasjon som gjerne oppstår er at en lærer presser gjennom sitt eget syn på verden, for å fremme sine egne vurderinger og vilje om den. Dette legger skjul på

elevens egne eksistens og kan føre til ødeleggelse av den eksistensen eleven allerede har. En annen situasjon som kan oppstå er når en lærer trekker seg unna situasjonen, og en elev sitter igjen med fornektelse for hvordan verden egentlig er og lever videre i en umoden eksistens. Løsningen på problemet er å holde seg i midten, med åpen dialog om sameksistens med andre, der alle har en integritet. Dette holder erkjennelsen av verden åpen, så elever får hjelp av læreren til å utvikle sin voksne eksistens (Biesta, 2015). Det er altså ikke en konkurranse mellom mennesker, samfunn, land eller verdensdeler der det finnes vinnere og tapere, men alle inngår i den inngående dialogen. Dialog om og rundt den sosiale verden gir alle et ansvar, og gir mulighet for individer i eksistens. Dette gir ikke en hel selvutfoldelse, men holder individet unna tilbaketrekkelse i seg selv, mens midtdialogen gir en bekreftelse ovenfor andre og viser til muligheten for eksistens.

Biesta forteller at «så lenge læreren eller den voksne bestemmer for barnet hvilke av deres ønsker som er ønskverdige, så forblir barnet et objekt» (Biesta, 2015, s. 206). Det blir derfor viktig ovenfor det pedagogiske hovedprinsipp at en pedagog ikke forteller hva som er ønskverdig, men heller stiller åpne spørsmål de kan reflektere rundt selv. Via slike spørsmål åpner pedagogen opp for at barnet kan uttrykke sin livsverden i forhold til det gitte spørsmålet. Når barnet blir gitt slike rom gir man barnet mulighet til å få perspektiv over sine ønsker, der en går fra objekt til subjekt. Ved å gjøre spørsmålene levende og spørrende opplever barnet spørsmålene som viktige, meningsfulle og positive. Disse spørsmålene holder pedagogene og barnet i midten, slik at barnet holdes borte fra det umodne eksistens. En slik midt-dialog hjelper partene til å vekkes fra drømmen om verden som sirkler rundt en selv, og tilfører oss eksistens med andre - en vokseneksistens.

Biesta forklarer under et intervju at dagens utdanning bærer preg av at elevens tilfredshet er hovedmålet, og at motstand viker for komfort og trygghet (HKW, 2017). Med dette mener han at utdanningen er elevsentrert, at blikket er rettet innad i stedet for verdensorientert utad. Med *motstand* mener han den reelle verden og det naturlige meningsmangfoldet en finner i et samfunn. Biesta mener at det er i interaksjon og konflikt et individ kan finne ut hvem og hvor man er som menneske. Det er her en også kan oppleve at sin egen sannhet ikke er sannhet for andre, eller som uttrykket sier; «en sak har flere sider». Når en opplever at en sannhet kan ha flere sider tilegner man seg å kunne leve og agere i verden med andre som i en vokseneksistens (HKW, 2017). Biesta mener videre at en skoleutdanning ikke skal dominere et individs identitet, med de skildringene samfunnet har rundt temaer som hva en skal synes er godt, hva en skal ønske og hva en skal mene. Biesta mener at skolen heller skal legge seg til de nevnte levende spørsmål, enn statiske spørsmål til

forskjellige verdisyn i samfunnet. Slike spørsmål hjelper en elev til å ta eierskap til sine verdier, hvor vedkommende får reflektere rundt det en selv synes er «godt» - hva en selv «ønsker» og «mener». Via denne voksen eksistensielle refleksjonen kan en møte og forhandle med samfunnet og virkeligheten rundt en selv som et subjektivt vesen (HKW, 2017).

2.2 Identitet

Identitet er noe vi alle mennesker har, og noe som gjør og hver av oss forskjellig fra den andre. Begrepet defineres som hvordan vi individer ser på oss selv og hvordan vår personlighet er. Et menneske sin identitet kan også bli forstått og preget av hvordan andre oppfatter ens identitet (Frantzen, 2017, s. 190). For å få en ennå bredere forståelse av dette begrepet kan en også dele identitet i tre dimensjoner.

Den personlige identiteten dannes av bekreftelser en får av andre, i de normale og personlige omgivelsene i det daglige miljø. Disse bekræftelsene som et individ oppfatter av andre styrker ens eget syn på hvem man er og ens oppfattelse av en egens identitet (Frantzen, 2017, s. 190-191).

Den sosiale identiteten viser hvordan vi mennesker lever i en sosial natur og har et ønske om å føle tilhørighet og felleskap med andre. Den tilhørigheten et individ føler kommer når en finner grupper med lik identitet og personlighetstrekk som en selv. Den sosiale identiteten utgjør hvordan en oppfatter seg selv i samspill med andre og gruppe medlemmenes sitt syn på individets identitet. Sosial tilhørighet er spesielt viktig for barn og unge, og dette er fordi de er midt i sin identitetsutvikling. Barn og unge opplever store endringer i seg selv, både fysisk og mentalt, noe som lett kan føre til mye usikkerhet. Derfor er det spesielt viktig for dem å oppleve godkjenning og aksept fra jevnaldrende. Unge lever i en slags gjengkultur der det blir viktig å føle seg lik andre i sitt miljø, og trenger denne godkjennelsen og aksepten mer enn andre for å føle tilhørighet i sin gruppe med venner (Frantzen, 2017, s. 191).

Den kulturelle identiteten kan ligne på den sosiale dimensjonen, men har et større fokus på å finne kulturelle fellestrekk hos seg selv og andre. De kulturelle likhetene kan være holdninger, interesser, politikk, verdier, klesstil og religion. Individene trenger ikke alltid å ha møtt hverandre før, men siden det er kulturelle likheter kan en veldig lett føle felleskap og tilhørighet. For eksempel kan individer som er idrettsutøvere, influensere eller artister lett finne tilhørighet hos andre med samme yrke og livsstil, over sosiale medier.

Identitetsutvikling skjer via tilknytning til andre, der man får aksept for den man er. Samtidig er det også viktig for et individ og dens utvikling å finne ut hvilke grupper og individer man *ikke* vil føle tilhørighet med. Dette vil være med på å gjøre slik at at individet kan skape et skarpere bilde av seg selv og sin identitet, samt bli tryggere på seg selv og hvilke verdier en står for. Dette er noe som både er viktig for identitetsutvikling innen den kulturelle dimensjonen og den sosiale dimensjonen (Frantzen, 2017, s. 191-192).

Thomas Ziehe kommer frem som en teoretiker som kan belyse identitetsutviklingen som har skjedd for ungdommen i det moderne samfunnet, og belyser forskjellige faktorer til deres utvikling. Ungdomskulturen og verdens oppvekstvilkår har forandret seg, og dette er noe Ziehe viser frem til på en god måte via hans søken på forståelse av subjektivitetens utvikling med forskjellige vilkår i det moderne samfunn (Ziehe, 1989). Ziehe sin forklaring på det nyanserte moderne samfunnet innebærer tendenser som har negative og positive vinkler for en ungdom i utvikling, og belyser nye trusler og muligheter. Ziehe forklarer dette med den kulturelle moderniseringen vi har i vår tid. Moderniseringen påvirker et individs indre liv og hvordan individet forholder seg til de nye livsvilkårene som følger med (Ziehe, 1989).

Ziehe forklarer at det med samfunnets utvikling også har kommet et tap av gamle normer og tradisjoner, som eksempelvis de man har tatt med seg fra nær familie i identitetsutviklingen. Det er ikke alltid at tradisjonene blir borte, men det stilles oftere spørsmål til dem, noe som har ført til at normer og tradisjoner i mange tilfeller utvaskes. Ifølge Ziehe fører dette til en kulturell frisetting i samfunnet, og er en flersidig prosess som gir usikkerhet og press, men også åpner for forandring for et individ (Ziehe, 1989). Dette kulturelt frisatte samfunnet blir kalt et *valgsamfunn*, i kontrast til det som før i tiden kunne bli kalt et *skjebnesamfunn*.

Å bestemme eget yrke var ikke en mulighet i det som beskrives som skjebnesamfunnet. For eksempel så man at dersom en far var bonde, tok etterhvert sønnen i huset over gården, altså var sønnens yrkesvei allerede bestemt fra fødsel av. Her var sønnens identitetsutvikling utenfor hans bestemmelse hele veien (Ziehe, 2008). Utspringet av valgsamfunnet fra skjebnesamfunnet kom markant frem i siste halvdel av 1900-tallet. Uttrykket *kulturell ekspropriasjon* blir brukt til å forklare samfunnets tilgjengelighet til nye væremåter, verdier og tradisjoner fra kulturer som ikke var tilgjengelig for samfunnet tidligere (Ziehe, 1989). Det frisatte samfunnet vi nå lever i gir en tosidighet, i følge Ziehe (1989). Den gir oss forskjellige valg, men vi har samtidig mistet den sikkerheten og tryggheten som kom med skjebnesamfunnet, der vi forholdt oss til få veivalg som allerede var bestemt.

Thomas Ziehe hadde fokus på ytre kulturell påvirkning, både i lys av globaliseringen og den mediesosialiserte verden vi som samfunn var på vei til å bli. Vi befinner oss i dag i et komplekst verdensbilde, der vi som individer dannes via impulser fra hele kloden. Disse impulsene gjør at vi må forholde oss til de to ulike sidene; både muligheten for å utforske ens egen dannelsesprosess, og skillet fra tryggheten til det gamle og kjente. For eksempel er kulturer og tradisjoner noe vi kan kjenne til og som gir oss en forståelsesramme, mens denne rammen nå, i følge Ziehe, forandres av den kulturelle ekspropriasjonen. Kulturer og tradisjoner vi tidligere hadde, med bakgrunn i erfaringer, er ikke lengre den gjeldende kulturen. Dette er noe som kan skape avtradisjonisering og splid for identiteten til et individ (Ziehe, 1989). Denne avtradisjoniseringen skaper både usikkerhet og muligheter for ens nye forståelser og perspektiver om en selv, samfunnet og verden. Ungdommen kan nå eksperimentere mer med sin identitet. Dette kan påvirkes av eksempelvis sosiale medier og forskjellige markedskrefter som baner vei for nye identiteter i form av bilder, væremåter og livsstil (Frantzen, 2017, s. 192). Det er også viktig å understreke at Ziehe vil utforske sammenhenger, men ikke kommer til bestemte svar. Han er helhetlig forståelsessøkende for å finne fenomener i betydning for den moderne ungdommens identitetsutvikling.

2.3 Bronfenbrenners bioøkologiske teori

Psykologen Urie Bronfenbrenner er opphavsmannen bak den bioøkologiske teorien. Teorien belyser den gjensidige utviklings- og påvirkningsprosessen mellom et individ og miljø. Denne teorien vil gi en helhetlig sammenheng mellom samhandlingen i miljøet som er rundt et barn, og barnets utvikling. Miljøene en snakker om kan for eksempel være oppvekstmiljø, biologiske faktorer, psykologisk utvikling og/eller geografiske aspekter som individet er en del av. Nettverket er komplisert og berører hverandre, noe som igjen har en betydning for om utviklingen til individet vil være negativt eller positivt. (Bø, 2015, s. 31-32).

Første nivået i den bioøkologiske teorien er *mikronivået*. Dette nivået tar for seg det miljøet som er den innerste sirkelen i individets liv. Eksempelvis skolen, familien, venner, barnehage og nabo/naboer. Den innerste sirkelen er individets nærmeste relasjoner og er daglig involvert i hverdagen til individet. Her blir den tidligste sosialiseringen og oppdragelsen utført, og man tar på seg forskjellige roller avhengig av hvilke situasjoner man opplever. Situasjonene er ulike og individet kan ta roller som eksempelvis sønn, bror, nabo, elev, eller venn (Bø, 2015, s. 33).

Neste nivå er *mesonivået*, og det er her miljøer både berører og skaper samspill med hverandre. Endringer i ett miljø kan skape en slags dominoeffekt i andre nivåer, og berøre individet. Her kan man for eksempel trekke frem en situasjon fra hjemmet der et individ har fått tilsnakk over en negativ situasjon før skolen. Denne hendelsen kan spille inn på humøret til vedkommende, og h*n kan komme på skolen med dårlig humør - uten at skolen har noe med dette å gjøre. Hendelsene kan variere og like godt være situasjoner der individet tar med seg positivt eller negativt humør fra skolen til hjemmet. Det er også på dette nivået at nærmiljøene kan være med på å skape sterke fellesskap og kulturer. Nærmiljøet kan skape gode normer og verdier i sitt lokalsamfunn, og gjøre slik at gode samfunnsborgere kommer til (Bø, 2015, s. 33).

Til nå har teorien tatt for seg nærmiljøer individet direkte er involvert i. De neste nivåene er mer omfattende, og individet er ikke lengre direkte involvert i hendelsesforløpet. Det første man kommer til da er *eksonivået*, som for eksempel kan være foreldrenes arbeidsplass. Denne arbeidsplassen har ikke individet kontroll over, bortsett fra at h*n vet at foreldrene drar hit i ukedagene og er utilgjengelig innenfor en viss tidsramme. Arbeidsplassen tilfører foreldrene penger, arbeidsmiljø, utfordringer og kompetanse. Disse aspektene kan være utfallsgivende for eksempelvis humøret de kommer hjem med, når de skal omgås individet. Har noe negativt utspilt seg på jobb kan dette gå utover humøret foreldrene kommer hjem med, og kan for eksempel gi negative konsekvenser i form av at individet får unødvendig «kjeft». Et positivt eksempel kan være at foreldrene har byttet jobb og stiller sterkere enn tidligere på den økonomiske fronten. Dette kan gagne individet positivt i form av foreldrenes humør, bedre husstand, ferier, tilbud og lignende. Dette nivået tar derfor mer for seg samfunnskonstellasjonene man kan finne i samfunnet, som individet selv kanskje ikke tenker mye på eller oppfatter mye av (Bø, 2015, s. 33).

Makronivået er det siste nivået i den bioøkologiske modellen. Dette nivået tar for seg de høyere systemene i Norge, som for eksempel staten, rettsvesenet, utdanningssystemet og kulturelle strukturer. Ettersom systemene i dette nivået ligger høyt oppe, vil dette nivået i stor grad påvirke hva som skjer i de tidligere nevnte nivåene. Eksempelvis vil en kommune med sterke økonomiske midler, kunne ha flere lekeplasser og fritidsaktiviteter for barn og unge i kommunen. De vil også stille sterkere med hjelpemidler til mer sårbare familier og individer, for å få et ordentlig godt system rundt ulike caser. Selv om det til nå virker som at denne modellen bare går innover mot de andre nivåene kan det fortsatt snu og berøre utover. Dette kan for eksempel være religioner som gjør at handlinger og muligheter går imot individets kulturelle verdier og tro (Bø, 2015, s. 34-35).

2.4 Psykososialt skolemiljø

Som nevnt tidligere i oppgaven har alle elever rett til et skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring. Av Udir (2015) blir dette miljøet kalt det psykososiale skolemiljøet. Begrepet tar for seg de mellommenneskelige relasjonene og forholdene en finner på en skole, og hvordan dette oppfattes av både elever og ansatte. Det psykososiale miljøet er satt sammen av både det sosiale miljøet på skolen og læringsmiljøet. Disse berører hverandre, noe som igjen får positive og negative utfall. Det psykososiale skolemiljøet tar for seg samspillet og kommunikasjonen en elev har med andre i klassen, elever i andre klasser, ansatte, foreldre og skoleeiere. Dette miljøet påvirker elevens dannelses- og utdanningsaspekt ettersom eleven selv er delaktig i dette miljøet. Elevens subjektive oppfattelse av dette miljøet er med på å styre om det psykososiale miljøet er positivt eller negativt, og kan forstyrres av eksempelvis mobbing, baksnakking og utenforskap. Andre påvirkninger på dette miljøet kan være kulturelle-, religiøse-, økonomiske- og helsemessige forutsetninger. Det blir derfor viktig for en skole å imøtekomme disse, for å legge et grunnlag for et godt psykososialt miljø for eleven (Udir, 2015).

2.5 Sosiale medier

Når det er snakk om det moderne samfunnet, er det ett fenomen som har tatt mer og mer over - og det er sosial medier. Dette fenomenet har tatt plass i kommunikasjonen mellom oss mennesker, som tidligere i hovedsak besto av verbal kommunikasjon ansikt til ansikt, eller skriftlig via brev. Nå går mye av denne kommunikasjonen gjennom smarttelefoner, nettbrett og pc, både i det hverdagslige og i skole- og jobbsammenheng. Selve begrepet *sosiale medier* kan tolkes som et verktøy, hvor internett og applikasjoner hjelper oss å kommunisere og distribuere informasjon mellom enkeltpersoner og grupper. Verktøyene er mange og brukes forskjellig, men har tilfelles at de samler folk og samfunn til et globalt samfunn - uavhengig av verdensdel, tid og rom (Frantzen, 2017, s. 200-201). For eksempel er man nå med en smarttelefon kun et tastetrykk unna en venninne som er på backpacking på andre siden av kloden, gjennom applikasjonen SnapChat. Applikasjonene er mange, men de mest populære er Instagram, Snapchat, Blogg, Youtube og TikTok. Blogg på sin side er den som skiller seg

mer ut som et forum, der enkeltpersoner legger ut bilder og innlegg om seg selv og lar tilhengere kommentere innholdet (Frantzen, 2017, s. 201).

2.6 E-mobbing

Ifølge Frantzen (2017) har vi som samfunn blitt mer digitalisert og lever i et mer nettbasert samfunn, og denne tilgjengeligheten har fått noen negative. På skolen ble mobbing tidligere utført verbalt eller fysisk mens mobber og offer befant seg på samme område. Dette er i dag i stor grad overført til det digitale, og kalles for *e-mobbing*. Mobbing har like negative utfall på nett som fysisk, og karakteriseres ved at den som mobbes opplever vansker og ubehag, og i verste fall får påført psykiske problemer i senere tid. I verste fall har mobbing ført til at individer begår selvmord. Det som skiller e-mobbing fra den tradisjonelle formen er at det kan forgå til alle døgnets timer, så lenge en er «pålogget» de forskjellige kommunikasjonsverktøyene. Dette gjør det mer krevende å komme seg unna og finne et fristed fra mobberen, i forhold til tidligere hvor det å komme hjem fra skolen kunne løse problemet i noen timer. Ved e-mobbing er det ikke alltid offeret vet hvem mobberen er, ettersom det er et globalt nettsamfunn og man kan være vanskelig å identifisere. Mobberne kan nå gjemme seg bak brukernavn og falske identiteter, men fortsatt ha samme virkningen som en virkelig person (Watten et al., s. 119-121). Dette er aspekter som gjør det vanskelig å stoppe en mobber over nett, også fordi det alltid går an å lage nye profiler.

Folk reagerer forskjellig på hva man opplever som mobbing, e-mobbing og negative opplevelser. Ifølge Watten (2008) erfarer kvinnelige elever e-mobbing mer enn sine mannlige klassekamerater. De følte det ble lite diskutert av skolen og deres ansatte, noe som fikk dem til å tro at det ikke fantes god nok IKT-kompetanse til å hjelpe dem med deres problem (Watten et al., 2008, s. 122). Noe annet som også skaper et problem for elevene er at de ikke tør å gå til sine foresatte med e-mobbing, i frykt for å miste privilegiet med å ha sosiale medier. For skolen er det en utfordring å definere hvem som har ansvaret for å ta tak i e-mobbingen, nettopp fordi det ikke bare foregår på skolens område. Denne usikkerheten rundt ansvar kan man finne forskjellige synspunkter på, og jeg vil trekke frem Willards mening om situasjonen. Hun har den forståelsen at den viktigste handlingen skolen kan gjøre, er å skape et samarbeid med foresatte, der en kan komme opp med en forebyggende strategi mot E-mobbing (Watten et al., 2008, s. 122).

2.7 Digital kompetanse

Bedret digital kompetanse er et eksempel på forebyggende arbeid mot e-mobbing. Digital kompetanse defineres som de ferdighetene et individ har for å kunne bruke og fungere med digitaliserte verktøy, som eksempelvis sosiale medier. Bedret kompetanse vil gi bedre mulighet til å tilegne seg kunnskap og informasjon som er lagret digitalt, samtidig som man har et reflekterende og kritisk syn på kildene og stoffet som blir brukt. Et individ som viser selvstendighet og god dømmekraft i møte med det digitale, vil ifølge Svoen (2008) ha en god digital kompetanse. Kompetansen viser seg i flere aspekter, for eksempel sosialt og i arbeidslivet, blant annet i form av Snapchat, Zoom eller sending av e-mail (Svoen, 2008, s. 97-98).

2.8 Partnerskapsmodellen

Individer som opplever mobbing eller e-mobbing vil føle at de står i en form for krise, og for mobbeofferet kan ofte støtte og anerkjennelse føles som det beste verktøyet. Basert på dette er Partnerskapsmodellen et mulig verktøy som skolen og foresatte kan bruke i møte med et ungt individ i krise (Davids, 1995). I denne modellen er tanken at det skal dannes et nøytralt team med foresatte og representanter fra skolen, der det ikke er noen form for diktatur. Dette er viktig, fordi tanken er at begge sider sitter med informasjon som er til nytting for å bedre den negative situasjonen. Foresatte har gjerne verdifull informasjon om barnet fra andre arenaer enn i skolesammenheng, mens skolen og eksempelvis en rådgiver kan bringe inn sin fagoversikt og ekspertise i faget. At partene stiller likt i dette samarbeidet gjør at partene kan møtes med respekt, utfylle hverandre på en god måte, og sammen nå det felles målet. Dette kan gjøre at det blir en effektiv metode hvor mobbeofferet vil føle at h*n får hjelp, støtte og anerkjennelse for å komme seg ut av krisen (Davids, 1995, s. 60).

2.9 Relasjoner

Et annet viktig verktøy for skolen er relasjonen med- og relasjonskompetansen til en eventuell ansatt. For eksempel må en rådgiver ha god relasjonskompetanse for å skape trygghet i møte med en radsøker i en rådgivningssituasjon. Dette vil hjelpe til med å skape en god kontakt mellom partene der det føles trygt å vise sårbarhet, erfaringer og styrke for en eventuell

rådsøker (Tveiten, 2013, s. 81-82). Aubert og Bakke (2008) forklarer en *relasjon* slik; «relasjonen handler i stor grad om kommunikasjon og tillit, om hvordan budskap sendes og mottas, om evne til lytting, om verbalt og nonverbalt utsagn, om kroppsspråk og undertekster, evne til å forstå, til å skape kontakt, til empati». Dette beskriver mange aspekter som er i synergi underveis i en situasjon, og noe en rådgiver må være bevisst på for å støtte og anerkjenne den rådsøkende.

3.0 Metode

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for valg av metode og design som har blitt brukt i forskningen. Hensikten er å vise valgene som har blitt tatt rundt metodisk tilnærming, og hva som gjør at det er kvalitet og pålitelighet til forskningsprosjektet. Videre vil jeg forklare fremgangsmåten i litteratursøkene, og deres reliabilitet og validitet. Jeg vil forklare forskningsfunn og hvordan utvalgene ble vurdert etter kriterier i utvalgsprosessen. Videre vil jeg forklare hvordan etiske utfordringer og refleksjoner har blitt håndtert av meg som forsker, når jeg skal undersøke oppgavens problemstilling «**Hvordan påvirker sosiale medier det psykososiale skolemiljøet til norske elever?**», samt underspørsmålene «*Hvordan påvirker sosiale medier unge elevers identitetsutvikling og psykiske helse i en tid preget av kulturell ekspropriasjon?*» og «*Hvilke tiltak preger den norske skolen i å håndtere mobbing og press i dagens hverdag med sosiale medier?*».

3.1 Valg av forskningsmetode og design

Metoden og designet for denne oppgaven ble valgt med omhu, basert på refleksjoner rundt problemstillingen og hensikten til oppgaven. Hensikten jeg som forsker hadde med prosjektet, var å vise til erfaringer gjort i vitenskapen og eksisterende norsk empiri på temaet. I starten av forskningsprosjektet jobbet jeg med mitt tema og utforming av problemstillingen. Med dette som utgangspunkt utarbeidet jeg en prosjektbeskrivelse som la frem tema, problemstilling, underspørsmål, fremgangsmåte, metode, tidsperspektiver og fremtidsplan. Ut fra dette ble det utformet en plan på hvordan jeg skulle gjennomføre prosjektet og hva det var aktuelt å utforske og fokusere på. I prosjektet har jeg brukt kildekompasset sin forståelse av APA7th.

Dalland (2017) forklarer metode som et redskap som blir brukt når en forsker skal utforske et fenomen. Metode er en fremgangsmåte en forsker bruker for å tilegne seg ny

kunnskap angående fenomener og utfordringer samfunnet har, som er til samfunnets fordel å belyse. Det første en forsker støter på etter å ha utarbeidet en problemstilling er hvordan en skal tilegne seg empiri. Måten å tilegne seg dette på blir da enten via kvantitativ- eller kvalitativ metode. Kvantitativ metode går mer i bredden av et fenomen, mens kvalitativ dykker dypere ned for å finne det mer særegne i fenomenet (Dalland, 2017, s. 52). Kvantitativ metode har røtter i naturvitenskapen og gir empiri i form av tallmateriale og statistikk (Befring, 2016, s. 39-40). I motsetning vil kvalitativ metode fokusere på det som ikke lar seg måles - det mer unike. Metoden stammer fra fenomenologien og hermeneutikken, og henter empiri fra eksempelvis individers særegne erfaringer i den naturlige kontekst, med et bestemt fenomen (Jakobsen, 2021, s. 260).

Innenfor disse to forskningsmetodene finner vi også forskjellige typer design som skal hjelpe en forsker å tilegne seg empiri for å forsøke å svare på problemstilling. Eksempler på typer design er litteraturstudier, observasjon, intervjuer, dokumentanalyse og kasesdesign (Befring, 2016, s. 84-100). Et annet viktig poeng i kvalitativ forskning er fleksibilitet i designet. Dette betyr at det kan bli behov for å endre design underveis i prosjektet, for eksempel drevet av at man blir oppmerksom på eksisterende empiri man ikke allerede visste om. En må altså legge til rette for at man kan møte uventede funn. Denne fleksibiliteten gir forskeren mulighet til å se på analyser som kan belyse interessant eksisterende empiri, og gi interessante og uventede resultater (Thagaard, 2013). Denne fleksibiliteten vil også hjelpe en forsker med å få bedre og dypere forståelse for temaer som eksempelvis dette prosjektets problemstilling – slik som Dalland (2017) forklarer.

Når jeg skulle velge hvilken metode som egnet seg best i mitt prosjekt, valgte jeg ut fra om jeg ville ut i feltet eller om jeg ville se på hva som allerede fantes. Jeg tenkte begge tilnærmingene kunne gi mye meningsfull empiri opp mot mitt prosjekt og fenomen, men etter litt avveining falt valget på en *kvalitativ metode*. Dette fordi jeg ville lete i dybden av mitt prosjekts fenomen, og se unge individers særegne og naturlige erfaring opp mot gitte fenomen, slik som Jakobsen (2021) forklarer. Min forskerposisjon ser jeg ut fra et fenomenologisk/hermeneutisk tilnærming, der jeg ser etter erfaringsbasert empiri. Jeg vil studere livsverdenen til et individ gjennom deres egne erfaringer av dagliglivet, og dette utføres gjennom deres subjektive tolkninger og perspektiver (Jakobsen, 2021, s. 109). Som Jakobsen (2021) forklarer vil viktigheten av kommunikasjon og fortolkninger bli utforsket, og utfallet blir et representert materiale for å komme nærmere svar av forskjellige livsverdener og utviklingen av menneskevitenskapen.

Spørsmålet ble videre hvordan jeg skulle hente empiri - empiri som ville gi best forklaring og svar innenfor oppgavens gitte rammer. Jeg hadde intervjuer oppe til vurdering for å gjennomføre prosjektet, fordi jeg da kunne få fersk empiri på unge individers erfaring av deres livsverden. Det er mye positivt å hente gjennom denne typen metodisk tilnærming, blant annet fordi man får tilgang til store mengder empiri. Ved bruk av denne tilnærmingen ville jeg som forsker vært nærme intervjuobjektet, noe som kunne gitt nye fruktbare spor til problemstillingen. Ifølge Kleven & Hjordemaal (2021) er dette vanskeligere å få via en kvantitativ tilnærming. Jeg anså det derimot som vanskelig å finne informanter som ville passe inn i rammene til oppgaven. Det ble utfordrende med tanke på tid og vanskelig å gjennomføre økonomisk. En annen utfordrende faktor var at barn skulle være med som intervjuobjekter. Det oppstår her en etisk utfordring, ettersom barn er lettere å legge føringer på enn eksempelvis voksne lærere og/eller foresatte vil være. Føringerne kunne ødelagt troverdigheten til prosjektet, og vært en uryddig og lite god praksis mot objektene og prosjektet (Befring, 2016, s. 29-30). Dette er mine refleksjoner rundt hvorfor intervju ikke ble valgt som design og tilnærming til dette prosjektet.

Etter å ha gått grundig gjennom mine valgalternativer fant jeg ut at det beste for mitt prosjekt, med min stilling tatt i betraktning, er å utforske mennesket i form av et litteraturstudie. Litteraturstudiet gir meg tilgang til en større mengde empiri, og samtidig muligheten til utforske menneskers erfaringer av sin livsverden slik som det blir forklart i hermeneutikken (Jakobsen, 2021, s. 109). Jeg får muligheten til å ha et stort antall respondenter, samtidig som jeg sparer tid og unngår den økonomiske utfordringen. Denne tilnærmingen gir meg en posisjon til å utforske, og få en oversikt over forskningsfeltet rundt det norske psykososiale skolemiljøet. Her blir allerede publisert forskning satt i fokus, og empirien kan utfylle et mye større geografisk areal. For eksempel kan jeg via PISA-undersøkelser, utforske hele Norge. En forsker vil med denne tilnærmingen utforske forskningslitteratur i et bestemt fagområdet, med mål om å kartlegge trekk som kan gi svar på en problemstilling og underspørsmål. Kunnskapen som allerede finnes blir grunnlaget for forskningen, samtidig som faglige perspektiver og teorier blir undersøkt. Tilnærmingen vil ofte tilføre faglig verdi om temaet, fordi man arbeider med kritisk vurdering av arbeidet som allerede er blitt gjort og ikke bare konklusjonene i de utvalgte forskningsartiklene. Når man til slutt får et svar på prosjektets problemstilling, vil det vanligvis føre til nye spørsmål rundt andre temaer som ikke forskningsartiklene har belyst (Befring, 2016, s. 85-86). Tilnærmingen henter derfor tidligere empiri og finner støtte i tidligere konklusjoner og forskning. Jeg får via denne tilnærmingen vise til sentrale funn som kan belyse forskningsspørsmålet, og vise til

eventuelle fremtidige spørsmål. Oversikten tilnærmingen gir over eksisterende litteratur kan vise til behov for ytterligere forskning og synliggjøre lite utforskede temaer for fremtiden (Befring, 2007).

Ved å bruke litteraturstudie som metode fikk jeg god oversikt over den eksisterende forskningen på området jeg ville utforske. Den teknologiske utviklingen jeg tidligere har nevnt har vart en stund, og vi har blitt et mer globalisert samfunn. Men jeg vil med dette prosjektet sette lys på norske barns innfallsvinkel opp mot prosjektets problemstilling. Gjennomgangen av prosjektets teoretiske grunnlag i det empiriske materialet ga forhold til å synliggjøre det psykososiale skolemiljøet og skolens lovnad om trygghet i opplæringslova (opplæringslova, 1998). Som sagt fokuserer jeg på norske forskningsartikler. Jeg viser til hvor langt vi i Norge har kommet i utviklingen av den norske skolen, utviklingen av Norges fremtidsborgere, og om dette trenger mer oppmerksomhet. Hadde jeg brukt internasjonale søkebasert kunne jeg derfor kommet til andre konklusjoner enn jeg har gjort i denne oppgaven. Konklusjonene kan derfor ikke generaliseres til land utenfor Norge.

Som nevnt tidligere er min interesse som forsker å sette lys på hva som finnes av tidligere forskning i Norge. Jeg vil finne ut hva *norske barn og unges* erfaring er, i møte med den teknologiske utviklingen og sosiale medier - og hva dette gjør med det psykososiale skolemiljøet. Jeg ville også utforske hva skolen har av tiltak, for å gi barn og unge den tryggheten de trenger til å utvikle seg til gode globale fremtidsborgere. De utvalgte teoriene jeg har tatt med i prosjektet møter det empiriske materialet fra forskningsartiklene, hvor håpet er at det tilsammen kan gi svar på prosjektets problemstilling. Forskningsartiklene som ble utvalgt, og som jeg som forsker føler belyser mine temaer godt, er utført med både kvantitativ og kvalitativ metoder.

Som sagt tidligere så henter man i litteraturstudier inn empiri fra tidligere publiserte forskningsartikler (Befring, 2016). Dette vil gjøre at en som forsker på et tema får muligheten til å fordype seg i større mengder empiri enn hva en kan få av en enkelt studie. Dette kan være med på å legge grunnlaget for nye spørsmål rundt temaet, eller andre temaer som man ser ikke har blitt utforsket nok. Et annet aspekt med denne tilnærmingen er hvordan andre lesere av prosjektet blir presentert for større mengder forskningsartikler, i en enklere og kortere form. Dette sparer fremtidige lesere for tid, når de tidligere ville måtte gå gjennom hele det empiriske materialet selv. I følge Dalland (2017) vil det da være viktig for leseren å gjøre seg kjent med forskeren og posisjonen forskeren har under prosjektet. Dette betyr at leseren må få en forståelse for forskerens yrkesprofesjon og tidligere erfaringer med temaet, for å forstå valgene som har blitt gjort for gjennomføring av forskningen. Aspektet blir en viktig

dimensjon for meg som forsker, som skal lese tidligere forskningsartikler, men også for fremtidige lesere av dette prosjektet. Alle må ha en bevissthet rundt sin egen posisjon og tilhørende form for tolkning. Dette er fordi det gir muligheten til å kunne se og forstå nye tolkninger og analyser gjennom utførelsen av dette prosjektet (Dalland, 2017, s. 61). Bevisstheten er viktig ettersom litteraturstudier gir forskeren en viss frihet når det gjelder utvalg av empirisk materiale. Forskeren skal holde seg mest mulig objektiv til temaet i litteraturen, ettersom tidligere erfaringer og viten vil være med på å berøre valg av hva som blir tatt med som empirisk materiale. Dette gjelder også for forskerne av de tidligere forskningsartiklene. Hvis en ikke er bevisst på forforståelse og erfaringer vil dette gi en påvirkning til hvordan man utfører og bevarer sitt empirisk materiale. Det kan bli mørklagt av forskerens forutbestemte tanker rundt temaet som utforskes. Det blir derfor viktig for meg som forsker i dette prosjektet å være undersøkende i troverdigheten og kvaliteten til tidligere forskningsprosjekters forfattere/forskere - nettopp for at mitt prosjekt skal kunne ha god troverdighet og kvalitet (Dalland, 2017). Min hovedutfordring som forsker i dette prosjektet er derfor at jeg skal forstå og tolke tidligere forskningsartikler. Min bevissthet blir satt på prøve. Mine tidligere erfaringer, forforståelse og kunnskap om teorier rundt temaet, vil sannsynligvis styre min forståelse av meningen i empirien jeg leser. Derfor må jeg som leser i denne delen være fokusert og selvkritisk, samt holde meg objektiv i funnene (Befring, 2016, s. 118-119).

3.2 Litteratursøk

I dette kapittelet skal jeg redegjøre for hvordan jeg søkte meg frem til det empiriske materiale jeg har brukt i dette prosjektet. Ettersom prosjektet mitt omhandler identitet, dannelse, teknologiutvikling, e-mobbing, mediekompetanse og sosiale medier måtte disse begrepene bli brukt i de forskningsartiklene som skulle bli utvalgt. Som sagt ville jeg utforske det norske utvalget av tidligere forskning, og det ble derfor naturlig for meg å forholde meg til søkebasene "Oria" og "Idunn" via Høgskolen i Innlandet sin hjemmeside. Der brukte jeg søkeord som eksempelvis «digital kompetanse», «psykososial skolemiljø», «mobbing» og «e-mobbing» for å få en slags oversikt over relevant empiriske materiale for mitt prosjekt. For å få en ferskhet i materialet, og med tanke på at den teknologiske utviklingen har eksplodert siden 2000-tallet, hadde jeg en søkegrense fra år 2010 frem til år 2022. Dette fordi for eksempel sosiale medier, som i dag er en stor del av de fleste unge individers liv, kom bedre

frem i denne tidsperioden. I disse søkene fant jeg raskt ut at det fantes en del materiale som var relevant for prosjektet. Dette ga meg nok en grunn til å ikke supplementere med empiri fra internasjonale søkebasen som “ERIC” og “Google Scholar”. Jeg hadde som sikkerhetsmoment å kunne ta i bruk disse, dersom ikke de norske søkebasene ga nok dekning og relevant materiale. Søkeordene jeg brukte ga meg mange forskjellige publikasjoner og treff, som også belyste forskjellige temaer i andre forskningssammenhenger. For å sikre kvalitet og troverdighet for prosjektet har jeg gjort grundige bakgrunnsjekker av de ulike forfatterne av valgte publikasjoner. Der kommer det frem at de har bakgrunn i psykisk helse, pedagogisk-psykologiske tjenester og pedagogikk. Disse bakgrunnene ser jeg på som verdifulle, ettersom deres perspektiver kan gi både et godt innblikk og en god dybde til min problemstilling. Et eksempel fra en av publikasjonene er fra tidligere elevundersøkelser. Her fikk jeg innsikt i verdifulle tall som berører prosjektet mitt på en mer kvantitativ måte, og viser en mer rød tråd for problemstillingen. Det blir tatt i bruk forskjellige tilnærminger i de forskjellige forskningslitteraturene. Eksempelvis kvalitativ litteraturstudie, kvalitative intervjuer og kvantitative tilnærminger, som jeg senere i prosjektet vil forklare mer om.

Søkeord som har blitt brukt i søkedatabasene Oria og Idunn:

Idunn:	Oria:
E-mobbing	E-mobbing
Sosiale medier	Sosiale medier
Mediekompetanse	Mediekompetanse
IKT	IKT
Psykososialt skolemiljø	Psykososialt skolemiljø
Psykososiale vansker	Psykososiale vansker
Digital dannelse	Digital dannelse
Dannelse	Dannelse
Ensomhet	Ensomhet
Internett og barn	Internett og barn
IKT kunnskap	IKT kunnskap
Relasjoner	Relasjoner
Influencer	Influencer

Digitale Skoletiltak Prestasjoner	Digitale skoletiltak Prestasjoner
--------------------------------------	--------------------------------------

Søkene førte til funn av disse syv forskningsartiklene:

- «Digital dannelse: en overordnet interkulturell kompetanse» av Lillian Gran. Nøkkelbegreper for artikkelen er digital dannelse, identitetsutvikling, læreplan og kompetanse.
- «Digitale forstyrrelser i skolen» av Yvonne Fritze, Geir Haugsbakk og Yngve Troye Nordkvelle. Nøkkelbegreper for artikkelen er mobbing, teknologi, skoletiltak og press.
- «Mobbing, digital mobbing og psykisk helse hos barn og unge i Tromsø» av Steinar Thorvaldsen, Bodil Bakkelund Westgren, Gunstein Egeberg og John Rønning. Nøkkelbegreper for artikkelen er mobbing, trakassering og psykiske vansker.
- «#Utenfilter - ensomhet og identitet på sosiale medier» av Marte Fjelnseth og Hege Sjølie. Nøkkelbegreper for artikkelen er sosial identitet, sosiale medier, ensomhet, verdier, sosial kontroll og selvpresentasjon.
- «Livsstil til salgs: om influensermarkedsføring på sosiale medier og hvordan ungdom påvirkes» av Kamilla Knutsen Steinnes og Helene Fiane Teigen. Nøkkelbegreper for artikkelen er digital markedsføring, ungdom, sosiale medier, influenser og parasosialitet.
- «Når det er tallene som teller. Kunnskap om ungdom og psykisk helse i et byråkratisk positivistisk landskap» av Birgit Nordtug og Per Are Løkke. Nøkkelbegreper for artikkelen er forskning, psykisk helse, ungdom og jenter.

- «Karakterpress, kroppspress og gjengpress – Fokusgruppeintervju av jenter i 9. klassetrinn etter funn fra ungdomsundersøkelsen» av Anita Øgård-Repål, Ståle Arvill Strand og Tor-Ivar Karlsen. Nøkkelbegreper for artikkelen er depressive følelser, skole, unge jenter og helsefremmende arbeid.

Disse artiklene vil jeg gå gjennom senere i prosjektet, og vise til empiri mot gitte forskningsspørsmål. Artikkelen med Birgit Nordtug og Per Are Løkke er en artikkel jeg ikke har funnet i noen søkebase, men heller funnet via en foreleser i et emne underveis i mastergraden. Jeg anser artikkelen som tilfredsstillende etter å ha gjort en bakgrunnssjekk på forfatterne. Løkke kommer med erfaringer som spesialist i barnepsykologi, og Nordtug med psykologi. Begge forfatterne av artikkelen har tidligere publisert annen forskning og prosjekter, og er anerkjente innenfor sin profesjon.

3.3 Kvalitet – Validitet og reliabilitet

Troverdighet, relevans og kvalitet er viktige faktorer for at et forskningsprosjekt skal bli sett på som godt. Med *validitet* menes forståelsen og forventningene en forsker har med seg når en skal tolke og forstå datamaterialet. Når dette er lagt til rette, vil det vise til forskningens gyldighet og relevans. Et eksempel er at jeg som forsker av et litteraturstudie må være bevisst på min forforståelse, for å kunne holde meg objektiv til empirien jeg etterhvert skal tolke. Det kan bli sett på som en svakhet i mitt prosjekt, dersom jeg ikke legger til rette for denne bevisstheten, og heller lar min forforståelse og erfaringer styre tolkningen av materialet. For at validiteten til dette prosjektet skal bli opprettholdt må jeg være en selvkritisk leser når jeg skal starte å analysere det empiriske materialet (Befring, 2016, s. 54-55). Det blir også viktig for validiteten, ifølge Kleven (2011), at man ikke konkluderer med at sitt resultat gjelder alle. Denne forsiktigheten må tas hensyn til for ikke å skape generalisering overfor grupper, institusjoner eller individer. Resultatene gir bare data for gruppene som er med i selve undersøkelsen, så hvis man flytter forskningen til andre objekter kan man kanskje få andre svar. I mitt tilfelle vil jeg få et resultat som handler om norske individer, mens jeg kanskje ville fått et annet resultat dersom jeg rettet forskningen mot svenske individer.

En trenger validitet også til datamaterialets gyldighet, i henhold til belysning av problemstilling. Validiteten er god dersom dataen som innsamles gir et resultat av data som er relevant i henhold til forskningsspørsmålet til en undersøkelse. Grønmo (2016) forklarer dette

slik; «validiteten er et uttrykk for hvor godt det faktiske datamaterialet svarer til forskerens intensjoner med undersøkelsesopplegget og datainnsamling». Jeg har i dette prosjektet forsøkt å få god validitet ved å bruke gjennomtenkte og definerte søkeord for funn av datamateriale, med empiriske grunnlag som eventuelt kan svare på problemstillingen for prosjektet.

Ettersom litteraturstudie er en metodikk som belyser og anvender andres forskning og litteratur, har det fra meg som forsker krevd en grundighet og presentering som ivaretar andre forfatteres intensjoner, samtidig som deres empiri gir prosjektet datamateriale. Derfor har jeg som forsker, så langt det har latt seg gjøre, vært kritisk til egne tolkninger når det har kommet til analyser av andres forskningsartikler. Jeg har også valgt å vektlegge viktigheten av et bredt utvalg når det kommer til respondenter i de forskjellige forskningsartiklene. I den eksisterende empirien jeg har valgt å bruke, finner man både lærere, foresatte, profesjonelle, barn og unge som respondenter. Dette kan sees på som en sterk verdi grunnet det gir flere perspektiver mot problemstillingen og underspørsmålene. Prosjektet kan også ha en overføringsverdi for eventuelt videre forskning eller fagpersonell i skole og utdanningsdirektoratet.

Reliabilitet er et annet aspekt en forsker må legge til rette for i sine prosjekter. Reliabiliteten er troverdigheten og kvaliteten i prosjektets empiriske materiale. Dette betyr for eksempel en kildes grad av troverdighet, eller hvorvidt en observasjon er å anse som en tolkning eller om den er nøytralt observert. Dette vil altså utgjøre hvor god kvaliteten er på forskningen som har blitt gjort (Befring, 2016, s. 53-54).

Ifølge Grønmo (2016) kan reliabiliteten og validiteten utfylle hverandre, ettersom begge belyser forutsetninger for hva som er god datakvalitet for et forskningsprosjekt. For å sikre reliabilitet i mitt litteraturstudie, viser jeg hvor pålitelig forskerne er. Forskerne er eksempelvis pedagoger og psykologspesialister, som har fått sin forskning publisert i Norsk Pedagogisk Tidsskrift, Tidsskrift for Psykisk Helsearbeid eller lignende. Jeg viser også til at det er brukt ulike metoder, diskusjoner og resultater i hver enkelt forskningsartikkel jeg har valgt å bruke. Dette er noe jeg ser på som viktige aspekter ved valg av forskningsartikler, ettersom det gir meg og eventuelle lesere pålitelighet og viser kvalitetsarbeid for deres forskning. Et annet eksempel på pålitelighet er forskningsartikkelen jeg fant via en foreleser. Der har de brukt tall fra folkehelseinstituttet og Ungdata som er en del av velferdsforskningsinstituttet ved OsloMet, noe jeg anser å være troverdige kilder.

3.4 Etiske refleksjoner rundt forskerrollen

I forskning er det etiske aspektet en viktig faktor. Uavhengig av valgt metode og design, må en forsker alltid ta en etisk overveielse i betraktning. Begrepet *etikk* viser til hvordan regler og normer er med i handlingsprosessen til et menneske, og forklarer hvorfor vi gjør som vi gjør (Dalland, 2017, s. 236). Dette vil si at alle mennesker har ulik oppfatning om hva som er rett og hva som er galt. I forskning kan etikken eksempelvis omhandle det å ta vare på anonymiteten til et intervjuobjekt, eller avgjørelsen om hvordan man best mulig tar vare på et empirisk resultat. Befring (2016) forklarer at en forsker alltid må utøve etisk god dømmekraft i sitt forskningsprosjekt for å skape en ryddig og ærlig praksis. Et eksempel på dette er å gi intervjuobjekter tilstrekkelig informasjon om anonymitet og retten til å trekke seg fra intervjuet. Å være et intervjuobjekt i tilfeller der anonymiteten ikke blir ivaretatt, kan i verste fall føre til en negativ personlig konsekvens etter endt prosjekt, og det er ikke etisk riktig at individer opplever dette mot sin vilje (Befring, 2016, s. 32).

I mitt prosjekt og min rolle som forsker, kommer det også etiske dilemmaer og betingelser. Jeg som forsker starter ikke med blanke ark, men har tidligere erfaringer med temaet, og det blir derfor viktig å legge dette frem overfor leseren. Jeg er blant annet en del av den generasjonen som har vokst opp midt under den teknologiske utviklingen. Først med klapptelefon og det gamle «snake»-spillet, og videre frem til touch-telefonen med sine sosiale medier. Jeg har vært vitne til både den gamle fysiske tradisjonen for mobbing, og dagens mer mentale digitale terrorisering. Spredning av intime bilder og press på å ha den perfekte kropp er bare noe av det som har sirklet rundt i nyhetsbildet i flere år, og noe jeg derfor har lest og latt meg påvirke av. Dette er aspekter som gjør at jeg vil se på meg selv som et individ som er god teknisk, og som har en viss digital kompetanse. Selv om jeg anser meg selv som et individ med god digital kompetanse, må jeg innrømme at jeg også privat opplever press med klesstiler og hva som er «kult» på forskjellige medier. Jeg prøver å holde meg kildekritisk, men det er ikke alltid lett å navigere seg gjennom alt innholdet. I noen tilfeller klarer jeg å se at innhold som fremstilles positivt, egentlig ikke samsvarer med mine egne verdier. Andre ganger klarer jeg ikke å analysere dette, og ser meg «blind» på innholdet. En annen erfaring jeg tar med meg er fra min arbeidsplass, der jobber jeg med unge voksne med lettere psykisk utviklingshemming. Disse unge individene befinner seg på alt som er av sosiale medier og blir helt låst i sine telefoner og medier i løpet av dagen. Noen sliter med at de skriver til ukjente, som eksempelvis falske profiler på Facebook, som prøver å få tak i privat info om vedkommende. Andre sliter med å lett ville kopiere uheldige identiteter de ser på sosiale

medier. Eksempelvis kan de la seg påvirke av en artist som promoterer sin livsstil med større mengder alkohol og dop, på bildetjenesten Snapchat. Jeg erfarer at denne kopieringen kommer til uttrykk ved at individet kjenner et slags press på at h*n må drikke for å være like kul som kjendisen, og at dette har et spesielt negativt utfall fordi vedkommende daglig må innta sterke medisiner. Dette har gjort at jeg erfarer sosiale medier som noe negativt i jobbsammenheng, ettersom vi personale på arbeidsplassen ikke alltid vet hvordan vi skal jobbe for å hjelpe individene med dette. Dette er noen erfaringer og for forståelser jeg tar med meg inn i prosjektet og i forskerrollen, og som er med på bestemme hva jeg synes er viktig og hvilke valg som jeg tar, ifølge Dalland (2017).

Mens forskningen pågår vil jeg ta til meg nye forståelser av temaet, og det å være bevisst på gamle forståelser vil hjelpe meg med å se de nye og utvikle meg som forsker og i min yrkesprofesjon. Dette gjør det også lettere for leseren av prosjektet å kunne se hvordan valg ble tatt, hvordan jeg analyserer, og hvordan tolkninger har blitt til.

Et annet aspekt i dette, er hvordan en forsker skal holde seg objektiv. Objektivitet i en litteraturstudie er avgjørende for at forsker ikke skal tillegge tidligere empiri og teori en annen mening enn det den opprinnelige forskeren har fremlagt og konkludert med. Ifølge Befring (2016) går dette på *den ærlige praksis* overfor leseren, slik at det ikke veiledes til feiltolkninger. For min oppgave vil jeg arbeide så godt det lar seg gjøre med etisk god dømmekraft, derfor har jeg valgt å være bevisst på etikken til de utvalgte forskningsartiklene. Jeg synes det er viktig at de har bevart etikken på en akseptabel måte, som eksempelvis å sikre anonymitet for informanter slik at de ikke er identifiserbare - slik som Befring (2016) understreker.

Jeg synes også det er viktig å understreke at jeg kanskje kunne funnet andre svar i andre databaser enn de jeg valgte å bruke. Databasene jeg har brukt ga meg tilstrekkelig materiale for nevnt tema, men jeg kunne fått andre resultater via andre databaser og forskningsartikler i dette prosjektet. Dette føler jeg er viktig å understreke for fremtidige forskere og prosjekter.

4.0 Eksisterende empiri

I dette kapittelet skal jeg legge frem eksisterende empiri, etter analysering av tidligere forskningsartikler som belyser prosjektets problemstilling og underspørsmål.

For å analysere de sju forskningsartiklene som har gitt empiri til prosjektet, har jeg valgt dele opp empirien i kategorier slik at det får en oversiktlig struktur. Hver og en av forskningsartiklene gir empirigrunnlag til flere ulike temaer, så jeg har valgt å strukturere empirien under overskrifter heller enn å presentere én artikkel av gangen.

Jeg kommer til å presentere hver enkelt forskningsartikkel kort, før jeg videre legger frem de delene av empirien som er relevant for min problemstilling. Hovedkategoriene jeg har valgt å strukturere empirien under, kommer fra prosjektets problemstilling og underspørsmål. Disse er “psykososialt skolemiljø”, “identitetsdannelse” og “skolens tiltak”. Under disse kategoriene vil jeg diskutere “psykisk helse”, “press” og “mobbing”, som viser seg å være viktige temaer fra den eksisterende empirien. Empiriske funn som blir presentert i dette prosjektet er valgt ut fra relevans for forskningsspørsmålene mine, og jeg vil understreke at det derfor ikke redegjøres for alle funn fra de utvalgte forskningsartiklene. Som avslutning for hver kategori kommer jeg til å vektlegge via sammenligning både likheter og ulikheter blant de empiriske funnene.

4.1 Psykososialt skolemiljø og psykisk helse

Flere artikler tar for seg temaet psykososialt skolemiljø. Jeg vil nå vise frem hvordan eksisterende forskningslitteratur adresserer dette temaet i forhold til psykisk helse, og trekke frem det jeg mener er de mest interessante funnene i denne litteraturen. Videre vil jeg vise frem eventuelle likheter eller ulikheter fra de forskjellige empiriske funnene. Det er to artikler som tar for seg både det psykososiale skolemiljø og psykisk helse, og det er “Karakterpress, kroppspress og gjengpress” (2017) og “Når det er tallene som teller” (2020).

I Repål, Strand og Karlsen (2017) sin studie «Karakterpress, kroppspress og gjengpress» blir unges psykiske helse undersøkt. Artikkelen tar for seg norske ungdomsskoleelever som sliter med depressive tanker. Prosjektet har en kvalitativ tilnærming som baserer seg på råttall fra *Ungdata-undersøkelsen*. Her blir norske elevers psykiske tilstand kartlagt, og det viser at et større antall elever sliter. Tallene viste at det på en ungdomsskole i Sør-Norge var slik at jentene slet mer enn guttene i niende klassetrinn enn de gjorde i åttende trinn. Derfor ble fokuset i dette prosjektet å kartlegge eventuelle ulikheter mellom variablene *alder* og *kjønn*, når det kom til psykiske plager. Underspørsmål for dette prosjektet var hvordan jenter opplevde overgangen mellom åttende- og niende klassetrinn, samt hva som

kunne påvirke til de depressive plagene for denne gruppen. Dette ble undersøkt gjennom et fokusgruppeintervju av jenter fra niende klassetrinn.

Funnene jeg har bemerket meg fra denne studien omhandler objektene samstemthet i det å oppleve utfordrende situasjoner rundt temaene “karakterer”, “kropp” og “venner”. Disse tre ble gjensidig opplevd som forsterkende når det kom til skolehverdagen til objektene. Temaet “karakterer” velger jeg å ikke sette lys på i min videre forskning, ettersom det ikke var noen signifikante funn rettet mot det psykososiale miljøet og psykisk helse. Under temaet “kroppspress” kom det frem at flere av jentene hadde opplevd et press fra flere kanaler, som økte usikkerheten rundt egen kropp. Objektene kom med en slik forklaring; «det er alltid noe en ikke er fornøyd med. Man må bli tynnere... men samtidig ha former, det blir litt sånn... det er jo sånn dritvanskelig. rumpe og pupper, men fortsatt være tynn». Kommentarer på eget utseende fra jevnaldrende forsterket egne tanker om temaet, og påvirket deres selvilde. Objektene hadde også selv en opplevelse av at dette ble verre i niende trinn, der kommentarene ble hyppigere blant elevene nå enn de var i åttende trinn. Objektene reflekterte seg frem til at denne endringen kom fordi man var mer integrert når man gikk i niende trinn, og man hadde større omgangskrets og flere bekjente på skolen. Et annet sentralt tema rundt kroppspresset er *spiseforstyrrelser*, der objektene forklarer at flere jenter har vært inno nettsider som omhandler og belyser spiseforstyrrelser. Objektene uttrykker at slike sider gjør at mange sliter med dårlig selvtillit, og som et resultat ser man sosial tilbaketrekking etter opplevelser der noen har fått negative kommentarer om vekt og utseende (Repål et al., 2017).

Et annet interessant funn under temaet psykososialt skolemiljø og psykisk helse i denne artikkelen er *gjengpress*. Rundt dette temaet opplevde objektene at de i åttende klasse holdt mer sammen for å kunne bli kjent og holdt seg rundt kjente. Dette var preget av at alle var nye på skolen og var satt sammen i nye klasser, og at dette var en opplevelse som var positiv. I niende trinn er dette snudd på hodet, fordi elever har blitt kjent med hverandre og det har blitt etablert grupper i jentekretsene. Dette dro med seg både gode og vonde situasjoner ettersom elevene nå har mer kjennskap til hverandre, og sitter i en posisjon der de kan omtale hverandre. Denne posisjonen ga også en mulighet for at baksnakking kan skje, og blir forklart slik; «i åttende var det litt mer nytt for det er en ny skole, også er det litt sånn nye folk og ny skole, men nå er vi liksom i niende, så har du liksom blitt vant til det, men så er det litt mer at jenter kanskje går og baksnakker andre fordi nå vet de liksom hvordan personen er». Objektene ga uttrykk for at baksnakking er en direkte årsak til at elevene slet mer med depressive tanker i niende klassetrinn enn i åttende (Repål et al., 2017).

I Nortug og Løkkes (2020) forskningsartikkel “Når det er tallene som teller” blir også unges psykiske helse undersøkt. Denne artikkelen omhandler *Ungdata-undersøkelsen* og Folkehelseinstituttets rapporter fra 2016-2017, som hadde som hensikt å belyse den psykiske helsen til norsk ungdom. Noen av tallene som kommer frem viser seg i senere tid å bli prosessert i media og debatter, der eksempelvis tallet “40 % økning for psykiske lidelser hos unge tenåringsjenter” blir brukt feil. Dette tallet blir ukritisk sett og studert av debattanter, og hvis man ser på de underliggende tallene var de egentlig ikke så høye som 40%. Denne artikkelen tar dermed et mer kritisk syn på de 40 prosentene, og ser nærmere på hvordan undersøkelsen til Ungdata foregikk og hva den dreide seg om. Metoden som er tatt i bruk i dette prosjektet blir ikke nevnt noe sted, men den undersøker eksempelvis metoden til Ungdata-undersøkelsen der det var et spørreskjema som er operasjonalisert gjennom The Big Six - noe som gir en forutsigbar og målbar empiri en kan studere for unges psykiske helse.

Empirien jeg ser på som relevant for temaene “psykososialt skolemiljø” og “psykisk helse” i denne artikkelen, er der de fant ut hva disse 40 prosentene egentlig betød. Det viste seg at den egentlige økningen i registrerte lidelsesdiagnoser fra 2011-2016 var fra fem til sju prosent. Disse fem til sju prosentene kom aldri frem i noen form for debatter der politikere og andre velferdsanstalter debatterte. Heller ikke i noen nyhetsoppslag. Dette er kritikkverdig fordi 40% er utrolig mye høyere enn de egentlige to prosentene. I stedet for å legge frem riktig fakta, ble det overdramatisert i noe som ser ut som en slags maktkamp mellom enkeltpersoner. I tillegg hadde Ungdata og folkehelseinstituttet forskjellige resultater, men folkehelseinstituttet endret sine etter Ungdata. Et annet kritisk syn på disse tallene er formuleringen av spørsmålene som ble stilt i spørreundersøkelsen til Ungdata. Ungdommene fikk spørsmål som «føler du deg stiv og ansent?», noe som går mer på fysiske plager enn psykiske. Dette er også spørsmål som ungdommene lett kan tolke slik de vil. Tidspunktet denne undersøkelsen ble sendt ut på, kan også sees på som kritikkverdig. Undersøkelsen ble sendt ut rett før avgangseksamen for mange elever, noe som kan være med på å påvirke de fysiske plagene elevene kjenner. Kanskje sitter de mer stille å studerer på denne tiden, enn de vanligvis gjør. Dette ble ikke tatt med i betraktning da analysen av empirien ble gjort og ferdigstilt (Nordtug & Løkke, 2020).

Etter å ha analysert denne empirien fra de to forskjellige artikler velger jeg å trekke frem det de nevner angående økning av psykiske plager. Begge to trekker frem fra hvert sitt hold at i det psykososiale skolemiljøet er det en økning blant elever med psykiske plager. I “Karakterpress, kroppspress og gjengpress” (2017) blir det trukket frem at det er en økning av psykiske plager fra åttende til niende klassetrinn via press fra flere kanaler. De psykiske

plagene ble fremvist via forskjellige utfordringer som kommentarer, baksnakking, kroppsidealiser og nettsider som omhandler spiseforstyrrelser. “Når det er tallene som teller” (2020) viste denne økningen i form av håndfast empiri. Empirien viste til en økning fra fem til 7 prosent når det gjaldt psykiske plager. Essensen i artiklene belyser at det er en økning, men det kritiske er at i artikkelen “karakterpress, kroppspress og gjengpress” (2017) gjenspeiler bare objektenes inntrykk. Prosjektet kunne fått andre eventuelle svar hvis det var en annen gruppe som deltok i undersøkelsen. Det samme gjelder “når det er tallene som teller” (2020). Artikkelen fremviser en svakhet med at formuleringen av spørsmålene kan tolkes som fysiske og ikke psykiske plager, samt når undersøkelsen ble holdt. Disse variablene belyser svakheter for empirien angående økende psykiske plager blant elever i det psykososiale skolemiljøet.

4.2 Psykososialt skolemiljø og press

Som nevnt er det flere forskningsartikler som tar for seg det psykososiale skolemiljøet, og i dette kapittelet skal jeg legge frem empiri som adresserer dette temaet i forhold til press. Artiklene som trekker frem press i det psykososiale skolemiljøet er “Digitale forstyrrelser i skolen” (2017), “livsstil til salgs” (2021) og “Karakterpress, kroppspress og gjengpress” (2017).

Fritze, Haugsbakk og Nordkvelle (2017) sin artikkel «Digitale forstyrrelser i skolen» er første artikkel jeg har merket meg som relevant under dette temaet. Prosjektet tar utgangspunkt i to ungdomsskoler og deres erfaring med mobiltiltak. Tiltakene ble satt inn for å skjerpe reglene rundt mobil og på denne måten dempe denne forstyrrelsen for både elever og lærere. Erfaringene til elever, lærere og FAU-medlemmer blir sentrale i prosjektet, hvor det blir lagt opp til en diskusjon. Diskusjonen inneholder teorier innen kommunikasjon, som alle sier noe om temaene “forstyrrelser”, “mobbing” og “undervisning”. Skolene kom frem til at de skulle ta i bruk tiltakene etter flere situasjoner med mobbing over mobiltelefoner - der det ene tilfellet endte med at politiet ble involvert. Elevenes mobiltelefoner ble objekt for et kritisk fokus, angående hvordan de ble brukt og håndtert, både på skolen og rundt i skolemiljøet. Tiltakene besto av et forbud mot å ha mobilen synlig i timen og friminuttet, sett bort fra tilfeller hvor den skulle brukes til faglig aktivitet. Metodene som er blitt brukt for å gjennomføre denne studien er kvalitativt intervju, litteraturstudie og et spørreskjema som elever skulle svare på. Intervjuene ble gjennomført med objekter som både var lærere, elever og FAU-medlemmer, samt skolens rektorer. Spørreskjemaet undersøkte tre hovedkategorier

som var elevenes relasjon til mobilen, deres erfaring med tiltaket og deres opplevelser med mobbing (Fritze et al., 2017).

Funnene som omhandler temaet “psykososialt miljø og press” starter med lærernes erfaring med mobilforbudet. Lærerne så på tiltaket som positivt for skolen fordi elevene ble erfart som mer pratsomme, og det ble en mer positiv stemning rundt skolen uten mobilen. Elevene som før tiltaket ble erfart som ukonsentrerte og distraherete, ble nå erfart som mer konsentrerte og tilstede i undervisningssammenheng (Fritze et al., 2017).

Elevenes erfaring rundt mobilforbudet ble erfart som mer blandet. De yngre elevene viste en mer positiv holdning til innføringen, mens de eldre elevene viste til mer negative erfaringer. Elevene forklarte et stress og press som tidligere var der, men som de nå slapp å føle på ettersom det var mobilforbud på skoleområdet. Noen elever erfarte nå skolen som et fristed fra presset som kom med mobilen og hva som skjedde på den under skoletiden. Et annet funn til denne studien var at flere jenter nå understreket at de følte seg friere under faglige fremlegg, når det var blitt strengere mobilregler ved skolene (Fritze et al., 2017).

FAU-medlemmene meldte at de slet med grensesetting rundt deres barns mobilbruk i hjemmet. Dette var erfart ut fra deres egen opplevelse av å være aktive mobilbrukere, akkurat som sine barn. Medlemmene erfarte, likt som lærere og elever, at deres barn nå kunne komme til skolen og få fri fra presset på mobilen - og var takknemlige for mobiltiltaket. De erfarte tidligere at ungene deres hadde høy pågang med meldingsutvekslinger til sine foreldre i løpet av skoletiden, men nå heller kunne fokusere på skolearbeidet og ta seg en pause i friminuttet (Fritze et al., 2017).

Steinnes og Teigen (2021) sin artikkel “Livsstil til salgs” tar også for seg temaet psykososialt skolemiljø og press. Denne artikkelen tar for seg hvordan influensere markedsfører en hel livsstil på sosiale medier, og hvordan dette signaliserer status og velstand blant unge gjennom for eksempel promoterte produkter. Ni av ti ungdom er på forskjellige digital medier hver dag, og blir både bevisst og ubevisst påvirket av strategisk markedsføring - eksempelvis når en influencer promoterer en luksuriøst merkevare. For noen som har fulgt denne influenseren over tid kan man skape en slags relasjon der man kan oppleve å føle seg som en venn av influenseren. Dette skaper høy tillit til hva som blir vist og sagt av den som er influencer. Det at det føles personlig og vennskapelig er det beste virkemiddelet for en slik markedsføring, og ungdom lar seg både påvirke og sammenligne opp mot det de ser. Derfor lyder problemstillingen for denne artikkelen som følger; «Hvordan og gjennom hvilke strategier markedsføres forbruk gjennom influensere, og hvordan påvirkes ungdom mellom 15 og 22 år av denne markedsføringen?». Prosjektets metode baserer seg på analyser av to

datasett. Det første datasettet er skjermbilder av markedsføring gjort av både norske og utenlandske influensere på Instagram. Det andre datasettet er et fokusgruppeintervju med ungdom om markedsføring og influensere. Prosjektets metodikk er blitt godkjent av NSD (Norsk senter for forskningsdata) (Steinnes & Teigen, 2021).

Resultater som er relevant for tematikken i dette kapittelet kan finnes i datasettet fra fokusgruppeintervjuet. Her kommer det frem refleksjoner rundt sammenligning av seg selv med andre individer på digitale medier. Der kom det frem at de sammenlignet seg selv både med andre jevnaldrende og influensere. En gutt forklarte det slik; «ja, man ender jo opp med liksom å sammenligne seg med andre veldig mye. Det er sånn: å, jeg har ikke de klærne, eller sånn: å, jeg har ikke så store pupper liksom. Man tar og sammenligner seg veldig med absolutt alle, og da alle skal legge frem den beste siden av seg selv, være den peneste i livet, da blir det veldig sånn: man konkurrerer om å være best og være penest». Videre i diskusjonene kom det frem at med riktig forbruksvare kunne ungdommene føle en bedre sosial hverdag og få aksept hos jevnaldrende. Ungdommene forklarer det slik at med riktige produkter kan en lettere bli sosial inkludert blant andre ungdommer. Dette forklares som et utspring fra sammenligningen av seg selv med influensere og deres livsstil (Steinnes & Teigen, 2021).

Ungdommene reflekterte også rundt influensernes utforming av markedsføringen, der noen hadde lagt merke til at reklamen flettes inn i et annet innhold, slik som det ble vist i det første datasettet av influensermarkedsføringen. En jente beskrev dette slik; «influensere bruker akkurat samme oppskrift på reklamene og at det ofte er mer oppmerksomhet på influenseren fremfor produktet det reklameres for». Videre kom det frem at innhold på sosiale medier er med på å skape illusjonen av det perfekte liv, forklarer ungdommene. Det ble trukket frem av ungdommene at influensere ofte presenterer glansbilder av seg selv og sitt liv, ved siden av produktene. Selv om det kom frem en form for bevissthet rundt dette, ønsket flere å etterligne både livsstilen og utseende til influenserne. De ble også fortalt om opplevelser der noen hadde opplevd å bli sammenlignet opp mot en influencer, av andre. Eksempelvis ut ifra utseende og hvem man lignet på (Steinnes & Teigen, 2021).

På spørsmål om hvordan markedsføring via en influencer fungerer, kommer det frem at dette lettere fanger ungdommers oppmerksomhet. En jente forklarer dette slik; «en random person som vi aldri har sett før, da går man videre og skroller, man ser ikke egentlig på det, men man stopper jo og ser på det, hvis det er en viktig person». Svarene rundt påvirkning til kjøp er forskjellig, der guttene mente de ikke ble påvirket til å kjøpe, men heller brukte det til informasjonskilder til nye produkter. Guttene trodde jenter var mer utsatt og ble mer påvirket

enn dem, ettersom de var i en mer presset situasjon rundt kropp og utseende (Steinnes & Teigen, 2021).

Jentene trakk frem den mer ubevisste påvirkningen som er en følge av influensermarkedsføringen. En jente forklarte det slik; «man tenker ikke over at man blir påvirket». Dette ble støttet fra flere, som sa at de tror de blir ubevisst påvirket oftere enn de er klar over. En annen jente utdyper at dette ofte skjer og sier at influensere «er så gode til å legge (reklame) inn i det vi vanligvis ser». Det kom videre frem at ungdommene var ganske kritiske til det de ser og markedsføringen til influensere, ettersom de er klar over at de får betalt for å anbefale produkter. De synes derimot det er vanskelig å vite hva som er genuint anbefalt og hva som er betalt. Det som ble trukket frem som avgjørende for hvorvidt ungdommene ville la seg påvirke, var troverdigheten og tilliten til influenseren (Steinnes & Teigen, 2021).

Repål, Strand og Karlsen (2017) sin artikkel «Karakterpress, kroppspress og gjengpress» har også her noe relevant empiri. En bemerkelse rundt press i det psykososiale skolemiljøet i denne artikkelen, kommer fra observasjonen av en økt andel *merkeklær* blant medelevene. Dette blir tatt opp i sammenheng med tematikken *kroppspress* i intervjuobjektene diskusjon. Objektene hadde refleksjoner om andre typer kanaler, og det ble forklart at elever nå følger mer med på blogger av ulike slag som har fokus på mote, kropp og utseende. Objektene viste til en bevissthet rundt det at det er mye reklame og påvirkning, men at mange likevel lot seg påvirke. Det blir forklart at; «det er blitt mye mer merkeklær etterhvert, og det er jo noen gjenger som bar går med merkeklær. Det merkes jo». Dette kan sees på som et press, fordi man med merkeklær får innpass hos forskjellige gjenger i miljøet (Repål et al., 2017).

Et annet tema som omhandlet press i denne artikkelen er funn fra gruppepresset. Objektene fortalte at det var lett å være bevisst på hvem som er godt likt og hvem som faller utenfor forskjellige gjenger. Dette med grupperinger skapte også en pris, der en kunne oppleve å bli stengt ute fra sin egen gjeng hvis man inkluderte de som ikke tilhørte noen gjeng. Objektene trekker frem et slags press man risikerer å få fra sin egen gruppe, dersom man tilbyr en utenforstående i det psykososiale skolemiljøet et tilbud om inkludering i gruppen. Risikoen er et press for å unngå å selv bli utenforstående (Repål et al., 2017).

Når jeg har analysert disse empiriske funnene velger jeg å vektlegge at elever opplever press via å sammenligne seg selv med både jevnaldrende og influensere. I to av de tre artiklene blir dette belyst med at elever både blir bevisst og ubevisst påvirket av influensere om hva det “perfekte liv” er. Det kommer tydelig frem et press angående materielle goder

som eksempelvis merkeklær som blir markedsført, og elever erfarer at hvis en har på seg dette blir man lettere sosialt akseptert av sine jevnaldrende. Dette kom av at elever nå i dag er mer opptatt av blogger og influensere, og lot deres dømmekraft lettere påvirke. Et annet aspekt når det kom til press var dette med å inkludere utenforstående. Det kom frem som noe risikabelt ettersom den som inkluderte kunne selv risikere utenforskap fra sin egen gjeng ved å inkludere andre. I motsetning til disse sammenligningene kom “digitale forstyrrelser i skolen” (2017) frem som en positiv retningslinje for å minske press i det psykososiale skolemiljøet. Både lærere og FAU-medlemmene hadde et positivt inntrykk av at elevene nå hadde et fristed fra presset mobilen medførte på skolen. Det samme gjaldt elevene som forklarte skolen som et fristed til tross for at det var blandede erfaringer rundt mobilforbudet. Jeg velger å vektlegge dette ettersom jeg anser slike forklaringer om at skolen er mer harmonisk uten mobilen enn det er i de to andre prosjektene i sammenligning.

4.3 Psykososialt skolemiljø og mobbing

Videre tematikk som kan bli adressert via det psykososiale miljøet, er forskningslitteratur som har gjort funn innenfor mobbing. Det er fire forskjellige forskningsartikler som tar for seg dette og gir empiri for mitt prosjekt. De forskjellige forskningsartiklene er “Digitale forstyrrelser i skolen” (2017), “Karakterpress, kroppsspress og gjengpress” (2017), “Livsstil til salgs” (2021) og “Mobbing, digital mobbing og psykisk helse hos barn og unge i tromsø” (2018).

Fritze, Haugsbakk og Nordkvelle (2017) sin forskningsartikkel «Digitale forstyrrelser i skolen» er den første jeg vil ta for meg. Ansatte ved skolene i dette prosjektet sa at de før tiltaket slet med både små og store saker som tok tiden fra undervisningen, og at de syntes det var vanskelig å se hva som var uskyldige forstyrrelser og hva som var mobbing mellom elevene. En lærer tok opp en hendelse hvor hun forklarer at; «det var jo noen som sendte en «sjekk genseren til den», og plutselig hadde alle fått beskjed om at de skulle sjekke genseren til den som kom på skolen». Denne hendelsen gjorde at situasjonen eskalerte så mye at politiet etterhvert ble involvert. Etter tiltakene ble satt inn erfarte lærerne også å lettere kunne oppdage de elevene som var utenfor skole- og klassemiljøet, med et mindre vennenettverk enn andre. Dette ble begrunnet med at disse elevene ikke lengre kunne anonymisere seg med å «gjemme» seg bak sin mobilskjerm (Fritze et al., 2017).

Elevenes erfaring med mobilforbudet og temaet mobbing, bærer preg av likhet i lærernes oppfatning. Det forklares at elevene nå også hadde blitt mer oppmerksomme på sine

medelever som var ensomme. Dette ble forklart med at de følte det var lettere å få med de ensomme elevene på sosiale settinger nå, enn det var tidligere. Spørreundersøkelsen som var med i prosjektet viser at 2/3 av alle jentene og 1/3 av guttene har opplevd sårende meldinger via mobiltelefonen. Dette kunne ikke bare relateres til når elevene befant seg på skolen, men må også sees utenfor skoleområdet (Fritze et al., 2017).

Videre empiri kan en finne i FAU-medlemmene sine erfaringer. Medlemmene viste til utfordringene skolene hadde rundt mobbing via mobil, og en informant forklarte sin egen opplevelse av hennes barns atferd bak mobilskjermen med sjokk. Informantene opplevde skolene som «ute av kontroll» når det gjaldt mediesituasjonen blant deres barn, og deres adferd i det digitale. Når mobilforbudet kom på plass erfarte de en slags kontroll og oversikt (Fritze et al., 2017).

Repål, Strand og Karlsen (2017) sin studie «Karakterpress, kroppspress og gjengpress» belyser også temaet psykososialt skolemiljø og mobbing. I fokusgruppeintervjuet blir temaet mobbing diskutert og objektene uttrykker; «men, det er ikke så mye mobbing liksom, men det er litt mye baksnakking». Dette utsagnet viser til at objektene synes det er en forskjell mellom det å baksnakke og det å mobbe. Objektene forklarer at de synes det er vanskelig og utfordrende å forholde seg til gjengtilhørigheten som er på skolen. De uttrykker et ønske om å vite hva som blir sagt om seg selv av andre, og noen jenter får venner til å finne ut dette for dem. Intervjuobjektene ga uttrykk for at de hadde observert utenforstående jenter som isolerte seg, og forklarte det slik; «ja, de ser ut som de har nok med sitt og er ikke interessert i de andre allikevel». Selv om objektene observerer utenforstående individer ble det uttrykt at objektene syntes det var vanskelig å inkludere dem og uttrykket at «man vil ikke blande seg inn». Dette viser til at objektene har et inntrykk av et psykososialt miljø der det er et skille ved det å baksnakke og det å mobbe, samt at elever som opplever isolasjon gir fra seg en holdning som andre elever tolker som ikke å forstyrre (Repål et al., 2017).

Steinnes & Teigen (2021) sin forskningsartikkel «livsstil til salgs» tar også for seg “psykososialt skolemiljø” og “mobbing” sammen. I fokusgruppeintervjuet til dette prosjektet handler samtalen om sosial aksept. Her kommer det frem at med riktig forbruksvare kunne ungdommene føle en bedre sosial hverdag og få aksept hos jevnaldrende. Ungdommene forklarer det slik at med riktige produkter kan en lettere bli sosialt inkludert blant andre ungdommer, og dette er et utspring av sammenligningen med influensere og deres livsstil. En jente forklarer det slik; «jentene ble lei seg hvis de ikke hadde kjøpt seg den nye veska til Michael Kors, så ble de på en måte holdt utenfor». Denne type sammenligning viser at

ungdommene ikke bare sammenlignet utseende, men også de materielle godene hver enkelt har, for å få aksept i fellesskapet (Steinnes & Teigen, 2021).

Thorvaldsen, Westgren, Egeberg og Rønningen (2018) sin artikkel «Mobbing, digital mobbing og psykisk helse hos barn og unge i Tromsø» blir også relevant her. Denne forskningsartikkelen tar for seg et prosjekt kalt «Trivsel i Tromsø», som innebærer et antall barne- og ungdomsskoler. Prosjekt “Trivsel i Tromsø” er et prosjekt som har fartstid gjennom flere år, med undersøkelser som er omfattende rundt elevmiljøene på skolene. I denne artikkelen blir det lagt frem resultater og empiri for skoleåret 2013/2014. Funnene omhandler ulike former for trakassering og mobbing, og deres sammenheng med psykiske vansker blant barn og unge. Prosjektets problemstilling og spørsmål lyder derfor slik; «Hvordan er utbredelsen av og sammenheng mellom mobbing, digital mobbing og psykiske vansker hos barn og unge» samt «hvilke psykososiale beskyttelsesfaktorer er de mest effektive mot mobbing». Prosjektet brukte metoden kvantitativ spørreundersøkelse, og fem skoler deltok i prosjektet. Dette var to barneskoler, en kombinert barne- og ungdomsskole og to ungdomsskoler som geografisk tilhører Tromsø. Dette ga til sammen 1.321 elever som forskningsobjekter, og av disse deltok 878 elever på prosjektet. Som verktøy ble det benyttet et såkalt *SDQ-spørreskjema* som undersøker fem temaer; atferdsvansker, emosjonelle vansker, prososial atferd, hyperaktivitet og venneproblemer. I tillegg ble det tatt i bruk et annet spørreskjema som fokuserte på klassisk mobbing og digital mobbing. Barn og ungdom som deltok på denne undersøkelsen skulle gi svar på forholdene de to- til tre siste månedene, når det gjaldt temaet mobbing. For å måle reliabiliteten i funnene til undersøkelsen ble Cronbachs alfa bruk (Thorvaldsen et al., 2018).

Empiriske funn som sier noe om psykososialt skolemiljø og mobbing, omhandler tall på ulike typer mobbing som skjer i miljøet. Resultatene til denne studien viser at når det kommer til tradisjonell mobbing er guttene mest utsatt. Av gutter opplever 8,7% tradisjonell mobbing minst to ganger i måneden, mens det lå på 6,4% hos jenter. Dette ga til sammen en prosentandel på 7,5 % av alle elever som opplever tradisjonell mobbing to- til flere ganger i måneden. Digital mobbing viste til mobbing mest utenfor skolemiljøet, og viste til 3,4 % hos guttene og 3,5% hos jentene. Disse tallene sank når elevene var på skolen - til henholdsvis 1,4 % og 1,2%. Dette blir forklart med tiltak rundt mobilbruk og datamaskiner i skoletiden, men tilgangen varierer fra skole til skole med tanke på skoleoppgaver som skal utføres. Det at prosentandelen av digital mobbing øker utenom skoletiden kan skyldes at mange unge har friere tilgang da, og at foresatte har mindre oversikt av hva de holder på med bak skjermen.

Dette blir konkludert med som en avgjørende faktor for at digital mobbing øker utenom skoletiden, og minsker når unge befinner seg i skolemiljøet (Thorvaldsen et al., 2018).

Etter å ha sammenlignet empiriske funn som omhandler mobbing og det psykososiale skolemiljøet velger jeg å trekke frem hva som er reell mobbing og uskyldige forstyrrelser. Artiklene “digitale forstyrrelser i skolen” (2017) og “karakterpress, kroppspress og gjengpress” (2017) gir forklaringer om at det er vanskelig å skille dette både for lærerne og elever. Elevenes forklaring rundt dette tolker jeg som at det er en vesentlig forskjell på det å baksnakke og mobbe, men ikke noe begrunnelse på hva forskjellen er. Gjengtilhørighet er også noe jeg vektlegger ettersom det er et tema i flere av artiklene. Gjengtilhørighet blir tatt opp som et vanskelig tema der utenforstående kan tolkes som uinteresserte i deltagelse i fellesskapet. Det jeg tolket som et hjelpemiddel for å ikke oppleve utenforskap var eksempelvis materielle goder som førte til sosial aksept. Til sammenligning finner man i “digitale forstyrrelser i skolen” (2017) at det blir erfart som et hjelpemiddel med mobilforbud med utenforskap. Både lærere og elever erfarte det lettere å inkludere utenforstående når ikke mobilen var til stede på skoleområdet. Når det gjelder sammenligning rundt temaet e-mobbing tolker jeg at økning av dette skjer utenfor skolens område grunnet friere tilgang og foresattes uvitenhet. Dette kommer tydelig frem i “digitale forstyrrelser i skolen” (2017) og “Mobbing, digital mobbing og psykisk helse hos barn og unge i Tromsø” (2018). Til sammenligning av de to artiklene tolket jeg det som at via skoletiltak blir det mer struktur og kontroll slik at hendelser med e-mobbing minsker betraktelig i det psykososiale skolemiljøet.

4.4 Identitetsdannelse & psykisk helse

For å undersøke denne oppgavens problemstilling og underspørsmål videre, har jeg valgt å undersøke identitetsdannelse ytterligere. Dette gjør jeg ved å se på det i sammenheng med temaet “psykisk helse”. Innenfor psykisk helse var det tre artikler som var relevante for problemstillingen min. Dette var forskningsartiklene «#utenfilter-ensomhet og identitet på sosiale medier» (2021), «Mobbing, digital mobbing og psykisk helse hos barn og unge i Tromsø» (2018) og «Digital dannelse: en overordnet interkulturell kompetanse» (2018).

Fjelnseth & Sjølie (2021) sin forskningsartikkel «#utenfilter - ensomhet og identitet på sosiale medier» tar for seg denne typen tematikk. Denne studien hadde fokus på videregående elevers opplevelse og erfaring av temaet ensomhet, og hvorvidt dette påvirkes av sosiale medier. Problemstillingen blir fremstilt for å belyse unges psykiske helse ved siden

av det nå større sammenligningsgrunnlaget som har økt kravene til et individs sosiale identitet. Søken etter aksept gir nå større utfordringer for en elevs verditenkning, og det kollektive presset setter i større grad elevene i verdikonflikter. Derfor lyder studiens problemstilling slik; «hvordan beskriver videregående skoleelever opplevelsen av sammenhengen mellom sosiale medier, ensomhet og sosial identitet?». Denne studien har bakgrunn i den hermeneutiske-fenomenologiske tilnærmingen og benytter en kvalitativ metode. Studien tar i bruk semistrukturerte dybdeintervjuer, og gir tilgang til fyldig og beskrivende empiri ut fra forskningsobjektets synspunkt og erfaring (Fjelnseth & Sjølie, 2021).

I resultatene fra de semistrukturerte dybdeintervjuene blir begrepet *ensomhet* forklart og reflektert rundt, med forskjellige variabler fra elev til elev. Elevene forklarer at det hovedsakelig er i negativ kontekst der de opplever usikkerhet og redsel, mangel på forståelse og aksept, samt utestengelse. Når de refleksjonene rundt begrepet beskriver de negative følelser ved det å ikke ha noen å snakke med, men de vektlegger også at et individ ikke trenger å være alene for å føle ensomhet. En gutt forklarer ensomhet slik; «jeg har tenkt veldig mye på psykisk ensomhet. Det med at du kan ha noen, men du føler deg likevel ensom». En annen jente forklarer det slik; «ensom, da tenker jeg på at man føler at ingen forstår en. At folk ikke ser deg for den du er» (Fjelnseth & Sjølie, 2021).

Videre kommer det forklaringer om at det med sosiale medier har blitt en endring i *idealkulturen*. Mye av påvirkningen kommer av sammenligning av sin sosiale identitet, og de forteller om uoppnåelige idealer og perfeksjonisme som skaper det negative synet på en selv. Dette medfører et jag hvor elever må stille krav til sin sosiale identitet for å oppleve aksept og tilhørighet. Dette blir forklart med at elever nå velger å vise frem en annen person på sosiale medier, enn den de fremstår som i det virkelige liv. En annen jente forklarer det slik; «alle har en annen identitet på Instagram enn de har i virkeligheten. Tror folk vil at folk skal tro at de har et mye bedre liv enn de egentlig har». Dette jaget om sosial aksept gjør at en lager et fiktivt liv som skal møte idealtenkingen, og to jenter forklarer det slik; «selv om det ikke nødvendigvis er sant, så skal man fremstå som at man har det bra, har gode venner og at man ser bra ut 24/7», «alle har filter. Enten på bilder, eller i livet sitt». Slike forklaringer belyser et slags behov for å være en annen person enn man egentlig er, for å kunne oppleve aksept og tilhørighet på sosiale medier (Fjelnseth & Sjølie, 2021). Videre i forklaringene blir det sagt at flere elever har valgt å lage en privat konto ved siden av sin offentlige. Den private kontoen er kun for de nærmeste vennene, mens alle kontakter kan se den offentlige. Denne private arenaen blir skapt for at elevene skal kunne publisere innhold som ikke møter kravene til

sosialt aksept, mens den offentlige gjør at de kan få denne aksepten også. Det blir forklart at denne private kontoen skaper et slags fristed der en kan i større grad kan vise sitt sanne jeg, og ytre sine ekte følelser og tanker, ettersom kravene er senket (Fjelnseth & Sjølie, 2021).

Videre i intervjuene blir det forklart av elevene at selv om de begrenser det de selv velger å publisere, blir de fortsatt utsatt for andre profilers publiseringer som fører til at de sammenligner deres sosiale identitet. Dette vil ifølge elevene føre til enten positive eller negative utfall, der det enten kan øke ens selvtillit eller gi mer usikkerhet overfor egen identitet. Under intervjuene viser objektene en god forståelse for sosiale mediers påvirkning på deres identitet, samtidig som de viser gode refleksjoner på hva som kan bli gjort for å distansere seg fra de negative inntrykkene og påvirkningen. En jente forklarer; «få fokuset på noe annet i livet. Finn det som er viktig og ha fokuset på det (Fjelnseth & Sjølie, 2021).

Videre forklaringer angående sosial tilhørighet og ensomhet, viser objektene til ved å forklare at selv om en får mange «likes» betyr ikke det at det er i positiv forstand. Det å få mange «likes» er en slags søken om tilhørighet og en bekreftelse av at man lever et bra nok liv, men det kommer en forklaring som tilsier at man også kan føle annerledes på det. En gutt forklarer det slik; «hvis en person har fem likes på profilmidlet sitt kontra 500 likes. Så betyr ikke det at den med 500 likes føler seg mindre ensom». Dette er fordi en ikke føler tilhørighet til det postede bildet, slik en gjør til sitt ekte jeg. Elevene forklarer at dette med “likes” er det store negative aspektet med sosiale medier, og at responsen endres etter hvordan en legger opp til å imøtekomme de riktige retningslinjer fremfor en selv som person. En jente forklarer dette slik; «du får bare se det de vil at du skal se. Og ikke hva som egentlig er sannheten (...) Jeg tror vi bruker mye tid på å fremstille oss selv som så flotte og fine på sosiale medier at vi blir ensomme av det (...) Det er skikkelig trist å tenke på hvor mye tid man bruker på å bli likt» (Fjelnseth & Sjølie, 2021).

Thorvaldsen, Westgren, Egeberg og Rønningen (2018) sin artikkel «Mobbing, digital mobbing og psykisk helse hos barn og unge i Tromsø» blir igjen relevant. Empirien som adresserer dette viser til tydelige forskjeller på gruppene «mobbet» og «ikke mobbet». Gruppen «mobbet» kunne vise til å ha utfordringer innenfor de tre faktorene “emosjonelle vansker”, “venneproblemer” og” atferdsvansker”. Disse forholdene kom tydelig frem, og man kan se at både den digitale- og den typiske tradisjonelle formen for mobbing hadde like stor grad av negativ effekt på elevene. Det som ble funnet som den beste beskyttelsen mot mobbing var sterke og gode vennerelasjoner med medelever og andre. Dette blir begrunnet med at elever som erfarer utenforskap vil ha en mangel på sosial støtte, og risikerer å gå glipp av situasjoner med mye sosial læring. Unge som opplever avvising fra et felleskap, opplever

at dette går utover deres selvfølelse, og risikerer en utvikling av psykiske vansker. Empirien tilsier at unge som opplever aksept i fellesskapet, og opplever vennskap, er mindre utsatt for faktorer som mobbing og dermed utviklingen av disse vanskene. Det blir i denne studien også konkludert med at digital mobbing er en like stor faktor som fysisk, verbal mobbing og sosial trakassering når det kommer til unges utvikling av psykiske uhelse. Videre konkluderes det med at ved å minimere forskjellige type mobbing og trakassering, kan en både forbedre og forhindre utvikling av dårligere psykisk helse blant barn og unge (Thorvaldsen et al., 2018).

Gran (2018) sin artikkel «digital dannelse: en overordnet interkulturell kompetanse» gir også verdifull innsikt til temaene identitetsdannelse og psykisk helse. Grans prosjekt har problemstillingen «hvordan forstå digital dannelse?». Formålet var å samle eksisterende empiri på fenomenet og forklare hvilket instrumentelt nivå det lå på. Dette førte til at oppmerksomheten ble rettet mot de forskjellige verktøyene som er tilgjengelige, slik som pc, læringsbrett, digitale plattformer, nett-tilgjengelighet og programvarer. Metoden som blir brukt til dette forskningsprosjektet er en kvalitativ litteraturstudie og hun brukte søkeord som «digital læring, «digital dannelse», «digital kompetanse» og «digital literacy». Det ble tatt i bruk flere søkemotorer til dette prosjektet, som både var nasjonale og internasjonale. Søkemotorene hun brukte var blant annet Idunn, Oria, Eric og Academic Search Premier, og hun hadde avgrenset søket til å gjelde fra år 2000 til 2017. Begrunnelsen for avgrensingen var at denne tidsperioden er sett på som en periode der utviklingen av det digitale hadde størst vekst frem til nå. Avgrensingen og søkeordene ga tilfredsstillende empiri til analyser, og datamateriale tilsvarte 12 bøker, 24 artikler og 19 avhandlinger hun mente kunne svare på hennes problemstilling.

Empirien denne artikkelen trekker frem er begrepet *kontekstualisert læring*, som vil si at skolen anvender individets virkelighetsforståelse i undervisningssituasjoner. For å kunne berike og komplettere dannelsesarbeidet, bør det bli hentet impulser fra elevenes sosiale, fysiske og digitale virkeligheter. Det blir konkludert med at digitale verktøy kan påvirke et individs læringsforhold, og at det kan gi et større utbytte av kunnskapsbaserte erfaringer og ekspertise utenfor skolens område. Elevers kompetanse via forskjellige kontekster kan i digital dannelse brukes og være en ressurs overfor ens egen identitetsutvikling, der nøkkelen blir delingskultur for et bedre tverrfaglig arbeid mot digital dannelse (Gran, 2018).

Etter å ha analysert de forskjellige artiklene velger jeg å vektlegge begrepet ensomhet og utvikling av psykisk helse. Artiklene belyser en sammenheng der følelsen av utenforskap og ensomhet kan medføre utvikling av psykiske vansker. Viktige sosiale samhandlinger en burde ha med seg i oppveksten kan gå bort, og en kan oppleve utfordringer i ulike hold. Det

kommer tydelig frem i «#utenfilter - ensomhet og identitet på sosiale medier» (2021) at ensomhet fortsatt kan oppstå ved mange “likes”. Dette kan komme av at individer viser en annen identitetsdannelse på sosiale medier enn sin virkelige identitet. Derfor blir det viktig å vektlegge og se sammenhengen med den nye idealkulturen i undervisningssituasjoner som blir belyst i «digital dannelse: en overordnet interkulturell kompetanse» (2018). Skolen må se sammenhengen med viktigheten av impulser fra elevers sosiale, fysiske og digitale virkelighet for å dyrke danningsutviklingen for å minske utvikling av elever med psykiske vansker. Her kan elever dyrke sine ressurser av å bli vist viktigheten av å danne sterke vennerelasjoner, og bli belyst på sin nåværende idealskultur med sosiale mediers påvirkning av deres dannelsesutvikling.

4.5 Identitetsdannelse & press

Eksisterende empiri og forskningsartikler som adresserer identitetsdannelse for barn og unge blir utforsket i dette kapitlet via tematikken press. Empiriske funn blir gjort gjennom to artikler som har noe å si for identitetsdannelse og press. Artikkene som kartlegger dette er “Livsstil til salg” (2021) og “#Utenfilter- ensomhet og identitet på sosiale medier” (2021).

I Steinnes og Teigen (2021) sin forskningsartikkel «Livsstil til salg» kan man se referanser til identitetsutvikling og press via fokusgruppeintervjuet. Intervjuet består av refleksjoner rundt den sammenligningen elevene gjør av seg selv og andre kjente individer på digitale medier. Sammenligningen kom etter et ønske om like materielle goder, der en gutt forklarer at; «ja, det er nøyaktig sånn, hele fokuset ditt neste året går rundt da at: ok, jeg skal bli suksessfull nok, så jeg kan ha den yachten, og ha hundre jenter og ti flasker [alkohol] liksom... og så blir det liksom sånn, du mister fokuset på de tingene som faktisk har noe å si for fremtiden din, fordi du har så lyst på det livet» (Steinnes & Teigen, 2021). Dette er en refleksjon som viser til en identitetsutvikling som presses igjennom, slik at ungdommen kanskje mister sin gamle identitet i søken på en «vellykket» identitetsdannelse. Dette fordi influenseren skaper en illusjon av det som kan bli sett på som det «perfekte liv» (Steinnes & Teigen, 2021).

Videre i intervjuene ble det gjort beskrivelser av hvordan elevene bruker influensermarkedsføringen til å få både informasjon og inspirasjon. Det blir også vist til en skepsis til influensernes reklame, samtidig som de forklarer at de selv blir ubevisst påvirket. Det som ble avdekket var at personene som ungdommen *fulgte* var kjente individer, som

derfor er å anse som influensere, og at disse var både nasjonale og internasjonale individer. Forklaringen på hvorfor akkurat disse ble fulgt var for å kunne følge med på hva som er nytt, for å få inspirasjon til blant annet klær, sminke, reiser, trening og kosthold, og at ungdommene så opp til disse influenserne. Det var en forskjell på guttene og jentene, der guttene viste interesse for influensere som drev med idrett og humoristisk innhold. Jentene derimot ga mye av sin oppmerksomhet til de som delte skjønnhetstips, mote, bærekraft, reising, trening og kosthold (Steinnes & Teigen, 2021). Det kan tolkes som at ungdommen bruker dette som en form for inspirasjon, ettersom det i artikkelen blir konkludert med at influenserne bestemmer hva som er «*inn og ut*» av materielle goder. Denne form for bestemmelse kan sees på som et press, ettersom det betyr at ungdommen ikke selv bestemmer hva som skal være kult, og dette kan forårsake brytninger av identiteten for ungdommen.

Videre i intervjuene handlet det om ungdommens forståelse av influensere som privatperson eller bedrift, og deres relasjon til influenserne. Det kom frem at for noen var det vanskelig å beskrive en influencer som enten en person eller en bedrift. Andre syntes det var mye tydeligere at en influencer er en person enn en bedrift, og en jente forklarer det slik; «sånn bloggere som får penger da, for eksempel fra sånn plastisk kirurgi og sånn, og så blogger de at de gjør det og sånn, filmer at de gjør det og sånn, jeg liker å bla ned i kommentarene og se, det er sånn «åh, hvor mye kosta det» og «hvor gammel må man være» og sånne ting, og så tenker man jo på personen som en privatperson, og så tenker man ikke over at personen får masse penger for å gjøre det, og så blir man veldig lett påvirket». Dette viser til at disse ungdommene opplever influencermarkedsføring som en mer personlig anbefaling, og stoler på det siden det er et kjent individ som har publisert dette. Det at influensere blir sett på som privatpersoner gjorde det også lettere for de unge intervjuobjektene å sammenligne dem med eksempelvis eldre søsken - en rolle som mange kan se opp til. Dette kan være med på å gjøre markedsføringen mer effektiv, og en jente forklarer dette slik; «flere av de yngre youtuberne og sånn får veldig sånn personlig forhold med de følgerne sine, sånn at de har veldig sånn nær kontakt på en måte, og har sånne lange snakkevideoer og sånne ting, og de yngre følgerne liksom, selv om det står sponset så føler man liksom, jeg vet ikke, at de er litt sånn søsken liksom, litt sånn der at de er til å stole på uansett». Dette spiller inn på identitetsutviklingen ettersom et søsken kan sees på som en person man har nær relasjon til, som en kan stole på, og at det derfor ikke oppleves som press. Det blir også gjort funn om at halvparten av innleggene influensere legger ut, ikke var blitt markert som markedsføring, noe som var med på å gjøre det vanskelig for en følger å se hva

som er sponset reklame og ikke. Dette gjorde det vanskelig for ungdommen å skille på hva som er betalt og hva som er en genuin anbefaling fra influenseren (Steinnes & Teigen, 2021).

I det første datasettet kan en også finne empiri som kan si noe om tematikken. Datasettet viser til at i seks av ti innlegg, talte influenseren direkte til sine følgere ved å bruke ord som «vi» og «du». Andre navn som ble brukt var også «my darling», noe som er med på å skape en nærmere relasjon til følgerene. Fraser som «wanna look like me?» og «gjør som meg» ble også brukt når det skulle reklameres for et produkt. Dette var ofte gjennom visning av influenserens egen hverdag. Dette gjorde markedsføringen om til mer spontane øyeblikk, der det virker mer som personlige anbefalinger via uttrykk som «mine personlige favoritter» eller «del av min daglige rutine». Dette er funn som viser til press, der influenseren sier at dersom du som forbruker kjøper dette produktet, kan du eller kommer du til å «ligne på meg» (Steinnes & Teigen, 2021).

Fjelnseth & Sjølie (2021) sin artikkel «#Utenfilter- ensomhet og identitet på sosiale medier» blir igjen relevant her. De relevante funnene kommer gjennom dybdeintervjuene. Der forklares det et slags behov for å være en annen person, for å kunne oppleve aksept og tilhørighet på sosiale medier. En aksept og tilhørighet de ikke ville fått dersom de skulle vist frem sitt sanne jeg. Mye av påvirkningen kommer via sammenligning av sin sosiale identitet, og de forteller om uoppnåelige idealer og perfeksjonisme som skaper et negativt syn på en selv. En av jentene forklarer dette slik; «jeg føler at det er om å gjøre å være mest perfekt. Det er egentlig det hele sosiale medier går ut på, ha de fineste bildene. Ha mest likes. Ha mest følgere. Du må ta fine bilder. Du må passe på at ting ser bra ut. Du må passe på at du skriver det som er riktig. Fremstå riktig» (Fjelnseth & Sjølie, 2021).

Videre refleksjoner viser at elevens egentlige identitet blir presset til side til fordel for sosial aksept og tilhørighet, med tanke på undersøkelsen om begrepet ensomhet. Funnene blant objektenes refleksjoner baserer seg på at det å være seg selv byr på utfordringer i møte med de sosiale retningslinjene som er lagt. Dette nevnes å være et sjansespill, der det er vinning eller tap som konsekvens. Risikoen er å ikke bli akseptert for den en er, mens vinningen er gleden ved å føle aksept, noe som skyver bort og overskrider ensomhetsfølelsen, konkluderer undersøkelsen med (Fjelnseth & Sjølie, 2021).

I denne artikkelen settes det også lys på dette med å ha en privat konto og en offentlig konto, som jeg tidligere har nevnt i et annet kapittel. En gutt kommer med en forklaring rundt dette, som sier noe om presset og identitetsutviklingen som er på sosiale medier i dag. Den private kontoen blir brukt som en slags arena der ungdom kan publisere annet materiale, som kanskje ikke møter kravene som gir sosial aksept. Elevene velger heller å splitte seg og

publisere møtende krav på sin offentlige konto, slik at de også får sosial aksept og følelsen av tilhørighet. Gutten forklarer; «de du kan være 100% ærlige med. Men en vanlig konto, er bare for å vise seg frem. og være fake. Når privatbrukeren din og den offentlig brukeren din er forskjellig, vet jeg at du prøver å gjøre noe du ikke trenger å gjøre» (Fjelnseth & Sjølie, 2021). Denne forklaringen indikerer at når det blir stor nok forskjell fra privat til offentlig konto, kan en lettere se presset som er der og som gjør at man viser en annen identitet enn sin egen.

Når jeg har analysert de empiriske funnene som omhandler identitetsdannelse og tematikken press, velger jeg å tolke det som at det har kommet nye uopnåelige idealer som gir utfordringer for individets identitetsdannelse. Disse uopnåelige idealene gir utfordringer der en lettere skaper et negativt syn om seg selv via sammenligning og bevisst/ubevisst påvirkning. Kjente influensere skaper seg tilsynelatende nære relasjoner til ungdom og blir sett på som privat personer som kommer med personlige anbefalinger enn reklame. De bestemmer hva som er ut eller inn, og hva en ungdom må vise frem for å få sosial aksept. Disse nye idealene har skapt et press i identitetsdannelsen der unge nå må dele seg via private og offentlige kontoer, og det blir et slags behov for å være en annen. Dette behovet blir presset igjennom til tross identiteten på den offentlig og private ikke samstemmer med ens virkelige identitetsdannelse.

4.6 Identitetsdannelse & mobbing

I dette kapittelet skal jeg adressere identitetsdannelsen i lys av mobbing. Jeg har funnet empiri i tilsammen 4 forskjellige artikler, som alle viser til en kobling mellom identitetsdannelsen og mobbing/utenforskap for et individ. Artikkene er “Mobbing, digital mobbing og psykisk helse hos barn og unge i tromsø” (2018), “Karakterpress, kropspress og gjengpress” (2017), “#Utenfilter- ensomhet og identitet på sosiale medier” (2021) og “Livsstil til salgs” (2021).

Thorvaldsen, Westgren, Egeberg og Rønningen (2018) sin artikkel «Mobbing, digital mobbing og psykisk helse hos barn og unge i Tromsø» konkluderer med at mobbing var en direkte årsak til at elever slet med emosjonelle vansker, atferdsvansker og venneproblemer. Det konkluderes med at 10,9% gutter og 9,8% jenter opplever at mobbing utfolder seg på forskjellige måter. Denne konklusjonen tilsier at det er en mulighet for større utvikling av negative identitetsdannelser blant barn og unge i det geografiske området der undersøkelsen ble gjort. Det at mobbing utfoldes på forskjellige måter, belyste jeg tidligere i

et annet kapittel. Der ble det konkludert med at det er mer fysisk og verbal mobbing og trakassering på skolen, mens digital mobbing ofte skjer utenfor skolens område. Det ble også konkludert med at de forskjellige formene for mobbing ga samme effekt når det kom til utvikling av dårlig psykisk helse (Thorvaldsen et al., 2018).

Repål, Strand og Karlsen (2017) sin artikkel «Karakterpress, kroppspress og gjengpress» belyser mobbing i sammenheng med kroppspress. Et tema som kom opp er nettsiden "Ask.fm.". Denne nettsiden har til hensikt å legge til rette for muligheten for at unge skal bli kjent med hverandre gjennom spørsmål og svar. Under diskusjonen kommer det frem at denne nettsiden ikke blir benyttet til dette formålet, men heller har blitt en arena for å spre gossip, rykter og trakasserende ytringer. Objektene uttrykker at denne nettsiden er med på å skape en arena der elever opplever kommentarer en ikke har mulighet for å beskytte seg mot (Repål et al., 2017). At det kommer trakasserende utsagn som en føler en ikke kan beskytte seg mot, kan tyde på et angrep mot individets identitet ettersom kommentarene kan omhandle alt med individet. Det blir videre konkludert med at objektene er elever som velger å trekke seg tilbake sosialt, da de har erfart flere tilfeller med negative utsagn angående sitt utseende og overvekt (Repål et al., 2017).

Fjelnseth & Sjølie (2021) sin artikkel «#Utenfilter- ensomhet og identitet på sosiale medier» handler mer om tematikken *utenforskap* enn mobbing, men jeg velger å inkludere det i denne kategorien. I studien blir det konkludert med at de fleste intervjuobjektene hadde lik forståelse om det komplekse begrepet ensomhet. En jente forklarer det videre slik; «de fleste bryr seg ikke om bildene som folk viser at de er på en festival, men det betyr noe for meg. Fordi det har egentlig mer med ensomhet og med meg selv å gjøre at jeg postet det for min del». Det blir konkludert med at postingen på sosiale medier har mer å gjøre med det å føle aksept for sin egen sosial identitet. I konklusjonen kommer det frem at en risikerer manglende aksept ved å ikke legge ut noe, fordi det er der bekreftelsene kommer. Men det å legge ut noe betyr heller ikke at man får den aksepten man leter etter. En gutt forklarer dette slik; «hvis alle poster om at de har det bra, desto mer ser det ut som at alle har det bedre enn deg. Og det får deg til å tenke mye mindre om deg selv» (Fjelnseth & Sjølie, 2021).

I Steinnes og Teigen (2021) sin forskningsartikkel «Livsstil til salg» nevnes også utenforskap. Dette kan en se i lys av å ha noe tilfelles med en influenser, og det at de blir brukt til inspirasjon av ungdom. Det blir forklart at troverdighet og tillit var en hovedfaktor for at ungdommene skulle bli påvirket. Eksempelvis ble en influenser som reklamerer sunne produkter trukket frem ettersom influenseren tilsynelatende fremstår som ekte og opptatt av

sunnhet, og det er derfor hun oppleves troverdig. Denne influenseren oppleves derfor som et bedre eksempel og tiltrekker seg sterkere relasjoner, konkluderes det med blant ungdommene. Konklusjonen var at tilliten følgeren følte til influenseren var med på å berøre ungdommenes dømmekraft - de følte at influenserens markedsføring var mer som en personlig anbefaling fra en nær venn enn fra et bedriftsperspektiv. Det at en influencer kan sees på som en nær venn kan gjøre slik at individet ikke føler seg utenfor fellesskapet - h*n følger jo en «kul» trend (Steinnes & Teigen, 2021). Dette kommer også frem av konklusjonene om influensere som kan føles ut som søsken, som tidligere nevnt.

Via disse fire forskjellige artiklene velger jeg å vektlegge at mobbing utfoldes på forskjellige måter og berører individets identitetsdannelse. Flere av artiklene belyser at all type mobbing gir lik effekt der en velger sosial tilbaketrekking og får psykiske vansker. Kommunikasjonsverktøy blir brukt av personer til å trakassere andre, noe verktøyet i seg selv ikke er ment for. Individuer “poster” på slike verktøy i søken etter sosial aksept, men møter heller trakassering som skaper sosial tilbaketrekning og psykiske vansker. Jeg velger også å tolke det å “poste” som en positiv ting når det kommer til identitetsdannelse og mobbing. Det kommer frem at det å “poste” har med å føle aksept for sin sosiale identitet. Det å “poste” lignende innhold som en influencer kan være det som gjør at en ikke opplever trakasserende kommentarer men heller får bekreftelse. Influenseren kommer frem som en som man føler nær relasjon til og er en venn som har en stemme i fellesskapet.

4.7 Skolens tiltak & psykisk helse

I dette kapittelet vil jeg sette lys på skolen og hvordan det arbeides rundt den nevnte problemstilling for denne oppgaven. Artikler som belyser skolen tiltak og tematikken psykisk helse er “Digital dannelse: en overordnet interkulturell kompetanse”(2018) og “Når det er tallene som teller” (2020).

Gran (2018) sin artikkel “digital dannelse: en overordnet interkulturell kompetanse” har perspektiver som belyser dette. Konklusjonen i prosjektet er at det ved flere tilfeller etterlyses nytenkning rundt hva digital dannelse er, hva dannelse er, og hvorvidt de kan sees likt på. Flertallet viste til empiri som understreker at dannelsesaspektet til et individ ikke skal forekomme via tilfeldigheter, men at skolene må utvikle seg i måten de jobber på, for å kunne hjelpe elever mot en mer etisk digital dannelse. Det kom frem at elevene i de forskjellige prosjektene ikke utviklet nok selvstendighet i det digitale i skolesammenheng, og

at dette dermed ble fraværende i dannelsesperspektivet. Dette fordi skolene la mest vekt på brukerrollen i undervisningen, når det kom til de digitale ferdighetene elevene skulle lære. Dette medførte at det ble en mer mekanisk form for læring, der elevenes nettvett ble satt i fokus. Denne mekaniske måten å lære på laget et skille mellom eksempelvis læring av selvstendighet, reflekterende og kritiske tanker for elevene som skal navigere seg i det digitale samfunn (Gran, 2018).

Nordtug og Løkke (2020) sin artikkel “når det er tallene som teller” beskriver som sagt undersøkelsen til Ungdata og ser nærmere på deres tall. Ungdata er fremstilt som en fremtredende kunnskapskilde for å undersøke barn- og unges psykiske helse, både i skole- og hverdagsliv. Tallene om norske barn som sliter ble debattert nasjonalt, spesielt med fokus på jenter. Undersøkelsen er et tiltak som gjør at utdanningsdirektoratet kan få målbar evidens på hvordan psyken til norske elever er, og kartlegging for veien videre. Artikkelen går dypere inn i tallene, og kommer med spørsmål rundt hvordan en spørreundersøkelse kan avgjøre og diagnostisere flere tusen elever på en gang. Det som blir kritisk sett på er hvorfor det er spørreskjemaer med avkryssing, og ikke en utforskning av selve hverdagen til hver enkelt elev. Spørreskjemaet stiller spørsmål om korte tidsperioder der de negative plagene er blitt erfart, men det skal en lengre periode til for å kunne diagnostisere en psykisk sykdom, blir det konkludert med. Artikkelen trekker frem et eksempel fra Si:D i aftenposten, der unge deler om sine erfaringer med psykiske lidelser. Disse eksemplene blir beskrevet i artikkelen, hvor de sier at det er vanskelig å vite hva unge faktisk snakker om. Dette er fordi det ikke blir beskrevet i hvilken sammenheng problemene oppstår i, og uten sammenheng blir de heller konkludert med som alminnelige følelser som alle mennesker kan erfare på daglig basis (Nordtug & Løkke, 2020). Derfor blir det satt spørsmålstejn ved hvorvidt tiltak som spørreundersøkelsene til Ungdata er riktig metode for å undersøke unges psykiske lidelser.

I analysen av artiklene som belyser skolens tiltak og psykisk helse bemerket jeg meg skolens tiltak til nå. Undersøkelsene har kortere tidsperioder til tross for at det tar lengre tid for å undersøke individer som lider av psykiske diagnoser. Til sammenligning tolker jeg det slik at skolens tiltak for å både verne og undersøke elever i miljøet som ikke tilstrekkelig. Identitetsdannelse kommer frem og viser til at har utviklet seg, og skolen har ikke imøtekommet dette.

4.8 Skolens tiltak & press

Videre empiri som adresserer skoletiltak kan bli sett i likhet med de andre hovedtemaene opp mot tematikken som omhandler press. Artikkene som adresserer dette er “Digitale forstyrrelser i skolen” (2017) og “digital dannelse: en overordnet interkulturell kompetanse” (2018).

Fritze, Haugsbakk og Nordkvelle (2017) sin artikkel “digitale forstyrrelser i skolen” omhandler to skolers tiltak med mobilforbud. Her beskrives det erfaringer om at presset ga slipp når elever befant seg på skolen. Alle som deltok i prosjektet kunne konkludere med at de erfarte en lettere og positiv atmosfære på skolen. De eldre elevene var mer negative til forbudet, mens de yngre så mer positivt på det. Alt i alt var det mere positive erfaringer enn negative. Det som kom frem som forslag til en fremtidig forbedring med dette tiltaket, var i form av elevers erfaring med de skoleansatte. Elevene trekker frem at lærerne må være konsekvent med å opprettholde forbudet, behandle elevene likt og legge vekt på klasseledelse. En elev forklarer det slik; «om de skal fortsette med mobilfri skole her, så synes jeg de skal bli litt strengere ... at lærerne følger samme regler ... at de liksom er enige om at de skal ta telefonene». Dette blir fremlagt på en slik måte at man får inntrykk av at ikke alle lærere er like konsekvente når det kommer til mobilen og forbudet, og når det skal håndheves og ikke (Fritze et al., 2017).

Gran (2018) sin artikkel “digital dannelse: en overordnet interkulturell kompetanse” tar også opp dette med press. Det blir vist til at elevers tankesett blir endret når en bruker digitale medier, og det konkluderes med at det handler om individets evne til å tilpasse seg nye muligheter. Dette blir sett i lys av at digitale medier også inneholder interaktive miljøer, ikke bare passive medier slik som eksempelvis tv eller en avis. Hvis en elev ikke klarer å tilpasse tankesettet sitt til nye muligheter, erfarer man et slags press. Det etterlyses dermed lærere som registrerer og aksepterer elever med iboende kunnskap rundt digitale medier. Dette viser til at elever ikke får videreutviklet sine kunnskaper som de allerede har angående temaet digitale verktøy og medier. Det blir konkludert med at den daglige skolegangen må vektlegge at elever nå i dag er aktive deltagere i det digitale samfunnet, og det må bli lagt til rette for læring av handlingskompetanse for elevene (Gran, 2018).

Etter å ha gjennomgått disse empiriske funnene velger jeg å vektlegge artiklens motsetning. “Digitale forstyrrelser i skolen” (2017) legger frem at det er en mer positiv atmosfære i miljøet, men at det er forbedringspotensialer, eksempelvis gjennom mer konsekvent klasseledelse. Til forskjell legger “digital dannelse: en overordnet interkulturell

kompetanse” (2018) frem elever som aktive deltagere i det digitale samfunn. Digitale medier er et interaktivt miljø og det blir påpekt at en må tilpasset tankesettet for nye muligheter. Jeg velger å tolke disse empiriske funnene som to motsetninger. Den ene påpeker positive sider ved et mobilforbud, mens den andre legger frem bredere opplæring innen digitale verktøy som en løsning.

4.9 Skolens tiltak & mobbing

I videre belysning av skolens tiltak kan en se videre til tematikken mobbing for å finne empiriske funn. Artikler som tilsier noe om dette blir funnet i “Karakterpress, kroppspress og gjengpress” (2017), “digital dannelse: en overordnet interkulturell kompetanse” (2018) og “Digitale forstyrrelser i skolen” (2017).

I Repål, Strand og Karlsen (2017) sin studie «Karakterpress, kroppspress og gjengpress» reflekteres det rundt hvorfor det er forskjell mellom åttende- og niende klassetrinn, med tanke på depressive tanker blant elever i skolen. Her kommer elevene med en oppfordring til skolen. Objektene uttrykker at skolen må komme med et tiltak som kan møte elevene, og jobbe med inkludering og samhold. Elevene viste motivasjon rundt dette og var sikre på at samholdet som blir opplevd i åttende klassetrinn kan videreføres til resterende klasser. Objektene konkluderer med at dette kan skje hvis skolen øker sitt fokus på mobbing og utenforskap, og arbeider med inkludering blant gamle og nye elever gjennom alle klassetrinn (Repål et al., 2017).

Gran (2018) sin artikkel «digital dannelse: en overordnet interkulturell kompetanse» tar også opp mobbing i sin avhandling angående skoletiltak. Det blir vist til at elever fra den digitale generasjonen, som har kommet til skolen nå, må ha fokus på utvikling av digitaldannelse i utdanningen. Dette argumenteres for via konklusjoner som viser til at digital mobbing, -svindel og fysiske/psykiske utfordringer øker ved større og mer bruk av digitale verktøy. Det blir vist til risiko ved for lite fokusering på kompetanselæring mellom lærere og unge elever når det kom til moderne medier. Dette blir vist ved å løfte frem at kunnskapsløftets nye forventninger til læreplanen, og hvordan lærerprofesjonen skal utføres, ikke samspilte. Det kommer også frem at lærerutdanningen ikke følger visse premisser når det kommer til digital utvikling hos barn og unge. Denne konklusjonen viser derfor til at elever ikke får nok digital kunnskap til å håndtere digitale utfordringer, som for eksempel digital -svindel og -mobbing (Gran, 2018).

Fritze, Haugsbakk og Nordkvelle (2017) sin artikkel «Digitale forstyrrelser i skolen» reflekterer lærere rundt mobilforbudet. De syntes det var lettere å fange opp elever som ikke hadde, eller som hadde lite, sosialt nettverk på skolen når tiltaket var igangsatt. Det ble tatt opp i positivt forstand; at det ble lettere nå som elever ikke kunne gjemme seg bak mobilen som et «skjold». Selv om det ble tatt opp som noe positivt møter argumentet også en lærer som ikke er like positivt til tiltaket. Læreren beskrev det å ta fra en elev «skjoldet» for ensomheten som noe hjerteskjærende og problematisk. Dette kan sees i lys av at læreren konkluderer med at mobilen faktisk er det som holder eleven fra ensomheten, og at skolen tar dette fra eleven.

Når jeg har fått en oversikt og analysert artiklenes empiriske funn velger jeg å tolke at elever er motivert for økende tiltak som har fokusering rundt inkludering. I både “digitale forstyrrelser i skolen” (2017) og “karakterpress, kroppspress og gjengpress” (2017) blir tiltak rundt inkludering sett på som positivt fra både elev- og lærerperspektiv. Dette er noe jeg også vektlegger i “digital dannelse: en overordnet interkulturell kompetanse” (2018). Til sammenligning med de andre artiklene tar den opp at skolene i dag har for lite fokus på kompetanselæring til moderne medier. Dette kommer av at lærerprofesjonen og læreplanen ikke samspiller med hverandre. Dette gjør at elever ikke har den kompetansen som skal til for å møte dagens digitale utfordringer som eksempelvis digital mobbing. Jeg tolker det derfor slik at lærerutdanningen ikke har nok fokus på hvordan profesjonen skal sikre kompetanselæring for elever når det gjelder digitale medier og verktøy.

5.0 Drøfting

5.1 Rammer for drøftingen

I dette kapittelet skal jeg diskutere eksisterende empiri og mine utvalgte teorier, for å forsøke å finne svar på problemstillingen. For å holde en ryddig drøfting velger jeg å legge frem et rammeverk med punkter fra funnene jeg synes var mest interessante. De mest gjentakende begrepene fra funnene er “psykisk helse”, “press” og “mobbing”. Dette er temaer jeg føler berører det psykososiale miljøet mest, og som legger føringer til om det oppleves som godt eller dårlig. Derfor har jeg valgt å sette psykisk helse som hovedtema for rammen, mens press og mobbing kommer som undertemaer. Disse begrepene og rammen mener jeg vil best mulig undersøke min nevnte problemstilling som er **«*Hvordan påvirker sosiale medier det psykososiale skolemiljøet til norske elever?*»**. Forskningsspørsmål 1 *«Hvordan påvirker*

sosiale medier unge elevers identitetsutvikling og psykiske helse i en tid preget av kulturell ekspropriasjon?», Blir besvart i kapittel 5.2 til kapittel 5.4. Forskningsspørsmål 2 «*Hvilke tiltak preger den norske skolen i å håndtere mobbing og press i dagens hverdag med sosiale medier?»*», Blir besvart i kapittel 5.5

Som nevnt under gjennomgangen av metode er tilnærmingen min i dette prosjektet en kvalitativ metode. Forskerposisjonen jeg har valgt å se funnene ut fra, stammer fra fenomenologisk/hermeneutisk ståsted ettersom jeg har vært mest interessert i å undersøke tidligere forskningsobjekters erfaringer rundt temaet. Deres subjektive perspektiver om deres livsverden rundt det psykososiale skolemiljøet og sosiale medier kan føre til utvikling av menneskevitenskapen, som i denne oppgaven fokuserer på nåtidens psykososiale skolemiljø og identitetsutvikling (Jakobsen, 2021). På tross av at det er flere ulike teorier som blir tatt i bruk i drøftingen, er det Biesta's tre utdanningsfunksjoner (Biesta, 2010), samt hans teori om vokseeksistens (Biesta, 2015), som blir hovedfokuset. I tillegg til Biesta har jeg også lagt vekt på teoretikeren Thomas Ziehe sine teorier om utviklingen av samfunnet og identitet. Dette har jeg valgt fordi det psykososiale skolemiljøet kommer bedre frem i Biestas og Ziehe sine teorier, da dette miljøet er både dannelses- og utdannelsesutvikling, og samhandling mellom disse to. De forskjellige teoriene er noe en kan se i samhandling, men samtidig kan de fortsatt sees hver for seg. Teoriene kommer også under og er støttende opp mot de nevnte paragraferne §9 a-2 og §1-1 i opplæringslova (Opplæringslova, 1998). Lovene omhandler som sagt et skolemiljø som fremmer kunnskap og helse, der elever utvikles til dannede og utdannede individer for det moderne samfunn.

5.2 Unges digitale kompetanse & den vokseeksistens

I Lillian Gran (2018) sitt prosjekt ble det konkludert med at elever i dag lærer for mekanisk når det kommer til digital undervisning. Elevene fikk ikke nok opplæring til å kunne handle selvstendig og ha kritiske- og reflekterende tanker når de brukte den digitale verden. Til denne konklusjonen kan en trekke frem § 1-1 fra opplæringsloven (1998) som omhandler formålet med opplæringen. Denne loven viser til at de både skal danne og utdanne elever, slik at de kan handle selvstendig i sine egne liv samtidig som de er kvalifisert til kunnskap. Spørsmålet her blir da med Lillian Gran (2018) sine funn, om de nettopp kan handle selvstendig? Det at det digitale samfunn har kommet for å bli er sikkert, ettersom vi har hatt en ekstrem utvikling. I det daglige tar vi det i bruk nesten hele dagen, både privat og i

skole/jobb sammenheng. Som Biesta legger det frem har skolen et aspekt som omhandler subjektivering av elever. Dette var det motsatte av den sosiale funksjonen og har som mål å ta vare på og styrke elevens sanne jeg i dannelsen, slik at elever har selvstendige tanker og refleksjoner (Biesta, 2010, s. 20-21). Denne subjektiveringen handler også om den digitale verden slik som det blir konkludert via Svoen (2008). De definerer individer med god digital kompetanse som individer som viser selvstendighet og god dømmekraft når de bruker digitale verktøy. Den gode digitale kompetansen viste frem at det omhandler flere aspekter, slik som sosialt, men også i arbeidslivet med verktøy som Instagram, Zoom og e-mail (Svoen, 2008, s. 97-98). Dette viser til Biestas (2010) tre utdanningsfunksjoner; også der blir det nevnt elever som blir kvalifisert, lever etter samfunnets gode verdier og viser selvstendige refleksjoner og tanker. Disse tre funksjonene kan sees på sammen med den digitale kompetansen, siden det digitale samfunn er satt opp innen flere aspekter. Via Lillian Gran sitt prosjekt ser man at elever nettopp ikke lærer dette når det kommer til digital dannelse.

Siden det virker som at det digitale har kommet for å bli, og har blandet seg inn i det samfunnet vi lever i, kan en undres om digital dannelse burde bli mer spesifisert i § 1-1 i opplæringsloven (1998). Det er nærliggende å tenke at denne subjektiveringen ikke skjer ettersom Lillian Gran konkluderte med at skolen lærer opp elevene for mekanisk, slik at de mangler det reflekterende og selvstendige aspektet som er viktig når en begir seg ut i det digitale samfunn. Dermed kan det tyde på at skolene i dag ikke legger til rette for utviklingen av elevenes vokseneksistens, men at de heller blir værende i en umodeneksistens. For at elevene skal nå pedagogikkens hovedoppgave må det ligge til rette for utvikling til en dannelse av vokseneksistens ifølge Biesta (2015). Det digitale samfunn er ett av mange nivåer i samfunnet vi lever i, og burde bli sett på som like viktig som det som oppleves fysisk når det kommer til dannelsesutvikling. Det kan gi inntrykk om at skolen virkelig bare utgjør kvalifikasjonsfunksjonen når det kommer til det digitale (Biesta, 2010, s. 19-20). Altså blir elever bare opplært innen det mekaniske - om hvordan programmer som Word og Power Point fungerer. Dette er jo som sagt verktøy til kunnskap, og er en liten del av den store dammen når det kommer til digitaliseringens verden.

Men hva med de andre funksjonene når det er snakk om det digitale? Den mekaniske opplæringen viser til kvalifisering, men berører ikke de to andre funksjonene. De andre funksjonene tar mer for seg samhandling med andre over eksempelvis sosiale medier og kommentarfeltene. Dette tar mer for seg den sosiale funksjonen der man vet hvilke verdier og holdninger en skal opptre etter, som dannet i den digitale verden (Biesta, 2010, s. 20). Subjektiveringen tar mer for seg hva en tar med seg og tror på av det man kommer over i den

digitaliserte verden. Det kan vises med eksempelvis fenomenet «*fake news*». Dette fenomenet kan gi mye feilinformasjon og -kunnskap, og det blir derfor viktig at et individ har de reflekterende tankene og det kritiske synet man trenger for å se bort fra disse falske informasjonskildene (Biesta, 2010, s. 20-21). Når disse to andre funksjonene, den sosiale og subjektivering, mangler i skolehverdagen, kan det tenkes at norsk skolegang ikke når opp til det Biesta (2015) mener er pedagogikkens hovedoppgave; dannelse av vokseneksistens.

Thomas Ziehe (1989) sine teorier om kulturell ekspropriasjon gir oss mulighet til utforske dette temaet ytterligere. Som tidligere nevnt forklarer teorien at samfunnet vårt får mer ytre kulturelle påvirkninger nå enn før. Dette gir oss impulser fra hele kloden - med både positive og negative konsekvenser. Disse impulsene gir samfunnet vårt flere nye tradisjoner og kulturer enn tidligere, der de gamle kjente som gir trygghet blir mer borte og skaper splid for ens identitet og dannelse (Ziehe, 1989). Barn og unge er som kjent i en dannelse- og identitetsutvikling og er dermed sårbare for negative inntrykk. Valgsamfunnet Ziehe forklarer om gir elevene en mulighet til å utforske seg selv og bli bedre kjent med ens sanne jeg, men det kan ha både positive og negative resultater. Elever blir nå bedre kjent med andre tradisjoner og kulturer via eksempelvis sosial medier, der en kan følge individer i andre land og få både positiv og negativ innflytelse ifølge Frantzen (2017, s. 192). Her kan elevene få muligheten til å eksperimentere med identiteter de føler er positive for seg selv. Selv om eleven føler at denne identiteten er positiv, behøver den ikke å være det når man har utforsket en lengre periode. Elevene er ifølge Lillian Gran (2018) sin konklusjon ikke selvstendige og kritisk reflekterte nok til å se negative innflytelser tidlig nok, noe som går utover ens subjektivitet. Denne negative innflytelsen kan være ødeleggende overfor ens syn og oppfattelse av seg selv og sin nye identitet, men også gjøre at en mister den tryggheten en hadde tidligere før oppdagelsen og eksperimentet (Frantzen, 2017, s. 190).

Men hvordan kan skolen støtte elever som går gjennom en identitetsutvikling og eksperimentering via kulturelle impulser? Det at skolen dyrker interesser for et individs frihet til å utforske sine verdier og ønsker, er en nøkkel til utvikling av et individs vokseneksistens (Biesta, 2015, s. 196). Dermed blir det viktig at skolen legger til rette for en åpen dialog der lærere ikke gir førende spørsmål om hva som er ønskverdig, ettersom individet da forblir et objekt (Biesta, 2015, s. 206). Lærerne må heller dyrke elevens interesse, og stille åpne og levende spørsmål som omhandler sameksistens med andre og deres integritet. Det gir en åpenhet om at det er lov å eksperimentere, men at det finnes flere sannheter om seg selv og andre. Den gir bekræftelser til selve individet, men også individene rundt, om sameksistens og et ansvar for alle i den sosiale verden (Biesta, 2015).

Nå i dagens samfunn er det sjeldent en finner et individ som ikke har en smarttelefon eller som ikke er på sosiale medier. Det moderne samfunn er sammenkoblet via disse telefonene og nettbrettene, som gjør oss uavhengig av tid og verdensdel for å kommunisere med hverandre (Frantzen, 2017, s. 201). Dette bidrar til at en lettere enn noen gang finner grupper og individer en kan føle kulturell tilhørighet med. Man er bare noen få tastetrykk fra forskjellige grupper og individer man kan enten ha noe til felles med eller ikke, og på den måten bli tryggere på ens identitet. De kulturelle individene eller gruppene kan være alt fra influensere, idrettsutøvere eller et band, og en kan føle sterke relasjoner til dem ettersom man har kulturelle likheter (Frantzen, 2017, s. 191-192).

Disse sterke relasjonene er med på å kunne gjøre eksempelvis en influenser til en rollemodell for et individ, ettersom en kan relatere til og føle tilhørighet med dem. Denne tilhørigheten kan komme av alt fra hvordan man tenker, verdier, klesstil, politisk ståsted osv. Dette kan være grunner til at et ungt individ ser opp til eksempelvis en idrettsutøver eller influenser, og bare ser de positive tingene ved rollemodellen. Gruppen eller individet kan ha flere negative sider ved seg, men en ser ikke disse sidene ettersom man føler tilhørighet og en relasjon på enkelte aspekter.

Hvis en skal trekke frem et eksempel kan en trekke frem rollemodeller fra tv-programmene «Ex on the beach» eller «Paradise Hotell», der mange av seerne er unge. Deltakerne av programmene får fort store mengder følgere på Instagram, eller starter sin egen blogg etter endt deltakelse, og seerne blir med dem videre i det digitale samfunnet. Det er ikke alle deltakere som har negative holdninger, verdier og identitet, men det er noen. Dette blir vist frem både under deltakelsen og videre i det digitale samfunn. Flere av disse deltakerne er nå også kjent som influensere, og selvom mange følgere er bevisst på at de reklamerer for et produkt eller livsstil, faller de for presset og kopierer deres livsstil likevel.

Dette kommer tydelig frem i artikkelen «livsstil til salgs» (2021), der det ble trukket frem bevissthet rundt at influensere presenterer glansbilder av seg selv og legger frem «det perfekte liv». Selv om de unge objektene viste til slik bevissthet, fantes det fortsatt et ønske om å kopiere både livsstilen og holdningene til influenserne. Det ble videre vist til at noen elever hadde erfaringer med at jevnaldrende sammenlignet deres utseende med en influenser, der det ble en slags konkurranse om å ligne mest (Steinnes & Teigen, 2021). Selv om disse intervjuobjektene viste til bevissthet rundt dette, er det nærliggende å spørre seg om alle unge individer har dette? De som velger å sammenligne seg selv uten å ha denne bevisstheten, mangler de kritiske evnene som må til for å unngå de negative verdiene.

De unge individene kan tilegne seg uheldige verdier som ikke samsvarer med det som vårt fysiske samfunn ser på som gode holdninger og verdier. De uheldige verdiene og holdningene som ofte blir vist på skjermen i tv-programmene er mobbing og utestengelse, baksnakking og annen negativ atferd mot andre. Disse uheldige temaene får ofte mye sendetid, samt at deltakerne gjerne får store fanskarer. Dette kan gi et slags misvisende inntrykk om at det er denne oppførselen og disse holdningene en må kopiere for å være den «kule». Unge individer kan dermed, uten den reflekterende og kritiske tankeprosessen, kopiere deres identitet som blir studert på skjermen og tenke at det er slik en må oppføre seg for å være populær eller bli godtatt av sine jevnaldrende. Denne atferden har heller ikke bare blitt vist på tv-skjermen, men også i det digitale samfunn gjennom Instagram og blogg blant annet, noe som igjen gir en slags aksept for å gjøre det samme. Dette kan en ung elev trekke med seg inn i skolemiljøet, og eventuelt få med seg andre elever til å handle gjennom mobbing og baksnakking, slik at det psykososiale skolemiljøet blir ødelagt (Udir, 2015).

Dette fører oss videre til et annet aspekt med disse tv-programmene, og hvordan unge i dag handler for å få den sosiale aksepten i det psykososiale miljøet. Tv-programmene er som sagt populære blant unge og blir dermed det populære temaet å snakke om i skolegården. Hva som skjedde i forrige episode eller hva som kommer til å skje i neste episode, er det som er mest gjentagende. Som de flokkdyrene vi mennesker er, vil vi nesten automatisk tenke at dette er et viktig program å få med seg for å få den sosiale aksepten i vennegjengen og fellesskapet på skolen, hvis en følger den sosiale identiteten (Frantzen, 2017, s. 191). Dette vil føre med seg at flere som enda ikke har fått med seg tv-programmet, vil se på det for å føle tilhørighet. En kan da finne en deltaker med samme kulturell identitet som en selv, som eksempelvis klesstil eller måte å prate på. Denne typen tilhørighet til en ukjent kan gjøre den eventuelle eleven blind på de mer kritikkverdige sidene til deltageren, siden en føler en slags relasjon og tilhørighet. Denne relasjonen kan føles så sterk at eleven føler et behov for å kopiere hele deltakerens væremåte, fordi eleven ser opp til den kulturelle identiteten (Frantzen, 2017, s. 191-192). Denne kulturelle identiteten kan føre med kopiering av en væremåte som inneholder vaner som for eksempel musikksmak. Musikk i dag kan inneholde tekster som omhandler narkotika og negative atferder, som øker et press for at en burde gjøre nettopp dette for å kunne være «kul» eller passe inn. Denne kulturelle identitetskopieringen er noe som jeg har opplevd på arbeidsplassen og ser et uheldig utfall av, spesielt med tanke på blandingen av alkohol og medisiner. For å endre slik uheldige situasjoner for elever, og med Lillian Grans konklusjoner, blir det viktig for en skole å ha styrket subjektivering av elever.

En styrket subjektivering der en sørger for at elever stiller sterkere med kritiske tanker rundt rollemodeller både digitalt og på TV-skjermen (Biesta, 2010, s. 20-21).

Det skal også sies at elever kan komme godt ut av å ha rollemodeller de finner på digitale medier, da slettes ikke alle har negative holdninger og -adferd. Gjennom dette kan eleven finne sin egen identitet, og samtidig øke sin tilhørighet i det psykososiale skolemiljøet - uten negative konsekvenser.

Ved et ustabilt psykososialt skolemiljø vil det kunne bli et tilbakefall innen pedagogikkens hovedoppgave om tilrettelegging av utviklingen til en vokseneksistens (Biesta, 2015). Dermed blir det også viktig for en skole å gi mulighet til interaksjon og konflikt, i diskusjon rundt temaer som eksempelvis tv-programmer rettet mot ungdom. Med en utdanning som har et blikk ut mot verden, der eksempelvis tv-programmer blir diskutert mellom elever sammen med lærere, og der det er interaksjon og motstand, kan man bane vei til refleksjon. I slike interaksjoner får elever mer eierskap til sine verdier, og danner en vokseneksistensiell refleksjon som de kan bruke til å navigere og forhandle med samfunnet. Dermed blir en vokseneksistens utviklet, og individet etablerer seg som et subjektivt vesen via lærerens motstand med levende spørsmål til forskjellige verdisyn (HKW, 2017).

5.3 Kulturelle ekspropriasjon som medfører ensomhet

Artikkelen «#utenfilter - ensomhet og identitet på sosiale medier» (Fjelnseth & Sjølie, 2021), viste til unges refleksjoner rundt begrepet ensomhet. Resultatet av refleksjonene var at begrepet ensomhet innebar en mangel på forståelse fra andre, en mangel på sosial aksept, samt følelser rundt det å ikke ha noen å snakke med. En kritisk refleksjon rundt temaene ensomhet og sosiale medier, var at en ikke trenger å være alene for å føle seg ensom. Denne forklaringen kommer via utsagnet om at man kan ha mange «likes» på bildene sine, men fortsatt føle at man ikke streker til sosialt. Dette kom av at en ikke føler tilhørighet til det som blir vist på et eventuelt bilde som en legger ut. Man kan trekke frem en jentes forklaring rundt sosiale medier; «jeg føler at det er om å gjøre og være mest perfekt. Det er egentlig det hele sosiale medier går utpå, ha de fineste bildene, ha mest likes. Ha mest følgere. Du må ta fine bilder. Du må passe på at ting ser bra ut. Du må passe på at du skriver det som er riktig. Fremstå riktig» (Fjelnseth & Sjølie, 2021). Denne forklaringen om sosiale medier viser til et slags press man kan føle på om å passe inn i det digitale samfunnet. Unge ser på den digitale verdenen som sitt hovedfokus og lar det kontrollere deres egen sosiale identitet. Det at man

hele tiden må passe på at det man legger ut ser bra ut, og fortelle en historie om at man er perfekt. Men det er ikke alltid sånn, ettersom det blir dratt frem med en refleksjon som viser til at en kan ha 500 «likes», men fortsatt føle seg alene (Fjelnseth & Sjølie, 2021). Dette presset med å fortelle en historie om at man er perfekt, viser til at unge skjuler sin virkelige identitet overfor andre, men også seg selv. Men hvorfor tillater vi et slikt press?

Den kulturelle ekspropriasjonen som Ziehe (1989) forklarer kan tenkes å ha vært med på å gjøre det slik. Ungdom har gått fra det som kan sees på som trygt, i håp om å strekke til og lage et perfekt bilde av en selv i andres øyne. Nå kommer det impulser fra hele kloden opp på de unges telefoner, og det er alltid noe nytt som er det nye og kule, noe nytt man skulle gjort og dokumenter via et bilde eller en video. Disse nye «kule» tingene kommer og går, og er vanskelig å holde følge med. Unge individer sammenligner seg med mennesker fra andre kulturer og settinger som er umulig å oppnå til enhver tid, og dette er noe som skaper skiller mellom seg selv. Disse holdningene blir tatt med inn i det psykososiale miljøet på skolen, og skaper barrierer for hvert enkelt individ. De kan nå se hverandre fysisk og må velge om de enten vil spille ut sin digitale rolle eller vise sitt sanne jeg (Udir, 2015).

Elevene viser bevissthet rundt begrepet ensomhet og hva det utgjør, men viser ikke til så mange hjelpemidler mot det. En elev forteller om at hun bevisst hadde lagt viktigheten av bildene fra seg, og at hun da ble mer sikker på seg selv (Fjelnseth & Sjølie, 2021). Dette er et godt verktøy å informere hvert enkelt individ om, slik at de kan få en mulighet til å føle seg god nok som de er. Det at skolen kunne ha belyst hvor skadelig det kan være for individenes identitet, kan kanskje være med på å løsne opp presset av å være perfekt til enhver tid. Da kunne en heller hjelpe elevene til å fokusere på ting de faktisk synes er positivt for en selv. Da kan skolen eventuelt hjelpe en elev med å fokusere på den subjektiveringen som trengs for å bli et sikkert individ som er trygg på sin identitet, samtidig som en blir kvalifisert til det moderne samfunn (Biesta, 2010).

Ungdommer befinner seg i en viktig fase i sin identitetsutvikling, og de er ifølge det sosiale aspekt innenfor identitet i utvikling både fysisk og mentalt. De er naturlig usikre ettersom det er mange endringer på en gang, både fysisk og kroppslig, men også rundt hvordan en tenker (Frantzen, 2017, s. 191). Når eksempelvis sosiale medier kommer med nye ting en skal være perfekt på, blir det vanskelig å føle at en strekker til til enhver tid og på alle områder. Det blir derfor viktig at ungdom har en trygghet rundt seg, slik som skolen og det psykososiale miljøet, der en kan få forståelse for det presset man står ovenfor i sosiale medier. Når denne tryggheten ligger til grunne kan det kanskje hjelpe en elev til å føle seg akseptert i fellesskapet en tilhører, store deler av hverdagen. Som tidligere nevnt er det et sjansespill der

det enten gir positive eller negative konsekvenser, og etter å studert deres refleksjoner kan det virke som at det er flere negative konsekvenser enn positive (Fjelnseth & Sjølie, 2021). Dette kan skape et ustabil psykososialt skolemiljø (Udir, 2015) ettersom presset alltid er der og elevene alltid har med seg sine telefoner og jakter etter den perfekte identitet og sosial aksept.

Hvis en skal trekke frem hvordan de uoppnåelige idealene kommer frem til elevene, kan en se på refleksjonene i prosjektet «Livsstil til salg» (Steinnes & Teigen, 2021). Her blir det konkludert med at ungdom ikke bare sammenligner seg med hverandre, men også sammenligninger seg selv med influensere. Sammenligningen med influensere handlet mer om materielle goder som klær, hus/leilighet, ferier og gjenstander. I artikkelen kom det frem at ungdom faktisk ble holdt utenfor hvis de ikke hadde like materielle goder. Influenserne viste til et slags press rundt hvordan ungdom må gå kledd eller hva de må eie. En jente forklarte det slik; «jentene ble lei seg hvis de ikke hadde kjøpt seg den nye veska til Michael Kors, så ble de på en måte holdt utenfor» (Steinnes & Teigen, 2021). Dette kjøpepresset viser til at man må ha de materielle godene for å føle seg sosialt akseptert, heller enn å ha sin sanne identitet. Da blir det et slags inntrykk av og press på at hvis en skal få aksept må man stille godt økonomisk. Det er ikke alle familier som har denne kjøpekraften, og det kan gjøre det vanskeligere for en ungdom å få aksept hvis familien ikke stiller sterkt økonomisk. Ungdommen selv kan ha mye å tilby ellers, for eksempel gjennom sine holdninger og identitet, men dette blir sidesatt ettersom det er det materielle som bestemmer hva som er sosialt akseptert. Denne aksepten blir styrt gjennom noe ungdommen ikke kan gjøre noe med, og blir ytterligere styrt på eksnivået gjennom inntektskilden til de foresatte (Bø, 2015, s. 33). Det blir derfor viktig for en skole og legge opp til at ungdommen blir riktig informert og får kunnskap som handler om at en selv er god nok uten materielle goder. Altså rettere sagt styrke opplæringen av det signifikante og subjektivering av elevene, slik at de er tenkende og reflekterte individer som kan se bort i fra materielle goder, og heller sette lys på det gode i identiteten (Biesta, 2010, s. 20-21). Dette viser til at det ikke er en konkurranse mellom mennesker der det finnes vinnere og tapere, men at alle inngår i den pågående dialogen. Ved å gi elever kunnskap til å få en vokseneksistensiell refleksjon rundt verden og sitt samfunn, kan elever enklere møte og forhandle med virkeligheten rundt seg som et subjektivt vesen (HKW, 2017). Dette kan være med på å hindre mange negative utfall som har kommet med den kulturelle ekspropriasjon som Ziehe (1989) forklarer.

Når det er snakk om kulturell ekspropriasjon og globalisering, kan man også finne mye positivt i de nye idealene. Den kulturelle frisettingen, og valgsamfunnet det fører med seg, gjør at elever har fått muligheten å møte kulturer og idealer som er mer lik seg selv

(Ziehe, 1989). En kan trekke ut et eksempel fra artikkelen «livsstil til salg» (Steinnes & Teigen, 2021) der det markedsføringen til en influenser blir forklart. Det blir sagt at dersom influenseren er opptatt av sunnhet og helse, og fremviser en slik livsstil, kan dette bli sett på som en positiv form for press. Også på tross av at elevene er bevisst på at dette er reklame. Dette betyr at elever som kanskje opplever utenforskap i sitt psykososiale skolemiljø, kan finne interesser de ennå ikke visste at de hadde. Eleven har kanskje ikke enda blitt bevisst at h*n har interesse for en slik livsstil, men oppdager det gjennom influenseren - og dette fører til identitetsutvikling. Den nye identiteten til eleven er nå kanskje mer «sporty», noe som kanskje samspiller nærmere sine medelever (Frantzen, 2017, s. 191). Man har fått et bredere spekter med komponenter å spille på for å imøtekomme og oppleve sosial aksept, fremfor utenforskap. Med en slik identitetsutvikling i valg samfunnet, kan en se positiv utvikling i det psykososiale miljøet ettersom det gir muligheter for elever som opplever utenforskap til å utforske nye identiteter med positiv effekt.

Selv om det er positive og negative sider med det nye rammeverket på hvordan det kommer idealer i det globaliserte samfunnet vi lever i, må en også spørre seg hvordan elever faller for presset enten bevisst eller ubevisst. Det blir forklart i «livsstil til slag» (Steinnes & Teigen 2021) at det ikke alltid er enkelt å se om det er reklame eller en personlig anbefaling av produkter. En jente forklarte det slik; «en random person som vi aldri har sett før, da går man videre og skroller, man ser ikke egentlig på det, men man stopper jo og ser på det, hvis det er en viktig person» (Steinnes & Teigen, 2021). Men hvorfor oppleves de så viktige? De har en slags jernhånd på elevene, der de styrer hva de skal like og ikke like. Denne jernhånden kan bli sett på som skjult bak relasjonen en opplever i den kulturelle dimensjonen med influenseren (Frantzen, 2017, s. 191-192). Denne kulturelle likheten kan omgjøre influenseren til en viktig person i individets liv, ettersom man føler tilhørighet og et fellesskap med dem. Denne jernhånden kan være med på å spille inn negative og positive innflytelser på individet. Det negative er at det fører til press på for eksempel klesstil, som man finner i konklusjonene til Steinnes og Teigen (2021). Det positive kan en trekke frem fra Steinnes og Teigen (2021), der det blir forklart at mange bruker det som inspirasjon. Det at det blir brukt som inspirasjon blir lagt frem i positiv forstand, der en kanskje må gå andre veier for å kunne utvikle sin identitet digitalt fremfor i den fysiske verden. Her kan en trekke frem funnene i Fritze, Haugsbakk og Nordkvelle (2017), med elever som gjemmer seg bak skjermen. Lærerne tolker at elever gjemmer seg, men gjør de virkelig det? Elevene som «gjemte» seg føler kanskje nødvendighet for å finne inspirasjon digitalt fremfor fysisk, ettersom de opplever det fysiske som demotiverende for deres identitetsutvikling. De føler kanskje ikke kulturell tilhørighet til

nettopp nærmiljøet på skolen og får denne tilhørigheten et annet sted - som her blir digitalt (Frantzen, 2017, s. 191-192).

5.4 Presset som viser vei til psykisk lidelse

I artikkelen til Thorvaldsen, Westgren, Egeberg og Rønningen (2018) som undersøkte prosjektet «Trivsel i Tromsø», ble det gjort funn i det psykososiale skolemiljøet ved både den tradisjonelle mobbingen og e-mobbing. I prosjektet kom det frem forskjellige tall rundt mobbing og trakassering i forskjellige kategorier for gutter og jenter. Det som binder mobbing og trakassering sammen i dette prosjektet var at mobbing utfoldes på forskjellige måter fra enten en til flere, og hadde like stor negativ påvirkning for et individ. Prosjektet undersøkte elevmiljøet over flere år, og det kom frem at den beste beskyttelsen for elever var gode vennerelasjoner med medelever og andre. Tallene viser at det i skolemiljøet forekommer mer tradisjonell mobbing enn e-mobbing, men at e-mobbing øker når eleven ikke befinner seg på skolen (Thorvaldsen et al., 2018). En kan undres over hvorfor det er slik, og om dette er skolen sitt problem når elever er utenfor skolemiljøet, og hvilke tiltak skolen eventuelt kan sette inn. Her kan en trekke frem artikkelen som omhandlet karakterpress, kroppspress og gjengpress, skrevet av Repål, Strand, Karlsen (2017). Her ble det gjort intervjuer med elever angående hva som kan føre til utfordringer for unges psykiske helse. Hvis en skal rette spørsmålet til det psykososiale miljøet på skolen og e-mobbing, kan en trekke frem objektene kommentarer rundt kroppspresset. Her kommenterer de et nettsted som heter “as.fm” som egentlig er et nettverktøy for å bli kjent via spørsmål og svar. Dette nettverktøyet blir forklart av objektene som et verktøy for ryktespredning og et forum for trakasserende ytringer. Det blir forklart at det nå har blitt en arena for kommentarer elever ikke kan beskytte seg mot (Repål et al., 2017). Via disse forklaringene kan en tenke seg at elever erfarer dette utenfor skoleområdet og trekker disse negative erfaringene med seg til sitt skolemiljø, slik den bioøkologiske teorien fremviser (Bø, 2015, s. 31-32). Som sagt tidligere blir det erfart at fysisk mobbing og trakassering er større på skolens område (Thorvaldsen et al., 2018). Det kan tenkes at de trakasserende meldingene på “as.fm” følger elevene og blir utført fysisk når elevene befinner seg på skolen. Det er nærliggende å tenke basert på svarene til prosjektet «Trivsel i Tromsø», der det kom frem at elever føler seg mobbet og trakassert på flere plattformer, både fysisk og digitalt (Thorvaldsen et al., 2018).

Nå i dag kan elever bare ved et tastetrykk finne sårbare elever på nettsider, og få vite «svakheter» om hver av sine medelever, slik som det blir nevnt av intervjuobjektene i artikkelen “karakterpress, kroppspress & gjengpress” (2017). Hvis en kan finne tiltak mot slike verktøy og utfordringer blant skoler i dag, kan en eventuelt trekke frem mobilforbudet som blir utforsket i prosjektet til (Fritze et al., 2017). Det viste til elever som opplever skolen som en frison fra stresset på telefonen. Kan det tenkes at dette er den beste løsningen mot et slikt problem?

Ifølge Biesta (2015) er pedagogikkens hovedoppgave å muliggjøre utvikling til vokseneksistens, og en kan stille spørsmål om et mobilforbud gjør dette. En kan se på en løsning som mobilforbud som en hindring til en slik eksistens for et individ. I et intervju forklarer Biesta at dagens utdanning bærer preg av et fokus på elevenes komfort og trygghet (HKW, 2017). Biesta mener at hvis et individ skal utvikle en vokseneksistens må utdanningen til elevene virke utad mot verden, heller enn innad mot eleven, der en blir konfrontert med motstand av samfunnets meningsmangfold. Mobiltelefonene kan sees på som noe som har kommet for å bli i dagens samfunn, der barn i tidlig alder blir digitalisert. Man blander som tidligere sagt kulturer inn i et globalt samfunn, der det før mobilen og internett var lukkede lokalsamfunn. Der blir det viktig for utdanningen å åpne opp for dette, der en kan se forskjellige sannheter for individer og åpne opp kommunikasjonen mellom disse sannhetene. Når en opplever at en sannhet kan ha flere sider, tilegner man seg det å kunne leve og agere i verden med andre som en vokseneksistens (HKW, 2017). Midtdialogen som Biesta (2015) forklarer gir elevene muligheten til sameksistens med andre, der alle har en integritet. Det viser til at det ikke er noe konkurranse blant oss mennesker, men at alle inngår i en eksistens med hverandre - verden dreier seg altså ikke rundt individet selv. En slik dialog rundt det digitaliserte globalsamfunnet vi lever i kan føre til at en aksepterer sine medelevers «svakheter» og ser bort i fra nettsamfunn som “as.fm.”. Elever får på denne måten mulighet for å reflektere rundt sine sannheter og ta eierskap til sin egen vokseneksistens og eksistens med andre, der skolen dyrker interesse for et individs frihet (Biesta, 2015, s. 196). Et tiltak som mobilforbud for elever kan hindre inngangen til slike erkjennelser av verden, ettersom skolene viker unna konfrontasjon til fordel for elevenes komfort. Elever kan med et slikt tiltak oppleve at skolen trekker seg unna situasjonene rundt mobil og mobbing, og skolen kan bli sett på som bestemmende for hva som er ønskelig blant de unge. Dermed kan elevene bli sittende igjen med en fornektelse av sitt samfunn og verden, der de forblir i den umodne eksistens uten sameksistens med andre (Biesta, 2015, s. 206).

I Repål, Strand og Karlsen (2017) sitt prosjekt kom det også kommentarer rundt bruken av merkeklær, som utgjør at skolemiljøet får grupperinger der de som kanskje ikke stiller sterkt økonomisk faller utenfor. Objektene kommenterte at «det merkes jo», til grupperinger der det i skolemiljøet bare var elever som gikk i nettopp merkeklær. Dette var vinklet via bloggere innenfor kategorien kropp og mote, og deres reklamer rettet mot objektene kjønn og alder. De viste til bevissthet rundt det at det bare er reklame, men at en lett kunne bli påvirket. Merkeklær er som kjent klesplagg som har en dyrere pris enn hva en kan finne på kjedebutikker, og kan være en utslagene faktor for elever fra familier som stiller svakere økonomisk. Som Ziehe (1989) forklarer har vårt samfunn fått flere kulturelle påvirkninger fra blant annet bloggere fra andre land. Kanskje kommer de også fra familier med bedre økonomisk standard. Disse følges av norske elever, og kan være en avgjørende faktor for hva som er “inn og ut” også i det norske skolemiljøet. De elevene som ikke står i den økonomiske situasjonen, og dermed ikke har mulighet til å følge disse kleskodene, kan risikere å havne utenfor i den psykososiale miljøet. De kan få en følelse av nedgradering i forhold til sine medelever som de ser på sosiale medier og på skolen, og føle en viss ekskludering på grunn av klærne de har på seg. I andre land kan de løse dette problemet ved å ha skoleuniformer, men det er nærliggende å tenke at problemet også kan løses på andre måter. Lillian Gran (2018) konkluderte med at IKT-opplæringen ble for mekanisk, som nevnt tidligere. Denne mekaniske opplæringen skyggela læring av kritiske og reflekterende tanker rundt det digitale samfunn, blant annet rundt reklame fra bloggere. Disse reflekterende og kritiske tankene etterlyser også Biesta (2015) når han forklarer om den midtre dialog med interaksjon og konflikt. Elever kan få en bedre forståelse dersom det er en åpen dialog rundt blogg og merkeklær, der ikke alle har lik sannhet rundt det. Kan det tenkes at slike dialoger i en IKT-time, rundt reklame og bloggere, kan gjøre det psykososiale skolemiljøet lettere for en svakere økonomisk elev? Kan eleven føle seg mer inkludert dersom andre elever i slike timer får reflektere og ha åpenhet for deres sannhet?

Hvis en skal gå videre innenfor dette temaet kan en også trekke frem et annet tema objektene tar opp som ødeleggende for det psykososiale miljøet - nemlig kroppspresstet og spiseforstyrrelser. Det blir forklart at jenter oppsøker nettsider som omhandler dette temaet, gjerne etter opplevelser av negative kommentarer rundt vekt og utseende (Repål et al., 2017). Resultatet av dette er at flere sliter med dårlig selvtillit og sosial tilbaketrekning, og en kan se til både Lillian Gran (2018) og Thorvaldsen (2018) når en ønsker å finne en løsning på denne problemstillingen. Prosjektet «trivsel i Tromsø» fant ut at den beste beskyttelse mot negative kommentarer, og det beste verktøyet til å håndtere dem, er nære relasjoner til venner

og andre (Thorvaldsen et al., 2018). I tillegg til dette hjelper det å ha en bredere forståelse for hvordan man håndterer informasjonen på alle slike nettsider. Dette går tilbake til Lillian Gran (2018) med sine konklusjoner om selvstendighet, samt reflekterende og kritiske tanker rundt det en får av informasjon. Klarer elever da å motta informasjonen bedre, når de leser om temaet spiseforstyrrelser og kroppsidealer? Med både bedret digital kompetanse, gode venner og gode relasjoner rundt seg - kan det tenkes at det blir lettere for dem å finne gode sparringspartnere de kan diskutere innholdet med?

Når en ser videre på undersøkelsen til Repål, Strand og Karlsen (2017) går objektene videre til temaet gjengpress. Objektene ga inntrykk for at det var lett å være bevisst over hvem som er likt og hvem som er ekskludert i det psykososiale skolemiljøet. De som var inne i en gjeng risikerte å bli ekskludert hvis de viste til inkludering av noen som ikke hadde en egen gjeng. Objektene virket å ha blandede inntrykk av elevene som opplever utenforskap og kommenterte blant annet at «de virket å ha nok med sitt og ikke er interessert i andre» og «man vil ikke blande seg inn» (Repål et al., 2017). Det at objektene hadde inntrykk av at elevene viste til mangel på interesse for andre, kan tenkes å være en slags forsvarsmekanisme. De utenforstående elevene kan tenkes å ha opplevd krenkende kommentarer tidligere, noe som kan ha gjort at de har falt ut fra det psykososiale fellesskapet på skolen. Disse kommentarene kan ha ført til at elevene setter opp en slags mur der andre får inntrykk av at de viser mangel på interesse for sine medelever. Det blir også gjort funn i prosjektet til Fritze, Haugsbakk og Nordkvelle (2017) der både lærere og elever lettere kunne identifisere utenforstående elever når mobilen ble forbudt, og de ikke lenger kunne bruke mobilen som et «skjold». Disse elevene og lærerne erfarte da at det ble lettere å inkludere dem i skolemiljøet. Det at en ikke «vil blande seg inn» kan også sees på som en forsvarsmekanisme for en selv, når en er i en gruppe og risikerer ekskludering hvis en velger å inkludere en utenforstående.

For et ungt individ er det som sagt viktig å tilhøre en gruppe og et felleskap, for sin egen identitet og dannelse (Frantzen, 2017, s. 191). Denne sosiale tilhørigheten til en gruppe, og det å føle seg akseptert, kan gjøre at en ikke vil risikere å miste dette til fordel for noen utenforstående. Det blir også tatt opp av objektene at jentene i 9.klasse var mer kjent med medelever og skolen, og at jentene nå baksnakket hverandre mer, siden de var bedre kjent. Objektene ga uttrykk for at dette ikke var mobbing, men *baksnakking*, og at dette var en direkte grunn for at elever slet mer med depressive tanker i niende klasse enn i åttende klasse (Repål et al., 2017). Det at baksnakkingen økte i niende klasse kan eksempelvis være et tegn på at elever som følte tilhørighet ikke ville risikere å falle utenfor, og ble med på baksnakkingen for å sikre seg selv.

Objektene uttrykket også et ønske om at skolen skulle komme med et tiltak der elevene får jobbe med inkludering, og det å møte en skolehverdag der man får en opplevelse av samhold (Repål et al., 2017). Dette ønsket kommer av at objektene har troen på at et slikt tiltak, og at det å få hjelp kan gjøre at elever lettere tar med seg samholdet som opplevdes i åttende klasse videre, der objektene erfarte mer harmoni seg i mellom. Objektene viser til en slags motivasjon for et slikt tiltak, og har i tillegg rettigheten til å oppleve dette fra skolen sin side. Det blir forklart av objektene at niende klasse oppleves som et psykososialt miljø som er berørt av utenforstående parter, baksnakking, depressive tanker og grupperinger med press. Det kan derfor tyde på at et slikt skolemiljø ikke fremmer helse, trivsel og læring slik som Udir (2015) forklarer, når det er snakk om et godt psykososialt skolemiljø og en elevs rettighet til å oppleve det. Skolen blir derfor nødt til å møte elevene og deres bekymringer, for å videreføre samholdet fra åttende- til niende klasse. Et fint tiltak på slike problemer kan være åpen kommunikasjon mellom skole og elev, der hver enkelt kan fortelle sin opplevelse av sin hverdag i det psykososiale miljøet. Dette gjøres for å vise frem hver og en sin sannhet rundt sin egen skolehverdag. Man kan møtes med forståelse, og elever kan få følelsen av å bli sett av sine medelever. Med mer forståelse for hverandre kan en lettere møtes med respekt og inkludering, noe Biesta (2015) støtter. Den åpne dialogen kan hjelpe elevene med å anerkjenne hverandre på lik linje som en selv, og hjelpe elevene på vei mot den vokseneeksistensen som blir forklart som pedagogikkens hovedoppgave. Dette samtidig som skolen opprettholder elevenes rettigheter med å fremme et skolemiljø som tilbyr god helse, trivsel og læring (Udir, 2015).

5.5 Midtre dialog som skoletiltak

Skal det trekkes frem tiltak som kan hjelpe mot et bedre psykososialt skolemiljø, kan en se mot prosjektet til Fritze, Haugsbakk og Nordkvelle (2017). Dette prosjektet omhandlet to skoler som hadde et problem rundt mobbing og forstyrrelser i undervisningstiden, på grunn av mobilbruken til elevene. De innførte dermed et mobilforbud på skolens område. Disse problemene ble forklart av blant annet ansatte, der de uttrykket problemer med å se skille mellom hva som var uskyldige forstyrrelser og hva som var reel mobbing. Dette førte til at ansatte følte mye av tiden som kunne bli brukt til undervisning og det å møte Biestas (2010) nevnte kvalifikasjoner av elever, ble brukt til å oppklare ulike forstyrrelser. Dette tiltaket med mobilforbud ga dermed de ansatte mer tid til å faktisk undervise og imøte komme Biestas

utdanningsfunksjoner. Det psykososiale miljøet fra de ansattes perspektiv, ble også beskrevet som bedret, ettersom de ansatte nå så elever samhandle bedre og det var en mer positiv atmosfære i skolemiljøet. Elevene ble tolket som mer konsentrerte og til stede i undervisningen, og lærerne rapporterte at skolene nå møtte opplæringsloven § 1-1 (1998) bedre.

Fra elevers perspektiv ble det forklart at mange nå følte seg mer fri fra presset som kom med mobilen, der en enten måtte bekymre seg for hva som sto på neste melding eller om man var tatt bilde av. Spesielt jenter på skolene uttrykket at de nå etter tiltaket ikke var bekymret for å delta i timene, ettersom de nå var mer sikre på at de ikke ble filmet eller tatt bilde av sine klassekamerater (Fritze et al., 2017). Dette styrker lærernes inntrykk av et bedret psykososiale skolemiljø på skolene, og at de nå er mer på vei å imøtekomme opplæringsloven §9a-2 (1998). De intervjuede elevene forklarte også at de nå lettere kunne fange opp medelever som opplever utenforskap og komme i kontakt med dem (Fritze et al., 2017). Elevene hadde ikke lengre en telefon som ble sett på som viktigere enn å se rundt seg og på sine klassekamerater. Dermed blir det lettere for alle i og rundt skolemiljøet å plukke opp utenforskap i miljøet, og heller trekke de inn. Et annet perspektiv å se det ut fra er elevene som før tiltaket gjemte seg bak telefonen. Det ble nå etter tiltaket lettere å slappe av rundt sine klassekamerater og kanskje ikke så «skummelt» å prate, ettersom man ikke er redd for å bli filmet eller tatt bilde av for så å bli hengt ut. Disse variablene som tiltaket dro med seg kan vel sees på som befriende både for ansatte, elevene og foreldre, ettersom skolene nå rapporterer en mer positiv atmosfære og et bedre psykososialt miljø.

Andre funn i denne artikkelen som kan ses på som nevneverdig er FAU-medlemmet som viser til datterens mobbende atferd over telefonen (Fritze et al., 2017). Denne negative situasjonene kan sees på som en glimrende mulighet for skolen, til å skape bedre relasjoner med hjemmet til elevene via et dannende partnerskap (Davids, 1995, s. 60). Muligheten som oppstår her er jo som nevnt at begge har sine oppfatninger og erfaringer, som kan brukes til å bedre elevens atferd når det gjaldt håndtering av det digitale, samt digitale dannelse. Når datterens negative atferd ble oppdaget, kunne FAU-medlemmet kontaktet skolen og fått mer støtte og informasjon rundt hvordan en slik utfordring skulle håndteres på en god måte. Informasjonen skolen får kan kanskje dreie seg om at offeret er en annen elev, og at andre elever også har lik atferd. Denne atferden kan ha blitt tillært gjennom eksempelvis rollemodeller, slik jeg tidligere har nevnt. Derfor kan skolen ha en del elever med en negativ kultur når det kommer til det digitale. Ved hjelp av FAU-medlemmet kan skolen oppdage en slik ukultur tidligere, og legge tidligere føringer slik at man minsker denne kulturen og

miljøet. Dette ved hjelp av undervisning der elever kan få den kunnskapen og dannelsen de trenger, slik at de beveger seg på en danner måte i den digitale verden som Svoen (2008) forklarer.

Skolene, med sine lærere, kan bygge relasjoner med sine elever via en midtre dialog med levende spørsmål, slik som Biesta (2015) forklarer. Det gir elevene en følelse av integritet i samtalene, slik at de får opplevelsen av at alle har et ansvar i den sosiale verden. Samtidig bygges trygge relasjoner med elevene, med et psykososialt skolemiljø som legger til rette for utvikling av voksenalderens. Ved at elever stiller spørsmål og svar der det er en trygg arena for det, vil relasjonene bli sterkere og det blir lettere å åpne seg. Det blir også lettere for dem å ta ansvar via refleksjoner om forskjellige sannheter rundt den sosiale verden (Aubert & Bakke, 2008). Skolene kan også komme med oppfordringer til hjemmet om lignende samtaler og levende spørsmål med sine barn, for å styrke utviklingen av voksenalderens. Hvis hjemmet og skolen klarer å danne et slikt partnerskap, kan de starte tidligere og med mindre tiltak enn totalt mobilforbud. Både skolen og hjemmet er i elevenes mikronivå og består dermed av tette relasjoner i elevens hverdag (Bø, 2015, s. 33). Med å styrke relasjonen seg i mellom kan det hjelpe begge arenaer med å støtte utviklingen av voksenalderens. Ettersom FAU-medlemmene opplevde seg selv som aktive mobilbrukere, og selv hadde vansker med grensesettinger rundt sine barns mobilhverdag, kan det tenkes at det hadde hjulpet med et tettere samarbeid med skolen om hvordan man skal håndtere utfordringene (Fritze et al., 2017). Dette kan hjelpe barnet og hjemmet med å sette tydelige rammer for utvikling, med åpne diskusjoner om deres digitaliserte hverdag (Bø, 2015, s. 33). Hvis dette partnerskapet består av sterke relasjoner, kan det hjelpe seg selv og elever til å bygge gode psykososiale skolemiljøer der elever viser evnen til å lettere komme med egne refleksjoner rundt seg selv, skolefelleskap, kulturer og verdenssamfunn. Kanskje via slike forutsetninger kan elever tar mer eierskap til sine verdier og meninger, der de lettere møter og forhandler med sitt nærsamfunn og sin virkelighet rundt seg selv som det subjektive vesenet de skal være.

Hvis en skal se dette mobilforbudet i skolene med et kritisk syn, kan en trekke frem om skolene forskjøvet problemet med e-mobbing og digitale medier sitt press til utenfor skolens grenser og miljø. Det store problemet med e-mobbingen og presset er at det alltid er der, og venter til eleven går utenfor skolens grenser og tar opp mobiltelefonen igjen (Watten et al., 2008, s. 119-121). Det kritiske med dette tiltaket er ikke mobilforbudet men at det ikke er noen tiltak rundt hvordan en lærer skal jobbe med å forbedre elevens håndtering av disse temaene. Selve tiltaket med mobilforbudet taler også til at lærere skal være autoritære for at

elevene skal følge forbudet på skolens grenser. Hvis det skulle kommet et forslag til en annen mulighet for å løse disse utfordringene, kunne det vært et tilleggstiltak der lærere hadde blitt kurset til bedret digital kompetanse. Bedret digital kompetanse blant ansatte kunne hjulpet elever som opplever kritiske og ubehagelige situasjoner som e-mobbing og press, og håndtert dette på en bedre måte. Lærere kunne vært bedre forberedt ettersom de er mer informert og innforstått med hvordan elever opplever nettsamfunnet og hvilke utfordringer de kan støte på. Når lærere stiller med bredere kunnskap rundt dette temaet i undervisningssituasjoner, blir det lettere for en elev å få tillit til vedkommende. Læreren får bedre mulighet til å møte sine elever der de er når de opplever en krise, og elevene vil føle seg mer forstått når de forklarer sine utfordringer. Med bedret IKT-kunnskaper blant de ansatte, kan de sette seg i en posisjon blant sine elever der elevene føler de kan fortelle sine utfordringer på tross av at de skjer utenfor skoletid (Watten et al., 2008, s. 122). Gjennom bedret IKT-kunnskaper blant de ansatte kan det psykososiale skolemiljøet også bli bedret, ettersom det ville skapt en tryggere arena via kunnskap, der elever følte det var trygt å fortelle om sine utfordringer (Tveiten, 2013, s. 81-82). Det å bygge sterkere relasjoner med elevene, der lærere viser frem sine kunnskaper, kan være en veibro til et bedre psykososialt miljø. Et slikt tiltak kan en trekke fra Lillian Gran (2018) sine konklusjoner. Noen lærere har kanskje de kunnskaper som behøves for å vise dette frem, men får ikke gjort det gjennom undervisnings- og læreplanen som i dag blir fulgt.

Det negative og kritiske rundt et slik tiltak er det økonomiske aspektet, der lærere må bli sendt på kurs for å få ny kunnskap. Det er som sagt noen lærere som stiller sterkt på det digitale, men det er også de som ikke gjør det. Derfor må det være kursing der ansatte får de riktige verktøyene, utviklingen og rådføringen de trenger for å få bedre digital kunnskap. Det økonomiske med dette er at det kanskje går utover budsjettene en skole har fått og skal følge. De ansatte koster penger og det blir en økning i denne kostnaden, ettersom de skal få lønn for å dra på disse kursene. Det må også leies inn vikarer som kan ta deres plass i mellomtiden. Kursene i seg selv vil også koste penger. Den økonomiske økningen kommer via staten og kommunene skolen tilhører, og det blir derfor viktig å argumentere for viktigheten av et slikt kurs. Skolene må vise til at det kan bedre det psykososiale skolemiljøet, ettersom det gir bredere kunnskap til hvordan en skal håndtere utfordringer som omhandler det digitale. Hvis skolene ikke får den økonomiske dekningen for dette vil et slikt tiltak bli vanskelig å gjennomføre, hvis de bare skal følge sine opprinnelige økonomiske krav (Bø, 2015, s. 34-35).

Et annet aspekt med mobilforbudet kan sees i lys av de elevene som bruker mobiltelefonene som «skjold» på skolen, slik lærernes intervjuer avdekket (Fritze et al.,

2017). Dette er lærernes inntrykk, men det blir ikke nevnt fra elevenes side. Noen elever har kanskje ikke like sterke intensjoner om å integrere seg selv inn i det psykososiale miljøet, og trives med det. Noen har til og med et stort nettverk med nære relasjoner i den digitale verden, der de har truffet likesinnede individer fra andre land eller landsdeler. De får kanskje behovet for sosial aksept tilfredsstilt når de prater med sine venner over nett og føler ikke noe mer behov for det i den fysiske verden og fra skole miljøet. Ziehe (1989) mener med det globaliserte samfunn; man trenger ikke lenger å forholde seg til de fysiske relasjonene for å kjenne på sosial aksept. Aspektet blir ikke fremvist av lærernes refleksjoner, men blir nesten utelukkende sett på som negativt. Allmenn oppfattelsen er at elever ikke lengre kan gjemme seg bak skjermene sine, og at det ble lettere å belyse de anonymiserte elevene. Men er dette riktig fra skolens side?

Det kan tenkes at skolen med dette tiltaket tar fra elevene det stedet som faktisk gir de anonymiserte elevene et fristed og sosial aksept. De har kanskje ikke de sterkeste behovene for fysisk kommunikasjon og kontakt med andre, og setter heller mer pris på kommunikasjon og aksept på en annen måte. Ziehe (1989) forklarer at ungdomskulturen og oppvekstvilkårene har forandret seg, og denne forandringen kan gi et nytt perspektiv på hvordan man opplever sosial aksept. Kanskje disse "skjermdekkede" elevene ikke føler noe sosial tilhørighet til skolemiljøet, men føler en sterkere kulturell identitet til de individene og gruppene de møter gjennom mobilen. Der de lever godt med følelsen av felleskap og tilhørighet med det digitaliserte nettsamfunnet de har funnet, og har en god identitetsutvikling via dette (Frantzen, 2017, s. 191-192). Ifølge Frantzen (2017) tilsier den kulturelle dimensjonen av identitet at en også lærer seg hvordan en *ikke* vil være, og det kan tenkes at disse elevene ikke føler at de vil være lik som sine medelever og en del av det psykososiale skolemiljøet. Det kan altså stilles spørsmål til hvilken rett skolen har til å ta fra elevene mobilen, og dermed ta fra dem det nettsamfunnet de lever i, med dette tiltaket. Da blir elevene tvunget til fysiske sosial kontakt, noe de kanskje ikke føler behov for. Påtvingende tiltaket tvinger kanskje eleven til å starte sin identitetsutvikling på nytt, ettersom vedkommende nå kan føle at h*n har mistet en del av seg selv. Det at det er et påtvinget tiltak fra skolen sin side, kan rette lys til det Biesta forklarer om voksenbestemmelser. "Så lenge læreren eller den voksne bestemmer for barnet hvilke av deres ønsker som er ønskverdige, så forblir barnet et objekt" (Biesta, 2015, s. 206). Et slikt tiltak kan få elever som trives bak telefonen til å føle seg som et objekt som blir tvunget til å holde seg borte fra stedet en kanskje opplever sosial aksept og tilhørighet.

5.6 Unges hverdagstale i utvikling?

Artikkelen til Nordtug og Løkke (2020) belyser trivselen til unge på norske skoler, og forskningen som er gjort rundt dette. Der kom det frem at registrerte lidelsesdiagnoser blant unge elever egentlig var fem til sju prosent i perioden 2011-2016, og ikke de populære 40 prosentene som nyhetsbilde debatterte. Størrelsen “40 prosent” ble brukt som et våpen i en slags maktkamp blant debutantene, uten at de kritisk ble analysert for å finne ut hva som var essensen i tallene. Et annet kritisk syn i rapportene var spørsmålene som de unge elevene fikk i spørreundersøkelsene. Spørsmålene ble lagt opp til tolkning for hver enkelt, og en kan argumentere for at de var mer undersøkende for fysiske plager enn psykiske. Spørsmålene som ble stilt var for eksempel «følte deg stiv og anspent?», og undersøkelsene tok ikke høyde for at enkelte elever hadde avgangseksamen like før den ble holdt. Dette er et tidspunkt hvor elever kanskje erfarer mer problematikk rundt sin fysiske og psykiske tilstand enn de vanligvis gjør, ettersom de kanskje leser og studerer mer enn vanlig rundt denne tiden (Nordtug & Løkke, 2020). Nordtug og Løkke (2020) går hardt ut for å bevisstgjøre at norske elever kanskje ikke erfarer flere psykiske lidelser enn tidligere. Den viste til en liten økning i en femårs-periode, samtidig som det er mistenkelig at Ungdata og folkehelseinstituttet kom frem til forskjellige tall.

Det en lettere kan diskutere er ordlyden i spørsmålene, og hvorvidt unge i dag kanskje har endret ordforrådet sitt slik at *det* i seg selv kan vise en kunstig økning i fysiske- og psykiske plager. Siden spørsmålene blir lagt opp til egen tolkning kan det gi forskjellige utslag når det skal bli gjennomført en analyse av det psykososiale skolemiljøet. En kan trekke frem ytre kulturelle påvirkninger som Ziehe (1989) forklarer. Den mediesosialiserte verdenen vi befinner oss i nå, kan tenkes å påvirke unges måte å kommunisere på verbalt, med en innblanding av andre kulturers ord og uttrykk. Det kan gi unge en ny forståelse når de skal tolke spørsmål som de som ble stilt i undersøkelsen. Kanskje gjør unges nye ordforråd det slik at de opplever spørsmål annerledes nå, enn unge gjorde tidligere. For eksempel kan en trekke frem hverdagssamtaler i dag, der man nå bruker ord som *stress* og *deprimert* når en har litt mye å gjøre eller litt lei seg. I andre eksempler kan man trekke paralleller til *angstlidelse* når noen sier «jeg er så angstete», mens egentlig er vedkommende bare litt nervøs. Psykiske lidelser har tatt en plass i det hverdagslige ordforrådet, noe som gjør at gamle uttrykk får nye betydninger i praksis. Andre kulturer, som en kan se gjennom eksempelvis bloggere eller realityprofiler fra andre land, kan bruke like ord som dette, og den norske ungdommen kopierer dette til sitt ordforråd. Det er en kulturell ekspropriasjon som gir unge i dag impulser

til både hvordan de tenker og snakker, som kan gi nye utslag på hvordan en forstår undersøkelsesspørsmålene (Ziehe, 1989).

I prosjektet til Steinnes og Teigen (2021), «Livsstil til salgs», kom det frem at influensere og kjente lettere tok oppmerksomheten til unge. Unge fulgte dem for motivasjon og inspirasjon, og det omhandlet en hel livsstil inkludert blant annet kropp, reiser og klær. Objektene beskrev det som en slags kopiering for å få sosial aksept i sitt samfunnsfelleskap, og at man kunne risikere ekskludering hvis man ikke oppførte og kledde seg “riktig” i det psykososiale skolemiljøet. Denne kopieringen sier noe om det individet viser utad, men det kan tenkes at kopieringen også skjer innad - i hvordan en tenker og snakker. Det kan derfor tenkes at fremtidige undersøkelser må endre ordlyden i spørsmålene sine, slik at de blir vanskeligere å misforstå for dagens unge og deres ordforråd. Slik kan man komme et hakk nærmere det å sikre at man i det minste får svar på det man faktisk ønsker å spørre om.

Det kan altså tenkes at den yngre generasjonen nå vanner ut diagnosenavn, og bruker de i sin dagligtale. Så mye at diagnosene får en helt annen betydning enn de originalt ville hatt. Men dette gjelder kanskje også andre ord som mobbing og baksnakking. Hvis en ser tilbake til eksisterende empiri, kan en finne et eksempel på dette i Repål, Strand og Karlsen (2017) sin artikkel. Elevene viser til at baksnakking var en direkte årsak til at elever slet mer med depressive tanker i niende klasse enn åttende klasse. Objektene konkretisert videre at det ikke er så mye mobbing, men at det er mye baksnakking. Mange vil kanskje tenke at baksnakking og mobbing er det samme, at baksnakking i alle fall er en form for mobbing - med like uheldige konsekvenser. I Repål, Strand og Karlsen (2017) blir det vist til at elevene har en annen forståelse av hva dette er, og at det er to forskjellige ting. Dette kan vise til at elever nå i dag kanskje har en annen forståelse og et annet ordforråd enn hva vi i eldre generasjoner har. Dette er kanskje en slags utvikling som har kommet med den kulturell ekspropriasjon som Ziehe (1989) forklarer. Dette gjør at vi kanskje må håndtere baksnakking og mobbing på en annen måte enn vi tidligere har gjort i norsk skole. Som nevnt tidligere forteller Von Tetzchner (2012) at opplevelsen av det psykososiale skolemiljøet blir påvirket av individuelle psykologiske faktorer, og at det nå kan tenkes at disse opplevelsene har endret seg via utvikling av ordforrådet. Dersom det er slik, hvordan skal vi forholde oss til det?

Det kan tyde på at skolen får frem subjektive elever som dette objektet ettersom objektet viser til en subjektiv mening om at det er forskjell på mobbing og baksnakking (Biesta, 2010, s. 20-21). Selv om objektet mener det er en forskjell på mobbing og baksnakking, har objektet fortsatt en selvstendig mening om at baksnakkingen berører det psykososiale miljøet på en negativ måte, og kan føre til depressive tanker. Når dette er

objektets opplevelse av det psykososiale skolemiljøet, blir det kanskje viktig å utforske dette med å undersøke ordforrådet til objektet. Eleven skal kunne ha denne meningen om at det er en forskjell på baksnakking og mobbing, men det blir viktig å utforske og dyrke interesse av opplevelsen i en åpen samtale. Dette kan hjelpe både elever og skoleledelse til å få en bredere forståelse rundt opplevelsene, og et eventuelt utviklet ordforråd blant elever i det psykososiale skolemiljøet. Dette med å dyrke en interesse for individets frihet, med meninger og refleksjoner, kan hjelpe nåværende elever til utvikling av en videre vokseneksistens (Biesta, 2015, s. 196). Når lærere får erfare flere samtaler om elevenes forståelse av det psykososiale miljøet, kan det være lettere å møte elevene med lik kommunikasjon som de selv bruker. Hvis læreren ikke forstår ordforrådet til eleven blir det kanskje også vanskeligere for eleven å ta eierskap til sine verdier og meninger, siden de føler seg misforstått av den som skal være den «voksne» i samtalen. Da mislykkes også skolen i sitt mål om å hjelpe elever til å videreutvikle seg til subjektive vokseneksistensielle vesener (HKW, 2017).

Med de kulturelle ekspropriasjonene som Ziehe (1989) forklarer om, kan det også tenkes at det har hjulpet elevene til å ta mer eierskap over sine opplevelser av det psykososiale miljøet, via utviklet ordforråd. En kan undres over om elever nå har flere ord som gir en annen forståelse av hva de føler om ulike erfaringer og hendelser. Det at objektet kommer med en konkret uttalelse om en forskjell på mobbing og baksnakking, viser til en forståelse som må respekteres. Kanskje elever i dag er bedre på å forklare og gjenkjenne sine følelser, ettersom ordforrådet er utviklet slik at de forstår det bedre. Mobbing og baksnakking er komplekse fenomener og kan gi et individ forskjellige følelser, men hvem er det som kan nekte et individ å føle det de føler? Det er pedagogikkens hovedoppgave å dyrke individer til en eksistens med egne meninger, samt egne refleksjoner rundt omverdenen og seg selv (Biesta, 2015). Det blir derfor viktig å møte forståelsen av en viss forskjell på fenomenene, og kanskje dette er den nye verden vi lever i. Dette kan kanskje hjelpe med å utforske det psykososiale skolemiljøet ytterligere, med nye forståelser om hva som både kan hjelpe det og ødelegge det. Nordtug og Løkke (2020) viste som sagt til en liten økning i registrerte lidelsesdiagnoser, men det kan hende at dette er feil dersom vi har misforstått unges nye hverdagstale. Hvis de unge tolker undersøkelsesspørsmål annerledes enn de er ment, og har en annen forståelse av trakasseringsfenomener, gir det også en ujevn måling. Med denne type forståelse kan det hende at de har en type vokseneksistens som møter det moderne samfunn bedre, med en videreutviklet hverdagstale. Denne hverdagstalen kan kanskje ha en utgjørende faktor angående spørsmålet rundt elevenes psykososiale skolemiljø.

6.0 Avslutning

Dette kapitlet markerer slutten av prosjektet. Kapitlet inneholder derfor tre deler som omhandler styrker og svakheter for prosjektet samt en oppsummering, og veien videre for eventuell forskning i fremtiden.

6.1 Styrker & Svakheter

I dette prosjektet er det utført en litteraturstudie som har som mål å gi en oversikt over eksisterende forskningslitteratur som belyser temaet psykososialt skolemiljø i norsk skole. Gjennom prosjektet har jeg studert forskjellig litteratur som kan betegnes som en styrke. Dette betegnes som en styrke ettersom det gir variert dybde og mengde empiri som hentes fra andres forskningsstudier. En litteraturstudie viser sin styrke gjennom krav om at studien viser gjennomgang av detaljer og dokumentering av forskers utførelse (Befring, 2016).

Litteraturstudie har som formål å belyse tilgjengelig forskning om et fenomen, og gi en forsker med et forskningsspørsmål en oversikt. Litteraturstudie kan deretter bidra til å gi ny kunnskap over gitte fenomen. Denne oversikten er nyttig for et praksisfelt da det kan tilegne ny kunnskap ved nye bidrag og forskningsspørsmål (Befring, 2016).

En annen styrke for denne oppgaven er de inkluderte empiriske artiklene i prosjektet. Artiklene bruker forskjellige metoder som både er kvantitative og kvalitative. Dette gir prosjektet både tallbaserte og erfaringsbaserte verdier i de empiriske funn. Dette kan vises som en styrke ettersom det gir en samhandling på hva som blir erfart og sett ut fra i det psykososiale skolemiljøet. Dette gir både en dybde og bredde til prosjektet samt gir variablene en mening i form av tall og en stemme i form av erfaring (Befring, 2016).

Det som kan sees som en svakhet for prosjektet er søket etter relevant forskningslitteratur. Til tross for at jeg har anvendt en omfattende søkestrategi og flere testsøk kan annen relevant litteratur ikke ha blitt fanget opp. Dette begrunner jeg med at definisjonen av psykososialt skolemiljø har ulike tilnærminger på hva er. Dette kan gjøre at annet relevant litteratur har andre relevante ord i tittelen og nøkkelord. Disse kan ha brukt andre begreper og kan ha blitt sett forbi og utelatt fra dette prosjektet. Derfor kan det ha vært en styrke hvis jeg hadde utvidet til flere synonymer i artikkelsøket. Jeg antyder derfor at ved å potensielt øke omfanget av synonymer kan flere relevante artikler bli belyst og styrke fremtidige prosjekters forsknings grunnlag.

Hvis jeg skal videreføre datasøk kan det sees som en svakhet at jeg bare har tatt i bruk Oria og Idunn. Ved bruk av flere databaser som ERIC og Google Scholar kunne flere identifiserbare artikler blitt fanget opp. Derfor vil jeg anta at dette er en svakhet ettersom det finnes flere databaser som kan belyse relevante artikler for temaet psykososialt skolemiljø. Til tross for en slik begrensing er Oria og Idunn velkjente og anbefalte søkebasen til forskningsprosjekter. Disse søkebasene ble anbefalt fra høgskolens bibliotekar, og er fagdatabaser og inneholder flerfaglig vitenskapelig litteratur.

6.2 Oppsummering

I dette prosjektet har jeg brukt tilnærmingen litteraturstudie for å belyse det psykososiale skolemiljøet og identitetsutviklingen for norske elever. Prosjektet oppsummerer, analyserer og drøfter empiriske funn som omhandler forskningsspørsmålet «*Hvordan påvirker sosiale medier det psykososiale skolemiljøet til norske elever?*». Målet for prosjektet var å fremvise hvordan teknologisk utvikling som sosiale medier berører det psykososiale skolemiljøet og elevers identitetsutvikling. Underspørsmål for oppgaven har vært «*Hvordan påvirker sosiale medier unge elevers identitetsutvikling og psykiske helse i en tid preget av kulturell ekspropriasjon?*», og «*Hvilke tiltak preger den norske skolen i å håndtere mobbing og press i dagens hverdag med sosiale medier?*». Gjennom disse belyser jeg empiriske funn til prosjektets hovedtema. Den metodologiske rammen for prosjektet har ført til at jeg har jobbet etter retningslinjer som stammer fra litteraturstudie tilnærmingen (Befring, 2016). Jeg har brukt en kvalitativ metode og hatt et ståsted som stammer fra fenomenologien og hermeneutikken, noe som gjør at jeg har hatt fokus på individers særegne erfaring mot fenomenet (Jakobsen, 2021, s. 260).

Hovedfunn fra de utvalgte forskningsartiklene tilsier at idealkulturen er blitt endret via sosiale mediers inntog i hverdagen til unge. Den kulturelle ekspropriasjonen har gitt elever vanskeligheter for å føle sosial aksept i skolens psykososiale miljø, og elever fremviser et press for å vise en annen identitet enn sin egen. Presset blir fremvist i de empiriske funnene å komme fra influensere, som unge blir både bevisst og ubevisst påvirket av. Influenserene blir dratt frem som viktige personer som både inspirerer og markedsfører det som er “inn” og det som er “ut”. Elever fremviser det med å sammenligne seg selv med både kjente personligheter og medelever via det som er “inn” som et press. Dermed stiller idealkulturen et krav og press ved å følge med på hva som er sosialt akseptert av materielle goder, å gjøre eller å legge ut

digitalt. Ved å ikke følge med risikerer elever å falle utenfor fellesskapet, samtidig som det blir sett på som et sjansespill ved å falle for presset og vise en annen identitet enn sin egen. Det blir ikke fremvist konkret hva som kan være en forsvarsmekanisme for dette presset, det eneste som kom frem i empirien var å finne noe annet å fokusere på.

Dagens grunnskoleutdanning blir fremvist av forskningsartiklene som for mekanisk når det kommer til digital dannelse. Lillian Gran (2018) fremviser at elever nå i dag ikke får nok opplæring til å kunne være kritisk reflekterende og selvstendige når det gjelder digital dannelse. Det konkluderes med at skolen i dag må kunne se digital dannelse som en naturlig del av individets dannelse i identitetsutviklingen. Digitale medier blir fremvist som et interaktivt miljø som skaper press og ved bruk øker det risikoen for e-mobbing og fysiske/psykiske utfordringer. Det blir derfor vist til at skolene må øke sitt fokus på digital dannelse, for å komme nærmere det Biesta (2015) mener er pedagogikkens hovedoppgave; dannelse av vokseneksistens.

De empiriske funnene viser også til elevers psykiske helse. Det kommer frem at flere elever opplever en hverdag der mobbing og trakassering utfoldes på flere forskjellige måter både fysisk og digitalt. Funnene fremviser at formene for mobbing har like stor effekt når det kommer til utvikling av dårligere psykisk helse samt depressive tanker. Dette utgjør at elever som erfarer mobbing sosialt tilbaketrekker seg og holder seg utenfor fellesskapet. Det blir fremvist at den beste forsvarsmekanisme for mobbing og trakassering er nære relasjoner til medelever og andre. Andre empiriske funn viser til en utfordring for denne forsvarsmekanismen, der elever erfarer det vanskelig å inkludere utenforstående i sitt fellesskap i det psykososiale skolemiljøet. Det blir fremvist som en risiko å selv bli utestengt fra tilhørende fellesskap hvis en velger å inkludere en utenforstående. Inkluderende tiltak fra skolen blir sett på som positivt i elevperspektiv, og de empiriske funnene tilsier at elevene er motivert for dette. Inkluderings tiltak kan styrke samholdet og minimere sjansen for selv å bli utelatt, samt minske risikoen for utvikling av dårligere psykisk helse.

Annet som ble bemerket er empiriske funn som utfordrer tematikken dårligere psykisk helse blant elever, og spesielt blant unge jenter. Spørreundersøkelser skolene har som tiltak for å undersøke trivselen til elever er blitt undersøkt, og belyser spesielt spørsmålene. Spørsmålene ordlegges til tolkning slik at de virker mer fysiske enn psykiske plager. Undersøkelsen er beregnet for blant annet å utforske psykiske plager, og resultatet viste til en økning spesielt for jenter. Det kan derfor settes spørsmål til om det faktisk er slik, ettersom spørsmålene kan tolkes og etterligner mer fysiske enn psykiske plager. Derfor kan det undres

om det er slik at det er en økning i det psykososiale skolemiljøet med dårligere psykisk helse nå enn før.

Nordtug og Løkke (2020) utfordret det å tolke spørsmålene i spørreundersøkelsene med å fremvise unges forklaringer om sin hverdag med dårligere psykisk helse. Fremvisningen viste til at forklaringene var mer allmenne følelser som alle kan erfare på daglig basis, og uten beskrivelse for når problemene oppstår. Empirien fremstiller derfor et ordforråd i endring der diagnoser utvannes i språket, og gir utfordringer til undersøkelser som blir lagt opp for tolkning.

Mobilforbud blir fremvist som et tiltak fra skolen sin side for å sikre et positivt psykososialt skolemiljø i artikkelen “Digitale forstyrrelser i skolen” (2017). Skolene blir fremvist som mer inkluderende og som et fristed fra presset mobilen medfører. Mobbing og digitalt press blir fremvist som mindre fremtredende, samt elever med mindre sosialt nettverk virker lettere å bli plukket opp. Det som kritisk kan tas opp er om skolene med mobilforbud egentlig frasier seg ansvaret til elevene ikke befinner seg på skolens område. Det kan stilles spørsmål om elevene nå får nok opplæring til å håndtere utfordringene som tidligere var i det psykososiale skolemiljøet før tiltaket. Konklusjonen for tiltaket virket å fokusere på Biestas kvalifikasjons funksjon, og fjerner bare uromomenter der og da for sikring av utdanning (Biesta, 2010, s. 19-20). Det kan derfor tenkes at andre tiltak en mobilforbud er bedre for å sikre at skolen oppnår Biestas (2010) forklaring på de tre utdanningsfunksjoner.

6.3 Videre forskning

Erfaringen jeg tar med meg fra dette prosjektet er i hovedsak at det trengs mer forskning rundt dagens norske psykososiale skolemiljø og elevers identitetsutvikling. Det kommer ikke frem noe konkret fremstilling der de empiriske artiklene er samstemte for hva som er den beste forsvarsmekanisme, og sikrer et miljø som fremmer kunnskap og helse. Variablene som berører det psykososiale skolemiljøet er store, og utfordringene virker å være større enn det tidligere var. Derfor konkluderer jeg med at i fremtidige prosjekter burde forsvarsmekanismer bli videre undersøkt, for å bedre sikre et godt psykososialt skolemiljø. Undersøkelsene kan omhandle eksempelvis forskjellige tiltak for å måle effektiviteten, og om det sikrer både kunnskapen og helsen til elevene.

En annen spennende erfaring som kan trekkes frem som et fremtidig prosjekt er ordforrådet til dagens ungdom har utviklet seg. Det ble gjort funn i empirien som fremviste

mobbing og baksnakking. Det ble fremvist at baksnakking var en direkte årsak at elever slet med depressive tanker, men konkretisert at baksnakking ikke var mobbing. Mange kan forstå baksnakking som en form for mobbing, men det blir her vist til to forskjellige ting. Det hadde vært spennende å utforske dette ytterligere. Har ordforrådet til dagens ungdom utviklet seg, og kan det ha kommet med den kulturelle ekspropriasjonen vi har opplevd. Et slikt prosjekt kan gi samfunnet nye måter å se utfordringene unge opplever, og kanskje møte dem bedre enn vi gjør nå i dag.

Litteraturliste:

- Arnesen, A., Ogden, T. & Sørli, M. A. (2006) *Positiv atferd og støttende læringsmiljø*. Universitetsforlaget.
- Aubert, A. M. og Bakke, I. M. (2008). *Utvikling av relasjonskompetanse*. Gyldendal Akademisk.
- Befring, E. (2007) *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Samlaget.
- Befring, E. (2016). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. 1. utgave. Cappelen Damm AS
- Berg, N. (2012). *Føre var: forebyggende psykisk helsearbeid i skolen*. Gyldendal.
- Biesta, G. (2010). *Good education in an age of measurement*. London: Routledge
- Biesta, G. J. J. (2015). Hva er en pedagogisk oppgave? Om det å gjøre voksen eksistens mulig. I P. O. Brunstad, S. M. Reindal & H. Sæverot (red.), *Eksistens og pedagogikk: En samtale om pedagogikkens oppgave* (s. 194-209). Universitetsforlaget.
- 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 møte med sårbare barn og unge* (s. 17-36). Universitetsforlaget.
- Bø, I. (2015). *Påvirkning og kontroll- om Hvordan vi former hverandre*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. 6. utgave. Gyldendal Norsk Forlag AS
- Davies, H. (1995). *Rådgivning til foreldre med kronisk syke og funksjonshemmede barn*. Gyldendal Norsk Forlag

- Fjelnseth, M, Sjølie, H. (2021). #Utenfilter- ensomhet og identitet på sosiale medier. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*.21-05/2021 (Volum 18), 162-174.
<https://doi-org.ezproxy.inn.no/10.18261/issn.1504-3010-2021-02-04>
- Frantzen, V. (2017). Ungdom, identitet og medier. I S. Vettenranta & V. Frantzen (red.), *Mediepedagogikk: Refleksjon om teori og praksis*. (s. 189-212). Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS
- Fritze, Y. Haugsbakk, G & Nordkvelle, Y, T. (2017). Digitale forstyrrelser i skolen – erfaringer med begrensninger av elevers mobilbruk. *Norsk pedagogisk tidsskrift*. 03/2017 (volum 101), 201-212. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2017-03-02>
- Gran, L. (2018). Digital dannelse: en overordnet interkulturell kompetanse en systematisk litteraturgjennomgang av dannelse i kunnskapssamfunnet. *Norsk pedagogisk tidsskrift*. 03/2018 (Volum 102), 214-246. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2018-03-03>
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Gudmundsdóttir, G. B., & Hardersen, B. (2011). Småbarns digitale univers: 0–6-åringers tilgang til og bruk av digitale enheter på fritiden. Panelundersøkelse utført høsten 2011. Senter for IKT i utdanningen.
- Hattie, J. (2009) *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- HKW 100 Years of now. (2017, juni 8). The Beautiful Risk of Education [Video].
<https://youtu.be/QMqFcVoXnTI>
- Jakobsen, T. G. (2021). *Vitenskapsfilosofi og kritisk realisme- et ikke -antroposentrisk alternativ*. 1.utgave. Vigmostad & Bjørke AS
- Kleven, T. A. & Hardemaal, F.R. (2021). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode- En hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. 1. utgave. Vigmostad & Bjørke AS

Kleven, T. A. (2011). Hvilken kontekst er resultatene gyldig i? Spørsmålet om ytre validitet.

I T. A. Kleven (red.), F. Hjordemaal & K. Tveit. *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. Unipub.

Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* (4. utg.). Universitetsforlaget.

Nordtug, B. & Løkke P, A. (2020). *Når det er tallene som teller. Kunnskap om ungdom og psykisk helse i et byråkratisk positivistisk landskap*. Fontene forskning, 13(1), 89- 95 Hentet fra: <https://fonteneforskning.no/debatt/nar-det-er-tallene-som-teller-kunnskap-om-ungdom-og-psykisk-helse-i-et-byrkratisk-positivistisk-landskap-6.19.749817.2aec0b0e7f>

Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidregående opplæringa (opplæringslova) (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=opplæringsloven>

Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidregående opplæringa (opplæringslova) (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#KAPITTEL_1

Steinnes, K, A. Teigen, H, F. (2021). Livsstil til salgs: om influensermarkedsføring på sosiale medier og hvordan ungdom påvirkes. *Nordisk tidsskrift for ungdomsforskning*. 26- 05/2021 (Volum 2), 4-22. <https://doi-org.ezproxy.inn.no/10.18261/issn.2535-8162-2021-01-01>

Svoen, B (2008) Den nye mediekompetansen: De unge og deltakerkulturen. I P. Nygren & H. Thuen (red.), *Barn og unges kompetanseutvikling* (s. 97-110). Oslo: Universitetsforlaget.

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.

- Thorvaldsen, S. Westgren, B. B. Egeberg, G. & Rønning, J. A. (2018). Mobbing, digital mobbing og psykisk helse hos barn og unge i Tromsø. *Tidsskriftet Norges Barnevern*. 02-03/2018 (Volum 95), 128-142. <https://doi.org/10.18261/ISSN.1891-1838-2018-02-03-05>
- Tveiten, S. (2013). *Veiledning – mer enn ord*. 4. utgave. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS
- Utdanningsdirektoratet. (2015, 03. Mars). *Retten til et godt psykososialt miljø Udir-2-2010* <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Laringsmiljo/Udir-2-2010-psykososialt-miljo/Del-I/3/>
- Von Tetzchner, S. (2012). *Utviklingspsykologi*. Gyldendal Akademisk.
- Watten, R. G, Fostervold, K. I, Volden, F & Kleiven, J (2008). Barn og unges IKT-bruk-kjønnsforskjeller og elektronisk mobbing. I P. Nygren & H. Thuen (red.), *Barn og unges kompetanseutvikling* (s. 111-126). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ziehe, T., Fornäs, J., & Retzlaff, J. (1989). *Kulturanalyser: Ungdom, utbildning, modernitet*. Symposion.
- Ziehe, T., & Stubenrauch, H. (2008). *Ny ungdom og usædvanlige læreprosesser: Kulturel frisættelse og subjektivitet* (2. utg.). Politisk revy.
- Øgård-Repål, A. Strand, S, A. Karlsen, T. (2017). Karakterpress, kroppspress og gjengpress – Fokusgruppeintervju av jenter i 9.klassetrinn etter funn fra Ungdataundersøkelsen. *Tidsskrift psykisk helsearbeid*. 09-06/2017 (Volum 14), 109-120. <https://doi-org.ezproxy.inn.no/10.18261/issn.1504-3010-2017-02-03>

