



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

MASTEROPPGAVE

Studieprogram: Masteroppgave i
spesialpedagogikk, grunnskolelærerutdanning
1.-7.trinn

Høstsemesteret 2022 og vårsemesteret 2023

Forfatter: Malin Rydningen

Veileder: Førsteamanuensis Dziuginta Baraldsnes

Tittel på masteroppgaven: Psykiske plager, mistrivsel og ensomhet som en konsekvens av mobbing: En kvantitativ studie av sammenhengen mellom psykiske plager, mistrivsel og ensomhet hos elever i videregående skole og deres rolle i mobbing på grunnskolen.

Engelsk tittel: Psychological distress, reduced well-being, and loneliness as a consequence of bullying: A quantitative study of the relationship between psychological distress, reduced well-being, and loneliness among high school students and their role in bullying in primary school.

Emneord:
Mobbing, konsekvenser, psykiske plager,
depresjon, angst, ensomhet, mistrivsel

Antall ord: 28 107

Antall vedlegg: 3

Stavanger, 02.06.2023

Forord

Da var masterstudiet i grunnskolelærerutdanning 1.-7. trinn ved Universitetet i Stavanger kommet til veis ende. Arbeidet med å redusere mobbing i skolen er noe jeg mener er svært viktig. Ved å fremheve hvor ødeleggende det kan være for elevers psykiske helse å bli utsatt for mobbing håper jeg å vise hvor viktig det er å ha nulltoleranse mot mobbing. Arbeidet med masteroppgaven har vært motivert av mitt ønske om å redusere mobbing i grunnskolen. Å fullføre masteroppgaven har vært utfordrende, og jeg er takknemlig for all støtten og oppmuntringen jeg har fått gjennom prosessen. Det har vært lærerikt og jeg kommer til å ta med meg kunnskapen og erfaringene inn i mitt videre arbeid som grunnskolelærer.

Først vil jeg rette en takk til min dyktige veileder, førsteamanuensis Dziuginta Baraldsnes som har vært min støtte gjennom hele prosessen, og kommet med gode og konstruktive tilbakemeldinger. Takk til Edvin Bru som har delt skalaer for mental helse og ensomhet som ble brukt i utarbeidelse av spørreskjemaet.

Jeg vil også takke skolene og elevene som var villig til å delta på spørreundersøkelsen. Uten dere ville ikke studien vært gjennomførbar.

Jeg ønsker også å takke familie, venner og samboer som har støttet og oppmuntret meg underveis i prosessen.

Malin Rydningen

Universitet i Stavanger, 31.05.23

Sammendrag

Formålet med dette mastergradsprosjektet var å undersøke i hvilken grad det er sammenheng mellom psykiske plager, mistriivsel og ensomhet hos elever i videregående skole og deres rolle i mobbing på grunnskolen. Det var ønskelig å få en innsikt i hvor mange av elevene som ble utsatt for mobbing i grunnskolen som opplevde psykiske plager, mistriivsel og ensomhet i videregående skole. Undersøkelsen tok også for seg konsekvensene for elever med andre roller i mobbing, som den som mobber, utenforstående og assistentrollen i mobbing.

Denne studien bruker kvantitativ metode og er basert på en spørreundersøkelse. Gjennom fem hypoteser, har følgende problemstilling blitt belyst og besvart;

“Hvilken sammenheng er det mellom psykiske plager, mistriivsel og ensomhet hos elever i videregående skole og deres rolle i mobbing i grunnskolen?”

Jeg tok kontakt med videregående skoler i Rogaland og fikk seks klasser ved tre ulike videregående skoler til å samtykke til deltakelse. Totalt bestod disse klassene av 127 elever, og jeg sendte et semistrukturert spørreskjema til disse elevene, og av disse var det 105 som valgte å besvare spørreundersøkelsen. Alle disse elevene gikk vg3 på ulike studieretninger. Respondentene ble spurt om tidligere opplevelser med mobbing i grunnskolen og psykiske plager, ensomhet og trivsel nå i videregående skole. Dataen ble samlet inn via SurveyXact og analysert i statistikkprogrammet IBM SPSS, versjon 28. Studien er forankret i teori om mobbing og forskning på psykiske plager, mistriivsel og ensomhet som en konsekvens av mobbing.

Funnene i denne studien viser til flere og langvarige konsekvenser av å ha blitt utsatt for mobbing. Å bli utsatt for mobbing i grunnskolen har en positiv sammenheng med elevens ensomhet, mistriivsel og psykiske plager. Elever som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen opplever i større grad symptomer på psykiske plager som angst og depresjon, men også ensomhet og mistriivsel i videregående skole sammenlignet med elever som ikke har blitt mobbet i grunnskolen. Jentene som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen opplever mer symptomer på angst og depresjon i videregående skole, sammenlignet med gutter. Funnene viste ingen forskjell i opplevd ensomhet og mistriivsel når man sammenligner jenter og gutter. Mine funn tyder på at å mobbe andre i grunnskolen ikke har noen konsekvenser for verken ensomhet, trivsel eller psykiske plager. Derimot opplever elever som har vært tilskuere til

mobbing i grunnskolen mer ensomhet i videregående skole, men opplever ikke økt grad av psykiske plager eller mistrivsel.

Abstract

The purpose of this master's thesis was to investigate the extent to which there is a connection between psychological distress, reduced well-being, and loneliness among high school students and their role in bullying in primary and lower secondary school. It was desirable to gain insight into how many of the students who were bullied in primary and/or lower secondary school experienced psychological distress, reduced well-being, and loneliness in high school. The survey also examined the consequences for students with other roles in bullying, such as the bully, outsider, and assistant roles in bullying.

This study uses a quantitative method and is based on a survey. Through five hypotheses, the following research question has been highlighted and answered:

"What is the connection between psychological distress, reduced well-being, and loneliness among high school students and their role in bullying in primary and lower secondary school?"

I contacted high schools in Rogaland in Norway and obtained consent from six classes at three different high schools to participate. These classes consisted of a total of 127 students, and a semi-structured questionnaire was sent to these students, of which 105 chose to respond. All of these students were in their third year of high school, studying different subjects. Respondents were asked about their past experiences with bullying in primary and lower secondary school, and psychological distress, reduced well-being, and loneliness in high school. The data was collected through SurveyXact and analyzed using the statistical program IBM SPSS, version 28. The study is anchored in the theory of bullying and research on mental health issues, reduced well-being, and loneliness as a consequence of bullying.

The findings in this study point to multiple and long-lasting consequences of being exposed to bullying. Being exposed to bullying in primary and/or lower secondary school has a positive connection with the student's loneliness, reduced well-being, and psychological problems in high school. Pupils who have been bullied in primary school and/or lower secondary school experience a greater degree of psychological problems such as anxiety and depression, but also loneliness and reduced well-being in high school compared to pupils who have not been bullied in primary and/or lower secondary school. Girls who have been bullied in primary and/or lower secondary school experience more symptoms of anxiety and depression in high

school, compared to boys. The findings showed no difference in perceived loneliness and reduced well-being when comparing girls and boys. My findings indicate that bullying others in primary school has no consequences for either loneliness, well-being or psychological problems. In contrast, students who have witnessed bullying in primary school and/or lower secondary school experience more loneliness in high school, but do not experience an increased degree of psychological distress or reduced well-being.

Innholdsfortegnelse

Forord.....	2
Sammendrag.....	3
Abstract	5
Tabelliste.....	9
Innledning	10
Bakgrunn for valg av tema	10
Formål	10
Forskningsspørsmål.....	11
Oppgavens struktur.....	12
Avgrensning	13
Teoretisk rammeverk	15
Mobbing	15
Ulike definisjoner av mobbing	15
Ulike former for mobbing	17
Forekomst av mobbing på internasjonalt og nasjonalt nivå	18
Ulike roller i mobbesituasjoner.....	20
Bronfenbrenners modell.....	22
Konsekvenser av mobbing	24
Konsekvenser for eleven som har blitt utsatt for mobbing.....	25
Konsekvenser for den som har mobbet.....	30
Konsekvenser for tilskuerne og det psykososiale miljøet.....	31
Metode.....	33
Metodisk tilnærming.....	33
Kvantitativ metode.....	33
Det vitenskapsteoretiske grunnlag.....	34
Studiens design	35
Beskrivelse av instrumentet.....	35
Utvalg	36
Utvikling av skalaer, reliabilitet og validitet.....	37
Datainnsamling	41
Analyse av data	42
Forskningsetikk	44
Resultat	46
Deskriptive analyser av erfaringer med mobbing.....	46
Elever som har blitt utsatt for mobbing.....	47
Elever som har mobbet andre	53
Elevs tilskuerrolle.....	57
Psykiske plager, mistrivsel og ensomhet som en konsekvens av involvering i mobbing.....	62
Konsekvenser for elever som har blitt utsatt for mobbing	63

Konsekvenser for elever som har mobbet andre	65
Konsekvenser for elever som har hatt tilskuerverolle i mobbingen	66
Diskusjon	68
Forekomst av mobbing	68
Elever som har blitt utsatt for mobbing.....	71
Elever som har mobbet andre	76
Elever som har hatt tilskuerverolle i mobbingen	77
Avslutning	80
Begrensinger ved studien	81
Videre forskning	81
Referanser	83
Vedlegg	90
Vedlegg 1: Meldeskjema for behandling av personopplysninger (Vurdering Sikt)	90
Vedlegg 2: Spørreskjema	92
Vedlegg 3: Informasjonsskriv	100

Tabelliste

<i>Tabell 1 – Utsatt for tradisjonell mobbing i grunnskolen</i>	47
<i>Tabell 2 – Utsatt for digital mobbing i grunnskolen</i>	48
<i>Tabell 3 – Når på grunnskolen eleven ble utsatt for mobbing</i>	49
<i>Tabell 4 – Hvem som mobbet eleven i grunnskolen</i>	50
<i>Tabell 5 – Hvordan eleven ble mobbet tradisjonelt i grunnskolen</i>	51
<i>Tabell 6 – Hvordan eleven ble mobbet digitalt i grunnskolen</i>	52
<i>Tabell 7 – Om skolen kjente til mobbingen, og om de stanset mobbingen</i>	53
<i>Tabell 8 – Mobbet andre i grunnskolen</i>	54
<i>Tabell 9 – Når på grunnskolen eleven mobbet andre</i>	55
<i>Tabell 10 – Hvordan eleven mobbet andre i grunnskolen</i>	56
<i>Tabell 11 – Vært tilskuer til tradisjonell mobbing i grunnskolen</i>	58
<i>Tabell 12 – Vært tilskuer til digital mobbing i grunnskolen</i>	58
<i>Tabell 13 – Hvor ofte eleven grep inn for å hjelpe en som ble mobbet i grunnskolen</i>	59
<i>Tabell 14 – Hva eleven gjorde for å støtte eleven som ble mobbet i grunnskolen</i>	60
<i>Tabell 15 – Hva elevene som ikke forsvarte den som ble mobbet i grunnskolen gjorde istedenfor</i>	62
<i>Tabell 16 – Psykiske plager, ensomhet og mistrivsel i videregående skole, kvinner versus menn</i>	65

Innledning

Bakgrunn for valg av tema

Da jeg startet på lærerutdanningen visste jeg at jeg ønsket å ta en mastergrad i spesialpedagogikk, fordi jeg ønsker å gjøre en forskjell for elever som strever faglig og/eller sosialt. Jeg synes forelesningene på universitetet som omhandlet konsekvenser av mobbing var spennende, og det har gjort at jeg har reflektert mye over hvordan jeg kan skape et godt læringsmiljø for mine fremtidige elever. Jeg har også opplevd selv i grunnskolen at andre elever har blitt utsatt for mobbing, og sett hvordan dette har påvirket deres psykiske helse i voksen alder. Å skrive master om mobbing ga meg mulighet til å studere emnet dypere og få en videre forståelse av fenomenet.

5,9% av elevene i Norge svarer på elevundersøkelsen 2021 at de har blitt mobbet av medelever, digitalt eller av voksne på skolen (Wendelborg & Utmo, 2022). Den nyeste elevundersøkelsen fra 2022 viste at antall elever som blir utsatt for mobbing økte på alle skoletrinn i hele Norge (Kunnskapsdepartementet, 2023). Mobbing er mest utbredt på mellomtrinnet sammenlignet med ungdomsskolen og videregående skole. På 7. trinn svarer 9,9 % av elevene at de har blitt utsatt for mobbing, sammenlignet med 7,4% av elevene på 10. trinn, og 4,2% av elevene på vg1 (Utdanningsdirektoratet, 2023). Denne statistikken viser at det er behov for mer forskning på mobbeproblematikken, særlig på grunnskolen. Tidligere forskning påpeker at å bli utsatt for mobbing kan føre til psykiske plager som kan vedvare til voksen alder (Arseneault et al., 2010; Sourander et al., 2016). Media har i de siste årene skrevet flere artikler som omhandler mobbesaker i Norge som fikk alvorlige konsekvenser for den utsatte og de nærmeste. En sak som har gjort inntrykk fra media er 13 år gamle Odin Olsen Andersgård som begikk selvmord etter å ha vært utsatt for mobbing over flere år, på to ulike skoler (Gillerdalen, 2015). Slike saker viser at mobbing kan ha svært alvorlige konsekvenser for den psykiske helsen til den utsatte, og at det er behov for mer kunnskap for å kunne forebygge og stanse mobbingen.

Formål

Formålet med oppgaven er å påpeke de alvorlige konsekvensene mobbing kan ha for den psykiske helsen til elever. Elevene kan oppleve mistrivsel, ensomhet og symptomer på angst og depresjon som en konsekvens av mobbing. Ved å påpeke dette vil jeg forsterke viktigheten av å jobbe forebyggende mot mobbing på alle skoler, sette inn tiltak som fungerer, og følge opp mobbesaker grundig. Å bli utsatt for mobbing har både konsekvenser for den psykiske

helsen til eleven, og elevens evne til å utvikle seg faglig og sosialt. Å ha vært utsatt for mobbing kan bli en hindring for eleven senere når de skal ut i jobb og mestre ulike oppgaver i samfunnet.

I 2017 ble det gjort endringer i opplæringsloven kapittel 9A som en konsekvens av at Djupedalsutvalget utarbeidet NOU i 2015 som foreslo en rekke tiltak for å skape et trygt psykososialt skolemiljø, og for å redusere antallet elever som blir krenket, mobbet, trakassert og diskriminert i skolen (NOU, 2015). Opplæringsloven § 9 A-2 fastslår at elever har rett til et trygt og godt skolemiljø (Opplæringslova, 1998, § A-2), og lovendringen skal sikre et mer effektivt regelverk mot mobbing og en bedre håndheving av reglene (NOU, 2015).

Lovendringen sier at skolen skal ha nulltoleranse mot krenking, mobbing, vold, diskriminering og trakassering (Opplæringslova, 1998, § A-3). § 9 A-4, gjør at alle som jobber på skole er pliktig til å gripe inn ved for eksempel mistanke om mobbing. Plikten alle ansatte på skolen har kalles aktivitetsplikt og den deles inn i fem delplikter. Alle som jobber på skolen har plikt til å følge med, gripe inn og varsle, og ved mistanke om at en elev ikke har et trygt og godt skolemiljø har de plikt til å undersøke, og sette inn passende tiltak for at eleven skal få det trygt og godt (Opplæringslova, 1998, § A-4).

Formålet med min masteroppgave blir dermed å påpeke viktigheten av å håndheve reglene for å sikre elevenes læring og trivsel i skolen. Elever tilbringer mye av tiden sin på skolen, og de som jobber på skolen har dermed en unik mulighet til å avdekke og sette inn tiltak mot mobbing. Det er avgjørende for elevens psykiske helse og trivsel at skolen har nulltoleranse mot mobbing, og jobber for å skape et godt psykososialt miljø.

Forskningsspørsmål

Resultatene fra tidligere forskning viser som nevnt at det finnes en sammenheng mellom å bli utsatt for mobbing i grunnskolen og psykiske plager (Arseneault et al., 2010; Sourander et al., 2016). Baier et al. (2019) fant at gutter som blir utsatt for mobbing opplever mindre psykiske plager enn jenter som har blitt utsatt, men at begge kjønnene allikevel har flere psykiske plager sammenlignet med elever som ikke har blitt utsatt. Hawker & Boulton (2000) fant i sine undersøkelser at barn som blir utsatt for tradisjonell mobbing har større risiko for å oppleve ensomhet. Samme resultat ble funnet hos elever som ble utsatt for digital mobbing (Kowalski et al., 2014). Undersøkelser har vist at mobbing også har konsekvenser for de som er tilskuere til mobbing og for de som mobber andre. Thomas og Biermann (2006)

gjennomførte en longitudinell studie som viste at elever som har gått i klasser med høyt aggressivitetsnivå er mer aggressive enn andre elever, og en annen studie viste at elever som var tilskuere til mobbing hadde økt angst og paranoide tanker (Rivers et al., 2009). Videre fant en finsk undersøkelse at 3,9% av de elevene som mobbet andre i grunnskolen hadde depresjon sammenlignet med gruppen som ikke var involvert i mobbing hvor bare 1,4% hadde diagnosen (Sourander et al., 2016). Denne tidligere forskningen viser at mobbing har konsekvenser, ikke bare for den som blir utsatt, men også den som mobber andre, og for læringsmiljøet og elevene rundt. For å avgrense oppgaven har jeg valgt å sette søkelys på psykiske plager som symptomer på angst og depresjon, mistriivsel og ensomhet som en konsekvens av å ha vært involvert i mobbing. Den overordnede problemstillingen for mastergradsoppgaven lyder derfor slik:

“Hvilken sammenheng er det mellom psykiske plager, mistriivsel og ensomhet hos elever i videregående skole og deres rolle i mobbing i grunnskolen?”

Som følge av tidligere forskning på konsekvensene av mobbing har jeg formulert fem hypoteser for å kunne svare på hovedproblemstillingen:

1. Å bli utsatt for mobbing i grunnskolen har en positiv sammenheng med elevenes ensomhet, mistriivsel og symptomer på angst og depresjon på videregående skole.
2. Elever som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen har flere psykiske plager, mer ensomhet og mistriivsel i videregående skole enn elever som ikke har vært utsatt for mobbing i grunnskolen.
3. Elever som har mobbet andre i grunnskolen har flere psykiske plager, mer ensomhet og mistriivsel i videregående skole enn elever som ikke har mobbet andre.
4. Elever som har vært tilskuer til mobbing i grunnskolen har flere psykiske plager, mer ensomhet og mistriivsel på videregående skole enn elever som ikke har vært tilskuer til mobbing i grunnskolen.
5. Jenter som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen opplever mer psykiske plager, mer ensomhet og mistriivsel i videregående skole enn gutter som også har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen.

Oppgavens struktur

Oppgaven er delt inn i seks hovedkapitler. Det første kapitlet er innledning hvor bakgrunn for valg av tema, formålet med oppgaven, og problemstilling blir presentert. Videre har jeg teorikapitlet som danner grunnlaget for forskningen. Dette kapitlet er delt i 2 deler; mobbing og konsekvenser av mobbing. Del 1 om mobbing tar for seg definisjoner, ulike typer mobbing og ulike roller i mobbeatferd. Del 2 handler om konsekvenser av mobbing hvor hovedfokuset er på elevene som har blitt utsatt for mobbing, men det vil også inkludere konsekvenser for elever med andre roller i mobbing. Denne delen tar for seg konsekvenser som psykiske plager, mistriksel og ensomhet. Kapittel 3 omhandler metode og de valgene og avgrensningene jeg har måttet gjøre for å samle inn data og håndtere datamaterialet. Jeg har valgt å bruke kvantitativ metode og benytte meg av et selvadministrerende nettbasert spørreskjema som ble gitt til 127 respondenter ved tre ulike skoler. Kapittel 4 er presentasjon av resultatene fra studien. I denne delen har jeg gjennomført deskriptive analyser, T-tester og Pearsons r tester for å kunne besvare hovedproblemstillingen og de fem hypotesene. Kapittel 5 er diskusjon av funnene fra kapittel 4. I dette kapitlet vil jeg bruke det teoretiske rammeverket for å undersøke om mine resultater samsvarer med tidligere forskning, og belyse andre interessante funn. Kapittel 6 er oppgavens avslutning. Alle overskriftene og referansene i oppgaven er i henhold til Apa 7 (American Psychological Association, 2020).

Avgrensning

Forskningsfeltet mobbing rommer mye, og jeg har dermed måtte avgrense teoridelen mye for å kunne besvare min problemstilling. Denne oppgaven og de data den bygger på retter seg direkte mot psykiske plager, mistriksel og ensomhet som en konsekvens av mobbing i grunnskolen. Hovedfokuset er på elevene som har blitt utsatt for mobbing, men jeg inkluderer også konsekvenser for andre roller i mobbingen. Med andre roller i mobbingen menes de som utsetter andre for mobbing, forsvarer, assistent, forsterker eller utenforstående. Oppgaven vil ikke inkludere somatiske plager som ikke direkte er knyttet til psykiske plager som en konsekvens av mobbing, selv om forskning har vist at barn som har blitt utsatt for mobbing også har høyere risiko for forkjølelse, hodepine, magesmerter og søvnproblemer (Wolke & Lereya, 2015). Oppgaven tar heller ikke for seg lav motivasjon som en konsekvens av mobbing. Håndtering av mobbing og tiltak blir ikke drøftet i oppgaven, men ved å rette fokus mot konsekvensene av mobbing vil jeg påpeke viktigheten av en proaktiv og våken holdning blant ansatte i skolen for å kunne redusere mobbing. Fokuset mitt i masteroppgaven er på elever som blir utsatt for mobbing av andre elever, selv om det også finnes voksne som utsetter barn for mobbing. Avgrensningene er gjort for å kunne fokusere på sammenhengen

mellom psykiske plager, mistriivsel og ensomhet hos elever i videregående skole og deres rolle i mobbingen i grunnskolen.

Teoretisk rammeverk

Den teoretiske delen består av to hovedkapitler som danner grunnlaget for forskningen. Disse er mobbing og konsekvenser av mobbing. I det følgende kapittelet om mobbing vil jeg først definere begrepet mobbing, deretter omhandler det ulike former for mobbing og ulike roller elevene inntar. I det avsluttende kapittelet av det teoretiske rammeverket vil det omhandle konsekvenser av mobbing, som psykiske plager, mistriksel og ensomhet for den utsatte, for den som har mobbet og for tilskuere og det psykososiale miljøet.

Mobbing

Ulike definisjoner av mobbing

Dan Olweus var en av de første forskerne som begynte å undersøke mobbing som fenomen på begynnelsen av 1970-tallet og har siden den gang vært dominerende innenfor definisjonsstemmen både nasjonalt og internasjonalt. Han definerte mobbing allerede på 1970-tallet 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, s. 17). Denne definisjonen består av tre kriterier som må være til stede for at man skal kunne kalle det for mobbing: en negativ handling, gjentakelse og maktubalanse. Med negativ handling menes handlinger som påføres med hensikt, eller prøver å påføre, en annen person skade eller ubehag (Olweus, 1992). Definisjonen legger også til gjentakelse som et kriterium noe som utelukker tilfeldige, lettere negative handlinger. Den negative handlingen må gjenta seg flere ganger før man kan kalle det mobbing (Olweus, 1992). Med maktubalanse menes det at den som blir utsatt for mobbing vanligvis ikke klarer å forsvare seg selv ovenfor den som mobber. Det kalles ikke for mobbing når to fysisk eller psykisk omtrent like sterke personer er i konflikt, krangler eller sloss (Olweus, 1992).

De fleste forskere, både i Norge og internasjonalt definerer de samme grunntrekkene med mobbing. Mobbing er negative, uvennlige og aggressive handlinger, rettet mot et offer og utført av enkeltpersoner eller grupper (Olweus, 1992; Roland, 1983, 2014; Smith et al., 1999). Mobbing blir også ofte sett på som et aspekt ved aggresjon (Roland & Idsøe, 2001). Aggressivitet er den viktigste årsaken til at noen velger å plage andre, og aggresjonen er ofte motivert av materielle eller sosiale belønninger (Roland, 2014). Det finnes to typer aggresjon som kalles reaktiv og proaktiv aggresjon. Nivået av proaktiv aggressivitet predikerer i meget sterk grad mobbing av medelever, mens reaktiv aggressivitet i liten grad forutsier dette (Roland, 2014). Målet med proaktiv aggresjon er som regel å oppnå makt og/eller tilhørighet

blant medelever (Roland & Idsøe, 2001), og utøvelsen foregår ofte i det skjulte med kalkulerte handlinger (Roland, 2014; Roland & Idsøe, 2001). Tilhørighetsfaktoren er svært viktig for begge kjønnene, mens maktrelatert proaktiv aggressivitet er viktigere for gutter enn for jenter (Roland & Idsøe, 2001).

Forskning på mobbing er på vei inn i et paradigme skifte fra Olweus sin tidlige definisjon på mobbing (paradigme 1) over til at det siste tiåret har blitt rettet mer blikk mot fellesskapet, og hvilke faktorer i miljøet som er med på å opprettholde krenkelser fremfor å se «den vanskelige eleven» (Paradigme 2) (Lund & Helgeland, 2021). Paradigme 2 utelukker ikke at barnets individuelle forutsetninger har betydning, men at vi må rette hovedfokuset mot det relasjonelle og kontekstuelle (Lund & Helgeland, 2021). Man setter søkelys på muligheter og utfordringer i sosiale prosesser fremfor rollefordeling, som mobber, plager eller offer. Det nye paradigmet er også mer på utkikk etter de komplekse sosiale prosessene som oppstår når mobbing foregår enn tidligere. Elever har et sterkt ønske om å være en del av et felleskap, og opplever angst for å bli ekskludert av medelevene. Disse tankene fører til at elevene har bestemte holdninger og utøver handlinger for å oppnå tilhørighet i en gruppe (Lund & Helgeland, 2020).

En definisjon av mobbing i Norge som har kommet som en konsekvens av paradigmeskiftet er: «Mobbing av barn er handlinger fra voksne og/eller barn som hindrer opplevelsen av å høre til, å være en betydningsfull person i fellesskapet og muligheten til medvirkning» (Lund & Helgeland, 2020, s. 19). Denne definisjonen inneholder altså tre kjernekomponenter; barns subjektive opplevelse av mobbing, behovet for å høre til i fellesskapet og muligheten til medvirkning (Lund & Helgeland, 2021). Ut fra denne definisjonen vil altså den enkeltes opplevelse ha stor betydning for hva som regnes som mobbing. Opplæringsloven kapittel 9A legger også stor vekt på at det er elevens egen, subjektive opplevelse som avgjør. Dersom eleven ikke opplever at skolemiljøet er trygt og godt skal skolen opprette en aktivitetsplan og iverksette tiltak umiddelbart etter at skolen har blitt oppmerksom på situasjonen (Opplæringslova, 1998, § 9-A). De største forskjellene fra første til andre paradigme er at man går fra å ha et tidsperspektiv, og antall ganger knyttet til mobbing til at det er sosiale prosesser på avveie. Fra å legge vekt på aggresjon og manipulasjon til å legge vekt på behovet for å være en del av fellesskapet og kunne medvirke (Lund & Helgeland, 2021). Fra individuelle faktorer som årsak til mobbing til å se det i kontekst, kultur og relasjon. Fra at man deler i roller som «mobber», «plager» eller «offer» til at man ser på utfordringene i de sosiale

prosessene (Lund & Helgeland, 2021). Ordet «mobber» hadde tidligere en positiv konnotasjon, men ordets betydning har gjennomgått en endring slik at det er negativt ladd i forhold til tidligere. Ord som «offer» og «mobber» kan gjøre at vi retter fokus mer mot individet fremfor miljøet som helhet (Schott & Søndergaard, 2014). For å unngå å stigmatisere velger jeg å ikke bruke begrepene «offer» og «mobber» videre i oppgaven, men bruker heller ord som «den som har blitt mobbet» og «den eleven som mobbet andre» eller lignende.

De lærde strides når det gjelder å definere mobbing. Vi ser mange likhetstrekk i de ulike definisjonene, som en skjevhet i maktfordeling, negative handlinger rettet mot en eller flere, og et tidsperspektiv. Samtidig som forskningen er på vei inn i et nytt paradigme hvor individet selv definerer mobbing, og man setter fokuset mer over på miljøet rundt enn tidligere. Videre i min oppgave velger jeg å bruke definisjonen til Roland (2014) som definerer mobbing som «fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen» (Roland, 2014, s. 25). Nå som vi har en forståelse av hva mobbing innebærer, er det viktig å utforske de ulike formene for mobbing. Å forstå de ulike formene for mobbing er avgjørende for å identifisere og håndtere problemet effektivt. I det følgende kapittelet vil jeg diskutere de ulike formene for mobbing og hvordan de kommer til uttrykk.

Ulike former for mobbing

Historisk har forskning hovedsakelig sett på mobbing som fysiske angrep som skjer kun mellom gutter. Disse angrepene kalles direkte mobbing, og man skiller hovedsakelig mellom direkte og indirekte mobbing. Direkte mobbing er relativt åpne angrep som omfatter slag, spark eller bruk av nedlatende kallenavn (Olweus, 1992, 2009). Indirekte mobbing er derimot handlinger som foregår i det skjulte som baksnakking, ryktespredning, manipulasjon av vennsrelasjoner og lignende (Olweus, 1992, 2009). Samtidig har nyere forskning fremhevet at det finnes flere ulike former for mobbing som verbal mobbing, sosial ekskludering, ryktespredning og digital mobbing (Smith et al., 2017). Ulike forskere bruker ulike ord for å beskrive de ulike formene for mobbing, men de beskriver det samme fenomenet. Monks & Coyne (2011) beskriver sosial og relasjonell mobbing som noe som rettes direkte mot å skade eller angripe elevs forhold til jevnaldrende. Sosial/relasjonell mobbing og indirekte mobbing overlapper fordi begge handler om å få andre jevnaldrende til å stenge ute en elev, men sosial/relasjonell mobbing kan også være når elever direkte ansikt-til-ansikt sier

at en elev ikke kan være med (Monks & Coyne, 2011). Forskning har funnet at den verbale formen for mobbing ved for eksempel å bruke nedlatende kallenavn, erte eller true er den mest vanlige formen for mobbing for begge kjønn, etterfølgende av å bli utestengt, som er mest utbredt blant jentene, og fysisk mobbing som er mest utbredt blant guttene (Smith et al., 2014). En siste form for mobbing som er et historisk nytt fenomen er digital mobbing. Digital mobbing og mobbing av seksuell karakter er de minst vanlige formene for mobbing (Smith et al., 2014). Digital mobbing foregår over internett og det er primært indirekte mobbing (Staksrud, 2013). Digital mobbing krever litt mer utdypende forklaring i neste avsnitt fordi det er et relativt nytt fenomen, og man opplever en stor økning i hvor mange elever som blir utsatt for denne typen mobbing. Dette gjør at man bør øke kunnskapen rundt digital mobbing for å kunne forebygge og håndtere det.

Digital mobbing kan foregå på mange måter blant annet via sårende meldinger, utestengning eller at noen sprer bilder, musikk eller videoer (Staksrud, 2013). Digital mobbing skiller seg fra tradisjonell mobbing ved at den som blir utsatt for mobbing og den som mobber ikke står ansikt til ansikt. Begge parter går glipp av viktig kroppsspråk og verken tonefall, blikk eller fysisk trussel er til stede (Roland, 2014). En annen viktig faktor med digital mobbing er at man kan skjule seg bak anonymitet eller utgi seg for å være noen andre (Roland, 2014). Mange vet ikke en gang hvem som utsetter dem for digital mobbing, og vet dermed ikke hvem de kan betro seg til på skolen (Staksrud, 2013). På nettet har mange trolig også svakere hemninger, og kan lettere trekke frem sterke uttrykk (Staksrud, 2013). Flere forskere mener at muligheten til å være anonym gjør at elevene mobber på en grovere måte enn de ellers ville gjort (Staksrud, 2013). En annen ting som er viktig å tenke over med digital mobbing er spredningskraften og den evige hukommelsen. Det som ligger på nettet kan fort bli spredd til svært mange, og det kan være vanskelig, nesten helt umulig å få noe slettet fra nettet (Roland, 2014; Staksrud, 2013). Det kan være utfordrende for foreldre, lærere og andre voksne å oppdage digital mobbing, fordi de ikke bruker de samme sosiale plattformene og de blir gjerne blokkert fra det innholdet som er ment for jevnaldrende (Staksrud, 2013). Det kan også være tilsynelatende hyggelige meldinger som har subtekst eller sosiale konnotasjoner som bare forstås av dem det gjelder (Staksrud, 2013). 93% av barn som har opplevd å bli mobbet digitalt har også blitt mobbet tradisjonelt i en eller annen form (Olweus, 2012).

Forekomst av mobbing på internasjonalt og nasjonalt nivå

Den landsdekkende aksjonen mot mobbing i Norge i 1983 avdekket at 84 000 elever av det totale antall elever i grunnskolen (568 000 elever i 1983-84) var involvert i mobbing «av og til» eller oftere, noe som tilsvarer ca. 14,8% (Olweus, 1992). Nå kartlegges læringsmiljøet til elever gjennom en årlig elevundersøkelse. Elevundersøkelsen er en nettbasert spørreundersøkelse som gjennomføres fra 5 trinn til slutten av videregående skole. Undersøkelsen er obligatorisk for 7. og 10. trinn (Wendelborg & Utmo, 2022). Denne undersøkelsen viste i 2017 at 5% ble mobbet tradisjonelt og 2% mobbet digitalt (Utdanningsdirektoratet, 2018), sammenlignet med Elevundersøkelsen fra 2021 hvor antall elever som har blitt mobbet hadde økt til 5,8% (Wendelborg & Utmo, 2022). Den nyeste elevundersøkelsen fra 2022 viser også at antall elever som blir utsatt for mobbing har økt siden 2021, og at det foregår mest mobbing på mellomtrinnet sammenlignet med ungdomsskolen (Kunnskapsdepartementet, 2023). Når man undersøker kjønnsforskjeller ser man at antall jenter som oppgir at de blir mobbet er noe høyere enn gutter på alle trinn, men kjønnsforskjellene er små (Utdanningsdirektoratet, 2023).

Pisa undersøkelsen er en internasjonal undersøkelse som gjennomføres hvert tredje år i alle OECD land, noe som inkluderer blant annet Norge. Denne undersøkelsen har siden 2015 kartlagt mobbing i skolen. Undersøkelsen fra 2018 viser at i snitt for alle landene er det 23% av elevene som rapporterer å bli mobbet minst et par ganger i måneden (OECD, 2019). Den samme undersøkelsen viser at i Norge er det 19% som blir utsatt for mobbing, som vil si at Norge ligger noe under gjennomsnittet. Antall prosent elever som blir mobbet i de ulike landene varierer fra 9% (Korea) til 65% (Filipinene), hvor Norge havner på nummer 12 på listen av 75 land (OECD, 2019).

Vi ser at forekomsten av mobbing øker i Norge på alle trinn noe som er bekymringsverdig med tanke på hvor mye innsats og ressurser Norge bruker i det forebyggende arbeidet. I 2002 ble loven om elevene sitt skolemiljø § 9-A lagt til i opplæringsloven (Opplæringslova, 1998), og i 2017 ble det som nevnt gjort endringer i denne opplæringsloven for å ta opp kampen mot mobbing (NOU, 2015). Selv om tallene fra elevundersøkelsen i Norge fremstår dårlig kan det se ut til at når vi sammenligner oss på internasjonalt nivå er Norge et av de landene med færrest tilfeller av mobbing. Det vil si at Norge har relativt lite mobbing i sammenligning med andre land, men allikevel er det behov for mer kunnskap for å kunne redusere antallet. De nevnte undersøkelsene i dette kapittelet ser på antall elever som mobber eller blir utsatt for

mobbing, men det finnes også flere ulike roller i mobbingen som vil bli drøftet i neste kapittel.

Ulike roller i mobbesituasjoner

Dette kapittelet beskriver trekk ved elever som har blitt utsatt for mobbing, elever som mobber andre og andre roller i mobbingen som forsvarer, assistent og forsterker.

Eleven som blir utsatt for mobbing. Hvis en person blir bedt om å forklare hvorfor en elev blir utsatt for mobbing vil de ofte være sikre på at avvikende utseende spiller en rolle, som for eksempel stor nese, fregner eller briller (Roland, 2014). Allikevel ser ytre avvik ut til å spille en langt mindre avgjørende rolle i hvordan mobbingen utspiller seg enn mange antar (Olweus, 1992; Roland, 2014). Gutter som blir utsatt for mobbing er ofte fysisk svakere enn den som mobber, men dette er ikke tilfellet for jentene (Olweus, 1992; Roland, 2014; Smith et al., 1999). Både jenter og gutter som blir utsatt for mobbing scorer under gjennomsnittet i teoretiske skolefag (Roland, 2014). De som blir utsatt for mobbing har også betydelig dårligere selvbilde og selvtillit enn gjennomsnittseleven (Arseneault et al., 2010; Roland, 2014). Dette kan også forklares ved at man utvikler et dårlig selvbilde ved gjentagende mobbing hvor man gradvis begynner å tro at meldingene er riktige. Et dårlig selvbilde er allikevel en risikofaktor for å bli utsatt for mobbing (Roland, 2014). Elever som blir mobbet er også mer engstelige og usikre enn andre jevnaldrende. De er forsiktige, følsomme og tilbaketrukket (Olweus, 1992). De fremprovoserer ikke mobbingen selv, og er vanligvis negativt innstilt overfor vold og voldsbruk (Olweus, 1992). De fleste elever som blir mobbet, spesielt de yngre, reagerer med å gråte og trekke seg unna situasjonen (Olweus, 1992; Smith et al., 1999). Salmivalli et al. (1996) skriver i sin artikkel at elever som har blitt utsatt for mobbing også har lavere sosial status, og ble oftere avvist av jevnaldrende enn andre elever.

Olweus (1992) velger å kalle eleven som er beskrevet i avsnittet over for det «passive mobbeofferet». Som en motsetning til dette har vi den provoserende typen som er langt mer uvanlig å finne i skoler. Den provoserende typen er ofte ukonsentrert og generelt urolig, og de fremprovoserer ofte irritasjon og spenning hos de andre elevene (Olweus, 1992). Disse elevene kan karakteriseres som hyperaktive og deres temperament fremkaller konflikter i skolen (Olweus, 1992).

Eleven som mobber andre. Videre skal jeg belyse trekk ved elever som utsetter andre for mobbing. Denne gruppen av elever er sammensatt, men det finnes noen tendenser man kan trekke frem. Også i denne gruppen er det liten eller ingen sammenheng mellom denne rollen og utseende, klær eller dialekt (Roland, 2014). En tendens er at de scorer betydelig over gjennomsnittet på aggressivitet sammenlignet med gjennomsnittseleven (Roland, 2014). De har ofte en fremtredende aggresjon mot sine venner, men er også ofte aggressive mot lærere og foreldre (Smith et al., 1999). De har en mer positiv innstilling til bruk av vold sammenlignet med gjennomsnittseleven, og de ses ofte på som impulsive og har et behov for makt over sine jevnaldrende (Olweus, 1992). Blant guttene er de som mobber andre fysisk sterkere enn gjennomsnittsgutten (Roland, 2014). Selvbildet til disse elevene, både gutter og jenter er ofte gjennomsnittlig, eller noe under gjennomsnittet (Roland, 2014).

Tilskuernes rolle i mobbingen. Salmivalli et al. (1996) har undersøkt hvilke roller de ulike kjønnene tar i mobbing i 23 klasser på 11 finske skoler. Totalt var det 573 sjetteklassinger i alderen 12-13 år som deltok. I denne undersøkelsen ønsket de å finne ut hvordan de ulike rollene i mobbesituasjoner blir til, og om elevene selv er bevisst på deres rolle. Salmivalli et al. (1996) har i sine undersøkelser satt søkelys på mobbing i skolen som et gruppefenomen. Synet hennes på mobbing er bredere fordi hun setter søkelys på systemet rundt den som blir mobbet og den som mobber andre. Mobbing foregår som oftest med vitner, og motivasjonen til den som mobber er sosial belønning i form av at andre elever ler og heier (Salmivalli, 2014). Vanligvis er det en gruppe som utfører mobbingen, med en negativ leder som styrer (Salmivalli, 2014; Smith et al., 1999). Dess mer belønning som er til stede, og dess mindre den som blir utsatt for mobbing blir støttet og forsvart, dess mer sannsynlig er det at mobbingen vedvarer (Salmivalli, 2014). Tilskuerne er ofte ikke klar over konsekvensene som kommer av deres rolle i mobbingen, og de er ikke klar over hvordan de kan forsvare og støtte sårbare jevnaldrende (Salmivalli, 2014). Salmivalli (2014) beskriver fire ulike roller elevene inntar i mobbesituasjoner. Noen tar en rolle som *forsterker* hvor de viser at mobbing er sosialt akseptert gjennom å verbalt eller nonverbalt signalisere at det er akseptabelt, eller til og med morsomt og underholdende å mobbe (Salmivalli, 2014). Noen tar rolle som *assistent* til den som mobber hvor de aktivt hjelper til med å for eksempel fange den som blir mobbet eller holde fast slik at de ikke kan rømme (Salmivalli, 2014). Andre er *forsvareren* til den som blir mobbet ved å for eksempel gripe inn eller si fra til en voksen (Salmivalli, 2014). Den siste rollen er *utenforstående*. De som tar en rolle som utenforstående velger å observere mobbingen stille, men de har allikevel en viktig rolle i at mobbingen vedvarer (Salmivalli,

2014).

Hvilken rolle elever velger å ta i mobbesituasjoner er utvilsomt avhengig av mange faktorer, både personlige og kontekstuelle. En av disse faktorene kan være hvilken sosial status barnet har i gruppen (Salmivalli et al., 1996). Det kan være at barnet er redd for å selv bli mobbet, og dermed velger å delta (Salmivalli et al., 1996). Både barn og voksne som har vært vitne til aggressiv atferd har lettere for å selv være aggressiv i senere situasjoner (Olweus, 1992). Elever kan også få en redusert følelse av individuelt ansvar som følge av at flere er med på mobbingen, noe som er med på å rettferdiggjøre handlingene (Olweus, 1992). Når mobbingen av en bestemt elev vedvarer over tid vil de som har mobbet eleven begynne å tenke at denne eleven fortjener å bli trakassert, og dette bidrar også til å svekke eventuell skyldfølelse, eller rettferdiggjøre handlingene (Salmivalli et al., 1996). Disse holdningene fører også til at eleven blir enda mer upopulær (Olweus, 1992; Salmivalli et al., 1996). Salmivalli et al. (1996) undersøkte også som nevnt om elevene var klar over deres egen rolle i mobbingen. De som mobbet andre, forsterkere og assistenter virket å være bevisst på deres sentrale rolle i mobbingen, men de undervurderte hvor aktivt de deltok i mobbingen, og påstod at de i hovedsak deltok som forsterkere (Salmivalli et al., 1996). Undersøkelsen viste også at elever som ble utsatt for mobbing rapporterte at andre ble mobbet, fremfor dem selv (Salmivalli et al., 1996). Resultatet tyder på at å ha jevnaldrende som rapporterer hvem som er utsatt for mobbing gir et mer realistisk bilde på hvor mange som er utsatt for mobbing (Salmivalli et al., 1996).

Flere forskere har i likhet med Salmivalli et al. (1996) og Lund & Helgeland (2021) påpekt betydningen av miljøet rundt som kan forsterke eller redusere konsekvensene av mobbingen, og at det er flere aktører og roller som spiller en avgjørende rolle i hvorfor mobbing oppstår og vedvarer. Den utviklingsøkologiske modellen til Urie Bronfenbrenner (1979) kan brukes for å belyse miljøets betydning med fokus på kronosystemet hvor individets tidligere opplevelser og erfaringer kan ha en betydning for det nåværende livet til individet.

Bronfenbrenners modell

Urie Bronfenbrenners (1979) økologiske modell for utvikling er en teoretisk ramme som beskriver hvordan ulike miljøfaktorer samhandler for å påvirke en persons utvikling og atferd. Modellen er en sirkel bestående av fem nivåer, mikrosystemet, mesosystemet, eksosystemet, makrosystemet og kronosystemet (Imsen, 2014; Shelton, 2019). På det innerste nivået,

mikronivået, er de nære relasjonene til barnet som familie, skole, venner og nærmiljø. Kommunikasjonen mellom de ulike, for eksempel barnet og læreren, har en betydning for barnets utvikling. Hvis det oppstår en mobbesituasjon kan dette få store konsekvenser for barns sosiale utvikling og læring fordi det skaper negative relasjoner til jevnaldrende (Imsen, 2014; Roland et al., 2018). Dette kan videre påvirke deres evne til å etablere vennskap i voksen alder hvis mobbingen vedvarer. Det neste nivået i Bronfenbrenners modell kalles mesonivået. På dette nivået kan samarbeidet mellom foreldre og lærere, og mellom lærere og barnets venner ha stor betydning for deres utvikling (Imsen, 2014; Støen et al., 2018). Det tredje nivået, kalt eksonivået, beskrives samfunnskonstellasjoner som har en indirekte påvirkning på barnet. Dette kan handle om hvor ofte barnet må bytte lærer, eller at en av foreldrene mister jobben. Hvis lærere ofte blir byttet ut kan dette føre til en inkonsistens i reaksjoner på mobbeatferd. Dersom skolen også har et dårlig rykte og svak ledelse kan dette føre til svekket autoritet hos læreren og flere mobbesituasjoner kan oppstå (Imsen, 2014; Støen et al., 2018). Det fjerde nivået er makronivået som består av de overordnede systemer, som lovverk, utdanningssystem og politiske føringer (Imsen, 2014). Eksempler på lovverk som påvirker hvordan elevene har det på skolen er kapittel 9A. Denne loven kom i forbindelse med at regjeringen aktivt ønsket å jobbe mot mobbing, og dette har ført til at mobbing har blitt satt på dagsordenen på nasjonalt nivå (Støen et al., 2018). Kronosystemet regnes som det femte nivået og er et av nøkkelbegrepene innen økologisk systemteori. Teorien understreker viktigheten av å vurdere de mange systemene som individer er en del av og de dynamiske interaksjonene mellom disse systemene over tid (Shelton, 2019). Kronosystemet refererer spesifikt til måtene den historiske konteksten og hendelsene som skjer over tid kan påvirke utviklingen til et individ. Alle erfaringer og opplevelser en person har gjennom livsløpet påvirker individet positivt eller negativt (Shelton, 2019).

Sosial økologisk systemteori, som Bronfenbrenner kan sies å være et særlig nyttig teoretisk rammeverk for å få en forståelse av hvordan konsekvensene av mobbing kan forsterkes eller reduseres ved at de ulike nivåene påvirker individet (Swearer et al., 2010). Å bli eksponert for mobbeatferd i mikrosystemet kan ha negative konsekvenser både for den som mobber og den utsatte eleven. Den som mobber kan lære at aggresjon og trakassering er effektive måter å få det de ønsker, noe som kan føre til et mønster av mobbeatferd som fortsetter inn i voksenlivet (Swearer et al., 2010). På den andre siden kan den som blir utsatt for mobbing oppleve varige psykologiske effekter som angst, depresjon og lav selvtillit (Swearer et al., 2010).

Mesosystemet innebærer som nevnt interaksjoner mellom forskjellige mikrosystemer, som

forholdet mellom hjemme- og skolemiljøet. Hvis et barn blir mobbet på skolen og ikke får støtte fra foreldre eller lærere, kan dette forsterke de negative konsekvensene av mobbingen (Swearer et al., 2010). Eksosystemet omfatter indirekte påvirkninger, som medier eller samfunnsressurser. Eksponering for voldelig eller aggressivt media kan normalisere mobbeatferd og gjøre det mer akseptabelt (Swearer et al., 2010). Barn- og unge påvirkes av dette og kan dermed bli mer voldelige og aggressive slik at konsekvensene forsterkes. På samme måte kan en mangel på ressurser eller støtte fra samfunnet forverre effektene av mobbing (Swearer et al., 2010). Makrosystemet innebærer kulturelle verdier og holdninger, for eksempel holdninger til aggresjon og individualisme. I noen kulturer kan aggressiv atferd oppfattes som en positiv egenskap, mens den i andre kan bli motarbeidet. Disse kulturelle verdiene kan forme måten individer oppfatter og responderer på mobbeatferd (Swearer et al., 2010).

Oppsummert kan Bronfenbrenners økologiske systemteori forklare hvordan det å bli mobbet, mobbe andre eller å være tilskuer kan ha varige konsekvenser senere i livet. Ved å vurdere de ulike sammenkoblede systemene som påvirker menneskelig utvikling, kan vi bedre forstå hvordan de ulike nivåene er med på å forsterke eller redusere konsekvensene av mobbing senere i livet. Dette kan videre gi en forståelse for hvordan man kan forebygge og håndtere mobbing i skolen. I neste kapittel vil det omhandle de ulike konsekvensene av å være involvert i mobbing.

Konsekvenser av mobbing

Mobbing har ikke bare konsekvenser for den som blir utsatt for mobbing, men også for den som utfører mobbingen, for tilskuere, og for det psykososiale miljøet. Dette kapittelet er derfor delt inn i konsekvenser for den som har blitt utsatt for mobbing, for den som har mobbet og til slutt for tilskuerne og det psykososiale miljøet. Delkapittelet som omhandler konsekvenser for eleven som har blitt utsatt er inndelt i underkapitlene angst, depresjon, ensomhet og mistriivsel. Hovedfokuset i teoridelen vil være konsekvenser av mobbing for de utsatte elevene. Det finnes dessverre lite forskning på hvilke konsekvenser det har for de andre rollene i mobbing, som tilskuer og den som mobber andre. Det vi vet er at mobbing ødelegger det gode læringsmiljøet, og slik påvirker mobbingen også andre elever i klassen og på skolen (Strøm et al., 2013). Hvis en elev opplever mobbing på skolen kan vi ikke sikre at eleven får det opplæringsloven sier at eleven har krav på. Elevene har ifølge opplæringsloven krav på et trygt og godt læringsmiljø, og det vil dermed være i strid med § 9-A hvis en elev

blir utsatt for diskriminering, trakassering, krenkelser eller mobbing på skolen (Opplæringslova, 1998, § 9-A). Det finnes mange begreper innen psykisk helse som kan være vanskelig å skille, og det er derfor behov for en oppklaring i begrepene i forkant av å belyse psykiske plager som en konsekvens av mobbing.

Verdens helseorganisasjon (WHO) definerer god psykisk helse som en tilstand av psykisk velvære som gjør mennesker i stand til å takle livets påkjenninger, realisere sine evner, kunne lære, jobbe godt, og bidra til fellesskapet (World Health Organization, 2022). Å oppleve blant annet engstelse eller nedstemthet er symptomer på psykiske plager. Det er vanlig at mange barn- og unge opplever psykiske plager som engstelse eller nedstemthet med variert varighet og alvorlighetsgrad (Bang et al., 2018). En psykisk plage blir en psykisk lidelse når den gjør det umulig å fungere på en normal måte i enkelte eller flere situasjoner som på skole, med familien eller med jevnaldrende (Bang et al., 2018; Berg, 2005). Mine undersøkelser baserer seg på å oppdage symptomer på psykiske plager, mistrivsel og ensomhet hos elevene på videregående skole. Undersøkelsene mine vil derfor ikke kunne sette en diagnose da dette er noe som gjøres med et psykiatrisk diagnosesystem.

Konsekvenser for eleven som har blitt utsatt for mobbing

Barn på barneskolen går gjennom en viktig fase i livet der hjernen deres utvikler seg raskt. De lærer nye ferdigheter og bygger grunnlaget for sin sosiale og emosjonelle utvikling (Idsøe et al., 2012). Samtidig er barn i denne alderen spesielt sårbare for påvirkninger utenfra, som mobbing (Idsøe et al., 2012). I dette kapittelet vil det omhandle korte- og langvarige konsekvenser for elever som har blitt utsatt for mobbing med hovedfokus på psykiske plager (angst og depresjon), mistrivsel og ensomhet.

Angst som en konsekvens av å bli utsatt for mobbing. Angst er en form for frykt som er der mer eller mindre permanent. Vanligvis vil frykt bli utløst av et objekt, og vil forsvinne ganske raskt når personen forstår at situasjonen ikke er farlig. Frykten har en logisk begrunnelse og alle kan kjenne på frykt i ulike skremmende situasjoner (Roland, 2014). Sterk frykt, spesielt ovenfor flere situasjoner og objekter kan føre til at man utvikler angst, og angsten kan i verste fall hindre personer fra å leve normale hverdagslige liv (Roland, 2014). Angst deles inn i flere ulike typer: separasjonsangst, generalisert angst (GAD), sosial angst, tvangslidelse (OCD), posttraumatisk stresslidelse (PTSD), panikk og fobi (Øverland & Bru,

2016). Å bli utsatt for mobbing over tid skaper en frykt som kan utvikle seg til angst for enkelte elever.

Det finnes flere studier både om digital og tradisjonell mobbing som har undersøkt og funnet sammenheng mellom å bli utsatt for mobbing og negative emosjonelle konsekvenser, som for eksempel symptomer på angst og depresjon (Arseneault et al., 2010; Campbell et al., 2012; Hawker & Boulton, 2000; Hodges & Perry, 1999; Olweus, 1992; Schoeler et al., 2018; Sjursø et al., 2016). Sjursø et al. (2016) fant at det var signifikante assosiasjoner mellom både tradisjonell og digital mobbing og symptomer på angst og depresjon i likhet med Thorvaldsen et al. (2018) som undersøkte digital mobbing og fant de samme resultatene. De som blir mobbet digitalt, hadde en signifikant sterkere assosiasjon med angstsymptomer sammenlignet med symptomer på depresjon (Sjursø et al., 2016). Baier et al. (2019) fant i sine undersøkelser at digital mobbing har høyere negativ påvirkning på den mentale helsen sammenlignet med tradisjonell mobbing, både for jenter og gutter. Årsaken til dette mener de er at unge tilbringer mye tid på sosiale medier som kan forsterke dype psykososiale utfall, som depresjon og angst (Baier et al., 2019).

Flere undersøkelser har påpekt at elever som har blitt utsatt for mobbing har betydelig mer av både frykt og angst enn andre barn- og unge (Besag, 1989; Hawker & Boulton, 2000; Hodges & Perry, 1999; Olweus, 1992; Wolke & Lereya, 2015). Å bli mobbet over tid skaper dårlige erfaringer og frykt for bestemte personer, men frykten kan også spre seg slik at personen føler ubehag i andre sosiale situasjoner, og utvikler sosial angst eller en generell angst (Roland, 2014). En kvalitativ studie foreslår at effektene av mobbing på skolen er lignende til de som er overlevd mishandling som barn (Idsøe et al., 2012). En undersøkelse som brukte data fra nasjonale undersøkelser gjennomført i Norge i 2008 fant at 33,7% av elevene som ble mobbet hadde en score innenfor den kliniske raten for posttraumatisk stresslidelse, hvor antallet som scoret over 17 (tegn på PTSD) var høyere for jenter (40,5%) enn gutter (27,6%) (Idsøe et al., 2012). For å få diagnosen PTSD må man ha vært utsatt for en alvorlig traumatisk opplevelse, noe mobbing kan være. De som har opplevd dette har hovedsakelig 3 typer symptomer som er påtrengende minner, fysiologisk aktivering (søvnproblemer, motorisk uro) og vedvarende unngåelsesatferd, hvor eleven unngår å tenke på eller snakke om det som har skjedd (Øverland & Bru, 2016). Barn som har vært i behandling etter å ha opplevd mobbing har fortalt at de har unngått steder som minner dem om mobbingen de ble utsatt for (Idsøe & Idsøe, 2016). Hvis en elev har blitt utsatt for mobbing bør man se etter tegn på traumatisering.

Disse tegnene kan være psykosomatiske plager (vondt i hode, eller i magen), at eleven forteller om gjenoppleving av mobbeepisoder, opplever frykt uten «synlig» grunn, unngår aktiviteter og steder, kroppslig uro, vedvarende engstelig eller trist, manglende glede over aktiviteter som var kjekke før, isolerer seg, forringet selvbilde, dårlig konsentrasjon, skolevegning, og selvmordsforsøk (Idsøe & Idsøe, 2016).

Depresjon som en konsekvens av å bli utsatt for mobbing. Depresjon kan vise seg ved fysiske symptomer som tretthet, endringer i appetitt og søvnmønster, og manglende interesse for aktiviteter som en gang var hyggelige (Bru, Garvik, et al., 2016; Olsson, 2006). Mange forbinder det å føle seg nedfor med depresjon, men en depresjon innebærer mye mer enn det. Det er innenfor normalen å reagere følelsesmessig når man opplever motgang eller utfordrende livshendelser (Olsson, 2006). Når disse følelsene tar overhånd, og det begynner å gå ut over det hverdagslige liv kan man vurdere om dette er en depresjon (Olsson, 2006). Depresjonen kan svekke evnen til konsentrasjon, og det vil over tid gå ut over det faglige fordi de gjerne begynner å unngå skolen, eller krevende fag (Olsson, 2006).

Depresjon er en vanlig konsekvens av mobbing, og det kan ha langvarige effekter på en persons psykiske helse (Hawker & Boulton, 2000; Roland, 2002; Sourander et al., 2016; Wolke & Lereya, 2015). Å bli mobbet kan forårsake følelser av tristhet, håpløshet og verdiløshet, noe som kan føre til nedsatt humør og negativt syn på livet (Besag, 1989). Eleven kan føle seg fanget i mobbesituasjonen, og de negative tankene kan videre utvikle seg til en depresjon (Besag, 1989). Effektene av mobbing på psykisk helse kan variere fra person til person, og ikke alle som opplever mobbing vil utvikle depresjon. Forskning har imidlertid vist at personer som blir mobbet har økt risiko for å utvikle depresjon og andre psykiske problemer (Arseneault et al., 2010; Hawker & Boulton, 2000; Roland, 2002; Sourander et al., 2016; Wolke & Lereya, 2015). Sjursø et al. (2016) har funnet i sine undersøkelser at de som opplevde tradisjonell mobbing hadde en signifikant sterkere assosiasjon til depressive symptomer sammenlignet med symptomer på angst. En metaanalyse basert på 9 tidligere studier har funnet at de som blir utsatt for mobbing er mer deprimerte og engstelige sammenlignet med barn som ikke er utsatt for mobbing (Hawker & Boulton, 2000). Ttofi et al. (2011) har undersøkt det samme hos voksne og funnet at å bli utsatt for mobbing i skolen øker sannsynligheten for å bli deprimert i voksen alder. Studien baserer seg på flere studier med betydelige utvalgsstørrelser. Resultatet viser at det å være utsatt for mobbing ikke bare fører til kortvarige konsekvenser, men at det også spiller en viktig rolle i den langsiktige

psykososiale utviklingen til individet, ved at de får økt risiko for depresjon (Ttofi et al., 2011). Arseneault et al. (2010) peker på den samme risikoen, men poengterer også at depresjon fører til økt risiko for selvmord og selvmordstanker. Tanker om død og selvmord, eller forsøk på selvmord er et kjennetegn på depresjon (Bru et al., 2016) En depresjon kan også gi økt risiko for selvskading (Wolke & Lereya, 2015).

Når det gjelder kjønnsforskjeller blant elevene som har blitt utsatt for mobbing har Baier et al. (2019) funnet at gutter som blir utsatt for tradisjonell mobbing opplever mindre psykiske plager enn jenter som har vært utsatt. De forklarer at årsaken kan være at gutter er mer utsatt for fysisk mobbing enn jenter, og at fysisk mobbing skaper mindre psykiske plager, enn mer indirekte former for mobbing, som baksnakking og utestenging (Baier et al., 2019).

Ensomhet som en konsekvens av å bli utsatt for mobbing. Ensomhet er ikke det samme som å være alene. Ensomhet rammer også mennesker som egentlig har mange rundt seg (Helsedirektoratet, 2022). De fleste mennesker vil kjenne på ensomhet en gang i livet. Ensomhet kan komme av konkrete årsaker som tap av nære relasjoner, men det kan også være vanskelig å finne en direkte årsak til hvorfor man blir rammet av ensomhet (Helsedirektoratet, 2022). Det er få studier som undersøker de sosiale konsekvensene av mobbing sammenlignet med antall studier av de psykologiske eller psykiske konsekvensene.

En metaanalyse av tverrsnittstudier gjennomført av Hawker & Boulton (2000) viste at ensomhet er et større problem blant barn som blir mobbet enn blant barn som ikke blir mobbet. Strindberg (2022) har gjennomført forskning på ensomhet hos tre svenske elever på 6. trinn som har blitt mobbet. Elevene fortalte om deres situasjon, blant annet at de ble ertet for å være «nerd» og at de ikke ble inkludert i lek. Disse tre elevene var ikke interessert i fotball, noe som var svært populært i denne klassen som førte til at de ble sosialt utestengt. Hun ene forteller at hun føler seg usynlig fordi de jevnaldrende bare dytter borti henne og går rett forbi. Hun ble utsatt for både direkte og indirekte mobbing som førte til ensomhet på skolen (Strindberg, 2022). En annen metaanalyse av 8 studier har undersøkt sammenheng mellom digital mobbing og ensomhet og fant at barn som blir mobbet med digitale verktøy også er mer ensomme enn andre jevnaldrende på lik linje med tradisjonell mobbing (Kowalski et al., 2014).

Å bli mobbet over tid kan føre til at barn synes det er vanskelig å ta initiativ til å være sammen med andre jevnaldrende fordi de er redd for å bli avvist (Roland et al., 2018). Mobbing kan få en person til å tvile på sine egne evner og kan gjøre det vanskelig for dem å føle seg trygge på seg selv (Breivik et al., 2016). At elevene ikke tar initiativ til å være med jevnaldrende kan føre til at de opplever mer ensomhet enn andre elever. Ungdataundersøkelsen viser at så mange som en av ti oppgir at de ikke har en eneste nær venn (Havik, 2019). Mange elever opplever at de ikke klarer å være en del av skolen som en sosial arena. Det fører til at de blir isolert fra fellesskapet og for eksempel ikke har noen å være med i friminuttene (Havik, 2019). Elevene som blir isolert fra fellesskapet kan også oppleve å være engstelige eller deprimerte (Havik, 2019). Det å ha gode relasjoner til jevnaldrende blir viktigere i takt med økende alder. Når elevene begynner på videregående er sosial tilhørighet ekstra viktig, og de som opplever utfordringer sosialt vil ha flere tanker om å slutte på skolen (Havik, 2019). Hvis en elev blir mobbet kan det føre til at eleven blir ekskludert fra fellesskapet slik at det fører til ensomhet, noe som videre kan føre eleven inn i en depresjon (Bru et al., 2016). Å ikke ha sosial tilhørighet kan også føre til skolevegring på alle trinn, hvor elever som blir utsatt for mobbing har en økt risiko for å utvikle skolevegring (Havik, 2019). Mobbing fører til utrygghet og stress både i, og utenfor skolen noe som naturligvis er knyttet til økt skolefravær og skolevegring. Det vil bli vanskeligere å komme tilbake til skolen, og være sammen med jevnaldrende etter skolefravær, og dermed blir eleven mer ensom enn før (Havik, 2019).

Mistrivsel som en konsekvens av å bli utsatt for mobbing. Begrepet trivsel omhandler å finne seg til rette, ha muligheter, kunne vokse, utvikle seg, utfolde seg, ha fremgang, og føle behag og velvære. Det rommer positive emosjoner som lykke og å være fornøyd og tilfreds med livet (Helsedirektoratet, 2015). Barn trenger å få dekket deres grunnleggende behov for tilhørighet, kompetanse og autonomi for å kunne trives og utvikle seg positivt (Helsedirektoratet, 2015). Tilhørighet handler om å skape relasjoner og oppleve å høre hjemme. Kompetanse handler om å oppleve utfordringer og mestring i oppgaver. Autonomi handler om barnets selvstyring og innflytelse (Helsedirektoratet, 2015). Barn kan få en opplevelse av mistrivsel hvis noen av disse behovene er truet. Lærere kan tilrettelegge slik at barn opplever trivsel ved å skape relasjoner til eleven og mellom elevene, fremme motivasjon for læring og øke elevenes tro på mestring (Helsedirektoratet, 2015). Dette kan ses i sammenheng med litteratur om psykiske plager og ensomhet som er henvist til i tidligere delkapitler. Ved å tilrettelegge for at det er gode sosiale relasjoner mellom lærer elev og

mellom elevene vil dette gjøre at elevene ikke blir utsatt for mobbing, og det vil også dermed øke trivsel. Elever som blir mobbet kan oppleve ensomhet fordi de utvikler svekket selvtillit og er redd for å bli avvist av jevnaldrende (Roland et al., 2018), og dermed svekkes også trivsel. De elevene som blir mobbet kan også oppleve psykiske plager, som symptomer på angst og depresjon (Arseneault et al., 2010; Hawker & Boulton, 2000; Sjursø et al., 2016) og det vil dermed også svekke trivsel.

Konsekvenser for den som har mobbet

Det finnes lite studier som undersøker konsekvenser av å mobbe andre elever sammenlignet med konsekvensene av å være utsatt for mobbing. En finsk studie som heter «From a Boy to a Man» undersøkte konsekvensene av å mobbe andre elever, og å være utsatt for mobbing blant 2450 gutter i 8 årsalderen (Sourander et al., 2007). I denne undersøkelsen samlet de inn informasjon om elevenes involvering i mobbing da de var 8 år og om elevenes psykiske helse via en diagnosetest (ICD-10) som alle må gjennomføre i militæret når de er 18 år. 6% av 8-åringene ble klassifisert som den som mobber, mens 3% ble klassifisert som både den som blir utsatt for mobbing og den som mobber (Sourander et al., 2007). Det kom frem i undersøkelsen at å mobbe andre predikerer antisosial personlighet og rusmisbruk, men også psykiske lidelser som depressive lidelser og angstlidelser i voksen alder (Sourander et al., 2007). De fant også at både de som mobbet andre og de som ble mobbet var mer aggressive enn andre elever (Sourander et al., 2007). De så på elevenes involvering i mobbing, og senere hvor mange elever av de ulike gruppene som hadde en psykiatrisk diagnose. Tallet var høyest hos de som både var utsatt for mobbing og mobbet andre, hvor 30% hadde en psykiatrisk diagnose i 18 årsalderen (Sourander et al., 2007). Av de som mobbet andre var det 17% som hadde en psykiatrisk diagnose. Sammenligner man disse tallene med elever som ikke var involvert i mobbing på noen måter ser man en signifikant forskjell, hvor kun 9% hadde en psykiatrisk diagnose (Sourander et al., 2007). 5,2% av de som mobbet andre hadde diagnosen angst, 3,9% hadde diagnosen depresjon, sammenlignet med de som ikke var involvert i mobbing hvor tallet var henholdsvis 1,5% og 1,4% (Sourander et al., 2007). Eslea et al. (2004) har også undersøkt konsekvenser av å mobbe andre og beskriver at det ikke finnes noen sosiale ulemper assosiert med å mobbe andre, og de påpeker også at mobbing har mange negative konsekvenser for den som blir utsatt, men at de som har mobbet andre opplever få (eller ingen) konsekvenser (Eslea et al., 2004). Eslea et al. (2004) og Sourander et al. (2007) har dermed ingen funn som tyder på at det finnes en sammenheng mellom å mobbe andre og å føle seg ensom. De som mobber andre, er ofte en del av en gruppe og har flere tilhengere.

Barn ønsker tilhørighet og er gjerne redd for å selv bli mobbet, og dermed velger de å delta i mobbingen (Lund & Helgeland, 2020; Salmivalli et al., 1996). Antageligvis er dette årsaken til at barn som mobber ikke opplever ensomhet, fordi de er en del av en gruppe og har flere tilhengere. Det finnes heller ingen studier som har funnet at barn som mobber opplever mer mistriivsel i videregående skole sammenlignet med andre.

Konsekvenser for tilskuerne og det psykososiale miljøet

Mobbing henger tett sammen med dårlig psykososialt miljø fordi det fører til et utrygt miljø for alle elevene i klasserommet som kan påvirke prestasjonene til elevene i gruppen (Strøm et al., 2013). Mobbing og dårlig psykososialt miljø er store utfordringer som finnes i dagens skole, og slike utfordringer kan videre føre til alvorlige konsekvenser for elevenes trivsel og den psykiske helsen deres (Eriksen & Lyng, 2018). Opplæringsloven § 9 A-4 skal sikre alle elevers rett til et fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring (Opplæringslova, 1998, § 9 A-4). For å etablere et godt psykososialt miljø er kravet om nulltoleranse for krenkelser, mobbing, trakassering og diskriminering essensielt. Det må være en del av skolekulturen å operere med nulltoleranse for krenkelser for å kunne opparbeide et godt psykososialt miljø (NOU, 2015).

En studie har undersøkt hvilken effekt mobbing har på den psykiske helsen til elever som er tilskuere. Det var 2002 elever i alderen 12 til 16 år som deltok i studien. De ble spurt om mobbing på skolen, rusmisbruk og psykisk helse (Rivers et al., 2009). Resultatene av denne undersøkelsen tyder på at det påvirker deres mentale helse negativt å være tilskuer til mobbing. Elevene som var tilskuere, fikk i større grad økt angst og paranoide tanker sammenlignet med elever som ikke var involvert (Rivers et al., 2009). Disse funnene stemte overens for de som både ble mobbet og var tilskuer til mobbing, og også for de som kun var tilskuere til mobbing (Rivers et al., 2009). Rivers et al. (2009) påstår at det kan være frykten for å bli den neste som blir utsatt for mobbing som fører til økt angst og paranoide tanker. Thomas og Biermann (2006) gjennomførte en longitudinell studie av hvordan elevers utvikling av aggressiv atferd påvirkes av å gå i en klasse med høyt aggressivitetsnivå. Det viste seg at å være eksponert for aggresjon i 1. trinn ikke hadde en sammenheng med økt aggressiv atferd, men at det senere på 3. trinn hadde en sammenheng hvis aggressivitetsnivået vedvarte (Thomas & Bierman, 2006). Elever som ble utsatt for et klassemiljø med mye aggresjon gjennom de tre første skoleårene scoret signifikant høyere på aggresjon enn for elever som ble utsatt i to år (Thomas & Bierman, 2006).

Strøm et al. (2013) fant at det også finnes en sammenheng mellom høye målinger på mobbing og lave akademiske resultater på skolen, i likhet med at lave mobbetall på skoler fører til at de scorer høyere på akademiske ferdigheter. Mobbing kan være en direkte årsak til at elever ikke får realisert sitt potensiale gjennom utdanningsløpet fordi det fører til at elevene opplever mye stress og frykt (Roland et al., 2018). Dette kan utvikle seg til psykiske helseplager som angst, depresjon og posttraumatisk stress. Disse plagene kan videre medføre motivasjons- konsentrasjons- og hukommelsesproblemer, og vil derfor innvirke på elevens evne til å lære (Breivik et al., 2016). Det vil si at psykiske plager henger tett sammen med elevens evne til å prestere faglig, og det er også flere undersøkelser som viser og bekrefter denne sammenhengen (Nakamoto & Schwartz, 2010; Olweus, 1992; Roland, 1980, 1983).

Å forstå definisjonen av mobbing og konsekvensene det kan ha for enkeltpersoner og det psykososiale miljøet på skolen er avgjørende for å utvikle effektive metoder for å håndtere og forebygge mobbing. Mobbing er et betydelig problem i dagens skole og det er mange elever som er involvert i mobbesituasjoner, enten direkte eller indirekte som tilskuere til mobbing. Mobbing kan ha flere og ofte alvorlige konsekvenser for de involverte elevene. For elever som blir utsatt kan mobbing føre til symptomer på angst og depresjon, men også mistriivsel, ensomhet og lavere skoleprestasjoner. Elever som er en del av et læringsmiljø med mye aggressiv atferd og mobbing kan oppleve at de får lavere skoleprestasjoner, økt aggressivitet og mer angst og paranoide tanker. Å mobbe andre predikerer antisosial personlighet, rusmisbruk, og psykiske lidelser som depressive lidelser og angstlidelser i voksen alder. I det følgende kapitlet skal jeg gjøre rede for studiens metode, design og ulike strategiske og metodiske valg gjort underveis i prosessen.

Metode

Metodekapittelet vil omhandle studiens metode, design og ulike strategiske og metodiske valg gjort underveis i prosessen. Videre kommenteres utvalgsprosessen, datainnsamling og analyseprosessen. Deretter skal jeg drøfte dataens kvalitet og måleinstrumentets nøyaktighet. Avsluttende omhandler det forskningsetikk hvor jeg redegjør for hvilke hensyn jeg har måttet ta, blant annet for å sikre anonymitet og konfidensialitet.

Målet med å gjennomføre spørreundersøkelsen var å undersøke sammenhengen mellom å være involvert i mobbing på grunnskolen og psykiske plager, mistriksel og ensomhet i videregående skole. De ulike rollene jeg undersøkte sammenhengen hos var de elevene som har mobbet andre, tilskuere og elever som har blitt utsatt for mobbing. Primært hadde jeg fokus på elevene som har blitt utsatt for mobbing og perifert fokus på elevene som mobbet andre og tilskuere. Studien inkluderer både tradisjonell og digital mobbing. Spørreskjemaet er utarbeidet med to deler, en for å kartlegge mobbing i grunnskolen og en for å kartlegge psykiske plager, mistriksel og ensomhet i videregående skole. For å undersøke psykiske plager på videregående skoler har det blitt utarbeidet noen spørsmål som undersøker symptomer på depresjon og angst. I tillegg til dette stiller spørreskjemaet spørsmål om kjønn fordi jeg ønsket å se på kjønnsforskjeller hos de utsatte elevene.

Metodisk tilnærming

Siden slutten av 1980 tallet har medieforskningen opplevd en økning i bruk av kvalitative metoder innen samfunns- og humanvitenskap. Dette skaper en diskusjon om de grunnleggende forskjellene mellom kvantitativ og kvalitative metode, og hvilken metode som er mest hensiktsmessig å bruke. Forskningsspørsmål eller problemstillinger kan besvares ved bruk av begge disse forskningsmetodene. Begge metodene er systematiske og grundige empiriske forskningsmetoder og dreier seg om å samle inn, analysere og tolke datamaterialet (Hjarvard, 1997). Metodene skiller seg fra hverandre med at de ofte har ulike mål; kvantitative analyser vil være interessert i de gjentatte trekkene på tvers av individuelle situasjoner, og kvalitative analyser vil avdekke særtrekkene som er unike for den enkelte situasjonen eller selve strukturen til de prototypiske trekkene (Hjarvard, 1997).

Kvantitativ metode

De fleste ser pragmatisk på valget av forskningsstrategi, altså at man velger metoden som er praktisk nyttig og hensiktsmessig, mens andre begrunner valget med vitenskapsteoretiske

standpunkter (Ringdal, 2018). Studiens problemstilling avgjorde at kvantitativ forskningsmetode var best egnet. Kvantitative metoder har den fordel fremfor kvalitative metoder at de kan gi resultater som med større sikkerhet kan antas å være representative, det vil si at de er gyldig for en større del av det empiriske objektfeltet (Hjarvard, 1997). Kvantitativ forskningsstrategi gir beskrivelser av virkeligheten i tall og tabeller og krever et relativt stort antall enheter (Ringdal, 2018). I samfunnsvitenskap skiller vi mellom «myke» og «harde» data. Kvantitativ forskningsstrategi gir oss «harde» data i form av data som kan kvantifiseres ved hjelp av tall, mens «myke» data foreligger i form av tekst, lyd og bilder eller notater fra intervjuer (Johannessen et al., 2016).

I denne spørreundersøkelsen er intensjonen å undersøke sammenhengen mellom å være involvert i mobbing på grunnskolen og psykiske plager, mistriivsel og ensomhet i videregående skole. Jeg mener at for å kunne studere sammenhengen vil det være mer hensiktsmessig å få et større representativt utvalg til å svare på en spørreundersøkelse enn å stille mer utdypende spørsmål om individuelle situasjoner. Med kvantitativ metode vil jeg kunne belyse de gjentatte trekkene på tvers av de individuelle situasjonene, og dette vil gi et mer realistisk bilde på hva flertallet opplever etter å ha vært involvert i mobbing i grunnskolen. Samtidig er det viktig å vite at man aldri kan gjengi den autentiske virkeligheten basert på et utsnitt, men man kan trekke ut viktige gjentakende fenomener (Johannessen et al., 2016).

Det vitenskapsteoretiske grunnlag

I en forskningsprosess er ontologi og epistemologi viktig, da det vil påvirke forskningsprosessen og resultatene som kommer ut av den. Ontologi og epistemologi refererer til studiet av henholdsvis virkeligheten og kunnskapen (Johannessen et al., 2016). Ontologi handler om hvordan vi forstår verden og hva som eksisterer, mens epistemologi handler om hvordan vi oppnår kunnskap og hva som kan regnes som sann viten (Johannessen et al., 2016). Det er derfor viktig for meg å se kritisk på egen virkelighetsoppfattelse og forståelse av kunnskap for at jeg skal kunne plassere meg innenfor et forskningsparadigme som passer min oppfattelse. Dette vil bidra til å sikre at forskningsprosessen og resultatene er i samsvar med ens egen oppfatning av hva som kan regnes som vitenskapelig sannhet (Johannessen et al., 2016).

Jeg velger å bruke post-positivisme som mitt vitenskapsteoretiske perspektiv. Post-positivismen er en filosofisk tilnærming til kunnskap som bygger på positivisme (McCartan & Robson, 2016). Ved å bruke post-positivisme understreker man viktigheten av å kritisk undersøke forutsetningene som ligger til grunn for forskningsdesign og dataanalyse. Post-positivistisk tilnærming for å tolke kvantitative data kan gjøre at jeg skaper en mer nyansert og omfattende forståelse av forskningsspørsmålet og potensielt avdekke uventede funn eller innsikt (McCartan & Robson, 2016). Post-positivister er enig med positivister at kunnskap bør baseres på empirisk observasjon og vitenskapelige metoder (McCartan & Robson, 2016). De hevder imidlertid at det ikke finnes noe som heter objektiv, nøytral observasjon, og at all kunnskap er formet av den sosiale og kulturelle konteksten den produseres i. De individuelle teoriene, hypotesene, bakgrunnskunnskap og verdiene til forskeren påvirker hva som blir observert (McCartan & Robson, 2016). I tillegg hevder post-positivister at vitenskapelige teorier aldri kan bevises definitivt, men at den kan gå gjennom kontinuerlig testing (McCartan & Robson, 2016). Derfor er det viktig å være kritisk til tidligere forskning og etterprøve teorier fordi man kan alltid oppdage noe nytt.

Studiens design

Jeg har valgt å samle inn empirisk materiale ved hjelp av en spørreundersøkelse laget i SurveyXact programmet. Designet jeg har valgt heter tverrsnittsdesign og er basert på datainnsamling på kun ett tidspunkt. Denne metoden er definitivt den mest brukte metoden innen sosiologi, og det brukes ofte også i andre samfunnsfag (Ringdal, 2018). I den undersøkelsen jeg har gjennomført stilles deltakerne spørsmål om deres fortid og dette kalles retrospektiv undersøkelse. Ulempen med en retrospektiv undersøkelse er at det kan oppstå feilerindring, fordi respondentene har utfordringer med å huske tilbake (Ringdal, 2018). Allikevel kan man spørre om atferd flere år tilbake hvis atferden betyr mye for individet (Ringdal, 2018).

Beskrivelse av instrumentet

Et spørreskjema kan bestå av åpne spørsmål hvor man skal svare i ord eller setninger, eller det kan være et prekodet spørreskjema hvor det er allerede oppgitte svaralternativer (Johannessen et al., 2016). Det er også mulig å kombinere disse, som da gir et semistrukturert spørreskjema (Johannessen et al., 2016).

I forbindelse med denne spørreundersøkelsen valgte jeg å benytte meg av et selvadministrerende nettbasert spørreskjema (Se vedlegg 2). Den består av 19 prekodete spørsmål, hvor seks av dem har underspørsmål, og det er ett åpent spørsmål. I tillegg til dette består den av en forside med kort informasjon om spørreundersøkelsen, en side som definerer mobbing og en avsluttende side som takker for deltakelse. Antatt tid for å gjennomføre spørreundersøkelsen var ca. 5-15 min. Jeg brukte i hovedsak prekodete spørsmål som også blir kalt lukkede spørsmål, og er den vanligste typen å bruke i spørreundersøkelser (Ringdal, 2018). Spørreskjemaet hadde aktiveringer slik at deltakerne ikke behøvde å svare på spørsmål som ikke var relevant i deres situasjon, og dermed varierte også tiden det tok å gjennomføre i stor grad. Bakgrunnen for valg av flest prekodete spørsmål var at mobbing, psykisk plager, trivsel og ensomhet er emner som er forsket mye på, og det eksisterer allerede flere validerte spørreskjema og mye kunnskap innen emnene. Hvis man skal undersøke et mindre kjent fenomen hvor det ikke finnes tilstrekkelig kunnskap for å kunne lage svarkategorier er det mer aktuelt å bruke åpne spørsmål (Johannessen et al., 2016).

Utvalg

Basert på at jeg skulle gjennomføre en spørreundersøkelse trengte jeg et stort representativt utvalg av personer. Det er vanlig å bruke en type sannsynlighetsutvelging som gir mulighet for statistisk generalisering av resultatene til populasjonen utvalget er hentet fra (Ringdal, 2018). Vanligvis benytter man sannsynlighetsutvelging til å trekke utvalget til spørreundersøkelser slik at det blir et tilfeldig utvalg, og man kan anta at utvalget er representativt for den populasjonen det er trukket fra (Ringdal, 2018). I dette tilfelle var kriteriene som var lagt til grunn for valg av skole og alderstrinn praktiske. Skolen skulle ligge i praktisk nærhet slik at det var enkelt å oppsøke skolen for å formidle informasjon. I mitt tilfelle var derfor klyngeutvelging best egnet. Klyngeutvelging er en utvelgingsmetode for å velge en representativ prøve fra en populasjon som er delt inn i klynger eller grupper. I stedet for å velge individuelle enheter fra hele populasjonen, deles populasjonen inn i mindre grupper, kalt klynger. Disse klyngene bør være representative for den totale populasjonen. Deretter velger man tilfeldig eller systematisk et utvalg av klyngene (Ringdal, 2018). En ulempe med klyngeutvelging er at det svekker presisjonen sammenlignet med ETT (Enkel tilfeldig trekking) (Ringdal, 2018). Jeg valgte å sende spørreundersøkelsen til elever som gikk vg3 hvor kontaktlæreren har samtykket til at elevene kan delta. Jeg hadde 127 respondenter fra tre ulike videregående skoler. Alle elevene gikk vg3, men på ulike studieretninger. Det var ønskelig med flere respondenter, men skolene var inne i en travel periode noe som gjorde det

vanskelig å gjennomføre for mange av skolene. Vanlige utvalgsstørrelser for spørreundersøkelser er 500-3000, men det varierer basert på størrelsen til gruppen som skal bli undersøkt (Ringdal, 2018). Optimalt burde undersøkelsen hatt minst 200 respondenter fordi da vil blant annet faren for å få feil beregninger på kurtose reduseres (Pallant, 2020), men omstendighetene gjorde at kun 127 elever hadde mulighet til å delta. Dette gjør at resultatet ikke kan generaliseres, men det gir allikevel et innblikk i problematikken, og viser hva det er behov for å forske videre på.

Begrunnelsen for valg av vg3 er at elevene må være i stand til å svare på spørsmål om sin egen psykiske helse, trivsel og ensomhet, men også involvering i mobbing i grunnskolen. Det var viktig at undersøkelsen ikke skulle skape en vanskelig situasjon, eller en negativ opplevelse for elever på barne- og ungdomsskolen. Elever på videregående skole er gjerne mer distansert fra negative opplevelser på grunnskolen, og har lettere for å svare på spørsmål om et sårbart tema enn yngre elever. De har også opparbeidet mer kunnskap om psykisk helse og mobbing, og har derfor mer kjennskap til hva dette er og innebærer. De er også i stand til å ta egne vurderinger om de ønsker å delta i spørreundersøkelsen. I mange tidligere undersøkelser knyttet til psykisk helse og mobbing velger de å gruppere alle i alderen 12-19 år som ungdommer med tanke på at de går på ungdomsskolen og videregående skole (Bang et al., 2018). I denne spørreundersøkelsen vil altså respondentene høre til aldersgruppen ungdommer (12-19 år).

Totalt antall elever var 127 fra seks ulike klasser på vg3 på tre ulike skoler. Datainnsamlingen foregikk i perioden fra 1. til 21. februar, 2023. Undersøkelsen ble gjennomført på ulike dager i de ulike klassene, og det var totalt 108 elever til stede når det ble gjennomført, 19 elever var syke eller ikke på skolen den dagen, tre av elevene valgte å ikke være med på spørreundersøkelsen selv om de var til stede på skolen, og to av elevene svarte på spørreundersøkelsen, men ikke på alle spørsmålene. Det vil si at 103 elever gjennomførte hele spørreundersøkelsen, og av dette antallet var det 75 jenter (72,82%), 26 gutter (25,24%), en som svarte annet (0,97%) og en ønsket ikke å oppgi kjønn (0,97%). Dette gir en svarprosent på 81,10% av mitt utvalg i 3vgs, noe som anses å være høyt (Ringdal, 2018).

Utvikling av skalaer, reliabilitet og validitet

Spørsmålene respondentene skal ta stilling til kan tolkes på ulike måter slik at de ikke uten videre kan regnes som objektive og pålitelige (Johannessen et al., 2016). I tillegg stiller min undersøkelse spørsmål om elevene har mobbet andre, og om de har grepet inn når de har sett noen bli mobbet. Dette kan gjøre at respondentene underrapporterer tilfellene, fordi det er vanlig å gjøre dette når det stilles spørsmål om atferd som ikke er sosialt ønskelig (Ringdal, 2018). På bakgrunn av dette utarbeidet jeg spørreundersøkelsen med utgangspunkt i seks allerede validerte spørreskjemaer. Dette gjør at man kan anta at elevene forstår og svarer riktig på spørsmålene. I dette kapitlet skal jeg verifisere reliabiliteten og validiteten til skalaene som var brukt i spørreskjemaet mitt. På bakgrunn av at de ulike skalaene er svært mye brukt og validert over flere år velger jeg å ikke gjennomføre egne tester av validitet, men refererer heller til tidligere tester som har blitt utført på disse skalaene. Først omhandler det tre deler som kartlegger involvering i mobbing, og deretter er det tre deler som kartlegger psykiske plager, mistriivsel og ensomhet.

I første delen av spørreskjemaet blir elevens involvering i mobbing på grunnskolen kartlagt. Spørsmål 1-9 om involvering i mobbing (Se vedlegg 2) er basert på Elevundersøkelsen som kartlegger trygt miljø i skolen. Den stiller blant annet spørsmål som «Ble du mobbet av andre elever i løpet av grunnskolen?» og «Ble du mobbet digitalt (mobil, nettbrett, PC) på grunnskolen?» hvor de har fem svaralternativer, «Ikke i det hele tatt», «En sjelden gang», «2 eller 3 ganger i måneden», «Omtrent 1 gang i uken» og «Flere ganger i uken». Dette er etablerte skalaer som også brukes i Elevundersøkelsen. I mine resultater har jeg valgt å dele respondentene i to kategorier, «utsatt» og «ikke utsatt for mobbing». Dette er i likhet med hvordan Elevundersøkelsen inndeler svaralternativene. «Ikke i det hele tatt» og «En sjelden gang» anses som gruppen ikke utsatt for mobbing. «1 eller 3 ganger i måneden», «Omtrent 1 gang i uken» og «Flere ganger i uken» anses som gruppen utsatt for mobbing. De får videre spørsmål om når de opplevde mobbing på grunnskolen, på hvilken måte, hva skolen gjorde for å hjelpe dem i situasjonen, og om de har mobbet andre elever. Her er også spørsmålene og svaralternativene hentet fra Elevundersøkelsen. På spørsmålet om elevene har mobbet andre blir også elevene delt inn i kategorier i resultatene i likhet med Elevundersøkelsen. «Jeg har ikke mobbet andre elever» og «Det har bare skjedd en eller to ganger» regnes som gruppen som ikke har mobbet andre. «2 eller 3 ganger i måneden», «Ca. En gang i uken» og «Flere ganger i uken» regnes som gruppen som har mobbet andre.

Høy reliabilitet, eller pålitelighet oppnås ved at gjentatte målinger med samme måleinstrument gir samme resultat (Ringdal, 2018). Derfor blir det hvert år gjennomført faktoranalyser og reliabilitetsanalyser for å undersøke hvorvidt områdene i Elevundersøkelsen måler aspekter av samme fenomen. Indre konsistens måles gjerne ved å regne ut Cronbach's Alpha hvor alphaverdien uttrykker gjennomsnittsverdien av alle interkorrelasjonene (Wendelborg & Utmo, 2022). Chronbach's Alpha er en statistisk størrelse som varierer fra 0 til 1. En indeks har en tilfredsstillende reliabilitet hvis alfa har en høy verdi, helst over 0,70 (Ringdal, 2018). I denne rapporten av Elevundersøkelsen 2021 varierer alpha-verdien på de ulike kategoriene fra 0,63 på «læringskultur» til 0,89 på «støtte fra lærerne». Alphaverdien er noe lav på kategorien læringskultur, men ellers tilsier rapporten at alphaverdien er god og dermed er reliabiliteten høy. Høy begrepsvaliditet innebærer at vi faktisk måler det teoretiske begrepet vi ønsker å måle (Ringdal, 2018). Validitet kan ikke uttrykkes i tall like enkelt som reliabilitet. Høy validitet krever god innholdskvalitet hvor man dekker de viktigste aspektene ved begrepet. Gjennomsnittet av en serie målinger er langt mer nøyaktig enn en tilfeldig enkeltmåling (Ringdal, 2018). Elevundersøkelsen er gjennomført over flere år, og har inkludert et stort antall elever slik at resultatet kan generaliseres. Undersøkelsen gjennomføres også tilsvarende likt ved alle skoler (Wendelborg & Utmo, 2022). Basert på dette kan man si at elevundersøkelsen har en høy reliabilitet og validitet.

På spørsmål 10 og 11 stiller jeg spørsmål på hvilken måte eleven har mobbet andre (Se vedlegg 2), denne delen er basert på The Olweus Bully/Victim Questionnaire (Olweus, 1996) og oversatt til norsk. Spørsmålet som stiltes var «Har du mobbet andre elever på grunnskolen på en eller flere av de følgende måtene?». Det oppgis påstander som for eksempel «Jeg kalte en annen elev sårende kallenavn, gjorde narr av eller ertet han eller henne på en sårende måte», eller «Jeg truet eller tvang han eller henne til å gjøre ting han eller hun ikke ville gjøre». De skulle krysse av for ett av svaralternativene, «Aldri», «Noen ganger» eller «Ofte». Hvis respondenten valgte å krysse av for at de hadde mobbet på «En annen måte» fikk de videre det åpne spørsmålet «Vennligst beskriv på hvilken annen måte du mobbet på». Dette spørreskjemaet har blitt validert og brukt over flere år. Gonçalves et al. (2016) har verifisert validiteten og reliabiliteten av mobbe- og offer skalaen til Olweus. Spørreskjemaet ble gitt til 703 elever ved offentlige skoler og Cronbach's Alpha var tilfredsstillende, 0,85 (offerskala) og 0,87 (mobbeskala) (Gonçalves et al., 2016).

Videre er spørsmål 12-16 som omhandler hvilken rolle eleven inntar i mobbesituasjoner basert på Christina Salmivalli's spørreskjema (Se vedlegg 2). Spørsmålene som stilles er blant annet om de har opplevd at andre har blitt mobbet tradisjonelt eller digitalt hvor de får svaralternativene, «Aldri», «Noen ganger» og «Ofte». Videre brukes samme svaralternativene til spørsmålet «Hvor ofte grep du inn for å stanse mobbingen når du opplevde at noen ble mobbet på grunnskolen?». Hvis respondenten ikke hadde opplevd at noen ble mobbet i grunnskolen ble de sendt rett videre til spørsmål om psykiske plager, trivsel og ensomhet. Hvis de hadde sett noen bli mobbet, men ikke grepet inn fikk de spørsmål om hva de gjorde istedenfor, for eksempel om de fniste eller lo av situasjonen eller sa ifra til en voksen om mobbingen. Hvis de hadde grepet inn i mobbesituasjonen fikk de spørsmål om på hvilken måte de grep inn. Sutton & Smith (1999) har brukt en forkortet versjon av Salmivalli's spørreskjema for å identifisere tilskuerroller hos 193 barn i alderen 7 til 10 år. De hevder at spørreskjemaet egner seg best for 12-13 åringer som Salmivalli selv brukte i sitt eksempel i 1996 fordi elever lettere kan svare skriftlig på spørreundersøkelser, og Sutton og Smith brukte dermed en muntlig versjon for å tilpasse til alderen. De fant at Cronbach's Alpha var moderat til god intern pålitelighet, 0,85 (mobber), 0,88 (forsterker), 0,67 (assistent), 0,80 (forsvarer) og 0,55 (utenforstående) (Sutton & Smith, 1999).

Videre i spørreundersøkelsen brukte jeg tre validerte spørreskjema for å stille spørsmål om psykiske plager, trivsel og ensomhet. Spørsmål 17 om følelser og tanker (Se vedlegg 2) er basert på et spørreskjema som heter The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS) (Smith et al., 2017), og består av 14 spørsmål om emosjonell og sosial velvære. Formålet med denne delen var å kartlegge trivselen til elevene. Spørreskjemaet kommer med påstander som blant annet «Jeg har vært optimistisk med hensyn til fremtiden» og «Jeg har håndtert problemer godt» og svaralternativene er rangert fra 1-5, hvor 1=Ikke i det hele tatt, 2=Sjelden, 3=En del av tiden, 4=Ofte og 5=Hele tiden. Denne delen opererer med motsatte svaralternativer sammenlignet med de to andre delene som kartlegger elevenes psykiske plager og ensomhet. På bakgrunn av dette har jeg i analysen omstilt variablene slik at det blir lettere å lese resultatene. Det vil da si at hvis respondentene svarer 1=Ikke i det hele tatt, blir den omkodet til 6, og hvis de svarer 6=Hele tiden, blir den omkodet til 1 osv. Det vil da si at eleven mistrives hvis han eller hun svarer 5, og trives godt hvis han eller hun svarer 1. Smith et al. (2017) undersøkte validiteten til spørreskjemaet etter at det ble oversatt til norsk. De fant at både den korte og den lange versjonen av spørreskjemaet er valide og presise instrumenter

for å måle trivsel hos norske pasienter med angst og/eller mild til moderat depresjon (Smith et al., 2017).

Spørsmål 18 vurderer følelsesmessige plager og inkluderer elementer som kartlegger symptomer på angst og depresjon (Se vedlegg 2). Dette spørsmålet er basert på The Hopkins Symptoms Checklist 10 item version (SCL-10) (Strand et al., 2003). Spørreskjemaet kommer blant annet med påstander som «plutselig frykt uten grunn» og «søvnproblemer» hvor respondentene skal rangere fra 1-4, hvor 1=Ikke plaget, 2=Litt plaget, 3=Ganske mye plaget, 4=Veldig mye plaget. Finbråten et al. (2021) brukte SCL-10 for å undersøke psykiske plager hos 6445 ungdommer i alderen 13-19 år. De fant at SCL-10 har en akseptabel pålitelighet, men at den norske oversettelsen hadde behov for revidering for å komme nærmere en riktig oversettelse. En annen undersøkelse målte Cronbach's alpha og fant at den var på et akseptabelt nivå ($\alpha = 0,88$) (Strand et al., 2003).

Spørsmål 19 kartlegger ensomhet blant elevene på videregående skole (Se vedlegg 2) og er basert på en modifisert norsk versjon av Loneliness and Social Dissatisfaction Questionnaire (Frostad et al., 2015). Ensomhets variabel består av seks påstander som rangeres og refererer til en oppfattet mangel på sosial integrering og en følelse av ensomhet blant jevnaldrende på skolen. Spørreskjemaet kommer blant annet med påstander som «jeg har ingen å snakke med i klassen» og «jeg føler meg ensom på skolen» hvor svaralternativene rangeres fra 1-6 hvor 1 er «helt usant» og 6 er «sant». Reliabiliteten av den norske versjonen av ensomhet skalaen er god ($\alpha = 0,90$) (Valås, 1999). Tvedt et al., (2021) brukte den samme norske versjonen til å undersøke elevers intensjon om å slutte på skolen over tid. De målte de samme elevene på tre tidspunkter, og kom også frem til at reliabiliteten på spørreskjemaet var god, T1 ($\alpha = 0,94$), T2 ($\alpha = 0,95$) og T3 ($\alpha = 0,96$).

I slutten av undersøkelsen stiltes også spørsmålet «Kjønn?» hvor respondentene fikk svaralternativene «Kvinne», «Mann», «Annet» og «Ønsker ikke å svare». Formålet med spørsmålet var å kunne undersøke kjønnsforskjeller.

Datainnnsamling

Etter tilbakemelding fra kunnskapssektorens tjenesteleverandør (Sikt) (Se vedlegg 1), tok jeg sammen med veileder Dziuginta Baraldsnes først kontakt med seksjonssjef for opplæring i

skole, Randi Hummervoll i fylkeskommunen. Universitetet i Stavanger har tidligere hatt flere samarbeid med henne i forbindelse med ulike prosjekter slik at kontakten allerede var etablert. Vi ønsket å undersøke hvilke skoler som kunne være villig til å bidra i forskningen, og spurte dermed etter dette, og om hun var villig til å hjelpe med å skaffe respondenter. Randi videresendte informasjonen om masteroppgaven, og spørreundersøkelsen til rektor ved de aktuelle videregående skoler i Rogaland. I tillegg til dette sendte jeg ut informasjon om prosjektet på eget initiativ til alle de offentlige skolene som finnes i Rogaland som jeg ikke hadde fått svar fra. Noen av rektorene ved skolene svarte på e-post, og videresendte til de aktuelle kontaktlærerne på vg3. Kontaktlærerne som ønsket å delta sendte meg deretter en e-post. Skoler som ikke responderte på e-post ble ringt og informert om prosjektet, og i etterkant av samtalen valgte noen av rektorene å videresende informasjonen til kontaktlærere. Totalt var det 3 skoler som var villig til å være med, 13 skoler hadde ikke tid til å delta, og 7 skoler svarte ikke på noen henvendelser. Jeg fikk positiv tilbakemelding fra kontaktlærere i seks ulike klasser ved de tre skolene, og fikk dermed klarsignal til å gjennomføre spørreundersøkelsen.

To av klassene ønsket at jeg skulle komme og presentere litt om hvordan man går frem for å skrive en masteroppgave, og dele kunnskap om metode og temaet mobbing. Dette var i forbindelse med at disse elevene hadde metode som tema i samfunnsfag. Presentasjonen ble gjennomført i etterkant av datainnsamlingen for å ikke påvirke forskningsresultatet. De fire andre klassene mottok en lenke via kontaktlæreren, og gjennomførte den samtidig i en undervisningstime. Utvalget bestod av fire påbyggsklasser og to som gikk studiespesialiserende med valgfaget Sosialkunnskap (samfunnsfag). Utvalget kan forklare overvekten av kvinner i studien fordi dobbelt så mange kvinner som menn tar påbygg (Utdanningsdirektoratet, 2022), og det er også flere kvinner enn menn som velger samfunnsfag (Utdanningsdirektoratet, 2021).

Analyse av data

Å analysere kvantitativ data kan gjøres på flere måter og gjennom ulike statistiske teknikker og programmer (Thrane, 2018). I denne oppgaven analyseres de innsamlede data i statistikkprogrammet IBM SPSS Statistics, versjon 28. Dataen ble samlet inn via SurveyXact. Jeg hadde seks ulike klasser som deltok, og samlet derfor inn informasjonen i seks identiske spørreskjemaer for å kunne gjenkjenne og sammenligne de ulike klassene. Datasettene fra de seks klassene ble deretter manuelt satt sammen til ett felles datasett i SPSS. Dette datasett

ble duplisert for å kunne beholde originalfilen slik at det vil være mulig å gå tilbake for å gjennomføre nye tester på det samme datamateriale. Når jeg kopierte dataen over manuelt forsvant svar som ble oppgitt med tekst i spørreskjemaet. Jeg hadde kun en tekstoppgave, og det var kun en respondent som valgte å svare på dette, og dermed overførte jeg svaret til respondenten manuelt for å få dette med i analysen.

Videre gjennomførte jeg deskriptive analyser av dataen ved bruk av analyseverktøyene i SPSS. Deskriptive analyser er en type statistisk analyse som brukes til å beskrive og oppsummere data på en kvantitativ måte. Formålet med deskriptive analyser er å gi inngang til å forstå dataene og å kunne trekke konklusjoner om populasjonene som dataene kommer fra (Pallant, 2020). Denne typen analyse gir en oversikt over viktige trekk ved dataene, som gjennomsnitt, standardavvik, spredning, skjevhet og kurtose (Pallant, 2020). Skewness eller skjevhet på norsk gir en indikasjon på symmetrien til fordelingen. Positive skjevhetsverdier tyder på at scorene grupperer seg til venstre ved de lave verdiene og negative skjevhetsverdier indikerer en gruppering av scorer til høyre ved de høye verdiene (Pallant, 2020). Kurtosis, eller kurtose på norsk derimot, gir informasjon om toppnivået i distribusjonen. Positive kurtoseverdier indikerer at fordelingen gir en spiss (gruppert i midten), med lange tynne haler, mens kurtoseverdier under 0 indikerer en relativ flat linje (for mange ekstreme tilfeller) (Pallant, 2020). Hvis fordelingen er helt normal vil du få en skjevhet og kurtoseverdi på 0, hvilket er ganske uvanlig i samfunnsvitenskap (Pallant, 2020). Standard deviation eller standardavvik på norsk er et mål på spredningen i et datasett, og det viser hvor mye verdiene i datasettet avviker fra gjennomsnittet. Hvis standardavviket er lavt, indikerer det at verdiene i datasettet er nært gjennomsnittet, mens hvis standardavviket er høyt, indikerer det at verdiene i datasettet varierer mye fra gjennomsnittet (Pallant, 2020; Ringdal, 2018). Ved å gjennomføre deskriptive analyser fikk jeg informasjon om hvor mange respondenter som hadde svart de ulike svaralternativene slik at jeg kunne føre statistikk på for eksempel hvor mange som ble mobbet, og hvor mange som mobbet andre i grunnskolen.

Videre gjennomførte jeg Pearsons r og t -tester for å kunne svare på de formulerte hypotesene og hovedproblemstillingen. Pearson r er en statistisk måling som brukes til å vurdere styrken og retningen av forholdet mellom to variabler (Pallant, 2020). Det kan være positive, negative eller ingen sammenheng mellom variablene. Pearsons r er en tallverdi fra -1 til +1 der -1 indikerer en perfekt negativ korrelasjon, 0 indikerer ingen korrelasjon, og +1 indikerer en perfekt positiv korrelasjon (Pallant, 2020). Det kan brukes til å undersøke om det er en

sammenheng mellom inntekt og utdanning, eller i mitt tilfelle mellom å være utsatt for mobbing i grunnskolen og oppleve ensomhet i videregående skole. Jeg benyttet meg av *t-test* når jeg hadde to grupper som jeg ønsket å sammenligne. Det er to hovedtyper *t-test* som kalles Paired-samples *t-tests* som brukes når du vil sammenligne fra et tidspunkt til et annet på samme gruppe. Independent-samples *t-test* blir brukt når du har to ulike individuelle grupper og du vil sammenligne scoren (Pallant, 2020). Den sist nevnte er den jeg bruker i mine undersøkelser fordi jeg sammenligner grupper, som for eksempel utsatt for mobbing, og ikke utsatt.

For å besvare hypotese 1 som handlet om å finne en positiv sammenheng mellom å bli utsatt for mobbing i grunnskolen og elevenes ensomhet, mistriivsel og symptomer på angst og depresjon i videregående skole brukte jeg Pearsons *r*. Videre omhandlet hypotese 2-4 om å sammenligne ulike grupper og dermed brukte jeg *t-test*. De ulike gruppene som ble sammenlignet var elever som var utsatt for mobbing versus elever som ikke var utsatt for mobbing i grunnskolen, elever som har mobbet andre versus elever som ikke har mobbet andre i grunnskolen og elever som har vært tilskuer versus elever som ikke har vært tilskuer til mobbing i grunnskolen. Jeg ønsket å finne om disse elevene opplevde ulik grad av ensomhet, mistriivsel og symptomer på angst og depresjon i videregående skole. I tillegg til dette gjennomførte jeg en *t-test* for å undersøke hypotese 5 som omhandlet om jenter og gutter som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen opplever ulik grad av symptomer på angst og depresjon, mistriivsel og ensomhet i videregående skole.

Forskningsetikk

Forskningsetikk er de grunnleggende moralnormene for vitenskapelig praksis. Forskeren skal alltid arbeide ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet. Den som deltar, må bli sikret en frihet og selvbestemmelse og beskyttelse mot skade og for å trygge privatliv og familie (Ringdal, 2018). Forskningsprosjekter som inkluderer personer, krever deltakernes informerte og frie samtykke. Deltakeren må vite hva slags informasjon som skal samles inn, hvem som får tilgang til informasjonen, hvordan resultatet er tenkt brukt, og om følgende av å delta i forskningsprosjektet (Ringdal, 2018). Jeg utarbeidet et informasjonsskriv med utgangspunkt i malen til Sikt. Informert samtykke til å delta i forskning er et forskningsetisk hovedprinsipp (Staksrud et al., 2021). Dette informasjonsskrivet informerte om at det er frivillig å delta, og at man når som helst kan trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Det ble også her oppgitt at eneste personopplysningen de blir bedt om å dele er kjønn,

og at de vil bli spurt om sensitive temaer som involvering i mobbing i grunnskolen og deres psykiske helse nå i videregående skole. Det er et krav om at man må sikre anonymiteten til respondentene, de skal ikke kunne identifiseres i forskningen og formidlingen (Staksrud et al., 2021). Dette ble ivaretatt ved at det ikke ble samlet inn noen annen form for personopplysninger enn kjønn. Det ble også opplyst om at innhentet data kun skulle brukes til det formålet som ble oppgitt, og at de deretter skulle slettes 2. juni etter endt masterprosjekt. Når man lover konfidensialitet gjør det at informasjonen som er innsamlet ikke skal formidles videre utover det som er avtalt og den skal behandles fortrolig (Staksrud et al., 2021). Informasjonsskrivet ble gitt til kontaktlærerne til de seks klassene som samtykket til å delta. Alle elevene ble informert på første siden av spørreundersøkelsen at ved å trykke videre i spørreskjemaet samtykket de til å delta i studien. Ifølge Sikt er det nødvendig å søke om godkjenning hvis man behandler personopplysninger. Respondentene skal bruke sin egen datamaskin, og IP-adressen som tilhører datamaskinen regnes også som en personopplysning. Anonymiteten til elevene ble ivaretatt ved at spørreskjemaet ikke inneholdt personopplysninger annet enn kjønn, slik at svarene ikke kan kobles opp til navnet deres, og det vil dermed ikke være mulig å identifisere noen elever i publikasjonen. En søknad ble dermed sendt til Sikt for å få godkjent masterprosjektet og godkjennelsesnummeret er 200991 (Se vedlegg 1). Søknad og aksept fra Sikt var vedlagt til informasjonsskrivet.

Videre i neste kapittel vil de innsamlede dataene bli presentert og analysert i henhold til den utarbeidede problemstillingen og de fem hypotesene. Resultatdelen er inndelt i to hoveddeler hvor første del er deskriptive analyser av elevers erfaringer med mobbing og andre del er psykiske plager, mistriivsel og ensomhet som en konsekvens av involvering i mobbing.

Resultat

I dette kapittelet blir det redegjort for funnene som fremkom under den analytiske prosessen i SPSS Statistics, versjon 28. Funnene baserer seg på hva respondentene har svart i den digitale spørreundersøkelsen utarbeidet i SurveyXact. Formålet med mastergradsprosjektet var å finne ut hvilken sammenheng det er mellom psykiske plager, mistriivsel og ensomhet hos elever i videregående skole og deres rolle i mobbing på grunnskolen. For å svare på hovedproblemstillingen ble det formulert fem hypoteser. Først presenterer jeg deskriptive analyser av datamaterialet samlet inn i spørreskjemaet før jeg videre vil presentere resultatene av Pearson r og t -tester test som jeg har utført med utgangspunkt i hver av hypotesene:

1. Å bli utsatt for mobbing i grunnskolen har en positiv sammenheng med elevenes ensomhet, mistriivsel og symptomer på angst og depresjon på videregående skole.
2. Elever som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen har flere psykiske plager, mer ensomhet og mistriivsel i videregående skole enn elever som ikke har vært utsatt for mobbing i grunnskolen.
3. Elever som har mobbet andre i grunnskolen har flere psykiske plager, mer ensomhet og mistriivsel i videregående skole enn elever som ikke har mobbet andre.
4. Elever som har vært tilskuer til mobbing i grunnskolen har flere psykiske plager, mer ensomhet og mistriivsel på videregående skole enn elever som ikke har vært tilskuer til mobbing i grunnskolen.
5. Jenter som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen opplever mer psykiske plager, mer ensomhet og mistriivsel i videregående skole enn gutter som også har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen.

I tillegg til analysene gjennomført for å besvare hypotesene har jeg også gjennomført noen tester for å ytterligere undersøke datamaterialet, og for å kunne sammenligne mine resultat med tidligere forskning på området.

Deskriptive analyser av erfaringer med mobbing

Den deskriptive analysen er delt i tre hoveddeler som er; elever som har blitt utsatt for mobbing, elever som har mobbet andre og elevs tilskuerrolle (utenforstående, forsterker og assistent). Inndelingen er basert på oppbyggingen i spørreskjemaet, og de ulike analysene er av spørsmålene som ble stilt til respondentene. I tillegg til disse tre hoveddelene kommer jeg til å vise til kjønnsforskjeller på noen av spørsmålene.

Elever som har blitt utsatt for mobbing

Først gjennomførte jeg en deskriptiv analyse av spørsmål 1 (Se vedlegg 2) «Ble du mobbet av andre elever i løpet av grunnskolen?». Alle respondentene måtte svare på dette spørsmålet og de fikk fem svaralternativer hvor det var kun mulig å velge en av dem. Resultatet er presentert i tabellen under.

Tabell 1 – Utsatt for tradisjonell mobbing i grunnskolen

Deskriptive data om respondentenes opplevelse av å bli utsatt for tradisjonell mobbing i grunnskolen (N = 105).

	N	Prosent	Std. Deviation Statistics	Skewness Statistics	Std. Error	Kurtosis Statistics	Std. error
Ikke i det hele tatt	58	55,2	1,39	1,27	0,24	0,22	0,47
En sjelden gang	22	21,0	1,39	1,27	0,24	0,22	0,47
2 eller 3 ganger i måned	7	6,7	1,39	1,27	0,24	0,22	0,47
Omtrent 1 gang i uken	5	4,8	1,39	1,27	0,24	0,22	0,47
Flere ganger i uken	13	12,4	1,39	1,27	0,24	0,22	0,47

Majoriteten av respondentene svarte at de ikke har blitt utsatt for tradisjonell mobbing i grunnskolen. Som nevnt i metodedelen har jeg på bakgrunn av tidligere forskning på mobbing valgt å dele opp respondentene i gruppene «Utsatt» og «Ikke utsatt» for mobbing.

Respondentene som svarte «Ikke i det hele tatt» eller «En sjelden gang» er slått sammen til gruppen «ikke utsatt» for mobbing. Respondentene som svarte «2 eller 3 ganger i måneden», «Omtrent 1 gang i uken» eller «Flere ganger i uken» ble slått sammen til gruppen «utsatt» for mobbing. Denne inndelingen av grupper brukes i de mest utbredte og kjente spørreskjemaene om mobbing, blant annet i Elevundersøkelsen (Wendelborg & Utmo, 2022). Dette gjør at i mine analyser er det 80 elever som ikke ble utsatt for tradisjonell mobbing i grunnskolen, noe som utgjør 76,2% av elevene. De resterende 25 elevene ble utsatt for tradisjonell mobbing, noe som utgjør 23,8% elevene.

Den neste tabellen under viser deskriptiv analyse av spørsmål 2 (Se vedlegg 2) «Ble du mobbet digitalt (mobil, nettbrett, PC) på grunnskolen?». Alle respondentene fikk dette spørsmålet og hadde de samme svaralternativene som i tabell 1.

Tabell 2 – Utsatt for digital mobbing i grunnskolen

Deskriptive data om elevenes opplevelse av å bli utsatt for digital mobbing i grunnskolen (N = 105).

	N	Prosent	Std. Deviation	Skewness	Kurtosis		
			Statistics	Statistics	Std. Error	Statistics	Std. error
Ikke i det hele tatt	79	75,2	1,87	2,62	0,24	7,16	0,47
En sjelden gang	16	15,2	1,87	2,62	0,24	7,16	0,47
2 eller 3 ganger i måneden	6	5,7	1,87	2,62	0,24	7,16	0,47
Omtrent 1 gang i uken	1	1,0	1,87	2,62	0,24	7,16	0,47
Flere ganger i uken	3	2,9	1,87	2,62	0,24	7,16	0,47

Tallene for antall elever som ble utsatt for digital mobbing er noe lavere enn for tradisjonell mobbing (Se tabell 2). Jeg brukte den samme inndelingen av kategoriene som i tabell 1 og fant at 95 av elevene ikke ble utsatt for digital mobbing, noe som utgjør 90,5%, og de resterende 10 ble utsatt for digital mobbing, noe som utgjør 9,5%. Jeg utførte videre analyser av datamaterialet og fant at 17 av elevene opplevde kun tradisjonell mobbing, 8 opplevde både tradisjonell og digital mobbing, og 2 av elevene opplevde kun digital mobbing. Dette utgjør at det var totalt 27 elever (25,71%) som ble utsatt for mobbing i en eller annen form. Videre analyser av disse 27 elevene som ble utsatt viser at det var 21 kvinner, 5 menn og 1 av respondentene som ikke svarte på spørsmålet om kjønn. Dette utgjør at det var 28% av kvinnene som deltok i spørreundersøkelsen som ble utsatt for mobbing i en eller annen form, og 19,23% av mennene ble utsatt for mobbing.

Den neste tabellen viser deskriptiv analyse av spørsmål 3 (Se vedlegg 2) «Hvilket trinn gikk du på når du opplevde å bli mobbet? (Du kan velge flere)». Både elevene som ble utsatt for

tradisjonell og de som ble utsatt for digital mobbing fikk dette spørsmålet. Respondentene hadde tre svaralternativer og kunne krysse av for flere av alternativene, noe som også ble presisert i oppgaveteksten. I tabellen er kun gruppen utsatt for mobbing representert, selv om også de som svarte «En sjelden gang» fikk dette spørsmålet.

Tabell 3 – Når på grunnskolen eleven ble utsatt for mobbing

Deskriptive data som omhandler når på grunnskolen elevene ble utsatt for tradisjonell og/eller digital mobbing (n = 27).

	n	Prosent	Std. Deviation	Skewness	Kurtosis		
			Statistics	Statistics	Std. Error	Statistics	Std. Error
Småtrinnet (1.-4. trinn)	15	55,6	0,35	2,12	0,23	2,53	0,46
Mellomtrinnet (5.-7. trinn)	20	74,1	0,39	1,64	0,23	0,72	0,46
Ungdomsskolen (8.-10. trinn)	8	29,6	0,26	3,30	0,23	9,05	0,46

I tabell 3 ser man at majoriteten av elevene ble utsatt for mobbing på mellomtrinnet, etterfølgende av småtrinnet.

Den neste tabellen viser deskriptiv analyse av spørsmål 4 (Se vedlegg 2) «Hvem var det som mobbet deg på grunnskolen? (Du kan velge flere)». Kun elevene som ble utsatt for tradisjonell og/eller digital mobbing fikk dette spørsmålet. Dette spørsmålet hadde fem svaralternativer og respondentene hadde mulighet til å velge flere, som også ble presisert i oppgaveteksten.

Tabell 4 – Hvem som mobbet eleven i grunnskolen

Deskriptive data som omhandler hvem som mobbet eleven ($n = 27$).

	n	Prosent	Std. Deviation	Skewness	Kurtosis		
			Statistics	Statistics	Std. Error	Statistics	Std. Error
En eller flere elever i klassen/gruppen	24	88,9	0,42	1,36	0,23	-0,17	0,46
En eller flere elever på skolen	12	44,4	0,32	2,51	0,23	4,38	0,46
En eller flere som ikke går på skolen, men som jeg kjenner	2	7,4	0,14	7,24	0,23	51,42	0,46
En eller flere som jeg ikke kjenner	1	3,7	0,10	10,39	0,23	108,00	0,46
En eller flere lærere	1	3,7	0,10	10,39	0,23	108,00	0,46

I tabell 4 ser man at majoriteten ble mobbet av en eller flere elever i klassen/gruppen (88,9%), men det var også nært halvparten som oppga at de ble mobbet av andre elever på skolen (44,4%). Kun 1 elev svarte at de ble mobbet av en lærer (2,1%).

Den neste tabellen viser deskriptiv analyse av spørsmål 5 (Se vedlegg 2) «Ble du mobbet av andre elever på grunnskolen på en eller flere av disse måtene? (Du kan velge flere)». Kun de elevene som ble mobbet tradisjonelt fikk dette spørsmålet. Dette spørsmålet hadde tre svaralternativer hvor respondentene kunne velge flere, som presisert i oppgaveteksten.

Tabell 5 – Hvordan eleven ble mobbet tradisjonelt i grunnskolen

Deskriptive data som omhandler hvilken måte elevene ble utsatt for mobbing tradisjonelt ($n = 27$).

	n	Prosent	Std. Deviation	Skewness	Kurtosis		
			Statistics	Statistic	Std. Error	Statistics	Std. Error
Jeg ble kalt stygge ting og ertet på en sårende måte på skolen	24	88,9	0,42	1,36	0,23	-0,17	0,46
Jeg ble slått, dyttet eller holdt fast på skolen	10	37,0	0,29	2,85	0,23	6,24	0,46
Jeg ble holdt utenfor og baksnakket på skolen	20	74,1	0,39	1,64	0,23	0,72	0,46

De fleste elevene svarte at de enten ble kalt stygge ting og ertet på en sårende måte eller holdt utenfor og baksnakket (88,9%). 10 elever (37%) opplevde å bli slått, dyttet eller holdt fast på skolen. Videre analyser av datamaterialet viste at 8 av de som ble slått, dyttet eller holdt fast var kvinner, og 2 var menn, noe som utgjør henholdsvis 40% av mennene som ble mobbet og 38,10% av kvinnene som ble mobbet. Av de som ble holdt utenfor og baksnakket på skolen var alle kvinner, noe som utgjør at 95,24% av kvinnene som ble mobbet.

Den neste tabellen viser deskriptiv analyse av spørsmål 6 (Se vedlegg 2) «Ble du mobbet digitalt (mobil, nettbrett, PC) på grunnskolen på en eller flere av disse måtene? (Du kan velge flere)». Kun de elevene som ble utsatt for digital mobbing fikk dette spørsmålet.

Respondentene fikk tre lignende svaralternativer som i tabell 5 og kunne krysse av for flere alternativer, som presisert i oppgaveteksten.

Tabell 6 – Hvordan eleven ble mobbet digitalt i grunnskolen

Deskriptive data som omhandler hvilken måte elevene ble utsatt for digital mobbing (n = 16).

	n	Prosent	Std. Deviation	Skewness	Kurtosis		
			Statistics	Statistics	Std. Error	Statistics	Std. Error
Jeg ble kalt stygge ting og ertet	11	68,8	0,30	2,67	0,23	5,23	0,46
Noen spredte ting på nettet som såret meg	5	31,3	0,21	4,38	0,23	17,50	0,46
Jeg ble holdt utenfor og baksnakket	7	43,8	0,25	3,59	0,23	11,06	0,46

De fleste av elevene i tabell 6, i likhet med tabell 5 svarte at de ble kalt stygge ting og ertet (68,8%), men også nært halvparten (43,8%) ble holdt utenfor og baksnakket. I likhet med tabell 5 viste videre analyser av datamaterialet at det var kun kvinner som ble holdt utenfor og baksnakket.

Den neste tabellen viser deskriptiv analyse av spørsmål 7 (Se vedlegg 2) «Gjorde grunnskolen noe for å hjelpe deg? Velg ett av svaralternativene». Kun de elevene som ble mobbet tradisjonelt og/eller digitalt fikk dette spørsmålet. Dette spørsmålet hadde fem svaralternativer hvor respondentene bare kunne krysse av for ett av dem.

Tabell 7 – Om skolen kjente til mobbingen, og om de stanset mobbingen

Deskriptive data som omhandler om skolen kjente til at eleven ble utsatt for mobbing i grunnskolen, og evt. i hvilken grad de stanset mobbingen (n = 27).

	n	Prosent	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
				Statistics	Std. Error	Statistics	Std. Error
Nei, ingen voksne på skolen visste noe	6	22,2	1,21	0,14	0,45	-0,67	0,87
Skolen visste det, men gjorde ikke noe	5	18,5	1,21	0,14	0,45	-0,67	0,87
Ja, skolen gjorde noe, men det hjalp ikke	10	37,0	1,21	0,14	0,45	-0,67	0,87
Ja, skolen gjorde noe, som hjalp litt	4	14,8	1,21	0,14	0,45	-0,67	0,87
Ja, skolen gjorde noe som fikk slutt på mobbingen	2	7,4	1,21	0,14	0,45	-0,67	0,87

Tabell 7 forteller oss at skolen visste om mobbingen i de aller fleste tilfeller (77,8% av tilfellene), men at de i varierende grad gjorde noe som hjalp med å stoppe mobbingen. I fem av sakene (18,5%) gjorde ikke skolen noen ting for å hjelpe, og kun to av skolene gjorde noe som fikk slutt på mobbingen (7,4%).

Elever som har mobbet andre

Alle respondentene fikk spørsmål 8 (Se vedlegg 2) «Hvor ofte har du vært med på å mobbe andre elever i grunnskolen? Mobbing kan for eksempel være å kalle en annen stygge ting og erte, holde en annen utenfor, baksnakke eller slå, dytte eller holde fast». De fikk fem svaralternativer, og kunne krysse av for ett av dem.

Tabell 8 – Mobbet andre i grunnskolen

Deskriptive data om elevenes opplevelse av å ha mobbet andre i grunnskolen (N = 105).

	N	Prosent	Std. Deviation	Skewness	Kurtosis		
			Statistics	Statistic	Std. Error	Statistics	Std. Error
Jeg har ikke mobbet andre elever	77	73,3	0,49	1,44	0,24	1,10	0,47
Det har bare skjedd en eller to ganger	26	24,8	0,49	1,44	0,24	1,10	0,47
2 eller 3 ganger i måneden	2	1,9	0,49	1,44	0,24	1,10	0,47

Majoriteten av elevene i tabell 8 svarer at de ikke har mobbet andre (73,3%). I min analyse har jeg som nevnt i metoddelen valgt å slå sammen elevene som svarte «det har bare skjedd en eller to ganger» med elevene som svarte «jeg har ikke mobbet andre elever» til gruppen som ikke har mobbet andre. Gruppen «2 eller 3 ganger i måneden» regnes som gruppen som mobbet andre. Dette er den inndelingen som blir brukt mest i utbredte og kjente spørreskjema, som for eksempel Elevundersøkelsen (Wendelborg & Utmo, 2022). Dermed er det kun 2 av elevene (1,9%) som har mobbet andre. Svaralternativene «Ca. En gang i uken» og «Flere ganger i uken» vises ikke i tabellen fordi ingen av respondentene svarte dette. Fordi det var kun to elever som innrømmet å ha mobbet andre i grunnskolen velger jeg å også inkludere statistikk om de elevene som har krenket andre, denne gruppen utgjør totalt 28 elever. Man slår som regel ikke sammen disse gruppene i andre spørreundersøkelser, men pga. de store gruppestørrelse forskjellene vil det i mitt tilfelle være interessant å undersøke denne gruppen også. Jeg kommer til å kommentere hva de to elevene som mobbet andre har svart slik at jeg har et sammenligningsgrunnlag. Videre analyser av datamaterialet viste at 11 av de 28 som hadde mobbet eller krenket andre, også ble mobbet selv. Dette utgjør 39,29% av elevene. Av de to som mobbet andre var det en som selv ble mobbet, altså 50%.

Den neste tabellen viser deskriptiv analyse av spørsmål 9 (Se vedlegg 2) «Hvilket trinn gikk du på når du mobbet andre elever? (Du kan velge flere)». Respondentene som svarte at de

hadde mobbet eller krenket andre fikk dette spørsmålet med tre svaralternativer og kunne krysse av for flere, som presisert i oppgaveteksten.

Tabell 9 – Når på grunnskolen eleven mobbet andre

Deskriptive data om når på grunnskolen eleven utsatte andre for mobbing eller krenkelser i grunnskolen (n = 28).

	n	Prosent	Std. Deviation	Skewness	Kurtosis		
			Statistics	Statistics	Std. Error	Statistics	Std. Error
Småtrinnet (1.-4. trinn)	11	39,3	0,30	2,67	0,23	5,23	0,46
Mellomtrinnet (5.-7. trinn)	9	32,1	0,28	3,06	0,23	7,49	0,46
Ungdomsskolen (8.-10. trinn)	11	39,3	0,30	2,67	0,23	5,23	0,46

Resultatet i tabell 9 viser at det er stort sett jevn fordeling av krenkelser og mobbing på småtrinnet, mellomtrinnet og ungdomsskolen. Videre analyser av kun de to elevene som regnes som gruppen som har mobbet andre viste at den ene eleven svarte mellomtrinnet og ungdomsskolen, mens den andre svarte småtrinnet og mellomtrinnet. Dette samsvarer med den jevne fordelingen i resultatet av de som hadde krenket andre i grunnskolen.

Den neste tabellen viser deskriptiv analyse av spørsmål 10 (Se vedlegg 2) «Har du mobbet andre elever på grunnskolen på en eller flere av de følgende måtene?». Dette spørsmålet ble kun gitt til respondentene som svarte at de hadde mobbet eller krenket andre. De fikk en liste over ti påstander og svaralternativene «Aldri», «Noen ganger» og «Ofte». Kun de elevene som har svart «Noen ganger» eller «Ofte» er tatt med i statistikken. Det var tre av respondentene som svarte at de hadde krenket andre elever som valgte svaralternativet «aldri» på alle kategoriene på dette spørsmålet, derfor er de utelukket fra statistikken i dette tilfellet.

Tabell 10 – Hvordan eleven mobbet andre i grunnskolen

Deskriptiv data om hvordan eleven mobbet eller krenket andre elever i grunnskolen ($n = 25$).

	n	Prosent	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
			Statistics	Statistics	Std. Error	Statistics	Std. Error
Jeg kalte en annen elev sårende kallenavn, gjorde narr av eller ertet ham eller henne på en sårende måte	16	64,0	0,50	-0,31	0,44	-2,06	0,86
Jeg holdt han eller henne utenfor med vilje, ekskluderte han eller henne fra min vennegruppe eller totalt ignorerte han eller henne	13	52,0	0,58	0,62	0,44	-0,55	0,86
Jeg spredde falske rykter om han eller henne og prøvde å få andre til å mislike han eller henne	6	24,0	0,52	2,04	0,44	3,72	0,86
Jeg slo, sparket og dyttet han eller henne rundt eller låste han eller henne inne	5	20,0	0,50	2,38	0,44	5,42	0,86
Jeg truet eller tvang han eller henne til å gjøre ting han eller hun ikke ville gjøre	4	16,0	0,48	2,81	0,44	7,85	0,86
Jeg mobbet han eller henne med slemme eller sårende meldinger, telefonsamtaler eller bilder, eller på andre måter via min mobiltelefon eller over internett	4	16,0	0,57	2,64	0,44	6,03	0,86
Jeg mobbet han eller hun med slemme navn eller kommentarer om han eller hennes rase eller hudfarge	3	12,0	0,45	3,36	0,44	11,50	0,86

Jeg tok penger eller andre ting fra han eller henne eller ødela han eller hennes eiendeler	2	8,0	0,42	4,13	0,44	17,40	0,86
Jeg mobbet han eller henne med slemme navn, kommentarer, eller handlinger med en seksuell betydning	2	8,0	0,42	4,13	0,44	17,40	0,86
Jeg mobbet han eller henne på en annen måte	5	20,0	0,50	2,38	0,44	5,42	0,86

I tabell 10 ser man at den vanligste måten å mobbe eller krenke på er å kalle en annen elev sårende kallenavn, gjøre narr av eller erte (64,0%), men også omtrent halvparten svarer at de har holdt en elev utenfor med vilje, ekskludert han eller henne fra vennegruppen, eller totalt ignorert eleven (52,0%). 5 elever (20%) svarte at de mobbet på en annen måte, de fikk videre et åpent spørsmål hvor de kunne utfylle hva de mente, hvor kun en av elevene valgte å svare. Eleven svarte «lagde disstrack på lærer og elever», «disstrack» betyr å lage en sang hvor formålet er å verbalt angripe noen andre. Denne eleven hadde kun krenket andre i grunnskolen. Videre analyserte jeg kun de to elevene som innrømmet at de hadde mobbet andre i grunnskolen. Den ene eleven mobbet ved å kalle «(...) enn annen elev sårende kallenavn, gjorde narr av eller ertet (...)» og «(...) slo, sparket og dyttet han eller henne rundt (...)». Den andre eleven krysset av for alle alternativene utenom en som var «(...) annen måte». Alle utenom et av svarene til denne eleven var krysset av på «noen ganger», det ene alternativet hvor eleven svarte «ofte» var «Jeg mobbet han eller henne med slemme eller sårende meldinger, telefonsamtaler, eller bilder, eller på andre måter via min mobiltelefon eller over internett (PC)». Det vil si at eleven ofte mobbet andre elever digitalt.

Elevers tilskuerrolle

Videre fikk alle respondentene spørsmål som skulle kartlegge deres rolle i mobbesituasjoner. Den neste tabellen viser deskriptiv analyse av spørsmål 12 (Se vedlegg 2) «Har du opplevd at noen på grunnskolen mobbet andre?». Respondentene kunne velge ett av tre svaralternativer, «Aldri», «Noen ganger» eller «Ofte».

Tabell 11 – Vært tilskuer til tradisjonell mobbing i grunnskolen

Deskriptive data om elevers observasjoner av andre som har blitt mobbet tradisjonelt i grunnskolen (n = 105)

	N	Prosent	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
			Statistics	Statistics	Std. Error	Statistics	Std. Error
Aldri	18	17,1	0,65	-0,09	0,24	-0,62	0,47
Noen ganger	60	57,1	0,65	-0,09	0,24	-0,62	0,47
Ofte	27	25,7	0,65	-0,09	0,24	-0,62	0,47

I tabell 11 ser man at nesten alle elevene (82,8%) har observert noen bli mobbet tradisjonelt, «Noen ganger» eller «Ofte».

Den neste tabellen viser deskriptiv analyse av spørsmål 13 (Se vedlegg 2), «Har du opplevd at noen på grunnskolen mobbet andre digitalt (mobil, nettbrett, PC)?». Respondentene kunne velge en av tre svaralternativene, «Aldri», «Noen ganger» eller «Ofte».

Tabell 12 – Vært tilskuer til digital mobbing i grunnskolen

Deskriptive data om elevers observasjoner av andre som har blitt mobbet digitalt i grunnskolen (N = 105)

	N	Prosent	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
			Statistics	Statistics	Std. Error	Statistics	Std. Error
Aldri	50	47,6	0,69	0,60	0,24	-0,75	0,47
Noen ganger	42	40,0	0,69	0,60	0,24	-0,75	0,47
Ofte	13	12,4	0,69	0,60	0,24	-0,75	0,47

Til sammenligning med tradisjonell mobbing som 82,8% av elevene hadde observert var det kun omtrent halvparten av elevene som hadde observert digital mobbing (52,4%). Videre analyser av datamaterialet viser at bare 17 av elevene (16,19%) ikke hadde observert noen elever bli mobbet verken tradisjonelt eller digitalt.

Den neste tabellen viser deskriptiv analyse av spørsmål 14 (Se vedlegg 2), «Hvor ofte grep du inn for å stanse mobbingen når du opplevde at noen ble mobbet på grunnskolen?». Kun respondentene som hadde observert noen bli mobbet, enten tradisjonelt og/eller digitalt fikk dette spørsmålet og kunne velge ett av tre svaralternativer, «Aldri», «Noen ganger» eller «Ofte».

Tabell 13 – Hvor ofte eleven grep inn for å hjelpe en som ble mobbet i grunnskolen

Deskriptive data om hvor ofte elevene grep inn når de opplevde at noen ble mobbet tradisjonelt eller digitalt (n = 88)

	n	Prosent	Std. Deviation	Skewness	Kurtosis		
			Statistics	Statistics	Std. Error	Statistics	Std. Error
Aldri	23	26,1	0,54	-0,11	0,26	-0,01	0,51
Noen ganger	59	67,0	0,54	-0,11	0,26	-0,01	0,51
Ofte	6	6,8	0,54	-0,11	0,26	-0,01	0,51

De fleste av elevene i tabell 13 svarte at de hadde grepet inn (73,8%), enten «Noen ganger» eller «Ofte».

Videre fikk respondentene som svarte at de hadde grepet inn «Noen ganger» eller «Ofte» spørsmål 15 (Se vedlegg 2), «Har du støttet elever som ble mobbet i grunnskolen på en eller flere av de følgende måtene?». Spørsmålet hadde 15 påstander hvor respondentene skulle krysse av for ett av svaralternativene «Aldri», «Noen ganger», eller «Ofte».

Tabell 14 – Hva eleven gjorde for å støtte eleven som ble mobbet i grunnskolen

Deskriptive data om hva elevene gjorde for å støtte eleven som ble utsatt for mobbing tradisjonelt eller digitalt (n = 65).

	n	Prosent	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
			Statistics	Statistics	Std. Error	Statistics	Std. Error
Sa til eleven som ble mobbet at han eller hun ikke skulle bry seg om den som mobbet	51	47,2	1,13	0,23	0,23	-1,27	0,46
Trøstet den som ble mobbet etter mobbesituasjonen var over	46	42,6	1,10	0,34	0,23	0,18	0,46
Var venn med den som ble mobbet i timene	44	40,7	1,17	0,51	0,23	-0,71	0,46
Sa ifra til en voksen om mobbingen	42	38,9	1,05	0,41	0,23	-0,93	0,46
Trøstet eleven som ble mobbet mens mobbesituasjonen pågikk	41	38,0	1,12	0,50	0,23	-0,81	0,46
Oppmuntret den som ble mobbet til å fortelle om mobbingen til en lærer	39	36,1	1,13	0,60	0,23	-0,58	0,46
Var med den som ble mobbet i friminuttene	38	35,2	1,20	0,65	0,23	-0,57	0,46
Sa til andre elever at den som mobber er teit	35	32,4	1,02	0,66	0,23	-0,29	0,46
Sa til andre elever at det ikke lønner seg å bli med på mobbingen, eller at å mobbe andre er teit	33	30,6	0,96	0,70	0,23	-0,08	0,46

Prøvde å stoppe mobbingen ved å snakke og løse konflikten	33	30,6	0,93	0,57	0,23	-0,47	0,46
Fortalte læreren om mobbingen	30	27,7	1,05	0,88	0,23	0,18	0,46
Truet den som mobbet med at du skulle si fra til en lærer hvis den/de ikke sluttet å mobbe	27	25,0	0,92	0,68	0,23	-0,45	0,46
Hentet læreren eller andre som kunne hjelpe når mobbingen pågikk	27	25,0	0,98	0,89	0,23	0,35	0,46
Tok hevn på den som mobbet for å støtte eleven som ble mobbet	13	12,0	0,67	0,41	0,23	-0,77	0,46
Angrep eleven som mobbet for å forsvare eleven som ble mobbet	11	10,2	0,70	0,80	0,23	0,71	0,46

Omtrent halvparten (47,2%) sa til eleven at hen ikke skulle bry seg om den som mobbet. 66,6% valgte å enten si fra til en voksen eller til en lærer, mens også 36,1% oppmuntret den som ble mobbet til å fortelle det selv til en lærer. Andre gikk inn for å aktivt trøste eleven enten før eller etter mobbesituasjonen (80,6%) eller være venn med eleven i friminuttene eller timene (75,9%).

De 23 respondentene som svarte at de aldri grep inn når de observerte mobbing i spørsmål 14 fikk videre spørsmål 16 (Se vedlegg 2), «Under finner du en liste over handlinger man kan gjøre når man ser noen blir mobbet. Hva gjorde du når du visste at en elev ble utsatt for mobbing på grunnskolen? Du kan velge flere». Respondentene fikk 12 påstander som de skulle krysse av på hvis de hadde gjort dette da de observerte noen bli mobbet.

Tabell 15 – Hva elevene som ikke forsvarte den som ble mobbet i grunnskolen gjorde istedenfor

Deskriptive data om hva elevene som ikke forsvarte eleven gjorde istedenfor (n = 23).

	n	Prosent	Std. Deviation		Skewness		Kurtosis	
			Statistics	Std. Error	Statistics	Std. Error	Statistics	Std. Error
Jeg holdt meg unna situasjonen	15	65,2	0,35	0,23	2,12	0,23	2,53	0,46
Jeg var ikke til stede når mobbingen skjedde	14	60,9	0,34	0,23	2,24	0,23	3,06	0,46
Jeg synes jeg burde støttet den som ble mobbet, men gjorde ikke det	10	43,5	0,29	0,23	2,85	0,23	6,24	0,46
Jeg tok ikke parti med noen	5	21,7	0,21	0,23	4,38	0,23	17,50	0,46
Jeg var vanligvis til stede, selv om jeg ikke gjorde noe	4	17,4	0,19	0,23	4,97	0,23	23,15	0,46
Jeg gikk bort for å se på mobbesituasjonen	1	4,3	0,010	0,23	10,39	0,23	108,00	0,46
Jeg fniste eller lo av mobbesituasjonen	1	4,3	0,10	0,23	10,39	0,23	108,00	0,46

De fleste elevene i tabell 15 tok en rolle som utenforstående ved å enten ikke være til stede når det skjedde (60,9%) eller valgte å holde seg unna situasjonen (65,2%), 5 av elevene (21,7%) inntok samme rollen ved å ikke ta parti med noen. 10 av elevene (43,5%) synes at de burde ha støttet eleven som ble mobbet, men gjorde ikke det. Elevene som valgte å gå på bort for å se på mobbesituasjonen (4,3%), som vanligvis var til stede (17,4%) eller fniste eller lo av situasjonen (4,3%) inntok en rolle som forsterker av mobbingen. Ingen av elevene svarte at de inntok en rolle som assistent ved å enten bli med på mobbingen, fange eller hente eleven, eller holde fast eleven.

Psykiske plager, mistriivsel og ensomhet som en konsekvens av involvering i mobbing

I denne delen av resultatene skal jeg presentere de ulike Pearsons r og t -testene analysetestene som er gjort med bakgrunn i de fem hypotesene. I denne delen blir sammenhengen mellom deres rolle i mobbingen i grunnskolen og psykiske plager, mistriivsel og ensomhet i videregående skole undersøkt. Analysedelen er delt i tre hoveddeler som er konsekvenser for elever som har blitt utsatt for mobbing, konsekvenser for elever som har mobbet andre, og konsekvenser for elever som har hatt tilskuerrolle i mobbingen.

Konsekvenser for elever som har blitt utsatt for mobbing

Jeg gjennomførte analyser i SPSS for å undersøke sammenhenger i datamaterialet knyttet til den første hypotesen som omhandlet eleven som har blitt utsatt for mobbing. Forholdet mellom å bli utsatt for mobbing i grunnskolen og elevenes ensomhet, mistriivsel og symptomer på angst og depresjon i videregående skole ble undersøkt ved å bruke Pearsons r . Jeg gjennomførte først en analyse for å se på sammenhengen mellom å være utsatt for mobbing i grunnskolen og ensomhet i videregående skole. Innledende analyser ble utført for å sikre at det ikke var noen brudd på forutsetningene om normalitet og linearitet. Det var en positiv korrelasjon mellom de to variablene, $r = 0,47$, $n = 26$, $p < 0,001$, å bli utsatt for mobbing i grunnskolen er assosiert med mer opplevd ensomhet i videregående skole. Effektstørrelser fra 0,10 til 0,29 regnes som liten effekt, fra 0,30 til 0,49 regnes som medium effekt og 0,50 til 1,0 regnes som stor effekt (Pallant, 2020). Det vil si at effektstørrelsen regnes som medium. Videre ble forholdet mellom å bli utsatt for mobbing i grunnskolen og mistriivsel i videregående skole undersøkt med samme analysemetode. Innledende analyser ble utført for å sikre at det ikke var noen brudd på forutsetningene om normalitet og linearitet. Det var en positiv korrelasjon mellom de to variablene, $r = 0,67$, $n = 26$, $p < 0,001$, å bli utsatt for mobbing i grunnskolen er assosiert med mistriivsel i videregående skole. Effektstørrelsen regnes som stor. Videre ble også forholdet mellom å bli utsatt for mobbing i grunnskolen og psykiske plager, som symptomer på angst og depresjon i videregående skole undersøkt med samme analysemetode. Innledende analyser ble utført for å sikre at det ikke var noen brudd på forutsetningene om normalitet og linearitet. Det var en positiv korrelasjon mellom de to variablene, $r = 0,67$, $n = 26$, $p < 0,001$, å bli utsatt for mobbing i grunnskolen er assosiert med symptomer på angst og depresjon i videregående skole. Effektstørrelsen regnes som stor. Det vil si at å bli utsatt for mobbing i grunnskolen har en positiv sammenheng med elevenes ensomhet, mistriivsel og symptomer på angst og depresjon i videregående skole slik som hypotese 1 tilsier.

Videre gjennomførte jeg *t-tester* for å sammenligne elevene som har blitt utsatt for mobbing ($n = 26$) med elever som ikke har vært utsatt for mobbing i grunnskolen ($n = 78$) og se om de opplever ulik grad av psykiske plager, mistriivsel og ensomhet (hypotese 2). Jeg utførte en uavhengig utvalgs *t-test* for å sammenligne scoren av psykiske plager hos gruppen ikke utsatt for mobbing, og gruppen utsatt for mobbing. Ved psykiske plager menes det symptomer på depresjon og angst som respondentene svarte på i spørsmål 18. Det var en signifikant forskjell i scoren hos gruppen ikke utsatt ($M = 13,27$, $SD = 3,09$) og gruppen utsatt for mobbing ($M = 17,54$, $SD = 7,07$; $t(28,3) = 2,98$, $p = 0,01$, p two-sided). Når man måler Cohen's d er det vanlig å tolke at 0,2 er liten effekt, 0,5 er medium effekt og 0,8 er stor effekt (Pallant, 2020). I dette tilfellet var Cohen's d 0,78, hvilket vil si at det er medium effekt. Videre gjennomførte jeg en *t-test* som sammenlignet opplevd ensomhet i videregående skole hos gruppen utsatt for mobbing, og gruppen ikke utsatt for mobbing i grunnskolen. Det var en signifikant forskjell i scoren hos gruppen som hadde blitt utsatt for mobbing ($M = 10,85$, $SD = 8,48$) og gruppen som ikke var utsatt ($M = 7,29$, $SD = 3,41$; $t(27,78) = -2,08$, $p = 0,05$, p two-sided). Cohen's d var 0,55, som regnes som medium effekt. Deretter utførte jeg en uavhengig utvalgs *t-test* for å sammenligne scoren av mistriivsel i videregående skole hos elevene som har blitt utsatt for mobbing og elevene som ikke har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen. Det var en signifikant forskjell i scoren hos gruppen som hadde blitt utsatt for mobbing ($M = 43,73$, $SD = 10,77$) og gruppen som ikke var utsatt ($M = 36,94$, $SD = 9,97$; $t(101) = -2,94$, $p = 0,004$, p two-sided). Cohen's d var 0,65, som regnes som medium effekt. Det vil si at elever som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen opplever flere psykiske plager, mer ensomhet og mistriivsel i videregående skole enn elever som ikke har vært utsatt for mobbing i grunnskolen slik som hypotese 2 tilsier.

Videre gjennomførte jeg en *t-test* for å undersøke hypotese 5 «Jenter som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen opplever mer psykiske plager, mer ensomhet og mistriivsel i videregående skole enn gutter som også har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen». Resultatet er presentert i tabellen under.

Tabell 16 – Psykiske plager, ensomhet og mistrivsel i videregående skole, kvinner versus menn

t-test resultater som viser en sammenligning av symptomer på angst og depresjon, mistrivsel og ensomhet på videregående skole hos gruppen kvinner som ble utsatt for mobbing i grunnskolen ($n = 21$), og gruppen menn som ble utsatt for mobbing i grunnskolen ($n = 5$)

	Kvinne			Mann			<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	Cohens's
	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>				
Angst og depresjon	21	26,10	7,54	5	16,40	4,28	2,75	24	0,01	1,58
Ensomhet	21	11,29	9,31	5	9,00	3,39	0,53	24	0,60	
Mistrivsel	21	44,10	11,97	5	42,20	2,17	0,35	24	0,73	

Tabell 16 viser at det var en signifikant forskjell i scoren hos gruppen kvinner som ble utsatt for mobbing, og gruppen menn som ble utsatt for mobbing. Når man sammenligner symptomer på depresjon og angst i gruppene ser man at Cohen's *d* var 1,58, som regnes som stor effekt. Det var ingen signifikant forskjell i scoren hos gruppen kvinner og menn som ble utsatt for mobbing i grunnskolen når det gjelder opplevd ensomhet og mistrivsel i videregående skole. Resultatene viser altså at kvinner som ble utsatt for mobbing i grunnskolen opplever mer symptomer på angst og depresjon i videregående skole enn menn.

Konsekvenser for elever som har mobbet andre

Videre så jeg på gruppen som har mobbet andre i grunnskolen sammenlignet med elever som ikke har mobbet andre i grunnskolen (hypotese 3). Jeg gjennomførte en uavhengig utvalgs *t*-test for å sammenligne scoren av psykiske plager hos gruppen som har mobbet andre elever ($n = 2$), og gruppen som ikke har mobbet andre ($n = 101$). Det var ingen signifikant forskjell i scoren hos gruppen som mobbet andre elever ($M = 16,50$, $SD = 3,54$) og gruppen som ikke mobbet andre elever ($M = 20,59$, $SD = 6,81$, $t(101) = 0,85$, $p = 0,40$, p two-sided). Det vil si at elever som har mobbet andre i grunnskolen ikke opplever mer psykiske plager i videregående skole enn elever som ikke har mobbet andre. Det var kun 2 elever som innrømmet å ha mobbet andre i grunnskolen, og dermed er gruppestørrelsene svært forskjellige og man kan egentlig ikke gjennomføre statistiske analyser på dette datamaterialet. Jeg valgte derfor å også undersøke det samme hvor jeg inkluderte de 26 elevene som hadde krenket andre i grunnskolen. Det var heller ingen signifikant forskjell i scoren hos elevene som krenket eller

mobbet andre ($M = 19,71$, $SD = 7,23$), og gruppen som ikke krenket eller mobbet andre ($M = 20,81$, $SD = 6,62$).

Deretter gjennomførte jeg en uavhengigs utvalgs t-test for å kunne sammenligne scoren av ensomhet hos gruppen som har mobbet andre elever ($n = 2$), og gruppen som ikke har mobbet andre ($n = 101$). Det var heller ingen signifikant forskjell i scoren hos gruppen som mobbet andre elever ($M = 10,00$, $SD = 5,66$) og gruppen som ikke mobbet andre elever ($M = 8,15$, $SD = 5,38$, $t(101) = -0,48$, $p = 0,63$, p two-sided). Det vil si at elever som mobber andre i grunnskolen ikke opplever mer ensomhet i videregående skole sammenlignet med elever som ikke mobber andre i mitt datamateriale. Jeg undersøkte det samme hvor jeg også inkluderte de som krenket andre elever i grunnskolen, og fant heller ingen signifikant forskjell i scoren hos elevene som krenket eller mobbet andre ($M = 8,96$, $SD = 5,84$), og gruppen som ikke krenket eller mobbet andre ($M = 7,89$, $SD = 5,18$).

Videre gjennomførte jeg en uavhengigs utvalgs t-test for å sammenligne trivselen hos gruppen som har mobbet andre elever ($n = 2$), og gruppen som ikke har mobbet andre ($n = 101$). Det var ingen signifikant forskjell i scoren hos gruppen som mobbet andre elever ($M = 44,00$, $SD = 7,07$) og gruppen som ikke mobbet andre elever ($M = 38,55$, $SD = 10,60$, $t(101) = -0,72$, $p = 0,47$, p two-sided). Det vil si at elever som mobbet andre i grunnskolen ikke opplever mer mistrivsel i videregående skole sammenlignet med elever som ikke mobbet andre. Jeg undersøkte det samme hvor jeg også inkluderte de som krenket andre elever i grunnskolen, og fant heller ingen signifikant forskjell i scoren hos elevene som krenket eller mobbet andre ($M = 40,32$, $SD = 13,00$), og gruppen som ikke krenket eller mobbet andre ($M = 38,04$, $SD = 9,49$). Resultatene tilsier at hypotese 3 ikke er korrekt, vi har ikke holdepunkter i analysen til å kunne si at elever som har mobbet andre i grunnskolen opplever flere psykiske plager, mer ensomhet og mistrivsel i videregående skole enn elever som ikke har mobbet andre.

Konsekvenser for elever som har hatt tilskuerrolle i mobbingen

Deretter så jeg på gruppen som hadde tilskuerrolle i mobbingen ($n = 88$) sammenlignet med gruppen som ikke har sett andre bli mobbet ($n = 17$) (hypotese 4). Jeg gjennomførte en uavhengig utvalgs *t-test* for å sammenligne scoren av psykiske plager hos gruppen som hadde tilskuerrolle med gruppen som ikke hadde sett noen bli mobbet. Det var ingen signifikant forskjell i scoren hos gruppen som hadde tilskuerrolle i mobbingen ($M = 20,52$, $SD = 6,67$) og gruppen som ikke hadde sett andre bli mobbet ($M = 20,50$, $SD = 7,56$, $t(101) = -0,00$, $p = 0,99$, p two-sided). Det vil si at elever som har hatt tilskuerrolle i mobbingen i grunnskolen

ikke opplever flere psykiske plager i videregående skole sammenlignet med elever som ikke har sett andre bli mobbet.

Videre gjennomførte jeg en uavhengig utvalgs *t-test* for å sammenligne opplevd ensomhet i videregående skole i gruppen som hadde tilskuerrolle i grunnskolen med de som ikke hadde sett andre bli mobbet. Det var en signifikant forskjell i scoren hos gruppen som hadde tilskuerrolle i mobbingen ($M = 8,47$, $SD = 5,73$) og gruppen som ikke hadde sett andre bli mobbet ($M = 6,63$, $SD = 2,00$, $t(67,81) = -2,33$, $p = 0,02$, p two-sided). Det vil si at gruppen som har hatt tilskuerrolle i mobbingen i grunnskolen opplever mer ensomhet i videregående skole sammenlignet med elever som ikke har sett andre bli mobbet. Cohen's d var 0,43 som regnes som liten effekt.

Deretter gjennomførte jeg en uavhengig utvalgs *t-test* for å sammenligne opplevd trivsel i videregående skole i gruppen som hadde tilskuerrolle i grunnskolen med de som ikke hadde sett andre bli mobbet. Det var ingen signifikant forskjell i scoren hos gruppen som hadde tilskuerrolle i mobbingen ($M = 38,26$, $SD = 10,27$) og gruppen som ikke hadde sett andre bli mobbet ($M = 40,81$, $SD = 12,06$, $t(101) = 0,89$, $p = 0,38$, p two-sided). Analysene av hypotese 4 tilsvarer at elever som har vært tilskuer til mobbing i grunnskolen opplever mer ensomhet, men de opplever ikke flere psykiske plager eller mistriivsel i videregående skole sammenlignet med elever som ikke har vært tilskuer til mobbing i grunnskolen.

Diskusjon

Drøfting av denne studiens funn vil ta utgangspunkt i studiens problemstilling som lyder som følger “Hvilken sammenheng er det mellom psykiske plager, mistrivsel og ensomhet hos elever i videregående skole og deres rolle i mobbing i grunnskolen?”. I denne delen vil resultatene bli knyttet til de fem hypotesene og diskuteres i lys av de teoretiske perspektivene på og forskningen om mobbing, psykiske plager, trivsel og ensomhet som har blitt gjennomgått i teorikapittelet. I tillegg vil andre aspekter som viste seg interessante, som for eksempel forekomst av mobbing bli drøftet. Diskusjonskapittelet er inndelt på lik måte som resultatkapittelet ved å dele i ulike roller i mobbingen. Første kapittelet i diskusjonsdelen omhandler forekomst av mobbing. Deretter er de neste kapitlene; elever som har blitt utsatt for mobbing, elever som har mobbet andre og elever som har tilskuerrolle i mobbingen.

Forekomst av mobbing

Det er relevant for problemstillingen å oppgi forekomsten av mobbing fra spørreundersøkelsen fordi antallet elever som blir utsatt i ulike undersøkelser kan variere ut fra ulike faktorer, som underrapportering, og dette vil påvirke resultatet. Forekomsten tar også for seg hvor mange av elevene som har opplevd ulike former for mobbing i grunnskolen. Ulike former for mobbing kan gi ulike typer psykiske plager og påvirke trivselen og ensomhet på ulike måter. Det kan også ha ulik alvorlighetsgrad, og derfor er det nødvendig å nevne dette funnet for å kunne besvare problemstillingen og hypotesene. Forskning har for eksempel vist at digital mobbing kan ha høyere negativ påvirkning på den mentale helsen sammenlignet med tradisjonell mobbing (Baier et al., 2019).

Resultatene viser at 27 elever (25,71%) ble utsatt for tradisjonell og/eller digital mobbing. Av disse var det 25 av elevene som ble utsatt for tradisjonell mobbing (23,81%) og 10 ble utsatt for digital mobbing (9,52%). Funnene i spørreundersøkelsen viser at forekomsten av både tradisjonell og digital mobbing er høyere i min undersøkelse sammenlignet med Elevundersøkelsen i 2022 som oppga at 4,6% av elevene ble mobbet tradisjonelt og 2,2% ble mobbet digitalt (Utdanningsdirektoratet, 2023). Videre viste mine undersøkelser at 15,75% av elevene på småtrinnet ble mobbet, 21% av elevene på mellomtrinnet og 8,4% på ungdomsskolen. Elevundersøkelsen viser i likhet med mine undersøkelser at antall elever som blir mobbet er høyest på mellomtrinnet (9,7%), og noe lavere på ungdomsskolen (6%) (Utdanningsdirektoratet, 2023), men denne undersøkelsen er bare beregnet fra 5 trinn og oppover, og mangler derfor data for å kunne si noe om omfanget på småtrinnet.

Det kan være interessant å stille spørsmål ved hvorfor flere oppgir at de blir mobbet på min undersøkelse sammenlignet med Elevundersøkelsen som stiller de samme spørsmålene. Sammenligner man Elevundersøkelsen med de internasjonale tallene som måler mobbing i Norge ser man at de viser et mye høyere tall for hvor mange som blir utsatt for mobbing, 19% (OECD, 2019). I forhold til mine undersøkelser ligger dette tallet nærmere. Det har i de siste årene vært en diskusjon om Elevundersøkelsen måler alle elever som har blitt utsatt for mobbing, og det har vært snakk om å revidere Elevundersøkelsen. I utgangspunktet bruker min undersøkelse og Elevundersøkelsen samme spørsmål og svaralternativer for å kartlegge hvor mange som blir utsatt for mobbing, men undersøkelsene skiller seg ved hvilken aldersgruppe som utfører den. Undersøkelsen min er gjennomført blant elever som er over 18 år og går vg3, mens Elevundersøkelsen blir gjennomført på grunnskolen. Trolig har elevene i videregående skole mer kjennskap til hva mobbing er, og hva det innebærer. I tillegg kan det antas at flere elever i videregående tør å si fra om mobbingen sammenlignet med i grunnskolen. Med alderen økes bevissthet og også muligens åpenhet for å kunne fortelle om de tidligere erfaringene fra grunnskolen. I Elevundersøkelsen var det 34,8 % som oppga at skolen ikke visste noe om mobbing (Wendelborg & Utmo, 2022) som tyder på at mange av elevene ikke tør å fortelle om mobbingen. Salmivalli et al. (1996) fant en tendens til at elever i alderen 12-13 år underrapporterte hvor vidt de ble utsatt for mobbing. Ved å bruke rapportering fra flere informanter, for eksempel jevnaldrende var effektstørrelsen høyere sammenlignet med selvrapporing, og det tyder også på at elevene underrapporterer hvor vidt de blir utsatt for mobbing (Nakamoto & Schwartz, 2010). Elever i videregående skole kan muligens ha lettere for å gjenkjenne at de har blitt mobbet på grunnskolen, og de er mer distansert fra sine opplevelser. En annen faktor som kan påvirke resultatet er at min undersøkelse ble gjort kun blant elever som gikk påbygg og samfunnsfag. Dette gjør at det er få studieprogrammer som er representert, og man kan ikke sikkert vite om påbygg og samfunnsfag har en overvekt av elever som ble utsatt for mobbing i grunnskolen sammenlignet med andre studieprogrammer. Generelt kan man også si at denne undersøkelsen har for få respondenter til å kunne generalisere resultatene, som nevnt i metoddelen bør spørreundersøkelser ha minimum 200 respondenter (Pallant, 2020).

Digital mobbing. Av de 27 elevene som ble utsatt for mobbing var det 17 som ble mobbet kun tradisjonelt, 8 som ble utsatt for begge, og 2 av elevene ble utsatt for kun digital mobbing. Dette viser at 80% av elevene som ble mobbet digitalt også ble mobbet tradisjonelt.

Olweus (2012) fant i sine undersøkelser at i likhet med mine funn var det et høyt antall av elevene som ble mobbet digital som også ble mobbet tradisjonelt, hele 93% av elevene. Som nevnt rapporterer flere respondenter om digital mobbing i min spørreundersøkelse sammenlignet med Elevundersøkelsen, og det kan være flere årsaker til dette. Ser man på Elevundersøkelsen fra 2017, fra når disse elevene gikk i 7. trinn og det var obligatorisk å gjennomføre, ser man at 2% av elevene rapporterte at de ble mobbet digitalt (Utdanningsdirektoratet, 2018). Det vil si at disse elevene seks år senere rapporterte mer digital mobbing sammenlignet med det de gjorde i 2017, og dermed kan det tyde på at de underrapporterte grad av involvering i mobbing. Allikevel bør man være klar over at ikke alle nødvendigvis tilhører dette kullet da man også kan være eldre enn 18 år når man går vg3. En annen faktor kan være at mitt utvalg av elever faktisk har opplevd mer digital mobbing, sammenlignet med gjennomsnittet i 2017. Utvalget av elever er som nevnt begrenset til kun samfunnsfag og påbygg, og vi kan ikke vite om dette utvalget er representativt for hele vg3. Det kan være at elever som går disse studieretningene oftere blir utsatt for digital mobbing i grunnskolen sammenlignet med andre studieretninger, men dette har vi ikke holdepunkter i forskningen til å kunne diskutere.

Kjønnsforskjeller. Av de som ble utsatt for mobbing i min spørreundersøkelse var det 21 kvinner (28%) og 5 menn (19,32%). Funn fra den siste Elevundersøkelsen 2022 viser at flere jenter enn gutter er utsatt for mobbing i grunnskolen, henholdsvis 12% og 10,9% (Utdanningsdirektoratet, 2023). Mine funn viser den samme tendensen, men med større kjønnsforskjell. Omfanget av min studie, som var 127 respondenter kan ha spilt inn på resultatet, fordi det ikke kan generaliseres slik som Elevundersøkelsen hvor 460 000 elever i grunnskolen deltok.

Forekomsten av mobbing viste seg å være et interessant funn og derfor ble det viktig å diskutere hvorfor undersøkelsene rapporterer ulik forekomst. Dette kan være relevant i forhold til min problemstilling fordi det kan gi utslag i hvor mange som rapporterer om psykiske plager, mistriksel og ensomhet og konsekvensene av tradisjonell og digital mobbing kan skille seg fra hverandre. Nå som vi har diskutert forekomsten av mobbingen i undersøkelsen sammenlignet med tidligere forskning bør vi rette oppmerksomhet mot de fem hypotesene for å kunne besvare forskningsspørsmålet, "Hvilken sammenheng er det mellom psykiske plager, mistriksel og ensomhet hos elever i videregående skole og deres rolle i

mobbing i grunnskolen?». I det neste kapittelet vil de hypotesene som omhandler elever som har blitt utsatt for mobbing bli diskutert.

Elever som har blitt utsatt for mobbing

Før respondentene skulle besvare om de hadde blitt utsatt for mobbing i grunnskolen fikk de oppgitt definisjonen til Roland (2014), «mobbing er fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen» (Roland, 2014, s. 25). Dette skulle gjøre respondentene bevisst på hva mobbing er for å sikre at de hadde de nødvendige forkunnskapen for å kunne svare på spørsmål om deres involvering i mobbing.

Spørreundersøkelsen baserte seg dermed på selvrapportering av mobbing, altså deres egen subjektive opplevelse av å ha blitt utsatt for mobbing. Lund & Helgeland (2021) påpeker at det er den subjektive opplevelsen av mobbing som skal bestemme om eleven er utsatt for mobbing eller ikke. Dette er i likhet med formuleringen i opplæringsloven § 9-A som også legger vekt på at skolen skal sette inn tiltak hvis eleven selv uttrykker at læringsmiljøet ikke er trygt (Opplæringslova, 1998, § 9-A).

I tilknytning til hypotese 1, «Å bli utsatt for mobbing i grunnskolen har en positiv sammenheng med elevenes ensomhet, mistriivsel og symptomer på angst og depresjon på videregående skole» er det blitt innhentet informasjon om hvor mange elever som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen, deretter informasjon om disse respondentenes psykiske plager, som symptomer på angst og depresjon, mistriivsel og ensomhet i videregående skole. Jeg valgte å gjennomføre Pearsons r test hvor jeg først så på ensomhet, deretter mistriivsel, og til slutt psykiske plager som symptomer på angst og depresjon. Jeg gjennomførte først en Pearson r test og fant en positiv korrelasjon mellom å bli utsatt for mobbing og ensomhet, effektstørrelsen var medium. Det vil si at å bli utsatt for mobbing i grunnskolen har en positiv sammenheng med elevenes ensomhet på videregående skole. Hawker & Boulton (2000) fant at barn som blir mobbet opplever mer ensomhet sammenlignet med andre jevnaldrende. Dette er i likhet med mine funn og kan forklares ved at elever som blir mobbet gradvis utvikler en frykt for å bli avvist og dermed velger å ikke ta kontakt med andre jevnaldrende, som fører til ensomhet (Roland et al., 2018). En annen årsak til at elevene opplever ensomhet som en konsekvens av mobbing kan være fordi de blir utestengt i blant annet lek i skolen og dermed blir stående alene i friminuttet (Strindberg, 2022).

Videre gjennomførte jeg en Pearsons r test som viste en positiv korrelasjon mellom å være utsatt for mobbing og psykiske plager som symptomer på angst og depresjon, effektstørrelsen var stor. Det vil si at å bli utsatt for mobbing i grunnskolen har en positiv sammenheng med elevenes symptomer på angst og depresjon i videregående skole. Tidligere forskning samsvarer med dette resultatet som også ser en sammenheng mellom det å ha vært utsatt for mobbing og negative emosjonelle konsekvenser, som symptomer på angst og depresjon (Arseneault et al., 2010; Campbell et al., 2012; Hawker & Boulton, 2000; Hodges & Perry, 1999; Olweus, 1992; Schoeler et al., 2018; Sjursø et al., 2016). I likhet med mine funn har forskere funnet at de som har blitt utsatt for mobbing er mer preget av depresjoner enn elever som ikke har blitt utsatt (Hawker & Boulton, 2000; Hodges & Perry, 1999; E. Roland, 2002; Sourander et al., 2016). Ttofi et al. (2011) hevder til og med at sannsynligheten for å få en depresjon er dobbelt så stor hvis man har blitt utsatt for mobbing som ung sammenlignet med elever som ikke har blitt utsatt. Annen forskning har sett at de som blir mobbet også har økt nivå av frykt og angst sammenlignet med andre jevnaldrende (Besag, 1989; Olweus, 1992; Wolke & Lereya, 2015). Dette kan ses i forbindelse med at mobbing er en form for traumatisk opplevelse som kan gi en betydelig stressreaksjon, og uten bearbeiding kan dette utvikle seg videre til ulike former for angst, som for eksempel PTSD (Bru et al., 2016). Thorvaldsen et al., (2018) fant middels til stor effektstørrelse (0,5-1,0) i sine undersøkelser som sammenligner andelen psykiske plager hos gruppen utsatt for mobbing og gruppen som ikke ble utsatt. Dette samsvarer med resultatet i min undersøkelse.

Deretter gjennomførte jeg en Pearsons r test som viste en positiv korrelasjon mellom å være utsatt for mobbing og mistriivsel, effektstørrelsen var medium. Det vil si at å bli utsatt for mobbing i grunnskolen har en positiv sammenheng med mistriivsel i videregående skole. At elevene opplever mistriivsel, kan ses i sammenheng med opplevd ensomhet og symptomer på angst og depresjon i videregående skole. Når elever opplever økt grad av ensomhet og psykiske plager i videregående skole vil dette også ha en negativ innvirkning på trivselen. Trivsel handler om å ha mulighet til å finne seg til rette, ha muligheter, kunne vokse, utvikle seg, utfolde seg, ha fremgang og føle behag og velvære (Helsedirektoratet, 2015), dette vil bli begrenset hvis en elev opplever ensomhet og/eller psykiske plager.

Deretter gjennomførte jeg t -tester for å undersøke hypotese 2, «Elever som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen har flere psykiske plager, mer ensomhet og mistriivsel i videregående skole enn elever som ikke har vært utsatt for mobbing i grunnskolen». Denne hypotesen tar

også for seg elever som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen i likhet med hypotese 1, men istedenfor å se på sammenhengen gjør man en sammenligning av gruppen utsatt og ikke utsatt. En uavhengig utvalgs *t-test* ble gjennomført for å se om elever som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen opplever flere psykiske plager på videregående skole enn elever som ikke har vært utsatt for mobbing, og effektstørrelsen ble målt ved Cohen's *d* og viste 0,78 som tilsvarer medium effekt, men resultatet er også tett opp mot stor effekt som er 0,8 (Pallant, 2020). Det vil si at funnene viste at elever som har blitt mobbet i grunnskolen opplever flere symptomer på depresjon og angst i videregående skole sammenlignet med elever som ikke har vært utsatt for mobbing. Dette er i likhet med resultatet av hypotese 1 som viste at å bli utsatt for mobbing i grunnskolen har en positiv sammenheng med elevenes symptomer på angst og depresjon i videregående skole, som samsvarte med tidligere forskning (Arseneault et al., 2010; Campbell et al., 2012; Hawker & Boulton, 2000; Hodges & Perry, 1999).

Videre gjennomførte jeg en uavhengig utvalgs *t-test* for å undersøke om elever som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen opplever mer ensomhet i videregående skole sammenlignet med elever som ikke har blitt utsatt for mobbing. Det var en signifikant forskjell i scoren hvor Cohen's *d* var 0,55, som tilsvarer medium effekt. Det vil si at elever som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen opplever mer ensomhet i videregående skole sammenlignet med elever som ikke har blitt utsatt for mobbing. Dette er i likhet med resultatet av hypotese 1 som viste at å bli utsatt for mobbing i grunnskolen har en positiv sammenheng med elevenes ensomhet på videregående skole, som samsvarte med tidligere forskning (Hawker & Boulton, 2000).

Deretter gjennomførte jeg en uavhengig utvalgs *t-test* for å undersøke om elever som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen opplever mer mistriivsel i videregående skole sammenlignet med elever som ikke har blitt utsatt for mobbing. Det var en signifikant forskjell i scoren hvor Cohen's *d* var 0,65, som tilsvarer medium effekt. Det vil si at elever som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen opplever mer mistriivsel i videregående skole enn elever som ikke har vært utsatt for mobbing. Dette er i likhet med resultatet av hypotese 1 som viste at å bli utsatt for mobbing i grunnskolen har en positiv sammenheng med elevenes mistriivsel på videregående skole. Analysene av hypotese 2 tilsier at elever som har blitt utsatt for mobbing opplever flere psykiske plager, mer ensomhet og mistriivsel i videregående skole enn elever som ikke har vært utsatt for mobbing i grunnskolen, som samsvarer med tidligere forskning.

Til slutt gjennomførte jeg en uavhengig utvalgs *t-test* for å undersøke hypotese 5, «Jenter som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen opplever mer psykiske plager, mer ensomhet og mistriivsel i videregående skole enn gutter som også har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen». Resultatet viste at kvinner opplever mer psykiske plager i videregående skole etter mobbing i grunnskolen sammenlignet med menn, hvor effektstørrelsen målt med Cohen's *d* var 1,58 som regnes som stor effekt. Baier et al. (2019) fant i likhet med mine resultater at jenter som har blitt utsatt for mobbing opplever mer psykiske plager sammenlignet med gutter.

Resultatene av hypotese 1, 2 og 5 som omhandlet elever som ble utsatt for mobbing bekrefter at elever som har opplevd mobbing, er mer tilbøyelige til å oppleve ensomhet, mistriivsel, samt symptomer på angst og depresjon. Dette funnet er i samsvar med Bronfenbrenners økologiske modell, som sier at alle opplevelser og erfaringer en person går gjennom, påvirker deres utvikling. Mobbing er en negativ erfaring som kan ha langvarige konsekvenser senere i livet (Imsen, 2014; Shelton, 2019). Ifølge Bronfenbrenner er menneskets utvikling resultatet av samspillet mellom flere økologiske systemer, inkludert det nærmeste miljøet som familie, skole og jevnaldrende. Når elever blir mobbet, blir deres psykososiale miljø skadelig påvirket, og dette kan ha alvorlige konsekvenser for deres mentale helse på lang sikt (Imsen, 2014; Shelton, 2019). Den som blir utsatt for mobbing kan oppleve varige psykologiske effekter som angst, depresjon og lav selvtillit (Swearer et al., 2010), i samsvar med mine resultater og tidligere forskning (Arseneault et al., 2010; Campbell et al., 2012; Hawker & Boulton, 2000; Hodges & Perry, 1999). Det er derfor viktig å forstå betydningen av å bekjempe mobbing og skape trygge og støttende miljøer for alle elever. Ved å ta hensyn til Bronfenbrenners modell kan vi bedre forstå hvordan mobbing påvirker en persons livsløp og implementere effektive tiltak for å forebygge og håndtere mobbing (Imsen, 2014; Shelton, 2019).

Resultatene fra spørreundersøkelsen viste også at den vanligste formen for mobbing var verbal mobbing. 88,9% av elevene som ble mobbet tradisjonelt oppga at de ble kalt stygge ting og ertet på en sårende måte på skolen, mens 68,8% av elevene som ble mobbet digitalt oppga at de ble kalt stygge ting og ertet. Smith et al., (2014) har også funnet i likhet med mine resultat at verbal mobbing er den vanligste formen for mobbing blant begge kjønn. Alle som oppga at de ble holdt utenfor og baksnakket, både tradisjonelt og digitalt var jenter i min undersøkelse. Utestenging og baksnakking er ifølge tidligere forskning den vanligste formen

for mobbing blant jenter (Smith et al., 2014). Blant gutter er den vanligste formen for mobbing direkte i form av fysiske angrep som å slå, dytte eller holde fast (Smith et al., 2014). Mine undersøkelser viste at 40% av guttene som ble mobbet ble slått, dyttet eller holdt fast, mens 38,10% av jentene som ble mobbet også ble slått, dyttet eller holdt fast. Baier et al. (2019) forklarer at årsaken til at gutter opplever færre psykiske plager som følge av mobbing kan være fordi de i større grad opplever fysisk mobbing sammenlignet med jenter som opplever mer indirekte former for mobbing. Det argumenteres for at fysisk mobbing skaper mindre psykiske plager sammenlignet med indirekte mobbing (Baier et al., 2019). Dette er et interessant funn basert på at i mine undersøkelser er det ikke store kjønnsforskjeller når det gjelder hvor mange som blir slått, dyttet eller holdt fast, men vi ser at i mine undersøkelser er det kun jenter som blir utsatt for indirekte form av mobbing. Omtrent alle jentene som ble utsatt for mobbing i min undersøkelse, ble utsatt for baksnakking og/eller utestenging (ca. 95%). Jentene opplever mer symptomer på angst og depresjon som en konsekvens av mobbing sammenlignet med guttene. Dette kan ses i sammenheng med det Baier et al. (2019) nevner i sine funn, at indirekte mobbing fører til mer psykiske plager enn direkte mobbing, og at det derfor er flere jenter enn gutter som opplever psykiske plager som en konsekvens av mobbing.

Hva læreren eller skolen gjorde for å hjelpe den som ble utsatt. Å inkludere hva læreren eller skolen gjorde for å hjelpe eleven som ble utsatt er relevant for å besvare min problemstilling fordi elever som fikk rask hjelp og oppfølging etter mobbing gjerne opplever mindre konsekvenser av mobbingen. Antageligvis vil en elev som ble utsatt for langvarig mobbing uten hjelp og støtte fra lærer og skole oppleve mer plager enn andre elever som fikk oppfølging. Av de 27 elevene som ble utsatt for mobbing, visste skolen om mobbingen i 21 (77,8%) av tilfellene, og skolen gjorde noe for å hjelpe eleven i 16 av sakene (76,19%). Allikevel var det kun to av elevene som opplevde at skolen gjorde noe som fikk slutt på mobbingen (7,4%). Dette funnet kan ha en innvirkning på mine resultater fordi at så få av elevene fikk hjelp til å få slutt på mobbingen gjør at elevene ble utsatt for en større psykisk belastning enn nødvendig, og dette kan gjøre at det får konsekvenser for deres psykiske helse i videregående skole.

Mens det er klart at mobbing kan ha alvorlige konsekvenser for de som blir utsatt for det, er det også viktig å undersøke konsekvensene det kan ha for de som mobber andre. I det neste

kapittelet vil mine resultater drøftes sammen med tidligere forskning på konsekvenser av å mobbe andre.

Elever som har mobbet andre

For å undersøke hypotese 3, «Elever som har mobbet andre i grunnskolen har flere psykiske plager, mer ensomhet og mistriivsel i videregående skole enn elever som ikke har mobbet andre» gjennomførte jeg *t-tester*. Jeg gjennomførte først en *t-test* for å se om elever som har mobbet andre i grunnskolen har flere psykiske plager enn elever som ikke har mobbet andre og fant ingen signifikant forskjell i scoren verken hos de elevene som mobbet andre, eller hos de som krenket andre. Videre gjennomførte jeg en uavhengig utvalgs *t-test* for å undersøke opplevd ensomhet i de ulike gruppene. Resultatet viste ingen signifikant forskjell verken hos de som mobbet andre, eller hos de som krenket. Til slutt gjennomførte jeg en uavhengig utvalgs *t-test* for å undersøke mistriivsel i de ulike gruppene og fant heller ingen signifikant forskjell i scoren til disse gruppene, verken blant de som mobbet eller krenket andre elever. Det vil si at mine resultater viser at det ikke finnes konsekvenser for den som mobber andre, verken i form av psykiske plager, mistriivsel eller ensomhet. Tidligere forskning på elever som mobber andre i grunnskolen har vist at den atferd predikerer antisosial personlighet, rusmisbruk, depressive lidelser og angstlidelser i voksen alder (Sourander et al., 2007). Det var også en forhøyet prosent av disse elevene som hadde angst (5,2%) eller depresjon (3,9%) sammenlignet med gruppen som ikke var involvert i mobbing, henholdsvis 1,5% og 1,4% (Sourander et al., 2007). Det motstridende resultatet når det gjelder psykiske plager kan ha flere årsaker. Blant annet var det kun 2 av mine respondenter som innrømmet at de hadde mobbet andre elever. Dette kan ha en innvirkning på resultatet fordi det ikke kan generaliseres når det er for få respondenter. Jeg utførte også de samme testene hvor jeg inkluderte elevene som krenket andre i grunnskolen, som vil si totalt 28 elever med de to som innrømmet å mobbe andre. Jeg fant heller ikke da noen signifikant forskjell, men vi kan ikke si hva resultatet ville vært hvis omfanget av respondenter var større i min undersøkelse. Derimot har heller ikke tidligere forskning i likhet med min undersøkelse vist noen sammenheng mellom å mobbe andre og opplevd ensomhet eller mistriivsel. Eslea et al. (2004) mener at å mobbe andre ikke har noen sosiale ulemper og at det er få (eller ingen) konsekvenser for de som mobber.

Funnene i mine undersøkelser viser ingen sammenheng mellom å mobbe andre og senere psykiske plager, mistriivsel og ensomhet. Tidligere forskning har kun funnet at de som mobber andre har forhøyet psykiske plager, ellers er det ikke holdepunkter for å kunne si noe om

andre konsekvenser. Videre i neste kapittelet skal jeg diskutere konsekvensene mobbingen har for tilskuere.

Elever som har hatt tilskuerrolle i mobbingen

Funnene viser at de aller fleste respondentene (83,81%) hadde observert noen bli mobbet, enten tradisjonelt (82,8%) og/eller digitalt (52,4%). Av de som hadde observert mobbing var det 23 (26,1%) som aldri grep inn for å stanse mobbingen. Disse 23 elevene fikk spørsmålet om hva de gjorde istedenfor å støtte eleven for å kartlegge hvilken rolle de inntok i mobbingen. Av disse var det 18 som kun observerte mobbingen, og tok rollen som utenforstående, og fem av respondentene inntok rollen som forsterker av mobbingen ved å aktivt gå bort å se på mobbesituasjonen, vanligvis være til stede eller fnise og le av situasjonen. Salmivalli (2014) beskriver at de som observerer mobbingen uten å gripe inn også har en viktig rolle i at mobbingen vedvarer, selv om de gjerne ikke er klar over sin rolle.

Tilskuerne vet ofte ikke på hvilken måte de kan forsvare og støtte jevnaldrende som blir utsatt for mobbing (Salmivalli, 2014). Av de som visste om mobbingen, men valgte å ikke gjøre noe var det 10 elever (43,5%) som svarte at de ønsket å støtte eleven som ble mobbet, men ikke gjorde det. Dette vitner om at nesten halvparten av tilskuerne i mine funn ønsker å forsvare eleven som blir mobbet, men ikke har det som kreves for å gjøre det slik som Salmivalli (2014) beskriver. Elevens sosiale status kan ha en innvirkning på dette. Hvis eleven har lav sosial status er det også vanskelig å bryte ut å forsvare en elev, i frykten for å bli den neste som blir mobbet (Salmivalli et al., 1996). Denne frykten kan også føre til at elever velger å være assistent eller forsterker til den som mobber. Dette er relevant i forhold til min problemstilling fordi det kan påvirke konsekvensene av mobbingen, positivt eller negativt avhengig av hvor stor grad jevnaldrende støtter. Hvis en elev blir mobbet over tid kan flere elever slenge seg på. Dette fører igjen til svekket følelse av individuelt ansvar og er med på å rettferdiggjøre handlingene (Olweus, 1992; Salmivalli et al., 1996). Slike holdninger er med på å gjøre eleven enda mer upopulær (Olweus, 1992; Salmivalli et al., 1996), som kan ha konsekvenser for den elevens psykiske helse i senere tid. Salmivalli et al. (1996) beskriver at barn kan velge å delta i mobbingen fordi de selv er redd for å bli utsatt for mobbing. At 83,81% av elevene har observert noen bli mobbet er et viktig funn fordi vi vet at elever blir påvirket av det psykososiale miljøet på skolen, å observere andre elever bli mobbet kan gi negative konsekvenser (Rivers et al., 2009).

For å undersøke hypotese 4, «Elever som har vært tilskuere til mobbing i grunnskolen har flere psykiske plager, mer ensomhet og mistriivsel på videregående skole enn elever som ikke har vært tilskuere til mobbing i grunnskolen» gjennomførte jeg ulike *t-tester*. 88 av respondentene regnes som gruppen tilskuere, mens 17 av respondentene regnes som ikke tilskuere til mobbing. Jeg gjennomførte uavhengig utvalgs *t-test* for å undersøke psykiske plager hos de ulike gruppene og fant ingen signifikant forskjell i scoren. Det vil si at elever som har vært tilskuere til mobbing i grunnskolen ikke har flere psykiske plager på videregående skole enn elever som ikke har vært tilskuere. Rivers et al. (2009) har forsket på hva det gjør med elevene å være tilskuere til mobbing og funnet at de som ser andre bli mobbet har økt grad av angst og paranoide tanker. Dette er motstridende til mine resultater, men det kan også komme av at det er for få respondenter i min undersøkelse. Tidligere forskning viser også at når elever er en del av et psykososialt miljø med mye mobbing fører det til lave akademiske resultater (Strøm et al., 2013), men dette er ikke noe mine undersøkelser kan bekrefte eller avkrefte. Videre undersøkte jeg ensomhet hos de ulike gruppene og jeg fant en signifikant forskjell i scoren. Effektstørrelsen målt med Cohen's *d* var 0,43, som regnes som en liten effekt. Det vil si at elever som har vært tilskuere til mobbing opplever mer ensomhet i videregående skole sammenlignet med elever som ikke har vært tilskuere. Det kan være vanskelig å finne årsaken til hvorfor de opplever mer ensomhet. Thomas & Bierman (2006) har funnet at å gå i en klasse med høyt aggressivitetsnivå kan over tid føre til at disse elevene scorer høyere på aggresjon sammenlignet med elever som ikke har gått i slike klasser. Muligens kan dette ha en innvirkning på deres opplevde ensomhet fordi hvis man scorer høyere på aggresjon så kan det også være vanskeligere å forholde seg til jevnaldrende. Salmivalli et al. (1996) beskriver at elever kan velge å delta i frykt for at de selv skal bli utsatt og Lund & Helgeland (2020) forklarer hvordan barn har et sterkt ønske om å høre til et felleskap og derfor fører dette til at elevene har bestemte holdninger og utøver handlinger for å oppnå tilhørighet. Dette kan også ha en innvirkning, fordi barn som går i klasser hvor de er tilskuere til mobbing i større grad må tilpasse seg for å oppnå tilhørighet og felleskap. Det kan være at disse elevene som er tilskuere viser holdninger og utøver handlinger som de egentlig ikke selv ønsker, og at dette påvirker hvordan de opplever forholdet til jevnaldrende på videregående skole. Dermed kan det føre til økt ensomhet. Til slutt undersøkte jeg mistriivsel hos de ulike gruppene og fant ingen signifikant forskjell i scoren. Det vil si at elever som har vært tilskuere til mobbing i grunnskolen ikke opplever mer mistriivsel i videregående skole sammenlignet med elever som ikke har vært tilskuere. Analysene av hypotese 4 viser at elever som har vært tilskuere til mobbing i grunnskolen opplever mer ensomhet, men ikke flere psykiske plager eller mer

mistrivsel på videregående skole enn elever som ikke har vært tilskuer til mobbing i grunnskolen.

Opplæringsloven stadfester at elevene har krav på et trygt og godt læringsmiljø (Opplæringslova, 1998, § 9-A). Skolen må ha nulltoleranse for krenkelser, mobbing, trakassering og diskriminering for å kunne etablere et godt psykososialt miljø som gir elevene det de har krav på (NOU, 2015). Dessverre viser funnene fra spørreundersøkelsen at det er flere elever som opplever mobbing i grunnskolen (25,71%) sammenlignet med tallene oppgitt i Elevundersøkelsen 2022 (5,9%), og også flere opplevde manglende støtte og hjelp fra skoleapparatet. Vi vet at et dårlig psykososialt miljø hvor elever opplever mobbing kan føre til alvorlige konsekvenser for elevenes trivsel og den psykiske helsen (Eriksen & Lyng, 2018). Oppsummerende viser resultatene at mobbingen hovedsakelig har konsekvenser for den som blir utsatt, men at det også kan føre til ensomhet for elever som har vært tilskuere til mobbingen. Elevene som blir utsatt for mobbing i grunnskolen opplever mer psykiske plager, mistrivsel og ensomhet i videregående skole. Mine undersøkelser tyder derimot på at elever som mobber andre i grunnskolen ikke opplever noen konsekvenser av dette i videregående skole. Resultatet påpeker viktigheten av at vi arbeider forebyggende mot mobbing på skoler for å hindre langvarige konsekvenser. Dette kan gjøres ved å øke kunnskapen om mobbing, oppfordre til respektfull og inkluderende atferd, og sørge for at det finnes effektive tiltak og støtteordninger for de som blir utsatt, og for andre involverte.

Avslutning

I denne masteroppgaven har jeg forsøkt å besvare problemstillingen: *Hvilken sammenheng er det mellom psykiske plager, mistriivsel og ensomhet hos elever i videregående skole og deres rolle i mobbing i grunnskolen?*

Formålet med studien var å undersøke sammenhengen mellom psykiske plager, mistriivsel og ensomhet hos elever på videregående skole og deres grad av involvering i mobbing i grunnskolen. Med involvering i mobbing menes flere ulike roller i mobbingen, som den som blir utsatt for mobbing, den som mobber og tilskuer. Forskningsresultatene viste at antagelsene om konsekvensene for elever som ble utsatt for mobbing i stor grad stemte (hypotese 1 og 2). Funnene mine viser at elever som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen opplever mer mistriivsel, økte symptomer på angst og depresjon, og mer ensomhet i videregående skole. Funnene viser også at jenter som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen har en særlig økt risiko for å oppleve symptomer på angst og depresjon i videregående skole sammenlignet med gutter som også har vært utsatt for mobbing i grunnskolen i samsvar med hypotese 5, men de viser ikke økt mistriivsel eller ensomhet. Videre viser funnene at elever som har mobbet eller krenket andre i grunnskolen ikke opplever noen psykiske plager, mistriivsel eller ensomhet som skiller seg ut. Tidligere forskning har vist at de som mobber andre opplever mer psykiske plager sammenlignet med andre elever som ikke er involvert i mobbingen, og trolig kunne resultatet blitt annerledes ved å inkludere flere respondenter. For tilskuerrollen ble det funnet at de opplever mer ensomhet i videregående skole sammenlignet med andre som ikke var tilskuere i samsvar med hypotese 4, men funnene viste også at å være tilskuer ikke har en innvirkning på psykiske plager eller opplevd trivsel i videregående skole.

Ut fra funnene i denne studien viser det at det er behov for å følge opp elever som har blitt mobbet i større grad enn det har blitt gjort tidligere. Elever som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen er i særlig risiko for å oppleve psykiske plager, ensomhet og mistriivsel i videregående skole. Ved å stanse mobbingen, og sette inn tiltak for å redusere de langvarige konsekvensene kan det bidra til at færre opplever slike plager i videregående skole.

Det var også et annet interessante funn som ikke kan direkte knyttes til problemstillingen, men som kan være interessant for videre forskning. Forekomsten av både tradisjonell og digital mobbing i mine funn var betydelig høyere sammenlignet med Elevundersøkelsen noe

som gjør at man kan diskutere hvorfor dette er tilfellet. Mine funn tyder på at det finnes skjulte tall i Elevundersøkelsen, og at det er flere elever som opplever mobbing, men av en eller annen grunn velger å ikke si fra om det. Et annet funn som viste seg å være interessant er at jenter er mer utsatt for indirekte mobbing enn gutter som er mer utsatt for direkte former for mobbing og at dette kan ses i sammenheng med konsekvensene av mobbingen.

Begrensinger ved studien

Det finnes flere begrensninger ved studien. Som presisert flere ganger underveis i masteroppgaven bør man være forsiktig med å tillegge resultatene av denne undersøkelsen for mye vekt, da det var for få respondenter som svarte på undersøkelsen til å kunne generalisere resultatene fra utvalget til populasjonen. Blant annet var det kun to som innrømmet å ha mobbet andre elever i grunnskolen. Dette gjorde at det ble store gruppeforskjeller, dermed gir det ikke grunnlag for statistiske analyser av de som mobbet andre. At utvalget bestod av fire påbyggsklasser og to samfunnsfagklasser kan også gjøre generalisering vanskelig.

Påbyggsklasser er klasser hvor elever har gått to år yrkesfag eller tatt fagbrev før de begynner. Man bør være kritisk til om at disse seks klassene kan representere en hel populasjon da det også finnes flere andre studieprogrammer som burde vært representert i utvalget.

En annen begrensning ved studien er at man kun måler respondenten med et spørreskjema og kan derfor ikke med sikkerhet si at det er å være utsatt for mobbing som har ført til psykiske plager, eller om det kan være andre utslagsgivende faktorer. Spørreskjemaet stiller ikke direkte spørsmål om mobbingen har ført til psykiske plager. Vi får heller ikke andres perspektiv fordi undersøkelsen kun baserer seg på selvrapportering. Det vil si at man ikke får perspektivet til lærere, foreldre og jevnaldrende som kunne ha bekreftet at respondenten har blitt utsatt for mobbing eller mobbet andre. Det er behov for mer kvalitativ forskning for å få frem deres perspektiv på respondentens psykiske plager, trivsel og ensomhet.

Jeg ser også at spørsmålene og aktiveringene som er lagt inn har noen svakheter. Hvis en elev svarer at de har støttet elever som har blitt mobbet «Noen ganger» får de ikke spørsmålet hva de gjorde alle de andre gangene eleven observerte mobbing. At en elev gjør noe for å støtte en elev som blir mobbet to ganger utelukker ikke at denne eleven også er med på å assistere eller forsterke mobbingen i andre tilfeller. Dette gjør at jeg kan gå glipp av viktig informasjon.

Videre forskning

Ved videre forskning på området kunne det vært aktuelt å bruke longitudinelt design for å følge opp respondentene over lengre tid. Da kunne man også målt elevene på flere måter, ved for eksempel rapportering fra foreldre, lærere og medelever. Da ville man unngått feilerindring og fått flere perspektiver slik at informasjonen ble mest mulig korrekt. Longitudinell design er et tidsdesign med målinger på minst to tidspunkter for hver analyseenhet (Ringdal, 2018). Man kunne brukt den innsamlende dataene på to ulike tidspunkt til å sammenligne for å se hvordan den psykiske helsen, trivselen og ensomhet hadde utviklet seg basert på elevens involvering i mobbing i grunnskolen. Tidsbegrensningen på masteren gjorde at jeg ikke hadde mulighet til å måle på flere tidspunkt, eller å få flere til å rapportere, slik som foreldre, lærere og medelever.

Det kunne også vært interessant å sett på elevene som ikke fullfører videregående skole. I mine undersøkelser er de som har droppet ut før vg3 ikke inkludert, slik at man gjerne mister viktig statistikk. De som har opplevd alvorlig mobbing i grunnskolen har kanskje så alvorlige psykiske plager at de ikke klarer å fullføre videregående skole, og de blir dermed utelukket fra denne undersøkelsen. Det kunne også vært interessant å måle hvor mange av respondentene som var med i undersøkelsen som også hadde en diagnose, slik som noen tidligere undersøkelser har gjort.

Min undersøkelse viste at det er flere elever som blir utsatt for mobbing i grunnskolen enn det Elevundersøkelsen fanger opp, og det kunne vært interessant å undersøke årsaken til dette. Kan det være at elever som går påbygg oftere har blitt utsatt for mobbing? Eller er elevene som svarer på Elevundersøkelsen for unge til å vite at de blir mobbet, og dermed underrapporterer?

Referanser

- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association: The official guide to APA style* (7. utg.). American Psychological Association.
- Arseneault, L., Bowes, L., & Shakoor, S. (2010). Bullying victimization in youths and mental health problems: 'Much ado about nothing'? *Psychological Medicine*, *40*(5), 717–729.
<https://doi.org/10.1017/S0033291709991383>
- Baier, D., Hong, J. S., Kliem, S., & Bergmann, M. C. (2019). Consequences of Bullying on Adolescents' Mental Health in Germany: Comparing Face-to-Face Bullying and Cyberbullying. *Journal of Child and Family Studies*, *28*(9), 2347–2357.
<https://doi.org/10.1007/s10826-018-1181-6>
- Bang, L., Hartz, I., Furu, K., Odsbu, I., Handal, M., & Torgersen, L. (2018, februar 27). *Psykiske plager og lidelser hos barn og unge*. Folkehelseinstituttet.
<https://www.fhi.no/nettpub/hin/psykisk-helse/psykisk-helse-hos-barn-og-unge/>
- Berg, N. B. J. (2005). *Elev og menneske: Psykisk helse i skolen*. Gyldendal akademisk.
- Besag, V. E. (1989). *Bullies and Victims in Schools: A guide to understanding and management*. Open University Press.
- Breivik, K., Bru, E., Hancock, C., Idsøe, E. C., Idsøe, T., & Solberg, M. (2016). *Å bli utsatt for mobbing—En kunnskapsoppsummering om konsekvenser og tiltak*. Læringsmiljøseneteret.
<https://www.nb.no/items/9f68202129b019cf6b230e8b7f8c01b6?page=0>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development. Experiment by nature and design*. Harvard University Press.
- Bru, E., Garvik, M., Øverland, K., & Idsøe, T. (2016). *Depresjon* (E. Bru, E. C. Idsøe, & K. Øverland, Red.; s. 70–87). Universitetsforlaget.
- Bru, E., Idsøe, E. C., & Øverland, K. (2016). *Psykisk helse i skolen*. Universitetsforlaget.
- Campbell, M., Spears, B., Slee, P., Butler, D., & Kift, S. (2012). Victims' perceptions of traditional and cyberbullying, and the psychosocial correlates of their victimisation. *Emotional and Behavioural Difficulties*, *17*(3–4), 389–401. <https://doi.org/10.1080/13632752.2012.704316>
- Eriksen, I. M., & Lyng, S. T. (2018). *Elevenes psykososiale miljø—Gode strategier, harde nøtter og blinde flekker i skolemiljøarbeidet*. Fagbokforlaget.
- Eslea, M., Menesini, E., Morita, Y., O'Moore, M., Mora-Merchán, J. A., Pereira, B., & Smith, P. K. (2004). Friendship and loneliness among bullies and victims: Data from seven countries: Friendship and Loneliness Among Bullies and Victims. *Aggressive Behavior*, *30*(1), 71–83.
<https://doi.org/10.1002/ab.20006>
- Frostad, P., Pijl, S. J., & Mjaavatn, P. E. (2015). Losing All Interest in School: Social Participation as

- a Predictor of the Intention to Leave Upper Secondary School Early. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(1), 110–122. <https://doi.org/10.1080/00313831.2014.904420>
- Gillerdalen, K. O. (2015). *Odin: En mors kamp for sin sønn*. Cappelen Damm.
- Gonçalves, F. G., Heldt, E., Peixoto, B. N., Rodrigues, G. A., Filipetto, M., & Guimarães, L. S. P. (2016). Construct validity and reliability of Olweus Bully/Victim Questionnaire – Brazilian version. *Psicologia, Reflexão e Crítica*, 29(1), 1–8. <https://doi.org/10.1186/s41155-016-0019-7>
- Havik, T. (2019). Skolerelatert stress og skolevegring—Det sosiale aspektet ved skolen. I E. Bru & P. Roland (Red.), *Stress og mestring i skolen* (s. 125–143). Fagbokforlaget.
- Hawker, D. S. J., & Boulton, M. J. (2000). Twenty Years' Research on Peer Victimization and Psychosocial Maladjustment: A Meta-analytic Review of Cross-sectional Studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(4), 441–455. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00629>
- Helsedirektoratet. (2015). *Trivsel i skolen*. Helsedirektoratet. <https://helsedirektoratet.no/Lists/Publikasjoner/Attachments/970/Trivsel%20i%20skolen%20I%20S-2345.pdf>
- Helsedirektoratet. (2022, november 22). *Ensomhet*. <https://www.helsenorge.no/psykisk-helse/ensomhet/>
- Hjarvard, S. (1997). Forholdet mellom kvantitative og kvalitative metoder i medieforskningen. *Norsk medietidsskrift*, 4(2), 59–80. <https://doi.org/10.18261/ISSN0805-9535-1997-02-05>
- Hodges, E. V. E., & Perry, D. G. (1999). Personal and interpersonal antecedents and consequences of victimization by peers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(4), 677. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.4.677>
- Idsøe, E. C., & Idsøe, T. (2016). Mobbing i et traumeperspektiv. I E. Bru, E. C. Idsøe, & K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 109–119). Universitetsforlaget.
- Idsøe, T., Dyregrov, A., & Idsøe, E. C. (2012). Bullying and PTSD Symptoms. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40(6), 901–911. <https://doi.org/10.1007/s10802-012-9620-0>
- Imsen, G. (2014). *Elevenes verden—Innføring i pedagogisk psykologi* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt forlag AS.
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the Digital Age: A Critical Review and Meta-Analysis of Cyberbullying Research Among Youth. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1073–1137. <https://doi.org/10.1037/a0035618>
- Kunnskapsdepartementet. (2023, januar 20). *Flere elever mobbes på alle trinn*. Regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/flere-elever-mobbes-pa-alle-trinn/id2959900/>

- Lund, I., & Helgeland, A. (2020). *Mobbing i barnehage og skole—Nye perspektiver*. Cappelen Damm, AS.
- Lund, I., & Helgeland, A. (2021). *Mobbing i skolen*. Cappelen Damm akademisk.
- McCartan, K., & Robson, C. (2016). *Real World Research* (4. utg.). Wiley.
- Monks, C. P., & Coyne, I. (2011). *Bullying in different contexts*. University Press.
- Nakamoto, J., & Schwartz, D. (2010). Is Peer Victimization Associated with Academic Achievement? A Meta-analytic Review. *Social Development (Oxford, England)*, 19(2), 221–242. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2009.00539.x>
- NOU. (2015). *Å høre til: Virkemidler for et trygt og godt psykososialt skolemiljø*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-2/id2400765/>
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*. OECD. <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>
- Olsson, G. (2006). *Depresjoner i tenårene: Ung, trett og trist*. Kommuneforlaget AS.
- Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen: Hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Universitetsforlaget.
- Olweus, D. (1996). The Olweus Bully/Victim Questionnaire. *British Journal of Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1037/t09634-000>
- Olweus, D. (2009). Mobbing i skolen—Fakta og tiltak. I K.-I. Klepp & L. E. Aarø (Red.), *Ungdom, livsstil og helsefremmende arbeid* (s. 346–358). Gyldendal akademisk.
- Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology*, 9(5), 520–538. <https://doi.org/10.1080/17405629.2012.682358>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen (opplæringsloven)*. Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Pallant, J. (2020). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS* (7. utg.). Open University Press.
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Rivers, I., Potteat, V. P., Noret, N., & Ashurst, N. (2009). Observing Bullying at School: The Mental Health Implications of Witness Status. *School Psychology Quarterly*, 24(4), 211–223. <https://doi.org/10.1037/a0018164>
- Roland, E. (1980). *Terror i skolen: Mobbing: ei empirisk undersøkning*. Rogalandforskning.
- Roland, E. (1983). *Strategi mot mobbing*. Universitetsforlaget.
- Roland, E. (2002). Bullying, depressive symptoms and suicidal thoughts. *Educational Research*, 44(1), 55–67. <https://doi.org/10.1080/00131880110107351>
- Roland, E. (2014). *Mobbingens psykologi—Hva kan skolen gjøre?* (2. utg.). Universitetsforlaget.

- Roland, E., & Idsøe, T. (2001). Aggression and bullying. *Aggressive Behavior*, 27(6), 446–462.
<https://doi.org/10.1002/ab.1029>
- Roland, P., Støen, J., & Sjørø, I. R. (2018). «Jeg hadde ingen glade tanker i hodet»—Elever som har blitt utsatt for langvarig mobbing, og deres psykiske helse. I J. Støen, H. Fandrem, & E. Roland (Red.), *Stemmer i mobbesaker—Resultater og erfaringer fra Stigma-prosjektet* (s. 139–154). Fagbokforlaget.
- Salmivalli, C. (2014). Participant Roles in Bullying: How Can Peer Bystanders Be Utilized in Interventions? *Theory Into Practice*, 53(4), 286–292.
<https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947222>
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22(1), 1–15. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1996\)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T)
- Schoeler, T., Duncan, L., Cecil, C. M., Ploubidis, G. B., & Pingault, J.-B. (2018). Quasi-Experimental Evidence on Short- and Long-Term Consequences of Bullying Victimization: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 144(12), 1229–1246.
<https://doi.org/10.1037/bul0000171>
- Schott, R. M., & Søndergaard, D. M. (2014). *School Bullying: New Theories in Context*. Cambridge University Press.
- Shelton, L. G. (2019). *The Bronfenbrenner Primer—A Guide to Develceology*. Routledge.
- Sjørø, I. R., Fandrem, H., & Roland, E. (2016). Emotional Problems in Traditional and Cyber Victimization. *Journal of School Violence*, 15(1), 114–131.
<https://doi.org/10.1080/15388220.2014.996718>
- Smith, O. R. F., Alves, D. E., Knapstad, M., Haug, E., & Aaro, L. E. (2017). Measuring mental well-being in Norway: Validation of the Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS). *BMC psychiatry*, 17(1), 182–191. <https://doi.org/10.1186/s12888-017-1343-x>
- Smith, O. R. F., Alves, D. E., Knapstad, M., Haug, E., & Aarø, L. E. (2017). Measuring mental well-being in Norway: Validation of the Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS). *BMC Psychiatry*. <https://doi.org/10.1186/s12888-017-1343-x>
- Smith, P. K., Carmichael, M., & Scott, W. (2014). *Understanding school bullying: Its nature & prevention strategies*. SAGE.
- Smith, P. K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R., & Slee, P. (1999). *The Nature of School Bullying: A cross-national perspective*. Routledge.
- Sourander, A., Gyllenberg, D., Brunstein Klomek, A., Sillanmäki, L., Ilola, A.-M., & Kumpulainen,

- K. (2016). Association of Bullying Behavior at 8 Years of Age and Use of Specialized Services for Psychiatric Disorders by 29 Years of Age. *JAMA Psychiatry*, 73(2), 159–165. <https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2015.2419>
- Sourander, A., Jensen, P., Ronning, J. A., Niemela, S., Helenius, H., Sillanmaki, L., Kumpulainen, K., Piha, J., Tamminen, T., Moilanen, I., & Almqvist, F. (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. *Pediatrics (Evanston)*, 120(2), 397–404. <https://doi.org/10.1542/peds.2006-2704>
- Staksrud, E. (2013). *Digital mobbing: Hvem, hvor, hvordan, hvorfor—Og hva kan voksne gjøre?* Kommuneforlaget AS.
- Staksrud, E., Kolstad, I., Bang, K. J., Bomann-Larsen, L., Fretheim, K., Granaas, R. C., Harpviken, K. B., Haugen, H. Ø., Jakobsen, K. A., Johnsen, R., Lie, M. H., Lile, H. S., Nevøy, A., Nilsen, T. K., Skilbrei, M.-L., & Enebakk, V. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. De nasjonale forskningsetiske komiteene. <https://hdl.handle.net/11250/3053460>
- Strand, B. H., Dalgard, O. S., Tambs, K., & Rognerud, M. (2003). Measuring the mental health status of the Norwegian population: A comparison of the instruments SCL-25, SCL-10, SCL-5 and MHI-5 (SF-36). *Nordic Journal of Psychiatry*, 57(2), 113–118. <https://doi.org/10.1080/08039480310000932>
- Strindberg, J. (2022). “I’m Often Alone”: An Ethnographic Study of School Loneliness and Bullying in a Swedish Elementary School. *Child & Youth Care Forum*. <https://doi.org/10.1007/s10566-022-09715-8>
- Strøm, I. F., Thoresen, S., Wentzel-Larsen, T., & Dyb, G. (2013). Violence, bullying and academic achievement: A study of 15-year-old adolescents and their school environment. *Child Abuse & Neglect*, 37(4), 243–251. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2012.10.010>
- Støen, J., Fandrem, H., & Roland, E. (2018). Mobbing i et systemperspektiv. I J. Støen, H. Fandrem, & E. Roland (Red.), *Stemmer i mobbesaker—Resultater og erfaringer fra Stigma-prosjektet* (s. 11–27). Fagbokforlaget.
- Sutton, J., & Smith, P. K. (1999). Bullying as a group process: An adaptation of the participant role approach. *Aggressive Behavior*, 25(2), 97–111. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1999\)25:2<97::AID-AB3>3.0.CO;2-7](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1999)25:2<97::AID-AB3>3.0.CO;2-7)
- Swearer, S. M., Espelage, D. L., Vaillancourt, T., & Hymel, S. (2010). What Can Be Done About School Bullying? Linking Research to Educational Practice. *Educational Researcher*, 39(1), 38–47. <https://doi.org/10.3102/0013189X09357622>
- Thomas, D. E., & Bierman, K. L. (2006). The impact of classroom aggression on the development of

- aggressive behavior problems in children. *Development and Psychopathology*, 18(2), 471–487. <https://doi.org/10.1017/S0954579406060251>
- Thorvaldsen, S., Westgren, B. B., Egeberg, G., & Rønning, J. A. (2018). Mobbing, digital mobbing og psykisk helse hos barn og unge i Tromsø. *Tidsskriftet Norges Barnevern*, 95(2–03), 128–142. <https://doi.org/10.18261/ISSN.1891-1838-2018-02-03-05>
- Thrane, C. (2018). *Kvantitativ metode; en praktisk tilnærming*. Cappelen Damm akademisk.
- Ttofi, M. M., Farrington, D. P., Lösel, F., & Loeber, R. (2011). Do the victims of school bullies tend to become depressed later in life? A systematic review and meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 3(2), 63–73. <https://doi.org/10.1108/17596591111132873>
- Tvedt, M. S., Bru, E., Idsøe, T., & Niemiec, C. P. (2021). Intentions to quit, emotional support from teachers, and loneliness among peers: Developmental trajectories and longitudinal associations in upper secondary school. *Educational Psychology (Dorchester-on-Thames)*, 41(8), 967–984. <https://doi.org/10.1080/01443410.2021.1948505>
- Utdanningsdirektoratet. (2018, januar 22). *Elevundersøkelsen 2017: Mobbing og arbeidsro*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/elevundersokelsen-2017-mobbing-og-arbeidsro2/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021). *Videregående opplæring*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/publikasjoner/utdanningsspeilet/utdanningsspeilet-2021/vgo2/>
- Utdanningsdirektoratet. (2022). *Voksne i videregående skole*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/analyser/voksne-i-videregaende/>
- Utdanningsdirektoratet. (2023). *Elevundersøkelsen – resultater på alle spørsmål for skoler på 5.-10. Trinn, sortert etter tema*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-grunnskole/elevundersokelsen-mobbing-5-til-10-trinn-sporsmal/>
- Valås, H. (1999). Students With Learning Disabilities and Low-Achieving Students: Peer Acceptance, Loneliness, Self-Esteem, and Depression. *Social Psychology of Education*, 3(3), 173–192. <https://doi.org/10.1023/A:1009626828789>
- Wendelborg, C., & Utmo, I. (2022). *Elevundersøkelsen 2021*. https://www.udir.no/contentassets/42d57ae6bddb4a12b0b5387b3e665299/elevundersokelsen-2021_hovedrapporten_ntnusamforsk_2022.pdf
- Wolke, D., & Lereya, S. T. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of Disease in Childhood*, 100(9), 879–885. <https://doi.org/10.1136/archdischild-2014-306667>
- World Health Organization. (2022, juni 17). *Mental health: Strengthening our response*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

Øverland, K., & Bru, E. (2016). Angst. I E. Bru, E. C. Idsøe, & K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 45–65). Universitetsforlaget.

Vedlegg

Vedlegg 1: Meldeskjema for behandling av personopplysninger (Vurdering Sikt)



[Meldeskjema](#) / [Psykiske plager som en konsekvens av mobbing](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer	Vurderingstype	Dato
200991	Standard	13.12.2022

Prosjekttittel

Psykiske plager som en konsekvens av mobbing

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk

Prosjektansvarlig

Dziuginta Baraldsnes

Student

Malin Rydningen

Prosjektperiode

09.12.2022 - 02.06.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Særlige

Lovlig grunnlag

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

Uttrykkelig samtykke (Personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 02.06.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

VIKTIG INFORMASJON TIL DEG

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger og særlige kategorier av personopplysninger om helse frem til 02.06.2023.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

Behandlingen av særlige kategorier av personopplysninger er basert på uttrykkelig samtykke fra den registrerte, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a og art. 9 nr. 2 a.

1/2

PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen:

om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen

formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål

dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet

lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet.

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Vi vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring, videosamtale o.l.) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må prosjektansvarlig følge interne retningslinjer/rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilken type endringer det er nødvendig å melde:

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson hos oss: Anne Lene L. Nymoen

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 2: Spørreskjema

Mobbing og psykiske plager

Hei!

Mitt navn er Malin Rydningen og jeg går grunnskolelærerutdanning 1.-7. trinn ved Universitetet i Stavanger. I min masteroppgave skal jeg undersøke sammenhengen mellom psykiske plager med søkelys på depresjon og angst hos elever i videregående skole, og grad av involvering i mobbing på grunnskolen. Jeg kommer derfor til å stille spørsmål om du har vært involvert i mobbing på grunnskolen (barne- og ungdomsskolen) og om din psykiske helse nå i videregående skole.

Jeg hadde blitt glad for ditt bidrag og det kan gi ny og viktig kunnskap om sammenhengen mellom psykisk plager og mobbing!

Spørreundersøkelsen tar ca. 5-15 min å gjennomføre. Spørreundersøkelsen vil samles inn i nettidetifikator, men svarene dine vil ikke bli koblet til navn, hvilket betyr at ingen kan gjenkjenne deg og dine svar i publikasjonen.

Ved å trykke videre samtykker du til å delta i spørreundersøkelsen.

Mobbing

Ved mobbing mener vi fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen.

Mobbing kan for eksempel være å kalle en annen stygge ting og erte, holde en annen utenfor, baksnakke eller slå, dytte eller holde fast.

Nedenfor følger spørsmål du skal svare på om dine opplevelser med mobbing i grunnskolen (barne- og ungdomsskolen)

1/16

	Ikke i det hele tatt	En sjelden gang	2 eller 3 ganger i måneden	Omtrent 1 gang i uken	Flere ganger i uken
1. Ble du mobbet av andre elever i løpet av grunnskolen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Ble du mobbet digitalt (mobil, nettbrett, PC) på grunnskolen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Småtrinnet (1.-4. trinn)	Mellomtrinnet (5.-7. trinn)	Ungdomsskolen (8.-10. trinn)		
3. Hvilket trinn gikk du på når du opplevde å bli mobbet? (Du kan velge flere)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	En eller flere elever i klassen/gruppe	En eller flere elever på skolen	En eller flere som ikke går på skolen, men som jeg kjenner	En eller flere som jeg ikke kjenner	En eller flere lærere
4. Hvem var det som mobbet deg på grunnskolen? (Du kan velge flere)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2/16

	Jeg ble kalt stygge ting og ertet på en sårende måte	Jeg ble holdt utenfor og baksnakket på skolen	Jeg ble slått, dyttet eller holdt fast på skolen
5. Ble du mobbet av andre elever på grunnskolen på en eller flere av disse måtene? (Du kan velge flere)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Jeg ble kalt stygge ting og ertet	Jeg ble holdt utenfor og baksnakket	Noen spredte ting på nettet som såret meg
6. Ble du mobbet digitalt (mobil, nettbrett, PC) på grunnskolen på en eller flere av disse måtene? (Du kan velge flere)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Nei, ingen voksne på skolen visste noe	Skolen visste det, men gjorde ikke noe	Ja, skolen gjorde noe, men det hjalp ikke	Ja, skolen gjorde noe, som hjalp litt	Ja, skolen gjorde noe som fikk slutt på mobbingen
7. Gjorde grunnskolen noe for å hjelpe deg? Velg ett av svaralternativene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3/16

	Jeg har ikke mobbet andre elever	Det har bare skjedd en eller to ganger	2 eller 3 ganger i måneden	Ca. En gang i uken	Flere ganger i uka
8. Hvor ofte har du vært med på å mobbe andre elever i grunnskolen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Småtrinnet (1.-4. trinn)	Mellomtrinnet (5.-7. trinn)	Ungdomsskolen (8.-10. trinn)
9. Hvilket trinn gikk du på når du mobbet andre elever? (Du kan velge flere)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Har du mobbet andre elever på grunnskolen på en eller flere av de følgende måtene?			
	Aldri	Noen ganger	Ofte
Jeg kalte en annen elev sårende kallenavn, gjorde narr av eller ertet ham eller henne på en sårende måte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg holdt han eller henne utenfor med vilje, ekskluderte han eller henne fra min vennegruppe eller totalt ignorerte han eller henne	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4/16

Jeg slo, sparket og dyttet han eller henne rundt eller låste han eller henne inne	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg spredde falske rykter om han eller henne og prøvde å få andre til å mislike han eller henne	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg tok penger eller andre ting fra han eller henne eller ødela han eller hennes eiendeler	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg truet eller tvang han eller henne til å gjøre ting han eller hun ikke ville gjøre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg mobbet han eller hun med slemme navn eller kommentarer om han eller hennes rase eller hudfarge	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg mobbet han eller henne med slemme navn, kommentarer eller handlinger med en seksuell betydning	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg mobbet han eller henne med slemme eller sårende meldinger, telefonsamtaler eller bilder, eller på andre måter via min mobiltelefon eller over internett (PC)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5/16

Jeg mobbet han eller henne på en annen måte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
---	-----------------------	-----------------------	-----------------------

Respondenten svarer med tekst:

11. Vennligst beskriv på hvilken annen måte du mobbet på	
--	--

	Aldri	Noen ganger	Ofte
12. Har du opplevd at noen på grunnskolen mobbet andre?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Har du opplevd at noen på grunnskolen mobbet andre digitalt (mobil, nettbrett, PC)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Hvor ofte grep du inn for å stanse mobbingen når du opplevde at noen ble mobbet på grunnskolen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6/16

15. Har du støttet elever som ble mobbet i grunnskolen på en eller flere av de følgende måtene?

	Aldri	Noen ganger	Ofta
Sa til eleven som ble mobbet at han eller hun ikke skulle bry seg om den som mobbet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sa ifra til en voksen om mobbingen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Truet den som mobbet med at du skulle si ifra til en lærer hvis den/de ikke sluttet å mobbe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sa til andre elever at det ikke lønner seg å bli med på mobbingen, eller at å mobbe andre er teit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sa til andre elever at den som mobber er teit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7/16

Trøstet eleven som ble mobbet mens mobbesituasjonen pågikk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Angrep eleven som mobbet for å forsvare eleven som ble mobbet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tok hevn på den som mobbet for å støtte eleven som ble mobbet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prøvde å stoppe mobbingen ved å snakke og løse konflikten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trøstet den som ble mobbet etter mobbesituasjonen var over	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Var med den som ble mobbet i friminuttene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fortalte læreren om mobbingen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8/16

Oppmuntret den som ble mobbet til å fortelle om mobbingen til en lærer

Var venn med den som ble mobbet i timene

Hentet læreren eller andre som kunne hjelpe når mobbingen pågikk

16. Under finner du en liste over handlinger man kan gjøre når man ser noen blir mobbet. Hva gjorde du når du visste at en elev ble utsatt for mobbing på grunnskolen? Du kan velge flere

Jeg var ikke til stede når mobbingen skjedde

Jeg holdt meg unna situasjonen

9/16

Jeg tok ikke parti med noen

Jeg synes jeg burde støttet den som ble mobbet, men gjorde ikke det

Jeg gikk bort for å se på mobbesituasjonen

Jeg var vanligvis til stede, selv om jeg ikke gjorde noe

Jeg fniste eller lo av mobbesituasjonen

Oppmuntrer den som mobbet ved å rope/heie eller si oppmuntrende ord som «Vis han!» «Ta hun!»

Sa til andre at de skulle komme å se; "kom å se, noen blir trakassert/mobbet der!"

10/16

Jeg ble med på mobbing når noen andre hadde startet det

Jeg fanget eller hentet den som skulle bli mobbet

Jeg holdt den som skulle bli mobbet fast mens han eller hun ble trakassert

17. Nedenfor finner du en del utsagn om følelser og tanker. Vennligst kryss av for det som best beskriver din opplevelse for hvert utsagn de siste 2 ukene.

	Ikke i det hele tatt	Sjelden	En del av tiden	Ofte	Hele tiden
Jeg har vært optimistisk med hensyn til fremtiden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har følt meg nyttig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11/16

Jeg har følt meg avslappet

Jeg har følt interesse for andre mennesker

Jeg har hatt overskudd

Jeg har håndtert problemer godt

Jeg har tenkt klart

Jeg har vært fornøyd med meg selv

Jeg har følt nærhet til andre mennesker

12/16

Jeg har følt meg selvsikker	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har vært i stand til å ta egne avgjørelser	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har følt meg elsket	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har vært interessert i nye ting	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har vært i godt humør	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Under finner du en liste over ulike plager. Har du opplevd noe av dette den siste uken (til og med i dag)?

Ikke plaget Litt plaget Ganske plaget Veldig mye plaget

13/16

Plutselig frykt uten grunn	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Følt deg redd eller engstelig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Matthet eller svimmelhet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Følt deg anspent eller oppjaget	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lett for å klandre deg selv	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Søvnproblemer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nedtrykt, tungsindig (trist)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14/16

Følelse av å være unyttig, lite verd	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Følelse av at alt er et slit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Følelse av håpløshet med tanke på fremtiden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Hvor sanne er følgende påstander for deg (1 er helt usant og 6 er helt sant):

	1. Helt usant	2.	3.	4.	5.	6. Sant
Jeg har ingen å snakke med i klassen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg blir gående mye for meg selv i friminuttene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15/16

Jeg har ingen på skolen som jeg kan være sammen med	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg føler meg ensom på skolen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har ingen venner i klassen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg kommer ikke så godt overens med de andre elevene på skolen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Kvinne	Mann	Annet	Ønsker ikke å svare
20. Kjønn?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Takk for hjelpen, og at du tok deg tid til å svare! Dine svar er veldig verdifulle!

16/16

Vedlegg 3: Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet «psykiske plager, mistrivsel og ensomhet som en konsekvens av mobbing»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er undersøke om det finnes en sammenheng mellom å ha vært involvert i mobbing i grunnskolen og psykiske plager, mistrivsel og ensomhet hos elever på vgs. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med min retrospektive forskning blir å undersøke om det finnes en sammenheng mellom å ha vært involvert i mobbing i grunnskolen og psykiske plager, mistrivsel og ensomhet hos elever på vgs. Jeg ønsker å få et innblikk i den psykiske helsen, mistrivsel og ensomhet hos elever på videregående skole og knytte dette til deres rolle i mobbesituasjoner på grunnskolen. Min problemstilling er «Hvilken sammenheng er det mellom psykiske plager, mistrivsel og ensomhet hos elever i videregående skole og deres rolle i mobbing i grunnskolen?» Jeg har også formulert fem hypoteser:

1. Å bli utsatt for mobbing i grunnskolen har en positiv sammenheng med elevenes ensomhet, mistrivsel og symptomer på angst og depresjon på videregående skole.
2. Elever som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen har flere psykiske plager, mer ensomhet og mistrivsel i videregående skole enn elever som ikke har vært utsatt for mobbing i grunnskolen.
3. Elever som har mobbet andre i grunnskolen har flere psykiske plager, mer ensomhet og mistrivsel i videregående skole enn elever som ikke har mobbet andre.
4. Elever som har vært tilskuer til mobbing i grunnskolen har flere psykiske plager, mer ensomhet og mistrivsel på videregående skole enn elever som ikke har vært tilskuer til mobbing i grunnskolen.
5. Jenter som har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen opplever mer psykiske plager, mer ensomhet og mistrivsel i videregående skole enn gutter som også har blitt utsatt for mobbing i grunnskolen.

Denne forskningen er til en masteroppgave og opplysningene skal ikke brukes til andre formål.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Stavanger. Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora/institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi rektor på din skole har uttrykket at han/hun er interessert i mitt masterprosjekt og ønsker å delta i forskningen. To videregående skoler vil få spørsmål om å delta.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du fyller ut et spørreskjema. Det vil ta deg ca. 15 minutter. Spørreskjemaet inneholder spørsmål om involvering i mobbing på grunnskolen og psykiske plager, mistriivsel og ensomhet nå i videregående skole. Den eneste personopplysningen du vil bli bedt om å dele er kjønn. Du får mulighet til å krysse av for at du ikke ønsker å dele dette. Dine svar fra spørreskjemaet blir registrert elektronisk.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Veileder Dziuginta Baraldsnes vil ha tilgang til opplysningene. Jeg skal benytte SurveyXact til å samle inn data og SPSS programvare til å analysere innsamlende data. Du vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 2 juni og de personopplysningene du måtte oppgi vil bli slettet.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Universitetet i Stavanger. Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora/institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- Å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- Å få slettet personopplysninger om deg
- Å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Universitetet i Stavanger. Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora/institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk ved

Malin Rydningen

Tlf nr: 97517337

Epost: ma.rydningen@stud.uis.no

Veileder:

Dziuginta Baraldsnes

Tlf nr: 51831848

Epost: dziuginta.Baraldsnes@uis.no

Vårt personvernombud:

Rolf Jegervatn

Tlf nr: 51833081

Epost: personvernombud@uis.no

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Dziuginta Baraldsnes
(Forsker/veileder)

Malin Rydningen
(student)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *psykiske plager som en konsekvens av mobbing*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i spørreundersøkelse

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)