



# Høgskulen på Vestlandet

## Masteroppgave i læring og undervisning

MAS3-307 - masteroppgåve

### Predefinert informasjon

<b>Startdato:</b>	08-05-2020 14:00	<b>Termin:</b>	2020 VÅR
<b>Sluttdato:</b>	15-05-2020 14:00	<b>Vurderingsform:</b>	Norsk 6-trinns skala (A-F)
<b>Eksamensform:</b>	Masteroppgave	<b>Studiepoeng:</b>	45
<b>SIS-kode:</b>	203 MAS3-307 1 O 2020 VÅR		
<b>Intern sensor:</b>	Göran Söderlund		

### Deltaker

<b>Navn:</b>	Jonas Nygaard Bårdsen
<b>Kandidatnr.:</b>	304
<b>HVL-id:</b>	247942@hvl.no

### Informasjon fra deltaker

<b>Egenerklæring *:</b>	Ja	<b>Jeg bekrefter at jeg har</b> Ja
		<b>registrert</b>
		<b>oppgavetittelen på</b>
		<b>norsk og engelsk i</b>
		<b>StudentWeb og vet at</b>
		<b>denne vil stå på</b>
		<b>vitnemålet mitt *:</b>

Jeg godkjenner avtalen om publisering av masteroppgaven min \*

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? \*

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? \*

Nei



Høgskulen  
på Vestlandet

# MASTEROPPGAVE

Sammenhengen mellom mobilregler og digital mobbing i skolen

Relation between restriction on mobile use and cyber bullying in school

**Jonas Nygaard Bårdsen**

Master i Læring og undervisning

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Veileder: Sigve Høgheim og Linda Moen Rebni

Innleveringsdato: 15.05.2020

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

## Sammendrag

**Bakgrunn:** Fenomenet digital mobbing blir stadig mer fremtredende i et økende digitalisert samfunn. Det øker også behovet for kunnskap og håndteringsverktøy i møte med problematikken.

**Hensikt:** Målet med studien var å sette søkelyset på mobiltelefonens innvirkning på digital mobbing. Forskningsspørsmålet var: Påvirker skolens restriksjoner for mobilbruk den digitale mobbingen.

**Metode:** Studien benyttet et kvantitativt tversnittsdesign med spørreskjema. Den var fokusert på deltakernes erfaringer med digital mobbing på skolen. Deltakerne var elever fra 8. til 10. trinn ved 5 ulike ungdomsskole.

**Resultat:** Ved gjennomføringen av det kvantitative forskningsprosjektet har det kommet frem flere funn. Utvalgets todeling med henholdsvis elever med totalforbud mot mobilbruk i skoletiden, og elever med tillatelse til bruk av mobiltelefon i pausen, ga mulighet for en sammenligning. Ved å benytte en individuell t-test i analysen fremkom det ingen signifikant forskjell av digital mobbing. Studien viste en kjønnsmessig forskjell hvor en større andel jenter enn gutter var utsatt for digital mobbing.

**Konklusjon:** Gjennom studien undersøkes effekten av restriksjoner i mobilbruk på digital mobbing. Den gir ingen indikasjon på lavere forekomst av digital mobbing ved strengere restriksjoner på mobilbruk. Fenomenet bør undersøkes nærmere for å kunne gi en dypere forståelse av den digitale mobbeatferden og hvordan en kan jobbe proaktivt med problemet.

## Abstract

**Background:** The phenomenon of cyber bullying is increasing in a rapidly developing digital society and so is the need for knowledge and tools to manage the challenge.

**Aim:** The aim of this master's thesis was to elucidate the effect of mobile phones in relation to cyber bullying. The question was defined as: Does the school's policy on mobile phones affect the existence of cyber bullying?

**Method:** This study uses a cross-section design with survey. The survey was focused on participants experiences with cyber bullying in school. The participants were students in grad 8 to grade 10 at five different junior high schools.

**Results:** A number of findings have been identified in this project. Two separate groups of participants were selected, one group with no access to mobile phones during the school day and one with access to the phones during breaks. This gave the opportunity to compare the two samples who operated with different level of restrictions. When conducting an individual t-test, no significant difference in cyber bullying relative to the rules of mobile phones was detected. However, the study did show a significant difference between boys and girls, where the number of girls being subject to cyber bullying was slightly higher than with the boys.

**Conclusion:** This study investigated the relation between a school's restriction on access to the mobile phones during the day and cyber bullying. No evidence of a relation between the two was found. The phenomenon should be investigated further to give a deeper understanding of behavior in cyber bullying and how to work pro-actively with the challenge.

## Forord

En lang og innholdsrik prosess er nå slutt. Det nesten toårige arbeidet med dette prosjektet har gitt meg mange nye erfaringer som jeg tar med meg inn i jobben som lærer. Ved å ta et dypdykk inn i tematikken og forskningsfeltet som omfatter psykososiale forhold, ser jeg behovet for kompetanse rundt dette feltet. Verktøykassen for å håndtere atferdsproblemer og

I arbeidet med dette masterprosjektet har jeg utfordret meg på mange områder. Det å gjennomføre et kvantitativt studie med talldata er noe jeg ikke har jobbet så mye med før, og har dermed hatt en bratt læringskurve og et stort læringsutbytte.

Først og fremst vil jeg rette en stor takk til alle deltakerne som i en hektisk hverdag, tok seg til å være med å realisere studien. Jeg setter også pris på deres ærlighet og åpenhet rundt et tema som oppleves belastende.

Jeg vil også rette en stor takk til veilederne mine Sivge Høgheim og Linda Moen Rebni, som har støttet og hatt troen på meg gjennom hele arbeidet. Dere har gjort prosessen lettere med god, konstruktiv feedback og motiverende ord.

Bergen, 15.05.2020

Jonas Nygaard Bårdsen

## Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag .....</b>	<b>2</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>3</b>
<b>Forord .....</b>	<b>4</b>
<b>1 Innledning .....</b>	<b>7</b>
1.1 Temaets faglige relevans.....	7
1.2 Bakgrunn for valg av tema .....	8
1.3 Avgrensing og forskningsspørsmål .....	9
1.4 Oppgavens struktur .....	10
<b>2 Teorigrunnlag.....</b>	<b>10</b>
2.1 Digital mobbing .....	10
2.1.1 Tradisjonell mobbing.....	11
2.1.2 Forebygge digital mobbing.....	14
2.2 Digital oppvekst .....	16
2.2.1 Digital kompetanse i skolen. ....	16
2.2.2 Digital dannelse og digital dømmekraft .....	17
2.3 Elevers mobilbruk og restriksjoner i skolen .....	19
2.3.1 Mobiltelefon benyttes til digital mobbing.....	20
2.3.2 Mobiltelefonens psykososiale effekt .....	21
2.3.3 Restriksjoner i skolen .....	22
2.3.4 Regelverket for Mobilbruk og ordensregler.....	22
2.4 Psykisk helse .....	22
2.4.1 Digital mobbing påvirkning på psykisk helse .....	23
2.4.2 Læreres arbeid med elevenes psykiske helse .....	25
2.4.3 Opplæringsloven §9A og skolens juridiske ansvar .....	26
<b>Hypoteser .....</b>	<b>27</b>
<b>3 Metode .....</b>	<b>29</b>
3.1 Forskningsdesign og forskningsspørsmål.....	29
3.1.1 Kvantitativ metode.....	29
3.1.2 Forskningsdesign .....	30

3.1.3 ikke-eksperimentelt tverrsnittdesign .....	31
<b>3.2 Utvalgsmetodikk og prosedyre.....</b>	<b>32</b>
3.2.1 Utvalgsprosessen .....	32
3.2.2 Ytre validitet.....	34
<b>3.3 Instrument.....</b>	<b>35</b>
3.3.1 Utforming av spørreundersøkelsen .....	35
3.3.2 Pilotering.....	37
<b>3.4 Forskningsetiske perspektiv .....</b>	<b>37</b>
<b>3.5 Analysestrategi .....</b>	<b>39</b>
<b>4 Resultat.....</b>	<b>40</b>
<b>4.1 Deskriptiv statistikk .....</b>	<b>40</b>
<b>4.2 Slutningsstatistikk.....</b>	<b>42</b>
4.2.1 Sammenhenger .....	42
4.2.2 Forskjeller.....	44
<b>4.3 Oppsummering av resultat.....</b>	<b>46</b>
<b>5 Drøfting .....</b>	<b>46</b>
<b>5.1 Oppsummering av resultat.....</b>	<b>47</b>
<b>5.2 Forskjeller knyttet til mobilregler .....</b>	<b>47</b>
<b>5.3 Sammenhenger.....</b>	<b>51</b>
<b>5.4 Forskjeller knyttet til kjønn .....</b>	<b>54</b>
<b>5.5 Metodiske begrensninger .....</b>	<b>57</b>
<b>6 Avslutning .....</b>	<b>59</b>
<b>6.1 Videre forskning .....</b>	<b>60</b>
<b>7 Litteraturliste: .....</b>	<b>62</b>
<b>Vedlegg 1: Informasjonsskriv .....</b>	<b>73</b>
<b>Vedlegg 2: Spørreundersøkelsen .....</b>	<b>76</b>
<b>Vedlegg 3: Godkjenning, NSD.....</b>	<b>84</b>
<b>Figur 1 Korrelasjon mellom mobilforbud og digital mobbing .....</b>	<b>30</b>



<b>Figur 2:</b> Utdrag fra Surveyexact av spørreundersøkelsen om opplevd digital mobbing .....	36
<b>Tabell 1</b> Deskriptiv statistikk og reliabilitet av variablene i spørreundersøkelsen.....	41
<b>Tabell 2</b> Pearsons korrelasjon mellom variablene i spørreundersøkelsen .....	43
<b>Tabell 3</b> Resultat av t-test med mobilregler som gruppevariabel.....	45
<b>Tabell 4</b> Resultat av t-test med kjønn som gruppevariabel .....	46

## 1 Innledning

Dette kapitlet vil omfatte begrunnelse for valg av tema, formål og temaets faglige relevans. Videre vil det bli gjort rede for oppgavens struktur og innholdet i de ulike delene av oppgaven. Deretter vil jeg gjøre rede for hvilke avgrensinger som ligger til grunn i studien sammen med problemstillingen. Den siste delen vil inneholde relevante begrepsavklaringer og teoretiske perspektiver

### 1.1 Temaets faglige relevans

Fenomenet digital mobbing, som ifølge Tokunaga (2010) omfatter mobbing på digitale flater, står høyt på agendaen i dagens skolepolitikk og dukker til stadighet opp i mediene (Bjørneset, 2020; Woldsdal, 2016). Selv med omfattende satsing og forskning på feltet, er det mange spørsmål som mangler utdypende svar. Digital mobbing er et fenomen som finner veien utenom den fysiske interaksjonen og samhandlingene barn imellom, noe som kan forsterkes gjennom den økte digitaliseringen i samfunnet (Samnøen, 2014). Stadig yngre barn har tilgang til digitale verktøy og sosiale medier og en fersk rapport fra Barnevakten i samarbeid med Høgskolen NLA viser en økt bruk av digitale verktøy blant barn og unge i skole og barnehage (Dahle, Hodøl, Kro & Økland, 2020). Rapportens fokus på bruk av digitale verktøy belyser mitt masterprosjekts mål om å undersøke hvordan skolens regler påvirker forekomsten av digital mobbing i skoletiden. Økt kunnskap om feltet bør være relevant for både foresatte, skoleledere og lærere som jobber og opplever fenomenet på nært hold. Foreldre kan ha et ønske om å vite hva barna utsettes for når de ikke er hjemme, og hvilke tilnærming skolen har til fenomenet (Välimäki et al., 2014).

Monitor 2019 har kartlagt den digitale tilstanden i norske skoler. Det rapporteres om en markant økning relatert til bruk av digitale verktøy i skolen. Økningen er proporsjonal med den økte digitaliseringen i skolen og samfunnet (Fjørtoft, Thun & Buvik, 2019). Norske offentlige utredninger

(NOU) kom i 2015 med en rapport som fokuserte på psykososiale aspekter og tilhørighet i skolen. Her tar de med seg begrepene digital- og tradisjonell mobbing inn i en skolekontekst. Fra internasjonale studier trekkes det frem at norske barns tilgang til digitale verktøy og sosiale medier er en underbyggende årsak til andelen digital mobbing. Det blir lagt vekt på at tiltakene som settes inn for å bekjempe den digitale mobbingen må ta utgangspunkt i den sosiale virkeligheten barna lever i (NOU 2015:2, s. 170). Opplæringsloven §9 A-3 danner grunnlaget for arbeidet mot mobbeatferd som er iverksatt i den norske skolen. Paragrafen legger vekt på to hovedmoment:

Det første momentet tar for seg skolens holdninger til problemet. At skolen er bevisst på, og forholder seg til de utfordringene som kan ligge til grunn for den digitale mobbingen trekkes frem som avgjørende for å kunne arbeide med den psykososiale utfordringen som dette representerer. Det er viktig å ha en bestemt skolepolitikk som sikrer barnas trivsel på skolen og har en nulltoleranse mot krenking som mobbing, vold og trakassering (Opplæringslova, 1998, §9 A-3). Det andre momentet omhandler hvordan skolen skal jobbe for å fremme et trygt og godt skolemiljø for elevene. Skolen skal her ha en kontinuerlig og systematisk prosess som fremmer elevenes psykiske helse, skolemiljøet og elevenes trygghet. Rektor er den øverste ansvarlige for at denne delen av opplæringsloven blir overholdt (Opplæringslova, 1998, §9 A-3).

På bakgrunn av opplæringsloven, kommer arbeidet mot digital og tradisjonell mobbing. Det er et omfattende og komplekst arbeid som møter ytterligere utfordringer når dette forekommer på digitale plattformer. Den digitale mobbingen på internett og mobil gjør at offeret er utsatt når som helst på døgnet og ikke kun i skoletiden. Dette bidrar til å gjøre det proaktive arbeidet med mobbing mer utfordrende. Hensikten med denne studien er å bidra med ny innsikt og innfallsvinkler til tematikken, samtidig med å supplere den eksisterende forskningen på temaet.

## 1.2 Bakgrunn for valg av tema

Inspirasjon og bakgrunn for valg av tema for et masterprosjekt kan komme fra ulike hold. I mitt tilfelle står en opplevelse fra min første praksis som lærerstudent sterkt. Jeg opplevde et klassemiljø som bar preg av episoder med skjult mobbing ved bruk av mobiltelefon. Episodene opplevdes som spesielt ødeleggende for det psykososiale miljøet i klassen, samtidig som det svært utfordrende å håndtere for læreren. Med tanke på det omfanget den digitale mobbingen ser ut til å blant dagens skoleelever og ungdom har jeg opplevd et relativt lavt fokus på psykososiale og håndtering av mobbing i dagens lærerutdanning. Jeg sitter også med en følelse av en liten verktøykasse for håndtering av slike problemer. Strengere restriksjoner på mobilbruk i skolen er et av grepene som

blir gjennomført, og setter derfor søkelyset på hvordan mobilreglene påvirker forekomsten av digital mobbing.

### 1.3 Avgrensing og forskningsspørsmål

Digital mobbing er et svært omfattende tema og det kreves derfor klare avgrensinger for å kunne håndtere tematikken. I denne studien har valget vært å fokusere på digital mobbing i skoletiden ettersom dette er noe skolen kan være med på å påvirke direkte. Skolens mulighet for kontroll av grensesetting og regulering av de psykososiale kontekster avgrenses til skoletiden. Skolen har relativt liten mulighet til å ha kontroll over det som foregår mellom elevene utenfor skoletiden. Kunnskap tyder på at elever gjerne utsettes for digital mobbing utenfor skolens tidsramme og område, og at utfordringene følger elevene inn i skoletiden (Smith et al., 2008). Det danner et grunnlag for å fokusere på hvordan skolen kan arbeide med problemet.

Digital mobbing er i seg selv et omfattende tema. For å avgrense tematikken er det i denne studien valgt å se nærmere på hvilken betydning mobilregler i skolen, og graden av disse spiller i denne sammenheng. Fremfor å kartlegge omfanget av digital mobbing i skolen har jeg valgt å se nærmere på hvordan skolens grad av regler knyttet til mobilbruk har innvirkning på omfanget av den digitale mobbingen. Ved å se på årsakssammenhenger, undersøkes fenomenet digital mobbing ytterligere og det studeres hvordan det blir arbeidet med i skolen. Med disse betraktningene til grunn har jeg formulert følgende forskningsspørsmål:

«Påvirker skolens restriksjoner for mobilbruk den digitale mobbingen?»

For å undersøke forskningsspørsmålet har jeg gjennomført en kvantitativ spørreundersøkelse. Elever fra 8. til 10. trinn fra ungdomsskoler med ulike regler for mobilbruk har svart på spørsmål angående trivsel, psykisk helse, digital mobbing og mobilbruk. Det foreligger forskning på mobilens påvirkning i klasserommet og hvordan den kan være et forstyrrende element (Fritze, Haugsbakk, & Nordkvelle, 2017; Mendoza, Pody, Lee, Kim, & McDonough, 2018). I eksisterende forskning har det også blitt undersøkt omfanget til digital mobbing ved bruk av mobiltelefon (Mendoza et al., 2018; Venkataraghavan, 2015). Det er også gjennomført en rekke studier innen restriksjoner for mobilbruk (Beland & Murphy, 2016; Gao, Yan, Wei, Liang, & Mo, 2017; Gao, Yan, Zhao, Pan, & Mo, 2014). Forskningsfeltet viser et bredt spekter innen tematikken digital mobbing, men få studier har satt søkelyset på mobilreglers relasjon til digital mobbing. Denne studien kan dermed være et bidrag til forskningsfeltet ved å se på mobilregler i sammenheng med digital mobbing.

## 1.4 Oppgavens struktur

Strukturen i oppgaven er slik: Først en teoridel hvor definering sentrale begreper som digital mobbing står sentralt. Deretter vil det bli presentert relevant teori vedrørende digital mobbing og tiltak som blir satt til verks mot tradisjonell og digital mobbing, med et hovedfokus på digital mobbing. Videre i neste kapittel vil metoden i prosjektet stå i fokus. Der blir redegjort for valgt forskningsdesign, i tillegg til prosedyrene benyttet for innhenting av deltakere, empiri. Deretter vil resultatkapittelet ta for seg presentasjon av funnene gjort i datainnsamlingen. Videre vil drøftingskapittelet vil funnene drøftes i lys av relevant teori og forskning presentert i teorikapittelet. Avslutningsvis vil drøftingen oppsummeres og knyttet tilbake til problemstillingen som ender i en konklusjon.

For å gi en fullverdig oversikt over forskning og litteraturkilder som er benyttet i denne oppgaven har jeg valgt å basere meg på tre ulike typer litteraturkilder: i) Lovverk, rundskriv og veiledere, ii) Stortingsdokumenter, offentlige utredninger (NOU) og andre offentlige strategidokumenter, iii) Fagfelleverderte artikler og forskningslitteratur

## 2 Teorigrunnlag

I dette kapittelet vil det bli en nærmere gjennomgang av teorigrunnlaget og den forskningen som ligger til grunn for de metodene, analysene, slutningene og fokuset for studien. Her blir det tatt utgangspunkt i de fire hovedemnene: digital mobbing, digital oppvekst, psykisk helse og elevers mobilbruk knyttet til restriksjoner i skolen. Teorigrunnlaget er basert på disse fire hovedemnene og danner elementene i drøftingen som underbygger resultatene som fremkommer av datainnsamlingen.

### 2.1 Digital mobbing

Digital mobbing er nært relatert til tradisjonell mobbing og et relativt ferskt og raskt voksende fenomen. Tokunaga (2010, s. 278) har definert digital mobbing på følgende måte: «Digital mobbing er en hvilken som helst handling utført via elektroniske eller digitale medier av individer eller grupper, som gjentagende kommuniserer fiendtlige eller aggressive meldinger, som har til hensikt å påføre skade eller skape ubehag for andre.» Definisjonen inneholder flere aspekter som skiller seg ut fra den tradisjonelle mobbedefinisjonen. Når man snakker om gjentagende kommunikasjon kan enkelttilfeller oppleves på en annen måte gjennom digitale verktøy enn gjennom tradisjonell

mobbing. Deler man et bilde eller sender en melding via mobiltelefon kan dette bli liggende i en lengre periode. Dette gjør at noe som kan ha blitt gjennomført en gang oppleves som gjentatte hendelser (Thorvaldsen, Westgren, Egeberg & Rønning, 2018).

Perspektivet tid innen digital mobbing kan forstås som særegent og annerledes enn det vi til vanlig forbinder med tidsbegrepet. Thorvaldsen, Westgren, Egeberg og Rønning (2018) sier noe om uklarheten forbundet med hvordan vi skal forstå tid og sted i en digital sammenheng. «Episoder kan ligge i ro en periode for så å aktiveres på et senere tidspunkt, som for eksempel et krenkende bilde som republiseres på et senere tidspunkt. Bevisstheten om denne muligheten påvirker forståelsen om varighet» (Thorvaldsen et al., 2018, s. 129). Det kan dermed tenkes at elevene kan bli utsatt for slik trakassering både på og utenfor skolens tid og geografiske område.

### 2.1.1 Tradisjonell mobbing

«En person er mobbet eller plaget når han eller hun, gjentatte ganger over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger fra en eller flere andre personer» (Olweus, 1992, s. 17). Gjennom denne definisjonen blir vi eksponert for flere begrep som har behov for ytterlige presiseringer. Uttrykket «negative handlinger» kommer til syne når noen med hensikt påfører eller gjør forsøk på å påføre noen andre smerte eller ubehag. Ifølge Olweus (1992) sin definisjon kan slike negative handlinger komme til uttrykk på ulike måter. Verbalt ved å true, håne eller å si stygge og ubehagelige ting som kan såre vedkommende som får kommentarer. Blir man utsatt for sparking, bli holdt fast mot sin vilje eller kniping kan det karakteriseres som negative handlinger gjennom fysisk kontakt.

Erling Roland definerer mobbing på følgende måte:

«Mobbing er fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger av person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen» (Roland, 2007, s. 25). Denne definisjonen supplerer Olweus (1992) sine moment hvor Roland (2007) fremhever et perspektiv om en maktubalanse mellom mobber og offer. Jeg kommer derfor å ta i bruk Roland (2007) sin definisjon når det snakkes om tradisjonell mobbing. Selv om digital mobbing er det overordnede fokuset i studien, er det viktig å inkludere og se den i sammenheng med den tradisjonelle mobbingen.

Mobberne kan ta i bruk utallige metoder mot sine mobbeofre. Del Rey & Ortega Ruiz (2007) har delt tradisjonell mobbing inn i ulike hovedkategorier av virkemidler for mobbing. *Fysiske virkemidler* omfatter slag, spark og holde fast offeret. Dette er noe som er tradisjonelt mer utbredt blant gutter

enn blant jenter. Formen som er mer utbredt blant jenter er *utfrysning*. Denne kategorien innebærer at offeret blir ekskludert fra fellesskapet som vedkommende ønsker å være en del av. Sårende metoder som å unnlate å invitere eller på andre måter stenge ute offeret kan tas i bruk for å stenge ute. Denne formen kan være vanskelig for lærere å forebygge eller forhindre ettersom den kan være svært skjult og vanskelig å observere. Den mest utbredte formen for mobbing er *verbale virkemidler* og forekommer i de fleste «settingene» i skolen. Dette kan være kommentarer av nedsettende karakter som erting, kommentarer av offerets utseende eller væremåte. Det siste virkemiddelet Del Rey & Ortega Ruiz (2007) tar for seg er *gester*. Dette kan være svært vanskelig å observere etter som det er et ikke-verbalt aspekt, noe som man også observerer i digital mobbing (Staksrud, 2013). Det kan være blikk som illustrer en negativ karakter og med mål om å skape psykologisk skade offeret. Gester kan ses i sammenheng med utfrysning der offeret kan få blikk som uttrykker at de ikke er ønsket eller inkludert i fellesskapet.

Digital mobbing skiller seg fra tradisjonell mobbing på flere områder, krever en egen definisjon. Den tar form gjennom ulike kommunikasjonskanaler. Dette fører til en sterkere mulighet for kommunikative misforståelser (Samnøen, 2014). Når det rapporteres om en høyere forekomst av tradisjonell mobbing hos de yngre elevene enn de eldre (Finkelhor, Ormrod & Turner, 2009), er det interessant å legge til at digital mobbing har en markant økning gjennom skoleårene (Roberts, Rosario, Slopen, Calzo & Austin, 2013).

Digital mobbing må også ses i sammenheng med tradisjonell mobbing. Cross, Lester og Barnes (2015) belyser dette perspektivet i sin studie der hun ser på sammenhengen mellom digital og tradisjonell mobbing. Deltakerne rapporterer her om kun 2% som kun var utsatt for digital mobbing, men en stor del av dette den rapporterte mobbingen foregikk både digitalt og tradisjonelt. Det er dermed aktuelt å trekke inn tradisjonell mobbing når man håndterer problematikken rundt digital mobbing

Vandebosch og Van Cleemput (2009) trekker frem at maktbalansen i digital mobbing ikke avhenger av fysisk størrelse, noe som ofte er en avgjørende faktor innenfor tradisjonell mobbing. maktubalansen kan være avhengig av at mobberen innehar et større kunnskapsnivå innen teknologi og har dermed muligheten til å skjule identiteten sin og opprettholde sin ønskede anonymitet (Samnøen, 2014).

Digital mobbing strekker seg også utenfor de fysiske grensene som et klasserom, skolegården eller andre fysiske steder der tradisjonell mobbing finner sted. Aktørene behøver på den måten ikke å befinne seg på samme sted for at digital mobbing skal kunne skje, noe som utsetter offeret for et økt

tidsrom av negative handlinger og mobbeaktivitet. Smith et al. (2008) supplerer det fysiske perspektivet og hevder i sin forskning at forekomsten av digital mobbing finner sted utenfor skolens fysiske grenser, og det dermed er tradisjonell mobbing som forekommer oftest innenfor skolens fysiske rammer. En annen mulig utfordring som er svært utbredt og kan oppfattes som svært problematisk ved digital mobbing er den subjektive opplevelsen av å utøve digital mobbing. I mange tilfeller oppfatter ikke utøveren sine handlinger som digital mobbing ettersom en ikke ser reaksjonen til mottakeren. Det behøver dermed ikke være en bevisst handling med et formål å skade offeret, men kan i praksis likevel utgjøre en mobbehandling. Man kan si at mange misforståelser kunne vært avverget hvis de hadde vært ansikt til ansikt. Kroppsspråk og ansiktsuttrykk er faktorer som ekskluderes gjennom digital interaksjon og det kan oppstå mange misforståelser i den anledning (Samnøen, 2014). Sender og mottaker har ikke mulighet til å tolke kroppsspråk og tonefall i det som blir kommunisert, og øker muligheten for å misforståelser (Breivik, 2015). ender og mot. Handlinger behøver ikke å være intendert mobbaktivitet, men mobbing av tradisjonell eller digital karakter er en subjektiv opplevelse (Lødding & Vibe, 2010).

Sammen med Samnøen (2014) identifiserer Staksrud (2013) flere distinkte forskjeller på tradisjonell mobbing og digital mobbing. Et av de klareste kjennetegnene på digital mobbing er at det er vanskelig å slippe unna. Det gjør at naturlig fysiske skiller ikke eksisterer lenger. Skillene opplevdes som opplevdes som trygge ved at man kunne slippe å være utsatt for mobberen når man ikke var i deres fysiske nærvær på skolen, eksisterer ikke ved digital mobbing. Tilgangen til og bruken av internett blant dagens elever er sentral i hverdagslivet deres. Det brukes til aktiviteter som fremmer underholdning, sosial interaksjon og til pedagogiske formål. Som voksne er det lett for å undervurdere hvor viktig del av de unges hverdag digitale verktøy og sosiale medier faktisk er (Staksrud, 2013). Den digitale arenaen som krenkelsen skjer på, gjør at den som mobbes har opplevelsen av ikke å kunne slippe unna. Muligheten til å sende og motta ondskapfulle meldinger hele døgnet, over uendelige avstander, og at tekst og bilder kan tas frem igjen gjør det vanskelig å flykte fra mobbingen (Kowalski, Guimetti, Schroeder & Lattanner, 2014).

Mobbing og trakassering som skjer primært gjennom tekstmeldinger og sosiale medier er mulig å anonymisere med mindre grep. Staksrud (2013) trekker frem muligheten til å opprette falske profiler i sosiale medier som for eksempel Facebook og Instagram for å benytte dette som arena for å trakassere andre. Livingstone, Haddon, Görzig og Ólafsson (2011) trekker i sitt studie frem en annen form for digital mobbing. Her viser de til muligheten til å overta kontrollen på og misbruke andres profil i et sosialt medium. Dette blir ofte kalt for «facerape». På denne måte er mobberen anonym og mulighet til å skjule seg bak noen andres identitet (Staksrud, 2013). I sammenheng med anonymisert

mobbing viser flere forskere til at det blir benyttet både tøffere språk og metoder enn det mobberen ellers ville brukt når trakasseringen er anonym. I tillegg ser man en utvikling der individer som vanligvis ikke er innblandet i mobbeepisoder velger å gjøre dette anonymt (Lüders, Brandtzæg & Dunkels, 2009; Willard, 2007).

### 2.1.2 Forebygge digital mobbing

Det har så langt i oppgaven blitt definert og redegjort hva digital mobbing omfatter og den skaden den forårsaker, men et interessant spørsmål å stille seg er hvordan en kan håndtere problemet. Parris, Varjas, Meyers og Cutts (2012) ser nærmere på proaktive og reaktive tilnærminger når mobbeproblemer håndteres. Reaktive tiltak kan man se gjennom arbeidet mot digital mobbing, hvor en reagerer ut fra situasjoner som har oppstått. Det tas da tak i hendelsen for å komme frem til konstruktive løsninger på problemet. Det er ikke uvanlig med en slik tilnærming i arbeidet mot digital mobbing, som kan bestå av å slette melding, profil eller blokkere avsender som sendte det støtende innholdet. Proaktiv tilnærming har et større fokus på å se på de bakenforliggende årsakene til mobbeaktiviteten. Man ser her nærmere på hva som kan ha forårsaket at hendelsen inntraff. Sosiale strukturer på individnivå og klassenivå kan inngå i arbeidet med å finne årsaken. Det er også et større arbeid i å ligge i forkant av hendelsen for å forhindre den (Parris et al., 2012). Rigby og Bauman (2010) trekker frem i sin studie at 71% av de ansatte ved skolen er positivt innstilte til bruk av straff som metode for å håndtere mobbing. Fra flere hold stilles det spørsmålstegn ved effekten av en slik reaktiv tilnærming. Thompson og Smith (2011) hevder at en reaktiv tilnærming kun vil stoppe mobbingen i et kortsiktig perspektiv istedenfor å stoppe den helt. Mobberen vil med andre ord fortsette å ta i bruk måter å mobbe på som er vanskeligere å identifisere for de ansatte ved skolen.

Å håndtere digital mobbing proaktivt krever en annen innfallsvinkel ettersom problemet omfatter en annen arena enn den tradisjonelle mobbingen. I samarbeid med COST har Læringsmiljøsentret ved Universitet i Stavanger satt fokus på arbeid mot digital mobbing (Välimäki et al., 2014). Man har også studert retningslinjer for forebygging av digital mobbing i 27 land og samlet inn 57 nasjonale retningslinjer. Det trekkes frem hvilke faktorer retningslinjene fokuserte på, hvordan skolen, elever og lærere kan arbeide for å forhindre forekomst av digital mobbing. Her var det på den ene siden identifisert et generelt sentralt fokus på viktigheten av å utvikle og opprettholde et trygt skolemiljø. På den andre siden var det identifisert et redusert fokus på medelevers påvirkningskraft i det proaktive arbeidet med digital mobbing. Ved et av tiltakene som omfattet å bruke «positivt gruppepress for å forhindre negativt gruppepress» (Välimäki et al., 2014, s. 13) var det bare 9% av skolene som hadde dette fokuset. Dette viser et redusert fokus på elevmedvirkning og bruke medelever som en ressurs for et bedre psykososialt miljø.



Jevnaldrende relasjoner med medelever fungerer som beskyttelsesfaktorer mot mobbing (NOU 2015:2, s. 68). En beskyttelsesfaktor definerer Nordahl, Gravrok, Knudsmoen, Larsen og Rørnes (2006) som en faktor hos et individ eller oppvekstmiljø som bidrar til å redusere sannsynlighet for fremtidig negativ psykososial utvikling. Barn og unge som skårer høyt på prososial adferd beskriver Haugen (2008) som barn og unge som har en positiv innstilling til sine omgivelser. Prososial atferd er i dette tilfelle en indikator for hvor sterke beskyttelsesfaktorer vedkommende har i sine omgivelser. Videre supplerer Lund (2015) med at jevnaldrende vennerelasjoner er en beskyttelsesfaktor som kan bidra til å forebygge mobbing og trakassering. Elever med vanskeligheter for å knytte sosiale relasjoner er mer sårbare, mangler sosial støtte og utsettes lettere for mobbing av tradisjonell og digital karakter.

Skolens retningslinjer for håndtering av digital mobbing proaktivt og reaktivt er en viktig faktor for å håndtere problemet, men den kanskje viktigste påvirkningskraften sammen med gode retningslinjer er det også viktig å studere nærmere hvilken påvirkningskraft hvert enkelt individ har. En studie gjennomført av Roland og Galloway (2002) fant at lærere som utøver en trygg og effektiv klasseledelse kan vise til lavere andel mobbeofre. Dette bygger videre på Gini (2006) sin studie som konkluderer med at lærerens emosjonelle støtte og relasjoner til elevene har en sterk påvirkning på elevenes mobbeatferd.

I lys av dette ser Välimäki et al. (2014) et sterkt generelt fokus på læreres funksjon som rollemodeller til å fremme positive måter å bruke digitale verktøy på. 47 % av retningslinjene som ble inkludert tok for seg lærerens ansvar og arbeid for å fremme elevens bevissthet om rettigheter og ansvar rundt digital mobbing samt vise den «positive bruken av informasjonsteknologien for elevene» (Välimäki et al., 2014, s. 16). Majoriteten av retningslinjene som omfattet læreres arbeid involverte viktigheten av samarbeid med foreldre, men ikke utvikling av strategier mot digital mobbing. 20% av retningslinjene hadde et fokus på å øke foresattes kunnskap om digital mobbing og måter man kunne forhindre dette på. For å kunne øke bevisstheten rundt fenomenet og måter en kan forebygge på, kan det være fordelaktig å ha kunnskap om elevenes digitale hverdag. Løvskar (2019) underbygger dette og hevder at lærere har behov for god kunnskap om elevenes oppvekstmiljøer og det som berører elevene, også på nett.

## 2.2 Digital oppvekst

Når man håndterer et omfattende fenomen som digital mobbing er det viktig å sette seg inn i den konteksten som fenomenet eksisterer i. Digital dannelse, som inngår i den digitale oppveksten er en prosess der et menneske former og utvikler sin identitet i digitale omgivelser. Faktorer som påvirker dette kan være skole, sosiale relasjoner og hjemmeforhold (Kelentric, Helland & Arstorp, 2017). Majoriteten av lærere i dag kan defineres som digitale immigranter (Breivik, 2015; Prensky, 2001), en generasjonen som ikke er vokst opp i den digitale hverdagen som dagens elever befinner seg i nå. Dette kan gjøre det vanskelig å relatere og sette seg inn i problemstillinger som kan oppstå hos elevene. Kunnskap om oppveksten i det digitale samfunnet som dagens elever vokser opp i, kan være en bidragende faktor til en god digital oppvekst. Ifølge studier av Poulton et al. (2002) og Bradley og Corwyn (2002) har man funnet mer atferdsvansker blant familier med lavere sosioøkonomisk status. Dette kan indikere redusert involvering, oppfølging og tilgang på digitale verktøy i tidlig oppvekst. Det kan dermed være aktuelt å trekke inn viktigheten av at skolen og foreldre har et innblikk i hvordan dagens digitale samfunn oppleves og fungerer for elevene. Et slikt innblikk kan styrke evnene til å støtte, hjelpe og veilede.

Prensky (2001) definerer personer som digitalt innfødte når de er født etter 1990 og vokser opp i det digitale samfunnet som eksisterer i dag. Kunnskap om digitalt innfødte er avgjørende i samspillet og kommunikasjonen mellom de digitalt innfødte og de digitale immigrantene, som er født før 1990 (Prensky, 2001). Det er derfor viktig å kunne sette seg inn i hvordan det oppleves å ha en digital oppvekst. Krokan (2008) skildrer at de digitalt innfødte utvikler sitt eget samfunnssyn, egne verdier, normer og holdninger. Videre utfordres den eksisterende tradisjonelle kommunikative praksis (Krokan, 2008). De har i praksis et større felt av muligheter enn det foreldregenerasjonen kanskje hadde. Dette kan føre til en annen vurdering, tankesett og hvordan en vurderer ulike sosiale situasjoner. For å forstå de digitalt innfødtes holdninger er det dermed viktig å forstå de sosiale prosessene de er en del av (Krokan, 2008).

### 2.2.1 Digital kompetanse i skolen.

Kompetanse er et begrep som vi fleste har kjennskap til, men som har flere nyanser. Hvis man skal relatere dette til yrkespraksis oppstår det flere muligheter til refleksjon. Erstad (2010) definerer begrepet basert på to betydninger. De ene er evnen til å motta, å lytte, lese og forstå. Den andre er en mer bearbeidende evne der man mestrer å uttrykke seg, produsere, snakke og skrive. Det er nødvendig å kunne plukke fra hverandre og sette sammen fagstoffet i likhet med grunnleggende ferdigheter som lesing og skriving der man tolker og bearbeider stoffet. Det er derfor viktig å

inkludere begge aspektene ved vurdering av digital kompetanse (Erstad, 2010). Ut fra Erstads betraktninger kan man definere digital kompetanse som kompetanse i en digital kontekst.

Sett i sammenhengen med lærere eller andre profesjoner som omfatter psykososiale forhold er det mulig å lese seg til det meste om de yrkesfaglige aspektene. Man utvikler praksisen sin gjennom erfaring og refleksjon og det er fullt mulig å ha mye kunnskap rundt en yrkesretning eller profesjon uten å være kompetent (Krokan, 2008). Knyttet til en undervisningskontekst er det mulig å overføre kunnskap til elevene, men det forutsetter at elevene benytter seg av denne kunnskapen videre og anvender denne i praktiske situasjoner for å oppnå en gitt kompetanse på feltet. For at elevene skal kunne utvikle sin digitale kompetanse er de avhengig av å benyttes seg av den i undervisningspraksis (Erstad, 2010).

Bruken av digitale verktøy har potensial til å være konstruktivt i skolen. Et aspekt ved digital kompetanse er betydningen av medier og teknologi som eget kunnskapsfelt. Det er viktig at elevene får kunnskap om hvordan mediene er bygget opp, hvordan den videre utviklingen ser ut og anvendelse av digitale verktøy og samfunn. Mediene er en del av elevenes hverdag og noe de har et nært og praktisk forhold til (Erstad, 2010). Det er viktig at elevene lærer å håndtere de digitale verktøyene på en så trygg og bærekraftig måte som mulig ettersom de i stor grad blir eksponert for digitale verktøy. Å håndtere andre sider ved samfunnet er også digital kompetanse, hvorav digital dømmekraft er en prosess som har et fått et stadig større fokus i skolen. Erstad (2010) vektlegger viktigheten av at dette kunnskapsområde eksisterer i relativ nærhet til elevenes erfaringer og opplevelser med medier utenfor skolen. Den digitale kompetansen er dermed koblingen mellom det elevene lærer om digitale medier og verktøy på skolen, og bruken utenfor skolen. Skal en kunne avdekke og jobbe proaktivt mot den digitale mobbingen i skolen er det dermed avgjørende å kjenne til den digitale virkeligheten elevene lever i. Ved å inkludere elevenes praktiske erfaring og bruk av medier i undervisningen kan elevene relatere seg til situasjonene som skildres. Dette gir dermed elevene en dypere og mer helhetlig forståelse av fenomenet og problemet (Erstad, 2010).

### 2.2.2 Digital dannelse og digital dømmekraft

Den ekspanderende digitaliseringen i samfunnet påvirker dette som nevnt oppveksten til unge i dag og begrepet digital dannelse blir et mer kjent begrep for allmennheten (Dahle et al., 2020). Dannelse tar utgangspunkt i sosialisering, som er en sentral del i skolen. Dannelse skjer hos mennesker som kjenner sin egen kultur og er i stand til å se på det med et avstandsblick og «kritiske øyne». En er da i stand til å reflektere rundt egne handlingsmønstre og hvordan disse kan bli tolket av andre individer.

Dette kan ses på som en essensielt i proaktivt arbeid mot digital mobbing og elevers selvrefleksjon (Løvskar, 2019). Erstad (2010) hevder at digital dannelse handler om en bevissthet rundt bruken av digitale verktøy. Han bygger videre på dette og beskriver digital dannelse som en bredere kulturell kompetanse. Han poengterer at det er viktig å være klar over at ikke dannelsen i seg selv blir digital, noe som betegnelsen digital kompetanse kan gi et sterkt inntrykk av.

Kommunikasjon er ifølge Breivik (2015) kontekstbasert. Når utsagnene blir feiltolket finnes det mulighet til å korrigere dem ut fra hvordan mottaker tolker dem. Her spiller kroppsspråk en vesentlig rolle. I en digital kontekst er 100% av kommunikasjonen basert på ordenes kontekst. Breivik (2015) hevder videre vedrørende kommunikasjon på digitale arenaer at det er avsenders kontekst som gjelder. Det kan innebære at mottaker befinner seg i en annen kontekst, og misforståelse kan lettere oppstå. Det skjer en forsterkningsprosess når ordene tas ut av kontekst og skriftliggjøres. Elever og lærere bør forstå kraften av sosiale medier og kommunikasjon på den digitale arenaen og forholde seg til denne medievirkeligheten. I diskusjonen om digitalt innfødte kan en undres om ikke barn og unge forstår dette universet bedre enn voksne. De forstår at en ikke nødvendigvis er den som en fremstiller seg som på sosiale medier; at den virkelige deg ikke nødvendigvis er den virtuelle deg. De som omtales som digitale immigranter er opptatt av at du ikke skal si dumme ting på nettet fordi det forfølger deg. Kontrasten mellom å si dumme ting for digitalt innfødte og digitale immigranter er at det lagres digitalt i dag I vår digitale virkelighet blir likevel denne prosessen mer kompleks, nettopp fordi tabber oppbevares og kan få store konsekvenser (Breivik, 2015).

I forbindelse med elevenes digitale oppvekst og hverdag dukker også begrepet digital dømmekraft opp. I den sammenheng kan digital dømmekraft defineres som kunnskapen og ferdighetene til å benytte seg av digitale verktøy og ressurser på en kritisk og etisk forsvarlig måte (Engen, Giæver & Mifsud, 2017). Etisk bruk av internett er noe som står sentralt i den digitale dannelsen. En av skolens sentrale oppgaver er å danne gode samfunnsborgere og dermed også digital dannelse. I den sammenheng er digital dannelse et svært sentralt aspekt som omhandler et sett samfunnsmessige etiske standarder for bruk av digitale medier (Engen et al., 2017). Disse etiske standardene skal fungere for å beskytte brukere å bli misbrukt, beskytte personvernet mot krenkelser og forhindre at de digitale teknologiene blir benyttet for å stigmatisere enkeltpersoner eller grupper (Ramadhan, Sensuse & Arymurthy, 2011). Ser man de digitale etiske standardene i sammenheng med de klassiske, er det mulig å observere at de ikke representere nye standarder, men må ses i en moderne kontekst. Eksempelvis kan man se til kommentarfelt og formulering som kan vise en annen etterlevelse av etiske standarder, ettersom de ikke er i en fysisk interaksjon. Det kan oppleves som lettere å trå utenfor de etiske standardene og ut fra dette handler det om at elevene forstår at de må

forholde seg til de etiske standardene selv om de opptrer på nett. Denne prosessen er en del av den digitale dannelsen og veien til utvikling av digital dømmekraft i den digitale hverdagen so elevene eksisterer i (Lee & Chan, 2008).

Et betimelig spørsmål å stille seg vedrørende digital dømmekraft i en skolekontekst er hvordan en kan legge til rette for utvikling hos barn og unge? Det er viktig at lærere, andre veiledere og rollemodeller har et godt utviklet skjønn basert på erfaring. Det bidrar til å gjøre elevene kapable til å ta etisk riktige beslutninger i ulike situasjoner som oppstår på digitale arenaer (Engen et al., 2017). Skolens oppgave er med andre ord å veilede og hjelpe eleven til å finne frem til riktige og kloke handlinger på egenhånd gjennom sitt erfaringsgrunnlag. Dette kan være en krevende oppgave ettersom veileder kreves å ha kunnskap om både de tekniske, sosiale og juridiske sidene ved bruk av internett.

### 2.3 Elevers mobilbruk og restriksjoner i skolen

Det er i liten grad forsket på sammenhengen mellom digital mobbing og mobilregler i nasjonal og internasjonal målestokk. Et unntak er Barham og Moss (2012) som i sin studie viser til at mobbing blir markant redusert ved et forbud av mobiltelefoner på skolen. Enkelte studier ser på andre aspekter som påvirker digital mobbing og er skeptiske til å redusere tilgangen til digitale verktøy i skolen. Krumsvik (2016) er skeptisk til å begrense bruken av digitale verktøy og peker i likhet med Välimäki et al. (2014) på viktigheten av god klasseledelse. Sjøby (2013) slår fast i sin studie som er utarbeidet i samarbeid med Senter for IKT i utdanningen at mobiltelefoner har potensiale til å supplere bortimot alle pedagogiske situasjoner. En viktig bakgrunn for satsingen på bruk av ny teknologi i skolen har vært en generelt positiv oppfatning av at dette gir gode resultater (Fritze et al., 2017).

På bakgrunn av forskningen på feltet studerer Fritze et al. (2017) nærmere effekten av strengere mobilregler mot digital mobbing. Gjennom intervju med rektorer og lærere ved to ulike skoler som deltok i prosjektet, kom det frem at mobbing via mobilen var en av de utløsende årsakene til innføring av disse reglene. De opplevde at ulike hendelser relatert til mobilbruk tok tid fra undervisningen. Håndteringen av den digitale mobbingen i dette studie støttes av Beckman (2013) som mener det er viktig å håndtere de psykososiale utfordringene som digital mobbing er i elevenes strukturelle omgivelser og på et individnivå. Det er på denne måten mulig se struktureringen som en tydelig og aktiv holdning til problemet (Fritze et al., 2017). I undersøkelsen kom det fram at flere lærere observerte at de ensomme elevene blir synliggjort ved å innføre et forbud og ta bort mobilen.

Dette gjør det mulig å identifisere de ekskluderte elevene og jobbe med inkludering i det sosiale fellesskapet (Dale, 2009).

### 2.3.1 Mobiltelefon benyttes til digital mobbing

Mobiltelefon blir og er allerede en stor del av elevers hverdag (Samnøen, 2014). For å forstå elevers behov for å forme sin egent identitet, løsrivelse fra foreldre og å håndtere knyttede relasjoner er det viktig å se rollen mobiltelefonen har i denne konteksten (Ling, 2004). På tross av mobiltelefonens inntreden i elevers liv har gitt utallige positive aspekter, er mobilavhengighet en av bekymringene som kommer frem i lyset. Walsh, White, Young og Walsh (2007) trekker frem flere studier som bekrefter elevers ukontrollerbare reaksjoner som stress og urolighet hvis mobilen er skrudd av eller befinner seg utenfor rekkevidde.

Ved elevers stadige bekymring rundt mobiltelefoner, ser man at ungdommer er den aldersgruppen som er mest utsatt for digital mobbing (Ševčíková & Šmahel, 2009). Ved at mobilbruken hos elever viser en stadig økning, blir mobilen en nyttig plattform for mobbeaktivitet (Venkataraghavan, 2015). NOU (2015:2, s. 83) trekker frem mobberens mulighet til å oppnå full anonymitet, samtidig som elevene har et mer avslappet forhold til konsekvenser vedrørende grunner til digital mobbing. Det hevdes også at aktiviteten har en negativ påvirkning på offeret også når det ikke foregår en fysisk interaksjon.

Noen av funnene til Venkataraghavan (2015) håndterer forholdet til mobiltelefoner i skolen. Her slås det fast at ingen av respondentene har anvendt mobiltelefoner i skoletiden. En av hovedgrunnene til dette kan være en streng tilnærming til mobilbruk i skolen. Mange av skolene i område har også strenge regler mot å fysisk ha med seg mobilen på skolen. Dette er et regelverk som ville vært problematisk å få gjennomført i norske skoler. Det er noe som vil bli satt fokus på senere i oppgaven i lys av opplæringslova §9A-10, Ordensreglement.

60% av deltakerne i studien gjennomført av Venkataraghavan (2015) rapporterer om å mobilbruk relatert til sosiale media. Dette viser at elevene bruker mobilens sekundære funksjoner som sosiale media-apper, kamera osv. Videre rapporteres det om 93,6% på WhatsApp og 35,9% på Snapchat når de blir spurt om hvilken applikasjon de benytter mest når de bruke mobiltelefon. Det indikerer høy bruk av sekundære funksjoner og apper på mobiltelefonen. I et perspektiv av digital mobbing kartlegges det at kun 9,8% av de 90 deltakerne har opplevd digital mobbing sammenlignet med 36,9% som rapporterer at noen i deres omgangskrets har opplevd fenomenet ved bruk at

mobiltelefon (Venkataraghavan, 2015). Funnene støttes av en amerikansk undersøkelse gjennomført av National center for education som rapporterer om en markant økning av tilfeller av digital mobbing fra 2010 til 2016 blant elever på mellomtrinnet og ungdomsskolen. Det viser også til en økning av tilfeller ved å innføre strengere regler. 9,7% meldte om daglige/ukentlige tilfeller av digital mobbing uten restriksjoner mot mobil, mens 16,4% meldte om dette med mobilforbud (Eanes, 2019).

### 2.3.2 Mobiltelefonens psykososiale effekt

Et Pew studie kunne slå fast at så mange som 90% av mobileiere brukte mobilen til sosiale aktiviteter (Rainie & Zickuhr, 2015). Det kan by på utfordringer når elevene tar mobilen med seg inn i skolen der det er slått fast at det hindrer læring, og har en forstyrrende effekt på undervisningen (Wood et al., 2012). Sett i et psykososialt perspektiv påvirker mobiltelefonen den daglige interaksjonen som foregår i det sosiale samspill på fritiden og på skolen (Dwyer, Kushlev & Dunn, 2018). Dwyer et al. (2018) slår i sin studie fast at mobilen påvirker interaksjonen og dermed det psykososiale miljøet ved en skole. Deltakerne i studien underbygger dette synet ved å slå fast at de følte seg distraheret når mobiltelefonen var i deres nærvær og dette påvirket hvor mye de satte pris på det sosiale samværet (Dwyer et al., 2018). Det stemmer med Vanden Abeele, Antheunis, and Schouten (2016) som hevder at mobilens involvering er en interaksjon som er forbundet med et negativt sosialt inntrykk. Sett direkte inn i et psykososialt perspektiv kan det konkluderes med at mobiltelefoner forhindrer elever i å delta, sosialt engasjere seg i samtaler og skape relasjoner til andre elever i det nære miljøet (Dwyer et al., 2018).

Studier som har satt fokus på mobilbruk kommer også frem til andre konklusjoner vedrørende det psykososiale aspekter ved mobiltelefoner. Mobilavhengighet er en av bekymringene som kommer frem i lyset og Walsh, White og Young (2007) trekker frem flere studier som bekrefter elevens ukontrollerbare reaksjoner som stress og urolighet hvis mobilen er skrudd av eller begrunner seg utenfor rekkevidde. Tams, Legoux og Léger (2018) trekker i en studie frem begrepet «nomophobia» (Nomofobi, min oversettelse) som kan forklares som en frykt for å ikke kunne benytte seg av mobiltelefonen sin (Kang & Jung, 2014; King et al., 2013). Fenomenet er en moderne fobi som er relatert til frykten for å ikke være på nett eller gå glipp av det som oppleves som viktig i deres digitale og reelle virkelighet (King et al., 2013). Det konkluderes med i Tams et al. (2018) sin studie at å ta fra elevene mobiltelefonene i en hvilken som helst sosial kontekst kan fremprovosere stresssymptomer. Forskningen påpeker perspektivet ved å gjennomføre handlinger som å innføre restriksjoner på

mobiltelefoner i en sosial kontekst, kan ha en påvirkning på det psykososiale miljøet. Det er dermed interessant å se nærmere på effekten av de restriksjonene som implementeres i skolen.

### 2.3.3 Restriksjoner i skolen

Digitale verktøy er blitt generelt sett på som faktorer som øker produktiviteten hos skoleelever (Malamud & Pop-Eleches, 2011). Samtidig som mobiltelefoner kan fungere som en god ressurs i klasserommet, er det også roten til mye distraksjon som sosiale media, spill og annen forstyrrende bruk. Det eksisterer i den sammenheng en aktiv debatt om hvordan en skal håndtere slike utfordringer samt digital mobbing. Beland og Murphy (2016) studerer dette og ser nærmere på hvordan et mobilforbud påvirker testresultatene hos elevene. Dette er knyttet inn mot at et av argumentene for å unngå restriksjoner på dette feltet er at digitale verktøy øker bidrar til økt kunnskapsutvikling i skolen (Erstad, 2010). Studien konkluderer med en bedring i testresultater med et mobilforbud. På bakgrunn av studien er det mulig å observere at elever tilegner seg kunnskap på ulike måter og responderer ulikt på ulike former for undervisning og verktøy som bli benyttet. I den anledning blir det slått fast at elever reagerer ulikt på et eventuelt mobilforbud (Beland & Murphy, 2016).

### 2.3.4 Regelverket for Mobilbruk og ordensregler

Samtlige grunnskoler skal ha et ordensreglement. Relatert til tematikken om mobilregler og digital mobbing er det betimelig å se nærmere på ordensreglement som omfatter mobilregler. I opplæringslova §9A -10 som omfatter ordensreglement slås det fast at skoleeier kan regulere mobilbruken ved skolene. Det kan være ulike tiltak som blir gjort. Et av disse kan være å forby bruk av mobilbruk i timene (Opplæringslova, 1998, § 9A-10). I en undersøkelse gjort av NRK kartlegges det at 4 av 5 rektorer på landsbasis har innført mobilbruken i ordensreglement av ulik karakter (Ertesvåg & Leine, 2019). Dette viser til en bevissthet rundt reglene for mobilbruk. Skoleeieren kan som nevnt regulere mobilbruken, men har ikke myndighet til å kreve at mobilen skal være utenfor skolens fysiske område. Mobilbruk og ordensreglementet har som formål å regulere forhold som forstyrrer undervisningen eller andre psykososiale forhold og problem ved skolen (Utdanningsdirektoratet, 2014).

## 2.4 Psykisk helse

Dårlig psykisk helse er et av de største folkehelseproblemene vi står ovenfor i skolen i dag, og har en sterk påvirkning på sosiale forhold og skolegang (Mykletun, Knudsen & Mathiesen, 2009). 15-20% av



barn og unge rapporter om psykiske vansker eller plager som påvirker dagliglivet og hemmer trivselen (NOU 2015:2, s. 64). Digital mobbing er en sterk bidragsyter i negativ forstand relatert til elevenes psykiske helse. Flere forskere på temaet rapporterer om høye grad av emosjonelle problemer, deriblant lavere psykisk helse hos mobbeofre sammenlignet med medelever (Nansel, Craig, Overpeck, Saluja & Ruan, 2004; Van Cleave & Davis, 2006). Delkapittelet vil videre ta for seg faktorer som mobbingens påvirkning på elevenes psykiske helse, skolens helsefremmende arbeid og sentrale styringsdokumenter vedrørende temaet.

#### 2.4.1 Digital mobbingens påvirkning på psykisk helse

Samtlige former for mobbing forårsaker en økt risiko for psykologisk skade og psykiske problemer (Samnøen, 2014). Elever som over tid blir mobbet, uavhengig om det omfatter digital eller tradisjonell mobbing, har større tendens til å være passive. Bottino, Bottino, Regina, Correia & Ribeiro (2015) knytter dette til problematikken rundt digital mobbing ved å hevde at det finnes flere psykososiale risikofaktorer som er knyttet til det å mobbe digitalt. Idsøe & Idsøe (2016) peker på at ofrene ofte opplever spenninger i kroppen som redsel og tristhet, noe som samsvarer godt med studier vedrørende somatiske plager som gir fysiske reaksjoner på psykiske plager som mobbing forårsaker (Vatn, Bjertness & Lien, 2007). Det er aspekter som er viktig i forskningen som omfatter det psykososiale miljøet i skolen.

Campbell, Spears, Slee, Butler og Klift (2012) kommer i sin studie frem til at ofre for digital mobbing erfarer sterkere psykiske vansker enn de som er utsatt for tradisjonell mobbing. (Campbell et al., 2012) sine funn samsvarer med funnene i Sjursøe, Fandrem og Roland (2015) sitt studie. De fant også en høyere grad av psykiske vansker hos ofre utsatt for digital mobbing versus tradisjonell mobbing.

Dette er et relevant aspekt ettersom store deler av den digitale mobbingen foregår anonymt og offeret ikke har mulighet til å identifisere mobberen (Menesini et al., 2013). Identiteten til mobberen er med andre ukjent for mobbeofferet. Denne anonymitet øker avstanden i maktforholdet samtidig som offeret blir eksponert for den uendelige offentligheten som befinner seg i den digitale mobbingens natur (Menesini et al., 2013; Shariff, 2008). Disse aspektene ved digital mobbing resulterer i de psykiske vansker (Roland & Auestad, 2005; Shariff, 2008).

NOU (2015:2, s. 83) tar også for seg de to nevnte faktorene: anonymitet og uendelig offentlighet, som er en del av den digitale mobbingen. Anvendelse av digitale medier gir elever muligheten til å være anonym eller å kunne opprette et ukjent brukernavn. Dette fører til at det er mulig å mobbe på

andre måter digitalt enn ansikt til ansikt (Kowalski et al., 2014). Den utsatte kommer dermed i en avmaktsposisjon uten mulighet for å kunne fronte den aktuelle mobberen. Påkjenningen i en slik situasjon er dermed større (NOU 2015:2, s. 83). I lys av dette trekker Spears, Slee, Owens og Johnson (2009) frem hvordan en melding kan bli tilgjengelig for et stort publikum. Digital mobbing handler med andre ord om et større publikum som involveres, når det kombineres med anonymiteten som individet utsettes for, kan dette få store psykologiske konsekvenser (Katzner, Fetchenhauer & Belschak, 2009).

I lys av konsekvensene ved digital mobbing er det hensiktsmessig å se nærmere på de psykiske plagene som hemmer elevene i å oppleve mestring og et trygt psykososialt miljø. Donna Cross etablerte en forskningsgruppe i Perth i Australia som har sett nærmere på de psykiske helseproblemer mobbing kan føre til (Cross, Hall, Hamilton, Pintabona & Erceg, 2004). Mobbing kan forebygges ved å øke elevenes sosiale ferdigheter, opp å inkludere hele skolen i det forebyggende arbeidet (Cross & Barnes, 2014). I kjølvannet av dette gjennomførte Donna Cross et al. (2015) en studie med formål å identifisere psykiske konsekvenser av både digital og tradisjonell mobbing. Ettersom forskningen strekker seg over en periode på 3 år (2010-2012) var det en klar tendens mot en nedgang i tradisjonell mobbing, mens forekomsten av digital mobbing var uendret. Utviklingen viser en tendens mot at digital mobbing er en mer fremtredende form. De elevene som rapporterte å bli digitalt og tradisjonelt mobbet erfarte sterkere psykiske vansker enn elevene som kun ble mobbet tradisjonelt (Cross et al., 2015). Dette tyder på større emosjonelle konsekvenser ved digital mobbing og kan være hensiktsmessig å se på de distinkte variasjonene i konsekvensene av fenomenet. De ulike formene for digital mobbing resulterer i ulike konsekvenser for offeret (Smith et al., 2008). En truende tekstmelding gir ikke samme effekt som en truende melding i et sosialt medium. Dette kan forklares ved meldingens potensielle publikum i offentligheten (Donna Cross et al., 2015).

Digital og tradisjonell mobbing medfører psykiske og sosiale konsekvenser også i voksen alder (NOU 2015:2, s. 77). Gjennom en studie fokusert på sammenhengen mellom livskvalitet hos voksne som har blitt utsatt for mobbing og voksne som ikke har blitt utsatt for mobbing, kommer det frem at de som ikke har blitt utsatt for mobbing opplever en høyere grad livskvalitet. På spørsmål som omhandler sosialt samvær og støtte fra nettverk skårer de som har vært utsatt for mobbing markant lavere på grad av livskvalitet (Henningsen, 2009). Det forebyggende arbeidet som gjøres i skolen kan med andre ord ha stor betydning for den nasjonale folkehelsen. Dette er faktorer som er viktig å ha kunnskap om for å kunne drive forebyggende og psykisk helsefremmende arbeid, samt adressere problematikken rundt digital mobbing som fenomen.

Berne, Frisé og Kling (2014) identifiserer en signifikant kjønnsforskjell i et sosialt og psykososialt perspektiv. Gjennom forskningen kommer det frem at for mange unge jenter er det behovet for oppmerksomhet som motiverer for å være aktive på sosiale medier. Dette øker risikoen for å bli utsatt for krenkelser. Det kan se ut til at utseende blir en viktig faktor. Konsekvenser av digital mobbing relatert til utseende hos jenter identifiseres som lav selvfølelse og nedstemthet, mens gutter reagerer i mindre grad på utseenderelatert mobbing. Den psykiske helsen reguleres dermed i ulik grad, der jenter som er utsatt for digital mobbing rapporterer om større psykiske helseplager (Berne et al., 2014). Görzig og Frumkin (2013) underbygger dette og slår fast i sin forskning at det er en høyere andel digital mobbing blant jenter enn blant gutter. Forskjellene mellom kjønnene kan være en relevant faktor å ta hensyn til i arbeidet mot digital mobbing og positivt psykososialt miljø.

#### 2.4.2 Læreres arbeid med elevenes psykiske helse

Digital mobbing som et psykososialt fenomen omfatter mange aspekt relatert til elevenes psykiske helse. Et av disse aspektene er sosial kompetanse som kan beskrives som en forutsetning for å mestre det sosiale livet. Å bli utsatt for digital mobbing kan hindre utviklingen av individets utvikling av sosial kompetanse. Ifølge Hawkins og Catalano (1992) finner man tre miljømessige forutsetninger som bør være til stede for å kunne utvikle sosial kompetanse. For det første må eleven ha tilhørighet i en gruppe der vedkommende blir verdsatt for sin tilstedeværelse. For mange vil det være familie i første fase og deretter jevnaldrende venner i klassen eller gruppen på skolen. For det andre må eleven ha en verdsatt rolle i den sosiale gruppen og for det tredje må eleven oppleve en positiv bekreftelse for sine bidrag til gruppen. Dette er alle faktorer som har en tett sammenheng med mobbing. Ifølge Goldbaum, Craig, Pepler og Connolly (2003) som har forsket på risikofaktorer for at mobbing skal oppstå, kan dårlige venner og mangel på sosial kompetanse være faktorer som resulterer i digital og tradisjonell mobbing. For å forebygge dette er det viktig at skolen legger til rette for utvikling av sosial kompetanse og drive psykisk helsefremmende arbeid. Dette perspektivet støttes opp av (Smith, 2014) som hevder at en av beskyttelsesfaktorene mot digital mobbing er å ha gode jevnaldrende relasjoner som beskytter mot utøvd og opplevd digital mobbing.

Elevenes psykiske helse har ifølge NOU (2015:2, s. 172) for liten plass i lærerutdanningene. Videre hevdes det at lærere må ha overordnet kunnskap om psykiske lidelser, hvilke faktorer som påvirker den psykiske helsen og hvordan dette legges til grunn forebyggende arbeid. Det å arbeide med psykisk helse i skolen innebærer å fremme positiv helse hos alle elevene i skolen. Det favner med andre ord bredt i arbeidet med å forebygge elevenes utvikling av psykiske vansker (Ekornes, 2018). Psykisk helsefremmende arbeid i skolen kan gjennomføres på tre ulike nivåer: *universelt, selektivt og indikert*. Denne kategoriseringen benyttes nasjonalt av Folkehelseinstituttet (Major et al., 2011) og

danner grunnlaget for psykisk helsearbeid i skolen. I henhold til problemstillingen og det som belyses i dette forskningsprosjektet vil det være mest aktuelt å ta for seg det universelle nivået. Dette rettet seg mot alle elever og hvordan en arbeider med psykisk helsefremmende arbeid som favner alle elever på skolen. Det kan for eksempel være et program mot mobbing eller programmer og aktiviteter for psykisk helse (Ekornes, 2018).

Ser man på effekten av disse programmene viser en stor internasjonal forskningsoversikt over et bredt spekter av universelle programmer at det har en klar positiv innvirkning på det psykososiale miljøet og kunnskapen om psykisk helse (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor & Schellinger, 2011). Å arbeide på universelt nivå er dermed fruktbart ettersom det er mulig å favne bredt og jobbe proaktivt med problemet. Major et al. (2011) gjør i sin rapport rede for at mellom 80 og 90 % av elever med psykiske vansker kommer fra hjem uten signifikante risiko for dårlig psykisk helse. Dette understreker viktigheten av universell forebygging rettet mot alle elever (Ekornes, 2018). Dette støttes av Drugli (2013) som i sine studier har kommet frem til at gode elev-lærer relasjoner var signifikante relatert til lav andel elever med psykiske vansker. Dette understreker viktigheten av arbeidet med positive relasjoner som et gjennomgående fokus i det psykisk helsefremmende arbeidet med barn og unge, og bidrar til universell forebygging.

Innen forskning som omfatter psykososiale aspekt hevdes det at elever profitterer psykososialt og læremessig når de har lærere som de opplever som støttende (Bru, 2011; Drugli, 2012). Funn indikerer også at gode elev-lærer relasjoner er av betydning for elever som har vært utsatt for mobbing (Tharaldsen, Slåtten, Hancock, Bru & Breivik, 2017). Det vises da til at sosial støtte fra læreren kan ha positiv betydning for elevenes emosjonelle velvære og psykiske helse (Bru, 2011). Sosial støtte kan deles inn i to kategorier i en skolekontekst: emosjonell støtte og instrumentell støtte. Emosjonell støtte innebærer oppmuntring og trøst (Aas, 2019). For utvikling av god psykisk er det primært av stor betydning å ha gode emosjonelle bånd til signifikante voksne, som for eksempel en lærer (Bru, 2011). Instrumentell støtte har et overordnet fokus på å tilrettelegge det psykososiale miljøet til eleven gjennom å gi råd, informasjon og veiledning. Elever som har opplevd mobbing kan ha behov for korte, presise beskjeder og forklaringer (Aas, 2019). At læreren bidrar med å finne fruktbare metoder for å takle slike situasjoner, er viktig instrumentell støtte for eleven (T. Idsøe & Idsøe, 2011).

#### 2.4.3 Opplæringsloven §9A og skolens juridiske ansvar

Opplæringsloven §9A er sentralt vedrørende elevenes psykiske helse og skolemiljø. Loven setter krav til skolens arbeid med elevenes psykososiale miljø. Ifølge § 9A-2 har alle elever rett på et trygt og godt skolemiljø som legger til rette for helse, læring og trivsel (Opplæringslova, 1998, § 9A-2). Denne retten hos elevene setter rammene for hvordan skolen skal håndtere situasjoner som oppstår og at de skal reagere. Dette gjentas i § 9A-4 som omhandler personalets aktivitetsplikt.

Loven er klart på at alle som arbeider i skolen har en plikt om å følge med eller bryte inn hvis det oppstår krenking som mobbing eller trakassering dersom dette er mulig. Skolen har et stort ansvar når det kommer til elevenes psykiske helse og håndteringen av denne (Opplæringslova, 1998, § 9A-4)

Dette er ytterligere vektlagt i NOU (2015:2) der lærerkompetansen i arbeidet med psykisk helse har fått betydelig plass. Viktigheten av kunnskap om psykiske vansker, hvordan en fremmer god psykisk helse og jobber forebyggende med alle elever blir vektlagt. Dette fokuset fremmer flere aspekter. Det synligjør en politisk interesse og anerkjennelse rundt viktigheten av psykisk helsearbeid samtidig som det fremhever behovet for et tverrfaglig samarbeid blir understreket. For å drive psykisk helsefremmende arbeid har lærerne et behov for kunnskap om hvordan hjelpetjenesten er organisert og hvordan de eller elevene kan søke hjelp (Ekornes, 2018).

## Hypoteser

Som grunnlag i min studie har valget falt på å trekke ut fire hovedelementer fra det eksisterende forskningsfeltet. Det innebærer hovedelement fra psykososial forskning og skolemiljø der mobbing, digital oppvekst, restriksjoner for mobilbruk og psykisk helse står sentralt. Hovedelementene danner grunnlaget for datainnsamlingen og forventninger til hva jeg kan finne gjennom studie. Ved en slik tilnærming er det hensiktsmessig å danne hypoteser som belyser hva man ønsker å undersøke, sammen med forskningsspørsmål vedrørende om mobilreglene påvirker den digitale mobbingen på skolen. Videre presenteres de hypotesene som antas å være rimelige, og som danner grunnlaget for de videre metodiske valgene, analysestrategi og resultatenes drøfting opp mot relevant teori senere.

Den overordnede hypotesen omhandler digital mobbing sin kobling mot regler for mobilbruk. Ifølge Dwyer et al. (2018) og Fritze et al. (2017) virker det rimelig danne hypotesen: *Å begrense elevens mobilbruk i skolen fører til en lavere forekomst av digital mobbing og forstyrrelse.*

Videre belyser Thorvaldsen et al. (2018) sammenhengen mellom de som har blitt mobbet og de som ikke har blitt mobbet relatert til psykisk helse. Dette støttes videre av Beckman (2013) og Campbell et

al. (2012) som viser til at ofre for digital mobbing har sterke symptomer på depresjon og angst. Det virker dermed rimelig å danne hypotesen: *Det er en sammenheng mellom digital mobbing og dårlig psykisk helse.*

Bottino et al. (2015) hevder at det er flere psykososiale risikofaktorer som er knyttet til det å mobbe digitalt. På bakgrunn av denne studien er det rimelig å danne følgende hypotese: *Det er en sammenheng mellom å mobbe digitalt og dårlig psykisk helse.*

Kowalski et al. (2014) og Smith (2014) er i sine studier opptatt av beskyttelsesfaktorer som kan ha betydning for den digitale mobbingen. Med bakgrunn i deres kunnskap om at opplevd skoleklime og trygge skoler har en sterk betydning for digital mobbing og dermed kan betegnes som en beskyttelsesfaktor, dannes følgende hypotese: *Trivsel reduserer muligheten for å utsette og bli utsatt for digital mobbing.*

Gjennom sin forskning viser Kowalski, Giumetti, Schroeder og Reese (2012) en signifikant sammenheng mellom de som blir utsatt for mobbing og de som utøver mobbing ved bruk av digitale medier. På bakgrunn av denne forskningen vil det å danne følgende hypotese: *Elever som utøver digital mobbing øker sannsynlighet for selv å bli mobbet på digitale plattformer.*

Medietilsynet (2014) rapporterer om en forskjell mellom gutter og jenters mediebruk, der jenter bruker mer tid på sosiale nettsteder og chatteprogrammer enn guttene. Görzig and Frumkin (2013) bygger videre på dette og hevder at det er en tendens til at jenter er mer utsatt for digital mobbing enn gutter. Thorvaldsen et al. (2018) underbygger dette og viser til den samme tendensen, og gir en rimelig grunn til å danne hypotesen: *Jenter opplever mer digital mobbing enn gutter.*

## 3 Metode

Dette kapitlet inneholder en gjennomgang av metodiske valg som er gjort under gjennomføringen av datainnsamlingen. Det vil bli redegjort for fremgangsmåter og gjennomføring av datainnsamlingen, i tillegg til videre begrunnelse gjennom vitenskapsteori. En kvantitativ tilnærming ligger til grunn for studien der surveydesign ble spørreundersøkelse ble brukt som verktøy for å kunne besvare forskningsspørsmålet: Hvordan påvirker skolens restriksjoner for mobilbruk den digitale mobbingen? De metodiske valgene som danner grunnlaget for prosjektet er sterkt knyttet til Shadish, Cook & Campbell (2002) sitt validitetssystem som deles inn i indre-, ytre, begreps- og statistisk validitet. Gjennom kapitlet vil den tilhørende validiteten bli redegjort for og knyttet til de aktuelle metodiske valgene.

### 3.1 Forskningsdesign og forskningsspørsmål

I denne delen av kapitlet vil jeg ta for meg ulike deler av forskningsdesignet og knytte dette opp mot problemstilling for prosjektet. Det vil bli redegjort for den indre validiteten som er knyttet til forskningsdesignet. Indre validitet sier noe om hvilke slutninger man kan trekke ut fra de undersøkelsene som er gjennomført (Lund & Haugen, 2006)

#### 3.1.1 Kvantitativ metode

Surveydesign med spørreundersøkelse er den mest benyttede metode for datainnsamling i samfunnsvitenskapene (Ringdal, 2007). Kvantitativ metode og samfunnsforskning er en samlende betegnelse som støtter seg tungt på bruk av statistisk analyse og konkrete variabler. Det kan defineres som variabler som kan uttrykkes i tallverdier som gjør materialet mer konkret enn kvalitativ forskning som har mer fokus på språk som en del av variablene og datamaterialet (Thrane, 2017). Det benyttes målinger med tallmateriale og statistikk som har et identifisert mål, og en kjent fremgangsmåte for å finne data som skal undersøkes (Befring, 2015). På denne måten har kvantitativ metode en testende tilnærming til forskning, der man har et klart bilde på hva som blir forsket på. Hypotesetesting kan uttrykkes som en sentral del av kvantitativ tilnærming, og man prøver å besvare forskningsspørsmålet gjennom hypoteser (Høgheim, 2020). Forskningsspørsmålet «Påvirker skolens restriksjoner for mobilbruk den digitale mobbingen» legger grunnlaget for valg av metode. Den antyder et identifisert mål som kan besvares gjennom tallmateriale og statistikk. Den lar seg ikke belyse gjennom kvalitativ tilnærming ettersom det ikke blir gått i dybden i forskningsspørsmålet. Prosjektets fokus er å kartlegge digital mobbing og se dette i sammenheng med mobilreglene de aktuelle skolene opererer med. Fokuset belyses ved å samle inn talldata for digital mobbing i det aktuelle utvalget.

### 3.1.2 Forskningsdesign

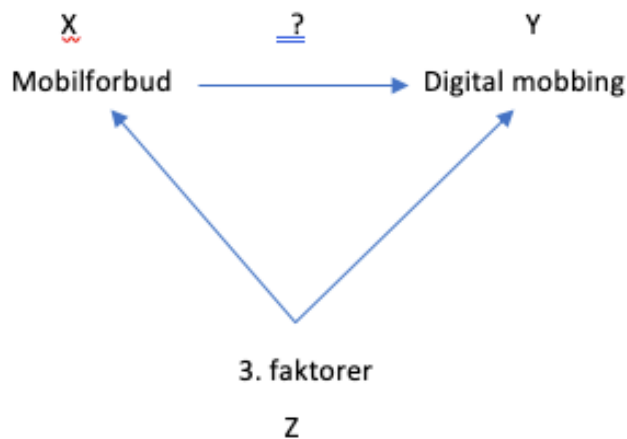
Som poengtert tidligere i kapitlet er målet med dette prosjektet å se nærmere på om skolens mobilregler påvirker den digitale mobbing i skolen. For å kunne se nærmere på dette må man gjennomføre en undersøkelse rettet mot elever for å kunne kartlegge dette. Prosessen med utformingen av undersøkelsen krever ulike valg på veien, og valg av forskningsdesign står sentralt. Ikke-eksperimentelle design innebærer at forskeren ikke involverer seg og påvirker resultater i en kontrollgruppe og forsøksgruppe som ville vært tilfelle ved anvendelse av eksperimentelle design. Ved et ikke-eksperimentelt design er det en mindre tilstedeværelse av eksperimentell kontroll av mulige feilkilder som kan svekke indre validitet.

Generelt sett er dreier validitet seg om datamaterialets gyldighet for den problemstillingen som skal belyses samt hvor sikkert det er mulig å foreta slutninger (Lund & Haugen, 2006). Validitet er et spørsmål om grad og validiteten av slutning kan variere fra det minimale til det maksimale nivå. Selv om man ønsker at validiteten i et forskningsprosjekt skal være så høyt som mulig, vil man alltid ha en viss usikkerhet i datamaterialet og de slutningene som fremkommer (Lund & Haugen, 2006). Relatert til slutningene i dette forskningsprosjektet snakker vi som nevnt om indre validitet, som inngår i Shadish et al. (2002) sitt validitetssystem. Knyttet til design er det relevant å ta for seg indre validitet som sier noe om sikkerheten til de kausale slutningene som tas på bakgrunn av forskningsdesignet. Kausalitet handler om hvordan «årsak-effekt» påvirker hverandre (Høgheim, 2020). Sett i forskningsprosjektets kontekst handler det om hvordan mobilreglene påvirker forekomsten av digital mobbing. Dette er noe som står svært sentralt i problemstillingen og er et av nøkkelmomentene i prosjektet. Når man ser nærmere inn i et psykososialt fenomen som digital mobbing er, finner man også interessen for en årsaksforklaring for hvorfor fenomenet oppstår og hvordan man kan få bukt med det. Mobilregler kan ses på som en mulig kausalitet til fenomenet. Det er derfor interessant å se på kausale slutninger i som en del av forskningsdesignet til prosjektet.

I ikke-eksperimentelle design studerer man sammenheng mellom to eller flere variabler. Jeg kaller disse variablene X og Y som illustreres i figur 1. Figuren konkretiserer korrelasjonen mellom X og Y, som i prosjektet representerer mobilforbud og digital mobbing, som nevnt tidligere (figur inspirert av: Lund & Haugen, 2006, s. 139). Ved gjennomføring av datainnsamlingen var det ingen faktorer som ble endret underveis for å påvirke resultatet.

**Figur 1** Korrelasjon mellom mobilforbud og digital mobbing





Pilen mellom X og Y representerer kausal retning og spørsmålstegnet illustrerer sikkerheten vi kan anta at X påvirker Y. Det kan forklares som den indre validiteten. (Lund & Haugen, 2006, s. 139). Den siste faktoren som er representert i modellen tar også for seg den indre validiteten. Her ser man nærmere på om det kan være andre faktorer som kan være med på å påvirke den kausale sammenheng (Lund & Haugen, 2006). I sammenheng med mobilforbud og digitalmobbing er det viktig å være klar over dette. Å trekke en slutning uten å ta hensyn til Z-faktoren kan være med på å gi en ufullstendig konklusjon og mangelfull forskning. Z-faktoren i denne situasjonen kan være andre faktorer som andre psykososiale forhold som påvirker den digitale mobbingen. I denne sammenheng er det aktuelt å snakke om den indre validiteten i prosjektet. Indre validitet omhandler sikkerheten rundt en kausal slutning (Lund & Haugen, 2006) som i dette tilfellet er sammenheng mellom mobilforbud og digital mobbing.

### 3.1.3 ikke-eksperimentelt tverrsnittdesign

Det gjeldende forskningsprosjektet inneholder en kausal problemstilling. Ved gjennomføring av kausal forskning ser man på årsaker til bestemte forhold (Lund, 2002). Problemstillingen belyser temaet digital mobbing og mobiltelefonens påvirkning på dette, det undersøkes med andre ord om årsak-effekt forholdet mellom disse to indikatorene (Høgheim, 2020). Prosjektet har til hensikt er å undersøke om regler for mobilbruk påvirker den digitale mobbingen og det kan i denne sammenheng drøftes dets relasjon til forskningsdesign innen kausal forskning.

Tverrsnittsdesign er det vanligste designet forskning i konteksten av ikke-eksperimentelle design. Det betyr i hovedsak samler inn data innenfor en gitt kort periode. Dette gjør at man får et presist utdrag av det fenomenet man undersøker. Dette er enkelt gjennomførbart ved å utvikle spørreskjema som

deles ut til de aktuelle informantene (Høgheim, 2020). Spørreskjemaene danner store deler av empirien i prosjektet og er i dette forsknings forekomsten av digital mobbing. Ikke-eksperimentelle design har som nevnt som mål å se på sammenhengen mellom et flertall fenomener, noe som er målet for dette prosjektet. En ønsker å se på sammenhengen mellom mobilregler i skolen og digital mobbing. De to fenomenene kan beskrives som forekomsten av digital mobbing og mobilreglene i skolen.

Ulike forskningsdesign har sine styrker og svakheter, det gjelder også det anvendte tvernsnittsdesignet. Det blir målt flere fenomen samtidig, det er dermed utfordrende å si noe om kronologien av fenomenene. Det er med andre vanskelig å si om det ene fenomenet kommer før det andre, noe som påvirker kausaliteten. Det er med andre ord viktig å være klar over at det kan være flere faktorer som påvirker digital mobbing enn mobilreglene i skolene. I konteksten av kausalitet kommer forskningsspørsmålets formulering frem. Målet med prosjektet er å finne ut om regler for mobilbruk kan påvirke den digitale mobbingen. En utelukker dermed andre mulige faktorer under den metodiske gjennomføringen og utvalgsmetodikken ettersom det i denne studien bare undersøkes digital mobbings relasjon til mobilregler.

### 3.2 Utvalgsmetodikk og prosedyre

I arbeid med samfunnsvitenskapelige prosjekt og forskning foretas det en rekke ulike avgrensinger av de ulike samfunnsforhold vi studerer. Forskningsspørsmålet hjelper til med mye av dette arbeidet, men «uansett hvor presist problemstillingen er formulert, er det som regel nødvendig å spesifisere og konkretisere ytterligere hva salgs fenomener som skal belyses i studien» (Grønmo, 2016, s. 94). Dette er aspekter det er viktig å gjøre seg opp en tanke om når man iverksetter prosessen ved et samfunnsvitenskapelig forskningsprosjekt. Deltakere i prosjektet er avgjørende for hvilken empiri og datagrunnlag man får ut av resultatene. I tillegg til Grønmo (2016) legger også Lund & Haugen (2006) stor vekt på fremgangsmåte og spesifisering rundt utvelging av deltakere i et forskningsprosjekt. Videre i denne delen av metodekapittelet vil det bli sett nærmere på rekruttering og utvelging av deltakere til gjennomføringen av prosjektet.

#### 3.2.1 Utvalgsprosessen

Med forskningsprosjektets tema og forskningsspørsmål ønsket jeg å gjennomføre en kvantitativ spørreundersøkelse blant elever i ungdomsskolen. Det var ikke noen preferanse vedrørende trivsel eller psykososiale faktorer på skolene eller blant elevene. Med dette lagt til grunn var det ikke mange utvalgskriterier som var lagt til grunn for gjennomføring, dette for å kunne nå ut til et større antall

elever. For å kunne rekruttere elever til prosjektet ble det i første omgang dannet et informasjonsskriv der bakgrunnen og formålet med studien ble presentert. Videre i skrivet ble metoden for datainnsamlingen presisert samt en beskrivelse av de forskningsetiske retningslinjene (vedlegg 1). Dette informasjonsskrivet ble deretter sendt på mail til ungdomsskoler i daværende Hordaland og Rogaland. I denne forespørselen forhørte jeg meg om muligheten til å gjennomføre prosjektet hos elever på skolen. Det ble da videreformidlet til de aktuelle kontaktlærerne som informerte og forhørte seg med elevene.

Det ble foretatt en kvoteutvelgelse for å bestemme utvalget. Populasjonen deles her inn i undergrupper (Lund & Haugen, 2006) som i prosjektet er elever som går på skoler har strenge og elever har delvis strenge mobilregler. Dette resulterer i en utvelgelse som består av to grupper og velger deltakere ut fra disse vilkårene. Spesifiseringen kan være litt tvetydig og vanskelig å definere reglene spesifikt. Den gruppen som inneholdt elever med strenge mobilregler, har et totalforbud når det kommer til bruk av mobiltelefoner. Dette håndheves av den ansvarlige læreren i gjeldende undervisningstime. De er tillatt å ha mobilen med, avslått i sekken eller levere den inn ved oppmøte på begynnelsen av dagen og får den igjen etter endt skoledag. Den andre gruppen inneholdt elever med delvis strenge mobilregler. Dette innebar en friere regelordning på skolen der de var tillatt å bruke mobiltelefon i matpause og friminutt, men måtte levere de inn før undervisning. Disse to gruppene representerer distinkte forskjeller innen mobilregler, og la med dette mye av grunnlaget for sammenligning og analysen av datamaterialet som fremkom fra disse gruppene. Dette gjorde det mulig å kunne kontrollere slik at man er tilnærmet likt antall i hver av gruppene.

Spørreskjemaet ble administrert digitalt med en selvopprettelse via link i SurveyExact. Deltakerne fikk tildelt en link som førte dem direkte inn på spørreundersøkelsen, der svarene kunne administreres. Når undersøkelsen skulle gjennomføres ble linken publisert på klasseromssiden til elevene på skolens digitale læringsplattform, og elevene kunne derfra navigere seg videre til spørreundersøkelsen. Det var også noen gjennomføringer jeg ikke hadde mulighet til å være til stede. I de bestemte tilfellene hadde jeg tett kontakt og oppfølging med lærer som gjennomførte undersøkelsen med deltakerne. Når alle spørsmålene var besvart, ble de navigert ut av nettsiden og undersøkelsen var ferdig. For at gjennomføringen skulle gjennomføres uten større hindringer, gjennomførte jeg også en pilotering av prosjektet. Selve gjennomføringen av piloteringen og erfaringer rundt denne er nærmere beskrevet senere i kapittelet.

Antall deltakere i utvalget som deltok endte på 207 deltakere, der 2 besvarelser ikke ble tilstrekkelig gjennomført. Dette førte til et totalt 205 besvarelser. Elevene er som nevnt fordelt i grupper med to

ulike former for mobilregler: strenge regler (N=107) og delvis strenge regler (N=98). Elevene var fordelt på ulike klassetrinn fra 8. til 10. trinn. Henholdsvis 34 på 8. trinn (N=34), 135 på 9 trinn (N=135) og 36 på 10 trinn (N=36). Kjønnsgjennomgangen er relativt jevn, med en litt større andel jenter på 120 og gutter på 85 elever. Utvalget består av 5 skoler på tvers av geografiske grenser, og inkluderer skoler som er plassert både i byen og tettsted. De demografiske forskjellene er ikke gruppert i datamateriale, men det gir et mer helhetlig bilde av fenomenet. Å inkludere deltakere på tvers av kommunegrenser, gjør at man kan kartlegge et større mangfold av elevmassen.

I henhold til forskningsetiske retningslinjer er det behov for et aktivt samtykke hos informanter som deltar i et slikt prosjekt. Hos informanter som er over 18 år kan de samtykke individuelt for å delta, men for elever på ungdomsskolen er de avhengig av et aktivt samtykke hos foreldre eller foresatte for å kunne delta. Jeg opprettet dermed et samtykkeskjema som elevene fikk signert hjemme før de kunne delta i undersøkelsen (vedlegg 1). De forskningsetiske retningslinjene og hensynet vil bli videre utdypet senere i kapittelet.

### 3.2.2 Ytre validitet

Utvalgsmetodikken og fremgangsmåten utgjør en stor del av forskningens sikkerhet og hvor mye vi kan stole på de funnene som fremkommer (Lund & Haugen, 2006). Relatert til dette er det aktuelt å snakke om den ytre validiteten som tar for seg hvordan slutningene i forskningen kan generaliseres (Shadish et al., 2002). Det vil med andre ord være interessant å se hvorvidt man kan trekke slutninger som gjelder en større populasjon enn utvalget i dette prosjektet.

Vedrørende generaliseringen av utvalget i forskningsprosjektet er det aktuelt å ta for seg tre hovedkomponenter i denne sammenheng: utvalg, målpopulasjon og populasjon. Populasjonen i dette forskningsprosjektet vil være samtlige elever fra 8. til 10. trinn og målpopulasjonen vil da omfatte elevene som er geografisk plassert i Vestland og Rogaland fylke ettersom det er disse man har tilgjengelig. Generaliseringen inneholder dermed flere faktorer der inkluderingen av utvalget og forskningen som er publisert på feltet en av hovedkomponentene (Høgheim, 2020). Utvalget er med andre ord ikke nok for å generalisere utvalget i en nasjonal målestokk, men det er mulig å se en tendens i et avgrenset område viktig med en helhetlig vurdering når slutningene trekkes.

### 3.3 Instrument

Måleinstrument som er benyttet i dette forskningsprosjektet danner store deler av datagrunnlaget for oppgaven. I dette delkapittelet vil spørreskjemaets utforming og struktur bli redegjort for og knyttet opp mot Shadish et al. (2002) sitt validitetsbegrep som knytter begrepsvaliditet inn mot planlegging av gjennomføring av datainnsamlingen. Begrepsvaliditet redegjør for i hvor stor grad man undersøker det man sier man undersøker. I denne studien hvor man studerer forekomst av digital mobbing, vil det være relevant med god begrepsvaliditet knyttet til digital mobbing. Er begrepsvaliditeten god, indikerer det en solid undersøkelse som undersøker det den gir uttrykk for å undersøke.

#### 3.3.1 Utforming av spørreundersøkelsen

Surveydesign med spørreundersøkelse er den mest benyttede metode for datainnsamling i samfunnsvitenskapene (Ringdal, 2018). Elever, som er deltakergruppen for dette prosjektet, har en bred erfaring og forståelse rundt hva en spørreundersøkelse omfatter. Dette er noe de ofte støter på og har gjennomført elevundersøkelsen og andre undersøkelser som omfatter trivsel, læringsmiljø og andre akademiske formål. Dette reduserer risikoen for misforståelser vedrørende struktur og oppsett i spørreundersøkelsen.

En annen del av prosessen er valg og strukturering av indikatorene og hvordan de er med å belyse variablene, forskningsspørsmålet og hypotesene. Lund & Haugen (2006) snakker om utviklingen fra begrepsnivå til konstruksjon av spørreskjema som er strategien som er anvendt for dette prosjektet. I korte trekk innebærer det å inkludere sentrale tema og definisjoner det er ønsket å undersøke for å besvare eller belyse i oppgaven. I dette forskningsprosjektet valgte jeg å fokusere på fire ulike variabler som kunne være sentrale i problematikken: digital mobbing, trivsel, digital oppvekst og psykisk helse. Variablene står sentralt i det teoretiske rammeverket som håndterer psykososiale forhold på skolen. Det teoretiske rammeverket danner i denne sammenhengen bakgrunnen for hvordan oppbyggingen spørreskjema vil være strukturert samt innholdet av indikatorer for å kunne belyse tematikken på en god måte. Variablene danner det sentrale fundamentet av resultater som danner grunnlaget for analysen av funn, samt refleksjon og drøfting.

De fire emnene: digital mobbing, digital oppvekst, psykisk helse og mobilregler er i sterk relasjon til begrepsvaliditet. Denne formen for validitet er opptatt av hva som måles og hvilke av variablene indikatorene representerer, valget av indikatorer er dermed avgjørende for begrepsvaliditeten. Lund

og Haugen (2006) trekker frem flere aspekter rundt indikatoren som kan være en bidragsyter for å svekke begrepsvaliditeten. Ved å ikke inkludere nok indikatorer for å dekke begrepet, nevnes som en faktor. Å inkludere indikatorer som måler irrelevante begreper er også faktorer som er med å svekke begrepsvaliditeten. Det er dermed viktig at undersøkelsen at variabelen inneholder tilstrekkelig antall og relevante indikatorer for å måle variabelen. På bakgrunn av dette er det formulert «lukkede spørsmål» som fungerer som indikatorer for å håndtere de begrepene og variablene jeg hadde satt å undersøke på forhånd. Indikatorene inneholdt bestemte svaralternativer, noe som kunne fremstå litt abstrakt for deltakerne, men var nyttig for å kunne undersøke en bestemt variabel. Det forutsetter som nevnt, en betydelig kjennskap til teorien bak variablene for å kunne formulere relevante indikatorer (Høgheim, 2020).

**Figur 2:** Utdrag fra Surveyexact av spørreundersøkelsen om opplevd digital mobbing

**Hvor ofte har opplevd følgende siste månedene?**

	Aldri	Bare en sjelden gang	To eller tre ganger i måneden	Omtrent en gang i uken	Flere ganger i uken
Fått ubehagelige/sårende ord eller kommentarer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Fått sårende/pinlige bilder eller videoklipp	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Blitt stengt ute fra en vennegruppe på internett eller mobil	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Blitt truet/presset til å gjøre ting jeg ikke vil gjøre	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

	Aldri	Bare en sjelden gang	To eller tre ganger i måneden	Omtrent en gang i uken	Flere ganger i uken
Andre har spredt løgner eller falske rykter om meg	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Fått ubehagelige ord, kommentarer eller handlinger som har seksuell betydning	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

I de formulerte indikatorene ovenfor er målet å fange komponenten digital mobbing. Spørsmålene er formulert på en slik måte at begrepet digital mobbing ikke er benyttet, men svarene som kommer frem vil likevel indikere respondentenes involvering i digital mobbing. For å kunne formulere indikatorene er kjennskap til teori rundt digital mobbing en forutsetning. De er utviklet gjennom egenutviklede spørsmål med kjennskap til teori, samtidig som enkelte indikatorer er inspirert av Olweusundersøkelsen (Regionalt kunnskapssenter for barn og unge, 2020) og elevundersøkelsen (Utdanningsdirektoratet, 2019) som omhandler psykososiale forhold i skolen.

### 3.3.2 Pilotering

Spørreundersøkelsen ble pilotert før den ble sendt ut til respondentene i utvalget. Utvalget i pilotutvalget bestod av elever fra 8. klasse ved en skole. Disse hadde signert samtykkeskjema i forkant slik at det var mulig å bruke resultatene hvis det ikke var noe aspekt ved undersøkelsen som måtte endres. Jeg var selv tilstede under piloteringen, noe som ga meg mulighet til å observere hvilke spørsmål som var vanskelig å oppfatte og dermed måtte endres. Gjennom responsen fra pilotutvalget ble det gjort små endringer i formulering av spørsmål og svaralternativer. Dette var faktorer som ga verktøyet mer nøyaktige data til analysefasen av studien. Feilene som ble rettet opp var i hovedsak enkelte begreper som enten var for avanserte til at respondentene forstod definisjonen av dem, eller var mulig å tolke på ulike måter.

### 3.4 Forskningsetiske perspektiv

Det forskningsetiske aspektet er noe samfunnsvitenskapelige prosjekter støter på i arbeidet. For å kunne vurdere hvilke utfordringer som omfatter forskningsprosjektet kan det være fordelaktig å

studere nærmere hvilke utfordringer som er relatert til de aktuelle informantgruppene og metodiske valgene som omfatter forskningsdesignet.

Informantenes deltakelse skal være frivillig. Lund & Haugen (2006) setter dette i lys av de etiske retningslinjene for samfunnsvitenskapelig forskning. Det er på bakgrunn av dette et sterkt fokus på at informantene skal ha mulig til å trekke seg fra prosjektet når som helst uten at det skal få negative konsekvenser. Dette aspektet ved forskningsetiske valg var sterkt relatert til valg som ble gjort under planlegging og gjennomføringen av prosjektet. Informantene ble introdusert for sine rettigheter som deltakere gjennom informasjons- og samtykkeskjema i tillegg til at det ble informert om dette før selve gjennomføringen av undersøkelsen. Thrane (2018) supplerer det etiske perspektivet ved å slå fast at forskeren plikter å ikke skade de studeres og at deres privatliv skal respekteres. De skal dermed ha muligheten til å trekke seg dersom de føler at deres privatliv og personvern er tilstrekkelig ivaretatt.

Ifølge Grønmo (2016) påvirkes og reguleres samfunnsvitenskapelig virksomhet av et sett regler og normer som utgjør en samlet forskningsetikk. Merton og Storer (1973) formulerte et utvalg av de nevnte forskningsetiske normene. Den første normen omhandlet forskningens offentlighet. Det tar utgangspunkt i at alle aspekter ved forskningen skal foregå i full åpenhet og tåle offentligheten. Ved publisering og offentliggjøring av prosjektet skal fremgangsmåter og resultater åpent redegjøres for. Den andre normen fremhever en kritisk vurdering av gjennomføringen av forskningen og stadig revurderingen av sannheten i samfunnsvitenskapen. Dette er basert på etterprøving og kritisk drøfting. Det er i denne konteksten viktig å ha en transparent metodisk gjennomføring slik at det er mulig å etterprøve resultatene (Grønmo, 2016). For å imøtekomme denne normen er det viktig at de metodiske valgene er drøftet og planlagt nøye ettersom det må være mulig å reteste og etterprøve prosjektet ved et senere behov. Det å kunne reteste og få relativt like resultat kan knyttes inn mot reliabilitet. Reliabiliteten vil bli drøftet i neste delkapittel som omhandler resultatene og analysens troverdighet.

Forskningens uavhengighet er også et viktig av aspekt innen forskningsetiske normer. Forskeren skal ikke styres av grupper i samfunnet eller ikke-vitenskapelige motiver blant forskere. I dette forskningsprosjektet har forskeren ansvaret og friheten til å gjennomføre forskningen på en etisk forsvarlig måte. Dette gir forskeren muligheten til å være nyskapende og skape banebrytende forskning, samtidig som det foreligger et visst etisk ansvar. Kvale og Brinkmann (2015) setter lys på en utfordring ved dette perspektivet. En utfordring som kan oppstå en spenning mellom formålet



med forskningen og det å ta etiske hensyn. De forskningsetiske normene er dermed viktige å ta konkret hensyn til ettersom forskningsobjektene er mennesker i ulike samfunn.

Før gjennomføring av datainnsamlingen knyttet til prosjektet var det et stort antall vurderinger som det var nødvendig å ta stilling til. Ifølge Grønmo (2016) skal de potensielle deltakerne i prosjektet på bakgrunn av den forskningsetiske reguleringen av samfunnsvitenskapelige forskningen ha full innsikt i forskningens formål og opplegg. De skal også kunne avgjøre om de vil delta, og om de eventuelt vil avbryte deltakelsen. Dette er vurderinger og aspekter som må reflekteres rundt før gjennomføringen av prosjektet.

Loven om personopplysninger forvaltes av datatilsynet (Grønmo, 2016). Dette vektlegger at en som forsker må meddele personer er sentral del av den planlagte forskningen. Dette må meldes inn til Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste (NSD). NSD vurderer om prinsippet om personvern blir tilstrekkelig ivaretatt i forskningsprosjektet. Dette fungerer som en trygghet for deltakere at forskeren opprettholder sine formelle forskningsetiske plikter (Høgheim, 2020).

### 3.5 Analysestrategi

Hovedformålet med å bruke statistikk som redskap, er å kunne beskrive forholdet mellom variabler, for deretter å kunne knytte dette til forskningsspørsmålene mine. For å analysere de variablene som inngår i datagrunnlaget benytter jeg analyseprogrammet JASP. Dette er et gratis analyseprogram som gjør det mulig å identifisere sammenhenger og forskjeller mellom grupper og variabler.

Hypotesene som er satt for å belyse forskningsspørsmålet påvirker hvilke analyser som gjennomføres ettersom prosjektet inneholder en spørreundersøkelse som når ut til et større utvalg og det er ønskelig å forske på sammenhenger, er det svært hensiktsmessig å ta i bruk analysemetoder som støtter dette. Det kan identifiseres to mål med hypotesene, man ønsker å finne sammenhenger, og man ønsker å finne forskjeller. Dette farger valget av analysestrategi, og det gjennomføres dermed korrelasjonsanalyser som ser på sammenhenger mellom variabler. Hypotesene identifiserer et fokus om å se nærmere på forskjeller innen ulike grupper, deriblant kjønnsforskjeller og forskjeller mellom elever med ulik grad av mobilforbud på skolen.

Når man snakker om analyse av talldata som blir gjort i dette forskningsprosjektet, er statistisk validitet et begrep som er nærliggende. Kleven (2008) forklarer statistisk validitet som en vurdering om det man forsker på er verdt en tolkning. Dette kan være fruktbart å ha en forståelse for når man skal er i en analysekontekst. I dette prosjektet vil det være aktuelt å være kapabel til å vurdere om resultatene er verdt å tolke, noe som er sterkt knyttet til signifikans. Det handler om den forskjellen eller sammenheng man observerer skyldes en systematisk tendens eller bare en tilfeldighet (Høgheim,

2020). Signifikansbegrepet står sentralt i de analyser som gjennomføres i dette prosjektet. I lys av forskningsspørsmålet og hypotesene er det hensiktsmessig å se på forskjeller og sammenhenger mellom de ulike gruppene og variablene. Direkte koblet inn mot forskningsspørsmålet er det av interesse å studere om det er en signifikant forskjell i forekomst av digital mobbing hos elever som har ulik grad av mobilforbud. Et signifikant funn vil kunne gi en indikasjon på mobilreglens effekt på digital mobbing.

## 4 Resultat

I denne delen av oppgaven vil det satt fokus på de funnene som kom frem i datainnsamlingen. Her vil det bli lagt frem en presentasjon av funnene som er interessante å se nærmere i lys av belyst teori og fokuset på problemstillingen. Den første delen omfatter deskriptiv statistikk, som beskriver forskningsvariablene og den gyldighet og reliabilitet. Det beskriver med andre ord sikkerheten i de funnene som blir presentert. Den neste delen tar for seg slutningsstatistikk som omhandler de ulike analysene som er benyttet for å belyse problemstillingen og de ulike hypotesene som er formulert. Det vil videre bli gjort en presentasjon av funnene før det bli innledet til drøftinga av funnene som kommer i drøftingskapittelet. Hensikten med kapittelet er å gi en oversikt over de funnene som er gjort i lys av problemstillingen og de formulerte hypotesene.

### 4.1 Deskriptiv statistikk

Deskriptive analyser er fremstillinger som har intensjonen å beskrive utvalget for studien. Som en del av de deskriptive analysene vil en vurdering av reliabiliteten være sentral. For å kunne tolke det resultatet som er kommet frem er det viktig å kunne stole å slå fast i hvilken grad man kan stole på dette. Videre i dette delkapittelet vil jeg ta for meg hvor stor reliabilitet de ulike delene av undersøkelsen har. Reliabiliteten sier noe om sikkerheten i de undersøkelsene som er gjort og i hvilken grad datamaterialet er fri for tilfeldige feil (Kleven, 2002). Dette er gjort ved å finne Cronbach's alfa, som er enheten som sier noe om reliabiliteten, ved de ulike delene av undersøkelsen som har gjennomført gjennom analyseprogrammet JASP.

**Tabell 1** Deskriptiv statistikk og reliabilitet av variablene i spørreundersøkelsen

Variabel	Gjennomsnitt (M)	Standardavvik (STD)	MIN.	MAX.	Cronbachs $\alpha$
Trivsel	4.161	0.493	2.643	5.000	0.821
Digital oppvekst	1.083	0.172	0.287	1.571	0.294
Psykisk helse	2.056	0.926	1.000	5.000	0.859
Opplevd digital mobbing	1.224	0.379	1.000	4.000	0.766
Utøvd digital mobbing	1.034	0.019	1.000	1.800	0.572
Mobilbruk	3.545	0.515	1.375	4.750	0.536

Som tabell1 viser hadde alle variablene tilfredstillende reliabilitet ( $> .70$ ) vurdert med Cronbachs alpha, med unntak av digital oppvekst og utøvd digital mobbing. Trivselsvariabelens reliabilitet resulterer i en Cronbach's alpha på 0,821, gjennomsnitt og standardavvik på henholdsvis ( $M = 4.161$ ,  $SD = 0.493$ ). En maksimalskåre på 5 viser beskriver en jevnt over sterk trivsel blant elevene i utvalget. Reliabilitetsanalysen vedrørende digital oppvekst viser til en lav Cronbach's alpha på 0.294, noe som kan forklares ved at det kun er inkludert to svaralternativer i denne kategorien. Dette har en større påvirkning på reliabiliteten sammenlignet med variabler som inkluderer en maksimal skåre på 5 ( $M = 1.083$ ,  $SD = 0.119$ ). En gjennomsnittsskåre 1.263 med en maksimal skåre på 2 viser til en digital oppvekst med god oppfølging og god tilgang på digitale verktøy. Variabelens skala er snudd, noe som betyr at 1 indikerer sterk og 2 indikerer svak digital oppvekst.

Variabelen for psykisk helse er et mål for psykiske helseplager hos deltakerne. Det innebærer at denne skalaen, i likhet med digital oppvekst, er snudd. Dette gir en maksimal skåre på 5 som indikerer dårlig psykisk helse og minimumskåre på 1 som indikerer god psykisk helse. Reliabiliteten vises å være nokså høy med cronbach's alpha på 0.859 og målene for spredning ( $M = 2.056$ ,  $SD = 0.926$ ) indikerer en relativt god psykisk helse blant deltakerne i utvalget. Samtidig kan en se en stor variasjon med et stort standardavvik. Dette støttes videre av minimum- og maksimumskåre på henholdsvis 1.000 og 5.000. Kategorien digital mobbing er fordelt i to ulike variabler. Grunnlaget for dette er at spørsmålene som inkluderer digital mobbing måler to ulike aspekter, der den ene måler deltakernes opplevelser rundt det å være deltakende i mobbeaktivitet. Den viser til en generell lav mobbeaktivitet med målene for spredning ( $M = 1.034$ ,  $SD = 0.119$ ) som beskriver relativt liten

spredning. Dette bekreftes videre med øvre og nedre resultater (min = 1.000, max = 1.800) med Cronbach's alpha på 0.572. Den andre indikatoren tar for seg deltakernes opplevelser rundt det å bli mobbet digitalt. Denne viser i likhet med utøvd digital mobbing lav forekomst (M = 1.224, SD = 0.379) som er litt høyere enn tallene for utøvd digital mobbing. Dette viser at flere elever opplever å bli mobbet digitalt (min = 1.000, max = 4.000) enn elever som opplever å være deltakende i mobbeaktiviteten. Reliabiliteten er relativt høy her med en Cronbach's alpha på 0.766.

Den siste variabelen som er inkludert i datainnsamlingen og de deskriptive statistikkene er deltakernes mobilbruk. Skalaen går fra 1 til 5 der ut fra hvor mye de bruker mobiltelefonen i hverdagen og hva de bruker mobilen til. Resultatene indikerer relativt høyt forbruk av mobiltelefon (M = 3.545, SD = 0.515) i tillegg til en stor spredning (min = 1.375, max = 4.750). Cronbach's alpha på 0.536 viser til en middels reliabilitet.

## 4.2 Slutningsstatistikk

I denne delen av resultatkapittelet skal jeg ta for meg noen dypere analyser som er aktuelle å trekke frem i arbeidet med å presentere dataene som fremkommer i prosjektet. Det vil bli presentert tabeller og tallmaterialet som bygger opp under de hypotesene som er presentert tidligere i oppgaven. Høgheim (2020) presiserer dette med å hevde at slutningsstatistikk er bakteppet for å kunne trekke slutninger om et utvalg. Videre i kapittelet vil jeg presentere sammenhenger og forskjeller i datamaterialet som fremkommer i prosjektet som legge noe av grunnlaget for drøfting og refleksjoner senere i oppgaven.

### 4.2.1 Sammenhenger

Korrelasjon kan forklares som statistisk sammenheng mellom to variabler. Det er vil være av vitenskapsteoretisk interesse å ta i bruk dette ved analysering av datamateriale. I henhold til problemstillingen er man for eksempel interessert i å se på sammenhengen mellom mobilregler ved skolene og digital mobbing. Det er ikke mulige å trekke slutninger fra korrelasjoner, men det er mulig å se tendenser og kan være et ledd i underbyggingen av hypotesen (Lund & Haugen, 2006).

**Tabell 2** Pearsons korrelasjon mellom variablene i spørreundersøkelsen

	1.	2.	3.	4.	5.	6.
1. Trivsel	—					
2. Digital oppvekst	-0.299 ***	—				
3. Psykisk helse	-0.301 ***	0.231 ***	—			
4. Opplevd digital mobbing	-0.327 ***	0.058	0.374 ***	—		
5. Utøvd digital mobbing	-0.220 **	0.141 *	0.164 *	0.342 ***	—	
6. Mobilbruk	-0.039	0.027	0.075	0.037	0.052	—

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

Tabell 2 over fremstiller korrelasjonen mellom de ulike variablene som inngikk i undersøkelsen. Variablene er med å danne grunnlaget for datainnsamlingen. Stjernene markert ved siden av de ulike dataene markerer positiv og negativ korrelasjon. Trivsel har en negativ korrelasjon med de andre variablene. Grunnen til at korrelasjonen er negativ er at dersom trivselen øker vil forekomsten av digital mobbing reduseres. Videre er det en korrelasjon mellom denne variabelen og digital oppvekst ( $r = -.299, p < .001$ ), psykisk helse ( $r = -.301, p < .001$ ), opplevd digital mobbing ( $r = -.327, p < .001$ ) og utøvd digital mobbing ( $r = -.220, p < .01$ ). Ingen signifikant korrelasjon mellom elevenes trivsel og mobilbruk, ( $r = -.039, p > .05$ ).

Det er en moderat korrelasjon ( $r = 0.342, p < .001$ ) mellom de som har vært utsatt digital mobbing, og de som har utøvd digital mobbing. Dette indikerer en sterk sammenheng og viser at det er en sterk sammenheng mellom opplevd og utøvd digital mobbing. Dette er et resultat som kan være fruktbar å ta med seg videre å drøfte senere i oppgaven. Angående de psykososiale faktorene ser man at opplevd digital mobbing er sterkt korrelert med skåren deltakerne har på psykisk helse og trivsel ( $p < .001$ ). Dette beskriver en sterk sammenheng mellom utøvd digital mobbing og trivsel i skolen sosiale miljø. Videre i sammenhengene i de psykososiale forholdene viser resultatene fra korrelasjonsanalysen en sterk sammenheng mellom opplevd digital mobbing og psykisk helse ( $r = .374, p < .001$ ). En av de andre korrelasjonene som er sterkt relatert til dette funnet er sammenhengen mellom variablene utøvd digital mobbing og psykisk helse ( $r = .164, p < .01$ ) som viser å være noe lavere korrelert og en svakere sammenheng enn ved opplevd digital mobbing.

Variabelen digital oppvekst viser til noen signifikante funn. Korrelasjonen mellom psykisk helse og digital oppvekst indikeres å være signifikant ( $r = .231, p < .001$ ). Dette funnet viser en tendens til sterkere psykisk helse hos elever som opplever en sterke støtte, veiledning og til digitale verktøy hjemme. Det viser ikke noen signifikant sammenheng til opplevd digital mobbing ( $r = .058, p = .408$ ), men viser til en liten sammenheng med utøvd digital mobbing ( $r = .141, p < 0.05$ ). Denne sammenhengene kan vise at tilgang til digitale verktøy kan øke forekomsten opplevd digital mobbing.

Ut fra de funnene som analysert her, viser at korrelasjonen mellom mobilbruk og de andre variablene ikke er signifikante ( $p > 0.05$ ). Dette er noe som kan være viktig å ta med seg videre i drøftingen. Dette funnet viser en tendens om at elevers mobilbruk ikke påvirker de andre variablene som psykisk helse, trivsel og digital mobbing.

#### 4.2.2 Forskjeller

For sammenligne resultatene i de to ulike utvalgene beskrevet i metodekapittelet, har jeg benyttet en t-test som analysemetode. Jeg vil i denne delen av resultatkapittelet beskrive forskjeller og ulikheter i datamateriale, i motsetning til korrelasjonsanalysene som utforsket sammenhengene. For å utforske de statistiske forskjellene har jeg som nevnt gjennomført en t-test av de aktuelle indikatorene. De vil bli fremstilt i tabell 3 og 4, og kommentert for å gi et overblikk over funnene som er gjort. Tabell 3 vil ta forskjeller relatert til regler for mobilbruk som utvalget av deltakerne opererer med i sin skolehverdag. Tabell 4 tar for seg forskjeller i resultatene i forhold til kjønn.

Tabell 3 viser resultatene fra t-testen med gruppene for mobilregler, strenge mobilregler og delvis strenge mobilregler. Analyse som håndterer problemstillingen vedrørende forskjeller i digital mobbing mellom strenge og delvis strenge mobilregler. T-testen viser ikke til noen signifikant forskjell i verken opplevd digital mobbing ( $d = .093, p = .507$ ) eller utøvd digital mobbing ( $d = .093, p = .113$ ). Det viser heller ikke noen signifikant forskjell vedrørende de andre psykososiale faktorene trivsel ( $d = -.072, p = .606$ ), digital oppvekst ( $d = .074, p = 0.594$ ) og psykisk helse ( $d = -.053, p = .708$ ). Mobilbruk står alene som den variabelen som viser en signifikant forskjell ( $d = -.305, p = .030$ ) som tyder på en betydelig forskjell. Inspeksjon av deskriptiv statistikk for gruppene viser at gruppen med delvis strenge mobilregler ( $M = 3.626, SD = .532$ ) skårer høyere på mobilbruk enn gruppen med strenge mobilregler ( $M = 3.471, SD = .532$ ). Dette viser en tendens til mer mobilbruk blant elevene som har delvis strenge mobilregler enn elevene med strenge mobilregler.

**Tabell 3** Resultat av t-test med mobilregler som gruppevariabel

	<b>t</b>	<b>df</b>	<b>p</b>	<b>Cohen's d</b>
Trivsel	-0.517	194.442	0.606	-0.072
Digital oppvekst	0.534	203.512	0.594	0.074
Psykisk helse	-0.376	181.144	0.708	-0.053
Opplevd digital mobbing	0.665	180.156	0.507	0.093
Utøvd digital mobbing	1.593	182.133	0.113	0.220
Mobilbruk	-2.187	202.999	0.030	-0.305

Tabell 4 viser forskjeller relatert til undersøkelser i grupperingen av utvalget som består av jenter og gutter, henholdsvis 85 gutter og 120 jenter. Testen viste en signifikant forskjell i digital oppvekst ( $p = .024$ ) og effekt størrelse ( $d = .324$ ) som tyder på en liten forskjell mellom gruppene. Etter nærmere analyse av den deskriptive statistikken viser jentene ( $M = 1.061$ ,  $SD = .168$ ) en bedre digital oppvekst enn guttene ( $M = 1.116$ ,  $SD = .173$ ). Dette indikerer en tendens at jentene har en bedre støtte, veiledning og tilgang på digitale verkøty enn gutter. Det er ikke en sterk tendens, men kan være nyttig å ha med seg for å danne det fulle bilde i drøftingen.

T-testen viste også en signifikant forskjell ( $p < 0.001$ ) mellom jenter og gutter med en effektstørrelse ( $d = -.714$ ). Dette tyder på en stor forskjell mellom de to gruppene. Inspeksjon av deskriptiv statistikk viser jentene ( $M = 2.315$ ,  $SD = .955$ ) en høyere andel psykiske helseplager enn guttene ( $M = 1.702$ ,  $SD = .750$ ). Ut fra dette resultatet rapporter guttene om en sterkere psykisk helse enn jentene.

Det siste signifikante funnet i t-testen med denne grupperingen er relatert til opplevd digital mobbing. Den viser til en signifikant forskjell ( $p = 0.016$ ) mellom jenter og gutter med en effektstørrelse ( $d = -.330$ ). Dette indikerer en relativt sterk signifikant forskjell og den deskriptive statistikken viser at jentene ( $M = 1.274$ ,  $SD = .440$ ) skåret høyere på opplevd digital mobbing enn gutter ( $M = 1.155$ ,  $SD = .256$ ). Dette betyr at jenter rapporterer om høyere opplevd digital mobbing enn gutter.

**Tabell 4** Resultat av t-test med kjønn som gruppevariabel

	<b>t</b>	<b>df</b>	<b>p</b>	<b>Cohen's d</b>
Trivsel	-1.726	171.434	0.086	-0.246
Digital oppvekst	2.279	178.077	0.024	0.324
Psykisk helse	-5.143	200.779	< .001	-0.714
Opplevd digital mobbing	-2.432	196.277	0.016	-0.330
Utøvd digital mobbing	0.350	178.535	0.726	0.050
Mobilbruk	-0.942	159.231	0.347	-0.136

### 4.3 Oppsummering av resultat

Talldata som resultatene i denne studien er bygget opp av gir en oversiktlig fremstilling av de funnene som er gjort i undersøkelsen. Analysene er gjennomført ved hjelp av JASP versjon 11.1 og ga flere interessante funn. Det er ikke alle funnene som støtter opp under de hypotesene og antakelsene formulert på forhånd. Resultatene vil bli drøftet i lys av den forskningslitteraturen som finnes på området og funnene vil dermed være nyttige selv om de ikke støtter opp under hypotesene.

Angående forskjeller i kjønn viser analysene en tendens til høyere forekomst av digital mobbing hos jenter enn hos gutter. Andre analyser som undersøker nærmere variasjonen i digital mobbing fordelt på ulike mobilregler ga ikke noen signifikante svar. Dette gir grunnlag for å kaste hypotesen om at dette er en påvirkende faktor for digital mobbing. Funnene presentert i kapittel 4 vil videre bli drøftet opp mot relevant teori i neste kapittel.

## 5 Drøfting

I den følgende delen av oppgaven vil jeg drøfte funnene som ble presentert i forrige kapittel opp mot det teoretiske rammeverket. Det vil bli introdusert med en kort oppsummering av det som fremkom av resultater i datainnsamlingen. Jeg vil også ta for meg noen av de metodiske styrkene og svakhetene som resultat av de metodiske valgene under planlegging og gjennomføring av prosjektet.



Avslutningsvis vil jeg kort presentere de mulige tilnærmingene for videre forskning og hvordan denne studien kan være med å bidra til videre innsikt vedrørende temaet digital mobbing.

## 5.1 Oppsummering av resultat

I denne delen av drøftingskapittelet vil jeg foreta en oppsummering over de funnene som framkom i resultatkapittelet og kommentere dem ytterligere. Talldata som resultatene i denne studien er bygget opp av, kan deles inn i to hovedkategorier, sammenhenger og forskjeller. De gjennomførte analysene som ser nærmere på sammenhengene og forskjellene i datamaterialet ga flere signifikante funn. Analysene viser at forskjeller i forekomst av digital mobbing ikke er signifikant, datamaterialet gir der ikke grunnlag for å si at mobilregler påvirker den digitale mobbingen. Analysene fremhever likevel en signifikant forskjell knyttet til kjønn. Den viser en høyere forekomst av digital mobbing blant jentene enn blant guttene.

Sammenhengene i undersøkelsen er flere. Det viser hovedsakelig en sammenheng mellom digital mobbing og psykososiale aspekter som trivsel og psykisk helse. Samtidig viser undersøkelsene en sammenheng mellom opplevd digital mobbing og utøvd digital mobbing. Funnene som vil i løpet av kapittelet bli drøftet opp mot relevant faglig litteratur og tidligere forskning.

## 5.2 Forskjeller knyttet til mobilregler

Det psykososiale arbeidet i skolen og utfordringene knyttet til digital mobbing danner en stor del av prosjektets faglige grunnlag. Jeg vil i denne delen av kapittelet ta for meg de ulike resultatene fra analysene og sette disse i lys av relevant faglitteratur og forskning. Implisitt vil jeg også hente frem de ulike hypotesene som vil være med på å besvare forskningsspørsmålet «Påvirker skolens restriksjoner for mobilbruk den digitale mobbingen?» som er målet med prosjektet.

Undersøkelsene viser ingen signifikant forskjell knyttet til mobilregler. Resultater viser til en tendens der det ikke er behov for å operere med et mobilforbud og restriksjoner i skoletiden. Vedrørende digital mobbing, indikerer resultatene ingen behov for å innføre strenge mobilregler. Likevel finner man et stort antall skoler som har innført mobilregler (Ertesvåg & Leine, 2019), som gir grunnlag til å se på andre faktorer som påvirker den digitale mobbing og grunnlag for å innføre et mobilforbud.

De psykiske plagene hindrer elever i å oppleve mestring og et trygt psykososialt miljø (Samnøen, 2014). Det kan tenkes på bakgrunn av Dwyer et al. (2018) sin studie om mobiltelefonens påvirkning av den daglige interaksjonen, at ved å fjerne mobiltelefonene oppleves det som en trygghet hos

mange elever som dermed får «fri» fra det presset og jaget som eksisterer i den teknologiske hverdagen. Som Ranie og Zickuhr (2015) kommer frem til i sin studie, bruker 90% av mobileiere mobilen til sosiale aktiviteter og mobilreglene begrenser dermed denne typen bruk. Det sies at innføring av mobilregler ved en skole er en reaktiv holdning til problemet (Thompson & Smith, 2011) og hevder at dette kun stopper den eventuelle digitale mobbingen i et kortsiktig perspektiv.

Lærerne får rom til å håndtere de psykososiale utfordringene uten andre forstyrrende elementer som mobiltelefonen og andre digitale verktøy. Dette bekreftes i flere studier som hevder at et mobilforbud har en positiv effekt på elevers konsentrasjon, oppmerksomhet og prestasjoner på skolen (Beland & Murphy, 2016; Fritze et al., 2017; Gao et al., 2017). Mobiltelefonens forstyrrende karakter er det mulig å se i sammenheng med funnene. Lærerne kan, ved fravær av digitale forstyrrelser, fokusere på å utvikle elevenes med elevenes sosiale og digitale kompetanse, som fungerer som proaktive tilnærminger til utfordringen relatert til digital mobbing. Erstad (2010) knytter betydning av sosial og digital kompetanse til et psykisk perspektiv, der en arbeider med å videreutvikle den sosiale kompetansen ved hjelp av digitale verktøy som anvendes utenfor skolens kontekst. Ved å jobbe på denne måten kan elevene utvikle en helhetlig forståelse for fenomenet og dermed ha en proaktiv funksjon.

Dwyer et al. (2018) hevder også at mobiltelefoner undergraver gleden av fysisk interaksjon elevene imellom. Dette fremgår som et sentralt argument i forskningslitteraturen for å implementere mobilregler og i mange tilfeller et forbud mot mobiler i skoletiden (Gao et al., 2014). Det oppstår en naturlig konflikt i denne sammenhengen som Malamud og Pop-Eleches (2011) bygger videre på ved å hevde at digitale verktøy blir sett på som en faktor som øker produktiviteten og prestasjonene til et stort antall elever. Skolene må dermed ta stilling til om de vil ha et mobilforbud eller ikke, ettersom det kan dokumenteres både fordeler og ulemper ved implementering av dette i skolen. Samfunnet beveger seg i en hurtig teknologisk utvikling og det blir hevdet fra enkelte hold at mobilen er kommet for å bli i skolen og allerede er en stor del av elevenes hverdag (Samnøen, 2014). Man må da se på mobilen som en ressurs i stedet for en forstyrrelse eller utfordring.

Andre perspektiver i forskningen belyser mobilens negative innvirkning på elevers skolehverdag. Den benyttes som et verktøy for digital mobbing (Venkataraman, 2015) og gjør det mulig å oppnå anonymitet og fremmer den skjulte mobbingen som lærere kan ha problemer med å identifisere. Dette er argumenter som fremstår svært rimelige og troverdige i den konteksten de blir satt i. Funnene som er gjort i undersøkelsen belyser et annet perspektiv. De gir ingen indikasjon på at elever blir utsatt for digital mobbing i en høyere grad ved å tillate mobiltelefoner i skoletiden. Den

eneste signifikante forskjellen mellom gruppene er relatert til mobilbruk. Analysen indikerer at elever med strenge mobilregler bruker mobiltelefonen mindre enn elever som har tillatt bruk. Det kan tenkes at dette er naturlig ettersom elevene har tilgang til mobilen en større del av dagen i forhold til de som må levere den inn på skolen. Dette viser da en tendens der elever som operer med delvis strenge mobilregler opplever like mye digital mobbing som elever med strenge mobilregler. Ut fra dette kan man trekke ut at mobiltelefonen ikke nødvendigvis benyttes til digital mobbing, men kanskje andre former for forstyrrelser.

Noe annet man kan trekke ut av dette er det Smith et al. (2008) omtaler som digital mobbing utenfor skolens rammer. Det støtter resultatene i studien som viser en forekomst av digital mobbing, men ikke i skoletiden. Det kan tenkes at den forekommer i hovedsak utenfor skolen. Studien indikerer at mobiltelefonen ikke brukes til digital mobbing i skoletiden, det er dermed behov for å finne ut hvordan en kan arbeidet med problemet. Det kan være andre grunner til at prosjektet ikke viser en signifikant forskjell i forekomst av digital mobbing mellom strenge mobilregler og delvis strenge mobilregler. Det er ikke grunnlag for rene konklusjoner på bakgrunn av dette masterprosjektet, men det indikerer noen tendenser. Det er betimelig å stille seg spørsmålet om den største andelen av digital mobbing eksisterer utenfor skolens rammer. En slik konklusjon vil kunne resultere i de samme funnene som er identifisert i denne undersøkelsen. Det støttes som nevnt av Smith et al. (2008) som hevder at den tradisjonelle mobbingen foregår i skoletiden og innenfor de fysiske rammene, mens digital mobbing foregår utenom skoletiden. Det kan tenkes å være et mer nyansert bilde enn det, men viser den samme tendensen som resultatene som denne studien. På bakgrunn av dette kan det rimelig å ikke beholde hypotesen om at mobilregler påvirker forekomsten av digital mobbingen.

Tilbake til den psykososiale påvirkningen ved å innføre mobilforbud, hevder Tams et al. (2018) mobilforbudet fører til et høyere nivå av stress hos elevene. Elever ønsker å ha mobilene i skolen, mens lærere ønsker å beholde. Hvem skal man eventuelt ta hensyn til? Dette er en problemstilling som kommer frem i lyset gjennom rundt digital mobbing og mobilregler. Lærerens arbeid med proaktive tiltak mot digital mobbing blir forstyrret ved mobiltelefonens tilstedeværelse (Mendoza et al., 2018). Mye av det proaktive arbeidet blir gjort av læreren, burde man ikke ta hensyn til dette? Fra et annet ståsted kan det være aktuelt å trekke frem at det er elevene som står i sentrum og det kan oppleves som en relativt stor inngripen i elevenes hverdag å innføre et slikt forbud. Tams et al. (2018) hevder at å samle inn mobiltelefoner fra elevene, kan fremkalle stresslignende symptomer og kan dermed slå uheldig ut og mot sin hensikt. «Nomofobi» blir dermed en aktuell faktor i elevenes psykososiale miljø som beskriver en mental frykt for å ikke kunne benytte seg av mobilen sin (King et

al., 2013), og elever som er ekstra sensitive for dette vil kunne oppleve skolehverdagen som ekstra utfordrende dersom skolen opererer med strenge mobilregler.

Ut fra forskningen på dette feltet som framkommer i dette masterprosjektet viser den ingen tendens til at mobilregler burde implementeres i skolen. Det finnes som nevnt tidligere andre faktorer som kan påvirke og regulerer den digitale mobbingen ved en skole. Mobilens rolle i den konteksten kan være at den oppleves som et forstyrrende element i undervisningen (Fritze et al., 2017). Dette viser til ulike tilnærminger når det kommer til problematiseringen av mobiltelefonen. Noen ser på mobilen som et verktøy til mobbeaktivitet, mens andre ser på dette som en kilde til distraksjoner og forstyrrelser i undervisningen. Det gjør mobilen til et verktøy som representerer flere utfordringer i skolehverdag både blant elever og lærere.

Læreres fokus på psykisk helsefremmende arbeid er en proaktiv tilnærming mot mobbing som kan oppleves som et komplekst arbeid. Ekornes (2018) skildrer dette ved å hevde at lærere har behov for kunnskap om hvordan hjelpetjenesten er organisert og hvordan elever kan søke hjelp. Det er en sentral del av det psykisk helsefremmende arbeidet å kunne veilede elever til hvordan de kan søke hjelp. Elever kan ha behov for å søke hjelp om dypere psykiske helseplager som mobbing kan forårsake. Dette kommer frem i resultatene i prosjektet, hvorav flest jenter opplever psykiske helseplager i skolehverdagen. Elevene som opplever å bli mobbet digitalt erfarer sterkere psykiske helseplager enn de som blir mobbet tradisjonelt (Cross et al., 2015) og har dermed et sterkere behov for veiledning. Det psykisk helsefremmende arbeidet er dermed viktig i arbeidet med digital mobbing av både proaktiv og reaktiv karakter. Det er ikke bare det moralsk og medmenneskelige som spiller en rolle for å veilede og hjelpe elever som har psykososiale utfordringer, det er også lovpålagt. Opplæringslova §9A-4 håndterer aktivitetsplikten som læreren har for å sikre elever et trygt og godt psykososialt miljø. Denne er knyttet direkte inn mot problemstillingen i dette prosjektet og pålegger de som jobber i skolen å gripe inn mot krenking som mobbing og diskriminering dersom det er mulig (Opplæringslova, 1998, § 9A-4). Det er dermed viktig at lærere har kunnskap om det psykisk helsefremmende arbeidet som er lovpålagt, i tillegg til å være en sentral del i prosessen med å skape et trygt psykososialt miljø. Relasjoner elevene imellom kan fungere som en beskyttelsesfaktor for elevene (Smith, 2014).

### 5.3 Sammenhenger

Korrelasjonsanalysen viste en klar sammenheng mellom flere av variablene. Dette kan være med å indikere kompleksiteten i psykososialt arbeid i skolen, deriblant sammenhengene mellom trivsel og digital oppvekst. Prensky (2001) sine perspektiver om digitalt innfødte kan være aktuelle å trekke inn i sammenheng mellom trivsel og digital oppvekst. Det snakkes her om at digitalt innfødte, som vokser opp i dagens digitale samfunn. Man utvikler sitt eget samfunnsyn, verdier og holdninger (Krokan, 2008), noe som kan komme til syne i sammenheng med den digitale oppveksten som omfatter veiledning, sosiale relasjoner og familie som en del av digitale påvirkninger (Kelentric et al., 2017). Det kan tenkes ut fra resultatet av analysen at barn med høyere trivsel har opplevd en bedre digital oppvekst og skårer dermed høyere på denne variabelen. Det er ikke noe man kan si med sikkerhet ettersom det kan være flere andre indikatorer som påvirker trivselen på skolen, men analysene viser en signifikant sammenheng. I likhet med trivsel finnes en signifikant sammenheng mellom digital oppvekst og psykisk helse. Det er ikke identifisert noen form for samfunnsvitenskapelig forskning som bygger opp under dette funnet, funnene belyser en tendens der elever som har opplevd støtte hjemmefra og har gode erfaringer med bruk av digitale medier i fritiden, opplever en bedre psykisk helse.

Funnene indikerer også en liten, men signifikant korrelasjon mellom utøvd digital mobbing og digital oppvekst. Dette er et funn som kan uttrykke viktigheten av det proaktive arbeidet med digital mobbing. Den peker på en tendens at en god digital oppvekst med rådgivning og tilgang til digitale verktøy kan fungerer proaktivt mot utøving av digital mobbing (Välimäki et al., 2014). Det fokuseres videre på viktigheten av et godt samarbeid med hjemmet. Elevenes hjemmeforhold og skolens samarbeid med foreldre og foresatte er ikke noe som blir eksplisitt vektlagt i denne studien, men det er fruktbart å se dette i sammenheng med forekomsten av digital mobbing. Utover digital oppvekst er det i denne studien ikke sett nærmere på forhold som angår elevens hjem og sosioøkonomiske bakgrunn, men man derimot ser en korrelasjon mellom digital oppvekst og psykisk helse i tillegg til trivsel som kan tyde på at en tett oppfølging

Det samme gjelder også variablene for opplevd og utøvd digital mobbing. Funnene viser en sammenheng og det gir dermed grunnlag for å si at ved å utøve digital mobbing øker man også sannsynligheten for selv å bli mobbet på digitale plattformer. Det støttes av studier fra Kowalski et al. (2012) som har resultater som peker på det samme som i denne undersøkelsen. Det er mulig å observere at barn er sårbare uansett om de blir mobbet eller mobber selv. Det gir på bakgrunn av

funnen grunn til å beholde den formulerte hypotesen om at elever som utøver digital mobbing øker sannsynligheten for selv å bli mobbet.

Negativ korrelasjon mellom trivsel og digital mobbing var også en sammenheng som kom frem blant resultatene i studien. Skårer man høyt på trivsel, vil man skåre lavt på digital mobbing. Det kan knyttes opp mot funn i NOU (2015:2, s. 68) identifiserer som beskyttelsesfaktorer. Smith (2014) definerer beskyttelsesfaktorer som faktorer som har en beskyttende effekt mot mobbing. Han poengterer videre som resultat av sin forskning at en av de sentrale beskyttelsesfaktorene som identifiseres hos barn, er gode jevnaldrende relasjoner. Resultatene som fremkommer i dette prosjektet viser mange av de samme tendensene. Sterk trivsel resulterer i en lavere forekomst av opplevd digital mobbing. Trivselsvariabelen som undersøkes i prosjektet ser nærmere på deltakernes relasjoner, både kvantiteten og kvaliteten av disse relasjonene. Funnene viser dermed en tendens med flere likhetstrekk som støttes av Smith (2014). På den andre siden ser man at risikofaktorene ifølge Goldbaum et al. (2003) karakteriseres som dårlige venner og lav sosial kompetanse. Forskningen tyder på en negativ korrelasjon mellom trivsel og digital mobbing i likhet med funnene i prosjektet. Ved svak trivsel øker sannsynligheten for å bli utsatt for digital mobbing. Ut fra de undersøkelsene som er gjort og tidligere forskning kan en identifisere en tendens som vektlegger viktigheten av de sosiale jevnaldrende relasjonene som elevene danner. Relasjonene kan være en sterk bidragsyter i positiv eller negativ retning. Forskningen som er presentert her sammen med de funnene som er gjort i sammenhengen mellom trivsel og involvering i digital mobbing, støtter opp under hypotesen som uttrykte en redusert mulighet for digital mobbing ved høyere trivsel.

Digital mobbing kan få store følger for elevene videre i livet. Henningsen (2009) har i sin studie fokusert på hvordan mobbeaktivitet i ung alder påvirker det sosiale nettverket i voksen alder. Arbeidet mot digital mobbing blir gjennom denne studien videre aktualisert, ikke bare for elevenes psykiske helse i ungdomstiden, men også for livskvaliteten i voksen alder. Resultatet som viser en sammenheng mellom opplevd og utøvd digital mobbing, poengterer viktigheten av bevissthet at både mobbere og mobbeoffer kan oppleve psykiske helseplager i ettertid. Det gjør at et større utvalg av elevmassen kan ha negative reaksjoner på bakgrunn av episoder relatert til mobbing. Det gjelder ikke bare ofrene for mobbing og trakassering, men også de elevene som utfører handlingene. Resultatene fra Henningsen (2009) sin studie kan ses i sammenheng med funnen i denne studien på bakgrunn av korrelasjonen mellom digital mobbing og dårlig psykisk helse. De en sterk korrelasjon mellom dårlig psykisk helse og digital mobbing, og drøfting rundt årsaksforklaringer kan være relevant å belyse i den konteksten. Campbell et al. (2012) og Sjursø et al. (2015) antyder en høyere forekomst av psykiske helseplager hos elever som opplever digital mobbing enn de som opplever

tradisjonell mobbing. Aktualiteten og viktigheten rundt fenomenet påpekes av Staksrud (2013), som har studert utfordringene og kjennetegnene rundt tradisjonell og digital mobbing. Kjennetegnene knyttes til aspektet ved psykisk helse og hvilke faktorer som kan påvirke fenomenets psykososiale effekt. De naturlige fysiske skillene som kjennetegner tradisjonell mobbing eksisterer ikke i den digitale mobbingens natur, og mobberen vil alltid ha mulighet til å nå offeret, uansett om vedkommende er fysisk tilstede eller ikke. Dette kan føre til en opplevelse av utrygghet uansett hvor man opptrer og kan påvirke trivsel og psykiske helse i negativ retning.

Undersøkelsene viste en signifikant negativ korrelasjon mellom trivsel og psykisk helse.

Sammenhengen finnes i relevant samfunnsvitenskapelig forskning. Dårlig psykisk helse har ifølge Mykletun et al. (2009) en betydelig påvirkning på sosiale forhold og skolegang. Funnene som framkommer i forskningsprosjektet synes å bekrefte antydningen om trivselens påvirkning på psykisk helse. NOU (2015:2, s. 64) konkluderer også med bekreftende funn i denne sammenhengen. Det rapporteres at 15-20 % av barn og unge sliter med psykiske vansker som påvirker dagliglivet og hemmer trivselen. Digital mobbing er en sterk bidragsyter til redusert trivsel og dårligere psykisk helse (Nansel et al., 2004; Van Cleave & Davis, 2006). Ifølge Samnøen (2014) forårsaker alle former for mobbing, inkludert digital mobbing, en økt risiko for psykiske vansker. Sett i lys av korrelasjonen mellom digital mobbing og psykisk helse som framkommer i prosjektet, identifiseres et klart samsvar mellom funnene og Samnøen (2014) sitt resonnement. Hypotesen om sammenhengen mellom opplevd digital mobbing og dårlig psykisk helse som ble dannet på bakgrunn av Thorvaldsen et al. (2018) sine antakelser, kan dermed beholdes.

Det er ingen signifikant korrelasjon mellom de øvrige variablene og mobilbruk. Det behøver ikke nødvendigvis være et negativt funn i seg selv, men kommer an på hvordan en ser på resultatet og sammenhengene fra et forskningsperspektiv. Ut fra denne studien finnes det ikke i noen sammenheng mellom å ha tilgang til mobiltelefon, digital mobbing eller noen av de andre variablene i verken positiv eller negativ retning. Funnet gir rom for drøfting rundt mobilregler, som er implementert i skolen for å demme opp mot digitale forstyrrelser og mobbing. Mobilreglene påvirker det psykososiale miljøet på skolen, hvorav mobilen brukes som et verktøy til å utøve digital mobbing (Venkataraghavan, 2015). Funnene i prosjektet belyser en konflikt i forhold til bruk av mobil som verktøy til digital mobbing, som indikerer at mobilen ikke blir brukt til digital mobbing i stor grad. Ettersom det ikke er noen sammenheng mellom mobilbruk og digital mobbing i undersøkelsen, kan det derimot være andre sammenhenger og aspekter som belyser dette. Undersøkelser som gir andre funn enn det forskningslitteraturen konkluderer med kan være et nyttig bidrag i debatten.

Andre faktorer som kan spille inn på den digitale mobbingen. Tilnærminger relatert til håndheving og implementering av mobilregler, samt elever med andre behov og «bagasje» hjemmefra som fører til et annet handlingsmønster i ulike sosiale interaksjoner kan spille inn. Det kan være demografiske forskjeller ettersom hvordan den sosioøkonomiske bakgrunnen til elevene er. Bradlet og Corwyn (2002) og Poulton et al. (2002) trekker frem dette perspektivet og viser i sin forskning til en høyere forekomst av atferdsvansker hos barn med lavere sosioøkonomisk status. Dette kan påvirke det sosiale samspillet mellom elevene og hvordan lærere håndtere elever og implementerer regler og bruk av digitale verktøy som mobil og pc i skoletiden.

#### 5.4 Forskjeller knyttet til kjønn

I denne delen vil analysene fra t-testen, med gruppevariabelen kjønn bli knyttet opp mot relevant forskningslitteratur. Hovedfokuset er å identifisere forskjeller i gruppene og knytte dette opp mot det teoretiske grunnlaget som er presentert i teorikapittelet. Et av funnene i undersøkelsen indikerer en signifikant forskjell i psykisk helse hos de ulike kjønnene der jenter rapporterer om mer psykiske helseplager enn gutter. Dette funnet åpner opp for drøfting rundt kjønnsforskjeller og det er dermed interessant å se nærmere på årsaken bak den signifikante forskjellen. Medietilsynet (2014) oppgir en forskjell mellom jenter og gutter vedrørende tidsbruken på sosiale medier. Det er også en distinkt forskjell mellom kjønnene der jenter er utsatt for mer digital mobbing enn gutter (Görzig & Frumkin, 2013). Et relevant moment i sammenhengen mellom digital mobbing og kjønn, er å trekke frem Berne et al. (2014) sin forskning som fremhever at jenters mål med å være aktive på sosiale medier er for å få oppmerksomhet og kartlegge andres meninger om deres utseende, noe som vises å ikke være like viktig for gutter. Jenters interesse rundt oppmerksomhetstilnæringen innebærer også en økt risiko for å oppleve nedsettende kommentarer om utseende. For jenter virker andres meninger om utseende vesentlig viktigere enn hos gutter (Berne et al., 2014) Ved de negative tilbakemeldingene som jentene får, kan det fungere mer sårende hos jenter. I denne konteksten er digital mobbing en sentral del av de nedsettende kommentarene (Berne et al., 2014). Det må legges til at det ikke kan konkluderes med at jenter skårer dårligere på psykisk helse fordi de tolker og opplever mobbing i en høyere hyppighet og grad enn gutter, men prosjektets fokus og tematikk gjør det hensiktsmessig å studere denne koblingen. Funnene viser en signifikant forskjell i forekomst av opplevd digital mobbing. Man kan dermed se en viss sammenheng mellom disse faktorene, der den deskriptive statistikken viser en høyere andel opplevd digital mobbing hos jenter enn hos gutter. Forskningen til Sjursø et al. (2015) viser til en høyere grad av psykiske vansker knyttet til digital mobbing i forhold til tradisjonell mobbing. Det kan dermed være fruktbart å studere



forskningslitteraturen som ser den digitale mobbingens natur og utfoldelse, og påvirkningen den har på individet. På bakgrunn

En av faktorene som spiller inn i forskjellene mellom tradisjonell og digital mobbing er at det er vanskelig å slippe unna den digitale mobbingen (Staksrud, 2013). Ettersom de klare skillene som å være hjemme eller være på skolen, kun eksisterer innen tradisjonell mobbing, gjør det at elever har vanskeligere for å slippe unna mobberne på nett. Det skal i teorien påvirke gutter like mye som jenter, noe som i praksis ikke viser seg å stemme. Videre i forskningen til Berne et al. (2014) rapporterer jenter at den utseenderelaterte digitale mobbingen medfører lav selvtillit og tegn på depresjon. Gutter på den andre siden rapporteres om ikke å ha slike reaksjoner på den formen for digital mobbing. Dette kan være en av faktorene som kan gi utslag i dårligere psykisk helse hos jenter enn hos gutter. Mobbing er, som Lødding og Vibe (2010) hevder, en subjektiv opplevelse og det er da også mulighet for at jenter kan oppleve dette som mer aggressivt og oppleve psykiske vansker i en større grad enn hva gutter gjør.

Perspektivet med anonymitet kan spille en rolle i tolkningen av nedsettende kommentarer. Lüders et al. (2009) trekker frem en tøffere påkjennning hos ofrene for digital mobbing sammenlignet med tradisjonell mobbing. Mobberne blir «tøffere» når de ikke har en fysisk interaksjon med offeret. Det trekkes også frem at den digitale mobbingen er mer aggressiv enn den i utgangspunktet ville vært i tradisjonell karakter. Sammen med Lüders et al. (2009), trekker også Willard (2007) frem anonymitet som en faktor som bidrar til å utvide grensene for hva som oppleves som akseptabel oppførsel. På bakgrunn av dette kan det tenkes at jentene har større problemer med å oppleve anonym mobbing enn hva gutter gjør. Det finnes ikke forskning som bekrefter det perspektivet, men det kan være fruktbart å se det i sammenheng med Berne et al. (2014) som belyser jenters behov for å eksponere utseende på digitale plattformer.

Det er identifisert flere forskjeller i opplevelser av digital mobbing mellom jenter og gutter, men hvilket juridisk ansvar har skolen i arbeidet mot digital mobbing? Opplæringsloven § 9A-2 slår fast at alle elever har rett til et trygt og godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring (Opplæringslova, 1998, § 9A-2). Ved å bli utsatt for digital mobbing, opplever ikke eleven et trygt skolemiljø. Alle som arbeider på skolen skal, ifølge opplæringsloven § 9A-4, følge med på om elevene har et trygt skolemiljø. Det skal i tillegg gripes inn ved mistanke om at dette ikke oppfylles, eller varsles til rektor dersom det fattes mistanke eller kjennskap til at en elev ikke opplever et trygt og godt skolemiljø (Opplæringslova, 1998, § 9A-4). Skolen har gjennom opplæringslova §9A et juridisk ansvar for at elevene opplever et trygt skolemiljø og et ansvar for å forebygge eventuelle

risikofaktorer som kan oppstå, deriblant digital mobbing (Opplæringslova, 1998, § 9A; Staksrud, 2013).

Mye av skolens ansvar bygger på å bygge robuste individer som benytter digitale verktøy på en etisk forsvarlig måte (Engen et al., 2017). Dette henger sterkt sammen med digital dømmekraft som dukker opp i sammenheng med digital mobbing. Utformingen av undersøkelsen gjort i dette prosjektet tar hensyn til forskjeller i den digitale dømmekraften til de ulike deltakerne i prosjektet. Ved å ha digital oppvekst som en av variablene som undersøkes, settes det et søkelys på differansen mellom jenter og gutters digitale dømmekraft. Resultatet varierer mellom de to ulike gruppene, og det viser seg å være en signifikant forskjell. Guttene skårer høyere enn jentene på skalaen, men det finnes en rekke ulike faktorer som påvirker elevenes digitale dømmekraft. Skoler kan ulike tilnærminger vedrørende digital dannelse og dømmekraft. Välimäki et al. (2014) studert dette nærmere ved å undersøke retningslinjene skolene har koblet til digital dannelse. Det viser seg å være et gjennomgående mindre fokus på å tilby passende overvåking og veiledning av elevers bruk av teknologi, sammenlignet med andre kategorier. Dette viser til andre faktorer i elevenes hverdag som omfatter for arbeidet med elevenes digitale dannelse, og sosial dannelse for den saks skyld. Det kan tenkes at forskjellene innen digital dannelse er kontrastfylt ettersom elevmangfoldet er stort. Bradley og Corwyn (2002) og Poulton et al. (2002) viser også til en høyere frekvens av atferdsvansker blant elever fra familier med lavere sosioøkonomisk status sammenlignet med barn fra familier med høyere sosioøkonomisk status. Man kan videre se at et manglende fokus på å veilede elevers bruk av teknologi kan føre til en dårligere digital dannelse hos enkelte elever.

Undersøkelsen indikerer også en signifikant forskjell i den digitale oppveksten mellom jenter og gutter. Dette er et funn som ikke lar seg bekrefte i eksisterende forskning i samme grad som psykisk helse og opplevd digital mobbing. Det har ikke blitt identifisert forskning som rapporterer om forskjeller mellom digital oppvekst og dannelse som er kjønnsbetinget. Det kan dermed tenkes at det ikke er en sterk faktor i det store bildet og kan trekkes inn mot kartleggingen gjennomført av Välimäki et al. (2014) som ser på retningslinjene i arbeidet mot digital mobbing. Det fokuseres her på å gjøre elevene i stand til å gjenkjenne og rapportere tilfeller av mobbing. En slik tilnærming kan kategoriseres som reaktiv og vil ifølge Thompson og Smith (2011) bidra til å stanse den digitale mobbingen på kort sikt. Rigby og Bauman (2010) trekker dette perspektivet frem i sin studie som viser at 71% av deltakerne svarer at de er positivt innstilt til reaktiv håndtering av digital mobbing. Denne formen for reaktiv tilnærming gjenspeiles av Välimäki et al. (2014) sin gjennomgang av retningslinjer, der en liten andel (18%) som satte fokus på å tilby passende overvåking og veiledning

av elevers bruk av teknologi. Dette kan knyttes til utviklingen av elevers digitale dømmekraft som i dette tilfelle vises å ikke ha en utpreget prioritet i arbeidet mot digital mobbing.

## 5.5 Metodiske begrensninger

Når man arbeider med samfunnsvitenskapelig forskning, gjør man et stykke arbeid som krever at det tas strukturelle og praktiske valg underveis. Disse valgene kan være svært produktive og viktig for å få frem det som er essensielt, men det utelukker da andre muligheter som kunne bidratt til å styrke prosjektet. Refleksjonene rundt dette kan bidra til å belyse perspektiver som kunne ikke har fått den største oppmerksomheten i oppgaven og identifisere behovet for videre forskning.

For å reflektere rundt de metodiske valgene som er gjort, kan det være nyttig å se på validitet og reliabilitet som et utgangspunkt. De danner grunnlaget for de slutninger som kan tas på bakgrunn av de dataene som samles inn. Validitetsbegrepet står sentralt, og er et omfattende begrep der Shadish et al. (2002) har gjort rede for de ulike formene for validitet. Rekrutteringen av deltakerne representerer den ytre validiteten og er utgjør en sentral del av den metodiske prosessen og valgene underveis i prosjektet. Deltakergruppens antall ble relativt representativt der jeg kontaktet deltakere som hadde ulike former for mobilregler. Ved å gjennomføre i hele klasser, fikk jeg også en nokså jevn kjønnsfordeling. Dette var også en fordel når jeg kjørte analyser med kjønnsgruppering for å kartlegge om det var en signifikant forskjell. Ved å ta i bruk det nettverket som jeg hadde kan utvalget bære preg av et lite representativt utvalg i nasjonal målestokk. Det kan hende resultatene er tilnærmet like ved en nasjonal undersøkelse, men det er ikke noe jeg kan konkludere med i min studie ettersom jeg nådde en vesentlig begrensning geografisk. Det kunne vært interessant å sett det i bredere, nasjonal målestokk og fått et større bilde over hvordan dette så ut i en større skala.

Rekruttering av deltakere ble gjennomført ved å kontakte skoler og deretter kontaktlærere. Her kommer jeg i kontakt med lærere som engasjerer seg i elevenes læringsmiljø og er opptatt av god klasseledelse. Det kan tenkes at skolene og deltakerne som ønsket å være med på prosjektets undersøkelse har et gjennomgående fokus på mobbing og psykososiale forhold. Det gjør at lærere som arbeider mye med det psykososiale miljøet har en mer positiv innstilling til å delta i slike prosjekter og undersøkelser. Dette kan føre til at de klassene og elevene som sliter med høyere forekomst av digital mobbing og et mer utfordrende læringsmiljø ikke kommer med i utvelgelsen. De som jeg har kontakten med kan se verdien av å delta i datainnsamling til samfunnsvitenskapelig forskning og dette kan resultere i de funnene som ble gjort av sammenhengen mellom mobilregler og digital mobbing. For videre forskning kunne det vært aktuelt å favne geografisk bredere for å

rekruttere skoler som kan ha ulike tilnærminger til dette fokuset. Det kan også være regionale forskjeller vedrørende pedagogiske fokusområder, de deltakerne som deltok i dette prosjekt hadde tilhørighet ved skoler som hadde et ytterligere fokus på det psykososiale aspektet ved utdanning og skolegang. Det kan gi et skjevt bilde av forekomst av digital mobbing, samt tiltak og effekt av mobilforbud ved skolen. Vi må regne med at finnes flere faktorer som spiller inn på digital mobbing, ikke bare et reaktivt forbud mot mobiltelefon i skoletiden.

Hvordan indikatorene er formulert vil være med på å veilede deltakerne inn på et bestemt svaralternativ. Et eksempel på dette kan være variabelen psykisk helse. Denne måler psykiske helse av negativ karakter, med andre ord psykiske helseplager. Ordlyden i disse indikatorene er negative, og kan dermed være med på å bidra til negative responser hos deltakerne. Dette kan selvsagt slå begge veier, men kan være en svakhet ettersom man er ute etter å måle den psykiske helsen til deltakerne, ikke få dem til å reflektere om de slite ned psykiske plager. Denne problematikken håndterer begrepsvaliditeten og er et sentralt emne å drøfte rundt når man skal se på metodiske begrensinger rundt eget forskningsprosjekt. Denne formen for validitet sier noe om man virkelig fanger det fenomenet man forsker på. Her er det viktig at indikatorene dekker det begrepet man er ute etter, som sentralt i denne oppgaven er digital mobbing. Reliabiliteten i undersøkelsen er dermed sterkt knyttet til begrepsvaliditet ettersom den sier noe om sammenhengen mellom de ulike indikatorene. En lav reliabilitet indikerer at indikatorene ikke måler det samme fenomenet.

Det kunne også vært aktuelt å involvere andre variabler som ville vært interessante å se på. Et av disse perspektivene kunne vært å se på tidspunktet for mobbing. (Smith et al., 2008) nevner at digital mobbing kun foregår på skolen til forskjell på digital mobbing som ofte skjer på skolen. Dette kan være med å påvirke adresseringen av fenomenet og en ansvarsfraskrivelse fra skolens perspektiv. Dette kan være med på å forklare hvorfor det ikke viser signifikante forskjeller av digital mobbing mellom de ulike reglene for mobilbruk på skolen. Elevene bruker med andre ord tiden hjemme på å mobbe digitalt.

Hvorvidt man kan trekke sterke konklusjoner ut av de resultatene som frem kommer i analysen, avhenger av den indre validiteten. Den delen av validitetsbegrepet utgjør en stor del av drøftingen rundt forskningsspørsmålet og slutningene man kan trekke ut av dette. Finnes det alternative tolkninger som er med å påvirke resultatet? Mobilforbudets effekt står sentralt i prosjektet, men har også belyst andre faktorer som er med på å regulere forekomsten av digital mobbing. I så tilfelle kan et gjennomgående fokus på læringsmiljø, sosial og digital kompetanse være beskyttelsesfaktorer mot digital mobbing. Begrensingene her kan være at det er flere faktorer som påvirker den digitale

mobbingen enn bare mobilreglene som skolen opererer med. Dette gjør at man ikke kan se en direkte årsakssammenheng mellom mobilregler og digital mobbing. Man må med andre ord se andre faktorer som også kan spille en sentral rolle i det store bildet og som påvirker forekomsten av digital mobbing. En av begrensingene i dette prosjektet vil da være at man ser litt ensidig på fenomenet, men den belyser at det er flere faktorer som påvirker fenomenet.

## 6 Avslutning

Hensikten med studien har vært å få en dypere innsikt i digital mobbing og om fenomenet påvirkes av mobilreglene skolene opererer med. Digital mobbing er et fenomen som henger sammen med mange psykososiale faktorer i skolen, og det finnes ikke noe entydig svar på hvordan man skal håndtere dette. Det er gjort mye forskning på fenomenet, men å se nærmere på om mobilreglene påvirker dette har til nå ikke hatt en like stor plass i forskningen. Studien belyser perspektiver rundt forebygging og tilnærminger til å håndtere problemet.

Som lærere har vi et selvstendig ansvar for å være oppdaterte på faktorer og fenomener som påvirker elevenes trivsel i skolen. Denne studien har forsøkt å sette søkelyset på ikke bare digital mobbing som fenomen, men også effekten av håndteringsstrategien som et mobilforbud kan kategoriseres som. Funnene gjort i studien bygger på følgende forskningsspørsmål: «Påvirker skolens restriksjoner for mobilbruk den digitale mobbingen». Hovedfunnet i studien viser ingen signifikante forskjeller mellom elever som har mobilforbud og elever som har delvis strenge mobilregler, det vil si forbud mot bruk av mobil i undervisning, men tillatelse til å benytte mobilen i matpause og friminutt. Resultatene gir dermed ikke noen indikasjon på at mobilregler som selvstendig virkemiddel er med å påvirke forekomsten av den digitale mobbingen. Sekundære funn peker mot andre aspekter rundt digital mobbing og mobilregler som det kan være verdt å se nærmere på.

Med det fokus skolene pr i dag har på mobilregler, er det ikke tvil om at det foreligger et ønske om å håndtere problematikken rundt digital mobbing til elevenes beste. En type tilnærming til mobilregler kan fungerer godt på en skole, men behøver ikke å bety at det fungerer like bra på en annen. Det kan bunne i ulikt fokus vedrørende utvikling av et godt psykososialt miljø, digital dømmekraft og bruk av mobil i skoletiden. Det som er entydig i studien er digital mobbings negative påvirkning på den psykiske helsen, noe som setter søkelyset på behovet for en håndteringsstrategi.

Resultatene viser også en signifikant høyere forekomst av digital mobbing blant jentene sammenlignet med guttene. Dette funnet stemmer godt overens med tidligere forskning som viser

samme tendens. Det kan det være flere faktorer som påvirker den signifikante forskjellen, men ettersom jenter reagerer annerledes i et psykososialt perspektiv på digital mobbing enn gutter (Berne, 2014), kan det være med på å redegjør for signifikansen. Dette setter lys på et behov for å bli møtt ulikt, i form av håndtering av problemet. Uansett hvilke mobilregler skolen opererer med er det viktig å sette elevenes behov og psykiske helse først.

## 6.1 Videre forskning

Et av målene med studien var å bidra til ny innsikt, samt supplere og bekrefte den eksisterende forskningen på temaet. Veien videre innen forskning på denne tematikken, kan være interessant å se videre på flere aspekter som ikke har blitt vektlagt i gjennomføringen av dette prosjektet. Det ble ikke lagt like stor vekt på når den digitale mobbing inntreffer, og dermed vanskelig å kartlegge om mobilreglene har en påvirkning mot fenomenet. Smith et al. (2008) har som nevnt i sin forskning hevdet at digital mobbing for det meste forekommer utenfor skolens fysiske omgivelser og tidsramme, men det er behov for et sterkere datagrunnlag for å kunne slå dette fast.

Det hadde også vært nyttig ved å ta i bruk andre forskningsdesign og innfallsvinkler vil det kunne bidra til en videre forståelse og innsikt i fenomenet digital mobbing. Denne studien har vist at et longitudinelt design vil kunne gi et bilde på hvordan fenomenet utvikler seg og sett dette i sammenheng med mobilreglene. Det kan gjør det mulig å se om digital mobbing påvirkes av mobilregler på en mer direkte måte, og vil også kunne gi mulighet for å overvåke andre faktorer som er med å spille inn på den digitale mobbingen. Faktorene fremkommer i denne oppgaven som psykososiale faktorer som er kategorisert som bakenforliggende faktorer i en sosial struktur. Som nevnt tidligere, hvis en fjerner mobilen skaper man bare i overflaten av problemet, men årsaken til at mobbingen oppstod kan ha en mer underliggende årsak.

I søken etter å få et bredere bilde av hvilke faktorer som har betydning for den digitale mobbingen ut over elevenes bruk av mobiltelefon, tyder resultatene av denne studien på at det vil være nyttig å rette oppmerksomheten videre enn fokus på mobilbruk alene. I et videre forskningsprosjekt vil det være nyttig å se nærmere på ulike skolars arbeid og fokus på den sosiale strukturen, arbeid med digital dømmekraft, elevenes sosiale og digital kompetanse i sammenheng med digital mobbing. En slik innfallsvinkel vil kunne gi et grunnlag for å kunne sammenligne en mer proaktiv tilnærming til digital mobbing enn det mobilregler representerer.. Det er ikke dermed sagt at det er dette som er løsningen, men det kunne vært fruktbart å sett nærmere på ettersom det ikke viste seg å være en signifikant forskjell mellom gruppene.

Ved å velge et psykososialt fokus i tilnærmingen til tradisjonell og digital mobbing, vil en favne bredt i det forebyggende arbeidet. Tradisjonell mobbing har den største utbredelsen i skolen, men det er en markant økning i forekomst av digital mobbing. Ved å jobbe og se på årsakene til fenomenet, kan man håndtere mange av konfrontasjonene før de i det hele tatt oppstår. Resultatene i denne studien viser at problematikken relatert til den digitale mobbingen er kompleks og har mange nyanser som er vanskelig å observere for lærere og støtteapparatet rundt elevene. Det vil derfor være nyttig og nødvendig å utvikle kunnskap om elevers hverdag, sosiale miljø og struktur for å kunne hjelpe og støtte de som blir utsatt for og utsetter andre for mobbing på digitale plattformer. For å komme problematikken til livs kreves ytterligere kompetanse på området.

## 7 Litteraturliste:

- Aas, G. (2019). Lærerens støtte til elever som har vært utsatt for mobbing. In M. H. Olsen & J. Buli-Holmberg (Eds.), *Psykososialt læringsmiljø* (1. utgave. ed., pp. 87-114). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Barham, P., & Moss, S. (2012). Should mobile phones be banned from school. 27.11.2012. Retrieved from <https://www.theguardian.com/education/2012/nov/27/should-mobiles-be-banned-schools>
- Beckman, L. (2013). Traditional Bullying and Cyberbullying among Swedish Adolescents: Gender differences and associations with mental health. In.
- Beland, L.-P., & Murphy, R. (2016). Ill Communication: Technology, distraction & student performance. *Labour Economics*, 41(C), 61-76. doi:10.1016/j.labeco.2016.04.004
- Berne, S., Frisé, A., & Kling, J. (2014). Appearance-related cyberbullying: A qualitative investigation of characteristics, content, reasons, and effects. *Body image*, 11(4), 527-533.
- Bjørneset, O. (2020). Koronakrisa gjer barn utsette for mobbing og utestenging. *NRK*. Retrieved from <https://www.nrk.no/mr/ber-foreldre-hindre-digital-mobbing-og-utestenging-1.14956712>
- Bottino, S. M. B., Bottino, C., Regina, C. G., Correia, A. V. L., & Ribeiro, W. S. (2015). Cyberbullying and adolescent mental health: systematic review. *Cadernos de saude publica*, 31, 463-475.
- Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual review of psychology*, 53(1), 371-399.
- Breivik, J. M. (2015). *Læring i en digital tid*. Bergen: Fagbokforl.
- Bru, E. (2011). Emosjonelt sårbare og sosialt passive elever. In U. V. Midthassel, E. Bru, S. K. Ertesvåg, & E. Roland (Eds.), *Sosiale og emosjonelle vansker: Barnehage og skolens møte med sårbare barn og unge* (pp. 17-36). Oslo: Universitetsforlaget.



- Campbell, M., Spears, B., Slee, P., Butler, D., & Kift, S. (2012). Victims' perceptions of traditional and cyberbullying, and the psychosocial correlates of their victimisation. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 17(3-4), 389-401. doi:10.1080/13632752.2012.704316
- Cross, D., & Barnes, A. (2014). *One size doesn't fit all: re-thinking implementation research for bullying prevention*: Cambridge University Press.
- Cross, D., Hall, M., Hamilton, G., Pintabona, Y., & Erceg, E. (2004). *Australia: The friendly schools project*.
- Cross, D., Lester, L., & Barnes, A. (2015). A longitudinal study of the social and emotional predictors and consequences of cyber and traditional bullying victimisation. *International Journal of Public Health*, 60(2), 207-217. doi:10.1007/s00038-015-0655-1
- Dahle, M. S., Hodøl, H.-O., Kro, I. T., & Økland, Ø. (2020). Skjermet barndom? Rapport basert på undersøkelse blant foreldre og lærere om barns skjermbruk. Retrieved from <https://www.barnevakten.no/wp-content/uploads/2020/02/Skjermet-barndom-RAPPORT.pdf>
- Dale, E. L. (2009). Fellesskolens utfordring. *Bedre skole*(1), 75-80.
- Del Rey, R., & Ortega Ruiz, R. (2007). Violencia escolar: claves para comprenderla y afrontarla. *EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*(10), 77-90.
- Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer og elev : avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm høyskoleforl.
- Drugli, M. B. (2013). How are Closeness and Conflict in Student-Teacher Relationships Associated with Demographic Factors, School Functioning and Mental Health in Norwegian Schoolchildren Aged 6-13? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(2), 217-225. doi:10.1080/00313831.2012.656276
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82(1), 405-432. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

- Dwyer, R. J., Kushlev, K., & Dunn, E. W. (2018). Smartphone use undermines enjoyment of face-to-face social interactions. *Journal of Experimental Social Psychology, 78*, 233-239.  
doi:10.1016/j.jesp.2017.10.007
- Eanes, S. (2019). Cyberbullying and Cell Phone Policy in US Primary and Secondary Schools. Data Point. NCES 2019-053. *National Center for Education Statistics*.
- Ekornes, S. M. (2018). *Lærerprofesjonalitet i arbeidet med psykisk helse i skolen*. Bergen: Fagbokforl.
- Engen, B. K., Giæver, T. H., & Mifsud, L. (2017). Om å utøve digital dømmekraft. In B. K. Engen, T. H. Giæver, & L. Mifsud (Eds.), *Digital dømmekraft*. Oslo: Gyldendal (pp. 16-24). Oslo: Gyldendal.
- Erstad, O. (2010). *Digital kompetanse i skolen* (2. utg. ed.). Oslo: Universitetsforl.
- Ertesvåg, O. R., & Leine, H. L. (2019, 2. jan.). NRKs rektorundersøkelse: Fire av fem skoler har mobilforbud. *NRK*. Retrieved from [https://www.nrk.no/norge/nrks-rektorundersokelse\\_-fire-av-fem-skoler-har-mobilforbud-1.14291388](https://www.nrk.no/norge/nrks-rektorundersokelse_-fire-av-fem-skoler-har-mobilforbud-1.14291388)
- Finkelhor, D., Ormrod, R. K., & Turner, H. A. (2009). Lifetime Assessment of Poly-Victimization in a National Sample of Children and Youth. In (pp. 403-411).
- Fjørtoft, S. O., Thun, S., & Buvik, M. P. (2019). Monitor 2019 - En deskriptiv kartlegging av digital tilstand i norske skoler og barnehager. In: SINTEF Digital.
- Fritze, Y., Haugsbakk, G., & Nordkvelle, Y. T. (2017). Digitale forstyrrelser i skolen ; erfaringer med begrensninger av elevers mobilbruk. *Norsk pedagogisk tidsskrift, 101*(3), 201-212.
- Gao, Q., Yan, Z., Wei, C., Liang, Y., & Mo, L. (2017). Three different roles, five different aspects: Differences and similarities in viewing school mobile phone policies among teachers, parents, and students. *Computers & Education, 106*, 13-25. doi:10.1016/j.compedu.2016.11.007
- Gao, Q., Yan, Z., Zhao, C., Pan, Y., & Mo, L. (2014). To ban or not to ban: Differences in mobile phone policies at elementary, middle, and high schools. *Computers in Human Behavior, 38*, 25-32.  
doi:10.1016/j.chb.2014.05.011

- Gini, G. (2006). Bullying as a social process: The role of group membership in students' perception of inter-group aggression at school. *Journal of School Psychology, 44*(1), 51-65.  
doi:10.1016/j.jsp.2005.12.002
- Goldbaum, S., Craig, W. M., Pepler, D., & Connolly, J. (2003). Developmental Trajectories of Victimization: Identifying Risk and Protective Factors. *Journal of Applied School Psychology, 19*(2), 139-156. doi:10.1300/J008v19n02\_09
- Görzig, A., & Frumkin, L. A. (2013). Cyberbullying experiences on-the-go: When social media can become distressing. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace, 7*(1).  
doi:10.5817/CP2013-1-4
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg. ed.). Bergen: Fagbokforl.
- Haugen, R. (2008). *Barn og unges læringsmiljø : 3 : Med vekt på sosiale og emosjonelle vansker* (1. utg. ed. Vol. 3). Kristiansand: Høyskoleforl.
- Hawkins, J. D., & Catalano, R. F. (1992). *Communities That Care*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Henningsen, I. (2009). Sammenhænge mellom mobning, barndomserfaringer og sener livskvalitet. In J. Kofoed & D. M. Søndergaard (Eds.), *Mobning sociale prosesser på afveje*: Hans Reitzels forlag.
- Høgheim, S. (2020). *Masteroppgaven i GLU* (1. utgave. ed.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Idsøe, E. C., & Idsøe, T. (2016). Mobbing i et traumeperspektiv. In E. Bru, E. C. Idsøe, & K. Øverland (Eds.), *Psykisk helse i skolen* (1. Utgave ed., pp. 109-124). Oslo: Universitetsforlaget.
- Idsøe, T., & Idsøe, E. C. (2011). Hva kan pedagoger/skolepersonell gjøre med stress og andre konsekvenser som rammer barn og unge som mobbes? In E. Roland (Ed.), *Sosiale og emosjonelle vansker* (pp. 97-112). Oslo: Universitetsforlaget.

- Kang, S., & Jung, J. (2014). Mobile communication for human needs: A comparison of smartphone use between the US and Korea. *Computers in Human Behavior*, 35, 376-387. doi:10.1016/j.chb.2014.03.024
- Katzer, C., Fetchenhauer, D., & Belschak, F. (2009). Cyberbullying: Who Are the Victims? A Comparison of Victimization in Internet Chatrooms and Victimization in School. *Journal of Media Psychology: Theories, Methods, and Applications*, 21(1), 25-36. doi:10.1027/1864-1105.21.1.25
- Kelentric, M., Helland, K., & Arstorp, A.-T. (2017). Rammeverk for lærerens profesjonsfaglige digitale kompetanse. Retrieved from <https://www.udir.no/contentassets/081d3aef2e4747b096387aba163691e4/pfdk-rammeverk-2018.pdf>
- King, A. L. S., Valença, A. M., Silva, A. C. O., Baczynski, T., Carvalho, M. R., & Nardi, A. E. (2013). Nomophobia: Dependency on virtual environments or social phobia? *Computers in Human Behavior*, 29(1), 140-144. doi:10.1016/j.chb.2012.07.025
- Kleven, T. A. (2002). Begrepsoperasjonalisering. In T. Lund (Ed.), *Innføring i forskningsmetodologi* (pp. 141-184). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kleven, T. A. (2008). Validity and validation in qualitative and quantitative research. *Nordic Studies in Education*(03), 219-233.
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Reese, H. H. (2012). Cyber Bullying Among College Students: Evidence from Multiple Domains of College Life. In A. W. Laura & W. Charles (Eds.), *Misbehavior Online in Higher Education* (pp. 293-321): Emerald Group Publishing
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the Digital Age: A Critical Review and Meta-Analysis of Cyberbullying Research Among Youth. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1073-1137. doi:10.1037/a0035618
- Krokan, A. (2008). Oppvekst i det digitale nettsamfunnet—utfordringer for utdanningsinstitusjonene. *Glaser & J. Bølstad (Red.), Moderne oppvekst: nye tider, nye krav*, 134-148.

Krumsvik, R. J. (2016). *Digital læring i skole og lærerutdanning* (2. utg. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.

Lee, W. W., & Chan, A. K. (2008). *Computer ethics: An argument for rethinking business ethics*. Paper presented at the 2nd World Business Ethics Forum: Rethinking the Value of Business Ethics, Hong Kong Baptist University, 1-12 December 2008.

Ling, R. (2004). The adoption, use and social consequences of mobile communication.

Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011). Risks and safety on the internet: the perspective of European children: full findings and policy implications from the EU Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents in 25 countries.

Lødding, B., & Vibe, N. (2010). "Hvis noen forteller om mobbing...": utdypende undersøkelse av funn i Elevundersøkelsen om mobbing, urettferdig behandling og diskriminering (Vol. 48/2010).

Løvskar, T. (2019). *Skolen i det digitale samfunnet* (1. utgave. ed.). Bergen: Fagbokforlaget.

Lüders, H. M., Brandtzæg, P. B., & Dunkels, E. (2009). *Risky contacts*. London: Policy Press.

Lund, I. (2015). Sårbare elever i skolen. Ulike perspektiver og tilrettelgging av læringsmiljøet. *Spesialpedagogikk*, 11(2), 6-26. Retrieved from <https://www.utdanningsnytt.no/files/2019/08/21/Spesialpedagogikk%20%202011.pdf>

Lund, T. (2002). *Innføring i forskningsmetodologi*. Oslo: Unipub.

Lund, T., & Haugen, R. (2006). *Forskningsprosessen*. Oslo: Unipub.

Major, E. F., Dalgard, O., Mathisen, K., Nord, E., Ose, S., Rognerud, M., & Aarø, L. (2011). *Bedre føre var ... Psykisk helse: Helsefremmende og forebyggende tiltak og anbefalinger*. (Rapport 2011:1). Oslo: Folkehelseinstituttet. Retrieved from <https://www.fhi.no/publ/2011/bedre-fore-var---psykisk-helse-hels/>

- Malamud, O., & Pop-Eleches, C. (2011). Home computer use and the development of human capital. *The quarterly journal of economics*, 126(2), 987-1027. doi:10.1093/qje/qjr008
- Medietilsynet. (2014). *Barn og medier 2014. Barn og unges (9-16 år) bruk og opplevelser av medier*. Oslo: Medietilsynet.
- Mendoza, J. S., Pody, B. C., Lee, S., Kim, M., & McDonough, I. M. (2018). The effect of cellphones on attention and learning: The influences of time, distraction, and nomophobia. *Computers in Human Behavior*, 86, 52-60. doi:10.1016/j.chb.2018.04.027
- Menesini, E., Nocentini, A., Palladino, B., Scheithauer, H., Schultze-Krumbholz, A., Frisen, A., . . . Blaya, C. (2013). Definitions of cyberbullying. In P. K. Smith & G. Steffgen (Eds.), *Cyberbullying through the new media. findings from an international network* (pp. 23-37). East Sussex, UK: Psychology Press.
- Merton, R. K., & Storer, N. W. (1973). *The sociology of science : theoretical and empirical investigations*. Chicago, Ill: University of Chicago Press.
- Mykletun, A., Knudsen, A., & Mathiesen, K. (2009). *Psykiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv*. (Rapport: 8). Oslo: Folkehelseinstitutt
- Nansel, T. R., Craig, W., Overpeck, M. D., Saluja, G., & Ruan, W. J. (2004). Cross-national Consistency in the Relationship Between Bullying Behaviors and Psychosocial Adjustment. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 158(8), 730-736. doi:10.1001/archpedi.158.8.730
- Nordahl, T., Gravrok, Ø., Knudsmoen, H., Larsen, T. M. B., & Rørnes, K. (2006). *Forebyggende innsatser i skolen : rapport fra forskergrupper oppnevnt av Utdanningsdirektoratet og Sosial- og helsedirektoratet om problematferd, rusforebyggende arbeid, læreren som leder og implementeringsstrategier*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- NOU 2015:2. (2015). *Å høre til : virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Retrieved from <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-2/id2400765/>
- Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen : hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Oslo: Universitetsforlaget.

Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. (LOV-1998-07-17-61).

Retrieved from <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>

Parris, L., Varjas, K., Meyers, J., & Cutts, H. (2012). High School Students' Perceptions of Coping With Cyberbullying. *Youth & Society*, *44*(2), 284-306. doi:10.1177/0044118X11398881

Poulton, R., Caspi, A., Milne, B. J., Thomson, W. M., Taylor, A., Sears, M. R., & Moffitt, T. E. (2002). Association between children's experience of socioeconomic disadvantage and adult health: a life-course study. *The lancet*, *360*(9346), 1640-1645.

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the horizon*, *9*(5).

Rainie, L., & Zickuhr, K. (2015, 26. August). Americans' views on mobile etiquette. *Pew Research Centre*. Retrieved from <https://www.pewresearch.org/internet/2015/08/26/americans-views-on-mobile-etiquette/>

Ramadhan, A., Sensuse, D. I., & Arymurthy, A. M. (2011). E-government ethics: A synergy of computer ethics, information ethics, and cyber ethics. *e-Government*, *2*(8).

Rigby, K., & Bauman, S. (2010). How school personnel tackle cases of bullying. A critical examination. In S. R. Jimerson, S. M. Swearer, & D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. 455-467). New York: Routledge.

Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold : samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg. ed.). Bergen: Fagbokforl.

RKBU. (2020). *Olweusprogrammet mot mobbing og antisosial atferd*. Retrieved from <https://norce.s3.amazonaws.com/Olweus-sp%C3%B8rreskjema-5-10trinn-bokm%C3%A5l-mal.pdf>

Roberts, A. L., Rosario, M., Slopen, N., Calzo, J. P., & Austin, S. B. (2013). Childhood gender nonconformity, bullying victimization, and depressive symptoms across adolescence and early adulthood: an 11-year longitudinal study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, *52*(2), 143-152.

- Roland, E. (2007). *Mobbingens psykologi*. Oslo: Universitetsforl.
- Roland, E., & Auestad, G. (2005). Mobbing og mobiltelefon. *Spesialpedagogikk (trykt utg.)*, 70(2005)nr. 4, 4-11.
- Roland, E., & Galloway, D. (2002). Classroom influences on bullying. *Educational Research*, 44(3), 299-312. doi:10.1080/0013188022000031597
- Samnøen, Ø. (2014). *Mobbing på digitale arenaer*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Ševčíková, A., & Šmahel, D. (2009). Online harassment and cyberbullying in the Czech Republic: Comparison across age groups. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 217(4), 227-229.
- Shadish, W. R., Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. New York: Houghton Mifflin Company.
- Shariff, S. (2008). *Cyber-bullying : issues and solutions for the school, the classroom and the home*. London: Routledge.
- Sjursø, I. R., Fandrem, H., & Roland, E. (2015). Emotional Problems in Traditional and Cyber Victimization. *Journal of School Violence*, 15(1), 1-18. doi:10.1080/15388220.2014.996718
- Smith, P. K. (2014). Understanding school bullying: Its nature and prevention strategies.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385. doi:10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x
- Søby, M. (2013). Horizon: Technology Outlook for Norwegian Schools. *Nordic Journal of Digital Literacy*(04), 187-190.
- Spears, B., Slee, P., Owens, L., & Johnson, B. (2009). Behind the Scenes and Screens: Insights into the Human Dimension of Covert and Cyberbullying. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 217(4), 189-196. doi:10.1027/0044-3409.217.4.189



- Staksrud, E. (2013). *Digital mobbing : hvem, hvor, hvordan, hvorfor - og hva kan voksne gjøre?* Oslo: Kommuneforl.
- Tams, S., Legoux, R., & Léger, P.-M. (2018). Smartphone withdrawal creates stress: A moderated mediation model of nomophobia, social threat, and phone withdrawal context. *Computers in Human Behavior*, *81*, 1.
- Tharaldsen, K. B., Slåtten, H., Hancock, C. H., Bru, E., & Breivik, K. (2017). Å ivareta barn og unge som har blitt utsatt for mobbing. Erfaringsbasert kunnskap om utforming og organisering av tiltak. In. Stavanger: Læringsmiljøsenderet.
- Thompson, F., & Smith, P. K. (2011). The use and effectiveness of anti-bullying strategies in schools. *Research Brief DFE-RR098*, 1-220.
- Thorvaldsen, S., Westgren, B. B., Egeberg, G., & Rønning, J. A. (2018). Mobbing, digital mobbing og psykisk helse hos barn og unge i Tromsø. *Tidsskriftet Norges barnevern*, *95*(2-3), 128-142.
- Thrane, C. (2018). *Kvantitativ metode : en praktisk tilnærming*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, *26*(3), 277-287.  
doi:10.1016/j.chb.2009.11.014
- Utdanningsdirektoratet. (2014). *Mobilbruk og ordensreglement*. Retrieved from <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Laringsmiljo/Mobilbruk-pa-skolen/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). Elevundersøkelsen. Retrieved from <https://www.udir.no/globalassets/filer/brukerundersokelser/elevundersokelsen/eu2019/elevundersokelsen--bokmal-10.-trinn.pdf>
- Välimäki, M., Almeida, A., Berne, S., Cross, D., Deboutte, G., Fandrem, H., . . . (2014). Retningslinjer for å forebygge digital mobbing i skolemiljøet: en gjennomgang og anbefalinger. Retrieved from <https://laringsmiljosenteret.uis.no/getfile.php/13152254/L%C3%A6ringsmilj%C3%B8senteret/Pdf/Mobbing/Mobbing-veileder.pdf>

- Van Cleave, J., & Davis, M. M. (2006). Bullying and Peer Victimization Among Children With Special Health Care Needs. *Pediatrics*, *118*(4), e1212-e1219. doi:10.1542/peds.2005-3034
- Vandebosch, H., & Van Cleemput, K. (2009). Cyberbullying among youngsters: profiles of bullies and victims. *New Media & Society*, *11*(8), 1349-1371. doi:10.1177/1461444809341263
- Vanden Abeele, M. M. P., Antheunis, M. L., & Schouten, A. P. (2016). The effect of mobile messaging during a conversation on impression formation and interaction quality. *Computers in Human Behavior*, *62*, 562-569. doi:10.1016/j.chb.2016.04.005
- Vatn, A. S., Bjertness, E., & Lien, L. (2007). Mobbing og helseplager hos barn og ungdom. *Tidsskrift for Den norske legeforening*, *127*(15), 1941-1944.
- Venkataraghavan, M. (2015). A study on the usage of mobile phones for cyber bullying among tweens & teens of Chennai, India. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 19-30.
- Walsh, S. P., White, K. M., & Young, R. M. (2007). Young and connected: Psychological influences of mobile phone use amongst Australian youth.
- Walsh, S. P., White, K. M., Young, R. M., & Walsh, M. S. (2007). *Young and connected: Psychological influences of mobile phone use amongst Australian youth*. Paper presented at the Eds.; University of Sydney.
- Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and Cyberthreats: Responding to the Challenge of Online Social Aggression, Threats, and Distress*: Research Press.
- Woldsdal, N. (2016). Digital mobbing er et økende problem. *NRK*. Retrieved from <https://www.nrk.no/kultur/digital-mobbing-er-et-okende-problem-1.12793525>
- Wood, E., Zivcakova, L., Gentile, P., Archer, K., De Pasquale, D., & Nosko, A. (2012). Examining the impact of off-task multi-tasking with technology on real-time classroom learning. *Computers & Education*, *58*(1), 365-374. doi:10.1016/j.compedu.2011.08.029

## Vedlegg 1: Informasjonsskriv

Jeg er en masterstudent i læring og undervisning ved Høgskulen på Vestlandet, og er i gang med den avsluttende masteroppgaven. Her ønsker jeg å se nærmere på hvordan regler for mobilbruk påvirker den digitale mobbingen hos elever i ungdomsskolen. I dette skrivet informeres det om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for informantene

### **Formål**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan skolens regler for mobilbruk på virker den digitale mobbingen på skolen. Det er ønskelig å se nærmere på hvordan elevene i ungdomsskolen opplever digital mobbing i skolen. Videre vil jeg ta med meg disse resultatene å se dem i forhold til reglene for mobilbruk som skolen operer med. Problemstillingen for dette masteroppgaveprosjektet er formuler slik: «Hvordan er omfanget av digital mobbing og hvordan påvirker skolens regler for mobilbruk den digitale mobbingen?»

### **Hvorfor får du spørsmål om å delta**

Utvalget i denne vil være elever som er mellom 8. og 10. trinn ved en barn og ungdomsskole. Det er et vidt spekter av ungdomsskoler som får en henvendelse, som i hovedsak er plassert i Rogaland, Hordaland og Sogn & Fjordane. Det har også vært ønskelig å inkludere skoler med ulike regler for mobilbruk. Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at elevene fyller ut et spørreskjema. Det vil ta ca 15 minutter og vil i hovedsak kartlegge elevenes psykiske helse, digital mobbing og mobilvaner på og utenfor skolen.

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Som fremgangsmetode for å finne ut av dette, vil jeg ta i bruk en kvantitativ spørreundersøkelse som kartlegger den digitale mobbingen ved skolen.

Videre vil jeg se nærmere ved hjelp av data som blir samlet inn gjennom spørreundersøkelsen om det er en sammenheng mellom regler for mobilbruk og forekomsten av digital mobbing. Svarene fra spørreskjemaet vil være anonyme på individnivå og registrertelektronisk, men det vil bli registrert

hvilken skole de ulike dataene er hentet fra. Dette er for å kunne analysere dataene i henhold til problemstillingen. Skolen vil være anonym og ikke kunne identifiseres i oppgaven.

### **Det er frivillig å delta**

Dette er frivillig for elevene å være med på og de har mulighet til å trekke seg når som helst under gjennomføringen av spørreundersøkelsen uten å oppgi noen grunn. Opplysningene vil være anonymiserte og vil ikke være mulig å gjenkjennes i den ferdig utarbeidede oppgaven som vil være ferdig 10.06.2020.

### **Ditt personvern – hvordan blir opplysningene bruk og oppbevart**

Opplysningene vil bare bli bruk til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler bare opplysningene konfidensielt og samsvar med personregelverket. Studien er meldt inn til Norsk senter for forskningsdata, NSD.

Det er bare jeg og veileder som vil ha tilgang til opplysningene som kommer frem i denne studien. Svarene fra spørreundersøkelsen vil ikke lagres med navn og anonymiteten vil bli opprettholdt.

### **Hva skjer med opplysningene når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes 10.06.2020. Personopplysningene og data vil dermed slettes ved prosjektslutt

### **Dine rettigheter**

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

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg
- Å få rettet personopplysninger om deg
- Få slettet personopplysninger om deg
- Få utlevert en kopi av dine personopplysninger
- Å sende klage til personvernombudet eller datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Hvis det er noe du lurer kan jeg nås på 95456542, eller på epost [jonasbardsen@gmail.com](mailto:jonasbardsen@gmail.com). Du kan også kontakte min veileder Sigve Høgheim ved Høgskolen på Vestlandet på tlf [57 67 60 49](tel:57676049), eller på [Sigve.Hogheim@hvl.no](mailto:Sigve.Hogheim@hvl.no)

Med vennlig hilsen

Jonas Nygaard Bårdsen  
Nedre Stølen 4A  
5003 Bergen

### **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt informasjon om forskningsprosjektet ang mobilbruk og digital mobbing i skolen og ønsker at elevene skal være med i denne undersøkelsen

Signatur..... Dato.....

Vedlegg 2: Spørreundersøkelse

### **Velkommen til en undersøkelse om digital mobbing!**

I denne undersøkelsen er det spørsmål om digital mobbing, hvordan du trives på skolen og dine vaner på internett og mobil. Undersøkelsen skal brukes til å se nærmere på om det er en sammenheng mellom mobilregler på skolen og digital mobbing. Hvert spørsmål har flere svaralternativ, men du skal bare gi et svar. Trykk på det svaret som passer best for deg.

De fleste spørsmålene fokuserer på hvordan du har hatt det de siste månedene, det vil si fra skolen begynte og frem til nå. Det er med andre ord **ikke bare spørsmål om hvordan du har det akkurat idag.**

Svarene du kommer med er anonyme eller hemmelige - medelevene dine, de hjemme eller

lærerne får ikke vite hva du har svart.

Du kan også velge å trekke deg når du vil.

Skulle det være noen spørsmål kan jeg kontaktes

Mail: jonasbardsen@gmail.com

Tlf: 95456542

Takk for at du vil være med i denne undersøkelsen. Når du er klar kan du trykke på "neste"-knappen under.

## Vedlegg 2: Spørreundersøkelsen

**Hvor mange dager går du på fritidsaktiviteter utenom skolen?**

- (1)  Ingen dager
- (2)  En dag
- (3)  2-3 dager
- (4)  4-5 dager
- (5)  6-7 dager

## Her kommer noen spørsmål om PC og internett hjemme

	Ja	Nei
Har du egen datamaskin? (Gjelder om du har egen pc hjemme eller på skolen)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Vil du si at foreldrene vet hva du gjør på nettet?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Bruker moren din datamaskin på jobben?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Bruker faren din datamaskin på jobben?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Hvis du lurere på noe som angår PC og internett, pleier du å spørre noen av foreldrene dine?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Hvis du lurere på noe som angår PC og internett, pleier du å spørre noen av vennene dine?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>

## Disse spørsmålene handler om hvordan du trives på skolen

	Svært dårlig	Dårlig	Verken godt eller dårlig	Godt	Svært godt
Hvor godt liker du deg på skolen?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

	<b>Svært dårlig</b>	<b>Dårlig</b>	<b>Verken godt eller dårlig</b>	<b>Godt</b>	<b>Svært godt</b>
Hvor godt liker du deg i klassen din?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Hvor godt liker du deg i timene på skolen?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Hvor godt liker du deg i friminuttene?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

**Hvor godt passer disse påstandene?**

	<b>Uenig</b>	<b>Nokså uenig</b>	<b>Nokså enig</b>	<b>Verken enig eller uenig</b>	<b>Enig</b>
Jeg føler har funnet meg til rette i klassen/gruppen min	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Jeg føler meg trygg på de andre i klassen/gruppen min	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Jeg trives sammen med elevene i klassen/gruppen min	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Jeg har flere gode venner i klassen/gruppen min	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Når jeg kommer med bidrag i en diskusjon i klassen, blir jeg hørt	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>



	Uenig	Nokså uenig	Nokså enig	Verken enig eller uenig	Enig
Det hender at jeg føler meg ensom på skolen	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Jeg opplever at lærerne bryr seg om meg	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Jeg opplever at lærerne ser meg	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Lærerne behandler meg med respekt	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Jeg opplever at lærerne tar meg på alvor	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>

**Hvor ofte har du følt deg på følgende måte siste månedene?**

	Aldri	Bare en sjelden gang	To eller tre ganger i uken	Omtrent en gang i uken	Flere ganger i uken
En plutselig frykt uten grunn?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Redd eller engselig?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Smerter i magen eller kroppen?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Hvor ofte sliter du med å få sove?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Hvor ofte føler du deg nedstemt eller trist?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

	<b>Aldri</b>	<b>Bare en sjelden gang</b>	<b>To eller tre ganger i uken</b>	<b>Omtrent en gang i uken</b>	<b>Flere ganger i uken</b>
Hvor ofte får du en følelse av å være unyttig eller lite verd?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

**Hvor ofte har opplevd følgende siste månedene?**

	<b>Aldri</b>	<b>Bare en sjelden gang</b>	<b>To eller tre ganger i måneden</b>	<b>Omtrent en gang i uken</b>	<b>Flere ganger i uken</b>
Fått ubehagelige/sårende ord eller kommentarer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Fått sårende/pinlige bilder eller videoklipp	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Blitt stengt ute fra en vennegruppe på internett eller mobil	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Blitt truet/presset til å gjøre ting jeg ikke vil gjøre	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Andre har spredt løgner eller falske rykter om meg	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Fått ubehagelige ord, kommentarer eller handlinger som har seksuell betydning	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Andre har prøvd å forhindre at du blir utsatt for støtende oppførsel	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

## Når på dagen har du?

	Det har ikke hendt de siste månedene	Utenom skoletiden	Kun i skoletiden	Både i og utenom skoletiden	Usikker på når det har hendt
Fått ubehagelige/sårende ord eller kommentarer?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Fått pinlige bilder eller videoklipp?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

## Hvor ofte har du vært med på følgende de siste månedene?

	Aldri	Bare en sjelden gang	To eller tre ganger i måned	Omtrent en gang i uken	Flere ganger i uken
Sende ubehagelige/sårende ord eller kommentarer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Sende sårende/pinlige bilder eller videoklipp	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Stenge noen ute fra en vennegruppe på internett eller mobil	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
True/presse noen til å gjøre noe de ikke vil	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Spre løgner eller falske rykter om noen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

	Aldri	Bare en sjelden gang	To eller tre ganger i måneden	Omtrent en gang i uken	Flere ganger i uken
Fått ubehagelige ord, kommentarer eller handlinger som har seksuell betydning	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Prøvd å forhindre at noen har blitt utsatt for støtende oppførsel	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

### Når på dagen har du?

	Det har ikke hendt de siste månedene	Utenom skoletiden	Kun i skoletiden	Både i og utenom skoletiden	Usikker på når det har hendt
Sendt/vært med på å sende ubehagelige/sårende ord eller kommentarer?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Sendt/vært med på å sende pinlige bilder eller videoklipp?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

### Hvor ofte bruker du mobilen til

	Aldri	En gang i uken	Flere ganger i uken	En gang om dagen	Flere ganger om dagen
Sosiale medier	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Tekstmeldinger	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

	Aldri	En gang i uken	Flere ganger i uken	En gang om dagen	Flere ganger om dagen
Spill	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Lekser og skolearbeid	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Høre på musikk	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Se på film og Youtube	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Blogger og nettaviser	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

### Hvor ofte har du tilgang til mobilen i skolehverdagen?

- (1)  Får ikke ha mobilen med på skolen
- (2)  Vi må levere de inn og får de igjen på slutten av dagen?
- (3)  Får ha den i matpausene og/eller friminuttene
- (4)  Får ha mobilen i timen, men den må være på lydløs
- (5)  Vi har ikke noen regler mot mobil

### Er du gutt eller jente?

- (1)  Gutt
- (2)  Jente

### Hvilken klasse går du i?

- (1)  8 klasse
- (2)  9 klasse
- (3)  10 klasse

Har du noe du vil legge til som ikke kom frem gjennom spørsmålene i undersøkelsen, kan du skrive det her :

---

---

---

---

---

---

---

## Vedlegg 3: Godkjenning, NSD

23/04/2020 Meldeskjema for behandling av personopplysninger



### **NSD sin vurdering**

#### **Prosjekttittel**

Hvordan påvirker skolens restriksjoner for mobilbruk den digitale mobbingen?

#### **Referansenummer**

501546

#### **Registrert**

19.08.2019 av Jonas Nygaard Bårdsen - 247942@stud.hvl.no

## **Behandlingsansvarlig institusjon**

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

## **Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Sigve Høgheim, Sigve.Hogheim@hvl.no, tlf: 4757676049

## **Type prosjekt**

Studentprosjekt, masterstudium

## **Kontaktinformasjon, student**

Jonas Nygaard Bårdsen, jonasbardsen@gmail.com, tlf: 95456542

## **Prosjektperiode**

19.08.2019 - 10.06.2020

## **Status**

22.11.2019 - Vurdert

## **Vurdering (2)**

### **22.11.2019 - Vurdert**

NSD har vurdert endringen registrert 20.11.19.

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 22.11.19. Behandlingen kan fortsette.

## **OPPFØLGING AV PROSJEKTET**

NSD vil følge opp underveis (hvert annet år) og ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet/pågår i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Elizabeth Blomstervik Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

### **09.09.2019 - Vurdert**

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 09.06.2019 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

## **MELD ENDRINGER**

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde

dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringen gjennomføres.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om helse og alminnelige personopplysninger frem til 10.06.2020.

#### LOVLIG GRUNNLAG

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

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a), jf. art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

#### PERSONVERNPRINSIPPER

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

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

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

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

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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



## OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Elizabeth Blomstervik