



Universitetet
i Stavanger

Mobbefilmens effekt på tilskuerne

– En kvantitativ studie av mobbefilmen «Ludde» sin effekt på tilskuerne til mobbing.



Kjetil Johannes Helland
Masteroppgave i spesialpedagogikk
2012/2013



Universitetet
i Stavanger

DET HUMANISTISKE FAKULTET

MASTEROPPGAVE

Studieprogram: Spesialpedagogikk

Vårsemesteret, 2013

Åpen

Forfatter: Kjetil Johannes Helland

.....
(signatur forfatter)

Veileder: Erling Georg Roland

Tittel på masteroppgaven:

Mobbefilmens effekt på tilskuerne

– En kvantitativ studie av mobbefilmen «Ludde» sin effekt på tilskuerne til mobbing.

Engelsk tittel:

The effect of a bullying movie on bystanders

Emneord:
Mobbing
Aggresjon
Tilskuere
Film
Ungdomsskolen

Sidetall: 61
+ vedlegg/annet: 24

Stavanger,
dato/år

Forord

Prosessen med å skrive masteroppgaven i spesialpedagogikk har fremfor alt vært inspirerende og lærerik, men også krevende. Arbeid med å redusere mobbing i skolen er noe jeg betrakter som svært viktig, og det var en god motivasjon i arbeidsprosessen. Men det er flere som fortjener en takk for at jeg nå har et ferdig produkt å vise til.

Først vil jeg rette en takk til veilederen min, Professor Erling Georg Roland, en av pionerene innen mobbeforskningen som har kommet med gode og konstruktive tilbakemeldinger. Jeg ønsker også å takke Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning som stilte spørreskjemaer fra tidligere skolemiljøundersøkelser til rådighet, i tillegg til filmen «Ludde». Videre vil jeg takke medstudent, Linda, for samarbeidet knyttet til forarbeidet og gjennomføringen av datainnsamlingen.

Jeg vil også takke skolen og elevene som var villige til å delta i undersøkelsen, slik at studien fikk et datagrunnlag til å utføre analysene på.

Takk til familien min, som har støttet meg og vist interesse for studien min.

Sist, men ikke minst, ønsker jeg å takke min kjære kone, Sarah, for hennes støtte og tålmodighet. Takk for illustrasjonen på forsiden, og for at du har holdt ut med en mann uten nevneverdig fritid, og et spisebord som periodisk har vært fullt av bøker og artikler.

Stavanger, mai 2013

Kjetil Johannes Helland

Innholdsfortegnelse

FORORD	3
SAMMENDRAG	6
1.0 INNLEDNING	7
1.1 FILMMATERIALET	8
1.2 PROBLEMSTILLING/FORSKNINGSSPØRSMÅL	9
1.3 OPPGAVENS STRUKTUR.....	9
2.0 MOBBING	10
2.1 HISTORIE OG DEFINISJON	10
2.2 FOKUS PÅ MOBBING	11
2.3 MOBBINGENS KONSEKVENSER	13
2.4 TRADISJONELL MOBBING OG KJØNNSFORSKJELLER	14
2.5 DIGITAL MOBBING OG KJØNNSFORSKJELLER.....	17
3.0 TILSKUERE	19
3.1 TILSKUERPSYKOLOGI	20
3.1.1 <i>Fiktive normer</i>	21
3.2 KONSEKVENSER FOR TILSKUERNE.....	21
3.3 FRA TILSKUER TIL FORSVARER.....	23
3.4 KJØNNSFORSKJELLER	26
4.0 AGGRESJON	26
4.1 REAKTIV AGGRESJON	27
4.1.1 <i>Reaktiv aggresjon og rollen i mobbing</i>	28
4.2 PROAKTIV AGGRESJON	29
4.2.1 <i>Proaktiv aggresjon og makt</i>	29
4.2.2 <i>Proaktiv aggresjon og tilhørighet</i>	29
4.2.3 <i>Proaktiv tilhørighetsrelatert aggresjon og mobbing</i>	30
4.2.4 <i>Proaktiv aggresjon og vennerelasjoner</i>	31
5.0 MOBBING, TILSKUERE, AGGRESJON OG FILM	31
6.0 METODE	34
6.1 METODISK TILNÆRMING	34
6.1.1 <i>Kvantitativ metode</i>	34
6.2 STUDIENS DESIGN	35
6.3 UTVALG	36
6.4 DATAINNSAMLING	37
6.5 BESKRIVELSE AV INSTRUMENTET	38
6.6 DATAKVALITET	39
6.7 KLARGJØRING AV DATAMATERIALET	41
6.8 ANALYSE	41
6.9 FORSKNINGSETIKK	42
7.0 RESULTAT	43
7.1 DATAKVALITET	43
7.1.1 <i>Cronbach's alpha</i>	43
7.1.2 <i>Validitet</i>	44
7.1.3 <i>Utvalget</i>	46
7.2 TILSKUERATFERD	46
7.3 ANALYSE	49
7.3.1 <i>Analyse av å være tilskuer til tradisjonell mobbing</i>	50
7.3.2 <i>Analyse av å være tilskuer til telefonmobbing</i>	51
7.3.3 <i>Analyse av å være tilskuer til internettmobbing</i>	52

8.0 DISKUSJON	54
8.1 METODEDISKUSJON	54
8.1.1 Skalaene.....	54
8.1.2 Utvalget.....	56
8.1.2.1 Frafall.....	56
8.2 HOVEDFUNN	57
8.2.1 Internettmobbing	59
8.2.2 Elevene vil hjelpe.....	60
8.3 PRAKTISKE KONSEKVENSER	61
8.3.1 Læreren og arbeidet med film.....	61
8.4 VIDERE FORSKNING	63
8.4.1 Holdning og handlig	63
8.4.2 Ulike filmer, ulik effekt?	63
8.4.3 Langtidseffekt.....	64
8.4.4 Tidlig innsats	65
9.0 AVSLUTNING	65
LITTERATURLISTE	67
OVERSIKT OVER VEDLEGG	74

Sammendrag

Temaet i denne oppgaven er mobbing i skolen, med en hovedvekt på tilskuerne sin rolle. For å forebygge og forhindre mobbende atferd, er det viktig å inkludere tilskuerne og klassen som en helhet (Kärnä et al., 2011). Mellom 85% - 90% av elevene har vært tilskuer til mobbing, og denne rollen kan videre deles inn i noen underkategorier. En har de som oppmunter og assisterer mobberer, de som står passivt og vitner mobbingen, og de som forsvarer offeret (Salmivalli & Voeten, 2004).

Film er en del av materialet i flere mobbeprogrammer, og i denne studien undersøkes det om mobbefilmen «Ludde» påvirker holdningene til tilskuerne, slik at de i større grad svarer at de vil gripe inn for å hjelpe mobbeofferet. Videre undersøkes det om filmen har ulik effekt på gutter og jenter.

For å undersøke en eventuell effekt, ble det benyttet et kvasiekperiment, med en kontrollgruppe som ikke så film, og en eksperimentgruppe som så filmen. For å kunne sammenligne gruppene, svarte de på et likt spørreskjema. Utvalget besto av 110 elever på 9. trinn på en skole i Rogaland. For å finne forskjeller mellom gjennomsnittene i kontrollgruppen og eksperimentgruppen, ble det utført en variansanalyse av de ulike skalaene for det å være tilskuer til mobbing, der proaktiv aggresjon ble lagt inn som kovariat.

Resultatene fra denne studien, viser ingen signifikante forskjeller mellom kontrollgruppen og eksperimentgruppen. Dette samsvarer med tidligere forskning utført av Boulton og Flemington (1996). Mellom gruppen som hadde sett en film med mobbescener og kontrollgruppen som ikke hadde sett filmen, fant de ikke signifikante forskjeller på elevenes holdninger til mobbing. I min studie ser en likevel en tendens på to av skalaene til at gjennomsnittet endrer seg i retning av noe økt grad av inngripen etter å ha sett filmen. På interaksjonsleddet (kontroll/eksperiment * kjønn) er det på skalaen for å gripe inn som tilskuer til internettmobbing en effekt som ligger like over signifikansnivået ($p = 0,065$). Den viser en tendens til at jentene som har sett filmen, tilsynelatende har mer positive holdninger knyttet til å gripe inn for å hjelpe mobbeofferet. Hos guttene ser en derimot en motsatt effekt, der filmen ser ut til å føre til en holdningsendring mot mindre grad av inngripen. Denne tendensen var tilstede for alle tilskuervariablene. Og selv om ikke interaksjonene er

signifikante, er det en styrke at tendensen trekker i samme retning. Dette resultatet indikerer at filmen har ulik effekt for gutter og jenter, noe som er i samsvar med tidligere forskning.

1.0 Innledning

Allerede første året på lærerutdanningen fikk jeg interessen for mobbing i skolen som fenomen. Dessverre tillot ikke rammebetingelsene i faget pedagogikk at de ulike emnene ble behandlet i dybden, og jeg bestemte meg derfor tidlig for å ta en mastergrad i spesialpedagogikk som en forlengelse av lærerstudiet. Forelesningene om mobbing og aggresjon var inspirerende, og da det ble presentert at minst 60 000 elever i den norske skolen opplever å bli mobbet ukentlig eller oftere, ble valget av hovedtema for masteroppgaven enkelt (Roland, 2009a). Fra media sin side har det i det siste kommet frem flere mobbetilfeller som har fungert som bekreftelse på viktigheten av å forske på fenomenet. De som gjorde sterkest inntrykk var blant annet saken om en gutt som i en alder av 14 år forsøkte å begå selvmord, og som i ettertid saksøkte skolen for mangelfull oppfølging (Nilsen, Nystøl, & Eliassen, 2012). Og videre historien om jenta som fortalte om vennene som snudde ryggen til henne på videregående, og isolerte henne sosialt (Tjeldflåt, 2013).

Skolens rolle til å sikre at elevene har et godt psykososialt miljø er lovfestet i opplæringsloven, og der står retten på trygghet i et sosialt fellesskap sentralt. I § 9a-3 står det:

Skolen skal aktivt og systematisk arbeide for å fremje eit godt psykososialt miljø, der den enkelte eleven kan oppleve tryggleik og sosialt tilhør.

Dersom nokon som er tilsett ved skolen, får kunnskap eller mistanke om at ein elev blir utsett for krenkjande ord eller handlingar som mobbing, diskriminering, vald eller rasisme, skal vedkommande snarast undersøkje saka og varsle skoleleiinga, og dersom det er nødvendig og mogleg, sjølv gripe direkte inn. (Opplæringslova, 2003 § 9a-3).

En ser av dette at selv om en ansatt ved skolen bare har en mistanke om at mobbing foregår, så skal dette tas tak i ved blant annet å varsle ledelsen. Lovverket viser med dette at det å stoppe mobbesituasjoner er høyt prioritert. Olweus og Roland (1983) påpekte allerede på 80-tallet at lærerne bør opptre på en slik måte at det er tydelig for elevene at mobbing ikke

tolereres. Videre hevder de at en slik holdning vil skape trygghet hos elevene (Olweus & Roland, 1983). Men det er ikke bare lærerne som har plikt til å melde fra, det gjelder alle tilsette, både lærere, vikarer, vaktmester og rengjøringspersonale, og de skal kjenne til hva handlingsplikten innebærer (Utdanningsdirektoratet, 2012b).

I FNs konvensjon om barns rettigheter av 20. November 1989 som inngår i FNs menneskerettigheter, blir også den voksnes rolle påpekt (Menneskerettsloven, 2009). Her står det blant annet at barnets beste skal være et grunnleggende hensyn som skal tas av offentlige og private organisasjoner (Menneskerettsloven, 2009). Videre skal institusjoner og tjenester som har ansvaret for barnets beskyttelse rette seg etter landets gjeldene lovverk med tanke på sikkerhet og helse, noe en som nevnt finner i opplæringsloven (Menneskerettsloven, 2009). Norge som stat skal i den grad det er mulig, gjennom blant annet skoleverket, forhindre at barnet blir utsatt for fysisk og psykisk vold.

En ser med dette at skolen har en plikt både fra nasjonalt og internasjonalt hold til å hindre og stanse det en kan definere som mobbing. Men selv om lærerne i utgangspunktet er pliktet til å gripe inn, viste en studie utført av Atlas og Pepler (1998) at de kun grep inn i 18% av mobbeepisodene som oppsto i klasserommet. Videre er det også slik at det meste av mobbingen foregår uten at det er voksne tilstede (Coloroso, 2004). Som en konsekvens av dette, kan en stille spørsmål ved om en ikke bør benytte seg av elevene som verken har rollen som offer eller mobber for å redusere mobbeepisoder. Denne gruppen kaller en vanligvis tilskuere (Atlas & Pepler, 1998; Salmivalli & Voeten, 2004).

1.1 Filmmaterialet

Flere av de kjente mobbeprogrammene som Zero, Respekt og Olweusprogrammet tilbyr og foreslår filmmateriale til bruk i undervisning (Auestad, Tvedt, & Krunenes, 2012; Olweus, 1993; Roland & Vaaland, 2011). Og det er nettopp en av disse filmene som er utgangspunktet for denne studien. Nærmere bestemt filmen «Ludde» fra Respektprogrammet (Senter for atferdsforskning, 2011). Filmen handler om Susanne som er en del av en jentegjeng, og om hvordan Charlotte som er den som styrer det hele, plutselig vender seg mot Susanne. Filmen viser hvordan skjult mobbing foregår, der det velplanlagte og systematiske maktspeillet utvikler seg i form av ryktespredning og isolering. Den ender med at Susanne får boken Ludde, som var favorittboken hennes som barn. På boken har de skrevet «rrrr» (en lyd de har

sagt til henne over lengre tid, og forklart at var en «koselyd») bak Ludde, som gir ordet «Ludder». Offeret Susanne lider i stillhet og alene. Filmen er laget i samarbeid med elever på Bogafjell skole i Sandnes og Senter for atferdsforskning (som skiftet navn januar 2013 til Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning), og den viser på en gripende måte kjernen og de vonde følelsene knyttet til det å bli mobbet. I følge Braaten og Erstad (2000) er film et opplevelsesrikt medium som barn og ungdom kan hente inntrykk fra. Det blir derfor interessant å se om elevene som ser denne filmen i større grad gir uttrykk for at de ville hjulpet et offer i en mobbeepisode.

1.2 Problemstilling/forskningsspørsmål

Etter det jeg kunne finne, er det få nasjonale og noen internasjonale studier som har undersøkt tilskuerrollen i mobbesituasjoner. Selv om flere av de norske programmene mot mobbing inkluderer informasjon om det å være tilskuer, er det tilsynelatende lite nasjonal forskning på feltet (Auestad, et al., 2012; Midthassel & Roland, 2011). Med bakgrunn i oppfattelsen av at tilskuerne spiller en sentral rolle for å redusere mobbing, ønsket jeg derfor å undersøke om noe kunne gjøres for å få tilskuerne til å ønske å hjelpe offeret i mobbesituasjoner.

Problemstillingen ble derfor som følger:

«Har film om mobbing effekt på tilskuernes holdninger til å hjelpe offeret?» Jeg ønsket videre å studere eventuelle kjønnsforskjeller, og utarbeidet underproblemstillingen: «Er effekten ulik hos gutter og jenter?»

1.3 Oppgavens struktur

Oppgaven er delt inn i 8 hovedkapitler. Det første kapittelet er innledningen der bakgrunnen for valg av studien samt problemstilling blir presentert. Videre følger tre teorikapittel som danner grunnlaget til forskningen. Disse er mobbing, tilskuer og aggresjon. Kapittel 5 er en kort oppsummering av de tre hovedkapitlene, der sammenhengen mellom de teoretiske kapitlene blir forklart med utgangspunkt i en modell. Videre presenteres eksisterende forskning på hvilke effekter en kan vente seg ved bruk av film. Kapittel 6 er en presentasjon av metoden som blir brukt for datainnsamling og håndteringen av datamaterialet. Kapittel 7 er presentasjon av resultatene fra studien, og dette etterfølges av kapittel 8 som er diskusjonen av disse funnene, praktiske konsekvenser og videre forskning. Kapittel 9 er oppgavens avslutning.

2.0 Mobbing

Bare i Norge, opplever som nevnt minst 60 000 elever å bli mobbet ukentlig eller oftere, og de dagene elevene ikke blir mobbet, går de rundt med reell frykt for at det skal skje (Roland, 2009a). Tallene for forekomsten av mobbing vil variere noe, da det er avhengig av blant annet definisjonen som blir brukt, og hvor hyppig mobbingen må skje for å telle med i statistikken (Idsøe & Idsøe, 2011). Det vanligste innenfor nasjonale og internasjonale undersøkelser er å studere mobbing som skjer ukentlig eller oftere, noe som gir en forekomst på 5% til 10% (Idsøe & Idsøe, 2011). Det er nettopp bak disse tallene at pådriveren til å undersøke tilskuerfenomenet i mobbing ligger. P. K. Smith og Sharp (1994) hevder at den økte forskningen på mobbing i Storbritannia omkring 90-tallet synliggjorde utbredelsen av problemet, og viste at mobbing skjer i de fleste skoler. På den andre siden viste studiene at det er rimelig å anta at skolen spiller en betydelig rolle for å redusere mobbing (P. K. Smith & Sharp, 1994).

2.1 Historie og definisjon

Begrepet mobbing ble satt på dagsordenen i Sverige på slutten av 60-tallet av Heinemann (1969). Han trekker blant annet paralleller mellom mobbing og apartheid. Begrepet mobbing hentet han fra forskning på dyr, der en stor gruppe fugler kan overfalle en annen fugl uten at den nødvendigvis opptrer som en trussel (Heinemann, 1969). Han rettet videre kritikk mot at mobbende atferd i skolen ikke hadde blitt utredet (Heinemann, 1969). Men det var Olweus som for alvor fikk ballen til å rulle, da han på 70-tallet undersøkte mobbingens egenskaper og utbredelse (Rigby, Smith, & Pepler, 2004; Roland, 2009a). Med unntak av norske og svenske studier var det svært lite forskning på mobbing frem til 80-tallet (P. K. Smith & Sharp, 1994). Dette har i dag endret seg, og begrepet har bredt seg til mange land og har fått flere ulike definisjoner, men de fleste av disse har de samme grunnsteinene (Roland, 2009a).

Definisjonen som trolig er blant de mest kjente, ble laget av Olweus og Roland (1983), og inneholder alle disse grunnleggende aspektene ved mobbing som fenomen: «Det er mobbing/plaging når ett eller flere individer, gjentatte ganger og over tid, blir utsatt for negative handlinger fra ett eller flere andre individer.» (Olweus & Roland, 1983, s. 3). På

neste side ble det føyet til at «(...) den som blir utsatt for plaging, vanligvis ikke har så lett for å forsvare seg» (Olweus & Roland, 1983, s. 4).

Det grunnleggende for å kunne kalle en handling for mobbing, hviler altså på at det er en negativ handling som har til hensikt å skade og som blir gjentatt. Videre må det i mobbesituasjonen være en ubalanse av makt mellom plager og offer, der offeret er den svake. I følge P. K. Smith (2005) er disse kriteriene akseptert blant de fleste av forskerne innenfor mobbefeltet, selv om definisjonen i skrivende stund er 30 år gammel. Det faktum at det er en viss enighet rundt begrepet, er i følge P. K. Smith (2005) sentralt for å kunne samle og sammenligne statistikk både nasjonalt og på tvers av landegrenser.

2.2 Fokus på mobbing

En kan videre spørre seg hvorfor det er viktig med et økt fokus på mobbing, samt behovet for å forske på problematikken. Bondevikregjeringen gikk i 2002 tungt inn for å bekjempe mobbing, og igangsatte «manifest mot mobbing» som et samarbeid mellom flere statlige organ og fagpersoner (Munthe, Solli, Ytre-Arne, & Roland, 2005; Roland, 2009a). Målet var nulltoleranse for mobbing, og prosjektet skulle pågå i to år (Munthe, et al., 2005; Roland, 2009a). En av årsakene til igangsettingen, skyldes at undersøkelsene fra senter for atferdsforskning viste en jevn økning av mobbing på 30% fra 1995 til 1998, og nye 30% fra 1998 til 2001 (Roland, 2009b).

I perioden fikk Zero- og Olweusprogrammet økonomisk bistand, i tillegg til at de ble anbefalt av regjeringen, noe som førte til at det ble økt fokus på arbeid mot mobbing i skolen (Roland, 2009a). Resultatet fra senter for atferdsforskning sin landsdekkende undersøkelse ble presentert på en OECD-konferanse i 2004, og viste en betydelig nedgang på rapporterte mobbetilfeller i det aktuelle tidsrommet (Munthe, et al., 2005; Roland, 2009a). I følge Roland (2009a), ble mobbingen i manifestperioden redusert med omtrent 30%. Det er selvfølgelig ikke mulig å påstå at manifestet var eneste årsak til denne nedgangen, da det er flere forhold som kan ha påvirket dette, men det er i følge Roland (2009a) rimelig å anta at prosjektet hadde en positiv effekt.

I 2008 gjennomførte senter for atferdsforskning på nytt en landsdekkende undersøkelse, og denne gangen skjedde ikke innsamlingen under en pågående «manifestperiode». Resultatene

kan sies å være urovekkende, og om ikke annet tale i favør for effekten av «manifest mot mobbing». Etter at mobbingen hadde gått ned i 2004, viste det seg at det motsatte var tilfellet for undersøkelsen i 2008, fire år etter manifestperiodens slutt (Roland, 2009b). Da det er mobbing i ungdomsskolen som er oppgavens hovedfokus, er det resultatene fra ungdomstrinnet som blir presentert her. Roland (2009b) presenterer tallene av ordinær mobbing med og uten mobbing via mobiltelefon. Økningen av ordinær mobbing fra 2004 til 2008 var 44%, men legger en til mobiltelefonmobbing er økningen på hele 134% (Roland, 2009b). Også når det kommer til plagerne, er det en sterk økning. Det var en økning på 120% på ordinær mobbing, og 126% dersom en inkluderer mobiltelefon (Roland, 2009b). Det at så mange som 8,9% av ungdomskoleelevene i undersøkelsen oppgir at de blir mobbet ukentlig eller oftere, og 7,7% oppgir at de mobber andre like frekvent, er grunn nok i seg selv til å øke fokuset på mobbing i skolen (Roland, 2009b). Det foregår for tiden et nytt manifest mot mobbing som ble iverksatt i 2011 og skal vare til 2014, denne gang med et økt fokus på digital mobbing (Regjeringen, 2011). Men det vil være legitimt å påstå at denne manifestperioden ikke har fått det samme mediefokuset som den forrige. Det later heller ikke til at manifestet er noe som gjennomsyrrer alle ledd i skolepolitikken på samme måte som i den første manifestperioden.

Det er i følge Rigby, Smith og Pepler (2004) tydelig at mobbeprogrammer kan ha en positiv effekt i forhold til å redusere mobbing. Olweus (1993) studerte effekten Olweusprogrammet hadde, og fant at mobbingen ble redusert med nærmere 50% to år etter at intervensjonen ble igangsatt. En videre undersøkelse av Olweusprogrammet viste til resultater fra 1999 og 2000 i Oslo der antall mobbere ble redusert med ca. 50% og antall offer ble redusert med ca 40% (Olweus, 2004). En slik reduksjon som Olweus (1993, 2004) fant, hører likevel til sjeldenhetene. Selv om det er relativt konsekvente indikasjoner på at det blir målt færre mobbetilfeller etter igangsettelsen av et mobbeprogram, er det ikke målt like stor reduksjon i andre studier av lignende program (Rigby, et al., 2004). Det finnes et stort antall internasjonale og nasjonale mobbeprogram, men kun et fåtall kan vise til vedvarende positiv effekt (Olweus, 2004). I Norge ble Olweusprogrammet det eneste programmet som ble anbefalt av en norsk komité, uten at det måtte endres på (Olweus, 2004). Dette gir imidlertid en indikasjon på at gode programmer kan ha positiv effekt for å redusere mobbing i skolen.

2.3 Mobbingens konsekvenser

Det å bli utsatt for mobbing kan få svært alvorlige følger. Det kan føre til nedsatt livskvalitet, og ha langvarig negativ virkning på offeret (Auestad, 2011; Olweus & Solberg, 1997; Roland, 2002; Salmivalli, 2005). Roland (2002) fant i sin forskning på depressive symptomer og selvmordstanker innenfor mobbing, at mobbeofferet hadde signifikant høyere skåre på depressive symptomer enn mobberer. Dette resultatet er ikke så overraskende i seg selv, da det å våkne opp hver morgen med en konstant frykt for å bli mobbet må være en stor psykisk påkjenning. Offeret kan også gå rundt med en oppfattelse av at mobbingen er han/hennes skyld (Roland, 2002). Men undersøkelsen tilførte enda et aspekt til mobbeproblematikken, da det viste seg at både offeret og mobberer hadde høyere skåre på depressive symptomer og selvmordstanker enn elever som ikke var innblandet i mobbing (Roland, 2002). Det er omtrent 40 000 elever som plager eller mobber andre regelmessig, og som allerede nevnt er det omtrent 60 000 elever som blir mobbet, og til sammen utgjør dette 100 000 elever involvert i mobbing (Roland, 2009a). Med disse tallene i bakhodet og med tanke på effekten mobbing har på både mobber og offer, blir viktigheten av å redusere mobbing enda tydeligere. Salmivalli (2005) støtter også opp under disse funnene, og hevder at det å være et offer kan føre til både innagerende og utagerende problemer, angst, skolevegring og problemer med fysisk helse. Mangel på venner, økt aggressiv atferd, søvnproblemer og skolevegring kan også oppstå dersom en elev blir mobbet (Olweus & Solberg, 1997). Problemer med fysisk helse, som for eksempel hodepine, energimangel og magesmerte kan også være symptomer på innagerende problemer, og kalles psykosomatiske plager (Bru, 2011).

Det er viktig å påpeke at det ikke alltid er like lett å skille mellom hva som er følgene av mobbing og hva som er årsaken til mobbing. På den ene siden kan det se ut til at angst er en følge av å bli mobbet, men samtidig så kan mobberne også velge ut elever som er engstelige (Olweus, 1992; Roland, 1999, 2002, 2009a; Roland & Idsøe, 2001). En kan altså si at angst kan være både en prediktor og en konsekvens, da angsten trolig vil øke etter hvert som mobbingen fortsetter og dermed gjøre offeret mer «attraktivt» som mobbeoffer (Olweus, 1992; Roland, 2002). For bedre å studere årsakssammenhenger kan en benytte seg av longitudinelle studier, altså at en studerer samme personer over lengre tid og dermed lettere kan skille mellom årsak og virkning (Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, 2010; Ringdal, 2013).

Olweus (1994) fulgte i sin longitudinelle studie 87 personer, hvorav 17 var tidligere offer i mobbing. De ble fulgt fra 9. klasse til de var 23 år, og funnene tydet på at personene som hadde vært mobbeoffer var velfungerende på de fleste områder (Olweus, 1994). På dimensjonene depressive tendenser og lavt selvbilde skilte gruppen som hadde vært mobbeoffer seg derimot fra andre jevnaldrende (Olweus, 1994). Hvor alvorlige de depressive tendensene var er det imidlertid vanskelig å si noe om, da det ikke foreligger konkrete data på dette. Men i følge Olweus (1994) er det rimelig å anta at de var av betydelig grad. Isaacs, Hodges og Salmivalli (2008) fant lignende resultat i sin studie av 274 elever i 8. klasse og 8 år senere, der det viste seg at elever som hadde vært mobbeoffer i ungdomsårene, hadde høyere skåre på depresjon, negativt selvbilde og negativt oppfattelse av andre. Longitudinell forskning utført av Hemphill et al. (2011) fant også en sammenheng mellom det å være offer for mobbing og økt sannsynlighet for depressive symptomer. Videre fant forskerne at mobberne i det samme utvalget hadde økt sannsynlighet for å begå tyveri, drikke seg overstadig beruset og ha en voldelig atferd (Hemphill, et al., 2011).

Sammenhengen mellom voldelig atferd og mobbing ble også undersøkt i en metaanalyse utført av Ttofi, Farrington og Lösel (2012). Her fant de en signifikant sammenheng mellom mobbing og voldelig atferd senere i livet, både for de som var offer og for de som mobbet, men sammenhengen var noe større for sistnevnte (Rigby, et al., 2004; Ttofi, et al., 2012). I følge Idsøe og Idsøe (2011) har en oppdaget en sammenheng mellom det å bli mobbet og posttraumatiske stresssymptomer. Uten å gå for mye inn på dette, vil noen av symptomene bli lagt frem her. Såkalte «flashbacks» eller påtrengende minner er et kriterium, mens et annet er fysiologisk aktivering, som kan gjenkjennes ved søvnproblemer eller sinneanfall (Idsøe & Idsøe, 2011). Det siste symptomet er vedvarende unngåelsesatferd, som gjenkjennes ved at barnet kan vegre seg fra å gå på plasser der mobbingen skjer, eller unngår å snakke om det som skjer (Idsøe & Idsøe, 2011). Under gitte kriterier kan også slike posttraumatiske stresssymptomer gi diagnosen «posttraumatic stress disorder» (PTSD) hos barn, men her er ikke forskningen konkluderende (Idsøe & Idsøe, 2011).

2.4 Tradisjonell mobbing og kjønnsforskjeller

Tradisjonell mobbing kan være plaging, slag, spark, stygge ord, ekskludering og isolering. Det har tidligere vært vanlig med et kjønnskille i mobbing, og i aggresjon for øvrig, der en skiller mellom den fysiske formen som er mest utført av gutter, og den verbale som er mest

utført av jenter (P. K. Smith & Sharp, 1994). Björkqvist, Lagerspetz og Kaukianien (1992) studerte denne inndelingen nærmere, og fant at den ikke var helt representativ. Resultatene i studien, som i hovedsak tok for seg aggresjon som et generelt fenomen, kom frem til at en inndeling mellom direkte og indirekte former for aggresjon representerte et mer korrekt skille mellom kjønnene. Guttene var overrepresentert i den mer direkte formen og jentene i den indirekte (Björkqvist, Lagerspetz, et al., 1992). Den direkte formen for aggressiv mobbing er ofte den enkleste å oppdage, da det ikke er like lett å skjule slag, spark, dytting og skjellsord m.m. (Björkqvist, Lagerspetz, et al., 1992; Pepler, Smith, & Rigby, 2004; P. K. Smith & Sharp, 1994). Den indirekte formen er ofte vanskeligere å oppdage da den består av ryktespredning, baksnakking og ekskludering (Björkqvist, Lagerspetz, et al., 1992). En årsak til at jenter hadde høyere skåre på indirekte aggresjon kan skyldes at de utvikler seg verbalt tidligere enn guttene, noe som gir dem en fordel i forhold til å kontrollere sosiale settinger (Björkqvist, Lagerspetz, et al., 1992). Ved å manipulere sosiale settinger, blir det mulig for mobberen å opptre i det skjulte, ved å bruke andre til å angripe offeret og samtidig minske risikoen for å selv å bli oppdaget (Björkqvist, Lagerspetz, et al., 1992). Det blir tydelig at det er en forskjell mellom menn og kvinner, da det viser seg at også voksne kvinner i større grad benytter seg av indirekte aggressive strategier mot sine uvenner (Björkqvist, Lagerspetz, et al., 1992).

Xie, Cairns og Cairns (2005) påpeker at det finnes mange definisjoner og differensieringer av det Björkqvist et al. (1992) kaller indirekte aggresjon. Xie et al. (2005) bruker begrepet «subtle aggressive behavior» som best kan oversettes til skjult aggressiv atferd. Sosial aggresjon og relasjonell aggresjon er andre begrep som blir benyttet for å forklare noe av det samme (Xie, et al., 2005). Xie et al. (2005) påpeker videre at det er viktig å merke seg at noen av de aggressive handlingene, som for eksempel ryktespredning, er avhengig av den sosiale strukturen blant elevene, mens andre handlinger ikke er det.

Pepler et al. (2004) hevder på linje med blant annet Xie et al. (2005) og Björkqvist et al. (1992) at jentemobbing ofte er mer indirekte eller relasjonell, i tillegg til at den kan inneholde sosial ekskludering. Sosial ekskludering forutsetter på sin side at personen som mobber har høy status eller makt blant medelever, da mobberen benytter seg av de sosiale strukturene for å nå offeret (Lagerspetz, Björkqvist, & Peltonen, 1988). Studien til Lagerspetz et al. (1988) fant at jenter i 11-12 års alderen benyttet seg av slike indirekte metoder i signifikant høyere grad enn gutter.

Jenter som er offer for indirekte aggressiv atferd, som for eksempel å bli mobbet gjennom utestenging, går i følge Owens, Shute og Slee (2000) ofte gjennom flere ulike reaksjoner. Den første reaksjonen er ofte forvirring, og eleven kan undre seg over hva hun har gjort, og hvorfor akkurat hun er offer for mobbingen (Owens, et al., 2000). Det neste fasen er fornektelse, og eleven prøver å dekke over og nekte for at mobbingen skjer. Men til slutt ender det med smerte ved at hun blant annet kan bli såret, redd, få lavere selvtillit og bli mer engstelig (Owens, et al., 2000). Studien undersøkte imidlertid kun jenter, og hvordan prosessen vil være for gutter er dermed uviss.

Olweus (2010) undersøkte blant annet kjønnsforskjeller i sin studie av elever på 4. – 7. trinn, og 8. – 10. trinn. Funnene tyder på at guttene var overrepresentert i alle former for mobbing som ble målt. Men forskjellen mellom kjønnene var ikke like stor når det kom til ekskludering og ryktespredning, de mer indirekte formene for mobbing (Olweus, 2010). Jenter mobber for det meste andre jenter, mens gutter i større grad mobber elever av samme kjønn i tillegg til å mobbe elever av motsatt kjønn (Olweus, 1993, 2010; Roland, 2009a). Av ofrene i utvalget ble 83% i hovedsak mobbet av gutter, mens 17% i hovedsak ble mobbet av jenter (Olweus, 2010). Blant guttene som blir mobbet, stammet de indirekte formene for mobbing i hovedsak fra samme kjønn, og ikke fra andre jenter (Olweus, 2010). Björkqvist, Österman og Kaukianien (1992) påpeker at det kan være vanskelig å måle indirekte aggressiv atferd ved selvrapporing, siden slik atferd er sosialt uønsket og at elevene derfor ikke vil innrømme slik negativ atferd. Det kan også være tilfellet at indirekte aggresjon rettet mot et offer skjer ubevist, eller at baksnakking av andre kan rasjonaliseres ved at det som blir sagt faktisk er sannheten (Björkqvist, Lagerspetz, et al., 1992; Björkqvist, Österman, et al., 1992).

Thornberg, Rosenqvist og Johansson (2012) undersøkte om det var forskjeller på hvordan gutter og jenter (15 – 21 år) forklarte skyldspørsmålet i mobbing. Det var tre hovedkategorier, der mobbingen kunne forklares ved at det enten var mobberen, offeret eller den sosiale konteksten som var skylden i mobbingen (Thornberg, et al., 2012). Det viste seg at signifikant flere jenter enn gutter la skylden for at mobbing oppstår hos mobberen, men jentene tilskrev også mobbeofferet skylden i større grad enn guttene (Thornberg, et al., 2012). Thornberg og Knutsen (2011) utførte en lignende undersøkelse blant elever i alderen 15 – 16 år, men her viste resultatene et litt annet mønster. Jentene var også her overrepresentert når det kom til å gi mobberen skylden, men i denne aldersgruppen var det signifikant flere gutter som mente at

skylden til mobbingen lå hos offeret (Thornberg & Knutsen, 2011). Dette indikerer at alder kan spille inn på hvordan mobbing blir forklart, og det er trolig sistnevnte studie som vil være mest relevant å merke seg for denne oppgaven, da undersøkelsen blir utført på omtrent samme alderstrinn (14 – 15 år).

2.5 Digital mobbing og kjønnsforskjeller

I tillegg til den tradisjonelle formen for mobbing, har det de siste årene vært en økning innenfor det en kaller for digital mobbing (Auestad, 2011; Roland, 2009a, 2009b). Dette er mobbing via medier som telefon og internett (Auestad, 2011; Roland, 2009a, 2009b). Da undersøkelsen tar sikte på å studere tilskuerrollen til tradisjonell mobbing og digital mobbing, blir det også relevant å gjøre rede for dette begrepet. Digitale verktøy har blitt en sentral del av kommunikasjonen mellom elevene, og blant målgruppen for denne undersøkelsen, som er elever på 9. trinn, er det nesten obligatorisk å ha mobiltelefon (Auestad, 2011).

Men med utbredelsen av et nytt medium, kommer også mulighetene til å bruke det til negative formål. Telefonen er som regel ikke avslått, og er en hjemme så sjekkes trolig sosiale medier som Facebook ofte. Dette innebærer videre at en er tilgjengelig til enhver tid, noe som kan styrke vennskap og det sosiale, ved at vennegjengen raskt kan samles (Auestad, 2011). Mobbeofferet derimot, har ikke lenger noe sted å gjemme seg bort, kanskje blir han/hun plaget på skoleveien, i klasserommet, i friminuttene, og nå også hjemme i sitt eget hus, foran telefonen eller datamaskinen (Auestad, 2011). I tillegg til mobbing via sosiale medier, der mobberen ofte er synlig, kan mobbingen også foregå anonymt over internett (Shariff, 2008). Mobberne kan for eksempel skjule seg bak et kallenavn, noe som gjør det vanskeligere å avsløre hvem som er mobberne (Shariff, 2008). Dette er en utfordring for skolen, da det som foregår i den digitale verden kan påvirke elevene i den virkelige verden. Frykten for at det kan være anonyme mobbere blant medelevene i klassen kan skape et fiendtlig klassemiljø, der elevene føler seg uttrygge (Shariff, 2008). Dette er i følge Shariff (2008) noe som kan påvirke hele elevgruppen negativt, både offeret, mobberen og tilskuerne. Studien til Auestad (2011) avdekket videre at digital mobbing ofte er et supplement til den tradisjonelle mobbingen, og de fleste som ble mobbet via digitale verktøy, ble også mobbet tradisjonelt. Olweus (2012) fant tilsvarende resultat i sin studie, og hevder at digital mobbing ikke har ført til en særlig økning av mobbere og offer, men en ny måte å mobbe de som allerede blir mobbet tradisjonelt.

Med det sentrale fokuset på redusering av digital mobbing som en finner i det nye manifestet mot mobbing, kan en med bakgrunn i funnene til Auestad (2011) og Olweus (2012) undres litt over hvorfor det ikke heller settes inn sterkere tiltak for å redusere den tradisjonelle mobbingen (Regjeringen, 2011). Olweus (2012) presenterer en mulig uheldig konsekvens av det økte mediefokuset på digital mobbing. Ved å legge et stort fokus på denne mobbingen, kan det føre til at for mye av de tilgjengelige resursene blir bukt her, mens det virkelige problemet, som er tradisjonell mobbing, blir neglisjert eller nedgradert (Olweus, 2012). Olweus (2012) understreker at digital mobbing også er viktig å fokusere på, da det å bli blottlagt på internett kan være svært skadelig for offeret. Men han påpeker at det er mest hensiktsmessig å ha et mer realistisk bilde av utbredelsen av den digitale mobbingen. I denne sammenheng blir funnene til Låftman, Modin og Östberg (2013) relevante å trekke inn. De fant at det var en viss overlapp mellom det å være offer for direkte tradisjonell mobbing og å være offer for digital mobbing. Majoriteten av ofrene til digital mobbing var ikke utsatt for den direkte varianten av tradisjonell mobbing i tillegg (Låftman, et al., 2013). Det viste seg at det å være offer for indirekte tradisjonell mobbing i større grad predikerte det å bli utsatt for digital mobbing.

Det er verdt å merke seg at som med den tradisjonelle mobbingen, er det også her kjønnsforskjeller. Når det gjelder å bli mobbet via digitale medier, er forskjellene mellom kjønnene størst på internettmobbing, med 12,4% hos jentene og 8,3% hos guttene (Auestad, 2011). Denne forskjellen gjaldt imidlertid kun hos elevene som svarte at de ble mobbet av og til. Mønsteret endrer seg noe dersom en ser på elevene som blir mobbet hver uke eller oftere, her er guttene overrepresentert (Auestad, 2011). Men dersom en danner én variabel for digital mobbing (samtaler på mobil, tekst på mobil og internett), ser en at 3,8% av guttene rapporterer at de blir mobbet ukentlig eller oftere, mens 2,6% av jentene gjør det samme (Auestad, 2011). Lindfors, Kaltiala-Heino og Rimpelä (2012) utførte en lignende studie i Finland, og fant en mer moderat tendens. Der svarte 1% av både guttene og jentene at de ble mobbet ukentlig. Forskjellen kan trolig komme av at Lindfors et al. (2012) hadde et eldre utvalg (12-18 år) mens Auestad (2011) undersøkte elever fra 10-15 år. Og siden mobbing avtar med økende alder, kan noe av forskjellen komme av dette, i tillegg til at spørsmålene kan variere (Lindfors, et al., 2012).

3.0 Tilskuere

I hele 85% til 90% av mobbesituasjoner som oppstår, er det tilskuere tilstede (Craig & Pepler, 1997; Rigby & Johnson, 2006). Men på tross av dette, griper de sjeldent inn i mobbeepisoder for å stoppe disse (Atlas & Pepler, 1998; Craig & Pepler, 1997; Salmivalli & Voeten, 2004). Siden mange elever både er klar over at mobbingen skjer, og opptrer som et publikum uten å gripe inn, blir det viktig å inkludere hele elevgruppen når en skal sette i verk tiltak mot mobbing (Atlas & Pepler, 1998). Salmivalli og Voeten (2004) viser til studier som er utført i en rekke land, der funnene indikerte et skille mellom tre ulike roller blant tilskuerne. Mellom 20% og 30% av elevene oppmuntrer og assisterer mobberen, og en like stor andel er passive tilskuere som stille vitner mobbingen. Omtrent 20% av tilskuerne kategoriseres som forsvarer av offeret (Salmivalli & Voeten, 2004). Ofte er veien kort fra å være passiv tilskuer til å delta aktivt i mobbingen. Mobberne kan fremstå som rollemodeller for usikre og uselvstendige elever som ikke har funnet sin sosiale plass blant medelevene, og som derfor ønsker å hevde seg (Olweus, 1993). I følge Craig og Pepler (1997) er medelever vennligere og mer respektfulle overfor mobberen enn overfor offeret, noe som kan skyldes at mobberen blir sett på som en rollemodell. O'Connell, Pepler og Craig (1999) fant i sin undersøkelse av mobbing i skolegården at 75% av tiden til tilskuerne ble brukt på å positivt forsterke mobberen uten å hjelpe offeret. I denne oppgaven vil fokuset ligge på om visualisering av mobbesituasjoner fra film kan påvirke hvordan elevene tror de vil opptre som tilskuere dersom de observerer en mobbeepisode, og det blir derfor aktuelt å inkludere et kapittel om tilskuere.

Det er ikke bare innenfor mobbing en finner tilskuere, men også når det gjelder andre antisosiale handlinger som for eksempel drap. Voldtekten og drapet på Kitty Genovese i 1964 som foregikk i et boligområde i New York er et dramatisk eksempel på at også slike alvorlige hendelser kan ha passive tilskuere (Darley & Latané, 1968; Fischer et al., 2011). I dette tilfellet var det faktisk så mange som 38 personer som observerte angrepet (Darley & Latané, 1968; Fischer, et al., 2011). Darley og Latané (1968) undersøkte i kjølvannet av denne hendelsen hvordan det kunne ha seg at så mange lot være å gripe inn, og denne forskningen ble forløperen til det som i sosialpsykologien kalles for tilskuereffekten (Fischer, et al., 2011). Tilskuereffekten kan kort forklares ved at sannsynligheten for å gripe inn i alvorlige antisosiale hendelser reduseres dersom det er flere passive tilskuere tilstede (Darley & Latané, 1968; Fischer, et al., 2011; Latané & Nida, 1981). Studien til Darley og Latané (1968) viste videre tydelige tegn på at sannsynligheten for at tilskuerne grep inn ble redusert etter hvert

som antallet på tilskuere økte. I følge Berger (2007) øker antall tilskuere til mobbing etter hvert som elevene blir eldre. Siden mobbing ofte har mange vitner, er det trolig at tilskuereffekten vil gjøre seg gjeldende her også (Salmivalli, 2010).

3.1 Tilskuerpsykologi

De psykologiske prosessene som kan forhindre at tilskuere griper inn, kan deles inn i tre hovedkategorier (Fischer, et al., 2011; Latané & Darley, 1970; Latané & Nida, 1981). Det første er risikoen som er knyttet til det å gripe inn foran et publikum, som for eksempel å gjøre seg til skamme ved å gripe inn i en situasjon som ikke er et faktisk nødtilfelle og videre frykten for å opptre på gal måte foran andre (Latané & Nida, 1981). Dette er trolig en av årsakene til at elever sjelden griper inn i mobbesituasjoner, da de kan frykte sosial straff fra medelevene (Roland, 2009a). I tillegg kan de være redd for mobberen, og at de selv skal bli det nye offeret for mobbingen (Olweus, 1992; Tattum, 1989).

Det andre er det som kan kalles spredningen av ansvaret mellom tilskuerne. Når det kun er én person som observerer en hendelse, hviler det et psykisk press på denne personen til å gripe inn (Darley & Latané, 1968; Latané & Nida, 1981). Men dersom det er flere tilskuere tilstede vil dette presset bli fordelt mellom disse og redusere sannsynligheten for at noen av dem griper inn (Darley & Latané, 1968; Latané & Nida, 1981). Olweus og Solberg (1997) trekker paralleller mellom sosialpsykologien og mobbing ved å påpeke at skyldfølelsen blir svekket og ansvaret mindre dersom flere deltar i en negativ aktivitet som mobbing.

Den siste psykologiske prosessen er den sosiale påvirkningen som tilskuerne opplever. Mellom tilskuere kan det oppstå uklarhet i om en skal gripe inn i en situasjon der det tilsynelatende ser ut til at et offer trenger hjelp, og personene kan derfor se på de andre for å definere situasjonen (Latané & Nida, 1981). Det faktum at de andre tilskuerne ikke griper inn, kan dermed føre til at situasjonen blir vurdert som mindre kritisk en først antatt, og dermed føre til at ingen griper inn eller at tiden det tar før noen griper inn øker (Darley & Latané, 1968; Latané & Nida, 1981). Fellesnevneren for disse prosessene kan trolig sies å hvile på usikkerhet knyttet til det å gripe inn eller ikke, snarere enn motvilje i forhold til å hjelpe.

3.1.1 Fiktive normer

Roland (2009a) bruker begrepet fiktive normer til å forklare tilskueratferden i mobbesituasjoner. Dette kan knyttes opp til den siste psykologiske prosessen som ble omtalt i avsnittet over, der uklarheten mellom tilskuerne kan føre til at ingen griper inn for å hindre situasjonen. Darley og Latané (1968) sitt eksperiment undersøkte hvordan tilskuere oppførte seg når de var vitne til at en person fikk noe som minnet om et epileptisk anfall, men det er rimelig å anta at funnene er gjeldene for tilskuere til andre hendelser også, som for eksempel mobbing.

Begrepet ble blant annet brukt av Christie og Hauge (1962) for å forklare ungdommer sin oppfattelse av andre sitt alkoholforbruk. Forfatterne kaller det for den store flertallsmisforståelsen, og forklares ved at «Alle tror at de andre gjør det som nesten ingen gjør (...)» (Christie & Hauge, 1962, s. 64). Videre hevder Christie og Hauge (1962) at mange derfor kanskje forsøker å leve opp til denne misoppfatningen. Resultatet vil dermed kunne være at de på grunn av et opplevd press fra andre, opptrer på en måte som egentlig ikke representerer de andre sine faktiske holdninger (Christie & Hauge, 1962). Roland (2009a) trekker paralleller mellom dette fenomenet og det som oppstår mellom tilskuere til mobbing. Hver enkelt av tilskuerne kan være av den oppfatning at de andre som er tilskuer til mobbingen faktisk støtter eller aksepterer at mobbingen finner sted (Roland, 2009a). I følge prinsippet om fiktive normer, vil tilskuerne dermed sitte igjen men en oppfatning av at de selv tar større avstand til mobbingen enn det de andre gjør, men de griper ikke inn for å stoppe fordi de tror at de andre aksepterer det (Roland, 2009a). Man havner dermed i en ond sirkel der terskelen for å gripe inn er høy, og resultatet ofte blir at ingen griper inn (Roland, 2009a).

3.2 Konsekvenser for tilskuerne

Som nevnt tidligere, kan mobbing få negative følger for mobberen og mobbeofferet, men det å være tilskuer til mobbing har også sine konsekvenser. Mobberen kan som nevnt for enkelte elever fremstå som en rollemodell på grunn av sin maktposisjon (Olweus, 1993). Bandura, Ross og Ross (1961) undersøkte nærmere hvordan barn i aldersgruppen 37 til 69 måneder opptrådte etter å ha observert en aggressiv rollemodell. Det viste seg at barna reproduserte lignende aggresjon som den de hadde vært vitne til, enten fysisk aggresjon i form av slag mot en dukke, eller truende verbal aggresjon (Bandura, et al., 1961). Dersom en trekker paralleller

fra disse funnene over til det å være tilskuer i mobbesituasjoner, ser en at det er en overhengende risiko for at tilskuerne kan gli over i rollen som mobber.

Thomas og Biermann (2006) undersøkte i sin longitudinelle studie hvilken effekt det å være elev i et klasserom med høyt aggressivitetsnivå hadde for utvikling av aggressiv atferd hos elevene i klassen. Det viste seg at ett år med eksponering på 1. trinn ikke førte til økt aggresjon blant elevene, men det hadde sammenheng med økt aggressiv atferd på 3. trinn (Thomas & Bierman, 2006). Selv om det tydet på at det å være utsatt for aggressivt klassemiljø det første skoleåret ikke hadde umiddelbar effekt på utviklingen av aggressiv atferd, kan det få negative helsemessige følger som vil bli omtalt senere (Thomas & Bierman, 2006). Ser en derimot på elever som har blitt utsatt for et klassemiljø preget av mye aggresjon de tre første skoleårene, viser det seg at skåren på aggresjon er signifikant høyere hos disse elevene enn hos de som har blitt utsatt i to år (Thomas & Bierman, 2006). Videre var skåren på aggresjon signifikant høyere hos de som hadde blitt utsatt for aggresjon i to år enn hos elever som ikke befant seg i klasserom med høyt aggresjonsnivå (Thomas & Bierman, 2006).

El-Sheikh, Cummings og Goetsch (1989) undersøkte barn i alderen fire til fem år sin respons på å observere en voksen person sin aggressive atferd. Det å bli utsatt for aggresjon viste seg å være stressende og kunne videre føre til økt angst, sinne og aggresjon hos barnet (El-Sheikh, et al., 1989). I følge Tattum (1989) kan det å være vitne til at noen blir mobbet og at offeret har angst, føre til at klassemiljøet og skolemiljøet blir påvirket negativt. Mobberne kan ikke true eller undertrykke et enkelt offer uten å skape frykt blant tilskuerne også (Tattum, 1989). Trolig er tilskuerne i tillegg klar over at angrepet kan skifte retning fort, og frykter kanskje at de skal bli det nye målet for mobbingen. Denne frykten kan igjen føre til at tilskuerne glir over i rollen som mobber ved å gå til angrep på offeret slik at de selv unngår å bli mobbet (Olweus, 1992; Tattum, 1989). Rivers, Poteat, Noret og Ashurst (2009) fant i sin studie av 12 til 13 åringer at det å være tilskuer til mobbing kunne føre til økt angst og paranoide tanker. Frykten for at en som vitne til mobbingen skal bli det neste offeret kan i følge Rivers et al. (2009) være en av årsakene til dette. Nishina og Juvonen (2005) hevder at det å være vitne til at noen blir plaget, uten selv å ha erfaring fra det å være offer, kan gjøre elevene mer engstelige og føre til at de misliker skolen i større grad.

I tillegg til å ha en negativ effekt på tilskuernes helse og atferd, påvirker et skolemiljø med mobbing elevenes akademiske prestasjoner (Strøm, Thoresen, Wentzel-Larsen, & Dyb, 2013).

Og nettopp akademiske prestasjoner i form av karakterer og nasjonale prøver er en realitet for elever på 9. trinn, der datainnsamlingen i denne studien gjennomføres. Mobbingen vil kunne skape et usunt og usikkert miljø som kan påvirke prestasjonene til alle elevene på skolen, ikke bare de som er offeret i mobbesituasjoner (Strøm, et al., 2013). Strøm et al. (2013) fant en sammenheng mellom høye målinger på mobbing og lave akademiske resultater på skolen, mens lave målinger på mobbing hadde sammenheng med gode resultater. Igjen gjør spørsmålet om hva som er årsak og hva som er virkning seg gjeldende. Studien til Bru, Boyesen, Munthe og Roland (1998) fant at det å ha lærevansker kunne være en prediktor for det å bli plaget på skolen. En kan altså si at svake akademiske prestasjoner også kan være årsaken til at mobbing oppstår. Disse funnene forsterker uansett Roland (2009b) sine argumenter for at en ikke trenger å fokusere på enten økt trivsel eller økt kunnskap, men at en ved å øke trivselen, her ved å redusere mobbing, også vil komme nærmere målet om gode faglige prestasjoner hos elevene.

3.3 Fra tilskuer til forsvarer

Studien til Atlas og Pepler (1998) indikerer at elevene oftere var tilstede i mobbesituasjoner enn det læreren var, noe som bekreftes av Coloroso (2004) som hevder at mye av mobbingen aldri oppdages av voksne. Det er viktig at de voksne er tydelige på at mobbing ikke tolereres på noen som helst måte, slik at elevene kan gå foran som et godt eksempel og gripe inn for å stanse mobbeepisoder (Coloroso, 2004; Pepler, Craig, Ziegler, & Charach, 1993). For å endre tilskuerne sin atferd, slik at de ikke kun er passive, er det i følge Atlas og Pepler (1998) viktig at alle elevene deltar i undervisning som forklarer og definerer hva mobbing er, og at elevene får strategier for hvordan de skal kunne gripe inn i mobbeepisoder. Pepler et al. (1993) påpeker at det er viktig å gjøre elevene bevisst på at en indirekte kan støtte mobbingen ved å ikke gripe inn. Økt fokus på at tilskuerne er en del av problemet i mobbing, kan medføre at en øker sannsynligheten for at de griper inn (Atlas & Pepler, 1998; Pepler, et al., 1993). For mobbeofferet kan det oppleves som et betydelig svik dersom han/hun observerer en venn blant tilskuergruppen, uten at denne personen griper inn (Roland, 2009a).

For å øke fokuset på hvor viktig det er å gripe inn for å stanse mobbesituasjoner, kan en utarbeide klasseregler som påpeker dette (Atlas & Pepler, 1998; Olweus, 1992). «Vi skal forsøke å hjelpe elever som blir mobbet.» (Olweus, 1992, s. 69) er et eksempel på en slik regel. For at klassereglene skal bli mest mulig innarbeidet i elevenes holdninger, er det viktig

at elevene selv er med på utformingen, får diskutere betydningen av reglene, og at reglene er synlige i klasserommet (Marzano, Marzano, & Pickering, 2003; Olweus, 1992). Olweus (1992) viser til at film kan danne et utgangspunkt for diskusjon. Respektprogrammet benytter seg også av film i materialet sitt (Roland & Vaaland, 2011). Det er nettopp en av disse filmene jeg vil bruke i eksperimentet mitt for å forsøke å finne ut om elevene sine holdninger til det å være tilskuer påvirkes av en film. Og om en dermed kan si at det er hensiktsmessig å benytte seg av film for å i større grad inkludere tilskuerne i kampen mot mobbing.

Som påpekt tidligere, er skolen lovpålagt til å hindre at mobbing forekommer, og i de fleste skolereglament finner en regler som sier at mobbing ikke er tillatt. Ved å implementere slike regler til å bli en del av klasseromsreglene som elevene er enige om, vil det trolig bli lettere å følge dem (Olweus, 1992). For elever vil trolig frykten for å gripe inn foran et publikum kunne påvirke valgene som blir tatt når en mobbesituasjon oppstår (Latané & Nida, 1981; Roland, 2009a). Frykten for å bli oppfattet som en sladrehanke blant medelever dersom en sier i fra til en voksen vil nok være særlig aktuell her (Olweus, 1992). I følge Darley og Latané (1968) er det vanlig blant de som faktisk griper inn i nødssituasjoner å enten gjøre det direkte eller mer indirekte. Den direkte formen for inngripen krever ofte enkelte ferdigheter eller styrke dersom en for eksempel skal stanse en slåsskamp (Darley & Latané, 1968). Den indirekte formen for inngripen innebærer at en varsler andre som kan inneha slik kompetanse, og i skolen kan dette være en lærer eller voksen (Darley & Latané, 1968). Læreren bør derfor skape en tryggest mulig ramme for elevene, der det å varsle om mobbing blir synonymt med å vise empati for mobbeofferet (Olweus, 1992). Det må påpekes at dette ikke er sladring, men håndheving av reglene om at en ikke skal mobbe andre og at en skal hjelpe dem som blir mobbet (Olweus, 1992).

Empati, det å kunne forstå andre sine følelser og å ha medfølelse for mobbeofferet kan påvirke tilskuerne positivt, ved at sannsynligheten for at de griper inn for å stanse mobbingen øker (Atlas & Pepler, 1998; Jolliffe & Farrington, 2006; Pepler, et al., 1993). Rollespill, drama og historielesing kan brukes for at elevene skal forstå offeret sitt perspektiv (Olweus, 1992; Pepler, et al., 1993). Økt empati for mobbeofferet øker i følge Pepler et al. (1993) sannsynligheten for at medelevene aktivt griper inn for å ta offerets parti. Da en kan bruke historielesing for å fremme elevenes medfølelse, er det rimelig å anta at en også kan benytte seg av film for å arbeide mot de samme målene (Olweus, 1992). Om filmen har direkte effekt

på holdningene, eller om det kreves etterarbeid i form av diskusjon for å nyttiggjøre seg av den, gjenstår å se.

Salmivalli, Voeten og Poskiparta (2011) studerte to av ytterpunktene i rollene tilskuere kan ha, det å støtte og forsterke mobberen sine aggressive handlinger, og det å forsvare offeret. De fant at det var en sterk sammenheng mellom forsterking og høy grad av mobbing i klasserommet. Samtidig viste det seg at det å forsvare offeret førte til redusert forekomst av mobbing (Salmivalli, et al., 2011). Dette støtter i følge Salmivalli et al. (2011) teorien om at mobbing er et gruppefenomen, og ikke noe som foregår kun mellom mobber og offer. Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman og Kaukiainen (1996) hevdet også at hele elevgruppen hadde definerte roller i mobbesituasjoner, der den vanligste var å støtte og forsterke mobberen sin atferd. Slik forsterking av den negative atferden sender signal til mobberen om at det han/hun holder på med er akseptert og beundringsverdig, i tillegg til at de ikke trenger å bekymre seg for at medelevene skal hevne seg (Salmivalli, et al., 2011). Cowie og Sharp (1994) deler støttende atferd fra tilskuere i passiv- og aktiv støtte. Den passive støtten kan være å ignorere mobbingen eller opprettholde offeret sin posisjon ved å unngå han/henne eller ved å ikke inkludere eleven i det sosiale (Cowie & Sharp, 1994). Videre kan de også støtte den mobbende atferden ved å være venner med mobberne, uten å ta opp atferden som et problem, eller ved å delta i ryktespredning om offeret (Cowie & Sharp, 1994). Den aktive støtten består av verbal støtte til mobberen, hindre offeret i å unnsnippe, være på utkikk etter voksne og advare mobberne, le av offeret og å ikke gi ut informasjon om mobbingen dersom de voksne etterlyser det (Cowie & Sharp, 1994).

I følge Kärnä et al. (2011) er det viktig å ikke bare redusere mobbing som allerede har startet, men også å forebygge slik at antall mobbeepisoder blir færre. Kärnä et al. (2011) hevder derfor at det er essensielt å inkludere tilskuerne og klassen som helhet for å forebygge mobbing. Hawkins, Pepler og Craig (2001) fant i sin undersøkelse at inngripen fra medelever effektivt stanset mobbeepisoder innen 10 sekunder i to-tredjedeler av tilfellene. Dette styrker videre påstanden om at program mot mobbing bør fokusere på hele elevgruppen, og ikke bare mobber og offer (Salmivalli, et al., 1996).

3.4 Kjønnforskjeller

Tidligere forskning er noe splittet når det gjelder kjønnforskjeller blant tilskuerne til mobbesituasjoner (Hawkins, et al., 2001; Salmivalli, et al., 1996). Salmivalli et al. (1996) fant i sin studie at det var en signifikant forskjell mellom kjønnene. Jentene var overrepresenterte i rollen som forsvarer med 30,1% mens bare 4,5% av guttene hadde den samme rollen. Hawkins et al. (2001) fant på sin side at gutter oftere grep inn i mobbesituasjoner enn jenter, og forklarer det delvis ved at gutter i større grad er tilstede der mobbing skjer. Dersom mobbeofferet var jente, økte sannsynligheten for at en jente grep inn for å stanse mobbingen, det samme var tilfellet for guttene dersom offeret var av samme kjønn (Hawkins, et al., 2001). Videre hevder Hawkins et al. (2001) at funnene vanskelig lar seg sammenligne med Salmivalli et al. (1996), da skalaen som er benyttet på det å forsvare andre favoriserer karakteristika som er mest vanlig for jenter, som det å trøste og å støtte offeret. I studien til Darley og Latané (1968) ble det ikke funnet noen kjønnforskjeller hos voksne tilskuere i tiden det tok å gripe inn, og kjønn på offeret hadde heller ingen betydning for om de grep inn eller ikke. Hawkins et al. (2001) fant at effekten av elevenes inngripen for å stoppe mobbing var lik mellom gutter og jenter. En ser med dette at det er like hensiktsmessig å inkludere både jenter og gutter for å hjelpe mobbeofferet.

Salmivalli, Lappalainen og Lagerspetz (1998) fant at atferden hos gutter på 6. trinn med hensyn til det å mobbe andre, samt å støtte og forsterke mobberen sine handlinger predikerte den samme atferden på 8. trinn. For jentene var ikke atferden på 6. trinn noen god prediktor for denne type atferd to år senere. Men den sosiale påvirkning fra venner spilte en større betydning for hvilken rolle jentene påtok seg (Salmivalli, et al., 1998). Når det kom til det å påta seg den forsvarende rollen, var det for jentene sin del samsvar mellom 6. trinn og 8. trinn. Dette indikerer at jentene ikke lot seg påvirke av vennene sine i like stor grad når det kom til det å hjelpe offeret (Salmivalli, et al., 1998). Det kan i forlengelsen av dette være interessant å se om filmen «Ludde» er en ytre faktor som vil påvirke elevene til å ville hjelpe mobbeofferet.

4.0 Aggresjon

Olweus (1993) hevder at aggressiv atferd mot andre er det tydeligste kjennetegnet på en mobber. Dette støttes videre av Roland (2009a) som hevder at aggressivitet er den viktigste

årsaken bak det å plage andre. Mobbing blir også betegnet som en underkategori av aggressiv atferd, og det vil derfor være naturlig å ha med et kapittel om aggresjon i denne oppgaven (Salmivalli, 2010). Aggresjon deles vanligvis inn i reaktiv aggresjon og proaktiv aggresjon, og det er denne inndeling jeg vil benytte videre i teksten (Crick & Dodge, 1996; Dodge, 1991; Roland & Idsøe, 2001). Den reaktive er ofte eksplosiv, mens proaktiv er mer kalkulerende (Dodge, 1991). Proaktiv aggressiv atferd har stor predikasjonskraft på det å mobbe andre, og denne formen for aggresjon kan deles inn i proaktiv maktrelatert og proaktiv tilhørighetsrelatert (Roland & Idsøe, 2001; Salmivalli & Nieminen, 2002).

Aronson og Aronson (2007) definerer aggresjon som en intendert handling som har til hensikt å skade eller såre andre, og denne handlingen kan være både av fysisk og verbal art. L. Smith (2004) definerer aggresjon som «Atferd som innebærer trussel om, forsøk på eller påført forsettlig fysisk eller psykologisk skade.» (L. Smith, 2004, s. 255). L. Smith (2004) hevder videre at handlingen også er ubehaglig for offeret, mens Aronson og Aronson (2007) påpeker at en handling er aggressiv uavhengig av om angriperen oppnår målet om å skade offeret eller ikke.

4.1 Reaktiv aggresjon

Forløperen til reaktiv aggresjon er en frustrasjon eller provokasjon og fungerer i følge Crick og Dodge (1996) som en forsvarsmekanisme mot en opplevd trussel (Dodge, 1991). For at et angrep skal kunne kalles reaktivt aggressivt, må frustrasjon eller provokasjon, som også kalles målblokkering, ligge til grunn (Roland & Idsøe, 2001; Vaaland, Idsøe, & Roland, 2011). Målblokkeringen kan føre til sinne, og et etterfølgende angrep (Roland & Idsøe, 2001). Reaktiv aggresjon blir ofte omtalt som varmblodig og eksplosiv, da den aggressive handlingen enten kommer umiddelbart etter en frustrasjon, eller relativt kort tid etter (Dodge, 1991). Det at de reagerer med aggressiv atferd på målblokkering, kan føre til at reaktivt aggressive elever ofte fremstår som fiendtlige og intolerante i samspill med andre (Vitaro & Brendgen, 2005). Elever som er reaktivt aggressive, har en tendens til å tillegge andre elever fiendtlig motiv bak handlinger, og opplever dem som en trussel (Crick & Dodge, 1996). I følge Vitaro og Brendgen (2005) strever reaktivt aggressive barn mer med å takle motgang og det å misslykkes enn det jevnaldrende gjør, samtidig som de har færre mekanismer for hvordan det er mest hensiktsmessig å respondere på målblokkering. Alt dette kan igjen føre til at de får vanskeligheter med å få innpass i det sosiale fellesskapet med jevnaldrende (Crick &

Dodge, 1996; Vitaro & Brendgen, 2005). Det at eleven reagerer aggressivt i situasjoner som ikke er ment fiendtlig, fører videre til at medelevene får et negativt inntrykk av eleven, og dermed reagerer med økt fiendtlighet og avvisning (Crick & Dodge, 1996). Eleven kan dermed havne inn i det Crick og Dodge (1996) omtaler som en negativ sirkel der medelevene sin fiendtlighet og avvisning blir stående som en bekreftelse på at de faktisk mente å såre han/henne med den første handlingen. Dette kan i noen grad forklare hvorfor reaktiv aggressive elever ofte er venneløse (Vitaro & Brendgen, 2005).

4.1.1 Reaktiv aggresjon og rollen i mobbing

Roland og Idsøe (2001) studerte hvordan det å mobbe andre og det å bli mobbet har sammenheng med proaktiv og reaktiv aggresjon hos elever på 5. trinn (ca. 11 år) og 8. trinn (ca. 14 år). De fant at reaktivt aggressive elever på 5. trinn var representerte både som mobber og mobbeoffer. Disse funnene støttes også i noen grad av Salmivalli og Nieminen (2002) sin studie av 10-12 åringer. De fant at mobbeofferet var signifikant mer reaktivt aggressivt enn kontrollgruppen, samtidig ble det avdekket at mobbere hadde høy skåre på både reaktiv og proaktiv aggresjon (Salmivalli & Nieminen, 2002). Det viste seg også at mobberne var overrepresentert i flere av aggresjonsinndelingene som Salmivalli og Nieminen (2002) benyttet seg av: bare reaktiv, bare proaktiv og både reaktiv og proaktiv.

Troverdigheten til påstanden om at reaktiv aggressive elever i alderen 10 -12 år kan opptre både som mobber og som offer, blir ytterligere styrket av at Roland og Idsøe (2001) og Salmivalli og Nieminen (2002) brukte ulike metoder for å samle inn dataene som gav lignende funn. Roland og Idsøe (2001) benyttet seg av spørreskjema med selvrapporing, mens Salmivalli og Nieminen (2002) benyttet seg av rapportering fra medelever og lærerne, der de skulle navngi personer som passet til ulike påstander om aggresjon.

Hos elever på 8. trinn viste det seg i følge Roland og Idsøe (2001) et annet mønster enn hos elevene på 5. trinn. Det å være proaktiv eller reaktiv aggressiv var ikke lengre en god indikator på det å bli mobbet. Det ble kun funnet en svak signifikant relasjon mellom det å bli mobbet og det å være reaktiv aggressiv hos jenter (Roland & Idsøe, 2001). Reaktiv aggressiv atferd var heller ikke en god indikator på om en mobbet andre (Roland & Idsøe, 2001).

4.2 Proaktiv aggresjon

Der reaktiv aggressiv atferd blir definert som varmblodig, er proaktiv aggressiv atferd kaldblodig (Dodge, 1991). Den blir også kalt instrumentell aggresjon, da den aggressive handlingen ikke er et mål i seg selv som en konsekvens av en opplevd målblokkering, men et instrument for å oppnå en konkret belønning (Card & Little, 2007). Sinne er ikke den dominerende emosjonen, og frustrasjon er ikke en direkte forløper til proaktiv aggressiv atferd (Roland & Idsøe, 2001). Belønningen kan være materielle goder, ved at en er aggressiv for å få en leke, eller aggresjonen kan være en belønning i seg selv ved å se at noen blir et maktesløst offer for aggresjonen (Dodge, 1991; Salmivalli & Nieminen, 2002; Vitaro & Brendgen, 2005). I mobbesituasjoner kan belønningen være todelt, der en skiller mellom den maktrelaterte og tilhørighetsrelaterte (Roland & Idsøe, 2001). Det er disse jeg vil belyse senere i teksten. I følge Dodge (1991) er proaktiv aggressiv atferd tillært ved at barna erfarer at proaktiv aggresjon er et effektivt virkemiddel for å oppnå det en ønsker. Denne erfaringen kan de eksempelvis observere fra foreldrene (Dodge, 1991).

4.2.1 Proaktiv aggresjon og makt

Mobbing er i følge Roland (2009a) å utøve en form for makt som offeret synes er ubehagelig. Makt gjennom å observere offeret sin avmakt er en viktig stimuli hos mobberen (Roland & Idsøe, 2001). Det å se at offeret blir såret, usikker og ulykkelig blir stående som en bekreftelse på mobberens makt (Roland, 2009a, 2011; Roland & Idsøe, 2001; Vaaland, et al., 2011). For elever på 5. trinn var det en signifikant relasjon for gutter når det kom til proaktiv maktrelatert aggresjon og å bli mobbet (Roland & Idsøe, 2001). Det viste seg imidlertid at slik aggresjon ikke var av betydning i forhold til å mobbe andre verken for gutter eller for jenter på dette alderstrinnet (Roland & Idsøe, 2001). Dette endret seg hos elever på 8. trinn. Her ble det funnet en sterk relasjon mellom proaktiv aggresjon og det å mobbe andre, der den maktrelaterte aggresjonen var signifikant for gutter, men ikke for jenter (Roland & Idsøe, 2001). For å oppnå ønskede mål, ble verbalt og fysisk aggressive handlinger i større grad vurdert som positive av proaktivt aggressive barn enn av andre barn (Crick & Dodge, 1996).

4.2.2 Proaktiv aggresjon og tilhørighet

Roland og Idsøe (2001) tilførte som nevnt en todelig av proaktiv aggresjon til litteraturen, der maktdimensjonen sto på den ene siden og tilhørighet mellom plagerne på den andre.

Maktdimensjonen var kjent fra før, men den tilhørighetsrelaterte proaktive aggresjonen hadde ikke blitt benyttet som en underkategori tidligere (Dodge, 1991; Olweus, 1993; Roland & Idsøe, 2001).

Når to eller flere angriper et offer, er det trolig en felles enighet hos angriperne om at offeret har negative egenskaper en ikke liker, og gjennom felles proaktiv aggresjon kan en oppleve positiv stimuli i form av økt tilhørighet til de andre mobberne (Roland & Idsøe, 2001).

Newcomb (1961) sin A-B-X-teori kan brukes for å forklare prosessen som foregår når to personer går sammen for å mobbe en tredje. Dersom person A og person B er enige om at det er viktig for dem å ikke like person X, vil holdningene mot X ikke påvirke forholdet mellom A og B negativt, men dersom A er negativ til X og B er positiv, vil det kunne føre til uenighet mellom A og B (Newcomb, 1961). Med en felles enighet om X, vil derimot tilknytningen mellom A og B blir sterkere, fordi de har en felles fiende som kan bli stående igjen som et mobbeoffer (Newcomb, 1961; Roland, 2009a). Det at holdningene mot X er negative har derimot ikke påvirkning på tilknytningen mellom A og B (Newcomb, 1961). Dette kan nok delvis forklare hvorfor det nødvendigvis ikke er så lett å finne ytre årsaker til at noen blir mobbeoffer (Olweus, 1992; Roland, 2009a). Følelsen av makt, kombinert med økt tilknytning mellom mobberne kan være årsaken til mobbingen, og ikke nødvendigvis ytre faktorer som at offeret har briller og er overvektig (Olweus, 1992, 1997; Olweus & Roland, 1983; Roland, 2009a).

4.2.3 Proaktiv tilhørighetsrelatert aggresjon og mobbing

Blant elevene på 5. trinn i studien til Roland og Idsøe (2001) var proaktiv tilhørighet signifikant relatert til det å mobbe andre, og det viste seg at relasjonen var sterkest for jentene. Det viste seg videre at for jenter i denne aldersgruppen så var høy skåre på proaktiv aggressiv tilhørighet en bedre prediktor på det å bli mobbet enn det var for gutter (Roland & Idsøe, 2001). For elever på 8. trinn var proaktiv tilhørighetsrelatert aggresjon kun en svak prediktor for det å bli mobbet for gutter, men ikke jenter. Men når det kom til det å mobbe andre, var denne formen for aggresjon sterkt relatert (Roland & Idsøe, 2001). Relasjonen mellom proaktiv aggressiv tilhørighet og det å mobbe andre var signifikant for begge kjønn, men enda tydeligere hos jentene (Roland & Idsøe, 2001).

4.2.4 Proaktiv aggresjon og vennerelasjoner

Når det kommer til vennerelasjoner, viser det seg at proaktiv aggressive elever er mer akseptert og støttet av medelevene sine enn det reaktiv aggressive elever er (Vitaro & Brendgen, 2005). Dette støttes også av funnene til Salmivalli og Voeten (2004) som indikerte at mellom 20% til 30% av tilskuere i mobbesituasjoner støttet mobberen, som ofte er proaktiv aggressiv. Erfaringene proaktiv aggressive elever gjør seg, ved å se at aggresjonen gir et positivt utbytte, samtidig som de får støtte fra medelever, kan være med på å øke disse elevene sin fremtidige bruk av proaktiv aggresjon som virkemiddel (Crick & Dodge, 1996; Dodge, 1991).

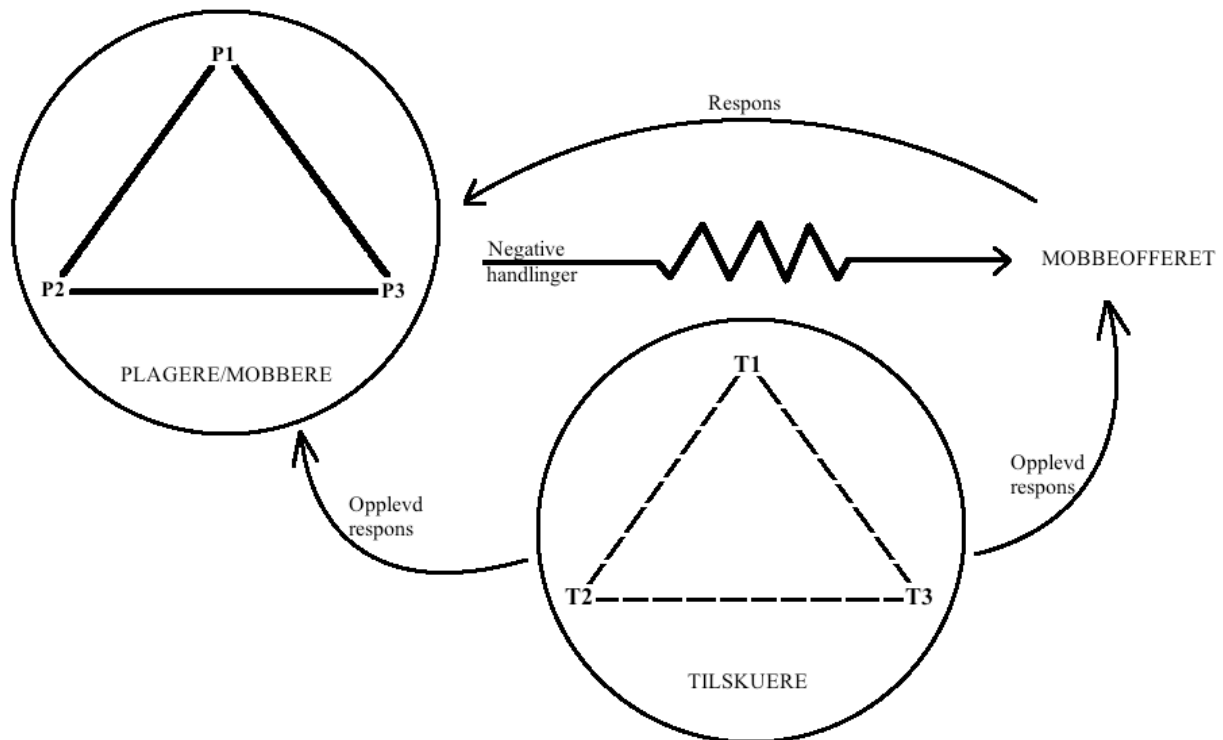
Lagerspetz et al. (1988) fant at vennerelasjonene hos jenter ofte var tette vennskap mellom to personer, mens det for guttene var vanligere med gruppevennskap på mer en fire personer. Dette kan være med på å forklare hvorfor tilhørighetsaspektet står noe mer sentralt hos jenter enn hos gutter. Disse tegnene på vennerelasjoner fant Björkqvist, Lagerspetz et al. (1992) både hos 11 og 15 åringer. Når vennskapet har tette bånd, øker sannsynligheten for indirekte aggresjon rettet mot en tredje person, samtidig som effekten av aggresjonen blir tydeligere enn den er i løsere vennskap (Björkqvist, Lagerspetz, et al., 1992; Lagerspetz, et al., 1988).

Poulin og Boivin (2000) studerte aggressive gutter sine vennerelasjoner, og fant at proaktiv aggressive gutter oftere blir venner med andre som også er proaktiv aggressive enn det de som ikke er aggressive gjør. Det tydet også på at de aktivt valgte å være venner på grunnlag av formen for aggresjon (Poulin & Boivin, 2000). På samme måte som studien til Bandura et al. (1961) viste at barn blir påvirket av aggressiv atferd, viste de seg at eleven sitt eget proaktive aggressivitetsnivå økte i vennskap med andre elever med lik form for aggressiv atferd (Poulin & Boivin, 2000). Det blir her ganske tydelig at slike vennerelasjoner kan utgjøre en risiko for de andre elevene på skolen, spesielt med tanke på mobbing.

5.0 Mobbing, tilskuere, aggresjon og film

For å sammenfatte og vise noe av sammenhengen mellom de ulike kapitlene (mobbing, tilskuere og aggresjon), vil jeg benytte en modell som består av mobbere, negative handlinger, mobbeofferet og responsen fra mobbeofferet. Denne modellen er hentet fra Roland (2009a, s. 86). Tilskuere er også en del av modellen, og har blitt ytterligere utvidet i denne

fremstillingen ettersom eksperimentet i hovedsak fokuserer på hvilken effekt film kan ha på holdningene til det å være tilskuere i mobbesituasjoner. Denne utvidelsen gjelder sirkelen med tilskuere, samt pilene med opplevd respons.



Figur 1: Mobbere, mobbeofferet og tilskuere. Med utgangspunkt i Roland (2009a, s. 86) sin modell. Utvidet med tilskuersirkelen og pilene «opplevd respons».

Mobbing er som nevnt negative handlinger som har til hensikt å såre et offer som ikke er i stand til å forsvare seg, og disse er illustrert med pilen fra mobber til offer (Olweus, 1993; Olweus & Roland, 1983; Roland, 2009a). Mobberens opplevde stimuli gjennom å observere avmakten hos offeret er her representert med pilen merket respons (Roland, 2009a, 2011; Roland & Idsøe, 2001; Vaaland, et al., 2011). Linjene mellom P1, P2 og P3 symboliserer den økte tilhørigheten mellom mobberne gjennom det å ha en felles fiende, her mobbeofferet (Newcomb, 1961; Roland & Idsøe, 2001).

Prinsippet om fiktive normer blant tilskuerne er vist med stiplede linjer for å synliggjøre at det er tilskuerne sine tanker om de andres holdninger, og ikke de faktiske holdningene som resulterer i at en tror andre aksepterer mobbingen i høyre grad enn det en selv gjør (Christie & Hauge, 1962; Roland, 2009a). T1, tror eksempelvis at T2 og T3 godtar mobbingen siden de ikke griper inn (Roland, 2009a). Mobberens opplevde respons fra tilskuerne kommer til

uttrykk blant annet ved at tilskuerne applauderer og forsterker den negative atferden. Dette sender igjen signal til mobberne om at handlingen er akseptert, og maktfølelsen kan bli enda tydeligere (Roland, 2009a; Salmivalli, et al., 1996; Salmivalli, et al., 2011). Mobbeofferet kan oppleve respons enten ved at noen av tilskuerne griper inn og stanser mobbingen, eller ved at de står å ser på uten å gripe inn. Sistnevnte alternativ kan få negative følger både for offeret og for tilskuerne (Cowie & Sharp, 1994; El-Sheikh, et al., 1989; Salmivalli, et al., 2011; Thomas & Bierman, 2006).

I denne studien ønsker jeg å undersøke om det å vise en mobbefilm vil føre til at elevene i tilskuersirkelen i større grad vil gripe inn for å stanse mobbingen. Det vil i så fall føre til at pilene med opplevd respons blir positive i retning mobbeofferet, og negative i retning mobberen.

Det er som nevnt lite forskning på bruken av film i mobbeprogrammer, selv om flere av programmene inneholder filmmateriale (Auestad, et al., 2012; Midthassel & Roland, 2011). Men Boulton og Flemington (1996) har undersøkt dette. De utførte et eksperiment, der eksperimentgruppen fikk se en film som inneholdt mobbescener og elever som pratet om mobbing og egne erfaringer. Mobbescenene besto av de mer direkte tradisjonelle variantene av mobbing, og ingen av scenene som ble beskrevet i studien inneholdt de samme aspektene med indirekte mobbing som en finner i filmen «Ludde». Likevel er det lignende trekk i en av scenene, der gruppelederen er en jente som mobber en ensom jente (Boulton & Flemington, 1996). De undersøkte blant annet elevene sine holdninger til mobbing. Skalaen for holdninger til mobbing inneholdt videre noen spørsmål om det å si fra om mobbingen til en voksen, som er en form for inngripen (Boulton & Flemington, 1996). Det ble ikke funnet noen signifikante forskjeller mellom eksperimentgruppen som hadde sett mobbefilmen og kontrollgruppen som ikke hadde sett den (Boulton & Flemington, 1996). Dette kan gi en indikasjon på at holdningene til elevene i min studie heller ikke vil endres av filmen. Men Boulton og Flemington (1996) har ikke egne skalaer som kun gjelder tilskuerrollen, og det vil derfor være interessant å undersøke om man ved å bruke slike skalaer finner noen forskjell mellom elevenes holdninger i kontroll- og eksperimentgruppen.

Som en underproblemstilling, ønsker jeg også å undersøke om det er forskjeller mellom hvordan gutter og jenter eventuelt blir påvirket av filmen. Boulton og Flemington (1996) undersøkte ikke kjønnsforskjellene i sin studie. Men Malamuth og Check (1981) utførte et

eksperiment på voksne personer, der en gruppe fikk se to filmer der mannlig aggresjon mot kvinner og voldtekt stod sentralt. En annen gruppe fikk se kontrollfilmer som ikke inneholdt vold, mens den siste gruppen besto av personer som ikke hadde sett noen av filmene, en såkalt ubehandlet kontrollgruppe (Malamuth & Check, 1981). Hensikten med studien var å undersøke hvilken effekt filmen kunne ha på menn og kvinner som så den. Her fant de en signifikant forskjell mellom gruppene, der mennene eksperimentgruppen viste økt aksept for vold mot kvinner (Malamuth & Check, 1981). Videre fant de en tendens til at mennene i eksperimentgruppen også aksepterte myter om voldtekt i større grad. For kvinnene ble det funnet motsatt trend, om enn ikke signifikant, der filmen førte til en redusert aksept for vold mot kvinner, i tillegg til at de også aksepterte myter om voldtekt i mindre grad enn kvinnene i kontrollgruppen (Malamuth & Check, 1981). Dersom denne tendensen også gjør seg gjeldene hos elever som ser en mobbefilm, er det faktorer som en lærer må ta i betraktning dersom han/hun skal bruke film til å forebygge mobbing. Denne studien vil forhåpentligvis bidra med mer kunnskap om dette.

6.0 Metode

Datainnsamlingen ble utført i samarbeid med medstudent Linda Vikanes, og metodekapitlet er derfor delvis utarbeidet i fellesskap. Metodekapitlet i våre to masteroppgaver vil ikke være identiske, da vi har gjort flere justeringer for at det bedre skal passe de ulike vinklingene av oppgavene. Men de vil likevel ha enkelte likhetstrekk med tanke på oppbygging og innhold.

6.1 Metodisk tilnærming

I dette kapitlet vil det bli gjort rede for studiens metode og design. Videre gjøres det rede for det utvalget som er gjort, datainnsamlingen og analyseprosessen i studien. Spørsmål om datakvalitet vil også bli belyst. Til slutt trekkes de etiske vurderingene i oppgaven frem.

6.1.1 Kvantitativ metode

Med bakgrunn i studiens forskningsspørsmål ble kvantitativ forskningsmetode vurdert som den best egnede metoden, selv om en kombinasjon av kvantitativ og kvalitativ forskning også kunne vært av interesse, men ikke gjennomførbart på grunn av oppgavens omfang. I følge Kruuse (2007) sier en gjerne at ett av kravene til kvantitativ forskning er at funnene skal være

kvantifiserbare, altså at resultatene skal kunne uttrykkes i tall. Videre benytter Johannesen et al. (2010) betegnelsene «myke» og «harde» data for å skille mellom metodene, der harde data kan knyttes til den kvantitative delen av forskningen. Det handler da gjerne om data som registrerer og beskriver virkeligheten og utbredelse av fenomen ved hjelp av tall og tabeller (Johannesen, et al., 2010). En kvantitativ oppgave kalles gjerne «teoretisk framtung», og dette sier oss noe om at en må kunne en del om fenomenet en ønsker å undersøke i forkant av studien (Johannesen, et al., 2010). Det forklarer videre hvorfor oppgaven inneholder tre teorikapittel, der begrepene mobbing, tilskuere og aggresjon blir utdypet (Johannesen, et al., 2010; Ringdal, 2013).

Alle innsamlede data må analyseres for å se om undersøkelsen gir en forklaring på eller forståelse av det fenomenet en ønsker å undersøke. Analyse av kvantitative data kan gjøres på ulike måter og ved hjelp av ulike statistiske teknikker (Johannesen, et al., 2010). I denne oppgaven analyseres de innsamlede dataene i statistikkprogrammet IBM SPSS Statistics.

6.2 Studiens design

Studios design kan sies å være forskerens plan over undersøkelsen som skal foretas (Ringdal, 2013). Hvilke design som velges avhenger av hva en skal forske på, og hvilket fokus en velger.

For å studere effekten filmen «Ludde» kan ha på elevenes holdninger til tilskuerrollen, ble det vurdert som mest hensiktsmessig å benytte seg av eksperiment som forskningsdesign (Ringdal, 2013). Kjennetegnet på et eksperiment er at en har to eller flere like grupper, hvorav noen av gruppene utsettes for et spesielt tiltak eller intervensjon, mens de andre fungerer som kontrollgrupper, og ikke utsettes for intervensjon (Johannesen, et al., 2010; Ringdal, 2013). På grunn av oppgavens begrensning, hadde vi ikke mulighet til å foreta et ekte eksperiment der utvalget er tilfeldig trukket blant alle elever på 9. trinn i Norge. Det var heller ikke mulig å gjennomføre en pretest for å sikre at de to gruppene var like (Johannesen, et al., 2010; Ringdal, 2013). Da vi selv valgte hvilken skole undersøkelsen skulle gjennomføres på, ble heller ikke utvalget av skole tilfeldig, og vi valgte derfor å benytte oss av et kvasieksperiment. Det som skiller kvasieksperiment fra ekte eksperiment er at en ikke trenger å oppfylle kravet om tilfeldig trekning eller randomiserte grupper (Johannesen, et al., 2010; Ringdal, 2013). Men for å få et så tilfeldig utvalg som mulig ut fra den valgte elevgruppen, ønsket vi å foreta

en trekning blant elevene på tvers av parallellklassene. Dette ville føre til at hver enkelt elev hadde lik mulighet til å enten havne i eksperimentgruppen eller i kontrollgruppen (Johannessen, et al., 2010; Ringdal, 2013). Dette ville blitt det en kaller for et stratifisert utvalg, da antall gutter og jenter måtte sikres i hver av gruppene på forhånd, slik at en ikke risikerte å få en unaturlig skjev fordeling av kjønn i de to gruppene (Kleven, Hjordemaal, & Tveit, 2011).

6.3 Utvalg

Kriteriene vi la til grunn for valg av skole og alderstrinn, var delvis av praktiske grunner ved at skolen skulle ligge i Rogaland og at den hadde et tilstrekkelig antall elever på 9. trinn, med minst fire paralleller. Videre var det sentralt at det var en kommunal skole der de fleste sosiale klasser var representert.

Årsaken til at undersøkelsen ble utført på 9. trinn, er blant annet at antallet tilskuere til mobbesituasjoner øker med alderen (Berger, 2007). Ettersom tilskuerrollen står i fokus i denne oppgaven, er det nødvendig å gjennomføre undersøkelsen på et trinn der sannsynligheten for at noen er tilskuere til mobbing er stor. Videre fant Björkqvist, Lagerspetz et al. (1992) at indirekte aggresjon, som jenter i høyere grad benytter seg av, ikke var fullt utviklet hos 8-åringer, mens det hos 11- og 14 åringer var mer fremtredene. Olweus (1992) fant at både det å mobbe og det å bli mobbet flater seg mer ut på et stabilt nivå på ungdomstrinnet. Siden mobbere oftere velger et offer som er yngre enn dem selv, falt valget derfor på 9. trinn (Olweus, 1992; Roland, 2009a). Da spørsmål om digital mobbing også er en del av spørreskjemaet, både på mobbeskalaene og tilskuerskalaene, var det av interesse at elevene skulle være over 13 år, ettersom dette er aldersgrensen på Facebook og Instagram, som er de mest populære sosiale mediene. I tillegg har bildedelingsprogrammet Snapchat blitt populært på mobiltelefon i det siste, med en anbefalt aldersgrense på 12 år. En mer praktisk fordel med å utføre undersøkelsen på 9. trinn er at elevene lettere kan fylle ut skjemaet selv, uten assistanse og inngrep fra voksne. Dette kan være med på å redusere risikoen for målefeil.

En tilfeldig trekning blant elevene var noe som måtte organiseres av skolen, da det var viktig å bevare elevene sin anonymitet. Vi presenterte derfor en foreslått prosedyre for hvordan dette kunne utføres, men det var dessverre ikke noe skolen ønsket å gjøre. Argumentet for å ikke

gjennomføre dette, var fra skolen sin side begrunnet med at elevene hadde blitt tilfeldig satt sammen fra flere steder i kommunen året før. Derfor vil to av parallellklassene opptre som kontrollgruppe og to som eksperimentgruppe. For å korrigere for eventuelle forskjeller mellom de to gruppene, ble «proaktiv maktrelatert aggresjon» og «proaktiv tilhørighetsrelatert aggresjon» lagt inn i analysen som kovariater (Pallant, 2010).

Totalt antall elever på trinnet er 119 og disse utgjorde bruttoutvalget (Ringdal, 2013). I utgangspunktet var det 29 jenter og 31 gutter i kontrollgruppen, og 29 jenter og 30 gutter i eksperimentgruppen. Dagen da undersøkelsen ble gjennomført var det 110 elever tilstede, 5 jenter og 2 gutter var syke, mens 1 jente og 1 gutt fra kontrollgruppen hadde reservert seg fra å delta i undersøkelsen. Dette gav en svarprosent på 92,4%, noe som anses som høyt (Ringdal, 2013). Det endelige antallet i kontrollgruppen var det 27 jenter og 27 gutter (N = 54), mens det i eksperimentgruppen var 27 jenter og 29 gutter (N = 56).

6.4 Datainnsamling

Vi etablerte først en uformell kontaktet med ledelsen på skolen, der vi fikk en foreløpig indikasjon på at datainnsamlingen kunne foregå på den aktuelle skolen. Etter tilbakemelding fra Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) (vedlegg 4), sendte vi en skriftlig formell forespørsel om å bruke 9. trinn ved skolen i vår studie. Vi fikk positiv tilbakemelding og klarsignal til å sette i gang vår undersøkelse, og ble av rektor henvist direkte til trinnleder for å gjøre videre avtaler. Etter den skriftlige tilbakemeldingen fra skolen og klarsignal fra NSD, ble elevenes foreldre/foresatte informert via et informasjonsskriv som skolen sendte med elevene hjem (vedlegg 2).

For at forholdene skulle være tilnærmet like i kontrollgruppen og eksperimentgruppen utarbeidet vi en mal over hva vi skulle informere elevene om. På grunn av bygningsmessige begrensinger var hele eksperimentgruppen samlet i et dobbelt klasserom med projektor, mens kontrollgruppen var fordelt i to separate rom. Jeg ledet datainnsamlingen hos eksperimentgruppen, mens medstudenten hadde kontrollgruppen. Vi hadde med oss to lærere hver for å redusere eventuell uro som kunne oppstå hvis vi var alene med en stor gruppe elever. På tross av dette, ble det observert noe uro blant enkelte elever under filmvisningen. I følge faglærer kunne dette skyldes at noen elever som ikke burde sittet ved siden av hverandre gjorde det. Dette gjaldt bare under filmvisningen, da elevene måtte sitte samlet for å se

skjermen, mens under utfyllingen av spørreskjemaet satt de på adskilte pulter. Hele datainnsamlingen tok om lag 30 minutt fra begynnelse til slutt.

6.5 Beskrivelse av instrumentet

Innsamling av data kan foregå på ulike måter, og spørreundersøkelse er en av de vanligste datainnsamlingsmetodene i kvantitativ forskning (Johannessen, et al., 2010). Alle respondentene svarte på like skjema, enten de var i kontroll- eller eksperimentgruppen. I denne studien har vi, med samtykke fra veileder og Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning, fått tilgang til skalaer fra skolemiljøundersøkelsen 2004 og 2008, og trukket ut de skalaene som var relevante med tanke på oppgavens problemstilling (Senter for atferdsforskning, 2004, 2008). I tillegg ble det etablert tre nye skalaer for tilskueratferd.

Det er mange måter å utforme et spørreskjema på, og det er viktig å tenke gjennom hvordan en ønsker at skjemaet skal se ut, både med tanke på antall spørsmål og hvilke svaralternativ en vil bruke. Spørsmålene må være formulert slik at respondenten forstår hva en spør etter. Ord og uttrykk som brukes i spørsmålsformuleringen bør være av en sånn karakter at de ikke misforstås, de bør ikke være for generelle, og en bør bruke begrep og uttrykk som er så konkrete og presise som mulig (Johannessen, et al., 2010; Ringdal, 2013). I denne undersøkelse er det benyttet et prestrukturert spørreskjema for selvutfylling, der hvert spørsmål har flere svaralternativ (Johannessen, et al., 2010; Ringdal, 2013). Bakgrunnen for dette valget var ønsket om å inkludere flest mulig deltakere og å redusere frafall. Som tidligere beskrevet, er det trolig en sammenheng mellom lave akademiske prestasjoner og det å bli mobbet, og ved å ha et prestrukturert skjema, reduserer en dermed risikoen for at disse faller fra på grunn av for mye utfylling (Bru, et al., 1998; Strøm, et al., 2013). Skjemaet inneholder videre ikke unødvendige mengder med tekst.

Spørreskjemaet inneholder totalt 52 spørsmål og 13 skalaer, der tilskuerrollen har tre av skalaene med totalt 10 spørsmål på side 6 og 7 i skjemaet (vedlegg 1). Skalaen for tilskuerrollen til tradisjonell mobbing består av fire spørsmål som belyser om elevene ville ha hjulpet den som ble mobbet dersom de observerte at noen ble mobbet fysisk, gjennom isolering, utestenging eller erting. Skalaen for tilskuerrollen til telefonmobbing inneholdt tre spørsmål om elevene ville hjulpet dersom noen ble mobbet gjennom telefonsamtaler, tekstmelding eller lite flatterende foto. Den siste skalaen belyser tilskueratferd ved

internettmobbing, og hvordan elevene tror de hadde handlet dersom de observerte slik mobbing gjennom tekst, bilder eller film. Alle disse skalaene hadde fire svaralternativer; «JA» (verdi 0), «ja» (verdi 1), «nei» (verdi 2) og «NEI» (verdi 3). «JA» og «NEI» representerte henholdsvis at de var helt enig eller helt uenig i at de ville hjulpet mobbeofferet, mens «ja» og «nei» var litt mer moderat enighet eller uenighet.

Skalaene for proaktiv aggresjon består av 10 spørsmål, hvorav fire omhandler maktrelatert aggresjon og fire om tilhørighetsrelatert aggresjon. De to siste spørsmålene ble strøket, da dette også hadde blitt gjort i andre studier som benyttet seg av den samme skalaen (Roland & Idsøe, 2001; Vaaland, et al., 2011). De maktrelaterte spørsmålene handlet om i hvilken grad elevene er enige i at de liker å få andre til å dumme seg ut, og å bruke trusler eller skape frykt. Essensen i de tilhørighetsrelaterte spørsmålene er om en går med på ting som er galt for å styrke vennskapet til andre. Disse skalaene har også fire svaralternativ, representert ved «JA», «ja», «nei» og «NEI».

Dette gir variabler som er målt på ordinalnivå (Johannessen, et al., 2010; Ringdal, 2013). Samtlige av spørsmålene i skjemaet er på ordinalnivå, med unntak av det første spørsmålet om kjønn som er det en kaller for nominalnivå der tallverdien kun representerer om det er «gutt» (verdi 1) eller «jente» (verdi 2) (Johannessen, et al., 2010; Ringdal, 2013).

6.6 Datakvalitet

Datakvalitet sier noe om hvor pålitelige våre innsamlede data er. For å studere gyldigheten av innsamlet data, benyttes ofte begrepet validitet, som er en del av studiens datakvalitet (Ringdal, 2013). Validitet handler blant annet om en faktisk måler det en ønsker å måle, og om dataene er en god representasjon av fenomenet en skal undersøke (Johannessen, et al., 2010; Kleven, et al., 2011; Ringdal, 2013). Et verktøy med høy kvalitet, vil også ved gjentatte målinger gi tilnærmet samme resultat (Ringdal, 2013).

Som nevnt ble det benyttet etablerte skalaer fra Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning. Fordelen ved å benytte seg av disse skalaene, er at de er blitt kvalitetstestet, og at det har blitt publisert artikler som har samlet inn data ved hjelp av de samme skjemaene (Auestad, 2011; Fandrem, Strohmeier, & Roland, 2009; Idsøe, Dyregrov, & Idsøe, 2012; Johannessen, et al., 2010; Roland & Idsøe, 2001; Vaaland, et al., 2011).

Da det ikke eksisterte tidligere etablerte skalaer på tilskuerrollen i mobbesituasjoner med den vinklingen en ønsket i denne studien, ble disse produsert av meg i samarbeid med veileder. For at disse skalaene ikke skulle skille seg for mye ut fra resten av skjemaet, ble de laget med relativt lik oppbygging som spørsmålene om mobbing som er hentet fra skolemiljøundersøkelsen 2004 og 2008 (Senter for atferdsforskning, 2004, 2008). Spørsmålene om det å være tilskuer til tradisjonell mobbing er knyttet direkte opp til spørsmålene om tradisjonell mobbing, mens spørsmålene om det å være tilskuer til telefonmobbing og internettmobbing på samme måte er knyttet opp til henholdsvis telefonmobbing og internettmobbing.

For å teste validiteten til de nye skalaene, ble skårene på hver av disse korrelert med de allerede etablerte skalaene for de ulike formene av mobbing. Resultatene fra denne korrelasjonen blir presentert i tabell 2 i oppgavens resultatdel.

Det ble som nevnt tidligere utarbeidet en mal for hvilken info elevene skulle få muntlig, før datainnsamlingen startet (vedlegg 3). Dette var for å sikre at kontrollgruppen og eksperimentgruppen fikk den samme informasjonen, og for å forhindre eventuell feilregistrering knyttet til ulik informasjon (Tuft, 2011). Det ble ikke opplyst for elevene på forhånd at den ene gruppe så film og at den andre ikke så film, slik at elevene stilte til kontrollgruppen og eksperimentgruppen med like forutsetninger og forventninger.

Mål for indre konsistens oppgis ofte i det en kaller Cronbach's alpha. Cronbach's alpha er en statistisk størrelse som varierer fra 0 til 1, der verdier over 0,7 alpha er akseptert, og verdier over 0,8 er å foretrekke (Pallant, 2010; Ringdal, 2013). Da spørreskjemaet inneholder egenproduserte skalaer for å måle tilskueratferd, er det særlig viktig å kontrollere skalaenes indre konsistens. Disse vil bli presentert i tabell 1 i oppgavens resultatdel.

I denne studien er det som beskrevet tidligere benyttet kvasiexperiment, og kun i form av posttest, altså test etter at tiltaket er igangsatt (Kleven, et al., 2011; Shadish, Cook, & Campbell, 2002). Det fører til at en ikke kan være sikker på om kontrollgruppen og eksperimentgruppen faktisk kan sammenliknes, og alternative årsaksforklaringer utenom filmen kan derfor være mulige årsaker til eventuelle forskjeller, eller fravær av forskjeller mellom kontroll- og eksperimentgruppen (Kleven, et al., 2011).

6.7 Klargjøring av datamaterialet

Vi startet med å lage kodebok som er første trinn når et spørreskjema skal registreres i et dataprogram (Johannessen, et al., 2010). Etter at kodeboken var lagt inn, startet prosessen med å registrere alle svarene. Vi tok for oss ett og ett skjema og la inn alle svarene manuelt. Etter at alle verdiene er plottet inn får vi frem en datamatrix som er utgangspunktet for all videre analyse. Datamatriksen er en oversikt over hva hver enkelt respondent har svart på de ulike spørsmålene, og dette er angitt med tallkoder (Johannessen, et al., 2010).

Før selve analyseprosessen kan starte må data klargjøres og sjekkes for feil (Pallant, 2010). Det er et viktig at dataene som skal analyseres er så tomme for feil som mulig, så første trinn i klargjøringsfasen er å kontrollere at verdiene til hver enkelt deltaker representerer det samme i SPSS som på spørreskjemaet (Pallant, 2010). Feilsøk ble først utført manuelt ved gjennomgang av alle verdiene i alle variablene. I tillegg ble det utført frekvensanalyser for hver enkelt variabel der maksimumsverdi og minimumsverdi ble statistisk presentert. På denne måten kunne vi se om verdien stemte overens med verdiene på spørreskjemaene.

Et fåtall av elevene hadde enten missing på et spørsmål i en skala, avgitt to svaralternativ, eller krysset av mellom to alternativ. Etter rådføring med veileder, valgte vi å fylle ut disse spørsmålene med bakgrunn i elevens gjennomsnittlige tendens på de andre spørsmålene i den aktuelle skalaen.

6.8 Analyse

For å analysere funnene i denne oppgaven, ble det utført en variasjonsanalyse (ANOVA) der gjennomsnittet mellom kontrollgruppen og eksperimentgruppen ble sammenlignet. De ulike skalaene for tilskueratferden fungerte som avhengig variabel, mens ProPow og ProAff ble lagt inn som kovariater. Kovariatene har fått navnet ProPow og ProAff da dette var betegnelsen Roland og Idsøe (2001) benyttet for de samme skalaene på henholdsvis proaktiv maktrelatert aggresjon og proaktiv tilhørighetsrelatert aggresjon.

6.9 Forskningsetikk

Forskningsetikk dreier seg om ønsket om å regulere forskningen etisk (Gilje & Grimen, 2011). Som forsker har en et særskilt ansvar for å ivareta informantene og deres familier, og til å forvalte den informasjonen en innhenter på en fornuftig måte. Informanter som deltar i forskning skal normalt vite om at de blir overvåket, observert eller kartlagt, og vi som forskere skal sikre at enhver informant og deltakers personvern blir ivaretatt (Johannessen, et al., 2010).

Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH, 2006) har utarbeidet forskningsetiske retningslinjer, og disse har blitt fulgt både før, under og etter datainnsamlingen. Barn og unge som deltar i forskning har i følge NESH (2006) særlige krav på beskyttelse, og videre er det nødvendig få samtykke fra foreldre når barn under 15 år deltar i forskningen. Informasjonsskrivet (vedlegg 2) vi sendte til foresatte gav dem mulighet til å reservere sine barn fra å delta i prosjektet ved å krysse av, signere og returnere en svarslipp til skolen. For å ivareta elevenes anonymitet, ble dette utført i regi av skolen. Denne formen for samtykke er det en kaller passivt samtykke, i motsetning til aktivt samtykke (Njølstad, 2010). Informasjonsskrivet var vedlagt søknad til NSD, og det var ingen anmerkninger på det å benytte passivt samtykke fra foresatte. Elevene som hadde reservert seg fra å delta fikk et alternativt opplegg fra skolen den aktuelle timen.

Ut over dette, blir det også påpekt i NESH (2006) at barn skal få uttrykke sin egen aksept fra de er gamle nok til å kunne uttrykke den, noe elever på 9. trinn (14 - 15 år) vil være i stand til. Alle elevene, med unntak av dem som hadde reservert seg fra å delta, fikk derfor alderstilpasset informasjon om prosjektet (vedlegg 3). De ble informert om hvordan dataene kom til å bli behandlet med tanke på anonymitet, at det var frivillig å delta og at de hadde mulighet til å trekke seg. Anonymiteten til elevene ble ivaretatt ved at spørreskjemaet ikke inneholdt personopplysninger ut over kjønn, og ved at det kun var jeg og medstudenten som hadde tilgang til de utfylte skjemaene. Skjemaene ble deretter lagt i en eske og forseglet før vi forlot skolen. Ved prosjektets slutt vil skjemaene bli makulert.

7.0 Resultat

I denne delen av oppgaven vil først indikatorer på instrumentets datakvalitet bli rapportert, deretter vil gjennomsnittsverdiene for tilskuerskalaene bli presentert med en påfølgende analyse av resultatene til eksperimentet.

7.1 Datakvalitet

Her presenteres resultatene fra de ulike analysene som ble utført for å sikre studiens datakvalitet.

7.1.1 Cronbach's alpha

Samtlige av skalaene i undersøkelsen hadde Cronbach's alpha over den anbefalte 0,7-verdien omtalt i litteraturen, og med unntak av skalaen for proaktiv maktrelatert aggresjon for jenter, er samtlige verdier over 0,8-verdien som er mest ønskelig (Pallant, 2010; Ringdal, 2013). Alpha for skalaene som er aktuelle i denne studien er presentert i tabell 1, både for begge kjønn samlet og adskilt. Som det fremgår i tabellen, har noen av skalaene nokså høy Cronbach's alpha. Den høyeste alphaverdien en finner på skalaene som har blitt benyttet i denne studien, er skalaen for gutter på det å mobbe andre på internett med alpha 0,986. Av de egenproduserte skalaene, er det å hjelpe offeret dersom en er tilskuer internettmobbing som har den høyeste alphaen, med 0,943 hos guttene.

Tabell 1: Cronbach's alpha for alle skalaene som er benyttet i de ulike analysene i undersøkelsen.

Skala	Cronbach's alpha	Cronbach's alpha	Cronbach's alpha
	Total	Gutt	Jente
Tilskuer tradisjonell	0,919	0,934	0,902
Tilskuer telefon	0,889	0,874	0,904
Tilskuer internett	0,938	0,943	0,934
Proaktiv makt	0,844	0,844	0,850
Proaktiv tilhørighet	0,813	0,839	0,784
Mobbe andre tradisjonelt	0,875	0,885	0,876
Mobbe andre telefon	0,939	0,986	0,865
Mobbe andre internett	0,942	0,957	0,924

7.1.2 Validitet

For å teste validiteten til skalaene som måler tilskueratferden, blir disse korrelert med de allerede etablerte skalaene for å mobbe andre. Disse skalaene vet en fra tidligere publikasjoner at fungerer, og dersom de egenproduserte skalaene korrelerer som antatt med de etablerte skalaene, øker det sannsynligheten for at datakvaliteten er god på tilskuerskalaene også (Auestad, 2011; Fandrem, et al., 2009; Idsøe, et al., 2012; Roland & Idsøe, 2001; Vaaland, et al., 2011).

Ut fra mobbingens natur, der mobberen utøver makt overfor offeret, og videre observerer han/hennes avmakt, vil det være rimelig å anta at en mobber ikke vil gripe inn for å hjelpe dersom han/hun er vitne til at noen mobber en annen (Roland, 2009a). Caravita, Di Blasio og Salmivalli (2009) fant en svak negativ korrelasjon (Pearsons $r = -0,33$) mellom det å mobbe andre og det å forsvare offeret. Som det har blitt påpekt tidligere, kan en ikke forvente at alle svarer ærlig på spørsmålene om mobbing, særlig på spørsmål som angår den mer skjulte varianten (Björkqvist & Niemelä, 1992). I tillegg kan det hende at mobberen vil gripe inn dersom det er en nær venn som blir utsatt for mobbing. Med bakgrunn i dette, samt funnene til Caravita et al. (2009) er det rimelig å forvente en svak negativ korrelasjon mellom de ulike formene for mobbing og tilskueratferd, der elevene som i stor grad mobber tradisjonelt eller digitalt over telefon eller internett, trolig ikke vil hjelpe mobbeofferet.

Tabell 2: Korrelasjonsmatrise av de etablerte skalaene for tradisjonell mobbing, telefonmobbing, internettmobbing opp mot det å gripe inn som tilskuer til tradisjonell mobbing, telefonmobbing, og internettmobbing.

		Korrelasjon				
	Mobbe Trad	Mobbe Tlf	Mobbe Nett	Tilskuer Trad	Tilskuer Tlf	Tilskuer Nett
Mobbe Trad	1	0,915**	0,911**	-0,322**	-0,360**	-0,184
Mobbe Tlf	0,915**	1	0,964**	-0,358**	-0,398**	-0,164
Mobbe Nett	0,911**	0,964**	1	-0,344**	-0,402**	-0,187
Tilskuer Trad	-0,322**	-0,358**	-0,344**	1	0,713**	0,602**
Tilskuer Tlf	-0,360**	-0,398**	-0,402**	0,713**	1	0,690**
Tilskuer Nett	-0,184	-0,164	-0,187	0,602**	0,690**	1

** . Korrelasjonen er signifikant på 0,01 nivå.

Som en ser i tabell 2, er det en negativ korrelasjon mellom det å mobbe andre tradisjonelt, og å gripe inn for å hjelpe offeret i tradisjonell mobbing. Denne har en Pearsons r på $-0,322$, og er en svak negativ korrelasjon som er signifikant på 1% nivå (Johannessen, et al., 2010). Skalaen for telefonmobbing korrelerer negativt og svakt, på grensen til moderat mot det å gripe inn som tilskuer til samme type mobbing, med Pearsons $r = -0,398$, og $p < 0,01$ (Johannessen, et al., 2010). Å mobbe andre gjennom internett korrelerer negativt og veldig svakt, på grensen til svakt mot det å gripe inn som tilskuer til internettmobbing, med Pearson $r = -0,187$, men denne korrelasjonen er ikke signifikant på et 5% nivå ($p = 0,089$) (Johannessen, et al., 2010).

7.1.3 Utvalget

Etter å ha foretatt frekvensanalyse, ble det klart at på samtlige skalaer for tilskuere var det 2 missing (1,8%) av det totale utvalget på 110 elever, og derfor er $N = 108$ for disse skalaene. På skalaene for de ulike måtene å mobbe andre på, var det 0 missing, og dermed er $N = 110$. Det samme var også tilfellet for skalaene på proaktiv aggresjon.

7.2 Tilskueratferd

Tabell 3 viser gjennomsnitt og standardavvik for kontrollgruppen. Tabell 4 viser det samme for eksperimentgruppen, mens tabell 5 viser gjennomsnitt og standardavvik for begge kjønn på tvers av gruppene. Som beskrevet i metodedelen, er spørsmålene kodet slik at lav verdi (nærmest 0) betyr at elevene vil gripe inn for å hjelpe mobbeofferet, mens høy verdi betyr at de i mindre grad ville grepet inn for å hjelpe offeret.

Tabell 3: Gjennomsnitt og standardavvik for kontrollgruppen på skalaen for det å hjelpe offeret dersom en er tilskuer til tradisjonell mobbing (TilskuerTrad), telefonmobbing (TilskuerTlf), og internettmobbing (TilskuerNett). Verdiene er presentert for gutter, jenter og begge kjønn samlet (Totalt).

Kontroll						
Skala	Gutter		Jenter		Total	
	Gj.snitt	SD	Gj.snitt	SD	Gj.snitt	SD
Tilskuer Trad	0,894	0,732	1,028	0,776	0,962	0,751
Tilskuer Tlf	0,923	0,584	0,914	0,743	0,918	0,663
Tilskuer Nett	1,013	0,763	1,259	0,823	1,138	0,796

Tabell 4: Gjennomsnitt og standardavvik for eksperimentgruppen på skalaen for det å hjelpe offeret dersom en er tilskuer til tradisjonell mobbing (TilskuerTrad), telefonmobbing (TilskuerTlf), og internettmobbing (TilskuerNett). Verdiene er presentert for gutter, jenter og begge kjønn samlet (Totalt).

Eksperiment						
Skala	Gutter		Jenter		Total	
	Gj.snitt	SD	Gj.snitt	SD	Gj.snitt	SD
Tilskuer Trad	1,112	0,963	0,750	0,663	0,941	0,847
Tilskuer Tlf	1,092	0,816	0,782	0,625	0,946	0,742
Tilskuer Nett	1,095	0,753	0,765	0,653	0,933	0,718

Dersom en sammenligner gjennomsnittsverdiene til skalaen for det å gripe inn dersom en er tilskuer til tradisjonell mobbing, ser en at forskjellen mellom kontroll- og eksperimentgruppen er minimal (0,962 til 0,941). Det samme gjelder for tilskuer til telefonmobbing, der den minimale endringen går motsatt retning, og indikerer lavere grad av inngripen (0,918 til 0,946). Forskjellen er størst på skalaen for det å være tilskuer til internettmobbing, der

endringen er fra 1,138 i kontrollgruppen til 0,933 i eksperimentgruppen, noe som gir en indikasjon på at filmen «Ludde» i større grad fører til økt inngripen fra tilskuerne til denne formen for mobbing. Om denne forskjellen i gjennomsnittsverdiene er signifikant, vil de videre analysene i resultatdelen avdekke.

Tabell 5: Gjennomsnitt og standardavvik for kjønnsforskjellene på skalaen for det å hjelpe offeret dersom en er tilskuer til tradisjonell mobbing (TilskuerTrad), telefonmobbing (TilskuerTlf), og internettmobbing (TilskuerNett). De presenterte verdiene er kun for gutter og jenter, uavhengig av om de tilhørte kontrollgruppen eller eksperimentgruppen.

Kjønnsforskjeller				
Skala	Gutter		Jenter	
	Gj.snitt	SD	Gj.snitt	SD
Tilskuer Trad	1,009	0,861	0,892	0,730
Tilskuer Tlf	1,012	0,714	0,849	0,684
Tilskuer Nett	1,056	0,752	1,012	0,777

For å se om gjennomsnittet er ulikt mellom kjønnene, er disse verdiene også presentert for hver av skalaene i de ulike gruppene. Jenter har verdier som er nærere 0 enn gutter på samtlige av skalaene, med unntak av det å gripe inn som tilskuer til internettmobbing i kontrollgruppen (tabell 3). I eksperimentgruppen har jentene verdier nærere 0 på alle de presenterte skalaene (tabell 4). Og dersom en kun studerer kjønnsforskjellene uavhengig av om elevene tilhører kontroll- eller eksperimentgruppen, ser en at jentene også her har gjennomsnittsverdi nærere 0 (tabell 5). Dette gir en foreløpig indikasjon på at jenter i noe større grad enn gutter svarer at de ville hjulpet offerert i mobbesituasjoner.

Endringen i standardavviket mellom kontrollgruppen og eksperimentgruppen er minimal, og indikerer at spredningen i svarene er relativt lik mellom de to gruppene for samtlige av skalaene. For guttene er den største spredningen i standardavviket på skalaen for å være tilskuer til telefonmobbing, der det øker fra 0,584 i kontrollgruppen, til 0,816 i eksperimentgruppen. For jentene er den største forskjellen på skalaen til å være tilskuer til

internettmobbing, der det er en reduksjon fra 0,823 i kontrollgruppen, til 0,653 i eksperimentgruppen. For jentene er det en trend at standardavviket på alle skalaene reduseres av å se film, mens det for guttene øker, med unntak av skalaen for å være tilskuer til internettmobbing som viser en minimal reduksjon.

Dersom en velger et kuttpunkt på verdien 1, som vil inkludere alle som svarer «JA» (0) og «ja» (1) på hvert av spørsmålene i en skala, for så å dividere på antall spørsmål, finner en et gjennomsnitt av hvor mange som er helt eller litt enig i at de ville hjulpet offeret som tilskuer i mobbesituasjoner.

For både kontrollgruppen og eksperimentgruppen samlet, viste resultatene på skalaen for det å være tilskuer til tradisjonell mobbing at ca. 80% av elevgruppen var litt enig eller helt enig i at de ville grepet inn. For mobilmobbing var det ca. 81% mens det for nettmobbing lå på ca. 77%. Dersom en splitter mellom gruppene, og ser på kontrollgruppen og eksperimentgruppen separat, kan dette gi en viss indikasjon om funnene i undersøkelsen. I kontrollgruppen svarte ca. 79% at de var litt enig eller helt enig i at de ville grepet inn som tilskuer til tradisjonell mobbing, mens ca. 81% av eksperimentgruppen ville gjort det samme. På det å være tilskuer til telefonmobbing ville 78% i kontrollgruppen grepet inn, mens det i eksperimentgruppen var ca. 82%. I nettmobbing var det henholdsvis ca. 72% og 82%. Som det fremkommer av disse tallene, er det en høyere prosentandel som er helt eller litt enig i at de ville grepet inn som tilskuere til mobbing blant elevene som hadde sett film. Denne forskjellen var størst når det kom til å være tilskuer til internettmobbing.

7.3 Analyse

For å besvare oppgavens problemstilling, ble det som nevnt benyttet variansanalyse (ANOVA). Tabell 6 viser den avhengige variabelen «TilskuerTrad» som representerer den første skalaen om tilskueratferd i spørreskjemaet (vedlegg 1) som omhandler tradisjonell mobbing. Tabell 6 viser «TilskuerTlf» som er det å være tilskuer til telefonmobbing, mens tabell 7 har «TilskuerNett» som den avhengige variabelen, og omhandler det å være tilskuer til internettmobbing. Videre er skalaene for proaktiv maktrelatert- og tilhørighetsrelatert aggresjon lagt inn som kovariater. Gjennomsnittsverdiene i tabell 3, 4 og 5 er presentert uten kovariatene, og gjennomsnittsverdiene for de avhengige variablene i variansanalysene vil derfor kunne være marginalt forskjellig fra det en finner i tabellene 3, 4 og 5. For å studere

den eventuelle effekten filmen har, er det variabelen kontroll/eksperiment som er av særlig interesse, da den sammenligner gjennomsnittet i kontroll- og eksperimentgruppen for videre å vise om denne forskjellen er signifikant. For å få svar på underproblemstillingen, vil det videre være av interesse å studere interaksjonsleddet kontroll/eksperiment, da det muliggjør å se om det er kjønnsforskjeller på svarene som er gitt i kontroll- og eksperimentgruppen. Variabelen «kjønn» viser eventuelle kjønnsforskjeller på tvers av kontroll- og eksperimentgruppen.

7.3.1 Analyse av å være tilskuer til tradisjonell mobbing

Tabell 6 viser variansanalyse av å ville hjelpe offeret dersom en er tilskuer til tradisjonell mobbing. Her er F-verdien og signifikansverdien fra denne analysen presentert.

Tabell 6. *Variansanalyse: Uavhengige variabler er kontroll/eksperiment og kjønn, og interaksjonsleddet kontroll/eksperiment * kjønn. Kovariater er proaktiv maktrelatert aggresjon (ProPow) og proaktiv tilhørighetsrelatert aggresjon (ProAff). Avhengig variabel er TilskuerTrad som representerer det å hjelpe offeret i situasjoner der en er tilskuer til tradisjonell mobbing.*

TilskuerTrad	F	Sig.
ProPow	1,673	0,199
ProAff	2,326	0,130
Kontroll/eksperiment	0,019	0,891
Kjønn	0,279	0,599
Kontroll/eksperiment * kjønn	2,226	0,139

Tabellen viser at det ikke er effekt på den avhengige variabelen TilskuerTrad når en studerer kjønn ($F = 0,279$, $p = 0,599$). På variabelen kontroll/eksperiment, som indikerer om filmen har hatt en effekt på om elevene ønsket å hjelpe mobbeofferet, ble det heller ikke funnet noen effekt ($F = 0,019$, $p = 0,891$). Interaksjonsleddet kontroll/eksperiment * kjønn viser derimot en effekt ($F = 2,226$). Men denne effekten er ikke signifikant på 5% nivå ($p = 0,139$). Resultatet indikerer imidlertid at filmen har mer effekt på jenter enn på gutter når det gjelder holdning til å gripe for å hjelpe offeret i mobbesituasjoner. Gjennomsnittsverdien til jentene endrer seg fra 1,028 til 0,750, som indikerer at jentene som har sett filmen i større grad vil hjelpe offeret ($JA = 0$, $NEI = 3$). For guttene endrer gjennomsnittet seg faktisk i motsatt retning, fra 0,894 i kontrollgruppen til 1,112 i eksperimentgruppen. Guttene som har sett filmen ønsker altså i mindre grad å hjelpe offeret. Både proaktiv maktrelatert- og proaktiv tilhørighetsrelatert aggresjon har en negativ effekt på den avhengige variabelen TilskuerTrad, men denne effekten er ikke signifikant for noen av de.

7.3.2 Analyse av å være tilskuer til telefonmobbing

Tabell 7 viser variansanalyse av å ville hjelpe offerert dersom en er tilskuer til telefonmobbing. F-verdien og signifikansverdien fra denne analysen er presentert i tabellen.

Tabell 7: *Variansanalyse: Uavhengige variabler er kontroll/eksperiment og kjønn, og interaksjonsleddet kontroll/eksperiment * kjønn. Kovariater er som i tabell 6 (TilskuerTrad) ProPow og ProAff. Avhengig variabel er TilskuerTlf som representerer det å hjelpe offeret dersom en observerer at andre blir mobbet via telefon.*

TilskuerTlf	F	Sig.
ProPow	4,452	0,037
ProAff	1,272	0,262
Kontroll/eksperiment	0,294	0,589
Kjønn	0,722	0,397
Kontroll/eksperiment * kjønn	0,895	0,346

Tabellen viser at filmen ikke har effekt på den avhengige variabelen TilskuerTlf, verken når en studerer kjønn ($F = 0,722$, $p = 0,397$) eller kontroll/eksperiment ($F = 0,294$, $p = 0,589$). Heller ikke interaksjonsleddet kontroll/eksperiment * kjønn viser en effekt ($F = 0,895$, $p = 0,346$). Resultatet indikerer at det er tilnærmet ingen forskjell mellom jentene i kontrollgruppen og eksperimentgruppen, mens en ser en tendens til at guttene også her er mindre tilbøyelige til å hjelpe mobbeofferet etter å ha sett filmen «Ludde». For guttene endrer gjennomsnittsverdien seg fra 0,923 i kontrollgruppen, til 1,092 i eksperimentgruppen. Det er kun ProPow av kovariatene som har en signifikant negativ effekt på den avhengige variabelen ($F = 4,452$, $p = 0,037$).

7.3.3 Analyse av å være tilskuer til internettmobbing

Tabell 8 viser variansanalyse av å ville gripe inn for å hjelpe offerert dersom en er tilskuer til internettmobbing. F-verdien og signifikansverdien fra denne analysen er presentert i tabellen.

Tabell 8: *Variansanalyse: Uavhengige variabler er kontroll/eksperiment og kjønn, og interaksjonsleddet kontroll/eksperiment * kjønn. Kovariatene er som i de to foregående analysene ProPow og ProAff. Avhengig variabel er TilskuerNett som representerer det å hjelpe offeret dersom en observerer internettmobbing.*

TilskuerNett	F	Sig.
ProPow	4,638	0,034
ProAff	0,030	0,863
Kontroll/eksperiment	1,480	0,227
Kjønn	0,015	0,902
Kontroll/eksperiment * kjønn	3,478	0,065

Tabellen viser at det ikke er effekt på den avhengige variabelen TilskuerNett, dersom en studerer variabelen kjønn alene ($F = 0,015$, $p = 0,902$). Som for analysen av TilskuerTrad og TilskuerTlf, er det heller ikke her noen effekt på den uavhengige variabelen kontroll/eksperiment ($F = 1,480$, $p = 0,227$). Interaksjonsleddet kontroll/eksperiment * kjønn viser derimot en effekt ($F = 3,478$) som kan anses å være av en viss betydning. Men denne effekten ligger like over signifikansnivået på 5% ($p = 0,065$). Dette er studiens tydeligste funn, og indikerer at det er en viss kjønnsforskjell mellom gruppene, der filmen har mest positiv effekt på jentene, som svarer at de i større grad ville hjulpet mobbeofferet dersom de observerte at noen ble mobbet over internett. Dette vises i gjennomsnittet for den aktuelle skalaen blant jentene i kontrollgruppen som var 1,259. Gjennomsnittsskåren for jentene i eksperimentgruppen var på 0,765. Som i de to foregående analysene, ser en også her en tendens til at guttene i mindre grad ville hjulpet offeret dersom de hadde sett filmen, men forskjellen er her svakere enn tidligere. På samme måte som variansanalysen av TilskuerTlf,

er det kun ProPow av kovariatene som har en signifikant negativ effekt på den avhengige variabelen TilskuerTrad ($F = 4,638$, $p = 0,034$).

8.0 Diskusjon

I denne delen av oppgaven vil jeg diskutere metoden som er benyttet, presentere hovedfunnene fra undersøkelsen og diskutere disse. Avslutningsvis vil jeg også se på hvilken praktisk betydning resultatene kan ha for arbeid med mobbing i skolen, og mulig videre forskning.

8.1 Metodediskusjon

Når en skal måle et fenomen, er det både styrker og svakheter knyttet til målingsverktøyet og utvalget i studien, og disse vil nå bli belyst. Det er viktig å belyse begge disse sidene ved en studie, for å best mulig forklare hva som kan være med på å påvirke resultatene i undersøkelsen (Shadish, et al., 2002).

8.1.1 Skalaene

Styrken i denne studien hviler blant annet på at skjemaet som er benyttet i datainnsamlingen er av god kvalitet. Flere av skalaene er som nevnt hentet fra skolemiljøundersøkelsen 2004 og 2008, og det har blitt publisert flere artikler på data som er samlet inn ved bruk av disse skalaene (Auestad, 2011; Fandrem, et al., 2009; Idsøe, et al., 2012; Roland & Idsøe, 2001; Senter for atferdsforskning, 2004, 2008; Vaaland, et al., 2011).

De egenproduserte skalaene som tar for seg tilskuerrollene, ble konstruert med samme oppbygning og formuleringer som de allerede etablerte skalaene for mobbing. I tillegg ble skalaene for de ulike formene for tilskueratferd korrelert med de ulike formene for å mobbe andre, der utfallet som ventet ble en svak negativ korrelasjon, med unntak av internettmobbing som hadde en veldig svak negativ korrelasjon som ikke nådde signifikansnivået (Johannessen, et al., 2010). Korrelasjonene var derimot signifikante for tradisjonell mobbing og telefonmobbing.

Det ble også foretatt en test av den indre konsistensen til hver av skalaene. Samtlige av skalaene kom ut med Cronbach's alpha på over 0,7, og de fleste over 0,8. Dette vil også være med på å styrke kvaliteten på skalaen, selv om Cronbach's alpha var noe høy på enkelte av skalaene (Mohsen & Reg, 2011; Ringdal, 2013). Dersom Cronbach's alpha er for høy, kan det bety at noen av spørsmålene i skalaen er overflødige, da de vil teste det samme spørsmålet, men med en litt annen ordlyd (Mohsen & Reg, 2011). Den høyeste verdien var på skalaen for gutter på det å mobbe andre på internett. Dette er en av de allerede etablerte skalaene, og at den ikke har helt tilfredsstillende alpha i denne studien, er dermed ikke en stor svakhet (Auestad, 2011; Fandrem, et al., 2009; Idsøe, et al., 2012; Roland & Idsøe, 2001; Vaaland, et al., 2011).

Funnene fra den deskriptive analysen viste at dersom en satt et kutt punkt slik at både de som var helt enig og de som var litt enig i at de ville hjulpet mobbeofferet ble inkludert, svarte mellom 72% og 79% av elevene i kontrollgruppen at de ville hjulpet, og mellom 81% og 82% i eksperimentgruppen, avhengig av hvilken form for mobbing de var tilskuer til. Spørsmålene om tilskueratferden spesifiserer imidlertid ikke om elevene er tilskuer til mobbingen alene eller sammen med andre. Ulike studier har vist store sprik med hensyn til måling av tilskuerrollen. Latané og Nida (1981) fant i sin observasjonsstudie at dersom det kun var én tilskuer til en antisosial handling, var sannsynligheten for at personen grep inn 75% mot 53% dersom det var flere tilskuere tilstede. Dette kan kanskje være med på å gi en større spredning i svarene, da noen elever kan tenke at de er alene tilskuer, mens andre kan tenke at de er sammen med andre. O'Connell et al. (1999) utførte også en observasjonsstudie knyttet direkte opp til mobbing som antisosial atferd, der de fant at kun 25% av tiden til tilskuerne ble benyttet til å gripe inn på vegne av mobbeofferet. Henderson og Hymel (2002) fant ved selvrapportering imidlertid at 68% svarte at de vanligvis grep inn for å stanse mobbing. Boulton og Underwood (1993) utførte også en studie basert på selvrapportering, og fikk resultater som indikerte at 49% ville forsøkt å hjelpe mobbeofferet. Det blir her viktig å påpeke at det kan være avvik mellom hva elevene svarer at de ville ha gjort, og hva de faktisk gjør, og noe av spriket mellom de ulike studiene kan derfor forklares med at det er brukt ulike innsamlingsmetoder i form av spørreskjema og observasjon (Salmivalli, et al., 1996). Spriket kan trolig også komme av at alle undersøkelsene, inkludert denne, har ulike skalaer for å måle elevenes holdninger. Boulton og Underwood (1993) spurte for eksempel hva elevene *gjorde når* de så at noen ble mobbet, mens jeg i denne studien spurte hva elevene *ville ha gjort* dersom de observerte at noen ble mobbet.

Et poeng som i størst grad styrker funnene fra skalaen om internettmobbing, er at tekst i kommentarfelt, bilder og film som regel er tilgjengelig for hele vennegruppen, avhengig av hvordan og hvor det er delt. Det blir da rimelig å anta at elevene forestiller seg at andre også har sett denne formen for mobbing, og at han/hun ikke er den eneste tilskueren, men en kan likevel ikke være helt sikker.

8.1.2 Utvalget

Når utvalget ikke er tilfeldig, og det ikke er foretatt en pretest for å sikre at gruppene er like, vil det alltid være en risiko for at ulikhetene eller fraværet av ulikheter mellom gruppene ikke nødvendigvis skyldes filmen, noe som kan vanskeliggjøre generalisering av funnene (Johannessen, et al., 2010; Kleven, et al., 2011). Det faktum at skolen ikke kunne gjennomføre en tilfeldig trekning av utvalget er en svakhet i denne oppgaven. Dette var som nevnt en av årsakene til at proaktiv aggresjon ble lagt inn som kovariat for å kontrollere for noe av denne mulige forskjellen. Proaktiv aggresjon ble valgt, fordi denne variabelen korrelerer sterkt med å mobbe andre (Roland & Idsøe, 2001). Det å mobbe andre korrelerer som nevnt igjen negativt med å hjelpe mobbeofferet (Caravita, et al., 2009). Videre fant Crapanzano, Frick, Childs og Terranova (2011) en negativ korrelasjon mellom det å forsvare mobbeofferet og begge formene for proaktiv aggresjon. Kovariatene kan likevel ikke justere for alle de eventuelle forskjellene mellom gruppene, og en tilfeldig trekning til kontroll- og eksperimentgruppen er derfor å foretrekke (Pallant, 2010).

8.1.2.1 Frafall

Videre er det en styrke at frafallet fra utvalget var lavt ($N = 9$), og at antall missing for de aktuelle skalaene ikke var mer enn 2. Missing representerer her frafall ved at elevene ikke har svart på noen av spørsmålene i en eller flere skalaer. Som nevnt i metoden, ble eventuelle missing på enkeltspørsmål i en skala gitt verdier etter gjennomsnittstendens på de andre spørsmålene i den aktuelle skalaen. Den lave andelen missing kan tyde på at målet om å lage et spørreskjema som de aller fleste elevene kunne svare på ble oppnådd. Noe som igjen gir datamaterialet økt kvalitet, da ikke minst elever med svakere akademiske ferdigheter også kunne delta. Disse regnes ellers som en risikogruppe når det gjelder å bli utsatt for mobbing (Bru, et al., 1998; Strøm, et al., 2013).

8.2 Hovedfunn

I den følgende delen, vil studiens hovedfunn knyttet til problemstillingen som tar sikte på å finne ut om film om mobbing har effekt på tilskuernes holdninger til å hjelpe offeret, bli presentert. Jeg ønsket i tillegg å finne ut om filmen hadde ulik effekt på gutter og jenter, og funnene som belyser dette vil derfor også bli presenterte.

Hovedfunnene i denne studien, viser at det ikke er noen signifikante forskjeller mellom eksperimentgruppen som har sett filmen «Ludde» og kontrollgruppen som ikke har sett den, på spørsmål om en som tilskuer vil hjelpe offeret i mobbesituasjoner. Det ble imidlertid funnet en ikke signifikant tendens til at eksperimentgruppen er mer positiv enn kontrollgruppen til å gripe inn i tradisjonell mobbing og internettmobbing. Denne tendensen var imidlertid svak på tilskuerskalaen til tradisjonell mobbing.

Selv om det ikke har direkte relevans for oppgavens problemstilling, er det likevel interessant å trekke frem at de det ikke ble funnet noen signifikante kjønnsforskjeller på tvers av kontroll- og eksperimentgruppen når det kommer til spørsmålene om å hjelpe offeret i mobbesituasjoner.

På interaksjonsleddet (kontroll/eksperiment * kjønn) er det på skalaen for internettmobbing imidlertid en forskjell mellom kjønnene, der det ser ut til at jenter som har sett filmen «Ludde» i større grad svarer at de ønsker å hjelpe mobbeofferet. Denne forskjellen blir ansett som av en viss betydning, da signifikansnivået ligger på 0,065, som er like over den vanlige 0,05 grensen (Pallant, 2010). Funnet fra det å fysisk være tilstede som tilskuer til tradisjonell mobbing viste også en effekt på jenter, ved at de i større grad ville grepet inn for å hjelpe offeret. Guttene som hadde sett filmen ville derimot i mindre grad ha grepet inn for å stanse mobbing etter å ha sett «Ludde». Denne tendensen, at jenter som hadde sett filmen i større grad enn jenter som ikke hadde sett den, ville hjelpe, mens det motsatte var tilfellet for guttene, var tilstede for alle tilskuervariablene. Selv om ingen av disse interaksjonene var signifikante, styrker den konsistente tendensen troen på at effekten av filmen er ulik for gutter og jenter.

På denne bakgrunnen er det interessant å diskutere mulige årsaker til disse funnene, og videre hvilken betydning de kan ha. Som nevnt i kapittelet «Mobbing, tilskuere, aggresjon og film», ble det av Boulton og Flemington (1996) utført en lignende studie på elever i alderen 11 til 15

år, der blant annet elevene sine holdninger til mobbing ble undersøkt. I likhet med min studie, ble det heller ikke her funnet signifikante forskjeller mellom gruppen som hadde sett mobbefilmen og gruppen som ikke hadde sett den (Boulton & Flemington, 1996). Dette styrker funnene i min undersøkelse.

Underproblemstillingen i min studie, var å undersøke om filmen kunne ha ulik effekt på gutter og jenter. Som det fremgår av gjennomsnittsverdiene til de ulike skalaene for tilskurollen som er presentert i resultatdelen, ser det ut til å være en trend til at guttene er mindre positive til å hjelpe offeret etter å ha sett filmen «Ludde». Denne forskjellen er ikke signifikant i noen av skalaene, men er likevel interessant sett opp mot resultatene til Malamuth og Check (1981). De undersøkte effekten av filmer som inneholdt mannlig aggresjon mot kvinner i tillegg til voldtekt. Det ble funnet signifikante forskjeller mellom gruppene, der mennene i eksperimentgruppen som hadde sett den voldelige filmen, viste økt aksept for vold mot kvinner (Malamuth & Check, 1981). Det ble blant mennene også funnet en tendens til økt aksept av myter om voldtekt (Malamuth & Check, 1981).

Med hensyn til hvordan jentene blir påvirket av å se film som inneholder antisosial atferd, finner en også her likheter mellom denne studien og Malamuth og Check (1981) sine funn. Selv om funnene ikke var signifikante, viste det seg en motsatt trend hos kvinnene enn hos mennene. Aksepten for vold mot kvinner ble redusert, i tillegg til at de i mindre grad aksepterte myter om voldtekt (Malamuth & Check, 1981). En kan dermed se en lignende tendens i min studie, der jentene, på samme måte som i Malamuth og Check (1981) sin undersøkelse trolig lettere setter seg inn i offeret sin situasjon, mens guttene i større grad favoriserer atferden til den som utøver den antisosiale atferden. Denne forskjellen kan trolig ha en sammenheng med at aggressiv atferd er mer vanlig i sosialiseringen mellom gutter enn mellom jenter (Salmivalli, et al., 1996). For å oppnå sosial aksept, er det forventet at gutter deltar i lekeslåssing og mobbende atferd (Salmivalli, et al., 1996).

Filmen «Ludde» tar i hovedsak for seg det en tradisjonelt kaller for jentemobbing, altså den mer skjulte mobbingen i form av utestenging og baksnakking. (Björkqvist, Lagerspetz, et al., 1992; Lagerspetz, et al., 1988; Pepler, et al., 2004; Xie, et al., 2005). Det er mulig at dette kan være med på å forklare hvorfor tendensen hos jentene i eksperimentgruppen var at de i større grad enn guttene ville ha hjulpet offeret. Videre fant Salmivalli et al. (1996) som nevnt at jenter oftere enn gutter påtok seg rollen som forsvarer. Resultatet fra Hawkins et al. (2001) sin

studie viste blant annet at det var større sannsynlighet for at jenter grep inn dersom offeret var av samme kjønn, noe som også gjaldt guttene. I følge Goldenberg, Lee og O'Bannon (2010) kan bruk av film i undervisningen føre til at enkelte scener trigger elevenes minne om noe som relaterer seg til temaet. Siden offeret i denne filmen er en jente, kan en derfor anta at noe av forskjellen mellom kjønnene skyldes at jentene i større grad rapporterte at de ville ha hjulpet offeret, dersom de svarte på spørsmålene med bakgrunn i handlingene i filmen.

8.2.1 Internettmobbing

Den største forskjellen i gjennomsnittsverdien fra kontroll- til eksperimentgruppen var på jentene sine svar på å være tilskuer til internettmobbing. Gjennomsnittet til jentene i kontrollgruppen er på denne skalaene det høyeste, med 1,26, som indikerer lav grad av inngripen og at jentene i mindre grad enn guttene ønsker å hjelpe offeret for nettmobbing før de har sett filmen. En kan da spørre seg om hva som kan være eventuelle årsaker til denne forskjellen mellom jentene i kontrollgruppen og eksperimentgruppen. Det finnes få studier som belyser tilskuerrollen til internettmobbing, men Telenor har i samarbeid med UNICEF utført en undersøkelse i Serbia, der 84% av elevene hevder at de har vært passiv tilskuer til internettmobbing minst én gang (Telenor, 2013). Eventuelle kjønnsforskjeller blir derimot ikke presentert. Dette samsvarer med tidligere forskning på det å være tilskuer til tradisjonell mobbing, som varierer mellom 85% til 90% (Craig & Pepler, 1997; Rigby & Johnson, 2006). Lindfors et al. (2012) studerte hvor mange som hadde vært vitne til at venner ble utsatt for nettmobbing, og der svarte 16% av jentene og 10% av guttene at de hadde vært vitnet til det. Det var altså flere jenter enn gutter som hadde observert at vennene ble mobbet. Blant jentene på 14 år, som er samme alder som på elevene i min studie, svarte 19% at de hadde vært vitne til at vennene ble mobbet, mot 10% av guttene (Lindfors, et al., 2012). Låftman et al. (2013) fant i sin studie at det å bli utsatt for indirekte tradisjonell mobbing i større grad enn direkte tradisjonell mobbing hadde sammenheng med om en ble utsatt for digital mobbing. Og som kjent er indirekte former for mobbing den vanligste måten for jenter å mobbe på (Björkqvist, Lagerspetz, et al., 1992; Xie, et al., 2005). Dette kan kanskje også forklare hvorfor en ser en tendens til at jentene i større grad ville grepet inn for å hjelpe offeret i nettmobbing. Det kan være at jentene blir mer inspirert og ønsker å hjelpe offeret etter å ha sett filmen, siden indirekte mobbing trolig er et tema som berører jentene i større grad enn guttene.

En av årsakene til at tilskuerne står passivt og ser på, er at de ikke ønsker å bli sett på som en sladrebank av resten av elevene (Olweus, 1992). Kanskje er det slik at dersom en er vitne til internettmobbing, er det lettere å unngå dette, da det er vanskeligere å finne ut hvem som har sagt fra når tekst, bilde eller video ligger tilgjengelig for hele vennegruppen på sosiale medier. Det kan også tenkes at det er lettere for tilskueren å hjelpe mobbofferet gjennom internett, siden det ikke krever at en må konfrontere mobberen ansikt til ansikt. Siden jentene i kontrollgruppen svarte at de var mindre tilbøyelig til å hjelpe offeret, er det trolig at filmen er den faktoren som har hatt en viss effekt på denne holdningsendringen.

Da Darley og Latané (1968) undersøkte tilskuerrollen med bakgrunn i drapet på Kitty Genovese, så eksisterte ikke internett enda. Men en kan likevel trekke noen paralleller mellom det å gripe inn som tilskuer til internettmobbing, og forskningen til Darley og Latané (1968). Som nevnt tidligere var det flere vitner til drapet, og ingen grep inn for å stanse det, ikke en gang ved å ringe politiet (Darley & Latané, 1968). På grunn av et opplevd fordelt ansvar, og usikkerheten om at noen andre allerede hadde sagt i fra, endte det med at ingen sa i fra (Darley & Latané, 1968). På internett kan tilskuerne på samme måte være klar over at andre har observert mobbingen, ved at en eksempelvis ser en støtende kommentarer på et bilde som noen har lagt ut og delt på sosiale medier. Tilskueren kan dermed bli påvirket av de samme faktorene som Darley og Latané (1968) beskriver, da det hviler usikkerhet knyttet til at andre tilskuere godtar det som skjer, den såkalte tilskuereffekten, eller om noen andre har varslet om mobbingen (Fischer, et al., 2011). Da det som nevnt eksisterer lite forskning på tilskuerrollen til internettmobbing, er det vanskelig å si om tilskuereffekten gjør seg gjeldene her, eller om det er lettere å gripe inn siden en slipper å forholde seg til mobberen direkte.

8.2.2 Elevene vil hjelpe

Som det fremgår av den deskriptive statistikken, svarer mellom 72% til 82% av elevene i det totale utvalget (N = 110) at de er helt eller litt enig i at de ville hjulpet offeret dersom de observerte at noen ble mobbet. Dette er ikke noe som har direkte relevans for problemstillingen, men det er likevel interessant å trekke frem, da det viser at en stor del av elevene i utvalget faktisk ønsker å gripe inn for å hjelpe offeret. I den anledning blir det sentralt å undersøke hvordan en i skolen best kan nyttiggjøre seg av disse holdningene, slik at de også blir faktisk handling.

8.3 Praktiske konsekvenser

Som funnene i studien indikerte, er det en tendens til at jentene i større grad vil hjelpe offeret etter å ha sett filmen, mens guttene i mindre grad ville gripe inn dersom de var tilskuer til de ulike formene for mobbing (tradisjonell, telefon og internett). Det kan derfor være interessant å reflektere over hvordan en best kan benytte seg av film for å inkludere tilskuerne i kampen mot mobbing. I denne studien var det kun elevenes holdninger til det å gripe inn for å hjelpe offeret som ble målt, og om en mobbefilm alene kunne påvirke disse holdningene. I følge Braaten og Erstad (2000) kan en bruke filmpedagogikk som et forum der elevene kan diskutere og reflektere, og ta stilling til sin egen rolle som tilskuer. Akkurat her ligger nok noe av kjernen i hvordan en best kan nyttiggjøre seg av mobbefilmer, nemlig ved å skape en aktivering av egen tenkning over sin egen posisjon.

I kunnskapsløftet sine kompetansemål etter 10. årstrinn i norsk, finner en hjemmel for bruk av film i undervisningen, der det står at elevene skal delta i utforskende samtaler om litteratur, teater og film (Utdanningsdirektoratet, 2012a). Videre står det under grunnleggende ferdigheter til samfunnsfag, at elevene skal kunne uttrykke seg skriftlig og muntlig, som igjen betyr at de skal kunne reflektere over meningsinnholdet i blant annet tekst og film (Utdanningsdirektoratet, 2012a). Et pedagogisk opplegg som tar sikte på å endre elevenes holdninger i mer positiv retning med hensyn til å hjelpe mobbeofferet, er derfor ikke noe som nødvendigvis må komme i tillegg til alle de andre oppgavene en lærer har. Her er det rom for å både oppnå kunnskapsmål i enkeltfag, i tillegg til å arbeide med barns rett til et godt psykososialt miljø, jamfør opplæringsloven §9a.

8.3.1 Læreren og arbeidet med film

Som beskrevet i kapitlet «fra tilskuer til forsvarer», har den voksne og læreren et sentralt ansvar for at flere elever skal påta seg rollen som forsvarer av mobbeofferet (Coloroso, 2004; Pepler, et al., 1993). Dette kan blant annet gjøres gjennom å vise nulltoleranse for mobbing.

I følge Atlas og Pepler (1998) er det viktig at elevene deltar i undervisning som forklarer og definerer mobbebegrepet og tilbyr strategier for å gripe inn og stanse pågående mobbing. Funnene fra denne undersøkelsen viser at bruk av film kan være en god inngangsport til slik undervisning, i alle fall for jenter som ser ut til å la seg påvirke i mer positiv retning etter å ha sett «Ludde». Kanskje kan en slik introduksjon til undervisning om mobbing føre til at

elevene lettere setter seg inn i mobbeofferet sin situasjon. Dette kan igjen føre til økt grad av inngripen for å beskytte offeret (Pepler, et al., 1993). Det er også tenkelig at elevene som endrer holdningene i positiv retning vil kunne være mer endringsvillige til tiltak mot mobbing.

I følge Goldenberg et al. (2010) kan bruk av film i undervisningen som en videreføring av at elevens minne blir trigget, føre til en bedre forståelse av temaet, i dette tilfellet mobbing. Læreren får dermed en god mulighet til å få elevene til å snakke om og kommentere innholdet i filmen, og videre knytte hendelse i filmen direkte opp til hvor viktig det er at en som tilskuer griper inn (Roland, 2009a). Cowie og Sharp (1994) evaluerte i sin studie blant annet bruken av tre ulike mobbefilmer i skolen. Læreren rapporterte at filmene var nyttige verktøy som kunne føre til diskusjon blant elevene. Men de mente at filmen i seg selv, eller arbeidet med den i etterkant ikke var nok til å stanse mobbingen på skolen (Cowie & Sharp, 1994). For at filmen og de pedagogiske oppleggende i etterkant skulle ha effekt, mente de at det måtte implementeres klare og tydelige regler om mobbing på skolen (Cowie & Sharp, 1994). Dette støttes videre av en av elevene som ble intervjuet, og svarte at da de arbeidet med mobbing ble forholdene bedre, men da læreren sluttet å fokusere på det, falt elevene tilbake til det gamle mønsteret der mobbende atferd var akseptert (Cowie & Sharp, 1994). En ser med dette at lærerne og skolen som helhet trolig har mye av ansvaret for at bruken av film skal kunne redusere mobbingen. En av lærerne som ble intervjuet, påpekte at lærerens rolle med å lede bruken av filmen var særlig viktig, da noen av elevene kunne kopiere atferden til mobberen i filmen, noe som kan føre til at en får motsatt effekt en den en ønsker (Cowie & Sharp, 1994). Kanskje er det nettopp en slik kopiering av atferden en ser blant guttene som har sett filmen i min studie.

Funnene i dette eksperimentet viste ingen signifikant forskjell mellom kontrollgruppen og eksperimentgruppen, men trekker i retning av at filmen «Ludde» vil ha størst positiv effekt på jenter. Dersom en skal benytte filmen som del av et pedagogisk opplegg, vil det tilsynelatende være lurt å dele elevgruppen, slik at kun jentene ser filmen. Dette fordi en ser en tendens til at guttene blir mindre positive til å gripe inn etter å ha sett filmen, og det er en effekt en ikke ønsker. Det lar seg vanskelig gjøre å trekke endelige slutninger for hele populasjonen basert på størrelsen av dette utvalget, og dette er noe eventuell videre forskning kan avdekke.

8.4 Videre forskning

Tilskuerverollen er et interessant og viktig område som har behov for å bli belyst. Det er nettopp det som er blitt forsøkt i denne oppgaven, der film har blitt trukket frem som en mulig måte å få elevene til å i større grad ville hjelpe mobbeofferet. Med bakgrunn i at dette er en masteroppgave, der tiden og tilgjengelige ressurser kan være en viss hindring for forskningen, ønsker jeg her å trekke frem hvordan eventuell videre forskning kan vinkles og gjennomføres.

8.4.1 Holdning og handling

I denne studien har jeg forsket på om elevenes holdninger til å hjelpe et mobbeoffer blir påvirket av film. Det faktum at det ofte er en forskjell mellom holdning og faktisk handling, er noe som kunne vært interessant å forsket videre på (Salmivalli, et al., 1996). Selv om forskjellene mellom kontrollgruppen og eksperimentgruppen ikke var signifikante, er det likevel en viss effekt som kan være interessant å forfølge videre. Og selv om jentene i større grad svarer at de ville hjulpet offeret etter å ha sett filmen «Ludde» er det dermed ikke sagt at de faktisk ville gjort det. For å undersøke om filmen påvirker handlinger, så vell som holdninger, ville en kombinasjon av en kvantitativ- og kvalitativ undersøkelse vært best egnet. En kunne som en kontroll først utføre en spørreundersøkelse uten å vise film, og i tiden etter observere elevenes faktiske handlinger på skolen for å se om det er et samsvar mellom holdning og handling. Deretter kunne en vist en mobbefilm til elevene, og på nytt observert elevenes faktiske grad av inngripen for å hjelpe mobbeofferet. Observasjonene kan nok i stor grad kun konsentrere seg om tradisjonell mobbing, da det for en utenforstående kan være vanskelig å observere telefonmobbing og internettmobbing. Og den digitale mobbingen foregår i størst grad utenfor skolen (Olweus, 2012).

8.4.2 Ulike filmer, ulik effekt?

Denne studien viste en lignende tendens som den Malamuth og Check (1981) fant, der jentene hadde en positiv endring, og guttene en negativ endring etter å ha sett film. Som nevnt er «Ludde» en film der offeret er en jente, og i voldsfilmene som Malamuth og Check (1981) viste, var offeret også en kvinne. I forlengelsen av dette kunne en studert hvilken effekt en film av mer typisk guttemobbing ville hatt, der offeret også var gutt. Aktuelle forskningsspørsmål ville her vært om en fant de samme tendensene om redusert grad av inngripen hos guttene, og større hos jentene. Sannsynligheten for at en kan finne motsatt

effekt er også tilstede, ved at en guttefilm vil trigge guttene og føre til at de knytter seg til offerert, og dermed kan svare at de ville hjulpet mobbeofferet i større grad (Hawkins, et al., 2001). Jentene sin tilknytning kan kanskje blir redusert og dermed føre til redusert grad av inngripen (Hawkins, et al., 2001). Dette vil i større grad kunne avdekke hvilke typer film en bør benytte i arbeidet med å redusere mobbing i skolen, og dermed hvordan en kan gjøre et pedagogisk opplegg ved bruk av film mest hensiktsmessig. Dersom funnene skulle indikere at guttefilmer hadde mer positiv effekt på gutter, vil det trolig være mest hensiktsmessig å splitte elevene etter kjønn. En kan dermed tilrettelegge best mulig, slik at en øker sannsynligheten for at både gutter og jenter griper inn for å hjelpe mobbeofferet. Som et alternativ kunne en også vist en film som både inneholdt typisk guttemobbing og jentemobbing, med begge kjønn som offer, og sett om dette gav ønsket effekt.

For å eventuelt utelukke alternative årsaksforklaringer knyttet til det å se film, kunne en etablert en kontrollgruppe til, som fikk se en nøytral film uten mobbing, aggresjon og vold. En vil dermed kunne undersøke om det sosiale ved å se film har effekt på holdningene, eller om det er filmens innhold som eventuelt vil påvirke. For å finne ut om det kun er filmens innhold, og ikke den sosiale konteksten i kombinasjon med innholdet som har effekt, kunne eksperimentgruppen sett filmen på adskilte skjermer (som en elektronisk undersøkelse, der filmen ble vist på hver av respondentene sine skjermer). En vil dermed eliminere det sosiale aspektet, og fokusere kun på filmens innhold.

8.4.3 Langtidseffekt

I denne studien er det filmens umiddelbare effekt som blir målt. Ved å utføre en longitudinell studie, kan en undersøke om eventuelle holdningsendringer som følge av en mobbefilm har vedvarende effekt. Som det ble poengtert tidligere, viste studien til Cowie og Sharp (1994) at effekten av film tilsynelatende var bedre dersom en hadde et vedvarende fokus og pedagogisk arbeid i etterkant. Her kunne det med bakgrunn i dette kanskje vært en fordel å hatt en kontrollgruppe som ikke så film, en eksperimentgruppe som kun så filmen, og en eksperimentgruppe som så filmen og hadde et pedagogisk opplegg med diskusjon og samtale etter å ha sett filmen. For å studere det, kan en starte på samme måte som i denne studien, ved at eksperimentgruppene får se film, og deretter svarer på et spørreskjema. Videre kan en foreta en ny datainnsamling etter endt pedagogisk opplegg, der elevene kun svarer på skjemaet. Dette kan igjen gjentas i den hyppigheten en mener er mest hensiktsmessig.

En longitudinell studie vil også være bedre egnet til å avdekke om det faktisk er filmen som er årsak til en eventuell holdningsendring (Ringdal, 2013). En slik studie er noe som naturligvis har økonomiske begrensinger, da det krever at en studerer elevene over lengre tid (Johannessen, et al., 2010). Som en følge av dette, i tillegg til at det tilsynelatende i liten grad eksisterer studier som måler filmens effekt på elever, vil nok en longitudinell studie ligge noe lengre frem i tid.

8.4.4 Tidlig innsats

I stortingsmelding nr. 16 (2006) blir blant annet tidlig innsats for å forebygge mobbende atferd vektlagt. Atlas og Pepler (1998) påpeker at tidlig intervensjon er sentralt for å endre elevens holdninger til mobbing og hvordan de betrakter offeret. Heinemann (1969), som introduserte mobbebegrepet slik vi kjenner det i dag, vektla også betydningen av å starte antimobbearbeid tidlig. I den sammenheng, ville det vært av interesse utført eksperimentet blant yngre elever også. En kunne dermed studert om filmen hadde større eller mindre effekt på yngre elever. Ved bruk av den aktuelle filmen som er benyttet i denne studien, vil det nok ikke være hensiktsmessig å vise den til særlig yngre elever enn 5. trinn, da en del av handlingen foregår mellom linjene. Ved bruk av andre mobbefilmer kan en nok gå enda lavere ned på trinnene, men skal en benytte selvrapporing ved hjelp av spørreskjema, bør det gjøres enkelte tilpasninger.

9.0 Avslutning

I denne mastergradstudien har jeg undersøkt filmen «Ludde» sin effekt på tilskuernes holdninger knyttet til det å hjelpe offeret for mobbing. Bakgrunnen for valget om å studere mobbing, hvilte på at 60 000 elever enten opplever å bli mobbet, eller går rundt med frykten for å bli det. Mesteparten av mobbingen foregår uten en voksen tilstede, mens det er slik at 85% til 90% av elevene har vært tilskuer til mobbing. Den vanligste rollen til tilskuerne er enten å assistere og oppmuntre mobberens atferd, eller å stå passivt som vitne til hendelsen (Salmivalli & Voeten, 2004). På bakgrunn av dette ønsket jeg å undersøke om bruk av film kunne endre tilskuernes holdninger knyttet til å gripe inn i mobbing, slik at disse kan involveres i kampen for nulltoleranse av mobbing.

For å besvare oppgavens problemstilling om hvorvidt en film om mobbing har effekt på tilskuernes holdninger til å hjelpe offeret, ble det utført en variansanalyse av skalaene om tilskueratferd. Resultatet fra de statistiske analysene viste at det ikke var noen signifikante forskjeller mellom kontrollgruppen og eksperimentgruppen. Dette betyr at det å se mobbefilmen «Ludde» ikke førte til at elevene i større grad svarte at de ville hjelpe mobbeofferet. Dette samsvarer med Boulton og Flemington (1996) sin studie, som heller ikke fant forskjeller mellom respondentene sine holdninger til mobbing etter at de hadde sett en mobbefilm. Selv om det ikke var signifikante forskjeller mellom gruppene, var det likevel en tendens til økt grad av inngripen hos eksperimentgruppen.

Interaksjonsleddet ble deretter undersøkt for å få svar på underproblemstillingen om hvorvidt det er ulik effekt hos gutter og jenter. Heller ikke her ble det funnet signifikante forskjeller mellom kontrollgruppen og eksperimentgruppen. Men på skalaen for å gripe inn for å hjelpe offerert i nettmobbing, ble det funnet en effekt som lå like over signifikansnivå ($p = 0,065$). Den viste en tendens til at jentene som hadde sett filmen i større grad svarte at de ville hjelpe offeret enn det jentene som ikke hadde sett filmen svarte. For guttene var effekten motsatt, der guttene i som hadde sett mobbefilmen svarte at de ville hjulpet offerert i mindre grad enn det guttene i kontrollgruppen svarte. Denne tendensen var lik for alle tilskuerskalaene, og styrker derfor antagelsen om filmen kan ha ulik effekt på gutter og jenter. Denne forskjellen ble i diskusjonsdelen sammenlignet med tideligere forskning av effekten film har på kvinner og menn, og det ble funnet at resultatene i min studie i stor grad sammenfaller med resultatene i tidligere studier. Funnene antyder at det helst er jentene som bør se filmen «Ludde», da den tilsynelatende kan ha motsatt effekt på guttene enn det som er tiltenkt.

Litteraturen peker i retning av film alene ikke vil ha nevneverdig langvarig effekt på elevene sine holdninger. Men ved å benytte seg av pedagogiske opplegg og vedvarende fokus på mobbeproblematikken, vil en trolig kunne nyttiggjøre seg av filmen i større grad. Film er et godt utgangspunkt til diskusjon som vil aktivere elevenes egen tenkning på området (Braaten & Erstad, 2000; Goldenberg, et al., 2010). For å finne ut om film, sammen med et pedagogisk opplegg fungerer, er det behov for longitudinelle studier. Og for å finne ut om det er samsvar mellom elevenes holdninger og handlinger ved å gripe inn for å hjelpe mobbeofferet, vil en kombinasjon av kvantitativ- og kvalitativ forskning være aktuell.

Litteraturliste

- Aronson, E., & Aronson, J. M. (2007). *The social animal*. New York: Worth Publ.
- Atlas, R. S., & Pepler, D. J. (1998). Observations of bullying in the classroom. *The Journal of Educational Research*, 92(2), 86-86.
- Auestad, G. (2011). Ny teknologi - En utvidelse av mobbingen? I U. V. Midthassel, E. Bru, S. K. Ertesvåg & E. Roland (red.), *Sosiale og emosjonelle vansker: Barnehagens og skolens møte med sårbare barn og unge* (s. 113-131). Oslo: Universitetsforl.
- Auestad, G., Tvedt, M. S., & Krunenes, K. A. (2012). *Eleverådets idéhefte mot mobbing: Ungdomstrinnet*. Stavanger: Universitetet i Stavanger, Senter for atferdsforskning.
- Bandura, A., Ross, D., & Ross, S. A. (1961). Transmission of aggression through imitation of aggressive models. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63(3), 575-582. doi: 10.1037/h0045925
- Berger, K. S. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review*, 27(1), 90-126. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.dr.2006.08.002>
- Björkqvist, K., Lagerspetz, K. M. J., & Kaukiainen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? developmental trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior*, 18(2), 117-127. doi: 10.1002/1098-2337(1992)18:2<117::AID-AB2480180205>3.0.CO;2-3
- Björkqvist, K., & Niemelä, P. (1992). *Of mice and women: Aspects of female aggression*. San Diego, California: Academic Press.
- Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1992). The Development of Direct and Indirect Aggressive Strategies in Males and Females. I K. Björkqvist & P. Niemelä (red.), *Of mice and women: Aspects of female aggression* (s. 51-64). San Diego, California: Academic Press.
- Boulton, M. J., & Flemington, I. (1996). The effects of a short video intervention on secondary school pupils' involvement in definitions of and attitudes towards bullying. *School Psychology International*, 17(4), 331-345.
- Boulton, M. J., & Underwood, K. (1993). Bully/victim problem among middle school children. *European Education*, 25(3), 18.
- Bru, E. (2011). Emosjonelt sårbare og sosialt passive elever. I U. V. Midthassel, E. Bru, S. K. Ertesvåg & E. Roland (red.), *Sosiale og emosjonelle vansker: Barnehagens og skolens møte med sårbare barn og unge* (s. 17-36). Oslo: Universitetsforl.
- Bru, E., Boyesen, M., Munthe, E., & Roland, E. (1998). Perceived Social Support at School and Emotional and Musculoskeletal Complaints among Norwegian 8th Grade Students. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 42(4), 339.
- Braaten, L. T., & Erstad, O. (2000). *Film og pedagogikk: Dialog og refleksjon i møte med film* (vol. 11). Oslo: Norsk filminstitutt.
- Caravita, S. C. S., Di Blasio, P., & Salmivalli, C. (2009). Unique and Interactive Effects of Empathy and Social Status on Involvement in Bullying. *Social Development*, 18(1), 140-163. doi: 10.1111/j.1467-9507.2008.00465.x
- Card, N. L., & Little, T. D. (2007). Differential Relations of Instrumental and Reactive Aggression With Maladjustment: Does Adaptivity Depend on Function? I P. H. Hawley, T. D. Little & P. C. Rodkin (red.), *Aggression and adaptation: the bright side to bad behavior*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Christie, N., & Hauge, R. (1962). *Alkoholvaner blant storbyungdom* (vol. 1). Oslo: Universitetsforlaget.
- Coloroso, B. (2004). *Mobbningens tre ansikten: Så bryter vi våldets onda sirkel*. Malmö: Richter.

- Cowie, H., & Sharp, S. (1994). Tackling bullying through the curriculum. I P. K. Smith & S. Sharp (red.), *School bullying: Insights and perspectives*. London: Routledge.
- Craig, W. M., & Pepler, D. J. (1997). Observations of bullying and victimization in the school yard. *Canadian Journal of School Psychology, 13*(2), 41-59. doi: 10.1177/082957359801300205
- Crapanzano, A. M., Frick, P. J., Childs, K., & Terranova, A. M. (2011). Gender Differences in the Assessment, Stability, and Correlates to Bullying Roles in Middle School Children. *Behavioral Sciences & the Law, 29*(5), 677-694. doi: 10.1002/bsl.1000
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1996). Social Information-Processing Mechanisms in Reactive and Proactive Aggression. *Child Development, 67*(3), 993-1002. doi: 10.1111/j.1467-8624.1996.tb01778.x
- Darley, J. M., & Latané, B. (1968). Bystander intervention in emergencies: Diffusion of responsibility. *Journal of Personality and Social Psychology, 8*(4, Pt.1), 377-383. doi: 10.1037/h0025589
- Det kongelige kunnskapsdepartement. (2006). ... og ingen sto igjen: Tidlig innsats for livslang læring. (St.meld. nr. 16, 2006-2007). Lastet ned fra <http://www.regjeringen.no/Rpub/STM/20062007/016/PDFS/STM200620070016000DDPDFS.pdf>.
- Dodge, K. A. (1991). The structure and function of reactive and proactive aggression. I D. Pepler & K. Rubin (red.), *The Development and Treatment for Childhood Aggression* (s. 201-218). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- El-Sheikh, M., Cummings, E. M., & Goetsch, V. L. (1989). Coping with adults' angry behavior: Behavioral, physiological, and verbal responses in preschoolers. *Developmental Psychology, 25*(4), 490-498. doi: 10.1037/0012-1649.25.4.490
- Fandrem, H., Strohmeier, D., & Roland, E. (2009). Bullying and Victimization among Native and Immigrant Adolescents in Norway: The Role of Proactive and Reactive Aggressiveness. *Journal of Early Adolescence, 29*(6), 898-923.
- Fischer, P., Krueger, J. I., Greitemeyer, T., Vogrinic, C., Kastenmüller, A., Frey, D., . . . Kainbacher, M. (2011). The bystander-effect: A meta-analytic review on bystander intervention in dangerous and non-dangerous emergencies. *Psychological Bulletin, 137*(4), 517-537. doi: 10.1037/a0023304
- Gilje, N., & Grimen, H. (2011). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi* (14 utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Goldenberg, M., Lee, J. W., & O'Bannon, T. (2010). Enhancing recreation, parks and tourism courses: Using movies as teaching tools. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education (Oxford Brookes University), 9*(2), 4-16. doi: 10.3794/johlste.92.215
- Hawkins, D. L., Pepler, D. J., & Craig, W. M. (2001). Naturalistic Observations of Peer Interventions in Bullying. *Social Development, 10*(4), 512-527.
- Heinemann, P. P. (1969). Apartheid. *Liberal debatt, 22*(2), 3-14.
- Hemphill, S. A., Kotovski, A., Herrenkohl, T. I., Bond, L., Kim, M. J., Toumbourou, J. W., & Catalano, R. F. (2011). Longitudinal consequences of adolescent bullying perpetration and victimisation: A study of students in Victoria, Australia. *Criminal Behaviour & Mental Health, 21*(2), 107-116. doi: 10.1002/cbm.802
- Henderson, N. R., & Hymel, S. (2002). Peer contributions to bullying in schools: Examining student response strategies *Poster presented at the 2002 National Association of School Psychologists (NASP) Annual Convention, Chicago, February*. Lastet ned fra <http://cehs15.unl.edu/edps/brnet/files/2007/05/peercontributions.pdf>
- Idsøe, T., Dyregrov, A., & Idsøe, E. C. (2012). Bullying and PTSD Symptoms. *Journal of Abnormal Child Psychology, 40*(6), 901-911.

- Idsøe, T., & Idsøe, E. C. (2011). Hva kan pedagoger/skolepersonell gjøre med stress og andre konsekvenser som rammer barn og unge som mobbes? I U. V. Midthassel, E. Bru, S. K. Ertesvåg & E. Roland (red.), *Sosiale og emosjonelle vansker: barnehagens og skolens møte med sårbare barn og unge* (s. 97-112). Oslo: Universitetsforl.
- Isaacs, J., Hodges, E. V. E., & Salmivalli, C. (2008). Long-term Consequences of Victimization by Peers: A Follow-up from Adolescence to Young Adulthood. *International Journal of Developmental Science*, 2(4), 387-397. doi: 10.3233/DEV-2008-2404
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Kristoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt.
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2006). *Examining the relationship between low empathy and bullying* (vol. 32): John Wiley & Sons Inc.
- Kleven, T. A., Hjordemaal, F., & Tveit, K. (2011). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering*. Oslo: Unipub.
- Kruse, E. (2007). *Kvantitative forskningsmetoder: I psykologi og tilgrænsende fag*. København: Dansk psykologisk Forl.
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Poskiparta, E., Kaljonen, A., & Salmivalli, C. (2011). A Large-Scale Evaluation of the KiVa Antibullying Program: Grades 4-6. *Child Development*, 82(1), 311-330. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01557.x
- Lagerspetz, K. M. J., Björkqvist, K., & Peltonen, T. (1988). Is indirect aggression typical of females? Gender differences in aggressiveness in 11- to 12-year-old children. *Aggressive Behavior*, 14(6), 403-414. doi: 10.1002/1098-2337(1988)14:6<403::AID-AB2480140602>3.0.CO;2-D
- Latané, B., & Darley, J. M. (1970). *The unresponsive bystander: Why doesn't he help?* New York: Appleton-Century-Crofts.
- Latané, B., & Nida, S. (1981). Ten years of research on group size and helping. *Psychological Bulletin*, 89(2), 308-324. doi: 10.1037/0033-2909.89.2.308
- Lindfors, P. L., Kaltiala-Heino, R., & Rimpelä, A. H. (2012). Cyberbullying among Finnish adolescents - a population-based study. *BMC Public Health*, 12(1), 1-5. doi: 10.1186/1471-2458-12-1027
- Låftman, S. B., Modin, B., & Östberg, V. (2013). Cyberbullying and subjective health: A large-scale study of students in Stockholm, Sweden. *Children and Youth Services Review*, 35(1), 112-119. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2012.10.020
- Malamuth, N. M., & Check, J. V. P. (1981). The effects of mass media exposure on acceptance of violence against women: A field experiment. *Journal of Research in Personality*, 15(4), 436-446. doi: http://dx.doi.org/10.1016/0092-6566(81)90040-4
- Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. J. (2003). *Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher*. Alexandria, Va: ASCD.
- Menneskerettsloven. (2009). *Lov om styrking av menneskerettighetenes stilling i norsk rett (Menneskerettsloven), LOV-1999-05-21-30*. Lastet ned fra http://www.lovdato.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/nl-19990521-030.html&emne=MENNESKERETTSLOV*&.
- Midthassel, U. V., & Roland, E. (2011). Zero: Et program mot mobbing. I U. V. Midthassel, E. Bru, S. K. Ertesvåg & E. Roland (red.), *Tidlig intervensjon og systemrettet arbeid for et godt læringsmiljø* (s. 107-124). Oslo: Universitetsforl.
- Mohsen, T., & Reg, D. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International Journal of Medical Education*, 53.
- Munthe, E., Solli, E., Ytre-Arne, E., & Roland, E. (2005). *Taking fear out of schools*. Stavanger: University of Stavanger, Centre for Behavioural Research.

- NESH. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo: Forskningsetiske komiteer.
- Newcomb, T. M. (1961). *The acquaintance process*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Nilsen, A. T., Nystøl, K., & Eliassen, H. (2012). Øyeblikket da greina knakk, det kan ikke beskrives, *NRK*. Lastet ned fra <http://www.nrk.no/nyheter/distrikt/sorlandet/1.8207239>
- Nishina, A., & Juvonen, J. (2005). Daily Reports of Witnessing and Experiencing Peer Harassment in Middle School. *Child Development, 76*(2), 435-450. doi: 10.1111/j.1467-8624.2005.00855.x
- Njølstad, I. (2010, 05.01.2010). Forskningsbiobanker. Lastet ned 27.03, 2013, fra <https://www.etikkom.no/FBIB/Temaer/Forskning-pa-menneskelig-materiale/Forskningsbiobanker/>
- O'Connell, P., Pepler, D., & Craig, W. (1999). Peer involvement in bullying: Insights and challenges for intervention. *Journal of Adolescence, 22*(4), 437.
- Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen: Hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publ.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: Long term outcomes for the victims and an effective school-based intervention program. I L. R. Huesmann (red.), *Aggressive behavior: current perspectives* (s. 97-130). New York: Plenum Press.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education, 12*(4), 495-510. doi: 10.1007/BF03172807
- Olweus, D. (2004). The Olweus Bullying Prevention Programme: Design and implementation issues and a new national initiative in Norway. I P. K. Smith, D. J. Pepler & K. Rigby (red.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?* (s. 13-36). Cambridge: Cambridge University Press.
- Olweus, D. (2010). Understanding and Researching Bullying: Some Critical Issues. I S. R. Jimerson, S. M. Swearer & D. L. Espelage (red.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (s. 9-33). New York: Routledge.
- Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology, 9*(5), 520-538. doi: 10.1080/17405629.2012.682358
- Olweus, D., & Roland, E. (1983). *Mobbing: Bakgrunn og tiltak*. Oslo: Kirke- og undervisningsdepartementet.
- Olweus, D., & Solberg, C. (1997). *Mobbing blant barn og unge: Informasjon og veiledning til foreldre*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Opplæringslova. (2003). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova), LOV-1998-07-17-61*. Lastet ned fra <http://www.lovdata.no/all/tl-19980717-061-011.html>.
- Owens, L., Shute, R., & Slee, P. (2000). "Guess what I just heard!": Indirect aggression among teenage girls in Australia. *Aggressive Behavior, 26*(1), 67-83. doi: 10.1002/(SICI)1098-2337(2000)26:1<67::AID-AB6>3.0.CO;2-C
- Pallant, J. (2010). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS*. Maidenhead: McGraw-Hill.
- Pepler, D. J., Craig, W., Ziegler, S., & Charach, A. (1993). A school-based anti-bullying intervention: preliminary evaluation. I D. Tattum (red.), *Understanding and managing bullying* (s. 76-91): Oxford u.a.: Heinemann, 1993.
- Pepler, D. J., Smith, P. K., & Rigby, K. (2004). Looking back and looking forward: implications for making interventions work effectively. I P. K. Smith, D. J. Pepler & K. Rigby (red.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?* (s. 307-324). Cambridge: Cambridge University Press.

- Poulin, F., & Boivin, M. (2000). The role of proactive and reactive aggression in the formation and development of boys' friendships. *Developmental Psychology*, 36(2), 233-240. doi: 10.1037/0012-1649.36.2.233
- Regjeringen. (2011). *Manifest mot mobbing 2011-2014*. Lastet ned fra http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Manifest_mot_mobbing2011_2014_hefte_web.pdf.
- Rigby, K., & Johnson, B. (2006). Expressed Readiness of Australian Schoolchildren to Act as Bystanders in Support of Children who are Being Bullied. *Educational Psychology*, 26(3), 425-440. doi: 10.1080/01443410500342047
- Rigby, K., Smith, P. K., & Pepler, D. J. (2004). Working to prevent bullying: Key issues. I P. K. Smith, D. J. Pepler & K. Rigby (red.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?* (s. 1-12). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforl.
- Rivers, I., Poterat, 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. doi: 10.1037/a0018164
- Roland, E. (1999). *School influences on bullying*. Stavanger: Rebell forl.
- Roland, E. (2002). Bullying, depressive symptoms and suicidal thoughts. *Educational Research*, 44(1), 55-67. doi: 10.1080/00131880110107351
- Roland, E. (2009a). *Mobbingsens psykologi*. Oslo: Universitetsforl.
- Roland, E. (2009b). Stø kurs - eller i sikksakk og sirkel tilbake til utgangspunktet? I S. Helgesen & T. Bergem (red.), *Soria Moria - neste?: Perspektiver på skoleutviklingen* (s. 113-125). Kristiansand: Høyskoleforl.
- Roland, E. (2011). Myndig klasseledelse og sårbare elever. I U. V. Midthassel, E. Bru, S. K. Ertesvåg & E. Roland (red.), *Sosiale og emosjonelle vansker: Barnehagens og skolens møte med sårbare barn og unge*. (s. 152-162). Oslo: Universitetsforl.
- Roland, E., & Idsøe, T. (2001). Aggression and bullying. *Aggressive Behavior*, 27(6), 446-462.
- Roland, E., & Vaaland, G. S. (2011). *Respektprogrammet*. Stavanger: Senter for atferdsforskning, Universitetet i Stavanger.
- Salmivalli, C. (2005). Consequences of School Bullying and violence. I E. Munthe, E. Solli, E. Ytre-Arne & E. Roland (red.), *Taking fear out of schools* (s. 29-35). Stavanger: University of Stavanger, Centre for Behavioural Research.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15(2), 112-120. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>
- 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* (vol. 22): John Wiley & Sons Inc.
- Salmivalli, C., Lappalainen, M., & Lagerspetz, K. M. J. (1998). Stability and change of behavior in connection with bullying in schools: A two-year follow-up. *Aggressive Behavior*, 24(3), 205-218. doi: 10.1002/(SICI)1098-2337(1998)24:3<205::AID-AB5>3.0.CO;2-J
- Salmivalli, C., & Nieminen, E. (2002). *Proactive and reactive aggression among school bullies, victims, and bully-victims* (vol. 28): John Wiley & Sons Inc.
- Salmivalli, C., & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations. *International Journal of Behavioral Development*, 28(3), 246-258. doi: 10.1080/01650250344000488
- Salmivalli, C., Voeten, M., & Poskiparta, E. (2011). Bystanders Matter: Associations Between Reinforcing, Defending, and the Frequency of Bullying Behavior in

- Classrooms. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 40(5), 668-676. doi: 10.1080/15374416.2011.597090
- Senter for atferdsforskning. (2004). *Skolemiljøundersøkelsen*. Stavanger: Høyskolen i Stavanger.
- Senter for atferdsforskning. (2008). *Skolemiljøundersøkelsen*. Stavanger: Universitetet i Stavanger.
- Senter for atferdsforskning (Manusforfatter). (2011), «Ludde»: *En film om jentemobbing*. Stavanger: Universitetet i Stavanger.
- Shadish, W. R., Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Boston: Houghton Mifflin.
- Shariff, S. (2008). *Cyber-bullying: Issues and solutions for the school, the classroom and the home*. London: Routledge.
- Smith, L. (2004). *Barn med atferdsvansker: En utviklingspsykopatologisk tilnæringsmåte*. Kristiansand: Høyskoleforl.
- Smith, P. K. (2005). Definition, types and prevalence of school bullying and violence. I E. Munthe, E. Solli, E. Ytre-Arne & E. Roland (red.), *Taking fear out of schools* (s. 14-21). Stavanger: University of Stavanger, Centre for Behavioural Research.
- Smith, P. K., & Sharp, S. (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. London: Routledge.
- 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*. doi: 10.1016/j.chiabu.2012.10.010
- Tattum, D. P. (1989). Violence and Aggression in Schools. I D. P. Tattum & D. A. Lane (red.), *Bullying in schools* (s. 7-19). Hanley Stoke-on-Trent: Trentham Books.
- Telenor. (2013). *Stopp nettmobbingen!* Lastet ned 24.04, 2013, fra <http://www.telenor.com/no/samfunnsansvar/samfunnsansvarlige-tiltak/stopp-nettmobbingen/>
- 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.
- Thornberg, R., & Knutsen, S. (2011). Teenagers' Explanations of Bullying. *Child & Youth Care Forum*, 40(3), 177-192. doi: 10.1007/s10566-010-9129-z
- Thornberg, R., Rosenqvist, R., & Johansson, P. (2012). Older Teenagers' Explanations of Bullying. *Child & Youth Care Forum*, 41(4), 327-342. doi: 10.1007/s10566-012-9171-0
- Tjeldflåt, G. M. (2013). Vennene snudde ryggen til, *Bergens Tidene*. Lastet ned fra <http://www.bt.no/nyheter/lokalt/venn/Vennene-snudde-ryggen-til-2871531.html#.UV20gL8R6vt>
- Ttofi, M. M., Farrington, D. P., & Lösel, F. (2012). School bullying as a predictor of violence later in life: A systematic review and meta-analysis of prospective longitudinal studies. *Aggression and Violent Behavior*, 17(5), 405-418. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.avb.2012.05.002>
- Tufte, P. A. (2011). Kvantitativ metode. I K. Fangen & A.-M. Sævi (red.), *Mange ulike metoder* (s. 71-99). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2012a). Kunnskapsløftet. Lastet ned 24.04, 2013, fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/>
- Utdanningsdirektoratet. (2012b). *Retten til et godt psykososialt miljø etter opplæringsloven kapittel 9a*. (Rundskriv Udir-2-2010). Lastet ned fra http://www.udir.no/Regelverk/artikler_regelverk/Udir-2-2010-Retten-til-et-godt-psykososialt-miljo/.

- Vitaro, F., & Brendgen, M. (2005). Proactive and Reactive Aggression: A Developmental Perspective. I R. E. Tremblay, W. W. Hartup & J. Archer (red.), *Developmental origins of aggression* (s. 178-201). New York, NY, US: Guilford Press.
- Vaaland, G. S., Idsøe, T., & Roland, E. (2011). Aggressiveness and Disobedience. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(1), 1-22. doi: 10.1080/00313831.2011.539850
- Xie, H., Cairns, B. D., & Cairns, R. B. (2005). The Development of Aggressive Behaviors Among Girls: Measurement Issues, Social Functions, and Differential Trajectories. I D. J. E. M. Pepler, Kirsten C. (Ed); Webster, Christopher (Ed); Levene, Kathryn S. (Ed) (red.), *The development and treatment of girlhood aggression* (s. 105-136). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.

Oversikt over vedlegg

Vedlegg 1: Spørreskjema

Vedlegg 2: Informasjonsskriv til foreldre/foresatte

Vedlegg 3: Muntlig informasjon til elevene

Vedlegg 4: Tilbakemelding og prosjektvurdering fra NSD

Vedlegg 1

Spørreskjema om mobbing.

27.02.2013

Ansvarlige:
Kjetil Johannes Helland
Linda Vikanes

Veileder:
Erling Roland

		Gutt	Jente
	Vi vil be deg oppgi om du er gutt eller jente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Venner.

Her er vi interessert i å få vite litt mer om ditt forhold til jevnaldrende. Nedenfor følger en del påstander som dreier seg om dette. Vi vil at du skal vurdere hvor godt du synes disse påstandene passer for din situasjon, og krysse av i riktig rute.

Sett kryss i den ruten som du mener passer best.

1. Jeg har minst én bestevenn /venninne

Passer ikke *Passer litt* *Passer ganske godt* *Passer meget godt*

2. Den bestevennen eller venninnen jeg har, har jeg hatt lenge

Passer ikke *Passer litt* *Passer ganske godt* *Passer meget godt*

3. Jeg har lett for å få venner

Passer ikke *Passer litt* *Passer ganske godt* *Passer meget godt*

4. De andre i klassen vil gjerne arbeide sammen med meg

Passer ikke *Passer litt* *Passer ganske godt* *Passer meget godt*

5. Andre ungdommer inviterer meg hjem til seg

Passer ikke *Passer litt* *Passer ganske godt* *Passer meget godt*

6. Andre ungdommer inviterer meg i selskap (på fest), eller vil at jeg skal være med på ting de gjør

Passer ikke *Passer litt* *Passer ganske godt* *Passer meget godt*

7. Jeg er god venn med de andre i klassen min

Passer ikke *Passer litt* *Passer ganske godt* *Passer meget godt*

8. Jeg er godt likt eller populær blant andre på min alder

Passer ikke *Passer litt* *Passer ganske godt* *Passer meget godt*

9. Jeg er sammen med venner i helgene

Passer ikke *Passer litt* *Passer ganske godt* *Passer meget godt*

Følelser og situasjoner

Sett ring rundt det svaret som passer for dine meninger. Hvis du er veldig enig i det som står, tegner du en ring rundt **JA**. Dersom du er veldig uenig setter du en ring rundt **NEI**. Er du litt enig velger du **ja**, mens er du litt uenig velger du **nei**.

1.	Jeg liker å få andre til å dumme seg ut.	JA	ja	nei	NEI
2.	Jeg liker å se at en annen elev er redd meg.	JA	ja	nei	NEI
3.	Jeg liker å ha makt over andre slik at de er redd meg.	JA	ja	nei	NEI
4.	Jeg truer andre, for da er det jeg som bestemmer.	JA	ja	nei	NEI
5.	Jeg går med på ting som er galt, for å være sammen med de andre.	JA	ja	nei	NEI
6.	Jeg kjenner at vi blir venner når vi fryser ut en annen.	JA	ja	nei	NEI
7.	Jeg kjenner at vi blir venner når vi erter en annen.	JA	ja	nei	NEI
8.	Jeg kjenner at vi blir venner når vi gjør noe ulovlig sammen.	JA	ja	nei	NEI
9.	Jeg liker å gjøre en annen usikker	JA	ja	nei	NEI
10.	Jeg liker å tvinge andre til noe de ikke vil	JA	ja	nei	NEI

Mobbing

Vi kaller det mobbing eller plaging når én eller flere elever (sammen) er uvennlige og ubehagelige med en elev, som ikke så lett kan forsvare seg. Dette kan være ved at eleven blir *sparket, slått eller dyttet*. Det er også mobbing når elever blir mye *ertet* eller når elever blir *utestengt* fra de andre.

Mobbe/ plage andre

Sett kryss i den ruten som du mener passer best.

Hvor ofte har du dette skoleåret:

		Aldri	Av og til	Omtrent hver uke	Omtrent hver dag
a)	Mobbet/plaget andre elever på skolen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b)	Mobbet/plaget andre elever på skolen ved å <i>erte</i> dem?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c)	Mobbet/plaget andre elever på skolen ved å <i>isolere /stenge dem ute</i> ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d)	Mobbet/plaget andre elever på skolen ved å <i>slå, sparke eller dytte</i> dem?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bli mobbet/ plaget

Hvor ofte har du dette skoleåret blitt:

		Aldri	Av og til	Omtrent hver uke	Omtrent hver dag
a)	Mobbet/plaget på skolen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b)	Mobbet/plaget på skolen ved at du er blitt <i>ertet</i> ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c)	Mobbet/plaget på skolen ved at du ikke lengre har fått være med de andre, blitt <i>isolert /utestengt</i> fra de andre?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d)	Mobbet/plaget på skolen dette skoleåret ved at du er blitt <i>slått, sparket eller dyttet</i> ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Hvor ofte har du dette skoleåret:

	Aldri	Sjelden	2-3 ganger i måned	Omtrent hver uke	Omtrent hver dag
Mobbet andre gjennom samtaler på mobiltelefonen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mobbet andre med tekstmeldinger på mobiltelefonen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mobbet andre ved å sende bilder eller film på mobiltelefonen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Hvor ofte har du dette skoleåret blitt:

	Aldri	Sjelden	2-3 ganger i måned	Omtrent hver uke	Omtrent hver dag
Mobbet gjennom samtaler på mobiltelefonen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mobbet med tekstmeldinger på mobiltelefonen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mobbet ved bilder eller film på mobiltelefonen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Hvor ofte har du dette skoleåret mobbet andre på internett ved å:

	Aldri	Sjelden	2-3 ganger i måned	Omtrent hver uke	Omtrent hver dag
Skrive til dem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Legge ut tekst om dem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Legge ut bilder om dem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Legge ut film om dem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Hvor ofte har du dette skoleåret blitt mobbet på internett ved at andre har:

	Aldri	Sjelden	2-3 ganger i måned	Omtrent hver uke	Omtrent hver dag
Skrevet til deg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lagt ut tekst om deg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lagt ut bilder om deg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lagt ut film om deg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Her kommer noen spørsmål om det å hjelpe andre som blir mobbet.

Sett ring rundt det svaret som passer for dine meninger. Hvis du er veldig enig i det som står, tegner du en ring rundt **JA**. Dersom du er veldig uenig setter du en ring rundt **NEI**. Er du litt enig velger du **ja**, mens er du litt uenig velger du **nei**.

Ville du hjulpet den som ble mobbet dersom du observerte at noen:

a)	Mobbet/plaget en annen elev?	JA	ja	nei	NEI
b)	Mobbet/plaget en annen elev ved å <i>erte</i> han/henne?	JA	ja	nei	NEI
c)	Mobbet en annen elev ved å <i>isolere eller stenge</i> han/henne ute?	JA	ja	nei	NEI
d)	Mobbet en elev ved å <i>slå, sparke eller dytte</i> han/henne?	JA	ja	nei	NEI

Telefon:

Ville du hjulpet den som ble mobbet dersom du observerte at en elev:

		JA	ja	nei	NEI
a)	Ble mobbet gjennom telefonsamtaler?	JA	ja	nei	NEI
b)	Ble mobbet med tekstmeldinger?	JA	ja	nei	NEI
c)	Ble mobbet ved at noen tok bilde av han/henne i garderoben eller dusjen på skolen?	JA	ja	nei	NEI

Internett:

Ville du hjulpet den som ble mobbet dersom du observerte at noen ble mobbet ved at:

a)	Det ble lagt ut <i>tekst</i> i et kommentarfelt/innlegg?	JA	ja	nei	NEI
b)	Det ble lagt ut <i>bilder</i> av personen?	JA	ja	nei	NEI
c)	Det ble lagt ut <i>film</i> av personen?	JA	ja	nei	NEI

Vedlegg 2

Informasjon til foreldre/foresatte

Vi er to mastergradsstudenter ved Universitetet i Stavanger som skal skrive en masteroppgave rundt temaet mobbing. Veileder for prosjektet er Erling Roland, Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning (pr. 1 januar 2013, tidligere Senter for atferdsforskning). Vi ønsker å informere dere som foreldre/foresatte om at vi har fått tillatelse av ledelsen ved skolen til å gjennomføre en undersøkelse om elevers holdning til mobbing.

Mobbing er et dagsaktuelt tema, og en antar at så mange som 60 000 barn og unge i Norge mobbes daglig eller ukentlig. Dette er utgangspunktet for vårt engasjement innen feltet mobbing. Prosjektet går ut på at elevene fyller ut et spørreskjema. Dette vil foregå i en skoletime og skjemaet fylles ut anonymt og svarene behandles konfidensielt. Lærerne og skolen får ikke tilgang til elevenes enkelte svar.

Det er frivillig for elevene å delta, men vi som mastergradsstudenter er veldig takknemlige for å få denne muligheten her ved NN skole, og håper så mange som mulig deltar og fullfører spørreundersøkelsen. Elevene har mulighet til å trekke seg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Spørreskjemaet vil inneholde spørsmål om elevens kjønn, vennerelasjoner, mobbing og inkludering. Vi som studenter deler ut og samler inn skjemaene.

Data som samles inn behandles konfidensielt analyseres i et datasystem (SPSS). Innsamlede spørreskjema makuleres ved prosjektets slutt. I den ferdige oppgaven er det ikke mulig å identifisere hverken skolen eller elevene.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD), og følger forskningsetiske retningslinjer gitt av NESH (Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi).

Vennlig hilsen

Kjetil Johannes Helland
Tlf: xxx xx xxx
Mail: kj.helland@stud.uis.no

Linda Vikanes
Tlf: xxx xx xxx
Mail: l.vikanes@stud.uis.no

Jeg/vi ønsker ikke at vårt barn _____ skal delta i overnevnte spørreundersøkelse.

Dato: _____
Signatur: _____

Vedlegg 3

Informasjon til elevene – leses opp til elevene før undersøkelsen starter

Mitt navn er Linda/Kjetil, og vi er studenter ved Universitetet i Stavanger. Vi skal gjennomføre undersøkelsen om mobbing, og det vil ta ca. en skoletime.

Skolen og trinnet dere går på er tilfeldig valgt ut til å delta i denne undersøkelsen.

(Informasjon til de som ser film: Dere skal først få se en film, og etterpå vil dere få utlevert et spørreskjema).

Undersøkelsen går ut på at dere fyller ut et spørreskjema, det er helt **anonymt**, ingen navn eller personopplysninger utenom kjønn blir samlet inn.

Det er viktig at du svarer **ærlig** og **nøyaktig** på spørsmålene, og du kan kun velge et av svaralternativene.

Det er frivillig for deg å delta på undersøkelsen, og dere har mulighet å trekke dere underveis, men vi håper alle som stiller opp fullfører og svarer på **alle** spørsmålene, slik at vi får **mest mulig informasjon** til studien vår.

Alle svarene behandles konfidensielt, og det vil si at verken lærere eller andre elever ved skolen får se noen av svarene. Det er bare **du selv** som vet hva du har svart.

Dersom dere har valgt **feil** svaralternativ, **strek/rable** over og sett nytt kryss der det passer best.

Vi har dessverre ikke mulighet å svare på **spørsmål** underveis. Dette for at vi ikke skal påvirke svarene.

Til slutt vil vi legge frem en definisjon på mobbing:

”Mobbing er fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som retters mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen” (Roland, 2007).

Når dere er ferdig så kan dere rekke opp handen, så samler vi inn skjemaet. Deretter tar dere opp fagboken og gjør oppgaver som avtalt med lærer.

På forhånd takk!

Vedlegg 4

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Erling Georg Roland
Senter for atferdsforskning
Universitetet i Stavanger
Rektor N. Pedersensgt. 39
4036 STAVANGER

Vår dato: 02.01.2013

Vår ref:32429 / 3 / MSI

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 17.12.2012. Meldingen gjelder prosjektet:

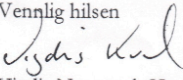
32429	<i>Fører visualisering av mobbetilfeller til øket respons på spørsmål om skjult mobbing?</i>
Behandlingsansvarlig	Universitetet i Stavanger, ved institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig	Erling Georg Roland
Student	Kjetil Johannes Helland

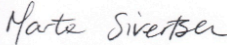
Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>.

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen


Vigdis Namtvedt Kvalheim


Marte Sivertsen

Kontaktperson: Marte Sivertsen tlf: 55 58 33 48

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Kjetil Johannes Helland, [REDACTED]

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 35. nsdmaa@sv.uit.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 32429

Personvernombudet kan ikke se at det i prosjektet behandles personopplysninger med elektroniske hjelpemidler, eller at det opprettes manuelt personregister som inneholder sensitive personopplysninger. Prosjektet vil dermed ikke omfattes av meldeplikten etter personopplysningsloven.

Personvernombudet legger til grunn at man ved transkripsjon av spørreskjemaer eller annen overføring av data til en datamaskin, ikke registrerer opplysninger som gjør det mulig å identifisere enkeltpersoner, verken direkte eller indirekte. Det ligger til grunn for vår vurdering at alle opplysninger som behandles elektronisk i forbindelse med prosjektet er anonyme. Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, verken direkte gjennom navn eller personnummer, indirekte gjennom bakgrunnsvariabler eller gjennom navneliste/koblingsnøkkel eller krypteringsformel og kode.

Undersøkelsen omhandler mobbing som kan være et sensitivt og følsomt tema, spesielt for barn og unge. Vi viser i den forbindelse til NESH sine forskningsetiske retningslinjer, se særlig del B, punkt 7 og 12:

<http://www.etikkom.no/Documents/Publikasjoner-som-PDF/Forskningsetiske%20retningslinjer%20for%20samfunnsvitenskap,%20humaniora,%20juss%20og%20teologi%20%282006%29.pdf>