

## **TRIVSEL I TROMSØ**

- **Elevrelasjoners betydning for trivsel og livskvalitet.**
- **Hvilken betydning har de digitale relasjoner?**

### **Prosjektbeskrivelsen er utformet av:**

John A. Rønning, Institutt for klinisk medisin, Det Helsevitenskapelige Fakultet, Universitetet i Tromsø.

Steinar Thorvaldsen, Geir Olaf Pettersen, Arne Ketil Eidsvik og Kristin Skaalvik, Institutt for lærerutdanning og pedagogikk, Fakultet for Humaniora, Samfunnsvitenskap og Lærerutdanning, Universitetet i Tromsø.

Det er alment erkjent at barns samhandlinger med andre barn er en vesentlig del av utviklings- og sosialisering-prosessen (14, 16, 33) . Opplevde positive relasjoner til andre barn er ved siden av å være assosiert med sosial kompetanse og god tilpasning i barndom og skolealder (15), også assosiert med god tilpasning senere i livet (13, 22), og for utvikling av barnas sosiale forståelse (8). Parker and Asher (22) fant evidens for at barn som opplevde dårlig tilpasning i barne- (venne) gruppen var i stor risiko for vansker senere i livet som voksen. Hvordan relasjonene til andre barn er på skolen har derfor avgjørende betydning for god eller dårlig tilpasning senere i livet.

### **Mobbing**

Det å mobbe andre barn eller bli mobbet av dem er viktige hendelser i barns sosialisering som har langtidseffekter for de som utsettes for dette. Den siste store komparative undersøkelsen om forekomsten av mobbing utført på representative utvalg i 28 land i Nord-Europa og Nord Amerika, og som involverte 123,227 elever i alderen 11, 13 og 15 år avdekket følgende: Laveste forekomst ble rapportert av jenter i Sverige (6.3%), mens den høyeste ble rapportert blant av gutter i Lithauen (41.4%). Generelt var jenter mindre involvert i mobbing enn gutter (7). Få studier er blitt utført på elever under 11 år. I en studie som involverte 4167 11 – 16 åringer i 66 skoler i Nord-Norge oppga rundt 5% at de hadde blitt utsatt for mobbing (27).

Også dette studiet avdekket at det først og fremst var gutter som var involvert i mobbing. Olweus (21) definerer det å bli mobbet når eleven gjentatte ganger over tid blir utsatt for negative reaksjoner fra en eller flere andre elever som intensjonelt eller bevisst påfører eller prøver å påføre denne eleven skade eller ubehag. Mobbing blir delt inn i fire kategorier: (i) direkte/fysisk (for eksempel angrep eller tyveri); (ii) direkte/verbal (for eksempel trusler, fornærmelser, negativt økenavn); (iii) indirekte/relasjonell (for eksempel sosial eksklusjon, spre negative rykter); og (iv) mobbing via elektroniske medier (for eksempel tekstmeldinger, postere bilder, ryktespredning, eksklusjon fra sosiale medier som Facebook etc.). Den siste typen mobbing er av relativt ny dato, og en vet således enda lite om dens forekomst og innvirkning på kort og lang sikt. Forskning knyttet til digital mobbing øker nå både nasjonalt og internasjonalt (35; 36). De fleste studier tar for seg forekomst av fenomenet, og hvordan digital mobbing korrelerer med klassisk mobbing. I vårt prosjekt vil vi se alle typer mobbing i et større og utvidet perspektiv for også å kunne forstå fenomenene i sammenheng med både livskvalitet og mental helse.

Forskning (29) har avdekket usikkerhet til definisjonen av mobbing, og at det er liten grad av enighet mellom foreldre, lærere og barnet hva angår forekomst av mobbing. Dette faktum vanskeliggjør derfor bekjempelsen av fenomenet. Med innføringen av digital mobbing stiller Slonje & Smith (35) spørsmål om hvorvidt definisjonen av hva som er mobbing bør modifieres. Dette gjelder spesielt kriteriet om gjentakelse for at noe skal kunne defineres som mobbing, for eksempel postering av ubehagelige bilder. Det er derfor grunnleggende nødvendig med kvalitative og kvantitative studier som undersøker hvordan elever, lærere og foreldre definerer digital mobbing, forekomsten av dette fenomenet og hvilken innvirkning det har på kort og lang sikt.

### **Mental helse**

Å bli mobbet over lang tid er en av de mest stressende hendelser et barn kan bli utsatt for (2), og plasserer de i en høy-risikoposisjon hva angår utvikling av et dårlig selvbylde og negative langtidsvirkninger av tilpasningsmessig karakter (6). Imidlertid har en også funnet at de barna som mobber andre barn er mer utsatt for senere psykiatiske problemer og kriminalitet enn ofrene (19; 37; 38) . For eksempel avdekket Sourander, Jensen, Rønning et al., (37 ; 38), at 28% av guttene i et representativt utvalg av alle finske gutter født i 1981, og som var mobbere eller mobbe-offer når de var 8 år, hadde en psykisk diagnose 10 år senere. Hele 33% av guttene var registrert i det finske kriminalregisteret da de var 16 – 20 år gamle. Imidlertid gjaldt dette bare de som hadde psykiatiske symptomer da de var 8 år gamle. Tidlig kombinasjon av mobbende atferd og psykiske symptomer er derfor en sterk faktor hvis man

vil forebygge senere psykiske lidelser og kriminalitet. Her ”hjemme” avdekket en studie sterke assosiasjoner mellom det å bli mobbet og atferdsmessige og emosjonelle problemer. Særlig sterke var assosiasjonene til problemer med venner og atferdsforstyrrelser (27). Salmon et al. (34) fant at mens ofre ble henvist til den psykiske helsetjenesten p.g.a. depresjon og generalisert angst, ble mobberne henvist p.g.a. atferdsproblemer og ADHD. Sammenhengen mellom mobbing og mental helse gjelder klassisk mobbing. Når det gjelder sammenhengen mellom digital mobbing og mental helse vet man imidlertid lite. Flere studier har knyttet problematiske barn-barn relasjoner til senere ungdomskriminalitet (25), skolevegring (22), militært rulleblad med store atferdsproblemer (24), manisk-depressive og schizofrene forstyrrelser (3; 18), og selvmord (39). Når dette er sagt bør det også understrekes at det å være offer eller mobber ikke er eneste grunn til utvikling av psykiatriske problemer i de undersøkte utvalgene. Ofte var forhold som dårlig hjemmemiljø med fattigdom, rus, psykiske problemer og nevropsykologiske problemer hos barna forbundet med deres problemer.

### **Skolekulturen**

Tilskuerne til mobbing kan ha en viktig, både positiv og negativ, innvirkning på mobbingen. En har funnet at andre elever har vært involvert i 85% av mobbingen, enten ved bare å gi oppmerksomhet eller rett og slett deltatt i selve mobbingen (4; 5) Særlig har Salmivalli og kolleger (for eksempel 32) vist at mobbing ofte blir forsterket av medelever, og kan medføre at slik virksomhet blir sett på som akseptabel og normativ innen elevgruppen. Manglene hensyntagen til elevkulturen i en gitt skole blir mer og mer sett på som en hoveårsak til at anti-mobbeprogrammer ikke får den tilsiktede effekt (40). Kvalitativ kunnskap om den individuelle skolekultur er derfor en nødvendig forutsetning for utvikling av en trivselskultur (30).

### **Livskvalitet**

Både å bli mobbet og mobbe er assosiert med opplevelse av dårlig livskvalitet (9). Livskvalitet er individets subjektive opplevelse av at livet er tilfredstillende. Livskvalitet er et multidimensjonalt begrep, og inkluderer fysisk og emosjonell trivsel, selvbilde, forhold i familien og blant venner og hverdagslig fungering på skolen. Jozefiak et al., (17) undersøkte livskvalitet (KINDL-r) hos 1997 tilfeldig utvalgte elever i alderen 8 – 16 år i Sør-Trøndelag (deltagelse 71.2%). Studiet påviste akseptable psykometriske verdier hos instrumentet, barna skårte seg selv lavere enn foreldrene, og jentene lavere enn guttene. Studien vil utgjøre en referanse for våre funn.

## **Forskningsspørsmål og områder**

Studiet fokuserer bl.a. følgende overordnede forskningsspørsmål: Hva er forekomsten av ulike typer mobbing?

1. Hva er prosentandelen ”mobbere”, ”mobbe-offer” (vekslerne), ”offer”, ”de som bare vet” (bystanders)?
2. Kommer digital mobbing i tillegg til klassisk mobbing eller istedenfor?
3. Hva karakteriserer de ulike mobbetyper?
4. Er det sammenhenger mellom elevenes trivsel og deres faglige prestasjoner?
5. Hvordan er den mentale helsen i Tromsø-skolen?
6. Hvordan er opplevelsen av livskvalitet i Tromsø-skolen?
7. Hvordan virker mobbing inn på den mentale helse og adaptasjon i skolen?

I tillegg til ovenstående kvantitative problemstillinger vil det også være aktuelt å innhente mer kvalitative data av atferdsøkologisk (etologisk) og etnografisk karakter for å forstå fenomener som gjengdannelse, og sosial dominans og underkastelse. En bedre forståelse av de dynamiske krefter i barn-barn relasjonene vil på sin side danne et verdifullt grunnlag for utvikling av tilpassede intervensjoner. Elevenes opplevelser og vurderinger av hva mobbing er vil være av stor verdi. Et sentralt fokus vil være en bedre forståelse av hvordan barn reagerer når noen mobbes. Oppbygging av kompetanse i slik metodetriangulering er verdifullt i seg selv i et kompetanselandskap hvor konflikt mellom hovedmetode-tilnærminger (kvantitativ vs. kvalitativ) ofte er uttalt. De ulike kvalitative problemstillinger vil danne et godt utgangspunkt for studenter i lærerutdanningen som skal gjøre sine masteroppgaver.

## **Metode**

### ***Deltakere***

Prosjektet starter med et pilotprosjekt ved en eller noen få av universitetsskolene i Tromsø, og prosjektets intensjon er at alle de 6 universitetsskolene (4. – 10. klasse) i alt 1800 (~50% jenter) elever skal danne grunnlaget for hovedundersøkelsen. Disse vil bli fulgt med spørreskjema administrert av klasselærer en gang per år over en periode på opp til syv år. Både barnet/ungdommen selv, lærer og foreldre utgjør informantene. På Kindl (livskvalitet)

svarer bare barnet/ungdommen selv og foreldrene. Det er viktig at forskningsprosjektet knytter forskeren, studenten og skolen sammen, fremmer forsknings- og utviklingsarbeidet i lærerutdanningen, og bidrar til at forskningsbasert kunnskap tas i bruk. I 2013/14 planlegges en utvidelse av prosjektet til et studium av et representativt utvalg av grunnskoler i Nord-Norge.

## ***Måleinstrumenter***

### *Demografi*

Skjema for demografisk informasjon: Innhenter informasjon om antall jenter og gutter i hver klasse, antall fremmedspråklige, antall som får spesial/ekstraundervisning, hvordan utetiden/friminuttene organiseres, om det gjennomføres spesielle psykososiale tiltak i skolen, byskole eller landskole etc. Foreldres yrke, og år med utdanning og sivile status vil være aktuelle demografiske variabler

### *Klassisk mobbing*

Klassiske mobbing deles inn i tre kategorier: ”fysisk aggresjon” – 4 spørsmål; ”verbal trakassering” – 5 spørsmål; og ”sosial manipulering” – 6 spørsmål. Kategorier og spørsmål er utledet i studien av Rønning et al., (27) som, ble utført på et utvalg på 4130 elever i klassetrinn 6 til 10 klasse (80.1% av alle mulige) i PPT kretsene Ofoten, Midt-Troms og Tromsø, og som demonstrerte gode psykometriske egenskaper.

### *Digital mobbing*

De skjema som i dag brukes for å måle digital mobbing er fortsatt i en tidlig og midlertidig fase (20). Dette impliserer at det er av stor betydning å bidra til å utvikle målemetodene for å oppnå høyere validitet og reliabilitet. Denne delen av undersøkelsen bygger videre på spørreskjema av Smith et al., (36) og Menesini et al., (20). I undersøkelsen spør vi om hvor ofte de har blitt utsatt for mobbing i løpet av de siste 2-3 månedene på de ulike områdene; mobiltelefon og internett. Vi starter med generelle spørsmål om forekomst av digital mobbing på skolen og utenom skolen, og om i hvilken grad eleven selv har vært med på dette. Deretter følger en serie spørsmål som dekker 10 kategorier av digital mobbing (SMS, MMS, oppringing, epost, internett tekst, lynmeldinger, chat, blog, internett videoer, og til slutt ufrivillig utestengelse fra Facebook-gruppe og liknende). Den siste kategorien er ny i forhold til tidligere undersøkelser.

For alle typer mobbing anvendes svaralternativene: aldri, bare en eller to ganger, to eller tre ganger i måneden, omtrent en gang i uken, mange ganger per uke. Vi spør også hvilken effekt det har å si ifra om mobbing, og om i hvilken grad elevene selv og læreren prøver å stoppe den.

*Mine Sterke og Svake Sider (SDQ)* (lærerspørreskjema): Dette er et screeningsverktøy for atferd som består av 24 spørsmål fordelt på dimensjonene: ”emosjonelle symptomer”, ”atferdsproblemer”, ”hyperaktivitet”, ”problemer med venner”, og ”prososial atferd”. I tillegg kan det beregnes en ”total problemskåre” (10). Dette skjema har høy samtidig validitet på problemdimensjonene med spørreskjemaer som Child Behavior Checklist (CBCL) (1) og Rutter-skjemaene (31) som er de mest anvendte både i klinisk forskning og praksis – nasjonalt som internasjonalt. Det tar ca. fem minutter å fylle ut spørreskjemaet.

*Mine Sterke og Svake Sider (SDQ-S)* (selvrapporterings skjema): Samme skjema som ovenfor, men utsagnene er i første person. Skjemaet fylles ut av elever i fjerde til 10 klasse (12).

*Mine Sterke og Svake Sider (SDQ)* (foreldrespørreskjema): Dette er samme spørreskjema som lærerspørreskjema.

I alle tre versjonene er det i tillegg til de 24 spørsmålene inkludert fem spørsmål som vurderer belastning og intensitet (alvorlighetsgrad) ved eventuelle problemer (11).

*Kindl* (23) måler opplevd livskvalitet. Det finnes en versjon hvor foreldrene vurderer barnet/ungdommen og en hvor barnet/ungdommen vurderer seg selv. Hver versjon består av 20 spørsmål likt fordelt på dimensjonene ”fysisk trivsel”, ”emosjonell trivsel”, opplevd selvverdi/mental helse”, ”tilpasning i ”familie”, ”venner” og ”skole”. Hvert spørsmål ber om erfaringene den siste uke, og blir skåtet langs en 5-punkts skala (1= ”aldri”, 2= ”sjelden”, 3= ”noen ganger”, 4= ”ofte”, 5= ”alltid”). Kindl er oversatt frem og tilbake norsk og tysk og så frem til norsk igjen, og har utmerkede psykometriske egenskaper (17).

### ***Design, administrasjon og analysemetoder.***

Undersøkelsen gjennomføres som et prospektivt longitudinelt design.

Forskningsdata innhentes ved at lærer administrerer spørreskjemaene hvert vårsemester over en periode på opp til sju år. Data som innhentes vil antyde tre informantere (foreldre, lærer og

eleven selv) vurdering av forekomst av elevenens sosiale relasjoner, elevens atferds- og relasjons-karakteristika, og antyde stabiliteten i disse interaksjonene. Ved å sammenholde data fra ulike kilder (multivariate analyser, strukturell modellbygging, stianalyse) kan karakteristika ved både grupper av elever samt enkeltelever som opplever problemer kategoriseres. I tillegg kan en studere forandringer ut fra eksponering til ulike risikofaktorer. Det vil være aktuelt å gjøre kvalitative undersøkelser basert på et tilfeldig utvalg av 10-15 elever, deres foreldre og lærere, hvor målsettingen vil være å finne ut av hvordan de definerer mobbing, hvordan de forholder seg til fenomenet når det finner sted, og hvordan de ser for seg tiltak for å redusere det. Alle intervjuene vil etter at de er gjennomført eventuelt bli koblet mot resultater fra spørreundersøkelsen, og deretter bli aidentifisert.

Det vil også være aktuelt å gjennomføre undervisningsopplegg av typen *Du bestemmer*, som er laget av Teknologirådet, Datatilsynet og Senter for IKT i utdanningen, i noen klasser for å se på virkningen av slike tiltak ved at spørreundersøkelsen fungerer som pre-test/post-test. Andre typer mobberelatert involvering kan også bli vurdert. Det legges til rette for bacheloroppgaver, masteroppgaver og PhD i prosjektet.

## **Etikk**

Spørreundersøkelsen gjennomføres digitalt via skolens læringsplattform (LMS). Det opprettes et eget spørreskjema for hver gang undersøkelsen gjennomføres. Vi bruker verktøyet som er utviklet for å gjennomføre digitale spørreundersøkelser (Questback). Dette er designet med høy grad av datasikkerhet. Kun medlemmer i prosjektledelsen som er ansatt ved Universitetet i Tromsø, vil ha tilgang til det besvarte skjema med elevens navn og skole. Alle parter med mulighet for innsyn vil allerede ha undertegnet taushetsærklæring, eller vil undertegne slik taushetsærklæring i forbindelse med prosjektet. Etter at skjema er besvart, vil de ble konvertert og overført fra Questback-serveren til SPSS/Excel format, og i denne prosessen forkastes alle besvarelser som ikke har gitt samtykke, samt at elevens navn bli erstattet av kodennummer. De deltakende skoler tildeles fiktive navn. Listene med navn og kodennummer vil oppbevares separat i et sikkert og låst skap som bare prosjektledelsen som er ansatt ved universitetet har tilgang til. Alle besvarelser (også eventuelle backuper) slettes fra Questback-serveren. De som skal senere skal intervjues trekkes ut tilfeldig fra gitt klassetrinn, og blir identifisert med elevens navn, som aidentifiseres så snart transkripter er gjennomarbeidet og gjort uavhengige av lydfile. Intervjuer vil dermed bli utstyrt med egne kodennummer som ikke kan kobles mot spørreundersøkelsen av andre enn prosjektledelsen ved universitetet.

Intervju og spørreundersøkelse kan kun kobles når intervjuene aidentifiseres. Intervjuer blir oppbevart nedlåst og makuleres når transkripter er gjennomarbeidet og gjort uavhengige av lydfilene. For forskningsanalysen på universitetet lagres og anvendes dermed kun aidentifiserte tekst- og Excel/SPSS-versjoner av besvarelsene. Denne konvertering av datamaterialet og lagring av aidentifiserte datafiler skje altså innenfor universitetets datanett med tilhørende sikkerhet og “brannmur”. Alt datamateriale aidentifiseres og anonymiseres etter regler pålagt fra Regional komité for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk i Nord-Norge og fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste.

Formålet med ID-nummeret for elevene er at det skal være mulig å knytte informasjonen til samme elev over repeterte målinger og klassetrinn. Denne prosedyren innebærer ikke ubehag for de involverte i å besvare spørreskjemaene.

Det innhentes skriftlig samtykke for deltakelse i spørreundersøkelsene fra foreldre ved foreldremøte/utviklingssamtale. På møtene vil kontaktlæreren formidle informasjon om prosjektet og besvare eventuelle spørsmål. De som ikke stiller på disse møtene forespørres om deltakelse ved brev til hjemmet. Eleven vil selv bli hørt når vedkommende er 12 år eller eldre. For elever fra fylte 16 år innhentes samtykket fra eleven selv. Svarslipp med positivt eller negativt samtykke til deltakelse i prosjektet leveres til prosjektledelsen via kontaktlæreren i forseglett konvolutt. Prosjektledelsen vil vite hvem som har gitt positivt samtykke eller avslag. Selve gjennomføringen av elevundersøkelse administreres av den enkelte klasselærer i løpet av en skoletime. Elever som ikke har gitt samtykke kan bruke PCen til for eksempel å gjøre lekser istedet, eller levere blanke eller ufullstendige skjema. Svarskjema fra disse elevene elimineres og makuleres. Prosjektledelsen gjennomfører denne operasjonen. Elever og foreldre/foresatte kan når som helst uten begrunnelse trekke seg fra prosjektet, og data som ikke allerede er under publisering vil da bli slettet. For elever og foreldre/lærere som trekkes ut til intervju innhentes det separat samtykke for dette.

Gjennomføringen av spørreundersøkelsen blant foreldre gjøres nettbasert med brukernavn og passord formidlet via epost eller brev i lukket konvolutt til hjemmet.

For kontaktlærerne har spørreundersøkelsen en estimert tidsramme på 20 minutter per elev. Med 20 elever per lærer utgjør dette per år ca. 7 arbeidstimer. Etter avtale med rektor ved de skolene som deltar i prosjektet settes denne tiden opp på lærerens årlige arbeidsplan.

Alle lister med navn og kodennummer makuleres av prosjektleder når prosjektet avsluttes.



## **Skoleutvikling**

Et av grunnlagene for universitetsskolene er at det skal forskes praksisnært og “sammen med” universitetsskolene. For skolene er det dermed viktig med en dialog og tilbakemelding som gir grunnlag for innsikt, forståelse, forebygging, avdekking og drøfting av relevante tiltak. Slik er det sentralt i prosjektet at forskningen har et tydelig utviklingsperspektiv. Hvordan prosjektet skal introduseres avtales med rektor ved hver skole. Når pilotprosjektet er gjennomført, vil det avholdes en eller flere dialogkonferanser for rektorkollegiet ved universitetsskolene. Så lenge prosjektet pågår, mottar den enkelte skole en individuell rapport og en samlerapport hvor en kan sammenligne seg med det “store gjennomsnitt”. Målsettingen er at denne forskningen skal kunne gi både ny viten og nye pedagogiske produkter nært knyttet til profesjonsfaget i lærerutdanningen og lærerstudentenes praksis ved universitetsskolene. I hvilken grad metodikken kan utvides slik at også elever involveres og kan påvirke utviklingen av prosjektet vurderes underveis.

## **Organisering**

Prosjektledelsen består i utgangspunktet av 5 personer fra Universitetet i Tromsø pluss rektorer fra de grunnskolene som er med i prosjektet.

Prosjektleder: Steinar Thorvaldsen. Faglig leder: John A. Rønning. Prosjektmedlemmer: Kristin Skaalvik, Arne Ketil Eidsvik, Geir Olaf Pettersen samt rektorene ved skolene som er med i prosjektet til enhver tid. Professor Trude Haugli var også med i utviklingsfasen av prosjektet

I tillegg kobles prosjektmedarbeidere til prosjektet underveis.

## **Referanser**

1. Achenbach, T.M. (1991). Manual for the Child Behavior Checklist/ 4-18 and 1991 Profile. Burlington, VT: University of Vermont Department of Psychiatry.
2. Branwhite, T. (1994). Bullying and student distress: Beneath the tip of the iceberg. Educational Psychology, 14 (1), 59-71.

3. Cowen, E.L, Pederson, A., Babigian, H., Izzo, L.D., & Trost, M.A. (1973). Long-term follow-up of early detected vulnerable children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 41, 438-446.
4. Craig, W.M., & Pepler, D.J. (1995). Peer processes in bullying and victimization. An observational study. *Exceptionality Education Canada*, 5, 81-95.
5. Craig, W.M., & Pepler, D.J. (1997). Observations of bullying and victimization in the school yard. *Canadian Journal of School Psychology*, 13, 41-59.
6. Dekovic´, M., & Gerris, J.R.M. (1994). Developmental analysis of social cognitive and behavioral differences between popular and rejected children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 15, 367-386.
7. Due, P., Holstein, B.E., Lynch, J., et al., (2005). The Health Behaviour in School-Aged Children Bully Working Group. Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. *European Journal of Public Health*, 15, 128-132.
8. Dunn, J. (1999). Siblings, friends, and the development of social understanding. In A.W. Collins and B. Lauritsen (Eds.). *Relationships as developmental contexts. The Minnesota symposia on child psychology*, vol. 30 (pp. 263-279). New York. Lawrence Erlbaum Associates.
9. Frisén, a., & Bjarnelind, S. (2010). Health-related quality of life and bullying in adolescence. *Acta Pædiatrica*, 99, 597-603.
10. Goodman, R. (1997). The strenghts and difficulties questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 581-586.
11. Goodman, R. (1999). The extended version of the strenghts and difficulties questionnaire as a guide to child psychiatric caseness and consequent burden. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40, 791-799.

12. Goodman, R., Meltzer, H., & Bailey, V. (1998). The strengths and difficulties questionnaire: A pilot study on the validity of the self-report version. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 7, 125-130.
13. Hartup, W.W. (1976). Peer interaction and behavioral development of the individual child. In E. Schopler and R.J. Reichler (Eds). *Psychopathology and child development*. New York: Plenum Press.
14. Hartup, W.W. (1978). Children and their friends. In H. McGurk (ed.) *Issues in childhood social development* (pp. 130-170). London: Methuen.
15. Hartup, W.W. (1983). Peer relations. In P. Mussen (series ed.) & E. Hetherington (vol.ed.), *Handbook of Child Psychology*, (vol.4): Socialization, personality and social development (pp. 103-198). New York: Wiley.
16. Harris, J.R. (1998). *The nurture assumption. Why children turn out the way they do. Parents matter less than you think and peers matter more*. New York: The Free Press.
17. Jozefiak, T., Larsson, B., Wichstrøm, L., Matthejat, F., & Ravens-Sieber, U. (2008). Quality of life as reported by school children and their parents: a cross-sectional survey. *Health and Quality of Life Outcomes*, 6:34
18. Kohn, M., & Clausen, J. (1955). Social isolation and schizophrenia. *American Sociological Review*, 20, 265-273.
19. Kumpulainen, K., & Raesaenen, E. (2000). Children involved in bullying at elementary school age: Their psychiatric symptoms and deviance in adolescence. An epidemiological sample. *Child Abuse and Neglect*, 24, 1567-1577.
20. Menesini E, Nocentini A, Calussi P. (2011). The measurement of cyberbullying: dimensional structure and relative item severity and discrimination. *Cyberpsychol Behav Soc Netw*. 14(5):267-74.

21. Olweus, D. (1999). In P.K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R.Catalana, & P.Slee (Eds.). The nature of school bullying. A cross-national perspective. New York: Routledge.
22. Parker, J.G., & Asher, S.R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, 102, 357-389.
23. Ravens-Siberer, U., & Bullinger, M. (2000). KINDL-R Questionnaire for measuring health-related quality of life in children and adolescents – revised version 2000 (<http://www.kindl.org>).
24. Roff, M. (1961). Childhood social interactions and adult bad conduct. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63, 333-374.
25. Roff, M., & Sells, B., & Golden, M.M. (1972). Social adjustment and personality development in children. Minneapolis: University of Minnesota Press.
26. Rossow, I., & Lauritzen, G. (2001). Shattered childhood: A key issue in suicidal behavior among drug addicts? *Addiction*, 96, 227-240.
27. Rønning, J.A., Handegård, B.H., & Sourander, A. (2004). Self-perceived peer harassment in a community of Norwegian school children. *Child Abuse & Neglect*, 28, 1067-1079.
28. Rønning, J.A., Handegård, B.H., Sourander, A., & Mørch, W.T. (2004). The Strengths and Difficulties Self-Report Questionnaire as a screening instrument in Norwegian community samples. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 13, 73-82.
29. Rønning, J.A., Sourander, A., Kumpulainen, K. et al., (2009). Cross-informant agreement about bullying and victimization among eight-year-olds: whose information best predicts psychiatric caseness 10-15 years later? *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 44, 15-22.
30. Rørnes, K. (2007). Det motstandsdyktige "mobbeviruset". Hvordan utvikle en beredskap som virker i barnehage og skole? Strategi – planer – tiltak. Høyskoleforlaget.

31. Rutter, M. (1967). A children's behaviour questionnaire for completion by teachers: Preliminary findings. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 8, 1-11.
32. Salmivalli, C., & Voeten, M. (2004) Connections between attitudes, group norms and behavior associated with bullying in schools. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 246-258.
33. Scarr, S. (1992). Developmental theories for the 1990's: Development and individual differences. *Child Development*, 63, 1 – 19.
34. Salmon, G., James, A., Cassidy, E.L., Javaloyes, A.M. (2000). Bullying a review: Presentations to an adolescent psychiatric service and within a school for emotionally and behaviorally disturbed children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 5, 563-579.
35. Slonje, R. & Smith P.K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology*, 49, 2, 147–154.
36. Smith, P.K., Mahdavi, J., Carvalho, M., & Tippett, N. (2006). An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in cyberbullying. Research Brief No RBX03-06. DfES, London.
37. Sourander, A., Jensen, P., Rønning, J.A. et al., (2007). What is the early adulthood outcome of boys who bully or are bullied in childhood? The Finnish "From a boy to a man" study. *Pediatrics*, 120, 397-404.
38. Sourander, A., Jensen, P., Rønning, J.A. et al., (2007). Are childhood bullies and victims at risk of criminality in late adolescence? The Finnish "From a boy to a man" study. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 161, 546-552.
39. Stengel, E. (1971). *Suicide and attempted suicide*. Middelsex: Penguin.
40. Swearer, S.M., Espelage, D.L., & Napolitano, S.A. (2009). *Bullying prevention and intervention: Realistic strategies for schools*. New York: Guilford.