



Uit

NORGES  
ARKTISKE  
UNIVERSITET

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

## «Det er fint å bli spurt»

*En kvantitativ studie av sammenhengen mellom psykisk helse og mobbing hos barn og ungdom*

—  
**Bodil Bakkelund Westgren**

*Mastergradsoppgave i spesialpedagogikk mai 2016*





## **Sammendrag.**

Problemstilling. Formålet med denne mastergradsoppgaven er å se nærmere på hvordan barn og unge rapporterer om sin psykiske helse, trakassering og mobbing. På bakgrunn av dette er følgende problemstilling formulert:

### ***Hva er sammenhengen mellom psykisk helse og mobbing hos barn og ungdom?***

Gjennom problemstilling og tilhørende forskningsspørsmål søker en å belyse sammenhengen mellom mobbing og psykiske helse hos barn og unge i aldersgruppen 4.-10.trinn i grunnskolen. Det er sentralt å undersøke forskjeller mellom kjønnene både når det gjelder psykisk helse og mobbing.

Metode. Dette er en kvantitativ studie med data fra forskningsprosjektet ”Trivsel i Tromsø”. Utvalget består av 1321 elever fra fem skoler i Tromsø, 878 elever har svart på spørreskjemaet, en svarprosent på 66,5. Dette er å betrakte som robuste data, og frafallet er tilfeldig. Studien er en tverrsnittstudie fra skoleåret 2013/14. Forskningsprosjektet samler data fra flere respondenter (lærere, foresatte, elever), i denne mastergradsoppgaven har en valgt å fokusere på elevenes selvrapportering.

I forskningsprosjektet er det benyttet anerkjente spørreskjema:

- **Strength and Difficulties Questionnaire (SDQ)** består av 25 spørsmål som deles inn i fem områder: emosjonelle vansker, adferdsvansker, hyperaktivitet, venneproblemer, prososial adferd. Begrepet psykisk helse operasjonaliseres gjennom disse 25 spørsmålene.
- **Opplevelser av å bli mobbet** består av generelle spørsmål om mobbing og 23 spørsmål om trakassering som operasjonaliserer begrepet mobbing; fysisk, verbal, sosial, digital mobbing (Egeberg et.al. in press 2016).

Dataprogrammet SPSS benyttes til ulike analyser av datasettet, og det er laget samlevariabler i tråd med spørreskjemaene både når det gjelder SDQ og mobbing/trakassering.

Respondentene er fordelt på gruppene ”Mobbet” og ”Ikke mobbet” og ”Trakassert” og ”Ikke trakassert”, for så å bli sett i assosiasjon til SDQområdene.

Hovedfunn. Det er signifikant forskjell mellom gruppene ”Mobbet” og ”Ikke mobbet” når det gjelder emosjonelle vansker, adferdsvansker og venneproblemer, dette gjelder også for samlevariabelen for SDQområdene. Når det gjelder forekomst av mobbing rapporterer

guttene om mer klassisk mobbing enn jentene, mens jentene utsettes for mer digital mobbing enn guttene. Klassisk mobbing innebærer fysisk, verbal og sosial mobbing. 5,4 % av elevene utsettes ukentlig for mobbing (både klassisk og digital), men dersom man setter et cut-point på ”to eller tre ganger i måneden” blir forekomsten av mobbing 10,3 %.

**Tabell 1: Prosentvis forekomst av mobbing, klassisk og digital.**

	Kjønn	I skoletiden	Utenom skoletiden
Klassisk mobbing	Gutter	8,7	4,2
	Jenter	6,4	3,9
Digital mobbing	Gutter	1,4	3,4
	Jenter	1,2	3,5

Prosocial adferd er ikke å betrakte som en beskyttelsesfaktor i forhold til mobbing og trakassering. Når det gjelder venneproblemer er det signifikant forskjell på mellom gruppene ”Trakassert” og ”Ikke trakassert”. De elevene som rapporterer at de ikke blir trakassert skårer betydelig lavere på venneproblemer. Effektstørrelsen er moderat til stor, og det kan tyde på at vennerelasjoner er en beskyttelsesfaktor mot trakassering og mobbing.

Det er signifikant korrelasjon på mellom SDQ-områdene emosjonelle vansker, adferdsvansker, hyperaktivitet og venneproblemer og trakassering. Dette er spesielt tydelig når det gjelder venneproblemer og verbal og sosial trakassering. Det er en tendens til at barn og unge som skårer høyt på venneproblemer også skårer høyt på disse trakasseringsformene.

Hovedkonklusjon. Svaret på problemstillingen blir at det er en sammenheng mellom mobbing og trakassering og psykiske vansker hos barn og unge. De signifikante funnene viser en tendens til at barn og unge som utsettes for mobbing og trakassering rapporterer om psykiske vansker.

## Forord

Når dette skrives er jeg i ferd med å avslutte et fireårig løp på veien mot mastergraden. Jeg ser tilbake på en prosess som har vært variert, spennende, lærerik og interessant. Studiet og mastergradsoppgaven har gitt meg anledning til å fordype meg i teori knyttet til dette fagområdet. I tillegg har problemstilling og forskningsspørsmål gitt meg anledning til å arbeide metodisk og analytisk mot et klart mål.

Arbeidet med denne mastergradsoppgaven har vært en sirkulær prosess; jeg har lest, skrevet, diskutert med veileder, for så å lese og skrive mer. Vi har gått mange runder, og denne prosessen har gitt innsikt og lært meg mye. Etter hvert som ”tallenes tale” har kommet fram omkring mobbing og psykisk helse har det ført til mange tanker og refleksjoner hos en erfaren lærer.

Jeg vil takke min veileder professor Steinar Thorvaldsen ved Universitet i Tromsø – Norges Arktiske Universitet. Han har kommet med konstruktive tilbakemeldinger og innspill, vært positiv og oppmuntrende gjennom hele prosessen. Jeg vil også takke professor John A. Rønning som har stilt gode spørsmål og kommet med konkrete tilbakemeldinger. Begges bidrag har vært viktige for meg.

En takk må også rettes til skolene som er med i forskningsprosjektet ”Trivsel i Tromsø”. Deres bidrag er uvurderlig, og jeg håper de involverte vil ha glede og nytte av å lese denne mastergradsoppgaven.

Sist, men ikke minst, en stor takk til min familie; Pauline, Jørgen og Carl-Erik. Dere har gitt meg støtte og oppmuntring, vært overbærende med meg og skjønt mitt behov for å være ”fraværende” i lange perioder.

Bodil Bakkeland Westgren, mai 2016.

## Innholdsfortegnelse

Sammendrag.....	3
Forord .....	5
Innholdsfortegnelse .....	6
Figurliste.....	8
Tabelliste .....	8
1. INNLEDNING.....	9
1.1 Bakgrunn og temavalg .....	9
1.2 Mastergradsoppgavens tittel og oppbygging .....	11
2. TEORETISK RAMMEVERK.....	13
2.1 Barn og unges psykiske helse .....	13
2.1.1 Emosjonelle vansker.....	15
2.1.2 Adferdsvansker .....	17
2.1.3 Hyperaktivitet .....	18
2.1.4 Vennerelasjoner og venneproblemer.....	18
2.1.5 Prososial adferd.....	20
2.2 Hva er mobbing?.....	20
2.2.1 Fysisk mobbing .....	25
2.2.2 Verbal mobbing .....	26
2.2.3 Sosial mobbing.....	26
2.2.4 Digital mobbing .....	27
2.3 Teoretiske sammenhenger.....	28
2.4 Problemstilling og forskningsspørsmål.....	32
3. METODE .....	33
3.1 Vitenskapsteoretisk forankring.....	33
3.2 Forskningsdesign .....	35
3.2.1 Utvalg.....	37
3.2.2 Spørreskjemaene i ”Trivsel i Tromsø” .....	38
3.2.3 Statistisk bearbeidelse av datasettet.....	42
3.3 Etske betraktninger .....	44
4. FUNN OG ANALYSE.....	46
4.1 Innledning .....	46
4.2 Spørsmål 1: Hva er prevalensen av ulike former for mobbing og trakassering?.....	47
4.2 Spørsmål 2: Hvilken assosiasjon er det mellom mobbing og barn og unges psykiske helse? .....	50

4.3 Spørsmål 3: Kan deres prososiale adferd beskytte barn og unge mot mobbing og trakassering? .....	56
4.4 Spørsmål 4: Kan vennerelasjoner beskytte barn og unge mot mobbing og trakassering?.....	57
4.5 Reliabilitet.....	58
5. DISKUSJON AV HOVEDFUNN.....	60
5.1 Innledning .....	60
5.2 Prevalensen av ulike former for mobbing og trakassering. ....	60
5.3 Assosiasjoner mellom mobbing og barn og unges psykiske helse. ....	62
5.4 Prososial adferd som beskyttelse mot mobbing og trakassering.....	66
5.5 Vennerelasjoner som beskyttelse mot mobbing og trakassering .....	68
5.6 Oppsummering .....	69
6. AVSLUTNING.....	72
Litteraturliste .....	76
Vedlegg 1: Spørreskjema .....	82
Vedlegg 2: Oversikt over variabler som inngår i samlevariablene i SDQ, inkludert Cronbachs Alfa, skoleåret 2013-14.....	90
Vedlegg 3: Oversikt over variabler som inngår i samlevariablene i trakassering, inkludert Cronbachs alfa, skoleåret 2013-14. ....	91

## Figurliste

Figur 1: Prosentvis forekomst av mobbing, både klassisk og digital. ....	48
Figur 2: Prosentvis forekomst av trakassering, både klassisk og digital. ....	49
Figur 3: Gjennomsnittsverdier for SDQ. Kjønnforskjeller og totaloversikt. ....	50
Figur 4: Gjennomsnittsverdier for SDQ. Forskjeller gruppene "Mobbet" og "Ikke mobbet". ....	51

## Tabelliste

Tabell 1: Prosentvis forekomst av mobbing, klassisk og digital. ....	4
Tabell 2: Elevrapportert mobbing. Kjønnforskjeller. ....	47
Tabell 3: Mobbet/Ikke mobbet sett i forhold til psykisk helse/SDQ. ....	52
Tabell 4: Korrelasjon mellom SDQ og trakassering. ....	54
Tabell 5: Trakassert/ikke trakassert sett i forhold til prososial adferd (PRO). ....	56
Tabell 6: Trakassert/ikke trakassert sett i forhold til venneproblemer (VEP). ....	58



## 1. INNLEDNING

### 1.1 Bakgrunn og temavalg

Gjennom mange år som kontaktlærer i grunnskolen har jeg fått erfare at mobbing kan skade barn og unge, og hvordan denne problematikken griper inn i familien til dem det angår. Jeg har møtt bekymrede og sinte foreldre og barn som har opplevd situasjonen som håpløs. De første årene jeg arbeidet som lærer var behandlingen av disse sakene noe ustrukturert og uklar, skolene hadde ikke gode rutiner og kompetansen var mangelfull.

I 2002 arbeidet jeg ved en barneskole som tok mål av seg til å bli en "Olweus-skole". Jeg var en av to nøkkelpersoner med ansvar for prosessen, og sammen med hele kollegiet fikk vi kompetanseheving i arbeid mot mobbing og antisosial adferd. Dette medførte en del endring i arbeidet ved skolen både i klassene, ute i friminutt og i personalgruppen. Over flere år arbeidet vi strukturert med implementeringen av Olweusprogrammet (Olweus 2012). Etter hvert fikk vi satt vårt eget preg på arbeidet, og vi hentet i tillegg elementer fra andre program.

Dette arbeidet førte ikke til at vi fikk bort mobbingen, men satte oss bedre i stand til å jobbe godt med de mobbesakene som ble avslørt. Vi gjennomførte årlige mobbeundersøkelser, og holdt de foresatte orientert om resultatet. Det ble gjort endringer i inspeksjon, satset på kompetanseheving i klasseledelse og vi hadde varierte aktiviteter for elevene i friminuttene. Disse aktivitetene var elevene med på å arrangere. Alle sider ved dette arbeidet ble nedfelt i skolens planer.

I 2013 kom barneskolen jeg arbeidet ved med i forskningsprosjektet "Trivsel i Tromsø" ved Universitetet i Tromsø – Norges arktiske universitet. "Trivsel i Tromsø" skal i følge prosjektbeskrivelsen kartlegge forekomsten av ulike typer mobbing, men også se på barn-barn relasjoner og elevers opplevelse og vurdering av mobbing (Rønning et.al. 2012). På dette tidspunktet var jeg godt i gang med mastergrad i spesialpedagogikk, og valgte å skrive mastergradsoppgaven innenfor dette forskningsprosjektet.

Etter mange år i skolen var tiden kommet for nye utfordringer, og i 2015 søkte jeg og fikk jobb i kommunens Pedagogisk Psykologisk Tjeneste. PPT jobber både individrettet med klienter og systemisk gjennom deltagelse i skolens ressursteam. Min befatning med saker

som angår mobbing og barn og unges psykiske helse skjer gjennom systemarbeid på ”mine” skoler.

Motivasjonen for å skrive innenfor dette feltet ligger i interesse for barns og unges psykiske helse, og hva som skal til for at barn og unge skal ha et godt liv både i og utenfor skoletiden. Forskning og litteratur om mobbing peker på alvorlige skadevirkninger. Sourander et.al. (2007) har gjort en studie av gutter i Finland der målet var å studere ”... *predictive associations between bullying and victimization at age 8 years and psychiatric disorders in early adulthood*” (Sourander et.al. 2007:397). Konklusjonen i denne studien er både mobber og mobbeoffer risikerer å få psykiske lidelser som unge voksne. Studien peker også på det ansvaret skolehelsetjenesten og utdanningssystemet har for å oppdage disse barna (ibid.).

Temaet aktualiseres stadig i media gjennom omtale av historiene til barn og unge som har fått livet ødelagt av mobbing. I noen tilfeller har det gått helt galt og samfunnet har ikke vært i stand til å hjelpe dem, slik tilfellet var med Odin som tok sitt eget liv og seinere Askerjenta som døde i Valdres. Skolen har et klart ansvar for å handle når foresatte melder fra om at deres barn blir mobbet, alle barn og unge har rett til å ha det trygt og godt på skolen.

Flere skoler, både barne- og ungdomsskoler, deltar i forskningsprosjektet ”Trivsel i Tromsø”. Disse skolene får en omfattende undersøkelse av elevmiljøet på egen skole, og prosjektledelsen gir relevante tilbakemeldinger om resultatet av disse undersøkelsene. Ledelsen ved skolene har jevnlig møter med prosjektledelsen, og gjennom samarbeid kan de løfte hverandre når det gjelder forebyggende tiltak og arbeid med et bedre elev- og læringsmiljø.

Hensikten med å velge dette temaet for mastergradsoppgaven er for eget vedkommende å lære mer om sammenhengen mellom psykisk helse og mobbing, men også gjennom forskningsprosjektet å få delta på diskusjoner og seminar der forebygging tematiseres. Dette samarbeidet mellom noen skoler og Universitet i Tromsø – Norges Arktiske Universitet setter et viktig tema på dagsorden, og kan bidra til at kunnskap utvikles og omsettes til praktisk handling.

## 1. 2 Mastergradsoppgavens tittel og oppbygging

Mastergradsoppgavens tittel ”Det er fint å bli spurt” har sin egen historie. Elevene i en 5. klasse hadde diskutert mobbing flere ganger og temaet engasjerte dem, etter hvert skulle også denne klassen svare på undersøkelsen til forskningsprosjektet ” Trivsel i Tromsø”. Elevene leste spørsmålene nøye og flere av dem brukte lang tid. Etter å ha svart samvittighetsfullt og trykket på ”sendknappen” reiste ei av jentene seg og konkluderte med at hun ikke var blitt mobbet, men at det likevel var fint å bli spurt.

Datamaterialet som kommer inn til forskningsprosjektet er stort både når det gjelder antall respondenter og når det gjelder spørreskjemaenes omfang. Det er et privilegium å få skrive en mastergradsoppgave med tilgang til dette omfattende datamaterialet. Mulighetene er mange. Like fullt må en gjøre noen valg, jeg velger å bruke data fra elevenes selvrapportering. Spørreskjemaets del om livskvalitet og erfaring med vansker berøres ikke i denne omgang, jeg gjør heller ingen koblinger mellom svar fra lærere, foresatte og elever. Fokuset er på sammenheng mellom mobbing og psykisk helse, og alle valg gjøres for å få fram mest mulig informasjon i dette krysningspunktet.

I kapittel 2 redegjøres det for den teoretiske rammen for mastergradsoppgaven. Dette kapitlet har to deler som hver for seg korresponderer med de aktuelle delene av spørreskjemaet. Psykisk helse omtales i tråd med spørreskjemaet SDQ (Goodman 1997) og mobbingens mange former belyses blant annet gjennom nasjonal forskning utført av Olweus (1992) og Rønning et.al (2004a) og internasjonalt av Kofoed et.al. (2009). Avslutningsvis i dette kapitlet belyses aktuelle sammenhenger.

I Kapittel 3 presenteres den metodiske tilnærmingen; kvantitativ metode og forskningsdesign. Problemstillingen gis en vitenskapsteoretisk forankring i kritisk realisme (Buch-Hansen og Nielsen 2005). Det gis en utfyllende redegjørelse for utvalg, spørreskjemaer og statistisk bearbeiding av data. Kapitlet avsluttes med noen etiske betraktninger.

Kapittel 4 omhandler funn og analyse, her gjøres statistiske analyser der hensikten er å få svar på hvert forskningsspørsmål. Data fremstilles i figurer og tabeller, og interessante og relevante funn trekkes fram.

Kapittel 5 er en drøfting av funn sett i lys av teori. Dette kapitlet har en struktur lik kapittel 4, forskningsspørsmålene besvares fortløpende. Kapitlet avsluttes med en oppsummering av forskningsspørsmål og problemstilling.

I kapittel 6 samles trådene, og blikket rettes fremover. Her presenteres noen tanker om videre forskning, men også tanker omkring et samfunnsmessig ansvar når det gjelder barn og unges psykiske helse.

## 2. TEORETISK RAMMEVERK

Det teoretiske rammeverket for denne mastergradsoppgaven er delt i to, første del omhandler psykisk helse hos barn og ungdom på 4.-10.trinn i grunnskolen. Fokuset er rettet mot fem områder som har betydning for barn og unges psykiske helse. Disse fem områdene korresponderer med spørreskjemaet Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) (Goodman 1997) som er benyttet i forskningsprosjektet ” Trivsel i Tromsø” (Rønning et.al. 2012). Spørreskjemaet SDQ gir et bilde av barn og unges styrker og vansker. Ved å se nærmere på disse områdene avklares sentrale begreper i denne mastergradsoppgaven.

Andre del omhandler mobbing og mobbingens mange former. Fokuset her er på de fire formene for mobbing som det spørres om i forskningsprosjektet ” Trivsel i Tromsø” (ibid.). Spørsmålene om klassisk mobbing er fra ”Life in School Checklist” (Arora 1994), disse spørsmålene ble også benyttet i studien ”Mitt liv i skolen” som er beskrevet av Rønning et.al. (2004a). Dette var en stor studie gjennomført blant nordnorske skolebarn på 6.-10. trinn ved 66 skoler (N=4130). Her har man delt mobbing inn i tre kategorier klassisk mobbing: fysisk mobbing, verbal mobbing og sosial mobbing. ”Trivsel i Tromsø” spør etter de samme tre kategoriene, og i tillegg er den nyere formen for mobbing; digital mobbing inkludert. Avslutningsvis i teoridelen betraktes noen sammenhenger mellom psykisk helse og mobbing. Hovedfokuset innenfor psykisk helse i denne sammenhengen er ulike psykiske vansker.

### 2.1 Barn og unges psykiske helse

Sosial- og helse direktoratet (2007) skiller mellom begrepene psykisk helse, psykiske vansker og psykiske lidelser. *”Psykisk helse referer [sic] til utvikling av og evne til å mestre tanker, følelser, atferd og hverdagens krav i forhold til ulike livsaspekter. Det handler om emosjonell utvikling, evne til velfungerende sosiale relasjoner og evne til fleksibilitet”* (Sosial- og helsedirektoratet 2007:8). Det dreier seg om mestring av ordinære dagligdagse situasjoner, men også mestring av situasjoner som oppleves som vanskelig og stressende. God psykisk helse handler om å utvikle et positivt selvbilde, ha overskudd, trives og oppleve velvære.

Psykiske vansker på sin side rokker ved den daglige fungeringen i større eller mindre grad. *”Psykiske vansker refererer til symptombelastning som for eksempel grad av angst, depresjon, søvnevansker osv. Vanskene vil, avhengig av type og omfang av symptomer, i ulik*

*grad påvirke daglig fungering i forhold til mestring, trivsel og relasjoner til andre mennesker” (ibid.).*

Psykiske lidelser i sin tur ”... referer [sic] til psykiske vansker av en slik type eller grad at det kvalifiserer til en diagnose” (ibid.). I denne mastergradsoppgaven fokuseres det på psykisk helse og psykiske vansker. Det er mange ulike momenter som samlet gir en god psykisk helse. Vi kan gjennom å beskrive våre styrker og vansker fortelle mye om vår psykiske helse. Våre styrker og vansker sier noe om hvilke personlige ressurser vi har, dette gjelder så vel voksne som barn og unge. Barn og unge gjennomgår en omfattende utvikling på alle livets området, og ulike faktorer bidrar til dette. Denne utviklingen vil variere i forhold til den enkeltes modenhet, alder og kjønn. Vi utvikler oss gjennom hele livet, og i følge Rutter (2000) kan utviklingen ses i et biologisk, fysiologisk, miljømessig og psykisk perspektiv. I denne mastergradsoppgaven vektlegges det psykiske perspektivet.

I forhold til denne utviklingen argumenterer Rutter (2000) for at:

*Utviklingen af kognitive færdigheder og indsigt, fysiologiske ændringer (f. eks. i forbindelse med puberteten) og nye erfaringer og tildragelser vil alle medvirke til at forme den psykiske funktionsmåde. ... Der vil imidlertid også forekomme kontinuiteter, fordi børn også medbringer resultater af tidligere indlæring og af tidligere strukturelle og funksjonelle forandringer” (Rutter 2000:18-19).*

Vår psykiske helse spiller en viktig rolle i forhold til hvem vi blir som personer, og hvordan vi skal mestre utfordringer i livet. En barndom med trygghet, stabilitet og gode relasjoner gir et godt utgangspunkt for et barns utvikling.

Evne til mestring er en side ved en persons psykiske helse. Grøholt et al. (2001) har konstruert en modell som fanger opp de viktigste vilkårene for at et barn skal kunne utvikle god mestringsevne. Denne modellen har to områder: tilhørighet og kompetanse, det interessante i denne sammenhengen er for det første *dyaden* (tilhørighet) som dreier seg om samspill mellom to nære personer. Barn og unge sammenligner seg med andre, og har behov for gjensidig tilknytning, vennskap, til en eller flere andre. Det andre interessante aspektet ved denne modellen er kompetanse i å ”*utfolde nestekjærlighet, møte og mestre motgang*” (Grøholt et al. 2001:74). Disse to aspektene vil sammen si noe om hvordan et barn forholder

seg til seg selv og andre, og hvordan de møter mange forventninger og utfordringer i sin hverdag.

Noen barn og unge har vansker på et eller flere områder innenfor psykisk helse som vil komplisere deres hverdag, og påvirke hvordan de møter forventninger og utfordringer. Maughan og Rutter (2008) omtaler ulike psykiske vansker som kan starte i tidlig alder, og vedvare gjennom hele livet. Funn fra undersøkelser peker både på kontinuitet og avbrudd i utviklingen av slike vansker, men også på faktorer som påfører til stabilitet og endring (ibid.). Det er nødvendig å kjenne til disse vanskene for å kunne si noe om i hvor stor grad de kan påvirke barn og unges psykiske helse og gjøre dem sårbare.

I følge Folkehelseinstituttet (2014) regner man med at 15-20 % av barn og unge mellom 3 og 18 år har psykiske vansker som fører til nedsatt fungering på et eller flere områder. Disse tallene er basert på sentrale studier over tid. Forekomsten av depresjon øker i ungdomsårene, og da har dobbelt så mange jenter som gutter angst- og depresjonsplager. Alvorlige adferdsvansker er mest utbredt blant guttene (ibid.).

For å kunne kartlegge barn og unges psykiske styrker og vansker utarbeidet den engelske professoren Robert Goodman spørreskjemaet SDQ (Goodman 1997). SDQ operasjonaliserer psykiske vansker; gjør teoretiske begreper målbare gjennom utsagn som beskriver styrker og vansker. Goodman (1997) delte spørreskjemaet inn i fem deler, og det er formålstjenlig å følge den samme inndelingen i det videre. Dette spørreskjemaet vil bli utførlig redegjort for i kapittel 3.

### 2.1.1 Emosjonelle vansker

Haugen (2008) beskriver følgende kjennetegn på emosjonelle vansker:

*Emosjonelle vansker er relatert til negative følelser som angst, tristhet, skyld og lignende – og det er to forhold som er sentrale i den sammenheng: Det ene forholdet gjelder **misforholdet** mellom miljøbegivenheten og **styrken** på den emosjonelle reaksjonen, og det andre forholdet gjelder **varigheten** eller det kroniske aspektet ved den emosjonelle reaksjonsformen” (Haugen 2008:27).*

Å bli emosjonell i ulike situasjoner blir sett på som helt naturlig, men i denne sammenhengen tar følelsene overhånd og blir vanskelig å håndtere. Styrken og varigheten av følelsesutbruddet står ikke i forhold til den aktuelle hendelsen.

Vi viser våre følelser på mange ulike måter, og gjennom erfaring bygger vi opp et repertoar av emosjonsuttrykk. Jenkins (2008) fremholder at ulike negative mekanismer i omgivelsene påvirker følelsene våre i negativ retning, og er blant annet med på å gi oss erfaring med sinne. Positive mekanismer som ros og gode tilbakemeldinger understreker følelsen av å lykkes og gir på side erfaringer med glede, mestring og øker vår trivsel. Jenkins (2008) hevder videre at *”Emotions involve many component processes with manifestations that can be biological, behavioral, cognitive or relational. The emotion system refers to all these component parts that make up emotional experience”* (Jenkins 2008:380). Ut fra erfaring og mestring av situasjoner viser vi følelser som sorg, glede, sinne, fortvilelse og så videre. For barn og ungdom med emosjonelle vansker skjer det emosjonelle utbrudd verken på riktig sted eller i riktig styrke. Utbrudd kan komme tilsynelatende ukontrollert.

I følge Tetzchner (2012) utvikler barn og unge sin emosjonelle kompetanse gjennom erfaringer, og de lærer å tilpasse sine følelser til andre mennesker, situasjoner og hendelser etter hvert som de blir eldre. Dette er en kontrast til hvordan de emosjonelle vanskene arter seg, og kalles emosjonsregulering. Denne reguleringen *”... kan være både kvantitativ og kvalitativ. Den omfatter intensiteten i emosjonen, typen av uttrykk og handling, og situasjonen følelsene forekommer i”* (Tetzchner 2012:463). Et barn med god evne til emosjonsregulering vil ha nytte av det for å lykkes i sosialt samspill, og således også påvirke barnets selvfølelse i positiv retning.

Barn og unge med emosjonelle vansker vil streve med reguleringen av følelser, og emosjonsuttrykkene vil manifestere seg som for sterke eller for svake (Tetzchner 2012). Disse vanskene karakteriseres med en samlende betegnelse som *internaliserende*, og barn og unge vil ha plager som hodepine, være bekymret, trist, ulykkelig, nervøs eller engstelig. For noen barn og unge vil disse vanskene resultere i alvorligere helseplager som for eksempel depresjon og angst.



### 2.1.2 Adferdsvansker

Vi vurderer adferd ut fra gjeldende normer og regler i samfunnet, og hva som er adekvat adferd i forhold til barn og unges alder. Alvorlige brudd på disse normene og reglene ser vi på som problemadferd. ”... *hvis problematferden er omfattende, hvis den manifesterer og utvikler seg over tid, hemmer barnets utvikling og vekst og/eller er til betydelig plage eller krenkelse for andre. I slike tilfeller har vi med et adferdsproblem å gjøre*” (Nordahl et al. 2005:31-32). I faglitteraturen omtales dette fenomenet enten som adferdsproblemer eller adferdsvansker. Barn og unge med adferdsvansker er ofte urolige, aggressive og styrt av impuls. De er fysiske; de slåss, lyver, lugger og sparker, men kan også krangle, baktale og kalle. En slik *eksternaliserende* adferd er med på å forringe barn og unges relasjoner til jevnaldrende, og vanskeliggjør samhandling. Dette er adferdsvansker som ikke nødvendigvis er fundert på en diagnose.

Befring og Duesund (2012) omtaler en form for eksternaliserende adferd, nemlig adferdsforstyrrelser. Dette innbefatter mer alvorlig adferd som vil kreve en eller annen form for behandling. Adferdsforstyrrelser kan komme til uttrykk ”... *ved uregjerlig atferd, voldsom slåssing, tyrannisering og grusomhet overfor andre mennesker eller dyr, ødeleggelsestrang, ildspåsettelse, hyppige raserianfall, løgn, stjeling og ulydighet*” (Befring og Duesund 2012:460). Barn og unge med denne typen destruktiv adferd vil stå i fare for å havne i stoffmiljøer eller kriminalitet. I skolen opplever de ofte å havne i konflikter, men også å bli utpekt som syndebukk når noe går galt eller blir ødelagt.

I følge Moffitt og Scott (2008) er adferdsvansker noe som får konsekvenser både for familien og det enkelte barn eller ungdom. Denne adferden påvirker livssituasjonen negativt og fører med seg sorg og bekymringer. De (ibid.) understreker også risikoen for at disse personene gjør noen dårlige valg og havner i miljøer med mange konflikter, vold, rus og kriminalitet. Når det gjelder forekomsten av alvorlige adferdsvansker sier Moffitt og Scott (2008): ”... *on the basis of the majority of epidemiological studies from the industrialized west, 5-10% of children and adolescents have significant persistent oppositional, disruptive or aggressive behavior problems*” (Moffitt og Scott 2008:544).

Det er flere gutter enn jenter som har adferdsvansker og viser aggressiv adferd, mens jentene er i flertall når det gjelder emosjonelle vansker (Haugen 2008). Aggressive gutter kan i følge Rutter (2000) fremkalle fiendtlig adferd hos andre gutter, og resultatet kan bli at de havner i

en ond sirkel av negativt samspill. Denne adferden er ikke nødvendigvis bare et utløp for vold og aggresjon, men kan også være et signal fra barnet om at noe er galt i barnets livssituasjon. Utagerende adferd kan være barnets eller ungdommens måte å få oppmerksomhet på for å si fra og å søke hjelp.

### 2.1.3 Hyperaktivitet

Barn og unge som er hyperaktive kan være rastløse, fagre med klær, leker og lignende, bli lett distraheret og glemme å tenke før de handler. I de yngste skoleklassene kan disse barna lett bli oppfattet som umodne. Hyperaktivitet kan, likhet med emosjonelle vansker og adferdsvansker, skape problemer både for den enkelte og for omgivelsene. Det kan være flere årsaker til at barn og unge er hyperaktive. En slik adferd finner man blant annet hos barn og unge som er utsatt for omsorgssvikt eller overgrep.

Hyperaktivitet forbindes ofte med annen problematisk adferd. Rutter (2000) omtaler adferdstriaden der hyperaktivitet knyttes til impulsivitet og oppmerksomhetssvikt. Dette er adferd som er *eksternaliserende*, og kan i ytterste konsekvens ytre seg i form av aggresjon, vold, rus og kriminalitet. Gutter dominerer i gruppen av barn og unge som strever med hyperaktivitet (ibid.). Hyperaktive barn og unge er også i risikozonen for å få relasjonsproblemer, deres adferd er av en slik art at de får problemer med å få gode venner. De får en del av de samme problemene som barn og unge med adferdsvansker.

Hyperaktivitet er også et av kjennetegnene på AD/HD, men barn og unge kan ha denne adferden uten at det er grunn til å sette en slik diagnose. Befring og Duesund (2012) beskriver AD/HD slik: ”... *Attention-Deficit/Hyperactive Disorder (AD/HD)*. Dette viser til urolige barn og unge som er overaktive og har vansker med å konsentrere seg” (Befring og Duesund 2012:461). Disse barna har adferdsvansker som krever spesiell oppfølging, og de kan også få tilbud om medisiner.

### 2.1.4 Vennerelasjoner og venneproblemer

Vennskap, det å ha minst en god venn og bli likt av jevnaldrende, er viktig for barn og unges trivsel og selvfølelse. I skole og fritid foregår sosialt samspill på mange ulike arenaer, både i strukturert og ustrukturert form. Den som mestrer dette samspillet oppnår gode relasjoner hvor man kan hente sosial støtte når man trenger det. Å ha noen gode venner, ikke være

ensom, har betydning for mennesker i alle aldre. Nordhagen (2004) omtaler dette som sosial kapital, og dette "... *representerer "det usynlige lim" som binder en befolkning sammen*" (Nordhagen 2004:73). Barn og unge som ikke får ta del i denne kapitalen, vil kunne havne i en utsatt posisjon.

Trygg tilknytning til andre mennesker lærer barnet i løpet av de første leveårene, det starter med tilknytningen mor-barn og utvikler seg til sosiale relasjoner til andre barn og voksne. Denne tryggheten som begynner med en dyadisk relasjon kan være med på å gi barnet kompetanse til å etablere gode relasjoner seinere i livet. "*Det ser ud til, at det, der begynder som en dyadisk egenskab, på en eller anden måde bliver til et træk ved individet, som i moderat grad har prædiktiv værdi hen over et spektrum af sociale relationer*" (Rutter 2000:125). Tilknytning til andre mennesker påvirkes av mange faktorer, og selv om utgangspunktet er godt kan barn og unge seinere i livet få problemer med relasjoner til jevnaldrende.

Tetzchner omtaler vennsksrelasjoner og tilpasning, og hevder at "*Venner utgjør en form for sosial kapital som gir tilgang til fellesskap og erfaringer som har betydning for barns sosiale tilpasning og utvikling*" (Tetzchner 2012:599). De fleste barn og unge har venner som de kan snakke fortrolig med og tilbringe tid sammen med. Disse vennskapene gir tilgang til arenaer for sosialt samspill, og har en positiv innvirkning på den enkelte. Barn og unge trives og utvikler seg sammen med vennene sine, samtidig som slike relasjoner gir rom for å bryne seg og flytte sine egne grenser. Venner har stor betydning for både gutter og jenter, men jentene har som oftest en større omgangskrets enn guttene.

Relasjoner modererer og beskytter mot stress (Jenkins 2008), tilstedeværelse av en venn gir trygghet i stress-situasjoner. Det betyr at den støtten sosiale relasjoner gir hjelper den enkelte til å mestre ulike former for stress. En slik støtte fra omgivelsene kan komme i form av positive tilbakemeldinger, oppmuntring og trøst. Støtten kan også være direkte hjelp i å komme seg ut av vanskelige situasjoner, for barn kan det være å involvere voksne. I samtale med en venn kan en ventilere følelser og få hjelp til å sortere og tenke rasjonelt. En slik venn kan være en betydningsfull, eller signifikant andre, som spiller en avgjørende rolle (Rørnes 2007).

En del barn og unge oppnår av ulike grunner ikke gode relasjoner til sin jevnaldrende. Det er utforende og problematisk for dem å knytte seg til andre, de mestrer ikke samspeillet og får ikke etablert gode relasjoner. Barn og unge med eksternaliserende adferd risikerer å bli avvist av jevnaldrende eller plaget av andre barn. Deres adferd gjør at de ikke blir akseptert, og de søker i noen tilfeller til negative og destruktive miljøer for å få relasjoner og oppleve aksept. Dette er ofte miljøer preget av kriminalitet og rus.

### 2.1.5 Prososial adferd

Mange barn og unge viser prososial adferd, de er hyggelige, empatiske, gavmilde og hjelpsomme. De har en positiv innstilling til omgivelsene, og melder seg frivillig når noen andre trenger deres støtte. Haugen (2008) beskriver dem som prososial ungdom, de er gode rollemodeller og har en positiv holdning til omgivelsene. Prososiale barn og unge skaffer seg en sosial kapital som de kan høste av når de selv, på et eller annet vis, får problemer. Barn og unge med disse egenskapene vil være i forkant, ved å investere (gi) i relasjoner vil de selv kunne få tilbake når de trenger det. Dette er egenskaper og adferd som kan forebygge vansker.

Prososial adferd handler om både å kunne se seg selv i ulike situasjoner, men også å kunne forstå hvordan andre har det. Barn og unge som viser prososial adferd har gode forutsetninger for å kunne etablere positive relasjoner til jevnaldrende, og de er også personer som andre ønsker å bli kjent med. Dette er populære barn og unge som fremstår som ressurser i klassen eller på fritidsaktiviteten.

## 2.2 Hva er mobbing?

Mobbing har utviklet seg til å bli et hyppig benyttet ord i så vel dagligtale som i medieomtale. Den første som brukte ordet **mobbing** i en offentlig sammenheng var den svenske kirurgen og skolelegen Peter-Paul Heinemann. Han skrev om dette i en avisartikkel i 1969 som først og fremst handlet om apartheid. Seinere ønsket han å finne ut mer om fenomenet mobbing i den svenske skolen (Rørnes 2007): *"På avstand og ved hjelp av kikkert studerte og beskrev Heinemann hva som foregikk i den svenske skolegården. Heinemann observerte det lærerne ikke hadde sett, eller kanskje ikke ville se. At barn kan utsette andre barn for grusomheter preget av vold og trakassering, og det uten at noen griper inn"* (Rørnes 2007:21-22).

Heinemann var med på å sette mobbing på dagsorden, og forskere fattet interesse for både å definere fenomenet og skaffe seg mer kunnskap om disse handlingene.

Dan Olweus definerte tidlig mobbing på følgende måte: *”En person er mobbet eller plaget når han eller hun, gjentatte ganger og over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger fra en eller flere andre personer”* (Olweus 1992:17). I tillegg mente Olweus (1992) at det var et ulikt styrkeforhold mellom partene slik at den som ble mobbet hadde vanskeligheter med å forsvare seg. Olweus mente at det ikke var mobbing når to jevnbyrdige sloss eller kranglet. Dette har lenge vært en anerkjent og ganske enerådende definisjon, og arbeidet mot mobbing i skolene har vært preget av dette synet. Men etter hvert som samfunnet endrer seg melder behovet seg for å gå inn mobbeproblematikken på nye måter, og å se på dette omfattende fenomenet med nye øyne.

Forskningsprosjektet ”Trivsel i Tromsø” (Rønning et al. 2012) vil se på alle typer mobbing, og fremholder at det er en del usikkerhet omkring definisjonen av mobbing. Foreldre, lærere og barn ser derfor ulikt på f.eks. forekomst av mobbing. Den nyeste formen for mobbing; den digitale mobbingen, via mobiltelefon og sosiale medier, krever en ny definisjon av mobbing. Denne formen for mobbing er annerledes bl.a. når det gjelder styrkeforhold, omfang og muligheten for gjentakelse. I prosjektbeskrivelsen til ”Trivsel i Tromsø” fremholder man derfor at det er *”... grunnleggende nødvendig med kvalitative og kvantitative studier som undersøker hvordan elever, lærere og foreldre definerer digital mobbing, forkomsten [sic] av dette fenomenet og hvilken innvirkning det har på kort og lang sikt”* (Rønning et al. 2012:2)

Definisjonen av mobbing har vært under utvikling over tid, Schott (2009) har sett nærmere på tre ulike paradigmer for definisjoner av mobbing:

- ” 1. mobning som en form for individuell aggression,*
- 2. mobning som en slags samfunnsmæssig vold og*
- 3. mobning som en form for dysfunksjonel gruppedynamik ”* (Schott 2009: 233).

Det er særlig første og siste paradigme som er interessant i denne mastergradsoppgaven. Paradigme nummer to beskriver mobbing som en form for samfunnsmessig vold, og denne mobbingen har i følge Schott (2009) manifestert seg som ungdomskriminalitet, ”hooligans”, hærverk og voldsutøvelse.

Dan Olweus (1992) definerte tidlig mobbing som en form for individuell aggresjon; systematiske, negative og voldelige handlinger som stort sett går ut over en person. Schott (2009) plasserer denne definisjonen i den første gruppen, og problematiserer ulike sider ved den. Hun hevder at en slik definisjon plasserer barn og unge i fastlåste roller – som mobber eller mobbeoffer, mens nyere forskning ”tyder på, at mobber- og offerpositionerne er langt mere flydende, end Olweus' teori lader ane. ..., hvor hurtig disse positioner kan skifte, fordi individer konstant er opmærksomme på, hvor usikre deres roller i gruppen er, og behovet for at bekræfte deres værdi for gruppen” (Schott 2009:235). Mobbing blir derfor ikke et vedvarende dualistisk forhold mellom mobber og mobbeoffer – slik Olweus ser det. Barn og unges roller og posisjoner vil på den ene siden preges av dynamikken i gruppen eller klassen, og de vil kunne oppleve at forholdene skifter. På den annen side hører vi fra tid til annen i media om barn og unge som har hatt den samme utsatte posisjonen som mobbeoffer over flere år.

Ser vi på skolen i forhold til paradigme nummer tre indikerer det at ”... ,at mobning i højere grad betinges af en klasserumssituations komplekse dynamik end af enkeltindivers personlige egenskaper” (ibid.). En dysfunksjonell dynamikk i klasserommet kan komme av utydelige voksne som ikke har en klar klasseledelse. Hvis de voksne ikke står fram med tydelig og konsekvent ledelse vil det oppstå uklare maktforhold. Man risikerer at negative ledere i barne- eller ungdomsgruppa setter dagsorden, og bruker sin dominans til å mobbe andre barn. Dersom en elev i en klasse blir mobbet er det et problem som angår hele klassen, mobbing foregår i en kontekst og kan være en del av (u)kulturen i en klasse. For å få bukt med mobbingen må det jobbes med hele klassen og klassemiljøet, og en må avdekke de kreftene som utvikler og skaper mobbing.

På en skole må det være regler for hva som er ønsket adferd, og lærere og assistenter må fremstå som gode forbilder. Dersom det mangler klare regler og normer, omgangstonen preges av ironi eller det er uklart hvem som har ledelsen vil mobbing kunne utvikle seg. Mobbing skaper utrygghet og angst blant barn og unge, i en klasse med mobbing vil elever engste seg for at en av dem kan være den neste mobbingen går ut over.

De danske forskerne Jette Kofoed og Dorte Maria Søndergaard leder forskningsprosjektet *Exploring Bulling in Schools (EXbus)* ved Århus Universitet (Kofoed og Søndergaard 2009),

der også Robin May Schott er med (Schott 2009). EXbus-forskerne ser på flere perspektiver ved mobbing og åpner for at dette er et fenomen med mange ulike årsaker. Kofoed og Søndergaard (2009) drøfter og eksemplifiserer i sin bok fenomenet mobbing mer som sosiale prosesser på avveie enn som et uttrykk for ondskap. De ser på mobbing som et fenomen som henger mer sammen med klima i klassen og på skolen, enn med den enkelte elev. For barn og unge handler det ofte om å være innenfor eller utenfor fellesskapet, den enkelte har behov for å bli akseptert og inkludert. Dette kan lede til handlinger som skader enkeltindivider. Sammenhengen mellom mobbing og disse skadene er sentralt i denne masteroppgaven.

Mobbing handler også om makt og avmakt (Roland 2007). Den eller de som står for mobbingen utøver sin makt over et annet individ, og reaksjonene de får er med på å bekrefte dette maktforholdet. Den som opplever å bli mobbet havner i en situasjon der opplevelse av avmakt råder: *”Makt over mobbeofferet og tilhørighet i gruppa, dette er to sterke drivkrefter bak mobbing. Imidlertid er også en annen type sosiale krefter i virksomhet, nemlig nedbryting av hemninger mot å skade andre”* (Roland 2007:74). Årsakene til mobbing kan altså forklares innenfor alle tre paradigmen, det er ikke bare en grunn til at mobbing oppstår. Motivasjonen for slike negative handlinger ligger både i individet og i samfunnet. Rørnes (2007) deler dette synet: *”Et sosialt fenomen som mobbing har negative konsekvenser for enkeltindividet, men kan ikke forstås eller håndteres uavhengig av andre individ og systemer menneskene har tuftet samfunnet på”* (Rørnes 2007:15).

Mobbingen har flere aktører med relasjoner til hverandre; mobber og mobbeoffer og tilskuere. Den som står for mobbingen er ofte avhengig av tilskuere, som bevisst eller ubevisst, er med på å opprettholde mobbingen. Tilskuerne styrker mobberens følelse av makt og hans posisjon i gruppa, selv om de forholder seg passive til selve handlingen. Reaksjoner fra tilskuerne vil også bidra til å fjerne hemninger hos mobberen og legitimere handlingene. Roland (2007) beskriver mobbing som et rituale der mobberen starter med et forspill, for så å gjennomføre selv mobbeepisoden før han eller hun gjennom samtaler med sine ”allierte” legitimerer mobbingen.

Höistad (1999) omtaler møtet med barn og unge som har opplevd mobbing, og de følelsene de bærer med seg. Han er lærer og har lang erfaring fra arbeid med barn og unge i Uppsala, han bygger sin bok på barn og unges fortellinger om mobbing. Noen av fortellerne føler skam og skyld, og ser på mobbingen som noe de opplever fordi de ikke er som andre. *”Å bli*

*mobbet er å bli krenket som menneske og å miste en del av, i verste fall hele sitt menneskeverd*” (Höistad 1999:35). Mange av disse barna og ungdommene sitter med opplevelsen av håpløshet og av å være alene med problemene sine. Situasjonen oppleves som veldig krevende, og de føler at det ikke nytter å gjøre noe med den.

Reell og nøyaktig kunnskap om og forståelse av fenomenet mobbing får man best ved å snakke med dem som på en eller måte opplever fenomenet på kroppen. Da finner man ut hva de opplever og hvordan de definerer mobbing. I skolen er dette først og fremst elever og lærere, men foreldrene er også viktige informanter i denne sammenhengen. Schott (2009) fremhever i denne sammenhengen ”... *en bottum-up-tilgang til viden, at viden alltid vokser ud af deltagende subjekters sociale liv*” (Schott 2009:231). Å lage en slik kontekstsvhengig definisjon av mobbing mener Schott ”... *vil være fleksibel nok til at kunne dekke et bredere spektrum af betydninger og åben nok til at kunne inoptage nye betydninger undervejs*” (ibid.).

Hver dag gruer mange barn og unge seg for å gå på skolen, mobbing ødelegger barndom og ungdomstid for dem. Mobbingen har en negativ effekt på deres psykiske helse. I media kan vi stadig lese om voksne som ser tilbake på en oppvekst preget av fysisk og psykisk vold, fornedrelse og følelsen av håpløshet og ensomhet.

Tallene fra Elevundersøkelsene sier noe om omfanget av mobbing, disse undersøkelsene gjennomføres årlig i regi av Utdanningsdirektoratet. Å høre til (2015) referer tallene fra to elevundersøkelser, og tallene fremkommer også i Wendelborg (2015):

- 2013: 4,3 % av elevene fra 5.trinn på barneskolen til og med 3.trinn i videregående skole svarer at de er blitt mobbet to-tre ganger i måneden eller mer. 2,4 % sier at de er blitt mobbet en eller flere ganger i uken.
- 2014: 3,9 % av elevene fra 5.trinn på barneskolen til og med 3.trinn i videregående skole svarer at de er blitt mobbet to-tre ganger i måneden eller mer. Forekomsten varierer fra 6,8 % på 5. trinn til 1,5 % på Vg3. 2,1 % sier at de er blitt mobbet en eller flere ganger i uken.
- Mobbingen avtar fra 5. til 7.trinn, for så å øke på ungdomstrinnet. Andelen som rapporterer om mobbing i videregående skole er lavere enn i grunnskolen.



Roland (2007) karakteriserer, med rette, mobbing som overgrep. Disse overgrepene manifesteres i ulike former, men har det til felles at de rammer noen barn og unge hardt og brutalt hver dag. Nedenfor rettes blikket mot de fire formene for mobbing som ”Trivsel i Tromsø” spør om: klassisk mobbing (fysisk, verbal og sosial mobbing) og digital mobbing.

Mobbing og trakassering er to sentrale begrep i denne sammenhengen. Mobbing er et overordnet, teoretisk og abstrakt begrep. Begrepet trakassering er en operasjonalisering av det teoretiske begrepet, og gir et mer konkret, målbart og tydelig bilde av handlingene barn og unge utsettes for.

### 2.2.1 Fysisk mobbing

Olweus (1992) omtaler fysisk mobbing som *direkte mobbing*, med forholdsvis direkte og synlige angrep. Denne mobbingen handler om trakassering i form av slag, spark, lugging og hærverk. Den kan føre til både synlige skader som blåmerker og ødelagte klær, noe som gjør den lettere å oppdage. Slik mobbing kan foregå både i skolegården og på skoleveien, og mobberen har gjerne tilskuere selv om han eller hun kan være alene om å utføre handlingen.

Fysisk mobbing kan starte med en provokasjon fra mobberens side for å få i gang mobbingen. Han eller hun trekker f.eks. fram en episode fra tidligere og kommer med beskyldninger for å få en reaksjon eller få mobbeofferet til å gjøre en ”feil”. Roland (2007) omtaler dette som et forspill til selve mobbingen, og en måte for å få mobbeofferet til å fremstå som skyldig. I etterkant av en episode vil mobberen forsøke å legitimere sine handlinger overfor seg selv og tilskuerne ved å rettferdiggjøre dem og omtale mobbingen som noe fortjent. Mobberens motivasjon kan være hevn, men også noe han eller hun gjør for å oppnå popularitet i gruppen eller klassen. Mobberen ønsker helt bokstavelig å vise styrke og mot: ”Se hva jeg kan og tør”. For å opprettholde maktforholdet er mobbing ofte koblet til trusler, både om at mobbeofferet har mer i vente og at det kommer represalier dersom voksne får vite om mobbingen.

Der er ikke alltid åpenbart hva som ligger bak fysisk mobbing, og hva får barn til å gjøre dette mot andre barn. Höistad (1999) omtaler flere årsaker, blant annet mobbing som skyldes forakt for svakheter hos andre mennesker. Mobberen legger skylden på den andres væremåte, mens problemet kanskje ligger hos han selv. Dette kan være en måte å kompensere for egne svakheter og målet er å få en posisjon i gruppen eller klassen.

### 2.2.2 Verbal mobbing

Verbal mobbing kan være vanskeligere å oppdage enn fysisk mobbing. Den kan foregå i det skjulte på steder der voksne ikke er tilstede eller når den voksne er uoppmerksom. Det kan f.eks. skje i garderober, mens elevene venter på læreren eller i klasserom. I likhet med fysisk mobbing handler denne mobbingen også om posisjoner i klassen eller gruppen. Ved å kommentere og lete etter ”feil” hos en annen kan barn og unge styrke sin egne posisjon i venneflokken.

Verbal mobbing dreier seg ofte om trakassering i form av kommentarer på kropp og klær, kalling eller å si noe stygt om familien. Den som mobber oppnår å ramme sårbare punkt, kanskje til og med avsløre noe som den andre ikke ønsker at klassen eller vennene skal vite om. Dersom den mobbede forsvarer seg får mobberen vann på mølla, mobberen kan føle seg utfordret og provosert. Resultatet blir ofte at trakasseringen fortsetter og kan til og med bli verre.

Å late som man ikke bryr seg om kommentarene kan i andre tilfeller virke mot sin hensikt, mobberen kan oppfatte også dette som en provokasjon. Mobberen gir seg ikke om han eller hun blir møtt med taushet, mobberen vil ha en reaksjon. Dersom reaksjonen uteblir vil mobberen kunne føle seg latterliggjort foran tilskuerne. Mangel på reaksjon kan for noen barn og unge føre til at de taper ansikt og mister sin posisjon. I andre mobbesituasjoner kan taushet være en ønsket reaksjon nettopp fordi det kan være et tegn på at offeret er blitt skremt og såret. I likhet med fysisk mobbing blir det også i disse tilfellene framsatt trusler for å holde mobbingen skjult. Det kan være alvorlige trusler om vold. I mange tilfeller blir det ikke gjort alvor av truslene, men de er likevel der og trenger ikke bli gjentatt. Den som har fremsatt truslene er likevel den sterkeste part, og opprettholder det Olweus kaller et umake styrkeforhold.

### 2.2.3 Sosial mobbing

Olweus (1992) beskriver sosial mobbing som *indirekte mobbing*, en form for mobbing som innebærer sosial ekskludering. Barn og unge utsettes for trakassering i form av utestengelse fra sosiale sammenhenger som de ønsker å være med på. De blir ikke invitert i bursdager og andre barn kommer ikke i deres bursdager. De blir ikke valgt på lag i lek og ballspill og inkluderes ikke i spontane sosiale aktiviteter etter skoletid. Höistad (1999) betegner denne

formen for mobbing som *psykisk mobbing*. Denne har en subtil form som i all hovedsak dreier seg om utestenging, og den foregår gjerne i det stille. Det er viktig for barn og unge å være inkludert i et fellesskap, ha venner. Den som er utestengt sitter igjen med tristhet og ensomhet, som igjen er ødeleggende for barn og unges psykiske helse.

Sosial mobbing kan også handle om å bli lurt inn i en allianse som ikke er verdt noe. Den som mobber får noen andre til å gjøre noe de ikke har lyst til, for eksempel å såre noen. På denne måten lures de til å tro at de er ”innenfor”, mens de i virkeligheten er inkludert så lenge de er villig til å betale prisen. Risikoen for å bli utstøtt er alltid tilstede.

#### 2.2.4 Digital mobbing

Kunnskapsdepartementet (2013) har en vid definisjon av mobbing som omfatter alle typer mobbing, og som understreker at mobbing dreier seg om gjentatte handlinger. Tidligere har jeg vært inne på ulike typer klassisk mobbing som er kontekstavhengig, mobber og mobbeoffer må fysisk være i nærheten av hverandre. Mobbing via mobiltelefon og digitale medier er helt annerledes, denne mobbingen når fram overalt og til enhver tid. Den har en uendelig rekkevidde som ikke alltid er til å fatte. For den som blir mobbet betyr det at det kan bli umulig å slippe unna, det nytter ikke å stenge denne mobbingen ute ved å lukke døra til rommet sitt. En ekkel melding på sosiale medier trenger ikke å bli gjentatt, den ligger der slik at den kan bli sett av mange.

Kofoed (2009) mener at vi må tenke annerledes omkring denne formen for mobbing, vi kan ikke bruke en tradisjonell mobbeforståelse. Hun tar i bruk Deleuzes rhizome-begrep i sin redegjørelse. Dette begrepet kommer fra botanikken og beskriver blant annet rotsystemet til poteten, det forgreiner seg under jorden og er forutsetning for reproduksjon.

*”Positioner, betydninger og følelser glider og forskyder sig og væves sammen, der rodes på tværs af tider, steder og personer. Tråde spredtes og kan ikke gengives som én historie, men snarere som cirkulationer af emotioner, af rhizomatiske positioner, af forskudt tid og som teknologier med handlekraft”* (Kofoed 2009:103).

Den digitale mobbingen foregår på nett, i ulike sosiale medier og på mobiltelefon. Barn og unge trakasseres med bilder, filmer, statusoppdateringer og kommentarer som spres raskt og

når ufattelig mange. Stadig nye personer kan ”henge seg på” med ”likes” og kommentarer før de sprer det videre. Den som utsettes for denne trakasseringen har ingen kontroll på hvem og hvor mange som har sett de digitale meldingene. Det er vanskelig å forsvare seg mot dette, og i verste fall er det umulig å vite om det er borte eller fortsatt sirkulerer.

Mye av denne trakasseringen skjer anonymt, mange opptrer på nett under andre navn enn sitt eget og bruker sin digitale kompetanse til å skjule seg. Det skjer en veldig rask utvikling, i det siste har vi hørt en del om appen ”Jodel” der man er helt anonym. Media har fortalt om tilfeller av grov sjikane av navngitte personer. Når man kan være anonym tør mobberen å ty til sterkere virkemidler, barn og unge skriver ting på nett som de ikke ville sagt ansikt til ansikt. Med dagens teknologi er det mulig i noen tilfeller å finne frem til avsenderne og avsløre dem. I Norge har vi i tillegg mulighet til å få meldinger slettet gjennom tjenesten [slettmeg.no](http://slettmeg.no), og man kan og bør politianmelde grove tilfeller.

Norske barn er aktive på nett og har mange positive og lærerike digitale erfaringer fra de er ganske små. Sosiale medier og mobiltelefon brukes for å holde kontakt, gjøre avtaler og ivareta vennskap. Barn og ungdom som ikke bruker sosiale medier vil raskt oppleve at de stiller seg utenfor knutepunkt og muligheter for å få kontakt med jevngamle. Aktive nettbrukere opplever ulike former for risiko på nett, og i følge Staksrud (2013) ”..., er det én risiko som forskningen viser at i størst grad leder til potensiell skade og til langvarig skade. Dette er den digitale mobbingen” (Staksrud 2013:39).

Den digitale mobbingen har flere fellestrekk med den sosiale mobbingen, det handler blant annet om utestenging. Barn og unge opplever at de ikke blir invitert inn i grupper på sosiale medier, dette er grupper de selv ønsker å være med i. Dette kan skje ved at samtidig som noen inviterer til bursdag på Facebook, skriver de navnet på den eller dem som ikke er invitert. Enkelte legger ut meldinger om personer de ikke liker og oppfordrer andre til å følge opp disse meldingene. Andre barn og unge opplever at bilder og statusoppdateringer får få eller ingen ”likes”.

### 2.3 Teoretiske sammenhenger

Teori om psykisk helse og teori om mobbing danner bakteppet for denne mastergradsoppgaven. Vennskap og inkludering er to sentrale stikkord i denne sammenhengen, ”det

*usynlige lim*” (Nordhagen 2004:73) som finnes i venns­kapsrelasjoner mellom barn og unge er i teorien med på å styrke den psykiske helsen og redusere mobbing.

Opplevelsen av konflikter og mobbing er subjektiv, barn og unge påvirkes ut fra den personen de er og den livssituasjonen de er i. Noen perioder i livet er det naturlig å være mer sårbar, det kan skyldes ulike opplevelser og tap. Barn og unge med ulike psykiske vansker vil oppleve konflikter og mobbing sterkere enn andre. Staksrud (2013) skriver om hvordan barn og unge gjennom utforskning og risikoerfaringer vokser, lærer og utvikler motstandskraft. Disse barna og ungdommene har resiliens; evnen til å møte stress og alvorlige hendelser på en konstruktiv måte.

Gjennom risikoerfaringer skades noen barn og unge, de gjør erfaringer som påvirker deres psykiske helse negativt. De er sårbare, legger skylden for mobbingen på seg selv og ser på seg selv som tapere og annerledes enn andre. Andre barn og unge styrkes av sine erfaringer og utvikler det Staksrud (2013) kaller håndteringskompetanse. En slik kompetanse gjør at de tåler mer risiko og opplever følgelig mindre skade.

Mobbing er en miljømessig faktor som påvirker barn og unges psykiske helse. Olweus (1992) pekte tidlig på mobbing som en sterk risikofaktor for å utvikle både akutte og seinere psykiske vansker. Barn og unge som opplever ulike former for mobbing og trakassering over lang tid står i fare for å utvikle angst, de opplever stadig utrygghet og strever også etter hvert med et dårlig selvbilde. Kjønn og alder er avgjørende for hvordan de mestrer ulike situasjoner. Rørnes (2007) forbinder konflikthåndtering med sosial kompetanse, denne kompetanse handler blant annet om empati og om å kunne ta vare på sosiale relasjoner.

Sosial- og helse direktoratet (2007) beskriver ulike faktorer som innebærer økt risiko for at barn og unge utvikler psykiske vansker. Dette er risikofaktorer på tre nivåer; **individnivå, i forhold til foresatte og nær familie og i forhold til øvrig nettverk og samfunn**. Når det gjelder det siste nivået fremheves mobbing som *”en betydelig risikofaktor i forhold til utvikling av psykiske vansker, ofte med langvarige konsekvenser”* (Sosial- og helsedirektoratet 2007:20). Dette er en viktig erkjennelse av konsekvensene av mobbing, og understreker alvorret. Å høre til (2015) redegjør for ulike ”Manifest mot mobbing” fra 2002, og i 2005-2007 hadde manifestet fokus på psykisk helse. Mobbing er et samfunnsproblem, og

de ulike publikasjonene understreker at det er et kollektivt samfunnsansvar å stanse mobbing og ivareta barn og unge som utsettes for mobbing.

Vatn et.al. (2007) har gjort et omfattende litteratursøk i databaser, originalartikler og oversiktsartikler for å finne kunnskap om sammenhengen mellom mobbing og psykisk helse. Dette arbeidet er begrenset til å omfatte barn og unge. De finner grunnlag for å hevde at *”Mobbing kan settes i sammenheng med en rekke helseplager, og resultater fra tverrsnittsundersøkelser og prospektive studier viser gjennomgående en signifikant assosiasjon mellom det å bli mobbet og symptomer på dårlig psykisk og somatisk helse ”* (Vatn et.al. 2007:1941). I studien finner de støtte for hypotesen om at det er mobbingen som fører til psykiske vansker, men de finner ikke støtte for at psykiske vansker gjør en person utsatt for mobbing. Dette reiser interessante spørsmål som vil belyst nærmere gjennom data fra forskningsprosjektet ”Trivsel i Tromsø”.

Universitetsmagasinet Asterisk ved Universitetet i Århus setter søkelyset på Exbus-konferansen ”Re-thinking bulling”. I et intervju med Inge Henningsen (Asterisk 2012) framhever hun at mange av de som blir mobbet er redde nettopp for å bli mobbet og holdt utenfor. Mobbingen gjør dem engstelig, og hverdagen deres er preget av angst. Disse resultatene har Henningsen kommet fram til gjennom forskningsprosjektet Exbus, der man har intervjuet 1000 danske 7. og 8. klassinger. Mange av dem er ikke bare redde for å bli mobbet, men de er i tillegg også redde for ikke å strekke til faglig.

Forskning ved Læringsmiljøseneteret, Universitetet i Stavanger, viser også at mobbing påvirker barns fysiske og psykiske helse, og deres sosiale og akademiske fungering. Barn og unge som blir, eller har blitt, mobbet kan ha følgende symptomer:

- *”kan klage over å ha vondt i mage eller hode*
- *kan slite med angst og depresjon*
- *sove dårlig*
- *føle tristhet og fravær av glede*
- *føle seg utestengt og alene*
- *miste matappetitten*
- *kan utvikle et negativt selvbilde - de begynner å tro at noe er skikkelig galt med de siden de er mobbet*
- *kan miste gleden over aktiviteter som var kjekke før*
- *kan oppleve stress og dårlig konsentrasjon i timene*

- *kan utvikle en tendens til å isolere seg, å unngå nye barn/folk eller nye aktiviteter-alt som kan skape utrygge omstendigheter*
- *kan få problemer med å danne og beholde relasjoner i framtiden kan utvikle skolevegring, dropp-out og kan i noen tilfeller gjøre selvmordsforsøk” (Læringsmiljøsentret 2015)*

I prosjektbeskrivelsen til ”Trivsel i Tromsø” beskrives denne problematikken på følgende måte: *”Å bli mobbet over lang tid er en av de mest stressende hendelser et barn kan bli utsatt for (...) og plasserer de i en høy-risikoposisjon hva angår utvikling av et dårlig selvbilde og negative langtidsvirkninger av tilpasningsmessig karakter ” (Rønning et.al. 2012:2). Ulike undersøkelser peker på en klar sammenheng mellom psykiske vansker og mobbing.*

## 2.4 Problemstilling og forskningsspørsmål

Jeg ønsker å se nærmere på hvordan barn og ungdom i undersøkelsen til ”Trivsel i Tromsø” rapporterer om sin psykiske helse, trakassering og mobbing. På bakgrunn av dette har jeg formulert følgende problemstilling:

***Hva er sammenhengen mellom psykisk helse og mobbing hos barn og ungdom?***

Jeg vil forsøke å belyse problemstillingen ved hjelp av følgende forskningsspørsmål, forskjeller kjønnene i mellom inngår i alle spørsmålene.

- 1. Hva er prevalensen av ulike former for mobbing og trakassering?***
- 2. Hvilken assosiasjon er det mellom mobbing og barn og unges psykiske helse?***
- 3. Kan deres prososiale adferd beskytte barn og unge mot mobbing og trakassering?***
- 4. Kan vennerelasjoner beskytte barn og unge mot mobbing og trakassering?***



### 3. METODE

Gjennom redegjørelsen for metode og forskningsdesign kommer jeg inn på utvalg, innsamling og bearbeiding av data, samt en grundig gjennomgang av spørreskjemaene. Jeg kommer inn på begrepene validitet og reliabilitet før jeg til slutt kommer med noen etiske betraktninger. Før det redegjøres for valg av metode og forskningsdesign gis problemstillingen en vitenskapsteoretisk forankring.

#### 3.1 Vitenskapsteoretisk forankring

Gjennom delemnet Vitenskapsteori (PED-3053) fatter jeg interesse for kritisk realisme. Jeg så at denne teorien var relevant i forhold til problemstillinger knyttet til mobbing og psykisk helse. Det er nyttig å ta et metavitenskaplig blikk på masteroppgavens problemstilling: ***Hva er sammenhengen mellom psykisk helse og mobbing?*** Ved å gi mastergradsoppgaven en vitenskapsteoretisk forankring gjennom kritisk realisme, belyses spørsmål om hvorfor dette er viktig forskning og hvordan forskning i denne sammenhengen har rot i virkeligheten. Et slikt blikk er med på å belyse fenomenene mobbing og psykiske vansker fra flere sider.

Kritisk realisme ble grunnlagt av den britiske filosofen Roy Bhaskar (f.1944) på 1970-tallet. Denne teorien er i følge Buch-Hansen og Nielsen (2005) et oppgjør med positivismen ”... og er radikalt forskjellig fra vitenskapsteoretiske positioner der viderefører positivistiske kerneforståelser ...” (Buch-Hansen og Nielsen 2005:17). Bhaskar tok til orde for et enhetsvitenskaplig ideal i skjæringspunktet mellom naturvitenskap og samfunnsvitenskap. Hans utgangspunkt er naturvitenskaplig praksis, men han viser også stor interesse for humanvitenskapene samfunnsvitenskap og psykologi (ibid.).

Hovedbegrepene i vitenskapsteori er *ontologi* og *epistemologi* og begrepene forklares på følgende måte: ”*Ontologi er teori om væren, om hvad der eksisterer i verden og hvordan. Epistemologi er teori om viden, altså erkendelsesteori, og handler om, hvad vi kan vide om verden og hvordan*” (Buch-Hansen og Nielsen 2005:12). Gjennom forskningsprosjektet ”Trivsel i Tromsø” håper jeg få innblikk i barn og unges væren, sammen med viten er dette to begreper som vil ha betydning når jeg skal nærme meg barn og unges virkelighet.

Kritisk realisme legger til grunn at virkeligheten er uavhengig av mennesket og menneskets viten (Buch-Hansen og Nielsen 2005). Dette representerer grunnpostulatet i kritisk realisme

og betegnes som den *intransitive dimensjon* (det vi ennå ikke vet). Objektene i denne dimensjonen endrer seg ikke i takt med at viten om dem endrer seg. Vi generer viten om den intransitive dimensjonen gjennom den *transitive dimensjonen* (det vi allerede vet). I forhold til vårt forskningsprosjekt betyr det at våre slutninger kan styrke vår oppfatning av og kunnskap om sammenhengen mellom mobbing og psykiske vansker, men den virkeligheten som barn og unge befinner seg i endres ikke samtidig. Teori som allerede finnes om mobbing og psykisk helse kan være med på å styrke våre slutninger.

Kritisk realisme handler både om politikk og filosofi. Denne vitenskapsteorien har et *emansipatorisk* – frigjørende – siktemål, nemlig å avdekke undertrykkende mekanismer og forhold som fører til menneskelig lidelse. Mobbing og trakassering innebærer undertrykkelse og mye lidelse for den som blir utsatt for dette. Et ambisiøst siktemål bør da være å få fram sammenhenger mellom psykiske vansker og mobbing som i neste omgang vil være med på å hindre menneskelig lidelse. Buch-Hansen og Nielsen (2005) sier at kritiske realister argumenterer for at der er ”... så vel samfunns- og naturvitenskapernes primære oppgave at *identifisere de underliggende strukturer og mekanismer, der forårsaker fænomener*” (Buch-Hansen og Nielsen 2005:43). Arbeidet mot mobbing er et kollektivt samfunnsansvar som angår mange grupper i samfunnet, også forskningsmiljøene. Flere aktører må arbeide sammen for å øke kunnskap om fenomenet mobbing, og de skadevirkninger dette har. Dette må så føre til praktiske handlinger.

Kritisk realisme deler virkeligheten inn i tre domener; *det empiriske*, *det faktiske* og *det virkelige domenet*. Disse tre domenene utgjør *ontologisk dybde*, og beskriver altså tre sider ved virkeligheten. Det *empiriske* domenet beskriver som navnet tilsier opplevelser, erfaringer og observasjoner. I denne sammenhengen vil det si at vi gjennom konkrete spørsmål får innsikt i barn og unges erfaringer med mobbing. I analysen av datamaterialet er siktemålet å beskrive dette domenet så bredt som mulig.

Det *faktiske* domenet beskriver aktuelle hendelser, begivenheter og fenomener, erfarte eller ikke. Til dette domenet hører trakasseringen, de konkrete hendelsene, men også trusler og frykt knyttet til fenomenet mobbing. Mye av mobbingen skjer i det skjulte, spesielt den sosiale mobbingen, og trusler brukes for å holde mobbingen skjult. Det *virkelige* domenet omfatter alle forhold som ikke er direkte observerbare, slik som strukturer, mekanismer og kausalitet. Fenomenet mobbing omfatter også forhold som ikke er direkte observerbare, men

som like fullt er til stede og oppleves av de involverte aktørene. Mastergradsoppgavens tittel ”Det er fint å bli spurt” understreker viktigheten av å slippe til barn og unges stemme. De kjenner til trakasseringen og mobbingen, og konteksten der den foregår, og de kan dele sin viten om det virkelige domenet med oss.

Kritisk realisme betoner betydningen av det fraværende, det som ikke er til stede i en persons liv. Arbeid har f.eks. betydning for den arbeidsledige, det er nettopp det fraværende (mangel på arbeid) som har ført til arbeidsledighet. I denne sammenhengen der fokuset er på psykisk helse og mobbing, kan det være fravær av trygghet. Det kan også være dårlig selvtillit og savn av venner. I klasser med (u)kultur for mobbing og trakassering blir miljøet utrygt, og det vil hele tiden være noen som frykter at de skal bli den neste som er utsatt. Metaperspektivet gjør at min egen bevissthet omkring problemstillingen styrkes. Dette er viktige refleksjoner før jeg beveger meg over på datamaterialet og selve undersøkelsen.

### 3.2 Forskningsdesign

Når en tar fatt på et forskningsarbeid står valget mellom to ulike metoder: kvantitativ eller kvalitativ. Valget avgjøres av problemstilling og forskningsspørsmål og hva som skal til for å få svar på disse. Kvantitative data er empiri i form av tall, og gjennom tallene kan vi studere ulike sosiale fenomener. *”Den kvantitative metoden har som et grunnleggende utgangspunkt at den sosiale virkeligheten kan måles ved hjelp av metoder og instrumenter som kan gi oss informasjon i form av tall”* (Jakobsen 2005: 31). Kvalitative data på sin side gir oss informasjon i form av ord.

Dette er en kvantitativ studie av sammenhengen mellom mobbing og psykiske helse hos barn og unge på 4. til 10. årstrinn i grunnskolen, et område som ligger innenfor fagområdet spesialpedagogikk. Forskningsspørsmålene er formulert så presist som mulig for å kunne analysere ulike sider ved mobbing og psykisk helse, finne sammenhenger og drøfte dette i lys av teori.

Problemstillingen og forskningsspørsmålene skal i følge Everett og Furseth (2012) begrunnes både vitenskapelig og samfunnsmessig. I denne sammenhengen er den vitenskapelige begrunnelsen at det er verdt å stille disse spørsmålene fordi det kan være med på å utvikle kunnskap om barn og unges virkelighet, og å få fram deres subjektive erfaringer fra

hverdagen. Det er også viktig å se på tidligere og samtidig forskning i sammenheng med funn fra vårt datamateriale. Den samfunnsmessige begrunnelsen ligger i å bidra med kunnskap om og innsikt i et alvorlig problem som rammer barn og ungdom hver dag. Sammen med skolene kan "Trivsel i Tromsø" bidra til praktiske handlinger og positive endringer av stor betydning for de berørte.

Deltakelse i et etablert forskningsprosjekt legger føringer for utforming av eget prosjekt, en må forholde seg til rammer lagt i prosjektbeskrivelsen. Det kan medføre både begrensninger og muligheter, for mitt vedkommende har det åpnet en del muligheter. Jeg har fått anledning til å fordype meg i en problematikk som jeg lenge har vært interessert i og samtidig fått tilgang til nyere forskning. I tillegg har forskningsprosjektet et omfattende datamateriale som gir mulighet til å formulere egne problemstillinger og forskningsspørsmål. Jeg har stått fritt til å velge data fra hele utvalget eller gjøre begrensninger. Ved å delta i et større forskningsprosjekt har jeg også fått innsikt i det arbeidet som er utført av andre i prosjektet.

Dette forskningsprosjektet startet med et pilotprosjekt i 2012 og kom for alvor i gang i 2013. Datamaterialet i denne mastergradsoppgaven er fra fem grunnskoler i Tromsø og ble samlet inn skoleåret 2013-14. Respondentene er elever på 4. til 10. skoleår, samt deres lærere og foresatte. Fra forskningsprosjektets side har det vært ønskelig at disse tre gruppene svarer på spørreskjemaene så nært hverandre i tid som mulig, noe skolene har bestrebet seg på å få til. Informasjon om prosjektet og spørreskjemaene er gitt av prosjektledelsen og skolenes ledelse til de foresatte på foreldremøter. De foresatte har hatt anledning til å svare på spørreskjemaet etter møtet og levere det sammen med et frivillig, informert samtykke til deltagelse.

Kontaktlærerne har gitt relevant informasjon til elevene og administrert undersøkelsen i sine klasser. Alle elevene har svart på spørreskjemaet og lærerne har svart på et spørreskjema pr. elev. I håndteringen av datamaterialet har så de elevene som ikke har samtykke fra sine foresatte blitt fjernet av prosjektledelsen. Elevene og lærerne har svart digitalt, mens de foresatte har fått en papirutgave av spørreskjemaet. Som mastergradsstudent har jeg vært med på å legge svar fra de foresatte på to skoler inn i Excel datafiler. Disse er seinere konvertert til SPSS av prosjektledelsen. Barneskolen der jeg tidligere arbeidet kom med i prosjektet i 2013, på dette tidspunktet var jeg kontaktlærer på mellomtrinnet. I kraft av min jobb på skolen har jeg derfor vært med på å samle inn svar fra de foresatte, informere elever, administrere elevenes undersøkelse og selv svare på undersøkelsen.

”Trivsel i Tromsø” har omfattende spørreskjemaer som er delt inn i tre kategorier: Kindl (livskvalitet), SDQ (styrker og vansker) og mobbing (Vedlegg 1). Ordlyden på skjema til elever, lærere og foresatte er tilnærmet lik. Elevene og foreldrene svarer i tillegg på spørsmål om sosioøkonomiske forhold og erfaring med vansker. I følge Roland (2007) beregnes omfanget av mobbing i all hovedsak ut fra hva elevene svarer på anonyme undersøkelser. Dette er undersøkelser med mange elever, og det at elevene kan svare anonymt mener Roland vil gi ærlige svar.

### 3.2.1 Utvalg

I ”Trivsel i Tromsø” er det snakk om et *klyngeutvalg*, i følge Aarø (2007) trekkes klyngeutvalget ”... ved at en velger ut hele grupper av enheter samtidig” (Aarø 2007:26). Det er enklere å undersøke hele klasser framfor enkeltelever, man får informasjon fra mange respondenter uten å bruke mer tid enn man ville gjort på enkeltelever. Mange skoler ble invitert til å delta i forskningsprosjektet, det var både barneskoler og ungdomsskoler. Skolene i utvalget har selv meldt sin interesse, etter å ha sett nytten av å være med. I vårt datamateriale fra skoleåret 2013-14 er det to ungdomsskoler, en kombinert barne- og ungdomsskole og to barneskoler. Datamaterialet er med andre ord hentet fra en klart definert populasjon. Geografisk er to av disse skolene plassert i sentrum av byen og tre ligger i ulike bydeler utenfor bykjernen, og kan vurderes som representative for skolene i denne byen.

Utvalget i denne mastergradsoppgaven er fra fem skoler i en stor nordnorsk by, funnene kan brukes til å si noe om tendenser. Dette er et sannsynlighetsutvalg, da alle skolene som ble invitert har samme sannsynlighet for å bli med. En kan også gjøre en generalisering ved å si noe om forventede tendenser ved skoler som kan sammenlignes med skolene i utvalget – andre skoler i sammen by. Man kan se hva de har felles og hva som skiller dem, og man kan se på ytre og indre forhold som påvirker dem. Denne formen for sannsynlighetsutvalg gir noe mer usikre resultat enn om alle respondentene var trukket ut helt tilfeldig.

Deskriptive, beskrivende, design brukes for å få fram beskrivelser av situasjoner og fenomener. Dersom datamateriale samles inn på et gitt tidspunkt kalles det en *tverrsnittstudie*, og slike studier er greie å gjennomføre og derfor ganske vanlige. I følge Jakobsen (2005) innebærer ordet tverrsnitt ... *at vi studerer virkeligheten på kun ett tidspunkt*” (Jakobsen 2005:102). Han hevder videre at slike studier passer til: ”...å a) beskrive en tilstand på et gitt

*tidspunkt og/eller b) finne ut hvilke fenomener som varierer sammen på et gitt tidspunkt*” (ibid.). Jakobsen (2005) fremholder at den sterke siden ved tverrsnittstudier er at man kan få fram hvorfor noe fører til noe annet, mens svakheten er at man mangler tidsrekkefølge og utvikling av fenomener over tid. Denne tverrsnittstudien vil følgelig gi et bilde av situasjonen på det tidspunktet undersøkelsen ble gjennomført skoleåret 2013-14, mens ”Trivsel i Tromsø” er en longitudinell studie og kan følge og således også sammenligne svar fra det samme utvalget over flere år.

I utvalget fra skoleåret 2013-14 er det 1321 elever og 878 av disse elevene deltar i vårt forskningsprosjekt (Thorvaldsen et.al in press 2016). Dette gir en svarprosent på 66,5, noe som kan karakteriseres som representative data. Frafaller skyldes i stor grad tilfeldigheter, ved to av skolene er det nesten hele klasser som av ulike grunner ikke har fått gjennomført undersøkelsen. Utvalget består av elever fra fem skoler, og de fordeler seg likt på kjønnene; 438 jenter og 438 gutter. To elever mangler kode når det gjelder kjønn, derfor blir N=876 når det er beregninger knyttet til kjønn.

Datamaterialet i denne undersøkelsen omfatter også svar fra foresatte og kontaktlærere. De foresatte til elevene på 4., 7. og 9 trinn svarer på spørsmål som gjelder deres barn. Totalt har jeg tilgang til 356 svar fra foresatte på undersøkelsen. Når det gjelder kontaktlærerne (på 4.-10. trinn) har jeg tilgang til 1003 svar, dette utgjør 75,9 %.

Innsamlingen av data er styrt av ledelsen og lærerne ved de enkelte skolene, de har sett på dette arbeidet som viktig og det har derfor vært prioritert å få inn svar fra elever og lærere. Svært mange foresatte har også sett betydningen av å bidra til denne forskningen, og de har forventninger til resultatene. Prosjektet ”Trivsel i Tromsø” er blitt presentert på foreldremøter som egen sak, og dette gir signal om at trivsel og arbeid mot mobbing prioriteres i skolehverdagen.

### **3.2.2 Spørreskjemaene i ”Trivsel i Tromsø”.**

Jeg har tidligere vært inne på at ”Trivsel i Tromsø” har satt sammen sin undersøkelse av flere standardiserte spørreskjema (Vedlegg 1). Jeg henter mine data fra spørreskjemaene; *SDQ-Nor* (norsk utgave) og *Opplevelser av å bli mobbet* og *Digital mobbing*.

**Spørreskjemaet Strength and Difficulties Questionnaire (SDQ)** er utarbeidet av professor Robert Goodman fra Institute of Psychiatry i London for kartlegging av ressurser og psykiske vansker hos barn og unge, og ble første gang publisert i 1997 (Goodman 1997). SDQ er en videreutvikling av Rutter-skalaen, og det er høy grad av korrelasjon mellom disse to skjemaene. Rutter-skalaen var ment for lærere og foreldre, og ble utviklet av Michael Rutter på midten av 1960-tallet (Heyerdahl 2003). SDQ har i tillegg til spørreskjema for foresatte og lærere, et skjema for selvrapporing for barn og ungdom. Skjemaet dekker et stort aldersspenn (4-16 år), men er utformet på en måte som gjør det relevant for hele aldersspennet og i tillegg for begge kjønn (ibid.).

Goodman ønsket å gjøre skjemaet enkelt og på bare en side (Goodman 1997). Spørsmålene i SDQ er tilnærmet like for barn og ungdom, foresatte og lærere. Skjemaet til barn og unge har jeg-form. Ordlyden er positiv, og dekker både internaliserende og eksternaliserende vansker. SDQ er et generelt og bredspekket spørreskjema, utsagnene er formulert ut fra kunnskap om barn.

Psykisk helse er et teoretisk begrep, og for å gjøre dette begrepet målbart er det operasjonalisert gjennom tjuetvåns utsagn som igjen kan deles inn i fem områder (Vedlegg 1 og vedlegg 2). SDQ spør etter styrker og vansker innenfor disse fem områdene: Emosjonelle vansker, adferdsvansker, hyperaktivitet, venneproblemer og prososial adferd. I den videre skrivingen, forkortes navn på områdene i SDQ der det er praktisk: Emosjonelle vansker (EMV), adferdsvansker (ADV), hyperaktivitet (HYP), venneproblemer (VEP), prososial adferd (PRO). Ved å summere de tjue variablene i de fire første områdene kan man regne ut en totalvanskeskåre (TVS). En høy skåre på TVS angir store problemer, det samme gjør en høy skåre innenfor hvert av de fire vanskeområdene. En høy skåre på PRO angir stor grad av prososial og vennlig adferd overfor andre mennesker.

Respondentene skal ta stilling til utsagnene og skåre fra 1 til 3 på Likert skala (1 ”stemmer ikke”, 2 ”stemmer delvis”, 3 ”stemmer helt”). 5 av utsagnene må reverseres i databehandlingen for at denne skalaen skal stemme, dette gjelder:

- Jeg gjør som regel det jeg får beskjed om.
- Jeg tenker meg om før jeg handler (gjør noe).
- Jeg har en eller flere gode venner.

- Jeg fullfører oppgaver. Jeg er god til å konsentrere meg.
- Jeg blir som regel likt av andre på min alder.

Goodman (1999) utarbeidet en utvidet versjon med et supplement kalt *"Impact"*, der man også spør om erfaring med vansker. Respondentene blir spurt om de tror at *"... the young person has a problem, and if so, enquires further about chronicity, distress, social impairment, and burden for others"* (Goodman 1999:791). Denne utvidelsen, mente Goodman (1999), ville gi forskere og klinikere viktig tilleggsinformasjon, og det ville ikke ta lang tid for respondentene å svare på disse spørsmålene.

Achenbach (2007) beskriver SDQ som et av flere instrument med en empirisk basert "Bottum-up"-tilnærming til psykopatologi. "Bottum-up"-tilnærming vil si at man starter med små enheter og arbeider mot en større og viktigere forståelse for ulike aspekter ved barns fungering. I SDQ starter man med 25 utsagn som fem og fem representerer et område innenfor psykisk helse. Det er en indre reliabilitet i de fem gruppene av utsagn, Cronbachs alfa er i følge Field (2005) det mest vanlige målet på reliabilitet eller pålitelighet. En tommelfingerregel sier at alfakoeffisienten bør være over 0,6 og Goodman et.al. (1998) fant ved gjentatte målinger at Cronbachs alfa var 0,82 for TVS, 0,75 for EMV, 0,72 for ADV, 0,69 for HYP, 0,65 for PRO og 0,61 for VEP.

SDQ er et instrument som brukes både i klinisk virksomhet og i forskning. Validiteten ved SDQ forteller oss om gyldighet, relevans og om vi har riktig forståelse av resultatene. *"Validitet er undersøkt ved å studere evne til å diskriminere mellom klinisk og ikke-klinisk gruppe, ved samsvar med intervju og ved samsvar med et annet spørreskjema"* (Heyerdahl 2003:132). På 1990-tallet var Goodman med på å utvikle DAWBA, et databasert måleinstrument og intervju som danner grunnlag for en vurdering av utvikling og trivsel hos barn og unge. SDQ er et innledende screeninginstrument i DAWBA (Goodman 2009). DAWBA er oversatt til norsk og brukes klinisk og til å stille diagnoser i barne- og ungdomspsykiatrien.

SDQ er tatt i bruk i mange studier, og er blitt tilgjengelig gjennom oversettelse til 70 språk, den norske versjonen kom ut i 1999. På web-siden [www.sdqinfo.com](http://www.sdqinfo.com) finner man informasjon og SDQ kan lastes ned for ikke-kommersiell bruk. Det er Robert Goodman som eier rettighetene til SDQ.



SDQ ble oversatt til norsk i 1999, og dekker aldersspennet fra 11-16 år, SDQ er brukt i flere studier i Norge. Kornør og Heyerdahl (2013) søkte systematisk etter dokumentasjon på måleegenskaper ved den norske versjonen av SDQ-S (selvrapport skjema). De fant 27 publikasjoner fordelt på 14 studier der man har brukt SDQ-S. Kornør og Heyerdahl (2013) så også nærmere på studien ”Mitt liv i skolen” (Rønning et.al. 2004b). Denne rettet seg bare mot barn og unge fra 4.-10. skoleår, foresatte og lærere ble ikke tatt med i undersøkelsen. Denne studien inkluderte et stort antall elever der man benyttet spørreskjema som både inneholdt SDQ og spørsmål om mobbing.

Heyerdahl (2003) konkluderte på et tidlig tidspunkt med at:

*”SDQ er et relativt nytt instrument, hvor det er gjort solide studier av psykometriske egenskaper. Det er et kortfattet spørreskjema, som likevel gir en bredspekket kartlegging av barn og unges psykiske helse, inkludert en viktig del om vanskenes innvirkning for barnet og familien”* (Heyerdahl 2003:134).

Etter en nøye gjennomgang av funnene kom Kornør og Heyerdahl (2013) fram til at *”Den norske versjonen av SDQ-S er egnet for bruk i forskning, og kan være egnet for bruk i klinisk praksis som ledd i en tidlig kartlegging. Resultatene må ses i sammenheng med annen informasjon”* (Kornør og Heyerdahl 2013:10). Det er ikke fast satt kliniske verdier for SDQ i Norge, her baserer man seg på tall kommet fram i tidligere undersøkelser (Kornør og Heyerdahl 2013).

**Spørreskjemaenes del om mobbing** skiller mellom klassisk mobbing og digital mobbing. Klassisk mobbing blir som tidligere nevnt delt inn i tre kategorier: fysisk mobbing, verbal mobbing og sosial mobbing. Spørreskjemaet om mobbing og trakassering som brukes i ”Trivsel i Tromsø” er ikke så utprøvd som spørreskjemaet SDQ. Men når det gjelder reliabilitet fant Rønning et.al. (2004a) i sin studie en indre konsistens på Cronbachs alfa: *”total harassment=.88; verbal harassment=.80; social manipulation=.75; physical aggression=.74”* (Rønning et.al. 2004a:1071). Denne studien viser også at dette spørreskjemaet har akseptable psykometriske egenskaper.

Det er til sammen 15 spørsmål om klassisk mobbing og 8 spørsmål om digital mobbing. Barna og ungdommene blir bedt om å svare slik de ha hatt det de 2-3 siste månedene, og

velge blant alternativene 1 ”aldri”, 2 ”bare en eller to ganger”, 3 ”to eller tre ganger i måneden”, 4 ”omtrent en gang i uken”, 5 ”mange ganger per uke”.

I tillegg får de spørsmål som skal være med på å utdype bildet av mobbingen. De blir blant annet spurt om mobbingen skjer i eller utenom skoletiden, om de har vært med på å mobbe andre og hvem som har mobbet dem. De blir spurt om de har sett at andre barn og ungdom er blitt mobbet, og de blir og så spurt om de føler at det er noe ved dem selv eller ved mobberen som gjør at de blir mobbet.

Begrepsvaliditeten ved spørreskjemaet om mobbing ivaretas gjennom operasjonalisering. Mobbing er et teoretisk begrep og dette begrepet operasjonaliseres ved hjelp av trakasseringsvariablene. Disse variablene forteller om konkrete hendelser som barn og unge kan bli utsatt for (Vedlegg 3), og er med på å gjøre det teoretiske begrepet mobbing målbart. Det er gyldighet og relevans ved spørreskjemaet om mobbing når det er samsvar mellom operasjonalisering av begrepet og det teoretiske begrepet.

### 3.2.3 Statistisk bearbeidelse av datasettet

2.10.2015 mottok jeg datafilene fra prosjektledelsen i ”Trivsel i Tromsø”. De består av data fra fem skoler, og inneholder 291 variabler innenfor fire kategorier:

- Kindl
- Mobbing og trakassering
- SDQ
- Bakgrunn/adm.

I utgangspunktet var seks skoler med i undersøkelsen dette skoleåret, men en ungdomsskole er tatt ut på grunn av lav deltagelse. Datasettet omfatter tre respondentgrupper: elever, lærere og foresatte og er fra det første gjennomføringsåret 2013-14. Sett ut fra de formulerte forskningsspørsmålene blir det i hovedsak fokus på selvrapporing, omtalt som SDQ-S, fra elevene i denne mastergradsoppgaven. IBM SPSS Statistics versjon 23 benyttes til behandling av data og utarbeiding av statistikk.

For å kunne undersøke materialet og få oversikt over variablene er det formålstjenlig å lage samlevariabler, ved hjelp av Compute Variable i SPSS samles de enkelte variablene som

hører sammen. Her følges den opprinnelige intensjonen både når det gjelder SDQ og mobbing. De 25 variablene i SDQ samles i fem samlevariabler (Vedlegg 2), og de 15 variablene innenfor klassisk mobbing samles i tre samlevariabler. Når det gjelder digital mobbing er det hele åtte variabler, og de samles i en samlevariabel (Vedlegg 3). I SPSS velges ”mean” funksjonen for SDQ og ”max” funksjonen for mobbing og trakassering. Valget av ”mean” når det gjelder SDQ gjøres fordi dette gir et gjennomsnitt av skårene på en Likert skala fra 1 til 3. SDQ variablene er kontinuerlige variabler på en glidende skala. ”Max” velges fordi det angir høyeste verdi innenfor en samlevariabel, og SPSS velger høyeste forekomst av kategoriene.

Innenfor datasettet er det mulig å se på klassisk og digital mobbing hver for seg, eller slå disse variablene sammen. Man kan i tillegg skille mellom å bli mobbet i skoletiden og å bli mobbet utenom skoletiden. Mobbing operasjonaliseres gjennom trakasseringsvariablene, og ved å bruke disse kommer konkrete hendelser fram.

Jeg har mottatt et stort datasett som gir mange muligheter for ulike undersøkelser, i det videre arbeidet forholder jeg meg til problemstillingen og forskningsspørsmålene. Materialet gir mulighet for å skille på kjønn og klasstrinn ut fra måten spørsmålene er stilt og hvilke svaralternativ som finnes i spørreskjemaene. Kjønnforskjellene er interessante i forhold til internaliserende og eksternaliserende vansker slik de er beskrevet i mastergradsoppgavens teoretiske rammeverk (Kapittel 2).

Denne studien har deskriptiv design, der formålet er å finne og beskrive sammenhenger mellom ulike variabler. Ved hjelp av deskriptiv statistikk er målet å få fram kvantifisert beskrivelse av ulike fenomener, i denne sammenhengen psykiske helse og mobbing. I følge King et.al. (2011) er *”The purpose of **descriptive statistics** is to organize and to summarize observations so that they are easier to comprehend”* (King et.al. 2011:3). For å kunne gjennomføre en slik studie må en avklare hvilke variabler som forklarer fenomenene.

I deskriptiv design inngår det statistiske målet korrelasjon, ved hjelp av SPSS kan man beregne om det er samvariasjon mellom variabler. I denne sammenhengen er det interessant å se om det er samvariasjon mellom noen av samlevariablene. I følge King et.al. (2011) *”... correlation refers to the degree of relationship between two variables, and the greater the correlation between two variables, the better we are able to predict the value of one from*

*knowlegde of the other*” (King et.al. 2011:97). King et.al. (2011) skiller mellom positiv og negativ korrelasjon, og diskuterer hva dette innebærer.

Problemstillingen og forskningsspørsmålene spør etter ulike sammenhenger mellom psykisk helse, trakassering og mobbing. Independent Sample t-test er egnet til å finne sammenhenger. I bearbeidelsen av vårt materiale er det spesielt interessant å få fram forskjeller mellom de elevene som rapporterer om at de utsettes for mobbing og trakassering og de som ikke opplever denne adferden. Disse forskjellene kan ses i sammenheng med SDQ-områdene og trakasseringsområdene. ”Prinsippet bak t-testen er å formulere en hypotese, kalt nullhypotese ( $H_0$ ), om at det ikke er differanse mellom populasjonene, og en alternativ hypotese ( $H_A$ ) om at det er en differanse” (Johannessen 2007:118). Statistisk signifikans forteller oss om svarene vi får er tilfeldige eller ikke, og om de kan brukes til noen form for generalisering. Jeg har tidligere vært inne på at utvalget i denne mastergradsoppgaven er et representativt klyngeutvalg, og at man derfor har grunnlag for å gjøre en generalisering. Dette vil jeg komme utførlig tilbake til i kapittel 4 og 5.

Effektstørrelsen, Cohen’s  $d$ , er knyttet til forskjellen mellom to grupper målt i standardavvik. Den kan estimeres på grunnlag av forskjellen mellom gruppegjennomsnittene delt på gjennomsnittlig standardavvik for disse to gruppene. King et.al. (2011) refererer til Cohen som har foreslått at: ”... *small, medium, and large effects may be defined as corresponding to values of  $d$  of .2, .5, and .8, respectively*” (King et. al. 2011:217). Ved å fokusere på effektstørrelsen får en fram informasjon om gjennomsnittsresultatet for gruppene en undersøker, den ene gruppen vil være en fokusgruppe og den andre vil være en kontrollgruppe.

### 3.3 Etiske betraktninger

Etter et vedtak i Stortinget ble Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap, jus og humaniora (NESH) nedsatt av Kirke-, utdannings og forskningsdepartementet i 1990. Denne komitéen trakk opp retningslinjer for forskning i Norge (Alver og Øyen 1997). Det er tre sentrale etiske prinsipper ved forskning innenfor disse retningslinjene; informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser. Forskningsprosjektet ”Trivsel i Tromsø” er godkjent av Regional Etisk Komite; REK-Nord 7.3.2012 (2011/2496) og Datatilsynet. Alle disse tre prinsippene er ivaretatt i forskningsprosjektet, informert samtykke ble omtalt i del

3.2. Forskningsdesign. Når det gjelder konfidensialitet er deltagerne lovet full anonymitet.. Hver elev har et ID-nummer og bare medlemmer i prosjektledelsen som er ansatt ved UiT har adgang til elevenes navn og skole.

Forskningsprosjektet henter sine data fra skoler, dette har i veldig mange år vært min ”hjemmebane” og jeg er fortrolig med skolekultur og skolespråk. Paulgaard (1997) skriver om å forske i egen kultur, og betoner faren for å bli ”hjemmeblind”. Jeg har gjennom hele tiden med dette arbeidet vært bevisst på dette slik at min innsikt ikke skal stå i veien for min objektivitet. På den annen side har kanskje innsikten gitt meg mulighet til en dypere forståelse enn om jeg ikke hadde hatt kjennskap til skole. Jeg har vært involvert i forskningsprosjektet siden høsten 2013, og underveis har jeg byttet arbeidsplass. Dette mener jeg gir meg et nytt ståsted, og jeg kan bruke kunnskap innenfra kombinert med et blikk utenfra (Paulgaard 1997).

Barn som informanter omtales av Staksrud (2013): ” *Erfaringene med undersøkelser om barn og risiko på nett viser at barn er svært villige til å svare ærlig på spørsmål knyttet til egen atferd og egne erfaringer, også når disse går mot hva som kan regnes som sosialt akseptabelt*” (Staksrud 2013:21). Det er en forutsetning at respondentene ikke blir identifisert og at ingen får vite hva de har svart. Ut fra min innsikt i skole vet jeg at forskning med barn og unge som respondenter krever at forskeren har fokus på ansvar og konsekvenser. Respondentene må få god og aldersadekvat informasjon og de må få vite hva datamaterialet skal brukes til. Mobbing og trakassering er vanskelige temaer for mange, det berører dem i hverdagen. Barn og unge svarer ærlig når de blir spurt, og de må få forsikringer om at uansett hva de svarer vil det ikke komme fram hvem som har svart hva. Resultatene av denne forskningen skal ikke utgjøre en trussel for dem.

Respondentene ved skolen (kontaktlærerne) og de foresatte må få raske tilbakemeldinger når resultatene foreligger. De har blitt med i prosjektet fordi de oppfatter det som nært og relevant, og for at de skal være med over flere år må de se egen nytteverdi av denne forskningen. Positive ringvirkninger kan bli en konsekvens av forskning. Denne forskningen kan være med på å øke den enkeltes bevissthet omkring skadevirkningene ved mobbing, enten den er klassisk eller digital. I tillegg vil forskningsprosjektets fokus på digital mobbing øke bevissthet omkring omfanget av og intensiteten ved denne mobbingen.

## 4. FUNN OG ANALYSE

### 4.1 Innledning

Paulgaard (1997) omtaler først og fremst kvalitative metoder i sin artikkel, men hennes syn på data er anvendelig også i en kvantitativ studie. Hun mener at **alt** er data, både det vi får vite og det vi ikke får vite. *”Hva som kan være data, vet man ikke i utgangspunktet. Det avgjøres av hva en får tilgang til av erfaringer og informasjon, og hvordan en fortolker dette”* (Paulgaard 1997:85). Vårt datamateriale består av tall og for at man skal kunne forstå ”tallenes tale” må tallene analyseres og tolkes. En må gå systematisk fram for å få fram sammenlignbare størrelser som seinere kan bli gjenstand for diskusjon.

Problemstillingen i denne mastergradsoppgaven handler om sammenhengen mellom psykisk helse og mobbing. Dette kapitlet tar for seg et og et forskningsspørsmål og sentrale funn presenteres fortløpende. Jeg vil forsøke å få svar på forskningsspørsmålene gjennom både å fokusere på psykiske vansker, men også på psykiske styrker som hjelper barn og unge i hverdagen. Jeg ser etter funn og analyserer elevenes rapportering om egen situasjon. Når det gjelder spørsmål om mobbing vil jeg også se på trakasseringsvariablene som er en operasjonalisering av det teoretiske begrepet mobbing.

En forberedelse til selve analysen er å lage samlevariabler. Dette krever en vurdering av hvilke variabler som hører til innenfor hver samlevariabel. Man kan under ”Verbal trakassering” utelate ”Ertet meg”, og se på erting som en del av livets skole og noe barn og ungdom må lære å takle. Men på den annen side er mobbing og trakassering subjektive opplevelser – den som utsettes for dette avgjør om det er sårende. Jeg velger derfor å følge intensjonene i både SDQ og spørsmålene om trakassering, en oversikt over samlevariablene er i vedlegg 2 og 3.

For å undersøke den indre konsistens/reliabiliteten til disse samlevariablene beregnes Cronbachs alfa i det aktuelle datasettet. Ved å beregne Cronbachs Alpha, får man et mål på reliabilitet som sier noe om hvor pålitelig funnene vil være. For disse samlevariablene gjelder følgende tall:

- **SDQ:** EMV=0,722, ADV=0,451, HYP=0,629, VEP=0,575, PRO=0,717. Med to unntak er disse alfaverdiene innenfor et akseptabelt nivå, og jeg oppnår ikke å få høyere alfaverdier om enkeltvariabler fjernes fra samlevariablen. TVS=0,774 dersom

man beregner verdien ut fra 20 variabler, unntatt de fem som hører til PRO. (Cronbachs alfa for de fire samlevariablene=0,628).

- **Trakassering:** Fysisk trakassering=0,767, verbal trakassering=0,843, sosial trakassering=0,826, digital trakassering=0,806. De fire trakasseringsvariablene=0,766. Disse alfaverdiene ligger godt over et akseptabelt nivå.

#### 4.2 Spørsmål 1: Hva er prevalensen av ulike former for mobbing og trakassering?

Dette er en tverrsnittstudie, og gir et bilde av situasjonen i skoleåret 2013-14, det tidsrommet undersøkelsen ble gjennomført. For å få et oversiktsbilde av forekomsten av mobbing ser jeg på hvordan elevene svarer på spørsmål om de er blitt mobbet klassisk og digitalt. Disse fire spørsmålene samlet gir en slik oversikt før jeg ser nærmere på detaljer. Det dreier seg om følgende spørsmål under overskriften ”Opplevelser av å bli mobbet”:

- Hvor ofte har du blitt mobbet i skoletiden?
- Hvor ofte har du blitt mobbet utenom skoletiden?
- Hvor ofte har du blitt digitalt mobbet i skoletiden?
- Hvor ofte har du blitt digitalt mobbet utenom skoletiden?

Jeg ønsker å se om jenter og gutter rapporterer om like mye mobbing. Independent sample T-test i SPSS får fram blant annet T-verdier og signifikansnivå. Et signifikansnivå på ( $p < 0,05$ ) vil bety at sammenhengen er signifikant på 5 % nivå.

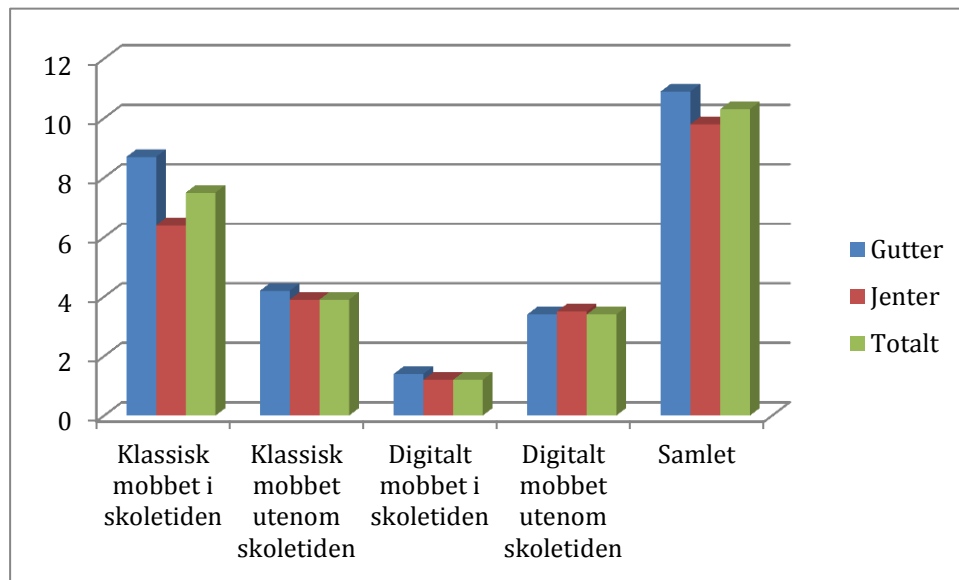
Tabell 2: Elevrapportert mobbing. Kjønnsforskjeller.

MOBBING	Kjønn		T-test		
	Jenter (N=438) Gj.snitt (SD)	Gutter (N=438) Gj.snitt (SD)	Frihets- grader	T-verdi	p-verdi
Samlevariabel Klassisk og digital mobbing (elevrapportert)	1,525 (,86)	1,532 (,90)	874	,116	,908

Nullhypotesen ( $H_0$ ) er at det ikke er forskjell mellom jenter og gutter når det gjelder å bli utsatt for mobbing. T-testen viser at resultatet er ikke er statistisk signifikant.  $T=0,116$  og

$p=0,908$ , dette innebærer at det er 90 % sjans for å forkaste en riktig nullhypotese. Jeg beholder nullhypotesen, og når vi ser på gjennomsnittet for disse to gruppene er det en ubetydelig forskjell. Histogrammet under styrker denne hypotesen, men viser samtidig noen klare nyanser.

**Figur 1: Prosentvis forekomst av mobbing, både klassisk og digital.**



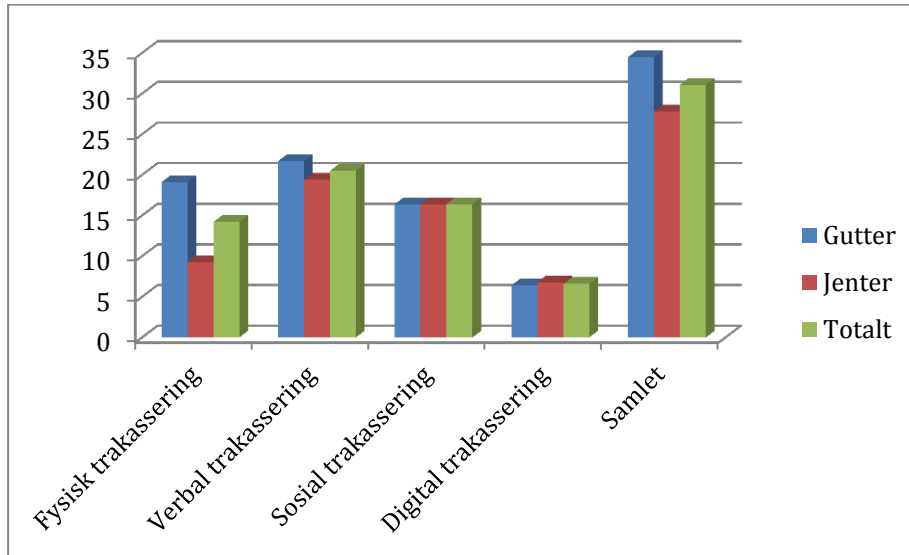
Histogrammet viser tallene fra svaralternativene 3 ”to eller tre ganger i måneden”, 4 ”omtrent en gang i uken” og 5 ”mange ganger pr. uke” samlet. Et slikt cut-point for mobbing på ”to til tre ganger i måneden” eller oftere er benyttet i annen forskningslitteratur (Thorvaldsen et.al.in press 2016, Roland 2007). Guttene utsettes for mest klassisk mobbing i skoletiden; 8,7 % av guttene og 6,4 % av jentene svarer at de blir mobbet i dette omfanget. Samlet svarer 7,5 % av elevene at de blir utsatt for klassisk mobbing i skoletiden to til tre ganger i måneden eller oftere. Når det gjelder digital mobbing skjer den først og fremst utenom skoletiden, 3,4 % av guttene og 3,5 % av jentene opplever dette. I skoletiden er det henholdsvis 1,4 % og 1,2 %.

Ved en nøye gjennomgang av tallene ser jeg at flere av respondentene har krysset av for flere former for mobbing. Jeg velger derfor å bruke samlevariabelen for mobbing når jeg skal få et bilde av klassisk og digital mobbingen samlet. 10,9 % av guttene og 9,8 % av jentene svarer at de blir mobbet, det er 48 gutter og 43 jenter. Dette utgjør 10,3 % av elevene i vårt forskningsprosjekt. Dersom man bruker samlevariabelen for mobbing når en skal se på den ukentlige mobbingen svarer 40 gutter og 32 jenter at de blir mobbet i dette omfanget. Dette utgjør samlet 5,4 %.



Dersom man ser på forekomsten av trakassering kommer det fram helt andre, og høyere tall.

Figur 2: Prosentvis forekomst av trakassering, både klassisk og digital.



I dette histogrammet ser man på tallene fra svaralternativene 3 ”to eller tre ganger i måneden”, 4 ”omtrent en gang i uken” og 5 ”mange ganger pr. uke” samlet. Her er det større forskjeller mellom gutter og jenter, spesielt gjelder det fysisk trakassering der 19,1 % av guttene svarer at de utsettes for dette, mens det gjelder 9,3 % av jentene. Flere gutter enn jenter opplever verbal trakassering, henholdsvis 21,7 % og 19,4 %. Når det gjelder sosial trakassering rapporterer gutter og jenter likt (16,4 %), mens digital trakassering rammer jentene i noe større grad enn guttene (6,4 % av guttene og 6,8 % av jentene).

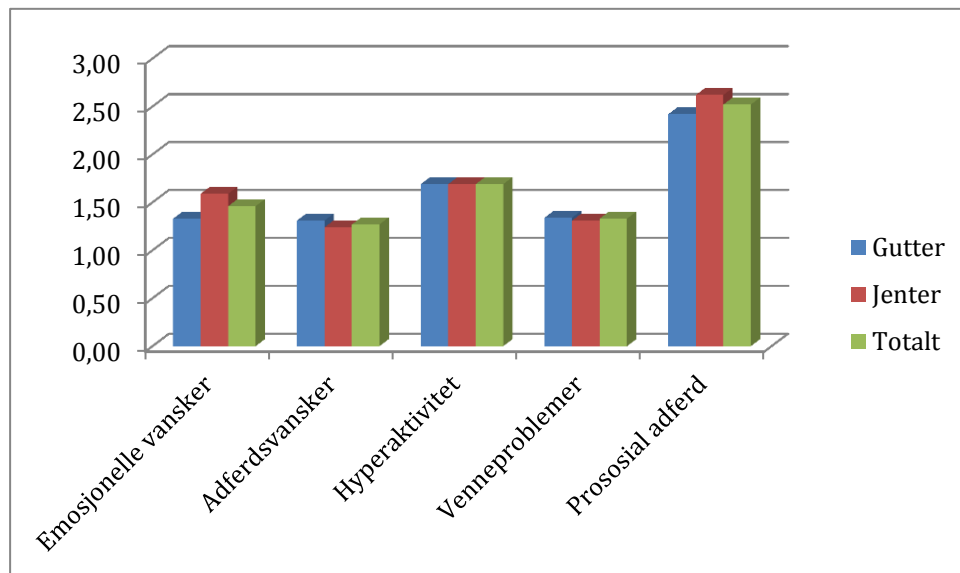
Ved en nøye gjennomgang av tallene viser det seg at også når det gjelder trakassering har flere av respondentene har krysset av for flere former. Jeg velger derfor å bruke samlevariabelen for trakassering når jeg skal få et bilde av trakasseringen samlet. 34,5 % av guttene og 27,8 % av jentene svarer at de blir trakassert, det er 151 gutter og 122 jenter. Samlet viser dette at 31,1 % av barn og unge opplever en eller flere former for trakassering.

Disse funnene gir oss en oversikt over prevalensen av mobbing (Figur 1) og trakassering (Figur 2). Kjønnforskjellene blir tydelige, og det er mulig å se resultatene fra vårt forskningsprosjekt i sammenheng med den teoretiske rammen for mastergradsoppgaven.

## 4.2 Spørsmål 2: Hvilken assosiasjon er det mellom mobbing og barn og unges psykiske helse?

Jeg starter med en oversikt over status når det gjelder psykisk helse, psykisk helse er operasjonalisert gjennom de fem områdene i SDQ.

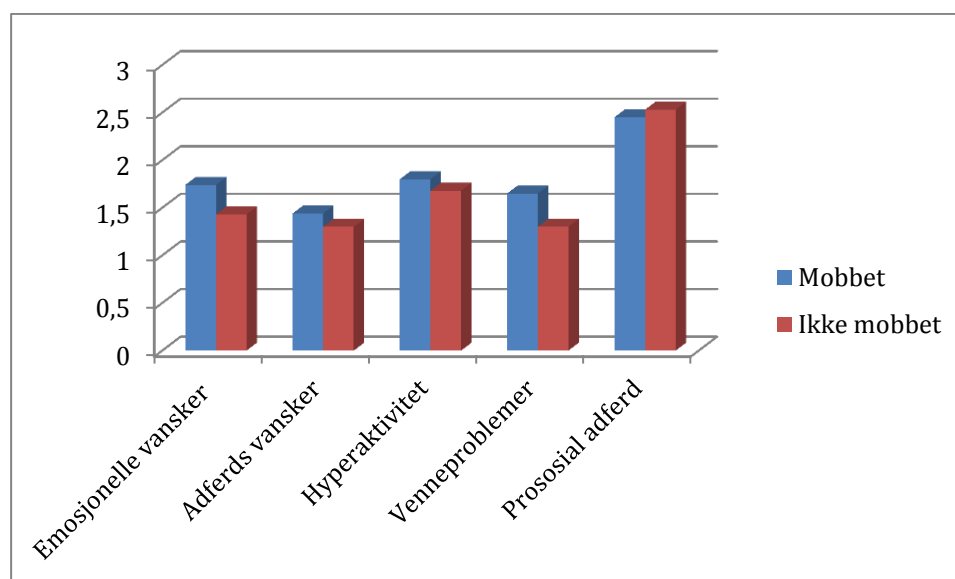
Figur 3: Gjennomsnittsverdier for SDQ. Kjønnsforskjeller og totaloversikt.



Histogrammet viser hva respondentene i gjennomsnitt svarer innenfor de fem utsagnene som operasjonaliserer hver SDQ-område (Vedlegg 2). Respondentene har svaralternativene 1 ”stemmer ikke”, 2 ”stemmer delvis” og 3 ”stemmer helt”. Histogrammet viser hvordan gutter og jenter skårer seg selv; de største ulikhetene framkommer på EMV der guttene har en gjennomsnittsverdi på 1,33 og jentene på 1,59. På ADV skårer guttene 1,31, mens jentene skårer 1,24. På PRO skårer jentene høyest med en gjennomsnittsverdi på 2,62, mens guttene har 2,42. Når det gjelder HYP ligger gutter og jenter likt med et gjennomsnitt på 1,69, mens forskjellen når det gjelder VEP er ubetydelig.

Når disse funnene er konstatert vendes blikket mot sammenhengen mellom psykisk helse og mobbing. Gruppene ”Mobbet” og ”Ikke mobbet” er dannet med å velge et Cut point mellom 2 og 3 i Grouping Variable, det betyr at disse elevene rapporterer at de er blitt mobbet ”to til tre ganger i måneden” eller oftere. Dette får fram et hensiktsmessig skille, og gruppene fordeler seg på N= 91 (”Mobbet”) og N=787 (”Ikke mobbet”).

Figur 4: Gjennomsnittsverdier for SDQ. Forskjeller gruppene "Mobbet" og "Ikke mobbet".



Histogrammet viser at gruppen "Mobbet" skårer høyest innenfor alle de fire vanskeområdene, og lavest på prososial adferd sammenlignet med gruppen "Ikke mobbet". De største forskjellene er på EMV der gruppen "Mobbet" har en gjennomsnittsverdi på 1,74 og gruppen "Ikke mobbet" har 1,43. Når det gjelder ADV har gruppen "Mobbet" en gjennomsnittsverdi på 1,44, mens "Ikke mobbet" har en gjennomsnittsverdi på 1,3. På HYP er gjennomsnittsverdiene henholdsvis 1,8 og 1,68. Når det gjelder VEP er gjennomsnittsverdiene henholdsvis 1,65 og 1,3. På PRO har "Mobbet" en gjennomsnittsverdi på 2,45, mens "Ikke mobbet" har en gjennomsnittsverdi på 2,53.

T-tester foretas for å kunne sammenlikne to grupper, "Mobbet" (fokusgruppe) og "Ikke mobbet" (kontrollgruppe). Dette er gjort både for samlevariabler og for enkeltvariabel med minst fem skåringsalternativer (Winter & Dodou, 2012). Variabler med færre skåringsalternativer enn fem er ikke testet statistisk. I statistisk sammenheng vil det si om det er signifikant samvariasjon mellom hver enkelt samlevariabel i SDQ og samlevariabelen for mobbing. På bakgrunn av dette formuleres følgende hypoteser, de første hypotesene har en generell utforming. Seinere testes hvert område i SDQ statistisk.

- $H_0$ : Det er ingen differanse mellom gruppene "Mobbet" og "Ikke mobbet" når det gjelder de ulike SDQområdene.
- $H_A$ : Det er differanse mellom gruppene "Mobbet" og "Ikke mobbet" når det gjelder de ulike SDQområdene.

Tabellen under viser verdiene slik de kommer fram i Independent sample T-test, t-test gjennomføres for hvert av områdene i SDQ. Verdiene beregnes i SPSS, og de mest interessante tallene er valgt ut. Antall frihetsgrader beregnes av dataprogrammet, og to av områdene har betydelig færre frihetsgrader.

**Tabell 3: Mobbet/Ikke mobbet sett i forhold til psykisk helse/SDQ.**

SDQ	Samlevariabel Klassisk og digital mobbing (elevrapportert)		T-test			
	Mobbet (N=91) Gj.snitt (SD)	Ikke mobbet (N=787) Gj.snitt (SD)	frihets- grader	T-verdi	p-verdi	effekt- størrelse
Emosjonelle vansker	1,74 (.49)	1,43 (.42)	876	6,441	<,001	,681
Adferdsvansker	1,44 (.33)	1,3 (.27)	876	6,012	<,001	,466
Hyperaktivitet	1,80 (.41)	1,68 (.42)	876	2,656	,008	,289
Venneproblemer	1,65 (.43)	1,3 (.30)	100,4	7,70	<,001	,958
Prososial adferd	2,45 (.46)	2,53 (.39)	876	-1,853	,064	,18
Samlevariabel SDQ	1,82 (.22)	1,64 (.19)	105,3	7,329	<,001	,878

**Emosjonelle vansker:** Jeg tester om det er statistiske forskjeller mellom gruppene ”Mobbet” og ”Ikke mobbet” når det gjelder emosjonelle vansker. T-testen viser at resultatet er statistisk signifikant ( $T=6,441$ ,  $p<0,001$ ). Dette innebærer at det er under 1 % sjanse for å forkaste en riktig nullhypotese. Jeg forkaster den og beholder en alternativ hypotese ( $H_A$ ) om at det er forskjell mellom gruppene ”Mobbet” og ”Ikke mobbet” når det gjelder emosjonelle vansker. Dette vanskeområdet har en effektstørrelse på 0,681, noe som innebærer en moderat effektstørrelse.

**Adferdsvansker:** T-testen viser at resultatet er statistisk signifikant ( $T=6,012$ ,  $p<0,001$ ). Dette innebærer at det er under 1 % sjanse for å forkaste en riktig nullhypotese.  $H_0$  forkastes og  $H_A$  om at det er forskjell mellom gruppene ”Mobbet” og ”Ikke mobbet” når det gjelder adferdsvansker beholdes. Dette vanskeområdet har en effektstørrelse på 0,466, noe som innebærer en liten effektstørrelse.

**Hyperaktivitet:** Resultatet fra T-testen er statistisk signifikant ( $T=2,656$ ,  $p=0,008$ ). Dette innebærer at det er 8 % sjanse for å forkaste en riktig nullhypotese.  $H_0$  forkastes og  $H_A$  om at det er forskjell mellom gruppene ”Mobbet” og ”Ikke mobbet” når det gjelder hyperaktivitet

beholdes. Dette vanskeområdet har en effektstørrelse på 0,289, noe som innebærer en liten effektstørrelse.

**Venneproblemer:** T-testen viser at resultatet er statistisk signifikant ( $T=7,70$ ,  $p<0,001$ ).

Dette innebærer at det er under 1 ‰ sjanse for å forkaste en riktig nullhypotese. Jeg forkaster den og beholder  $H_A$  om at det er forskjell mellom gruppene ”Mobbet” og ”Ikke mobbet” når det gjelder venneproblemer. Her er det 100,4 frihetsgrader. Dette vanskeområdet har en effektstørrelse på 0,958, noe som innebærer en stor effektstørrelse.

**Prososial adferd:** T-testen viser at resultatet ikke er statistisk signifikant ( $T=-1,853$ ,  $p=0,064$ ). Dette innebærer at det er 6,4 ‰ sjanse for å forkaste en riktig nullhypotese. Jeg beholder derfor  $H_0$  om at det er ingen forskjell mellom gruppene ”Mobbet” og ”Ikke mobbet” når det gjelder prososial adferd, da det ikke er grunnlag for å forkaste den. Dette området har en effektstørrelse på 0,18, noe som innebærer en liten effektstørrelse.

I den siste T-testen ser jeg på **samlevariabelen for alle SDQ-områdene** og samlevariabelen for mobbing. Denne testen viser at resultatet er statistisk signifikant ( $T=7,329$ ,  $p<0,001$ ). Dette innebærer at det er under 1 ‰ sjanse for å forkaste en riktig nullhypotese. Jeg forkaster den og beholder  $H_A$  om at det er forskjell mellom gruppene ”Mobbet” og ”Ikke mobbet” når det gjelder SDQ. Her er det 105,3 frihetsgrader. Dette vanskeområdet har en effektstørrelse på 0,878, noe som karakteriseres som en stor.

Korrelasjon testes mellom de fem samlevariablene i SDQ og samlevariabelen for dem og de fire samlevariablene for trakassering og samlevariabelen for dem. Pearsons  $r$  er et mål som angir styrke og retning på korrelasjonen, og en tommelfingerregel sier at i samfunnsvitenskapelige undersøkelser er 0-0,20 svak korrelasjon, 0,30-0,40 relativt sterk og over 0,50 sterk korrelasjon (Johannessen 2007:115).

Tabell 4: Korrelasjon mellom SDQ og trakassering.

Korrelasjon		Emosjonelle vansker	Adferds-vansker	Hyper-aktivitet	Venne-problemer	Prososial adferd	Alle SDQ-variablene
Fysisk trakassering	r	,122**	,251**	,179**	,181**	-,131**	,209**
	p	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001
Verbal trakassering	r	,294**	,284**	,214**	<b>,340**</b>	-,101**	<b>,375**</b>
	p	<,001	<,001	<,001	<b>&lt;,001</b>	,003	<b>&lt;,001</b>
Sosial trakassering	r	,294**	,284**	,204**	<b>,309**</b>	-,045	<b>,383**</b>
	p	<,001	<,001	<,001	<b>&lt;,001</b>	,184	<b>&lt;,001</b>
Digital trakassering	r	,211**	,182**	,090**	,199**	-,060	,226**
	p	<,001	<,001	,008	<,001	,076	<,001
Alle trakasserings-variablene	r	,245**	,286**	,195**	,288**	-,125**	<b>,319**</b>
	p	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<b>&lt;,001</b>

\*\*Korrelasjonen er signifikant på 0,01 nivå (2-halet)

\*Korrelasjonen er signifikant på 0,05 nivå (2-halet)

Korrelasjon er testet mellom

- kontinuerlige variabler (SDQ) der samlevvariablene har fått verdien *mean* og svaralternativene er 1-3 på en glidende skala, og
- diskrete variabler (trakassering) der samlevvariablene har fått verdien *max* og svaralternativene er 1-5 i fem punkter.

Det er å balanserer på grensen når diskrete variabler brukes som kontinuerlige variabler, men det kan gjøres i en statistisk sammenheng.

Noen variabler korrelerer, og det dreier seg om svak og relativt sterk korrelasjon. I tabellen fremkommer det at Pearsons r er fra 0,122-0,294 mellom samlevvariabel EMV og de ulike trakasseringsvariablene. Dette er en svak, positiv korrelasjon, med andre ord er det en svak tendens til at de som skårer høyt på emosjonelle problemer også skårer høyt på trakassering. Sig. (2-halet) viser at korrelasjonene er signifikante på 0,01 nivå. Dette er følgelig statistisk signifikant korrelasjon.

Jeg går videre til neste kolonne og ser på korrelasjonen mellom samlevvariabel ADV og de ulike trakasseringsvariablene. Pearsons r er fra 0,182 til 0,286, noe som er en svak, positiv

korrelasjon. Det er en svak tendens til at de som skårer høyt på adferdsproblemer også skårer høyt på trakassering. Sig. (2-halet) viser at korrelasjonene er signifikante på 0,01 nivå. Dette er følgelig også statistisk signifikant korrelasjon.

Kolonne nummer tre fremstiller korrelasjonen mellom samlevariabelen HYP og de ulike trakasseringsvariablene. Pearsons r er fra 0,090 til 0,214, dette er også en svak, positiv korrelasjon, noe svakere enn de to foregående. Det er likevel en svak tendens til at de som skårer høyt på hyperaktivitet skårer høyt på trakassering. Sig. (2-halet) viser at korrelasjonene er signifikante på 0,01 nivå. Dette er følgelig også statistisk signifikant korrelasjon.

Den neste kolonnen fremstiller korrelasjonen mellom samlevariabelen VEP og de ulike trakasseringsvariablene. Her er Pearsons r fra 0,181 til 0,340. Dette er positiv korrelasjon, som betyr at det er en tendens til at de som skårer høyt på venneproblemer skårer høyt på trakassering. Korrelasjonen er svak i forhold til fysisk og digital trakassering og samlevariabelen for trakassering, mens den er relativt sterk når det gjelder verbal og sosial trakassering. Sig. (2-halet) viser at korrelasjonene er signifikante på 0,01 nivå. Dette er følgelig også statistisk signifikant korrelasjon.

Når det gjelder korrelasjonen mellom PRO og de ulike trakasseringsvariablene skiller den seg fra de andre. Pearsons r er fra -0,060 til -0,131, dette er en svak, negativ korrelasjon. Det er en svak tendens til at de som skårer høyt på proaktivitet skårer lavt på trakassering. Sig. (2-halet) viser at korrelasjonene er signifikante på 0,01 nivå når det gjelder fysisk og verbal trakassering og samlevariabelen for trakassering. Det er følgelig statistisk signifikant korrelasjon når det gjelder disse tre områdene.

I den siste kolonnen vises korrelasjonen mellom samlevariabelen for SDQ og de ulike trakasseringsvariablene. Pearsons r er fra 0,209 til 0,383. Dette er positiv korrelasjon som betyr at de som skårer høyt på SDQ skårer høyt på trakassering. Korrelasjonen er svak i forhold til fysisk og digital trakassering, mens den er relativt sterk når det gjelder verbal og sosial trakassering og samlevariabelen for trakassering. Sig. (2-halet) viser at korrelasjonene er signifikante på 0,01 nivå. Dette er følgelig også statistisk signifikant korrelasjon.

### 4.3 Spørsmål 3: Kan deres prososiale adferd beskytte barn og unge mot mobbing og trakassering?

Barn og unge med prososial adferd appellerer til andre mennesker, de er sympatiske og vennlige. Gjennom sin adferd skaffer de seg sosial kapital, og har gode forutsetninger for å etablere vennskap. Med denne bakgrunnen velger jeg å se nærmere på om prososial adferd alene kan beskytte mot mobbing og trakassering. Prososial adferd er knyttet til en persons robusthet og væremåte. SDQ åpner med sine fem spørsmål om prososial adferd for dette. Tidligere statistisk bearbeiding av datasettet har vist:

- Det er liten differanse mellom kjønnene når det gjelder SDQ-området prososial adferd (Figur 3). Jentene skårer noe høyere enn guttene, og de har en gjennomsnittsverdi på henholdsvis 2,62 og 2,42.
- T-test (Tabell 3) viser at prososial adferd har svakest t-verdi og minst effektstørrelse. T-test viser at vi skal beholde  $H_0$  om at det ikke er noen forskjell mellom ”Mobbet” og ”Ikke mobbet” når det gjelder prososial adferd.
- Det er en svak negativ korrelasjon (Tabell 4) mellom trakassering og prososial adferd; de som skårer høyt på prososial adferd tenderer til å skåre lavt på trakassering.

T-test benyttes for å sammenligne gruppene ”Trakassert” og ”Ikke trakassert” med hensyn til prososial adferd. Prososial adferd er det eneste området innenfor SDQ der det er positivt å få høye gjennomsnittstall.

**Tabell 5: Trakassert/ikke trakassert sett i forhold til prososial adferd (PRO).**

T-test	Trakassert Gj.snitt (SD)	Ikke trakassert Gj.snitt (SD)	frihets- grader	t-verdi	p-verdi	Effekt- størrelse
PRO vs. fysisk trakassering	2,43 (,44)	2,54 (,39)	876	-2,792	,005	-0,26
PRO vs. verbal trakassering	2,45 (,39)	2,54 (,40)	876	-2,625	,009	-0,23
PRO vs. sosial trakassering	2,49 (,40)	2,53 (,40)	876	-1,097	,273	-0,1
PRO vs. digital trakassering	2,50 (,43)	2,52 (,39)	876	-,466	,642	-0,04
PRO vs. samlevariabel trakassering	2,46 (,40)	2,54 (,39)	876	-2,785	,005	-0,20



T-testen viser at resultatet er statistisk signifikant ( $T=-2,785$ ,  $p=0,005$ ) når det gjelder samlevariabelen PRO versus samlevariabelen for trakassering. Dette innebærer at det er 5% sjanse for å forkaste en riktig nullhypotese. Jeg beholder derfor  $H_A$  om at det er forskjell mellom gruppene ”Trakassert” og ”Ikke trakassert” når det gjelder prososial adferd. Dette området har en effektstørrelse på 0,20, noe som innebærer en liten effekt.

Ved en nærmere undersøkelse av hver enkelt trakassingsvariabel versus samlevariabelen PRO, kommer jeg fram til samme resultat. Resultatet er ikke statistisk signifikant når det gjelder PRO versus sosial og digital trakassering. Effektstørrelsen er liten. Gjennomsnittet for elevene i gruppen ”Trakassert” er i alle tilfeller ubetydelig lavere ( $<0,11$ ) enn for gruppen ”Ikke trakassert”. Standardavvikene ligger begge rundt 0,40 og forteller om ganske lik spredning.

#### **4.4 Spørsmål 4: Kan vennerelasjoner beskytte barn og unge mot mobbing og trakassering?**

Fra tidligere statistisk bearbeiding av datasettet vet vi:

- Det er liten differanse mellom kjønnene når det gjelder SDQ-området venneproblemer (Figur 3). Jentene skårer noe lavere enn guttene, og de har en gjennomsnittsverdi på henholdsvis 1,31 og 1,34.
- T-testen (Tabell 3) viser at venneproblemer har høyest t-verdi og moderat effektstørrelse. Her er gruppene ”Mobbet” og ”Ikke mobbet” sett i forhold til venneproblemer. T-test viser at vi skal forkaste  $H_0$  om at det ikke er noen forskjell mellom ”Mobbet” og ”Ikke mobbet” når det gjelder venneproblemer.
- Det er relativt sterk korrelasjonen mellom venneproblemer (Tabell 4) og verbal og sosial trakassering. De som skårer høyt på venneproblemer tenderer til å skåre høyt på disse formene for trakassering.

T-test benyttes for å sammenligne gruppene ”Trakassert” og ”Ikke trakassert” med hensyn til venneproblemer.

Tabell 6: Trakassert/ikke trakassert sett i forhold til venneproblemer (VEP).

T-test	Trakassert Gj.snitt (SD)	Ikke trakassert Gj.snitt (SD)	frihets- grader	t-verdi	p-verdi	Effekt- størrelse
VEP vs. fysisk trakassering	1,46 (,41)	1,31 (,31)	876	4,730	<,001	0,41
VEP vs. verbal trakassering	1,53 (,40)	1,28 (,29)	876	9,310	<,001	0,72
VEP vs. sosial trakassering	1,56 (,42)	1,29 (,30)	876	9,556	<,001	0,75
VEP vs. digital trakassering	1,54 (,47)	1,32 (,32)	876	4,849	<,001	0,55
VEP vs. samlevariabel trakassering	1,46 (,39)	1,28 (,28)	876	7,959	<,001	0,56

T-testen viser at resultatet er statistisk signifikant ( $T=7,959$ ,  $p<0,001$ ) når det gjelder samlevariabelen VEP versus samlevariabelen for trakassering.. Dette innebærer at det er under 1 % sjanse for å forkaste en riktig nullhypotese. Jeg beholder derfor  $H_A$  om at det er forskjell mellom gruppene ”Trakassert” og ”Ikke trakassert” når det gjelder venneproblemer. Dette området har en effektstørrelse på 0,56, noe som innebærer en moderat effekt.

For å få fram flere detaljer omkring venneproblemer og trakassering ser jeg på VEP versus hvert trakasseringsområde. Resultatet er det samme, det er statistisk signifikant forskjell mellom gruppene ”Trakassert” og ”Ikke trakassert” når det gjelder venneproblemer. Effektstørrelsen er liten når det gjelder fysisk trakassering og moderat når det gjelder verbal, sosial og digital trakassering. Effektstørrelse når det gjelder verbal og sosial trakassering ligger nært opp mot stor effekt (0,8). Gjennomsnittet for elevene i gruppen ”Trakassert” er i alle tilfeller høyere ( $>0,15$ ) enn for gruppen ”Ikke trakassert”.

#### 4.5 Reliabilitet

Jeg har brukt Cronbachs alfa for å måle indre konsistens og reliabilitet i våre funn. Reliabiliteten for spørreskjemaets del om mobbing er tilfredsstillende, alle områdene ligger over 0,75. Når det gjelder SDQ er Cronbachs alfa tilfredsstillende for emosjonelle vansker, hyperaktivitet og prososial adferd. Det er ikke tilfelle med adferdsvansker og venneproblemer, her er Cronbachs alfa lav ( $ADV=0,45$  og  $VEP=0,57$ ). Rønning et. al. (2004b) fant også lave alfaverdier for adferdsvansker (0,44 for jentene og 0,54 for guttene).

Lav alfakoeffisient kan komme av respondentenes forståelse av spørsmålene. Det kan være at begreper oppfattes annerledes ut i fra kultur og ordvalg, det kan være tvetydighet i spørsmålene. Noen barn kan være preget av nylige opplevelser når de skal svare, dersom slike opplevelser påvirker resultatet kan det føre til tilfeldige målefeil. Jeg kommer tilbake til validitet, dette drøftes i oppsummeringen av kapittel 5.

## 5. DISKUSJON AV HOVEDFUNN

### 5.1 Innledning

Tangen (2011) har gjort en kartlegging av doktorgradsavhandlinger i spesialpedagogikk gjennom ti år, der barn og unge (fra barnehage til videregående skole) er kilder til data. Kartleggingen viser at der er stor variasjon med hensyn til hvordan barn og unges stemmer er synlig i disse doktorgradsavhandlingene. Med stemmer menes flere uttrykksformer, ikke bare den muntlige. Tangen (2011) fant at ” *Noen kvantitative metoder, særlig selvrapportering, egner seg til å få tak i utbredelse av og mønstre i bestemte oppfatninger, erfaringer og vurderinger hos ulike grupper, ...* ” (Tangen 2011:47). Dette stemmer overens med funn fra andre forskere (bl.a. Staksrud 2013). Barn og unges egne erfaringer er viktige og av kunnskapsmessig interesse, og er med på å gi forskning et barneperspektiv.

Hovedfokus i denne mastergradsoppgaven er på elevenes egne svar både når det gjelder psykisk helse og mobbing. Utgangspunktet er at vi må ta barn og ungdom på alvor, vi kan stole på deres rapportering av egen situasjon. Barn og ungdom har god innsikt i egen situasjon, og utsagnene i SDQ og spørreskjemaets del om mobbing hjelper dem å sette ord på og kategorisere sin egen situasjon. Forskningsprosjektet ”Trivsel i Tromsø” anerkjenner barn og unges stemme, samtidig som man også henvender seg til foresatte og lærere.

Denne delen av mastergradsoppgaven organiseres på samme måte som kapittel 4, en fortløpende diskusjon av funn i forhold til hvert forskningsspørsmål med påfølgende oppsummering. Sentrale funn i undersøkelsen vil bli drøftet og relatert til relevant teori. SDQ er bygd opp på en måte som belyser mange sider ved barn og unges psykiske helse, og spørreskjemaets del om mobbing er egnet til å få fram detaljer omkring trakassering.

### 5.2 Prevalensen av ulike former for mobbing og trakassering.

Hypotesetesting (Tabell 2) viser at det ikke er statistisk signifikante forskjeller mellom gutter og jenter når det gjelder mobbing. Det er relativt stor sjans for at resultatet er tilfeldig og derfor ikke bør tillegges noen stor vekt. Når det gjelder standardavvik for begge kjønn ser jeg at det er stor spredning i hvordan gutter og jenter skårer seg selv, det kan med andre ord bety at det er store variasjoner innad i disse to gruppene.

Dette bildet av mobbing kan nyanseres gjennom å se på forekomsten av mobbing, både klassisk og digital (Figur 1). I vår undersøkelse kommer det også fram om mobbingen skjer i eller utenom skoletiden. I analysen blir det sett på forekomst både i forhold til at mobbing foregår to til tre ganger i måneden og oftere, og ukentlig mobbing. Det mest detaljerte bilde får man ved å se på svaralternativ 3, 4 og 5 samlet. Den klassiske mobbingen innebærer at barn og unge opplever ulike former for fysisk, verbal og sosial trakassering. 8,7 % av guttene rapporterer at de opplever klassisk mobbing i skoletiden, dette gjelder 6,4 % av jentene. Det er betydelig mindre klassisk mobbing utenom skoletiden, men også her opplever guttene mest av denne krenkende adferden.

Resultatene viser at det er mest klassisk mobbing i skoletiden, og dette kan komme av at skolen er møtepunktet for alle elevene – hit må de komme og her finner de som står for mobbingen tid og rom for å utføre sine krenkende handlinger. Skolen har ulike aktiviteter, her er det både strukturerte og mer ustrukturerte aktiviteter. De strukturerte aktivitetene foregår i regi av lærere, her er det mulig for de voksne å ha oversikt over hva som skjer mellom elevene og ta hensyn til den enkelte elev. I de ustrukturerte aktivitetene; friminutt og lek har ikke de voksne alltid god oversikt over det som skjer. Olweus (1992) tok tidlig til orde for en styrking av inspeksjonen i skolens utetid for å kunne ha bedre tilsyn med elevenes aktiviteter.

Digital mobbing foregår både i og utenom skoletiden, men til forskjell fra klassisk mobbing skjer det mest utenom skoletiden. Guttene rapporterer om mer digital mobbing i skoletiden enn det jentene gjør. Jentene på sin side rapporterer om litt mer digital mobbing utenom skoletiden enn guttene, henholdsvis 3,5 % og 3,4 %. Elevenes tilgang til datamaskiner varierer i skoletidene, og det vil være som oftest være avklarte oppgaver som skal utføres. Dette tilsier at elevene ikke opplever at de kan gjøre hva de vil på data, og de finner lite rom for å trakassere andre. Mange skoler har også innført restriksjoner i bruk av mobiltelefoner i skoletiden. Utenom skoletiden, på hjemmebane er situasjonen en helt annen. Her er barn og ungdom alene i flere timer og foresatte har liten og ingen kontroll på hva de gjør. Dette er med på å forklare hvorfor den digitale mobbingen skjer i større grad på fritiden.

Samlet sett er det gutter som rapporterer om mest mobbing; 10,9 % mens det gjelder 9,8 % av jentene. Dette er også tilfelle om vi ser nærmere på trakassering, her er større forskjell mellom kjønnene (Figur 2). Samlet sett gjelder det 34,5 % av guttene og 27,8 % av jentene. Guttene utsettes for mest fysisk og verbal trakassering, dette kan ha sammenheng med at guttene har

en mer eksternaliserende adferd (Rutter 2000). 19,1 % av guttene rapporterer om fysisk trakassering, mens 9,3 % av jentene rapporterer om det samme. Resultatene for verbal trakassering er 21,7 % for guttene og 19,4 % for jentene. Når det gjelder sosial trakassering er forholdet likt, og det er små forskjeller når det gjelder digital trakassering. Ser man antall respondenter og forekomsten av de ulike formene for trakassering viser tallene at en del barn og ungdom opplever at de trakasseres på mer enn en måte.

Dette resultatet viser at det flere som rapporterer om trakassering enn om mobbing. Hvorfor er det slik? Trakassering kan oppfattes som konkrete enkelthendelser, og er kanskje ikke så alvorlige hver for seg. Mobbing er pr. definisjon koblet til systematikk og repetisjon, og noe som oppfattes som mer alvorlig. Kanskje er det slik at trakassering er ganske vanlig blant barn og ungdom, og de som utsettes for det gjør det selv også. På den måten kan trakassering bli noe man finner seg i.

Mobbing er for noen barn og ungdommer forbundet med det å være en taper, for dem kan det være lettere å rapportere om trakassering. Det er vanskelig å vurdere om det er en sammenheng her, men ved å rapportere om trakassering i stedet for mobbing slipper de å sette taperstemplet på seg selv. Ordet *mobbing* er også blitt sett på som et moteord, et ord som blir brukt for ofte og et ord knyttet til et teoretisk begrep. Det finnes ulike definisjoner og oppfatninger av hva mobbing er. Mens mobbebegrepet er noe ullent, står de ulike formene for trakassering for konkrete hendelser som barn og unge kan kjenne seg igjen i.

### 5.3 Assosiasjoner mellom mobbing og barn og unges psykiske helse.

Hele utvalget av elever fra skoleåret 2013-14 er med i denne analysen (Figur 3), det er totalt 878 barn og ungdom som gir et bilde av sin egen situasjon når det gjelder psykisk helse. Ved å se på gjennomsnittsverdiene fra SDQ får vi et inntrykk av barn og ungdoms vansker og styrker, samtidig som det er mulig å få fram kjønnsforskjeller.

Jentene skårer høyere enn guttene på **emosjonelle vansker**, på en skala fra 1-3 har jentene en gjennomsnittsverdi på 1,59 mens guttene har 1,33. Dette indikerer at jentene har større vansker enn guttene på dette området, og rapporterer i større grad enn guttene om hodepine, bekymringer, tristhet, usikkerhet og frykt. Det er imidlertid vanskelig å vurdere om 1,59 er et høyt tall. Til sammenligning ligger gjennomsnittet i undersøkelsen "Mitt liv i skolen" (Rønning et.al. 2004b) høyere (>1,86) når det gjelder begge kjønn og alle klassetrinn. Haugen (2008) fremholder at jenter i større grad enn guttene har emosjonelle vansker, noe

som kan henge sammen med en internaliserende adferd. Tetzchner (2012) skriver om at emosjonelle vansker og mangel på emosjonsregulering kan skape relasjonelle vansker.

Når det gjelder **adferdsvansker** skårer guttene litt høyere enn jentene, guttene har en gjennomsnittsverdi som ligger 0,07 over jentenes. Folkehelseinstituttet (2014) fremhever at gutter har mest adferdsvansker, disse vanskene kan vise seg i destruktiv og eksternaliserende adferd. Når gutter og jenter skårer ganske likt i vår undersøkelse kan det ha sammenheng med det SDQ spør etter. I tillegg til sinne, slåssing, løgn, juks og tyveri spør SDQ om lydighet. Noen barn og unge kan oppfatte utsagnene i SDQ som veldig direkte og konfronterende, og vil kanskje ha vansker med å se seg selv i forhold til dette.

Rutter (2000) beskriver adferdstriaden; **hyperaktivitet**, impulsivitet og oppmerksomhetssvikt, tre forhold som henger sammen. Gutter og jenter i vår undersøkelse skårer helt likt på hyperaktivitet, begge har et snitt på 1,69. Sett ut fra dette tallet er det ingen forskjell på kjønnene når det gjelder å være rastløs og urolig. De skårer også likt på evne til konsentrasjon (bli lett distraheret), å tenke før handling og å fullføre arbeid. Dette kan tilsi at egenskaper som verdsettes i skolen er likt fordelt mellom kjønnene i vår undersøkelse. Hyperaktivitet kan i likhet med andre vansker gi relasjonsproblemer.

**Venneproblemer** er det fjerde vanskeområdet i SDQ. Guttene skårer litt høyere enn jentene her, noe som kan henge sammen med guttenes skåre på adferdsvansker. Her spørres det etter venner, og om forholdet til andre jevnaldrende og voksne. Vennskap betyr mye for barn og ungdom, jenter tenderer til å ha flest venner. Denne siden ved barn og ungdoms psykiske helse kommer jeg tilbake til i del 5.4 der jeg skal se nærmere på vennerelasjoner.

Å være i stand til å vise **prososial adferd** er en positiv og verdsatt side ved en person. I vår undersøkelse skårer jentene er høyere enn guttene på dette området, det var også tilfelle i "Mitt liv i skolen" (Rønning et.al. 2004b). Dette taler for at jenter vurderer seg selv som hyggelig mot andre, gavmild, trøstende, hjelpsom og snill mot yngre i større grad enn det guttene gjør. Jeg har tidligere vært inne på at Rutter (2000) beskriver hvordan barn og ungdom tidlig starter på en personlighetsutvikling som strekker seg gjennom hele livet. Gjennom kunnskap, erfaringer og respons fra omgivelsene får man fram positive sider ved personligheten.

Etter å ha sett på mobbing, trakassering og SDQ hver for seg, er det naturlig å bevege seg over på sammenhenger (Figur 4). Ved å dele utvalget i to grupper ”Mobbet” der N=91 og ”Ikke mobbet” der N=787, og se hvordan de skårer seg selv i de fem områdene i SDQ kommer sammenhengene fram. Gruppen ”Mobbet” har høyest gjennomsnittsverdi innenfor de fire vanskeområdene, og lavest på prososial adferd. Forskjellene mellom disse to gruppene er størst på vanskeområdene, mens det på prososial adferd er liten forskjell. Det er størst forskjell når det gjelder emosjonelle vansker, her har ”Mobbet” en gjennomsnittsverdi på 1,74 og ”Ikke mobbet” har 1,3. Når det gjelder venneproblemer har ”Mobbet” en gjennomsnittsverdi på 1,65 og ”Ikke mobbet” har 1,3. Disse verdiene ligger mellom 1 (”Stemmer ikke”) og 2 (”Stemmer delvis”) på Likert skalaen.

Dette gir en indikasjon på at det er en assosiasjon mellom det å bli utsatt for mobbing og ulike psykiske vansker. Nyere forskning, blant annet ved Læringsmiljøsentret, Universitetet i Stavanger har vist at mobbing setter fysiske og psykiske spor (Læringsmiljøsentret 2015). Elevene i vår undersøkelse som kommer i gruppen ”Mobbet” skårer signifikant høyere på 1 % nivå enn elevene i gruppen ”Ikke mobbet” på alle de fire vanskeområder i SDQ (Tabell 3). Dette tyder på at det er en forskjell mellom gruppene når det gjelder de ulike psykiske vanskene, og at denne forskjellen har ikke med tilfældigheter å gjøre. Det er ikke signifikant forskjell mellom gruppene når det gjelder prososial adferd.

For å få svar på dette forskningsspørsmålet rettes fokuset nå først og fremst mot gruppen ”Mobbet”, og der har **emosjonelle vansker** sammen med hyperaktivitet høyeste gjennomsnittsskåre. Emosjonelle vansker kan knyttes til følelsesmessige opplevelser, stress og skuffelser, mobbing og trakassering er slike opplevelser. Dette kan gå ut over selvtillit og selvoppfatning, noe som igjen kan føre til isolering og tilbaketrekking. For noen barn og unge blir dette en ond sirkel som får fram skyld- og skamfølelse. Skamfølelsen kan henge sammen med hvordan vi blir vurdert av andre, hva andre tenker, mener og sier om oss. Mens skyldfølelsen kan henge sammen med det å mislykkes, hvordan vi tenker om og vurderer oss selv og våre handlinger. Effektstørrelsen for emosjonelle vansker er å betegne som moderat, dette kan indikere at om mobbingen opphører forbedres gjennomsnittet for emosjonelle vansker med 0,689 standardavvik. Med andre ord om mobbingen opphører vil de kunne emosjonelle vanskene avta, og denne gruppen vil få en bedre psykisk helse på linje med gruppen ”Ikke mobbet”.



Vanskeområdet **venneproblemer** har høyest standardavvik, og gruppen ”Mobbet” er å betrakte som en heterogen gruppe. Her er det størst spredning i forhold til gjennomsnittet og følgelig mest variasjon. Effektstørrelsen er stor, nesten et standardavvik. Dette kan tolkes som at om mobbingen opphører vil det bedre den psykiske helsen. Barn og unge i gruppen ”Mobbet” vil da kunne bevege seg over i gruppen ”Ikke mobbet”. En annen måte å tolke dette funnet på er å anta at om vennerelasjonene blir bedre vil det minske mobbingen. I et klassemiljø vil det bety at man må jobbe med vennskap og lojalitet mellom elevene i alle situasjoner. Dette gjelder både i forhold til strukturerte læringssituasjoner, men også i forhold til de ustrukturerte situasjonene i garderobe, lek og friminutt. Målet må være at elevene skal ha de samme holdningene til hverandre uansett hvor de er, det de etablerer i klasserommet må de bringe med seg til andre arenaer.

Når det gjelder **adferdsvansker** og **hyperaktivitet** er det en statistisk signifikant forskjell mellom de to gruppene. Hyperaktivitet har det høyeste gjennomsnittet, og spredningen er relativt stor. Effektstørrelsen er imidlertid liten for begge vanskeområdene. Det kan komme av at dette er vansker som er knyttet til personen og ikke til mobbingen. Det er vanskelig å si noe sikkert om dette, men adferdsvansker og hyperaktivitet kan være med på å marginalisere barn og unge.

Samlet sett er det signifikant forskjell mellom de to gruppene ”Mobbet” og ”Ikke mobbet” når det gjelder SDQ, og her er effektstørrelsen stor. Mobbing blir satt i sammenheng med psykiske vansker, vi kan tolke effektstørrelsen dit hen at redusert mobbing vil forbedre den psykiske helsen. Vatn et. al. (2007) oppsummerer med at:

*”Mobbing er en av mange faktorer som kan settes i sammenheng med barn og unges helse. De ulike plagene som er assosiert med mobbing er multikausale, men selv om en faktor verken er nødvendig eller tilstrekkelig for sykdomsutvikling, kan det å få til mindre mobbing ha forebyggende effekt på helseplager blant barn og unge” (Vatn et.al. 2007:1943-44).*

Korrelasjonen (Tabell 4) gir svar på i hvor stor grad det ser ut til å være samvariasjon mellom variablene i SDQ og trakasseringsvariablene, med andre ord sammenheng mellom psykiske vansker og trakassering. Et vanskeområde som skiller seg ut i vår undersøkelse er venneproblemer, her er det en relativt sterk korrelasjon mellom dette området og verbal og sosial trakassering. Dette kan tyde på at barn og unge i som har problemer med å få gode

relasjoner til jevngamle også blir utsatt for verbal og sosial trakassering. Verbal trakassering skjer ved mer eller mindre åpenlyst kommentering og kalling. Sosial trakassering er en subtil, psykisk form for trakassering og fører til at barn og unge ekskluderes og stenges ute. Dersom vi ser på tallene på en annen måte kan dette tyde på at barn og unge som skårer lavt på venneproblemer, og har gode vennerelasjoner, utsettes for lite verbal og sosial trakassering.

Det er også relativt sterk korrelasjon mellom SDQområdene samlet og verbal og sosial trakassering, noe som viser at det er sammenheng mellom psykiske vansker og trakassering. Den samme tendensen kommer fram mellom SDQområdene samlet og trakassering samlet, mobbing forverrer psykisk helse og skaper psykiske vansker. Dette er dokumentert gjennom forskning både nasjonalt (bl.a. Læringsmiljøsenderet 2015) og internasjonalt (bl.a. Kofoed og Søndergaard 2009). Læringsmiljøsenderet viser til flere symptomer som barn og ungdom som blir eller har blitt mobbet, kan ha (se 2.3). Disse symptomene korresponderer langt på vei med SDQ og vi får derfor fram en del av de samme symptomene i vår undersøkelse. Dette gjelder spesielt SDQområdene emosjonelle vansker og venneproblemer.

Hele korrelasjonstabellen sett under ett viser en svak sammenheng mellom trakassering og SDQområdene. Dette viser en svak tendens til at de som opplever en eller annen form for trakassering også har psykiske vansker innenfor et eller flere områder. Selv om tendensen er svak tegner dette et bilde av situasjonen og understreker alvorret. Korrelasjonen er statistisk signifikant på alle områder unntatt mellom prososial adferd og sosial og digital trakassering. Dette peker på sammenhenger som ikke beror på tilfeldigheter.

Barn og unge som skårer høyt på prososial adferd er vennlige, empatiske og hjelpsomme. Haugen (2008) beskriver dem som barn og ungdom med har en positiv holdning til omgivelsene. Vår undersøkelse viser noen signifikante funn på dette området, det er en svak tendens til at de som skårer lavt på prososial adferd skårer høyt på fysisk og verbal trakassering.

#### **5.4 Prososial adferd som beskyttelse mot mobbing og trakassering**

Prososial adferd er vurdert som en viktig, positiv egenskap hos den enkelte. Når en skal vurdere om noen sider ved barn og unges psykiske helse beskytter mot mobbing, er det derfor

naturlig å se på nettopp prososial adferd. Er barn og unge med prososial adferd utsatt for mindre mobbing og trakassering enn andre barn og unge?

Fra tidligere tester i kapittel 4 vet vi at ved å sette et cut point på 2-3 i spørsmål om mobbing (Tabell 3) ser vi at det er svært liten forskjell mellom ”Mobbet” og ”Ikke mobbet” når det gjelder prososial adferd. Dette er imidlertid ikke statistisk signifikante funn, og det er vanskelig å vurdere hvor stor betydning dette kan tillegges. Av SDQ-områdene er prososial adferd svakest på effektstørrelse. Det er også liten differanse mellom kjønnene når det gjelder prososial adferd, jentene skårer litt høyere enn guttene her (Figur 3).

Når det gjelder sammenhengen mellom trakassering og prososial adferd er det en svak negativ korrelasjon (Tabell 4). Dette kan tyde på at de som skårer høyt på prososial adferd tenderer til å skåre lavt på trakassering. Funnene er signifikante når det gjelder fysisk og verbal trakassering, og trakassering samlet.

Elevene i vårt forskningsprosjekt som kommer i gruppen ”Trakassert” skårer signifikant høyere på 1 % nivå enn elevene i gruppen ”Ikke trakassert” når det gjelder prososial adferd (Tabell 5) dersom vi ser på samlevariablene. Dette tyder på at det er en forskjell mellom gruppene når det gjelder prososial adferd og at denne forskjellen har ikke med tilfeldigheter å gjøre. Dette innfrir forventninger om at de som er i gruppen ”Ikke trakassert” har det høyeste gjennomsnittet på prososial adferd, men forskjellen er ubetydelig og standardavviket viser at det er noe spredning. Ved å undersøke hvert enkelt trakasseringsområde i forhold til prososial adferd får vi det samme resultatet. Effektstørrelsen er alle tilfeller liten, og dette understreker at det er liten forskjell mellom disse gruppene målt i standardavvik. Dette vitner om en svak tendens i riktig retning, men løsningen for å få bukt med mobbing og trakassering ligger ikke her.

Prososial adferd ser ikke ut til å beskytte mot mobbing og trakassering i stor grad. Mobbing og trakassering ser ut til å kunne ramme hvem som helst, og i følge Höistad (1999) skyldes det som regel tilfeldigheter at noen blir utsatt for mobbing. Han mener også at *”Mange faktorer må virke sammen for at mobbing skal oppstå og pågå over tid”* (Höistad 1999:61). Mobbing og trakassering er å betrakte som stressfaktorer, og vil være faktorer som preger livet til mange barn og unge. Rutter (2000) fremhever tilknytning til andre mennesker som angstdempende og beskyttende i stress-situasjoner.

## 5.5 Vennerelasjoner som beskyttelse mot mobbing og trakassering

Tetzchner (2012) trekker fram vennskap som en form for sosial kapital der barn og ungdom opplever trygghet og tilhørighet. Relasjoner kan ses på som det usynlige limet mellom mennesker (Nordhagen 2004). På bakgrunn av dette er det verd å se nærmere på om venner og gode relasjoner er beskyttelsesfaktorer, er barn og unge med få venneproblemer utsatt for mindre mobbing og trakassering enn andre barn og unge?

I vårt forskningsprosjekt finner vi også at det er en signifikant forskjell mellom gruppene ”Mobbet” og ”Ikke mobbet” når det gjelder venneproblemer (Tabell 3). Gruppen ”Mobbet” har et høyere gjennomsnitt enn gruppen ”Ikke mobbet”, og standardavviket viser at det er spredning i den første gruppen. Dette er en heterogen gruppe og vennerelasjonene varierer både i antall og kvalitet. Effektstørrelsen er stor, det er stor forskjell mellom disse gruppene, den utgjør nesten et standardavvik. Dette kan bety at dersom mobbingen avtar vil det ha en stor positiv effekt på den psykiske helsen, og at de som har gode vennerelasjoner rapporterer om at de utsettes for mindre mobbing. Jenkins (2008) fremhever at gode relasjoner virker modererende og beskyttende i forhold til stress.

Ser vi på sammenhengen mellom ”Trakassert” og ”Ikke trakassert” på samme måte (Tabell 6), finner vi at det er signifikant forskjell også på disse to gruppene når det gjelder venneproblemer. Her har vi sett på venneproblemer i forhold til hvert enkelt trakasseringsområde. Effektstørrelsen i alle disse sammenhengene er moderat, dette forteller oss at det er moderat forskjell mellom disse to gruppene målt i standardavvik. Denne effektstørrelsen varierer fra 0,41 når det gjelder fysisk trakassering til 0,75 når det gjelder sosial trakassering. Det er nærliggende å anta at om trakasseringen avtar vil det ha betydning også for venneproblemene. På den andre siden støtter dette resultatet om at de som har gode vennerelasjoner utsettes for mindre mobbing.

Korrelasjonsanalysen (Tabell 4) viser at det er sammenheng mellom venneproblemer og trakassering, dette kommer tydeligst fram når det gjelder verbal og sosial trakassering. De som skårer lavt på venneproblemer tenderer til å skåre lavt på trakassering, og motsatt. Med bakgrunn i våre funn er det mulig å hevde at venner beskytter mot trakassering, spesielt den verbale og sosiale trakassering. Barn og ungdom som har gode venner tar del i den sosiale kapitalen som også gir dem adgang til fellesskapet, og gjennom fellesskapet får de mulighet

til å utvikle sine sosiale ferdigheter. Dette fellesskapet er ikke bare bygd på vennskap, men også på sosiale aktiviteter som er inkluderende.

Det medfører en viss fare å stå utenfor fellesskapet og å ha dårlige vennerelasjoner, særlig om dette pågår over lang tid. Rutter (2000) omtaler ulike risiko ved kameraters avvising, barn og unge som står alene kan lett bli offer for andres aggresjon. Ved å stå utenfor vil en mangle sosial støtte og en går glipp av aktiviteter der det foregår mye sosial læring. I tillegg vil det å bli avvist fra fellesskapet gå ut over barn og unges selvfølelse, og være en risiko for utvikling av psykiske vansker.

Kofoed og Søndergaard (2009) omtaler mobbing som *sosiale prosesser på avveie*, der det handler om enten å være innenfor eller bli satt utenfor fellesskapet. De som står utenfor fellesskapet utsettes for mobbing og trakassering, og de som har definisjonsmakt leder an i fellesskapet og står ofte bak mobbingen og trakasseringen. Rørnes (2007) beskriver hvordan denne definisjonsmakten kan vendes til det positive, dette innebærer bevisstgjøring i forhold til posisjon og ansvar i fellesskapet. Dette handler om hvordan voksne opptrer som forbilder og ledere, og om hvordan voksne setter grenser og reagerer på mobbing og trakassering.

## 5.6 Oppsummering

I vårt forskningsprosjekt har vi benyttet valide og gjennomprøvde spørreskjema. Vi kan derfor anta at våre funn har gyldighet og at vi har målt det vi ønsket å måle. Begrepsvaliditeten i denne sammenhengen er ivaretatt gjennom operasjonaliseringen av de teoretiske begrepene mobbing og psykisk helse. Disse to begrepene er gjort målbare gjennom operasjonaliseringen; mobbing gjennom de ulike, konkrete trakasseringsvariablene og psykisk helse gjennom SDQ. Vellykket operasjonalisering vil si at våre respondenter har forstått begrepene slik de er tenkt. Like viktig som operasjonaliseringen er hvordan funnene tolkes, og hvem resultatet er gyldig for og i hvilken kontekst.

For å kunne oppsummerer diskusjonen vender jeg tilbake til problemstillingen og ser hvilke svar jeg har fått på den:

***Hva er sammenhengen mellom psykisk helse og mobbing hos barn og ungdom?***

Funnene i vår statistiske analyse peker på noen sammenhenger mellom psykisk helse, og da særlig psykiske vansker og mobbing. Forekomsten av mobbing i våre funn ligger høyere enn i

Elevundersøkelsen fra samme skoleår. Det er vanskelig å sammenligne disse tallene da det dreier seg om to ulike undersøkelser. I hele utvalget vårt skårer jentene høyest på emosjonelle vansker og prososial adferd. Guttene på sin side skårer høyest på adferdsvansker og venneproblemer, mens kjønnene ligger likt når det gjelder hyperaktivitet (Figur 3). Dette sammenfaller med teorigrunnet i kapittel 2, og gir et oversiktsbilde av psykiske vansker uavhengig av mobbing og trakassering.

Ved å dele utvalget kommer gruppene "Mobbet" og "Trakassert" fram, og det gjør det mulig å se på sammenhenger mellom disse handlingene og psykiske vansker. Med bakgrunn i teori og data fra vårt forskningsprosjekt er det ikke urimelig å tenke at det er en assosiasjon mellom mobbing og psykisk helse. Barn og ungdom som mobbes og trakasseres settes på mange prøvelser, de opplever mye fortvilelse og følelse av håpløshet.

Underveis i arbeidet har jeg testet hypoteser om sammenhenger mellom ulike områder innenfor psykiske helse og mobbing og trakassering. Funnene har gitt støtte til flere av disse hypotesene. I vårt forskningsprosjekt rapporterer barn og ungdom om ulike psykiske vansker, og de som kommer i gruppen "Mobbet" har en høyere gjennomsnittsverdi på emosjonelle vansker og hyperaktivitet (Tabell 3). De klareste sammenhengene ser en mellom venneproblemer og verbal og sosial trakassering. Dette er sentrale funn som peker på en tendens det kan være verd å se nærmere på.

Ulikheter mellom kjønnene kommer også fram i våre funn; guttene opplever mest fysisk og verbal trakassering og jentene opplever mer digital trakassering enn guttene. Samlet sett er det gutter som opplever mest trakassering, mens kjønnsforskjellen når det gjelder mobbing er svært liten.

Vennerelasjoner ser ut til å kunne beskytte mot mobbing og trakassering. Venner gir sosial støtte, og barn og ungdom opplever at de er innenfor i en sosial kontekst. Barn og ungdom med venneproblemer er sårbare, de mangler sosial støtte og utsettes lettere for mobbing (Lund 2011). Alle opplever å være sårbar i perioder når det røyner på, det er en del av livet. Gode vennerelasjoner kan være med på å hjelpe barn ut av stressende situasjoner med mobbing og trakassering. Rutter (2000) omtaler den livslange utviklingen, der opplevelser, erfaringer og tilbakemeldinger fra andre vil prege oss. Mennesker er sosiale individer og påvirkes av de personene vi omgås og de miljøene vi ferdes i.

Jeg hadde en hypotese om at barn og unges prososiale adferd kunne beskytte barn og unge mot mobbing og trakassering. Det viste seg i liten grad å stemme for våre respondenter, det ser ut til at alle kan bli utsatt for mobbing og trakassering. Mange ulike faktorer og tilfeldigheter kan til sammen resultere i mobbing og trakassering. Det har vært viktig å skille mellom mobbing og trakassering, på denne måten har vi kunnet være konkret i forhold til hva barn og ungdom utsettes for. Forekomsten av disse to har også vist seg å være ganske ulik, og barn og ungdom rapporterer om hyppig trakassering uten å se på det som mobbing.

Dette er en tverrsnittsstudie fra fem skoler i en nordnorsk by, vi har med et representativt klyngeutvalg å gjøre. Skolene i vårt utvalg utgjør et rimelig representativt utvalg for populasjonen skolelever fra 4.-10. trinn i denne byen. Funnene kan brukes til å generalisere fra utvalg til populasjonen i denne nordnorske byen, og gir noen indikasjoner som har overføringsverdi. Funnene sier noe om tendenser blant barn og unge på skolene i byen, både når det gjelder forekomst og sammenheng:

- Vi kan anta at omfanget av mobbing og trakassering er tilnærmet det samme på lignede skoler i denne byen.
- Når barn og unge utsettes for trakassering og mobbing vil det ha negativt effekt på deres psykiske helse, uavhengig av hvilken skole de går på.

Det er noen begrensninger ved denne studien; svarprosenten er under 70 (66,5 %). Andre begrensninger knytter seg til at undersøkelsen er utført i én by og vil derfor ikke si noe om tendenser i andre byer og på landsbasis. Dette er en tverrsnittsstudie, og sier noe om tilstanden i skoleåret 2013-14, og ikke noe om utvikling over tid. Jeg har vært inne på at man som utgangspunkt må stole på og anerkjenne barn og unges stemme, men en må likevel ta med i tolkningen at dette er selvrapporing. Enkelte av respondentene kan gjøre vurderinger som ikke er i tråd med virkeligheten ut fra sin subjektive oppfatning.

## 6. AVSLUTNING

Valg av tema for mastergradsoppgaven og utforming av problemstilling har nær sammenheng med mitt yrkesvalg og sider ved dette yrket som jeg har sett på som særdeles viktige. Arbeidet med barn og unge har gitt meg oppgaver som har berørt meg, det har blant annet vært flere mobbesaker. Jeg har sett at barn og unges opplevelser med mobbing har gitt dem dype sår, og de har strevd med å komme seg på beina igjen. Mer enn en gang har jeg sett at skolen har behov for å stryke sin kompetanse både i forhold til mobbing og psykisk helse.

Forskningsprosjektet "Trivsel i Tromsø" benytter omfattende spørreskjemaer som gir anledning til å undersøke forhold rundt psykisk helse og mobbing. Gjennom operasjonaliseringen av disse to teoretiske begrepene kommer psykiske vansker og trakassering fram. Ved hjelp av dataprogrammet SPSS er det mulig å finne tendenser og sammenhenger mellom mobbing og psykisk helse, og i denne mastergradsoppgaven har fokuset først og fremst vært på mobbing og psykiske vansker.

Flere sentrale funn kommer fram i analysen av datasettet, her er det på sin plass å peke på to av dem: for det første at det er en sammenheng mellom mobbing og psykiske vansker. Det er samsvar mellom disse funnene og teorigrunnlaget for denne mastergradsoppgaven (Kapittel 2). Alvoret i disse funnene understrekes av en erkjennelse om at psykiske vansker som starter tidlig i barneårene for noen kan vare livet ut (Maughan og Rutter 2008). Folkehelseinstituttet (2014) rapporterer om at dobbelt så mange jenter som gutter sliter med angst- og depresjonsplager i ungdomsårene. Noen av disse barna og ungdommene har opplevd å bli trakassert og mobbet, og det er disse opplevelsene som har påført dem psykiske vansker.

Det andre funnet som det er verdt å trekke fram er den relativt høye forekomsten av trakassering, elever som oppgir at de blir trakassert oppgir ikke nødvendigvis at de blir mobbet. Det er nærliggende å tenke at trakassering karakteriseres som mindre alvorlig enn mobbing. Dette er en omgangstone blant barn og unge som, ut fra funnene, kan fortone seg som ganske vanlig.

Nyere forskning har vendt blikket mot relasjoner og samspill, og definerer mobbing annerledes enn Olweus gjorde da han startet sin forskning (Olweus 1992). Schott (2009) omtaler flere paradigmer og ser på mobbing som en form for dysfunksjonell gruppedynamikk. En må ikke bare se på individet, det enkelte barn eller ungdom, men på helheten i



elevenes læringsmiljø. Barn og unge opptrer i en kontekst, og denne konteksten har i seg – i større og mindre grad – samspill, relasjoner, tilhørighet, fellesskapsfølelse og kultur. Opplæringslovens § 9a (Lovdata 2016) kalles elevenes arbeidsmiljølov, og slår fast at ”... *alle elever i grunnskolen og videregående skolar har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring*” (ibid.). Denne paragrafen stiller i tillegg krav til et systematisk arbeid for å sikre denne rettigheten, brukermedvirkning og avklarer ansvar i forhold til informasjon, straff og erstatning.

Lovverk, kunnskap og erfaring tilsier at vi rår over gode rammer for å få bort mobbingen, så en kan undre seg over hvorfor vi ikke lykkes. Forskningsprosjektet ”Trivsel i Tromsø” har satt i gang et viktig arbeid sammen med de skolene som er med i prosjektet. Her har man tatt tak i flere områder som man mener er viktig for å nå målet om en skole uten mobbing; kartlegging, kompetanse og forbyggende tiltak.

Djupedal-utvalget kom i sin innstilling Å høre til (2015) med anbefaling om flere prioriterte tiltak; blant annet satsing på en inkluderende skole, endring og styrket håndheving av opplæringslovens § 9a, målrettet innsats mot krenkelser og mobbing, styrking av skoleeierskap, endring av PP-tjenestens mandat og ny forskning. Denne innstillingen skaper klare forventninger om virksomme tiltak. Forskning nevnes som et av flere tiltak, ”... *ny forskning..., noe som kan bidra til å redusere omfanget av krenkelser, mobbing, trakassering og diskriminering og bedre elevenes psykososiale skolemiljø*” (Å høre til 2015:21).

Etter at de foreslåtte tiltakene har vært ute på høring blant annet i regjeringspartiene og støttepartiene har regjeringen kommet med en tiltakspakke mot mobbing. Disse tiltakene bygger på Djupedal-utvalgets innstilling. I en pressemelding sendt ut 18.04.16 (Kunnskapsdepartementet 2016) lanserer regjeringen tiltak på tre områder: kompetanseheving, støtte og veiledning og lovendringer. Disse tiltakene er rettet mot mobbing både i skole og barnehage.

Djupedalutvalget tok til orde for å endre mandatet til PPT slik at man her i større grad kunne jobbe med systemisk med klassemiljø og læringsmiljø. Dette forslaget har ikke regjeringen tatt med blant tiltakene, men man vil opprette: ” *Lokale team: Videreutvikle og stimulere til bruk av beredskapsteam og innsatsteam*” (Kunnskapsdepartementet 2016).

Solberg-regjeringen har uavhengig av tiltakspakken undertegnet Partnerskap mot mobbing 15.januar 2016. Sammen med sentrale aktører og myndigheter som arbeider for og med barn og unge (Kommunenes sentralforbund 2016). Partnerskapsavtalen tar utgangspunkt i de rettighetene som barn og unge har i følge Opplæringslovens § 9a. Denne avtalen er en erkjennelse av at mobbing er et stort problem i skolen, og en mobilisering for å bedre læring- og oppvekstmiljø. Dette partnerskapet skal organiseres på sentralt nivå, men skal også virke lokalt gjennom kompetanseutvikling og nettverksbygging.

Her er det mulig å trekke noen tråder til kritisk realisme (Buch-Hansen og Nielsen 2005). Denne vitenskapsteorien omtaler ontologi, eller væren, som i denne sammenhengen sier noe om hvordan barn og unges virkelighet er. Forskning på sin side handler om epistemologi eller viten om barn og unges verden. Væren og viten må være to sider av samme sak. Barn og unge får det ikke bedre med mindre den kunnskapen som forskningen får fram, bidrar til konkrete endringer. Det er hele tiden behov for ny kunnskap i takt med endringer i samfunnet. Vi har sett hvordan ny teknologi har ført til nye arenaer for mobbing og den digitale mobbingen har oppstått.

Da arbeidet med denne mastergradsoppgaven startet gjorde jeg noen valg; jeg ønsket å få fram barn og unges egenrapportering om mobbing og psykisk helse. Disse dataene har jeg så brukt til å belyse sammenhengen mellom mobbing og psykiske vansker. Data som samles inn forskningsprosjektet ”Trivsel i Tromsø” byr på flere muligheter for videre forskning. En kan se nærmere på barn og unges erfaringer med vansker (Goodman 1999) og hvordan disse vanskene påvirker livet deres. Det er også mulig å gjøre de samme analysene som i denne mastergradsoppgaven med svarene fra foresatte og lærere, for så å sammenligne resultatene fra tre respondenter (elever, foresatte og lærere).

Forskningsprosjektet ”Trivsel i Tromsø” er en longitudude studie, og det er derfor mulig å følge situasjonen i skolene over år. En kan måle forekomst av mobbing og trakassering parallelt med at skolene gjør et forebyggende arbeid. Dette arbeidet kan avklare hvilke tiltak som er virksomme og som etter hvert reduserer mobbing og trakassering. Noe som igjen vil ha positiv innvirkning på elevenes psykiske helse.

Regjeringen tar nå til orde for kompetanseheving blant de voksne for å kunne forebygge og håndtere mobbing (Kunnskapsdepartementet 2016), men også barn og unge kan lære mye på

dette området. De vil oppleve det som meningsfullt å være aktivt med i arbeidet for et bedre elev- og læringsmiljø på sin skole. De kan være engasjert i praktiske tiltak, som virker inkluderende og bygger relasjoner. Dette arbeidet kan gjøres på klassetrinn, på tvers av trinn og som elevrådsarbeid. Læreplanverket for Kunnskapsløftet/LK 06 (2016) inneholder blant annet prinsipper for opplæring og kompetansemål. Når man skal arbeide for et bedre elev- og læringsmiljø er for eksempel kompetansemålene i norsk (Muntlig kommunikasjon) og KRLE (Filosofi og etikk) aktuelle.

Til slutt velger jeg å vende tilbake til oppgavens tittel ”Det er fint å bli spurt”. Det har gjennom hele oppgaven vært viktig for meg å ta barn og unge på alvor og få fram deres stemme. De har skoene på og vet hvor de trykker.

## Litteraturliste

Achenbach, Thomas M., Leslie A. Rescorla (2007): *Multicultural Understanding of Child and Adolescent Psychopathology. Implications for Mental Health Assessment*. New York: The Guilford Press

Arora, T. (1994): "Measuring Bullying with the 'Life in School' Checklist". I *Pastoral Care in Education*, 12(3), 11-15. doi: 10.1080/02643949409470880

Alver, Bente G. og Ørjan Øyen (1997): *Forskningsetikk i forskerhverdag. Vurderinger og praksis*. Oslo: Tano Aschehoug

Asterisk (2012): *Overraskende mange er bange*.  
<http://edu.au.dk/aktuelt/aktuelle-temaer/mobning/> [Lesedato 18.01.16]

Befring, Edvard og Liv Duesund (2012): "Relasjonsvansker. Psykososial problematferd" I Befring, Edvard og Reidun Tangen (red.) (2012): *Spesialpedagogikk*. 5. utgave. Oslo: Cappelen Damm AS

Buch-Hansen, Hubert og Peter Nielsen (2005): *Kritisk realisme*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag

Egeberg, Gunstein, Steinar Thorvaldsen, John A. Rønning (in press 2016): *The impact of cyberbullying and cyber harassment on academic achievement*. UIT – The Arctic University of Norway

Everett, Euris L. og Inger Furseth (2012): *Masteroppgaven. Hvordan begynne – og fullføre*. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget AS

Field, Andy (2005): *Discovering Statistics Using SPSS*. Second edition. London: SAGE Publications Ltd

Folkehelseinstituttet (2014): *Psykisk helse hos barn og unge – Folkehelse rapporten 2014*.  
<http://www.fhi.no/artikler/?id=110703> [Lesedato 4.01.16]

Goodman, Anna, Robert Goodman (2009): "Strengths and Difficulties Questionnaire as a Dimensional Measure of Child Mental Health". I *J.A.M.A.C.A.D. CHILD ADOLESC. PSYCHIATRY*, 48:4. APRIL 2009

Goodman, Robert (1997): "The Strengths and Difficulties Questionnaire: A Research Note". *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Vol.38, No.5: 581-586

Goodman, Robert, Meltzer, H. and Bailey, V. (1998): "The strengths and difficulties questionnaire: A pilot study on the validity of the self-report version". I *European Child & Adolescent Psychiatry* 7: 125-130

Goodman, Robert (1999): "The Extended Version of the Strengths and Difficulties Questionnaire as a Guide to Child Psychiatric Caseness and Consequent Burden". I *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Vol.40, No.5:791-799

Goodman, Robert: [www.sdqinfo.com](http://www.sdqinfo.com) [Lesedato 5.05.16]

Grøholt, Berit, Hilchen Sommerschild og Ida Garløv (2001): *Lærebok i barnepsykiatri*. 3. utgave. Oslo: Universitetsforlaget AS

Haugen, Richard (red.) (2008): *Barn og unges læringsmiljø 3 – med vekt på sosiale og emosjonelle vansker*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS

Heyerdahl, Sonja (2003): "SDQ - Strength and Difficulties Questionnaire: En orientering om et nytt spørreskjema for kartlegging av mental helse hos barn og unge, brukt I UNGHUBRO, OPPHED og TROFINN". I *Norsk Epidemiologi* 2003:13 (1): 127-135

Höistad, Gunnar (1999): *Mobbing. Ei bok om å forebygge, oppdage og stoppe mobbing*. Norsk utgave. Forlaget fag og kultur a.s

Jakobsen, Dag Ingvar (2005): *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 2.utgave. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS

Jenkins, Jennifer (2008): "Psychosocial Adversity and Resilience" I Rutter, Michael, Dorothy V.M. Bishop, Daniel S. Pine, Stephen Scott, Jim Stevenson, Eric Taylor, Anita Thapar (red.) (2008): *Rutter's Child and Adolescent Psychiatry*. 5. utgave. Blackwell Publishing Limited

Johannessen, Asbjørn (2007): *Introduksjon til SPSS*. Tredje utgave. Oslo: Abstrakt forlag as

King, Bruce M., Patrick J. Rosopa, Edward W. Minium (2011): *Statistical Reasoning in the Behavioral Sciences*. 6<sup>th</sup> ed. New York: John Wiley & Sons, Inc

Kofoed, Jette og Dorte Marie Søndergaard (red.) (2009): *Mobning – sociale prosesser på afveje*. København: Hans Reitzels forlag

Kommunenes sentralforbund (2016): <http://www.ks.no/fagomrader/utdanning-og-opprekst/skole/mobbing/partnerskap-mot-mobbing/> [Lesedato 26.03.16]

Kornør, Hege og Sonja Heyerdahl (2013): "Måleegenskaper ved den norske versjonen av Strengths and Difficulties Questionnaire, selvrapport (SDQ-S)". I *PsykTestBarn* 2:6

Kunnskapsdepartementet (2013): *På rett vei. Kvalitet og mangfold i fellesskolen*.  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-20-20122013/id717308/?ch=1>  
[Lesedato 27.08.15]

Kunnskapsdepartementet (2016): *Nye tiltak mot mobbing*.  
<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/nye-tiltak-mot-mobbing/id2484384/>  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/ef826500760942e99fa3df703a6d57e6/oversikt-regjeringens-mobbepolitikk-vedlegg-45-16-pm.pdf> [Lesedato 21.04.16]

Lovdata: *Opplæringsloven* (2016): [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL\\_11#KAPITTEL\\_11](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11#KAPITTEL_11) [Lesedato 26.03.16]

Lund, Ingrid (2011): "Sårbare elever i skolen. Ulike perspektiver og tilrettelegging av læringsmiljøet". I *Spesialpedagogikk* nr.2, 2011

Læreplanverket for Kunnskapsløftet/LK 06 (2016)  
<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/> [Lesedato 12.05.16]

Læringsmiljøsentret, Universitetet i Stavanger (2015)  
<http://laringsmiljosenteret.uis.no/mobbing/konsekvenser-av-mobbing/> [Lesedato 18.01.16]

Maughan, Barbara og Michael Rutter (2008): "Development and Psychopathology: A Life Course Perspektiv" I Rutter, Michael, Dorothy V.M. Bishop, Daniel S. Pine, Stephen Scott, Jim Stevenson, Eric Taylor, Anita Thapar (red.) (2008): *Rutter's Child and Adolescent Psychiatry*. 5. utgave. Blackwell Publishing Limited

Moffitt, Terrie E. og Stephen Scott (2008): "Conduct Disorders of Childhood and Adolescence" I Rutter, Michael, Dorothy V.M. Bishop, Daniel S. Pine, Stephen Scott, Jim Stevenson, Eric Taylor, Anita Thapar (red.) (2008): *Rutter's Child and Adolescent Psychiatry*. 5. utgave. Blackwell Publishing Limited

Nordahl, Thomas, Mari-Anne Sørli, Terje Manger og Arne Tveit (2005): *Atferdsproblemer blant barn og unge. Teoretiske og praktiske tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS

Nordhagen, Rannveig (2004): "Helse og livskvalitet hos barn – takk begge deler". I *Livsmot. Barn i Norge 2004. Årsrapport om barn og unges psykiske helse*. Oslo: Voksne for Barn.

Olweus, Dan (1992): *Mobbing i skolen. Hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Oslo. Gyldendal Norsk Forlag AS

Olweus, Dan (2012): *Olweusprogrammet mot mobbing og antisosial adferd: Personalveiledning*. Bergen: RKBU Vest – Uni Helse.

Paulgaard, Gry (1997): "Feltarbeid i egen kultur – innenfra, utenfra eller begge deler?". I Fossåskaret, Erik, Otto Lauritz Fuglestad og Tor Halvdan Aase (red): *Metodisk feltarbeid. Produksjon og tolkning av kvalitative data*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Roland, Erling (2007): *Mobbingens psykologi. Hva kan skolen gjøre?* Oslo: Universitetsforlaget AS

Rutter, Michael og Marjorie Rutter (2000): *Den livslange utvikling – forandring og kontinuitet*. Dansk utgave. København: Hans Reitzels Forlag AS

Rønning, J.A., Bjørn H. Handegaard og Andre Sourander (2004a): "Self-perceived peer harassment in a community of Norwegian school children". I *Child Abuse & Neglect*, 28, 1067-1079

Rønning, John A., Bjørn Helge Handegaard, Andre Sourander og Willy-Tore Mørch (2004b): "The Strengths and Difficulties Self-Report Questionnaire as a screening instrument in Norwegian community samples". I *European Child & Adolescent Psychiatry* 13, 73-82

Rønning, John A., Steinar Thorvaldsen, Geir Olaf Pettersen, Arne Kjetil Eidsvik og Kristin Skaalvik (2012): *Forskningsprosjektet Trivsel i Tromsø*.

<https://uit.no/Content/357046/ProsjektbeskrivelseTrivseliTromso9.pdf> [Lesedato 13.08.15]

Rørnes, Karin (2007): *Det motstandsdyktige "mobbeviruset"*.

Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.

Schott, Robin May (2009): "Mobning som socialt begreb: Filosofiske refleksjoner over definisjoner". I Kofoed, Jette og Dorte Marie Søndergaard (red.) (2009): *Mobning – sociale prosesser på afveje*. København: Hans Reitzels forlag

Sourander, Andre, Peter Jensen, John A Rønning, Solja Niemelä, Hans Helenius, Lauri Sillanmäki, Kirsti Kumpulainen, Jorma Piha, Tuula Tamminen, Irma Moilanen og Fredrik Almquist (2007): "What Is the Early Adulthood Outcome of Boys Who Bully or Are Bullied in Childhood? The Finnish "From a Boy to a Man" Study". I *Pediatrics* vol. 120, nr. 2, August 2007

Sosial- og helsedirektoratet (2007): *Veileder i psykisk helsearbeid for barn og unge i kommunene*. Oslo: Sosial- og helsedirektoratet.

Staksrud, Elisabeth (2013): *Digital mobbing. Hvem, hvor, hvordan, hvorfor – og hva kan voksne gjøre?* Oslo: Kommuneforlaget AS.

Tangen, Reidun (2011): "Barns stemme i spesialpedagogisk forskning. En kartlegging av doktoravhandlinger i spesialpedagogikk 1990-2009". I *Spesialpedagogikk* nr. 8, 2011.

Tetzchner, Stephen von (2012): *Utviklingspsykologi*. 2. utgave.

Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Thorvaldsen, Steinar, Anna-Maria Stenseth, Gunstein Egeberg, Geir Olaf Pettersen and John A. Rønning (in press 2016): *Cyber Harassment and Quality of Life*. UIT – The Arctic University of Norway

Vatn, Audun S., Espen Bjertness og Lars Lien (2007): "Mobbing og helseplager hos barn og ungdom". I *Tidsskrift for den Norske legeforening* nr.15, 2007



Wendelborg, Christian (2015): *Mobbing, krenkelser og arbeidsro i skolen. Analyse av elevundersøkelsen skoleåret 2014/15*. Trondheim: NTNU

Winter, J. C. F., & Dodou, D. (2012): "Five-Point Likert Items: t test versus Mann-Whitney Wilcoxon". *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 15(11), 1-16.

*Å høre til. Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø* (2015).  
Oslo: Kunnskapsdepartementet (NOU 2015:2)

Aarø, Leif Edvard (2007): *Frå spørreskjemakonstruksjon til multivariat analyse av data: En innføring i survey-metoden*. 2. utgave. HEMIL-senteret og Grieg-akademiet, Universitetet i Bergen

## Vedlegg 1: Spørreskjema

Elev 12-16 15/16\_TOM

### Trivsel i Tromsø, Elevskjema 12-16 år.

Hei,

Vi vil gjerne vite hvordan du har det for tiden. Derfor har vi tenkt ut noen spørsmål som vi ber deg svare på.

- Alle dine svar blir behandlet på en trygg måte, og dine lærere og de andre i klassen din vil ikke kunne finne ut hva du har svart.
- Les først gjennom spørsmålet.
- Tenk over hvordan du har hatt det den siste uka (eller de siste 2-3 månedene hvis det spørres om det).
- Kryss i hver del av på det svaret som passer best for deg.
- Husk å trykke på "Send" til slutt!

Det er ikke noe som heter riktige eller gale svar.  
Det som er viktig for oss er din mening.

© Trivsel i Tromsø, Universitetet i Tromsø 2013.  
Spørsmål om trivsel. © K16-K1ndV Ungdomsversjon / 12 - 16 år / Norsk oversettelse ved T. Jozefiak & S. Helsebø 2004.  
Spørsmål om vanskter. © SDQ/Robert Goodman 2005.

Fortell oss noe om deg selv. Kryss av eller fyll ut !

**Jeg er**

- en jente  
 en gutt

**Mitt fornavn er:**

**Mitt etternavn er:**

**Jeg går i**

8. trinn  9. trinn  10. trinn

**Jeg går på**

Velg alternativ



Først vil vi vite noe om den fysiske tilstanden din, ...

**Den siste uka...**

	Aldri	Sjelden	Av_og_til	Ofte	Alltid
... følte jeg meg syk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... hadde jeg smerter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... var jeg trøtt eller slapp	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... følte jeg meg sterk og full av energi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

... så litt om hvordan du føler deg

**Den siste uka...**

	Aldri	Sjelden	Av_og_til	Ofte	Alltid
... lo jeg mye og hadde det moro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... kjedet jeg meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... følte jeg meg alene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... følte jeg meg engstelig eller usikker	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

... og hva du mener om deg selv.

#### Den siste uka...

	Aldri	Sjelden	Av_og_til	Ofte	Alltid
... var jeg stolt av meg selv	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... følte jeg meg helt på topp	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... likte jeg meg selv	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... hadde jeg mange gode ideer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



De neste spørsmålene handler om familien din ...

#### Den siste uka...

	Aldri	Sjelden	Av_og_til	Ofte	Alltid
... kom jeg godt overens med foreldrene mine	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... hadde jeg det hyggelig hjemme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... kranglet vi hjemme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... følte jeg at foreldrene mine bestemte for mye over meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

... og så om venner.

#### Den siste uka...

	Aldri	Sjelden	Av_og_til	Ofte	Alltid
... gjorde jeg noe sammen med venner	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... ble jeg godt likt av de andre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... kom jeg godt overens med vennene mine	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... følte jeg at jeg var annerledes enn de andre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Så vil vi gjerne vite litt om skolen.

#### Den siste uka da jeg var på skolen ...

	Aldri	Sjelden	Av_og_til	Ofte	Alltid
... klarte jeg oppgavene på skolen godt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... syntes jeg at undervisningen var god og interessant	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... bekymret jeg meg for fremtiden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... var jeg redd for å få dårlige karakterer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



#### OPPLEVELSER AV Å BLI MOBBET

En elev kan bli utsatt for negative eller sårende handlinger ofte eller av og til, og fra en eller flere personer. Plagingen kan være verbal (f. eks. navnekalling, trusler), fysisk (f.eks. slag) eller på annen måte (f.eks. rykter, å fryse ut/ekskludere noen). Svar på grunnlag av hvordan du har hatt det de siste 2-3 månedene.

## 12) \* Generell Mobbing

	Aldri	Bare en eller to ganger	To eller tre ganger i måneden	Omtrent en gang i uken	Mange ganger per uke
Hvor ofte har du blitt mobbet i skoletiden?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte har du blitt mobbet utenom skoletiden?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte har du vært med å mobbe andre i skoletiden?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte har du vært med å mobbe andre utenom skoletiden?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte har du sett at andre elever blir mobbet?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



## Spesielle former for trakassering

Hvor ofte har noen mobbet deg på følgende måter:

	Aldri	Bare en eller to ganger	To eller tre ganger i måneden	Omtrent en gang i uken	Mange ganger per uke
Kalt meg stygge ting	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sagt noe stygt om min familie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prøvd å sparke meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vært ekkel med meg fordi jeg er annerledes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Truet meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ertet meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fått de andre elevene til å være slem mot meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prøvd å få meg til å være slem mot andre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prøvd å lure meg til å gjøre noe galt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prøvd å såre meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fått meg til å gjøre noe jeg ikke hadde lyst til	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prøvd å sparke snublefot på meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Truet med å sladre på meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fortalt en løgn om meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prøvd å slå meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 14) \* Hvem har mobbet deg?

	Aldri	Bare en eller to ganger	To eller tre ganger i måneden	Omtrent en gang i uken	Mange ganger per uke
Jenter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gutter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En gruppe (f.eks. en gruppe venner, en skoleklasse, osv.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



## DIGITAL MOBBING

**Digital mobbing skjer med mobiltelefoner eller internett når noen blir ertet, eller når noen legger ut noe ubehagelig på nettet om en person de ikke liker. Svar på grunnlag av hvordan du har hatt det de siste 2-3 månedene.**

	Aldri	Bare en eller to ganger	To eller tre ganger i måneden	Omtrent en gang i uken	Mange ganger per uke
Hvor ofte har du blitt digitalt mobbet i skoletiden?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte har du blitt digitalt mobbet utenom skoletiden?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte har du vært med å mobbe andre digitalt i skoletiden?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte har du vært med å mobb andre digitalt utenom skoletiden?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte har du sett at andre elever har blitt mobbet digitalt?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



**16) \* Hvor ofte har noen mobbet deg digitalt på følgende måter? Dersom du ikke forstår spørsmålet kan du velge alternativet "Aldri".**

	Aldri	Bare en eller to ganger	To eller tre ganger i måneden	Omtrent en gang i uken	Mange ganger per uke
Ekke tekstmeldinger (SMS) eller ubehagelige bilder/videoer på min mobil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ekke oppringinger på mobilen min	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skremmende eller stygg epost til meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ertet eller fornærmet meg på Internett (Facebook, Twitter, web osv.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ertet eller fornærmet meg ved hjelp av chat-meldinger i f.eks. Skype eller spill	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ertet eller fornærmet meg på blog	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ubegagelige bilder/videoer om meg på Internett (Facebook, YouTube, web osv.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uttestngt meg fra Facebook-gruppe eller liknende der jeg ønsket å være med	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**17) \* Hvem har du selv blitt digitalt mobbet av?**

	Aldri	Bare en eller to ganger	To eller tre ganger i måneden	Omtrent en gang i uken	Mange ganger per uke
Jenter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gutter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En gruppe (f.eks. en gruppe venner, en skoleklasse, osv)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



### 18) \* Om skolens miljø

	Nesten aldri	Noen ganger	Ofta	Nesten alltid
Jeg føler at lærerne på skolen bryr seg om meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte prøver lærere eller andre voksne å stoppe det som foregår når en elev blir mobbet?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte prøver andre elever ved skolen å stoppe det som foregår når en elev blir mobbet?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Blir det ordnet opp i mobbeproblemet hvis det blir fortalt om det til andre?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### 19) \* Generelt om mobbing (på skolen eller utenom skolen)

	Blir ikke mobbet	Stemmer ikke	Stemmer delvis	Stemmer helt
Føler du at du blir mobbet fordi det er noe med deg som gir grunn til mobbingen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Føler du at du blir mobbet av noen fordi det er noe med ham eller henne som får han eller hun til å gjøre det?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



### STERKE OG SVAKE SIDER (SDQ-Nor)

Vennligst kryss av for hvert utsagn: Stemmer ikke, Stemmer delvis eller Stemmer helt. Prøv å svare på alt selv om du ikke er helt sikker eller synes utsagnet virker rart. Svar på grunnlag av hvordan du har hatt det de siste 2-3 månedene.

	Stemmer ikke	Stemmer delvis	Stemmer helt
Jeg prøver å være hyggelig mot andre. Jeg bryr meg om hva de føler	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er rastløs. Jeg kan ikke være lenge i ro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har ofte hodepine, vondt i magen eller kvalme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg deler gjerne med andre (mat, spill andre ting)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg blir ofte sint og har kort lunte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er ofte for meg selv. Jeg gjør som regel ting alene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg gjør som regel det jeg får beskjed om	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg bekymrer meg mye	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg stiller opp hvis noen er såret, lei seg eller føler seg dårlig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er stadig urolig eller i bevegelse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har en eller flere gode venner	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg slåss mye. Jeg kan få andre til å gjøre det jeg vil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er ofte lei meg, nedfor eller på gråten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg blir som regel likt av andre på min alder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg blir lett avledet, jeg synes det er vanskelig å konsentrere meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg blir nervøs i nye situasjoner. Jeg blir lett usikker	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er snill mot de som er yngre enn meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg blir ofte beskyldt for å lyve eller jukse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andre barn eller unge plager eller mobber meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg tilbyr meg ofte å hjelpe andre (foreldre, lærere, andre barn, unge)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg tenker meg om før jeg handler (gjør noe)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg tar ting som ikke er mine hjemme, på skolen eller andre steder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg kommer bedre overens med voksne enn de på min egen alder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er redd for mye, jeg blir lett skremt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg fullfører oppgaver. Jeg er god til å konsentrere meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### 21) \* Foreldre

	Grunnskole	Videregående skole	Fagskole	Universitet/ Høgskole
Hva er høyeste utdannelse for dine foreldre?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### 22) \* Hjemmet

	0-10	11-25	26-100	101-250	over 250
Hvor mange bøker er det hjemme hos dere?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



## MINE ERFARINGER MED VANSKER

Samlet, synes du at du har vansker på ett eller flere av følgende områder: med følelser, konsentrasjon, oppførsel eller med å komme overens med andre mennesker?

- Nei  Ja - små vansker  Ja - tydelige vansker  Ja - alvorlige vansker



### Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (  Hvis "Erfaringer med vansker" er lik "Ja - små vansker"  eller  Hvis "Erfaringer med vansker" er lik "Ja - alvorlige vansker"  eller  Hvis "Erfaringer med vansker" er lik "Ja - tydelige vansker" )

### 24) \* Hvor lenge har disse vanskene vært tilstede?

- Mindre enn en måned  1 - 5 måneder  6 - 12 måneder  Mer enn et år

### Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (  Hvis "Erfaringer med vansker" er lik "Ja - små vansker"  eller  Hvis "Erfaringer med vansker" er lik "Ja - tydelige vansker"  eller  Hvis "Erfaringer med vansker" er lik "Ja - alvorlige vansker" )

### 25) \* Forstyrrer eller plager vanskene deg?

- Ikke i det hele tatt  Bare litt  En god del  Mye

### Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (  Hvis "Erfaringer med vansker" er lik "Ja - små vansker"  eller  Hvis "Erfaringer med vansker" er lik "Ja - alvorlige vansker"  eller  Hvis "Erfaringer med vansker" er lik "Ja - tydelige vansker" )

### 26) \* Virker vanskene inn på livet ditt på noen av disse områdene?

	Ikke i det hele tatt	Bare litt	En god del	Mye
Hjemme/i familien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Forhold til venner	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Læring på skolen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fritidsaktiviteter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (  Hvis "Erfaringer med vansker" er lik "Ja - små vansker" )



- eller
- Hvis "Erfaringer med vansker" er lik "Ja - alvorlige vansker"
- eller
- Hvis "Erfaringer med vansker" er lik "Ja - tydelige vansker"

• )

**27) <sup>+</sup>Er vanskene en belastning for de rundt deg (familie, venner, lærere osv.)?**

- Ikke i det hele tatt  Bare litt  En god del  Mye



**28) Her kan du skrive ned dine tanker og følelser (hvis, for eksempel, et av spørsmålene eller områdene/temaene vakte spørsmål eller tanker). Hvordan opplevde du dette spørreskjemaet?**

## Vedlegg 2: Oversikt over variabler som inngår i samlevariablene i SDQ, inkludert Cronbachs Alfa, skoleåret 2013-14.

### Emosjonelle vansker, $\alpha = 0,722$

- Jeg har ofte hodepine, vondt i magen eller kvalme.
- Jeg bekymrer meg mye.
- Jeg er ofte lei meg, nedfor eller på gråten.
- Jeg blir nervøs i nye situasjoner. Jeg blir lett usikker.
- Jeg er redd for mye. Jeg blir lett skremt.

### Adferdsvansker, $\alpha = 0,451$

- Jeg blir ofte sint og har kort lunte.
- Jeg gjør som regel det jeg får beskjed om. (reverseres)
- Jeg slåss mye. Jeg kan få andre til å gjøre det jeg vil.
- Jeg blir ofte beskyldt for å lyve eller jukse.
- Jeg tar ting som ikke er mine hjemme, på skolen eller andre steder.

### Hyperaktivitet, $\alpha = 0,629$

- Jeg er rastløs. Jeg kan ikke være lenge i ro.
- Jeg er stadig urolig eller i bevegelse.
- Jeg blir lett avledet, jeg synes det er vanskelig å konsentrere meg.
- Jeg tenker meg om før jeg handler (gjør noe). (reverseres)
- Jeg fullfører oppgaver. Jeg er god til å konsentrere meg. (reverseres)

### Venneproblemer, $\alpha = 0,575$

- Jeg er ofte for meg selv. Jeg gjør som regel ting alene.
- Jeg har en eller flere gode venner. (reverseres)
- Jeg blir som regel likt av andre på min egen alder. (reverseres)
- Andre barn eller unge plager eller mobber meg.
- Jeg kommer bedre overens med voksne enn de på min egen alder.

### Prososial adferd, $\alpha = 0,717$

- Jeg prøver å være hyggelig mot andre. Jeg bryr meg om hva de føler.
- Jeg stiller opp hvis noen er såret, lei seg eller føler seg dårlig.
- Jeg er snill mot de som er yngre enn meg.
- Jeg tilbyr meg ofte å hjelpe andre (foreldre, lærere, andre barn, unge)
- Jeg deler gjerne med andre (mat, spill andre ting)

**Samlet for 20 items  $\alpha=0,774$ , for de fire første samlevariablene  $\alpha = 0,628$ .**

### **Vedlegg 3: Oversikt over variabler som inngår i samlevariablene i trakassering, inkludert Cronbachs alfa, skoleåret 2013-14.**

#### **Fysisk trakassering, $\alpha = 0,767$**

- Prøvd å sparke meg.
- Truet meg.
- Prøvd å sparke krokfot på meg.
- Prøvd å slå meg.

#### **Verbal trakassering $\alpha = 0,843$**

- Kalt meg stygge ting.
- Sagt noe stygt om min familie.
- Vært ekkel mot meg fordi jeg er andreledes.
- Ertet meg.
- Prøvd å såre meg.

#### **Sosial trakassering $\alpha = 0,826$**

- Fått de andre elevene til å være slem mot meg.
- Prøvd å få meg til å være slem mot andre.
- Prøvd å lure meg til å gjøre noe galt.
- Fått meg til å gjøre noe jeg ikke hadde lyst til.
- Truet med å sladre på meg.
- Fortalt en løgn om meg.

#### **Digital trakassering $\alpha = 0,806$**

- Ekle tekstmeldinger (SMS) eller ekle bilder/videoer til meg på mobilen.
- Ekle oppringinger på mobilen min.
- Skremmende eller stygg epost til meg.
- Ertet eller fornærmet meg på Internett (Facebook, Twitter, web osv.)
- Ertet eller fornærmet meg ved hjelp av chat-meldinger i f.eks. Skype eller spill.
- Ertet eller fornærmet meg på blogg.
- Ekle bilder/videoer om meg på Internett (Facebook, YouTube, web osv.)
- Utestengt meg fra Facebook-gruppe eller lignende der jeg ønsket å være med.

**Samlet for disse fire  $\alpha = 0,766$ .**

