



Høgskulen  
på Vestlandet

# MASTEROPPGAVE

Paradigmatiske og narrative tilnærminger til  
mobbing

Paradigmatic and narrative approaches to  
bullying

**Kandidatnummer 405**

**Susann Strømmen Espeset**

Grunnskolelærerutdanning 1.-7. trinn

Spesialpedagogikk MGBSP550 Masteroppgave Vestlandsklasse

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI)

16.mai 2022

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

Flere tusen barn i den norske skolen opplever en utrygg skolehverdag preget av mobbing. Som lærer og spesialpedagog vil mobbeproblematikk derfor være en sentral del av arbeidet mitt. Men hvordan skal man egentlig forstå og arbeide med mobbing? Formålet med denne undersøkelsen er å utforske hvordan narrative tilnærminger kan berike paradigmatisk perspektiver på mobbing, og finne ut hva jeg som lærer og spesialpedagog kan lære fra dette i arbeidet med mobbeutsatte barn i skolen.

I oppgavens første del søker jeg å forstå mobbing på et overordnet og systematisk vis gjennom paradigmatisk tilnærminger. Slike tilnærminger presenterer ofte generaliserende kunnskap gjennom et akademisk og til tider abstrakt språk. For å komme tettere inn på de mobbeutsattes tanker, følelser og erfaringer i form av deres eget hverdagspråk har jeg i del to undersøkt hvordan fenomenet mobbing kan forstås gjennom et narrativt blikk. Gjennom et kvalitativt forskningsdesign har jeg utført en narrativ innholdsanalyse av tjueåtte mobbefortellinger skrevet av og om mennesker som har vært utsatt for mobbing. Mobbefortellingene har blitt kodet og sortert i kategorier hentet fra narrativ teori.

Overordnede resultater i studien viser at narrative tilnærminger er svært verdifulle supplement til paradigmatisk forskning for å få et rikere og mer personlig innblikk i hvordan man kan arbeide med mobbeutsatte barn. Mobbefortellinger kan være verdifulle også i det direkte arbeidet i skolen. Videre tilsier funnene at viktige fokusområder i arbeidet med mobbeutsatte barn i skolen er elevenes subjektive følelser og opplevelser, relasjonsarbeid, skolens verdigrunnlag og spesialpedagogikkens visjon, sårbare elever, ansvarliggjøring av voksne som kompetente rollemodeller, måten man omtaler mennesker på og til slutt at en mobbesak ikke er slutt selv om mobbingen tilsynelatende har stoppet.

## Summary

Several thousand children in the Norwegian school experience unsafe school life characterized by bullying. Because of this, bullying will be a central part of my job as a teacher and special needs educator. But how can we really understand and work with bullying? The purpose of this study is to explore how narrative approaches can enrich paradigmatic perspectives on bullying, and find out what I can learn from this and take with me into my job as a teacher and special needs educator.

In the first part of the thesis, I seek to understand bullying in a general and systematic way through paradigmatic approaches. Such approaches often present generalizing knowledge through an academic and at times abstract language. To get closer to the bullying victims' thoughts, feelings, and experiences in the form of their own everyday language, I have in part two investigated how the phenomenon of bullying can be understood through a narrative perspective. Through a qualitative research design, I have performed a narrative content analysis of twenty-eight narratives of bullying written by and about people that have experienced bullying. The narratives of bullying have been coded and sorted into categories taken from narrative theory.

The overall result from the study shows that narrative approaches are a very valuable supplement to paradigmatic research, to gain a richer and more personal insight into how to work with children exposed to bullying. Narratives of bullying can also be valuable directly in the school's work. Furthermore, the findings indicate that important focus areas in the work with children exposed to bullying in school are the students' subjective feelings and experiences, relations, the school's values and the vision of special needs education, vulnerable students, making adults responsible as competent role models, the way we are labeling people and finally that a case of bullying is not over just because the bullying itself apparently stopped.

## Forord

Det nærmer seg slutten på fem spennende og lærerike år på grunnskolelærerutdanning 1.-7.trinn. Denne masteroppgaven markerer slutten på mange fine år fylt med læring, kunnskap og inspirasjon som jeg vil ta med meg videre i livet. Mobbing er noe som rammer flere tusen barn i den norske skolen, og jeg håper dette forskningsprosjektet kan bidra til å gi i det minste ett barn en bedre skolehverdag. Jeg vil takke alle menneskene som tørr å dele sine historier med offentligheten, dere gjør en viktig jobb!

Prosessen med å skrive en masteroppgave har vært både lærerik og spennende, og til tider ganske så krevende. Det har vært både opp- og nedturer, men følelsen av å skrive om noe viktig og meningsfullt har vært med meg hele veien. Jeg har lært utrolig mye, både faglig og om meg selv, og jeg ser frem til å ta med meg denne kunnskapen ut i skolen.

Det har til tider følt som en ensom prosess, men jeg har ikke vært alene på veien. Jeg vil derfor gjerne takke dem som har støttet meg og hele tiden hatt troen på meg.

Jeg vil takke min veileder Tom Are Trippestad for alle gode råd, fine samtaler og støtte underveis i prosessen. Prosjektet hadde ikke blitt det det er i dag uten dine innspill.

Jeg vil også gjerne takke familie og venner for støttende ord, oppmuntring og tålmodighet gjennom denne prosessen, og for hjelp til korrektur og gjennomlesing av oppgaven. Det har betydd svært mye. Dere vet hvem dere er, tusen takk!

Bergen, 16. mai 2022

Susann Strømmen Espeset

# Innholdsfortegnelse

Sammendrag .....	
Summary .....	
Forord .....	
1 Innledning .....	1
1.1 Prosjektets formål og problemstilling .....	2
1.2 Begrunnelse for prosjektets teoretiske tilnærming .....	3
1.3 Spesialpedagogisk relevans .....	4
1.4 Oppbygning av oppgaven .....	5
2 Teoretisk rammeverk .....	6
2.1 Paradigmatiske tilnærminger .....	6
2.1.1 Skolens verdigrunnlag og lovverk .....	6
2.1.2 Definisjon av mobbing .....	8
2.1.3 Mobbing i et systemperspektiv .....	9
2.1.4 Årsakssammenheng .....	11
2.1.5 Konsekvenser av mobbing .....	13
2.1.6 Arbeid med mobbing i skolen .....	15
2.2 Narrative tilnærminger .....	22
2.2.1 Definisjon av narrativ .....	22
2.2.2 Narrativ psykologi .....	25
3 Metodologi og metode .....	28
3.1 Valg av metode .....	28
3.2 Vitenskapsteoretiske perspektiver .....	30
3.2.1 Sosialkonstruktivisme .....	30

3.2.2	Fenomenologi og hermeneutikk .....	31
3.3	Gjennomføring av datainnsamling.....	33
3.4	Analyse.....	34
3.4.1	Nvivo .....	35
3.4.2	Kvalitativ innholdsanalyse.....	35
3.5	Etiske refleksjoner .....	36
3.6	Troverdighet, gyldighet og generaliserbarhet .....	38
3.6.1	Troverdighet .....	38
3.6.2	Gyldighet .....	40
3.6.3	Generaliserbarhet.....	41
4	Analyse og funn .....	42
4.1	Fortellingenes intensjon.....	42
4.1.1	Hjelpe andre.....	43
4.1.2	Konstruktiv debatt .....	45
4.1.3	Vekke de voksne.....	46
4.2	Årsakssammenhenger .....	49
4.2.1	Å være annerledes .....	49
4.2.2	Personlige egenskaper .....	52
4.2.3	Barn speiler voksne.....	55
4.3	Narrativ identitet.....	56
4.3.1	Egendefinisjon .....	57
4.3.2	Karakterendring .....	62
4.4	Meningsskaping.....	69
4.4.1	Makt over eget liv.....	69

4.4.2	Meningsløshet.....	71
4.4.3	Hjelpe andre.....	72
5	Drøfting.....	73
5.1	Systemperspektiv versus individperspektiv .....	74
5.2	De voksne sitt ansvar .....	75
5.3	Vekke systemet.....	77
5.4	Konsekvenser og senskader av mobbing .....	78
5.5	Tillits- og relasjonsvansker.....	80
5.6	Elevenes stemme .....	80
5.7	Makt over eget liv.....	81
6	Oppsummering.....	82
	Litteraturliste .....	86
	Figurliste.....	90

# 1 Innledning

Ifølge Elevundersøkelsen 2020 (Utdanningsdirektoratet, 2021; Wendelborg, 2021) har det vært en overordnet stabilitet i tallene om mobbing på skolen de siste årene. Mobbing på skolen blir her brukt som et samlebegrep for elever som blir mobbet av medelever, mobbet av voksne på skolen og/eller mobbet digitalt på skolen av elever to til tre ganger eller oftere i måneden. Elevundersøkelsen er en nettbasert spørreundersøkelse hvor elever fra og med 5.trinn til og med vg3 får mulighet til å komme med sine meninger rundt hva som er viktig for et godt lærings- og trivselsmiljø på skolen. Den er et viktig verktøy for videreutvikling og kvalitetssikring av elevenes læringsmiljø. Undersøkelsen er obligatorisk for 7.trinn, 10.trinn og vg1, og frivillig for resterende trinn.

I Elevundersøkelsen 2018 var det 6,1 prosent av elevene som oppga at de opplevde mobbing på skolen, i 2019 var det 6,0 prosent. Det tilsvarende tallet i Elevundersøkelsen 2020 var 5,8 prosent. Dette tilsvarer 26 652 av elevene som svarte på Elevundersøkelsen høsten 2020. Elevene har svart på undersøkelsen med utgangspunkt i denne definisjonen av mobbing (Wendelborg, 2021):

*Med mobbing mener vi gjentatte negative handlinger fra en eller flere sammen, mot en elev som kan ha vanskelig for å forsvare seg. Mobbing kan være å kalle en annen stygge ting og erte, holde en annen utenfor, baksnakke eller slå, dytte eller holde fast.*

Av disse oppga 4,5 prosent at de blir mobbet av andre elever på skolen. 70,2 prosent ble kalt stygge ting og ertet på en sårende måte, 41,3 prosent ble utestengt og baksnakket og 25,1 prosent ble mobbet fysisk. De fleste blir mobbet av medelever i klassen, dernest av elever på andre klassetrinn på skolen. Mobbingen foregår oftest i klasserommet, skolegården og i korridorene. 34,8 prosent av de som ble mobbet svarte at det ikke var noen voksne på skolen som visste om mobbingen, og 14,4 prosent oppgir at skolen visste om mobbingen, uten å gjøre noe med det.

1,2 prosent av elevene som svarer at de har blitt mobbet oppgir at de har blitt mobbet av voksne på skolen. Av disse svarer 54,8 prosent at den voksne sa sårende ord og 41,7 prosent følte seg utenfor grunnet den voksne sine handlinger. 39,8 prosent svarer at læreren fikk de andre elevene til å le av dem, og 21,3 prosent svarer at de ble mobbet fysisk ved at den voksne enten slo, dyttet eller holdt fast. 25,5 prosent av disse blir også mobbet av andre elever.



Det er 2,2 prosent av elevene som svarer at de blir mobbet digitalt. Her har det vært en økning på 0,4 prosent siden 2019, og det gjelder særlig de laveste trinnene. Av disse er det 79,2 prosent som ble kalt stygge ting og ertet og 37,1 prosent som ble utestengt og baksnakket. 32,1 prosent svarer at de opplevde at noen spredte sårende ting på internett. 40 prosent svarer at de ble mobbet av noen fremmede, mens 28,1 prosent oppgir at de blir mobbet av noen de kjenner, men som ikke går på skolen. En del av økningen i digital mobbing skyldes derfor mobbing utenfor skolen. Av elevene som blir mobbet digitalt, opplever 43,7 prosent å bli mobbet på en tradisjonell måte også.

### 1.1 Prosjektets formål og problemstilling

Som lærer vil mobbeproblematikk være en sentral del av mitt arbeid, og som spesialpedagog vil jeg sannsynligvis komme borti en del barn som er ekstra utsatt for å bli mobbet. Elevene som omfattes av spesialpedagogikken er ofte sårbare elever på ulike måter. Når det gjelder mobbing og sårbare barn kan man se en såkalt matteuseffekt; barn med sårbar psykososial helse skaper risiko for å bli mobbet, samtidig som det øker risikoen for skader som en følge av mobbing (Finne & Roland, 2021, s. 68).

Mye av det som er gjort av forskningsarbeid om mobbing, både nasjonalt og internasjonalt, har blitt presentert i form av generalisert kunnskap og et akademisk og abstrakt språk. Dette gir svært viktig kunnskap og oversikter over aspekter som hvor mange barn som blir utsatt for mobbing i skolen og hvordan fenomenet mobbing henger sammen med forhold som angår lokalsamfunnet, skolen, klassen og elevene selv. Etter å ha lest mye av slik generalisert forskning har jeg lært mye, men jeg sitter også igjen med et savn av det individuelle og et litt mer personlig perspektiv og språk. Ved å forske på stemmene til ulike roller i mobbesaker, kan verdifulle forhold som følelser, tanker og forståelse avdekkes på en måte som generalisert forskning ikke strekker til på (Fandrem, Roland & Støen, 2018, s. 5).

Videre fokuserer mye av forskningen og litteraturen som finnes om mobbing på forebygging og stopping av mobbingen. Selv om det har gått så mange år med mye forskning, utvikling og utprøving, har det vært lite søkelys på oppfølgingen etter mobbing og hvordan man kan ivareta og hjelpe mennesker som har blitt mobbet (Finne & Roland, 2021, s. 13-14). Formålet med dette prosjektet er å se på hva som er viktig å fokusere på i arbeidet med barn som er utsatt for mobbing, gjennom deres eget perspektiv. Dette skal jeg gjøre ved å analysere

mobbefortellinger skrevet av mennesker som har vært utsatt for mobbing. Jeg kommer i denne teksten til å bruke begrepene «narrativ» og «fortelling» om hverandre, med forbehold om samme betydning. Jeg vil også bruke begreper som «mobbeutsatt» der hvor det tidligere kan ha blitt brukt ord som «mobbeoffer» og lignende. En videre utdypning av grunnlaget for dette vil jeg gi under kapittel 3.5 Ethiske refleksjoner. Prosjektet har tatt utgangspunkt i følgende problemstilling:

*Hvordan kan narrative tilnærminger berike paradigmatisk perspektiver på mobbing, og hva kan jeg som lærer og spesialpedagog lære fra dette i arbeidet med mobbeutsatte barn i skolen?*

## 1.2 Begrunnelse for prosjektets teoretiske tilnærming

Hvordan skal man forstå og arbeide med mobbing? Ifølge den amerikanske psykologen Jerome Bruner finnes det to fundamentale måter å forstå verden på; gjennom en «paradigmatisk modus» og en «narrativ modus». Førstnevnte er karakterisert av observasjoner, logiske analyser og bevis, og det er her vi finner vitenskapens søk etter forklaring, årsak og virkning. Gjennom denne forståelsesrammen ønsker jeg å forstå fenomenet mobbing på et overordnet og systematisk vis, og hvordan jeg som lærer og spesialpedagog kan arbeide med det fra et vitenskapelig perspektiv (Jansen, 2013, s. 27-28; Murray, 2008, s. 112).

I paradigmatisk tilnærming beskrives mobbing gjerne i et akademisk og abstrakt språk. Disse virker også ofte generaliserende på mobbing som fenomen. Men det å bli mobbet er en unik erfaring hos det enkelte individ. I del to av oppgaven har jeg ønsket å komme tettere på de mobbeutsatte menneskenes perspektiv og hverdagspråk. For å muliggjøre møter og dialog og få et rikere perspektiv vil jeg bruke en narrativ tilnærming, det Bruner kaller «narrativ modus». Bruner mente et paradigmatisk perspektiv ikke forholder seg til måter vi mennesker skaper liv og mening til tilværelsen, da den blir blind for menneskers antagelser, håp, ønsker og drømmer og anser våre meninger og forforståelser som forstyrrelser (Jansen, 2013, s. 27-28; Murray, 2008, s. 112).

Narrativ modus derimot, forsøker å fange kompleksiteten i menneskers liv på en helt annen måte og ser på våre meninger og forforståelser som en nødvendighet for å forstå. Det er i denne modusen narrative sine verden finner sted. Her har personlig meningskonstruksjon

gyldighet som kilde til kunnskap, noe som åpner opp for å kunne forstå verden på en mer helhetlig måte med utgangspunkt i levd liv og erfaring og de sammenhenger av meninger enkeltmennesket skaper i lys av sine erfaringer (Jansen, 2013, s. 27-28; Murray, 2008, s. 112).

Den paradigmatisk modusen kommer frem gjennom det teoretiske rammeverket. Gjennom dette forsøker jeg å få tak i en helhet rundt fenomenet mobbing. For å få tak i de individuelle delene i et narrativt perspektiv har jeg benyttet meg av narrativ metode og samlet inn tjuette fortellinger om og av mennesker som har blitt mobbet, og utført en narrativ innholdsanalyse av dem. I oppgavens siste del vil jeg forsøke å veksle mellom det helhetlige og generaliserte og de individuelle delene for å se hvordan de kan utfylle hverandre, og hvordan dette kan frembringe verdifull kunnskap i arbeidet med mobbing i skolen.

Fortellinger kan vinkle samme fenomen på svært ulike måter og skape innlevelse, tanker og følelser. Fortellinger er derfor kraftfulle måter å kommunisere på (Johannessen, Rafoss & Rasmussen, 2018, s. 111). Livshistorier er noe subjektivt, på lik linje med ens identitet. Et individs fortelling inneholder en «narrativ sannhet» da de fungerer som en nøkkel som forskeren kan bruke til å oppdage identitet og forståelse (Lieblich et al., 1998, s. 8). Det å skape og dele fortellinger er en sentral og viktig del av det å være menneske. Vi lever livene våre gjennom fortellinger og bruker dem som et redskap for å oppnå forståelse av oss selv og verden rundt og forme våres identitet. Dette er en sentral idé innen narrativ psykologi (Jansen, 2013; Murray, 2008). Narrativ teori og metode er verdifullt når man ønsker å undersøke hvilke fortellinger mennesker har om seg selv og hvordan de skaper mening i erfaringene og livshistoriene sine (Murray, 2008).

Opplæringsloven § 9A-4 (1998) vektlegger at det er «den subjektive opplevelsen» som teller når det gjelder om skolemiljøet er trygt og godt. Helseth og Misvær (2017, s. 12) beskriver på samme måte livskvalitet som et subjektivt fenomen. Jeg ser derfor på det som svært verdifullt å bruke narrativ metode for å få tak i stemmene, forståelsene, tankene og følelsene til mennesker som har blitt mobbet.

### 1.3 Spesialpedagogisk relevans

Det sentrale formålet innen spesialpedagogikk er å fremme læring og livsmestring hos barn og unge som har ulike funksjonshemninger og vansker. I skolen møter vi en mangfoldig elevgruppe. Vi finner blant annet barn med utviklingshemming av ulik grad, barn med

vansker innen lesing, skriving, språk, hørsel, tale og motorikk, barn som er særlig innadvendte og engstelige, eller som er utadvendte og hyperaktive og barn som er sosialt- og emosjonelt sårbare. Felles for alle de ulike gruppene er målet om å optimalisere deres lærings- og utviklingsmuligheter, samt fremme forutsetninger for selvhjelp og stimulere til innflytelse over egen livssituasjon. Funksjonshemming refererer her til avvik i sosial, kroppslig eller kognitiv fungering som fører med seg ulike vansker og utfordringer for den enkelte. Det er individet selv som opplever funksjonsavviket og konsekvensene det bærer med seg, men hindringsfaktorene finnes i vesentlig grad i individets livsmiljø. Interaksjonen mellom individ og miljø innebærer at vansker og avvik kan være forankret i eller bli forsterket av ulike miljøfaktorer. Det er et samspill mellom personlig sårbarhet og risikofaktorer i miljøet (Befring & Næss, 2019, s. 23-25). En av spesialpedagogikkens viktigste oppgaver er å skape et inkluderende skolemiljø for alle som fremmer faglig og sosial utvikling og evner til livsmestring. Som mobbeutsatt blir man utsatt for en ekskluderende skolehverdag preget av et utrygt psykososialt miljø. Det er derfor tydelig at spesialpedagogikken spiller en viktig rolle i skolen for denne gruppen elever.

Spesialpedagogikk som forskningsområde og fag blir påvirket av og henter kunnskaper fra disipliner som medisin, psykologi, pedagogikk, filosofi, sosiologi og sosialantropologi. Heinrich Hanselmann, som var den første europeiske professoren i spesialpedagogikk, framholdt denne flerfaglige identiteten grunnet behovet for relevant kompetanse for å imøtekomme en mangfoldig elevgruppe (Befring & Næss, 2019, s. 26). I denne undersøkelsen ønsker jeg å låne innsikter fra narrativ teori for å få en rikere innsikt i hvordan jeg som lærer og spesialpedagog kan arbeide med mobbing i skolen.

#### 1.4 Oppbygning av oppgaven

Strukturen i oppgaven min består av seks hoveddeler; innledning, teoretisk rammeverk, metodologi og metode, analyse og funn, drøfting og til slutt oppsummering. Jeg har i første del redegjort for prosjektets formål, problemstilling, teoretisk tilnærming og spesialpedagogisk relevans. Videre i del to vil jeg presentere det vitenskapelige perspektivet gjennom relevant teori og tidligere forskning. Dette vil utgjøre den paradigmatisk modusen. Del tre inneholder en gjennomgang og organisering av undersøkelsens metodiske retningslinjer. Del fire utgjør den narrative modusen. Her vil jeg presentere den narrative innholdsanalysen av mobbefortellingene. I del fem vil jeg drøfte de to modusene opp mot

hverandre og se på hvordan narrative tilnærminger kan berike paradigmatisk perspektiver. Avslutningsvis vil jeg oppsummere undersøkelsens funn.

## 2 Teoretisk rammeverk

Jeg vil i det følgende redegjøre for undersøkelsens paradigmatisk tilnærminger til mobbing. Jeg vil begynne med å legge til grunn skolens verdigrunnlag og lovverk. Videre vil fenomenet mobbing defineres og diskuteres i lys av et systemperspektiv. Deretter vil jeg komme inn på vanlige årsakssammenhenger og konsekvenser knyttet til mobbing, før jeg avslutningsvis vil ta for meg arbeid med mobbing skolen.

### 2.1 Paradigmatisk tilnærminger

#### 2.1.1 *Skolens verdigrunnlag og lovverk*

Omfattende forskning understreker at mobbing er et alvorlig samfunnsproblem og har dessverre stor utbredelse i skolen (Bradshaw, 2017, Rivara & Le Menestrel, 2016 referert i Roland, 2021, s. 70). Skolen er en viktig arena i arbeidet mot mobbing, og et mål er at elevene skal utvikle god kompetanse og evne til å kunne omgås andre mennesker på en god måte, voksne som barn (Kvarme, 2017, s. 63) I skolens formålsparagraf (Opplæringsloven, 1998, §1-1) presiseres det at opplæringen skal «opne dører mot verda og framtida», respektere menneskeverdet, likeverd og solidaritet og at skolen skal møte elevene med respekt. Skolens verdigrunnlag bygger på menneskeverdet og de verdiene som støtter opp om det. Likeverd og likestilling er sentralt, og skolen skal formidle kunnskap og fremme holdninger som ivaretar dette og ta hensyn til, verdsette og anerkjenne elevenes mangfold (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Skolen har både et dannelses- og utdanningsoppdrag som henger sammen og er gjensidig avhengig av hverandre. Opplæringen ses på som en viktig del av den livslange dannelsesprosessen til hvert enkelt menneske. Elevenes identitet og selvbilde, meninger og holdninger blir til når man er i samspill med andre, og skolen er en viktig aktør i denne sosiale læringen og utviklingen. Barne- og ungdomsårene er en avgjørende tid når det gjelder utvikling av en trygg identitet og et positivt selvbilde. Dette ledet til at folkehelse og

livsmestring i den nye læreplanen LK20 kom inn som et tverrfaglig tema. Hensikten er å gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse og verktøy som kan være nyttige på områder som omhandler medgang og motgang, mestring av eget liv, personlige utfordringer, grensesetting, respekt for andre, ansvarlige livsvalg og relasjons- og følelshåndtering (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Å gå på skolen er obligatorisk for barn og unge og regnes derfor som den viktigste sosiale arenaen (Eriksen & Lyng, 2018, s. 8). Fra man er fem til seks år gammel oppholder man seg på skolen store deler av hverdagen. Tiden barn og unge tilbringer på skolen som en del av et felles miljø med både klassen og andre mennesker, utgjør en betydelig andel av deres liv. Hendelser som forekommer her vil derfor kunne påvirke barnas hverdag, samt forme deres utvikling frem mot det voksne liv. De voksne på skolen har derfor en stor betydning når det gjelder hva som skjer og hvordan elevene har det. At barn skal ha et godt psykososialt miljø å være i er derfor svært viktig, noe som har ledet frem til kapittel 9A i Opplæringsloven (Finne & Roland, 2021, s. 12-13; Warp, 2012, s. 256).

#### *2.1.1.1 Opplæringslovens kapittel 9A – mobbeloven*

I mai 2017 skjerpet Stortinget kapittel 9A, også kalt mobbeloven, i opplæringsloven. Denne lovendringen bygger på den omfattende rapporten til Djupedal-utvalget, bestilt av Kunnskapsdepartementet. Rapporten ble i 2015 publisert som en offentlig utredning (NOU 2015:2). Lovens tenkte funksjon er først og fremst å beskytte elevene mot sosialt ubehag som mobbing, og er spesielt viktig for elevenes psykososiale skolemiljø. Aktivitetsplikten utgjør kjernen i det nye regelverket, og er formulert som en stegvis prosess; å følge med og gripe inn, å varsle, å undersøke, å sette inn tiltak og til slutt å følge opp og evaluere. Andre hovedprinsipp i loven er en nulltoleranse mot negativ atferd mot andre, og vektlegging av elevens og foresattes subjektive oppfattelse (Finne & Roland, 2021, s. 21; Roland, 2020, s. 15-16). Aktivitetsplikten innebærer også elevmedvirkning, da elevene skal bli hørt og barnets beste skal være et grunnleggende hensyn i arbeidet i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Retten til et trygt og godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring blir stadfestet i § 9A-2. I § 9A-3 heter det at skolen skal utøve nulltoleranse mot krenking som mobbing, vold, diskriminering og trakassering. Vi finner også prinsippet om at skolen skal arbeide systematisk og kontinuerlig for fremme elevenes helse, trivsel og læring. Skolen og alle dens

ansatte har aktivitetsplikt, som skal sikre elevene et trygt og godt psykososialt miljø. Denne blir stadfestet i § 9 A-4 (Opplæringsloven, 1998). I denne paragrafen blir elevenes subjektive opplevelse lagt til grunn, gjennom «Når ein elev seier at skolemiljøet ikkje er trygt og godt, skal skolen så langt det finst eigna tiltak sørge for at eleven får eit trygt og godt skolemiljø» (Roland, 2020, s. 38). Tross i at skolens verdigrunnlag bygger på disse lovene og verdiene, er det altså over 26 000 elever som føler seg mobbet flere ganger i måneden på skolen med de konsekvensene det fører med seg.

### *2.1.2 Definisjon av mobbing*

I det internasjonale forskningssamfunnet finner vi en bred enighet om tre kjennetegn som til sammen danner definisjonen på fenomenet mobbing (Finne & Roland, 2021, s. 29; Roland, 2020, s. 50; Fandrem et al., 2018, s.20) De tre kjennetegnene er «negativ handling», «mot en som ikke kan forsvare seg» og «som gjentas». En slik enighet er svært viktig for å for eksempel kunne sammenligne undersøkelser for å få et bilde på omfanget av mobbing (Roland, 2020, s. 50). Denne definisjonen har blitt brukt i utallige undersøkelser og forskningsbaserte praktiske tiltak internasjonalt, og den lå også til grunn for den første nasjonale tiltaksplanen mot mobbing i Norge (Olweus & Roland, 1983 referert i Roland, 2020, s. 50).

Olweus (1996) forklarer negative handlinger slik: «...when someone intentionally inflicts injury or discomfort upon another... Negative action can be carried out by physical contact, by words, or in other ways, such as making faces or mean gestures, and intentional exclusion from a group» (Wendelborg, 2017, s. 93). Negative handlinger kan skje både fysisk og digitalt, og direkte og indirekte. Det kan være i form av mer tradisjonell mobbing som fysiske og verbale handlinger mot individet selv, eller det kan være handlinger mot noe som har en positiv verdi for offeret, ikke minst gode relasjoner, ens rykte og integritet (Finne & Roland, 2021, s. 29; Roland, 2020, s. 50-51; Fandrem et al., 2018, s. 20).

En asymmetri i maktbalansen mellom mobber og den som blir utsatt for mobbing kan utspille seg gjennom både fysisk og psykisk styrke, sosial status, antall personer og nettmobbingens mulighet for anonymitet og publisitet. Dette kan tyde på at mobbing ofte er et uprovosert angrep (Finne & Roland, 2021, s. 29; Roland, 2020, s. 51; Fandrem et al., 2018, s. 20-21). Videre blir begrepet mobbing gjeldende når det skjer gjentakende krenkelser. Dette betyr ikke

at enkelthendelser må ignoreres, men forskjellen er at det rituelle preget kan oppleves svært stigmatiserende og skape et større psykisk ubehag (Finne & Roland, 2021, s. 29; Roland, 2020, s. 52; Fandrem et al., 2018, s. 20).

### 2.1.3 Mobbing i et systemperspektiv

Mobbing er et alvorlig samfunnsproblem, og har stor utbredelse i skolen. Skolen er en viktig arena i arbeidet med mobbing, da barn og unge skal opparbeide seg evner til å omgås hverandre på en god måte der. Forskning er tydelig på at mobbing er ødeleggende for både skolemiljøet og den individuelle helsen og livskvaliteten (Flaspohler et al., 2009; Svarvardottir, 2006 referert i Kvarme, 2017, s. 63).

Espelage og Swearer (2010 referert i Fandrem et al., 2018, s. 11) beskriver atferd som et resultat av et individs interaksjon med omgivelsene. Dette utsagnet viser nødvendigheten av å interessere seg for både individets interaksjon med omgivelsene og for interaksjonen som foregår mellom ulike systemer som individet er en del av i arbeidet med mobbesaker. «Whole School Community Approach» er et internasjonalt begrep som omhandler en anbefalt tilnærming i antimobbearbeid der alle systemer som omgir individet har en viktig rolle (Richard et al., 2012 referert i Fandrem et al., 2018, s. 12). Dette omtales også som et *systemperspektiv* (Pepler, 2006 referert i Fandrem et al., 2018, s. 11; Finne & Roland, 2021, s. 14 og 33).

Bronfenbrenner (1979 referert i Fandrem et al., 2018, s. 12; Roland, 2021, s. 70) mente samspillet mellom individet og dets omgivelser utgjør drivkraften i menneskelig utvikling, noe som resulterte i den utviklingsøkologiske modellen. Dette er en mye brukt forståelsesramme i nyere teorier om mobbing. Modellen består av fire nivåer. På mikronivået finner vi alle de nære relasjonene og arenaene som barnet direkte er en del av. Interaksjonen som finner sted mellom foreldre og barn og lærere og barn vil ha betydning for barnets utvikling. Relasjonen jevnaldrende imellom har også en stor betydning, og når disse blir negative for eksempel i en mobbesituasjon, vil det kunne få store konsekvenser for barnets sosiale utvikling og læring. Hvordan lærere håndterer mobbesituasjoner og hvordan foreldre oppfatter det som skjer og forholder seg til konsekvensene mobbingen får for barnet vil påvirke alle elever.

På det neste nivået, mesonivået, finner vi relasjonene mellom miljøene barnet ferdes i. Måten

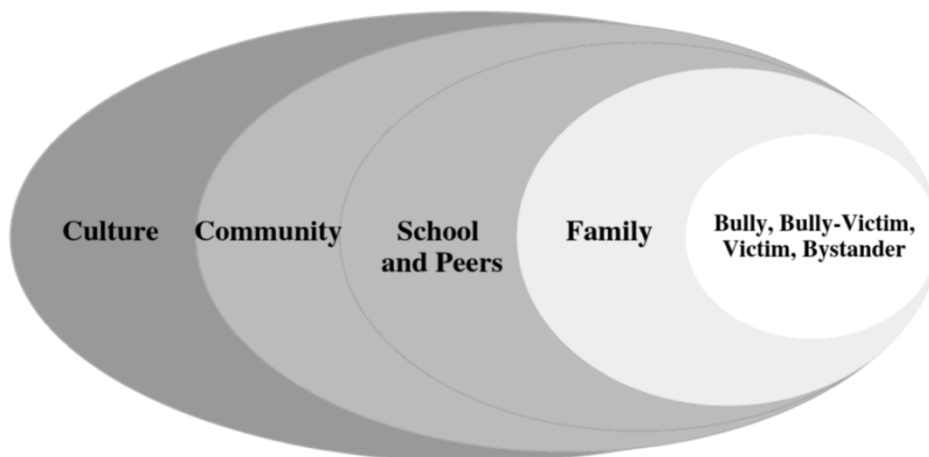


de ulike aktørene kommuniserer og samhandler på seg imellom, vil ha påvirkning på barnas utvikling, læring og trivsel. Et godt samarbeid mellom skole og hjem kan være avgjørende for å løse en mobbesak (Westergård, 2010, Hein, 2012 referert i Fandrem et al., 2018, s. 13).

Videre på eksonivået finner vi formelle og uformelle samfunnsinstitusjoner i lokalmiljøet til barnet. Ustabilitet i lærerpersonalet og svak ledelse kan føre til uklarhet i hvilke normer og regler som gjelder, inkonsistens i læreres håndtering av mobbing og svekket lærerautoritet.

På det ytterste nivået, makronivået, finner vi formelle og uformelle institusjoner på samfunnsnivå. Dette betyr overordnede systemer som lovverk, utdanningssystem og ulike politiske føringer. Dette er med på å sette mobbing på dagsorden, og vil påvirke individene fordi de er med på å skjerpe og presisere de voksne sitt ansvar for å sikre elevenes rett til et trygt og godt skolemiljø.

Espelage og Swearer (2004, s. 3) presenterer en lignende modell hvor mobbing eksplisitt er med. Denne modellen illustrerer godt det komplekse samspillet mellom de ulike nivåene og miljøene individet som har vært utsatt for mobbing er en del av.



Figur 1. A social-ecological framework of bullying among youth. Hentet fra: *Bullying in American Schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention* (s. 3), av D. L. Espelage & S. M. Swearer, 2004, Taylor & Francis Group.

Espelage og Swearer (2004, s. 3-4) forklarer modellen gjennom hvordan hvert nivå påvirker individet. Individet kan ha ulike roller, enten som mobber, den som blir utsatt for mobbing eller tilskuer. Familiære synspunkter på mobbing vil kunne påvirke hvordan individet fremtrer. Hvilke holdninger og synspunkter kommer frem fra skolemiljøet og medelevene? Hvordan stiller samfunnet seg til mobbing? Hvilke kulturelle normer og verdier ligger til grunn? Mobbing må altså ses i perspektiv av alle disse faktorene.

#### 2.1.4 Årsakssammenheng

Det meste av både nasjonal og internasjonal mobbeforskning slutter seg til betraktningen om mobbing i et systemisk perspektiv. Ekskluderingsangst, makt, prestisje og tilhørighet er godt dokumenterte motiver for å mobbe andre (Finne & Roland, 2021, s. 27). Den svenske skolelegen Heinemann var den første som brukte ordet mobbing om atferd mellom mennesker, og han mente at det var den sosiale konteksten som regulerte mobbingen, og ikke spesielle egenskaper hos utøverne. Omtrent fire tiår senere ble en forståelse om at mobbing skyldes sosial ekskluderingsangst og at den kommer fra et utrygt miljø fremsatt av Dorte Søndergaard og andre forskere i det danske Exbus-miljøet (Schott, 2009; Søndergaard, 2012; Schott & Søndergaard, 2014 alle referert i Finne & Roland, 2021, s. 26). Mobbing blir her definert som sosiale prosesser på avveie, da mobbingens sosiale kontekst skapes av oppbygningen av uformelle grupper i kraft av inklusjons- og eksklusjonsmekanismer.

Det er en svært vanlig «folketro» at avvikende utseende, både i form av personlig utseende og klær, er en hovedårsak til at noen blir utsatt for mobbing. Synlige avvik vil i seg selv skape en risiko (Roland, 2014, s. 48). Dersom man spør elever om en forklaring på hvorfor noen barn blir mobbet, kan man med stor sannsynlighet forvente seg et slikt svar, at det handler om ytre avvik (Olweus, 1992, s. 33). Dette utgjør et individperspektiv, og strider med synet på mobbing som en systemutfordring. På 1970-tallet ble dette undersøkt blant gutter av Dan Olweus. Forskningsfunnene han kom frem til gav imidlertid ikke noe støtte til denne oppfatningen (Olweus, 1992, s. 33). Disse resultatene har langt på vei blitt bekreftet siden (Lagerspetz et al., 1982 referert i Roland, 2014, s. 48).

Olweus forklarer forskjellen på forskningsresultatene og «folketroen» slik: for det første har de aller fleste noe som vil kunne bli sett på som «avvikende», noe som betyr at den som leter etter slike avvik hos den som blir utsatt for mobbingen sannsynligvis kommer til å finne det og iakttakerens forutinntatte mening blir styrket. For det andre vil man lettere overse slike ytre avvikende ting på mennesker som ikke er mobbeutsatt. For det tredje er det sannsynlig at eventuelle ytre avvik vil bli trukket fram og utnyttet av en som mobber, men det er uansett ikke gitt at det er den egentlige årsaken. Olweus konkluderer derfor med at avvikende utseendemessige trekk spiller en langt mindre rolle enn folk flest tror, samtidig påpeker han at en slik generell konklusjon ikke er uten unntak (Olweus, 1992, s. 34).

Gjennom forskning har vi fått et ganske entydig bilde av hvordan de som blir utsatt for

mobbing typisk kan karakteriseres. Olweus (1992, s. 35) deler mobbeutsatte inn i to hovedkategorier; *de passive mobbeutsatte* og *de provoserende mobbeutsatte*. De passive mobbeutsatte beskriver han som typisk engstelige, usikre, forsiktige, følsomme og stillefarende. Videre har de en negativ vurdering av seg selv og sin situasjon, og kjenner ofte på følelsen av å være dum, mislykket, skamfull og lite attraktiv. Ensomhet og mangel på venner er også typiske trekk.

Når det gjelder fysisk styrke, viser det seg at gutter som blir mobbet ofte er svakere enn kameratene sine (Olweus, 1992, s. 34-35). Olweus (1992, s. 37) beskriver dette som en viktig rolle i mobbing. Dette er ikke tilfelle hos jenter (Olweus, 1992, s. 40; Roland, 1980, referert i Roland, 2014, s. 49). Han forklarer denne kjønnsforskjellen med at gutter ofte plager jenter, og da jenter i gjennomsnitt er svakere enn jevnaldrende gutter, vil selv en sterk jente være underlegen. Fysisk styrke blir av Maccoby og Jacklin (1980, referert i Roland, 2014, s. 49) beskrevet som en mer relevant og viktig egenskap for gutter enn jenter, noe som gjør at denne egenskapen berører balanseforholdet mer tydelig for gutter. Olweus påpeker at disse resultatene ikke kan tolkes til at sterke gutter ofte utnytter sin fysiske overlegenhet til å mobbe andre, og at det i virkeligheten bare er en svak sammenheng mellom aggressivitet og fysisk styrke.

En kombinasjon av et aggressivt reaksjonsmønster og fysiske styrke ser derimot ut til å være et tydelig kjennetegn på en typisk mobber. Tilsvarende fremstår mobbeutsatte som engstelige, fysisk svake mennesker med passivt reaksjonsmønster. Et annet forskningsfunn knyttet til fysisk styrke er dens forbindelse med høy popularitet, og fysisk svakhet sin forbindelse med lav popularitet. Fysisk styrke ser derfor ut til å ha stor betydning for gutters popularitet og dermed minker risikoen for å bli utsatt for mobbing. Fysisk styrke gir også en fordel når det gjelder det å kunne forsvare seg, og ser derfor ut til å være en god beskyttelse mot mobbing av flere grunner (Olweus, 1992, s. 38-40).

De provoserende mobbeutsatte blir beskrevet som ofte ukonsentrerte, generelt urolige og i noen tilfeller hyperaktive mennesker som det lett oppstår irritasjon og spenning rundt. Deres oppfarende temperament og oppførsel er ofte en bidragende årsak til at de kommer i konflikt med andre og provoserer på seg andre elever. Denne gruppen mobbeutsatte er betydelig mindre enn den førstnevnte (Olweus, 1992, s. 35-36).

Barn som får spesialundervisning i skolen er i en risikosone for å oppleve en utrygg

skolehverdag (Barneombudet, 2017). Den som blir mobbet og utsettes for diskriminering er ofte en sårbar person (Befring, 2019, s. 171; Befring & Uthus, 2019, s. 500; Fandrem et al., 2018, s. 5). Når det gjelder elever med særskilt sårbarhet har skolen et skjerpet ansvar.

Særskilt sårbarhet kan komme av grunner som tidligere opplevde krenkelser, elevens religion, seksuelle orientering, kjønnsuttrykk, funksjonsevne, vansker med atferd og sosio-emosjonelle forhold, eller utfordringer i familie-og hjemmeforhold (Prop. 57 L (2016-2017), s. 76). Barn med dårlig selvbilde vil også kunne være i risikozonen for å bli mobbet. Grunnen til det er at et dårlig selvbilde blir lagt merke til, og de som mobber vet hvordan de kan utnytte det de ser (Roland, 1999 referert i Roland, 2014, s. 51).

### *2.1.5 Konsekvenser av mobbing*

Mobbing kan bære med seg en rekke negative konsekvenser, og blir sett på som et internasjonalt helseproblem (Craig & Pepler, 2008; Jimersjon, Swearer & Espelage, 2010 referert i Roland, Sjursø & Støen, 2018, s. 140). Både for de som mobber andre og de som selv opplever å bli mobbet, kan mobbingen relateres til en rekke alvorlige psykososiale risikofaktorer (Roland et al., 2018, s. 140). Gjennom flere studier kan vi se hvordan mobbing fungerer som en sterk stressfaktor som har negativ påvirkning på psykisk helse, det sosiale livet og faglig- og sosial utvikling (Finne & Roland, 2021, s. 67).

Litteraturen nevner en rekke konsekvenser som går på både psykisk helse, somatiske plager og psykosomatiske symptomer; depresjon, angst, selvbildeproblematikk, skolevansker, selvmordstanker, posttraumatiske stresssymptomer, søvnmangel, vondt i magen, hodepine, usikkerhet, stressrelatert irritasjon, psykiske vansker, jevnalderproblematikk, skolevegring, opplevelsen av avmakt, utrygghet, panikk, mistet matlyst, spiseforstyrrelser, selvskading, minket livsglede, frykt og muskel- og skjelettplager (Idsøe & Idsøe, 2011, s. 99; Roland et al., 2018, s. 139-149; Roland, 2014, s. 49-53).

Nasjonal og internasjonal forskning viser at mobbeutsattes selvbilde ligger på et betydelig lavere nivå enn gjennomsnittet (Arseneault et al., 2010; Björkqvist et al., 1982; Olweus 1974; O'Moore og Kirkham, 2001 alle referert i Roland, 2014, s. 50; Idsøe & Idsøe, 2011, s. 99). Selvbildet formes i stor grad av hvordan andre barn på samme alder behandler en. Når et barn blir mye mobbet, vil den direkte eller indirekte meldingen være at en ikke er mye verdt. Gjentatt negativ atferd rettet mot en vil over tid føre til at man tror meldingene er riktige.

Dette trykket vil være ekstra stort dersom den mobbeutsatte ikke har noen nære å forholde seg til.

Frykt og angst viser seg å være betydelig mer utbredt blant mobbeutsatte enn andre barn (Arseneault et al., 2010; Olweus, 1974, 1993; Salmivalli, 2005 alle referert i Roland, 2014, s. 51). Når man blir utsatt for langvarig mobbing er det naturlig at en utvikler en frykt for dem som mobbet. Det er også en stor sannsynlighet for at denne frykten kan spre seg til å gjelde også andre barn og unge, kanskje også voksne mennesker. Dette kan videre resultere i generell angst. Det er derfor svært vanlig at mobbeutsatte føler på en usikkerhet i møte med andre, og har dårlige evner til å håndtere sosialt press. Dette vises gjerne gjennom redsel, tårer og sinne, som igjen utgjør en betydelig risiko for å bli mobbet (Olweus, 1993; Olweus og Roland, 1983; Roland, 1999; Roland og Idsøe, 2001; Salmivalli, 2005 alle referert i Roland, 2014, s. 51-52).

Man kan med stor sikkerhet si at langvarig mobbing øker sannsynligheten for depresjon av ulik grad, en psykisk lidelse som for eksempel kjennetegnes av tristhet, håpløshet, mangel på energi og pågangsmot. Forskningen viser funn som indikerer at mobbeutsatte har dobbelt så stor sjans for å utvikle depressive symptom som andre barn og unge. Depresjonen kan ha en sammenheng med tillitsbrudd, stigmatisering, sviktende tro på mestring og angsten som traumene har skapt. Man kan begynne å få negative og dystre tanker om seg selv i forhold til andre (Finne & Roland, 2021, s. 76-77). Jamfør definisjonen av mobbing er mobbeutsatte ute av stand til å forsvare seg, noe som ifølge Oblath et al. (2019 referert i Finne & Roland, 2021, s. 70) har stor sammenheng med angst og er den viktigste årsaken til at mobbing kan lede til depresjon. Dersom man internaliserer årsaken til følelsen av maktesløshet, fører det til økt risiko for varige psykiske problemer. På grunnlag av dette øker selvmordsfaren betydelig da mobbeutsatte langt oftere har selvmordstanker enn andre (Finne & Roland, 2021, s. 77).

Forskning viser at mobbeutsatte skårer litt under gjennomsnittet i teoretiske skolefag (Olweus, 1974; Roland, 1980 referert i Roland, 2014). Mobbing kan føre til mer skolefravær, redusert kompetanse og svekkede prestasjoner som vil ha en direkte påvirkning på det akademiske utbyttet av skolegangen (Finne & Roland, 2021, s. 67). Det sosiale og det faglige på skolen henger tett sammen, og vi vet at et godt psykososialt miljø er viktig også for faglig læring. Dette kommer blant annet frem i læreplanen slik: «Et raust og støttende læringsmiljø er grunnlaget for en positiv kultur der elevene oppmuntres og stimuleres til faglig og sosial utvikling. Føler elevene seg utrygge, kan det hemme læring» (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Finne og Roland (2021, s. 68-77) grupperer de viktigste psykososiale problemene fra mobbingen i kognitive skader og emosjonelle skader. Kognitive skader handler om elevens indre bilde av relasjoner. Elevens syn på seg selv og relasjonen til andre mennesker blir påvirket av mobbing da det er et relasjonelt angrep. Lav sosial mestringstro og mestringstro over egne evner, vanskeligheter med tillit til andre mennesker og stigmatisering nevnes som faktorer som utgjør en skadet indre modell av seg selv og andre. Emosjonelle skader blir omtalt i form av PTSD – posttraumatisk stresslidelse. Her beskrives en type 2-lidelse som den mest vanlige for dem som har blitt mobbet mye, da det er snakk om mange traumer over en lengre tidsperiode. Traumene er ofte relasjonelle, slik mobbing også utformer seg (Brewin, 2003 referert i Finne & Roland, 2021, s. 74). Mennesker med denne lidelsen kan utløse angst som trigges av ytre stimuli som fysiske objekter, lukter og lyd, men også tanker og drømmer (Finne & Roland, 2021, s. 74). Mennesker som har vært utsatt for mobbing kan også stå i fare for å utvikle destruktive tankemønstre og emosjonelle mestringsstiler hvor de lærer å tilpasse seg problemet i stedet for å løse det. Dette kan være så innøvd at det vil vedvare selv om mobbingen tar slutt (Finne & Roland, 2021, s. 145 og 155).

Kognitive forvrengninger eller tankefeller er et begrep som blir brukt om enkle teknikker vi bruker for å overbevise oss selv om noe som er usant, at vi beskriver eller gir mening til en hendelse på en feilaktig og upresis måte. Slike kognitive forvrengninger finner vi både hos de som mobber og de som blir mobbet. De som mobber eller på andre måter lar mobbing forekomme, beskytter seg selv ved kognitive forvrengninger for å slippe skyldfølelse og skam. De som utsettes for mobbing kan ha speilvendte kognitive forvrengninger, da de virker motsatt og er et direkte angrep på eget selvbilde og trykker barnet ned. Mobberne kan altså skyldes på den som mobbes, men det kan også de mobbeutsatte gjøre og legger skylden på seg selv. Langvarig bruk av slike tankefeller er svært uheldig da det kan skape mønstre som kan være vanskelige å endre på (Finne & Roland, 2021, s. 85-91).

### *2.1.6 Arbeid med mobbing i skolen*

En paradigmatisk tilnærming til forskning dokumenterer at mobbing fører til mange konsekvenser av ulik alvorlighetsgrad, både på kort og lang sikt, og de kan ramme både individet som blir utsatt for mobbing, de som utfører mobbingen og hele samfunnet rundt. Alle disse konsekvensene sier noe om hvorfor det er viktig å arbeide med mobbing, både når det gjelder å forebygge, men også etter at mobbingen har stoppet. For selv om mobbingen

stopper, kan konsekvensene vedvare i lang tid, og i verste fall ødelegge liv. Veien fra forskning til hvordan man kan arbeide med dette synes allikevel å være lang.

I etterkant av lovendringer i kapittel 9A i Opplæringsloven, har Tharaldsen, Slåtten, Hancock, Bru og Breivik (2017) på oppdrag fra Helsedirektoratet og Utdanningsdirektoratet laget en rapport med formål å innhente erfaringsbasert kunnskap om utforming og organisering av tiltak for barn og unge som har vært utsatt for mobbing. Gjennom fokusgruppeintervju fant de flere viktige funn, og det er tydelig at temaet om oppfølging etter mobbing er tynt beskrevet (Finne & Roland, 2021, s. 14). For det første kan det tyde på at det i noen tilfeller er klare begrensninger i praksisfeltet når det gjelder kompetanse relatert til situasjonen for barn som har blitt mobbet. Deltakerne trekker frem punkter som gjeldende lovverk og barn og unges rettigheter, utforming av oppfølgingsarbeid med hensyn til identifisering av behov for oppfølging, indikasjoner og prosedyrer for videre henvisning, strategier for resosialisering av dem som har vært utsatt for mobbing og hvilke instanser som kan og bør samarbeide (Tharaldsen et al., 2017).

Et annet viktig funn er at det er barn som blir mobbet som ikke får den oppfølgingen de trenger, mellom annet fordi enkelte barn opplever å ikke bli trodd når det melder fra om mobbing. Funnene indikerer at det er helt sentralt at oppfølgingsarbeidet bygger på en rehabiliteringstenkning i tillegg til den mobbeutsattes behov. Videre viser det seg at enkelte skoler avslutter mobbesakene for tidlig. Årsaker til dette synes å være knyttet til manglende forståelse og bruk av kapittel 9A i opplæringsloven, mangel på oppmerksomhet rundt senskader og manglende kompetanse om hvordan oppfølgingsarbeidet skal gjennomføres (Tharaldsen et al., 2017).

Bedre samarbeid, både tverrfaglig og mellom skole og hjem, fremstår som sentralt, men funnene indikerer mangel på dette. Funnene indikerer at et nært og godt samarbeid mellom skole og hjem er viktig for å kunne ivareta de det gjelder best mulig, og at helsesykepleier og kommunalhelsetjenesten relativt sjelden blir koblet inn i oppfølgingsarbeidet. Videre kommer det frem at tverrfaglige beredskapsteam har vært nyttige når dialog mellom skole og foreldre er vanskelig (Tharaldsen et al., 2017).

Skolen blir funnet å være en svært viktig arena for tiltak i oppfølgingen av de som har vært utsatt for mobbing, grunnet sosiale relasjoner med jevnaldrende. Det å bli resosialisert i skolemiljøet fremstår som sentralt for en vellykket rehabilitering. Individuell oppfølging av en

motivert og kompetent voksen trekkes frem som svært viktig (Tharaldsen et al., 2017).

Gjennom rapporten kommer det frem funn for hva man kan gjøre for å ivareta dem som har vært utsatt for mobbing. Her blir skolebaserte psykososiale ressursgrupper, tydelig ansvarliggjøring av oppfølgingsarbeidet og utprøving og evaluering av tiltak trukket frem som viktige tiltak (Tharaldsen et al., 2017).

Det finnes mye forskning og litteratur på mobbing og hvordan man kan jobbe med mobbeproblematikken i skolen. Ulike tiltak og intervensjoner for å stoppe og forebygge mobbing i skolen har blitt bredt iverksatt gjennom rettigheter, plikter og tiltak i lovverket. En viktig del av det systematiske arbeidet i kampen mot mobbing er å følge opp de som allerede har vært utsatt for mobbing. Dette er svært viktig både for å forebygge senskader og sikre at de som har blitt mobbet blir sosialt inkludert igjen. Likevel sier den forskningsbaserte kunnskapen lite om dette (Finne & Roland, 2021, s. 14; Tharaldsen et al., 2017, s. 4). En gjennomgang av forskningen viser også at det i for liten grad blir arbeidet med å følge opp elevene over tid (Tharaldsen et al., 2017). Finne og Roland (2021, s. 23) oppsummerer med at oppfølging etter mobbesaker i regi av skolen generelt sett er et dunkelt fagfelt både nasjonalt og internasjonalt. Dette ble av Finne og Roland brukt som inspirasjon og motivasjon til å bidra med ny og viktig kunnskap på dette området. Resultatet av dette blir presentert i det følgende.

#### *2.1.6.1 Situert rehabilitering*

Finne & Roland (2021) beskriver en modell de kaller *situert rehabilitering* for oppfølging etter mobbing i klassen. Modellen bygger på forslag til hvordan skolen kan sette inn systematiske tiltak for både enkeltelever og hele klassen med mål om å endre det negative læringsmiljøet til et berikende, positivt og inkluderende miljø for alle i klassen.

Begrepet *situert* refererer til at rehabiliteringen bør skje i skolen der mye av skadene har skjedd og der livet skal leves videre (Finne & Roland, 2021, s. 117). *Rehabilitering* handler om gjenopprettelse av funksjoner hos en person. Dette er i stor grad relevant for barn som har vært utsatt for mobbing, da det er svært viktig å rehabilitere evnen til å fungere sosialt i klassen, samtidig er det viktig at skolen kan endre seg sosialt og tilpasse seg individet, på lik linje med fysiske tilpasninger til en som har skadet seg fysisk (Finne & Roland, 2021, s. 25).



Situert rehabilitering gjøres gjennom de tre arbeidsmåtene trygg voksenkontakt, systemtiltak i klassen og sosial kompetansetrening, og bygger på fem prinsipper; tiltakene skal være situerte og arbeidet skal være autoritetsdrevet. Praksisfellesskapet skal endres fra å være preget av mobbing til å handle om samarbeid. Videre må læreren jobbe med forsterking og differensiering av relasjonsarbeidet overfor elevene, og drive en systemisk og sosial kompetansetrening (Finne & Roland, 2021, s. 117-119).

Det blir lagt stor vekt på at god lærerautoritet må ligge til grunn som en trygg ramme i arbeidet med rehabiliteringen og for å kunne etablere et trygt og godt skolemiljø. Autoritet handler om å ha tillit fra andre, og varme, støtte og kontroll er tre viktige faktorer for å oppnå dette. Dette innebærer en responderende, varm, sensitiv og aksepterende voksen som er åpen i kommunikasjonen og inntar elevenes perspektiv. Dette vil ha stor betydning for relasjonen mellom læreren og elevene. Kontroll innebærer å ha krav og forventninger, samtidig som man fremmer forutsigbarhet og tilsyn. Om læreren ikke har autoritet kan den som blir mobbet føle på manglende beskyttende kontroll, og uten autoritet har man heller ikke tilstrekkelig legitimitet til å kunne lede en slik kursendring i en klasse. Kollektiv autorativ ledelse er klart sterkest og særlig viktig når individet er sårbart (Finne & Roland, 2021, s. 123-125, 130 og 141).

*Trygg voksenkontakt* er den første arbeidsmåten i situert rehabilitering. En konsekvens av å være utsatt for mobbing kan være vonde relasjonelle minner og mentale modeller om dette. Elever har behov for støtte, trygghet og å bli sett. Å skape forutsigbarhet og trygge relasjoner til voksne og medelever er derfor en nøkkelfaktor i arbeidet med mobbeutsatte. Det er viktig at den som gir støtte er en av skolens ansatte som eleven er trygg på, og som helst har autoritet i klassen hvor mobbingen foregikk. Man er avhengig av autoritative voksne for å kunne gjennomføre aktivitetsplikten (Roland, 2021, s. 72).

Videre har vi arbeidsmåten *systemtiltak*. En klasse har en sosial struktur og dynamikk, og i alle sosiale grupper må man forholde seg til dominans, makt og påvirkning i hverdagens navigering og forhandling om posisjon og roller. I en mobbesituasjon er hele systemet i krise, ikke bare den som er mobbeutsatt. Finne og Roland (2021) omtaler *det prososiale klasserommet* som den ideelle motsatsen til et klassemiljø preget av mobbing, og som målet i rehabiliteringen. Denne metoden kan brukes for å fremme kvalitetene man ønsker i klassen gjennom sine gunstige forhold for et trygt og godt læringsmiljø som fungerer som et kart for relasjonelle og systemiske trykkløst punkter. For at det skal være mulig å gjenopprette et

inkluderende og ivaretagende klassemiljø, må læreren og andre voksne kunne beskytte de mobbeutsatte fra flere angrep, og elevene i klassen må få tilgang til sosiale verktøy og strategier som fremmer positiv utvikling og gode relasjoner.

Lærerens rolle er helt sentral i endring av språk, atferd og holdninger i en klasse, og fungerer som en «endringsagent» gjennom eksempelets makt og modellæring. Jennings og DiPrete (2010 referert i Finne & Roland, 2021, s. 141) fant i en studie at læreren hadde større betydning for elevenes sosiale utvikling enn for den faglige. En autoritativ lærer som viser omsorg og støtte vil etablere positive relasjoner med elevene sine, noe som indirekte vil påvirke relasjonen elevene imellom og utviklingen av klassens normsett (Finne & Roland, 2021, s. 141).

Som nevnt i kapittel 2.1.5 Konsekvenser av mobbing kan mobbing føre til innøvde og vedvarende emosjonelle mestringsstiler, noe som er viktig å rette søkelys mot. Ved hjelp av ny kunnskap og begrepsmessige verktøy kan man lære å utvikle konstruktive mestringsstiler, spesielt når hele klassen er med på denne reisen. Dette uttrykker en meningsfull kombinasjon av både omsorg og varme, og fremdrift og utvikling og passer derfor godt med en autoritativ lederstil (Finne & Roland, 2021, s. 145 og 155).

Videre blir et positivt og konstruktivt foreldresamarbeid beskrevet som en forutsetning for å lykkes med rehabiliteringen av et dårlig klassemiljø. Samtidig peker de på at det ikke er fruktbart å søke etter å legge ansvar over på noen utenfor skolen i målet om å forstå, bygge eller gjenopprette læringsmiljøet (Finne & Roland, 2021, s. 152).

*Sosial kompetansetrening* er den tredje arbeidsmåten. Sosial kompetanse er et spekter av prososiale strategier og fleksible og smidige sosiale ferdigheter som tilpasses ulike personer og situasjoner, som fremmer både ens egne og andres behov. Rolle- og situasjonsforståelse og tolknings- og observasjonsevner vil derfor spille inn. Skolen er et av de best egnede stedene for konstruktiv utvikling gjennom gode samspill. Gresham og Elliot (1990 referert i Finne & Roland, 2021, s. 160) deler det inn i fem kategorier av ferdigheter; ansvarlighet, empati, samarbeid, selvhverdelse og selvkontroll. Disse er forankret i de tre dimensjonene *den kognitive dimensjonen, den emosjonelle dimensjonen og atferdsdimensjonen*. Den kognitive dimensjonen handler om hvordan barn tolker sosiale signaler, løser problemer og tar målvalg, noe som er forankret i kunnskap og erfaring. Den emosjonelle dimensjonen handler om ens følelser, verdier, holdninger og motivasjon. Disse to dimensjonene omsatt i praksis utgjør

atferdsdimensjonen, som handler om handlinger og sosiale ferdigheter som oppfattes som positive og som bidrar til å nå sosiale mål (Finne & Roland, 2021, s. 155-156).

Et trygt og godt klassemiljø er kjennetegnet av et samspill preget av prososial atferd der alle har tilhørighet og føler seg hjemme, og hvor det er lov og føles trygt å prøve og feile. Prososiale handlinger kommer andre til gode, som det å hjelpe, trøste, dele og samarbeide. Slik atferd kan lede til aksept fra jevnaldrende og fremme læringsprosesser (Finne & Roland, 2021, s. 164-165).

Sosial kompetansetrening foregår gjennom *situert trening*. Å lære seg sosial kompetanse krever praktisk trening gjennom samhandling med andre. Finne og Roland (2021) trekker frem følgende sentrale aspekter i dette arbeidet: det elevene trener på har liten verdi dersom de voksne ikke er gode rollemodeller som tar det i bruk i hverdagen. Autoritative, prososiale lærere med gode holdninger er derfor svært viktig (Finne & Roland, 2021, s. 178 og 198).

Videre kan tiltakene bli utført universelt – utviklet til bruk for alle, eller selektert eller indikert – rettet mot utvalgte elever eller grupper som har risikofaktorer eller som har problemer som allerede har startet. Universelle tiltak er viktige av flere grunner; sosial kompetanse er tett knyttet sammen med sosial, skolefaglig og atferdsmessig utvikling og spiller en sentral rolle i endringsprosesser hos både enkeltindivider og hele klassemiljøet. Videre kan sosial kompetanse i ung alder predikere kvaliteten på flere viktige områder senere i livet. Til slutt er det enkelt å gjøre kosteffektive tiltak (Finne & Roland, 2021, s. 179).

Et ivaretagende skolemiljø kan hjelpe elevene med å erstatte uhensiktsmessig atferd med mer konstruktive mestringsstrategier, og dermed tilegne seg sosial kompetanse. Sosial støtte er svært viktig mestringsressurs i dette arbeidet. Det å oppleve trygge relasjoner og sosial støtte på skolen anses som svært viktig for å fremme velvære, mental helse og sosial fungering (Thapa et al., 2013 referert i Finne & Roland, 2021, s. 188). Dersom en elev som er utsatt for mobbing vet at hen fikk tilstrekkelig støtte til å håndtere mobbingen, vil det kunne påvirke både den faktiske og den fremtidige opplevelsen i positiv grad. Et støttende klasserom vil også kunne føre til en større aksept for ulikheter og skape felles samtaler om mangfold, toleranse, sosial inkludering og verdier (Finne & Roland, 2021, s. 188).

Finne og Roland (2021, s. 180-189) foreslår en grunnpakke med temaene mot, følelser, intensjoner, tankefeller, konsekvenser og bakgrunnsvariabler for å arbeide med sosial kompetansetrening i skolen. I 2015 kom regjeringen med utredningen Framtidens skole (NOU

2015:8), hvor sosial- og emosjonell kompetansetrening ble fremmet som et viktig satsingsområde i skolen. Dette ble i etterkant oppfulgt gjennom stortingsmeldingen Fag – Fordypning – Forståelse: En fornyelse av Kunnskapsløftet (Meld. St.28 (2015-2016)). Som et resultat av dette har skolen de senere årene fått iverksatt sosial kompetansetrening som en del av timeplanen, hvor temaer som dette blir jobbet med kontinuerlig.

Mot er viktig for å hjelpe og trøste dem som blir utsatt for mobbing. Evnen til å forstå andres følelser og regulere egen reaksjon til den andres opplevelser, og kjenne igjen, uttrykke og forstå egne følelser er en nøkkel til sosial tilpasning. Det er derfor svært viktig å snakke om følelsenes betydning for hvordan man selv har det og hvordan det kan påvirke ens egen tolkning og forståelse av andre. Videre er det å jobbe med eksempler på nyanserte hendelser viktig da intensjonene bak kommunikasjon gjennom både verbale og nonverbale handlinger i mange situasjoner kan være uklare og vanskelige å forstå, og vi mennesker har en tendens til å tillegge individet for stor vekt og situasjonen for lite vekt (Finne & Roland, 2021, s. 180-183, 189 og 197).

Kognitive forvrengninger, også kalt tankefeller, er når man overbeviser seg selv til upresise og uriktige tanker. De som mobber kan bruke det til å unngå skyldfølelse og skam etter å ha gjort noe de ikke burde gjøre, mens dem som blir utsatt for mobbing kan forsterke negative tanker og følelser. Slike kognitive forvrengninger kan beskrives som unøyaktige meningsskappingsmetoder for erfaringer, og kan føre til emosjonelt eller atferdsmessig problematiske responser. Slike tankefeller kan virke direkte inn på ens tolkning av andres intensjoner, noe som ikke bare rammer en selv, men også samspillet med andre. En reduksjon av slike tankefeller er sentral for økt sosial kompetanse (Finne & Roland, 2021, s. 183-184).

Alt som skjer i samhandling med andre vil ha konsekvenser, noe som kan fungere som en motivasjon for handling. En forutsetning for prososial atferd er å forstå hvilke konsekvenser ulike handlinger kan føre til. Analysering av ulike antisosiale og prososiale handlinger kan være nyttig for å fremme verdifulle argumenter for hvordan handlinger påvirker både enkeltindivider og fellesskapet. Til slutt er det å være bevisst og ha kunnskap om bakgrunnsvariabler som indirekte har en påvirkning på samhandling og atferd er gunstig for å gjøre verden mer forutsigbar, løse problemer og unngå konflikter på grunn av u hensiktsmessige reaksjoner. Slike variabler kan dreie seg om ulike forhold som bunner i omgivelsene, det sosiale miljøet og fysiske og psykiske plager (Finne & Roland, 2021, s. 184-187).

Ifølge den paradigmatisk tilnærming kan mobbing ses på fra mange perspektiver, og arbeidet med fenomenet kan foregå på flere nivåer. Kunnskapen vi blir presentert for i denne modusen er av en akademisk og generaliserende karakter. Likevel er opplevelsen av mobbing noe subjektivt, individuelt og personlig. I tidligere forskning er det fokusert svært lite på arbeidet med barn som allerede har blitt utsatt for mobbing, og det viser seg å være stor mangel på kompetanse rundt oppfølgingsarbeidet i praksisfeltet. Trygge og autoritative lærere og gode systemtiltak for å skape et prososialt klasserom blir av Finne og Roland (2021) trukket frem som viktige aspekter ved oppfølgingsarbeid. Mennesker som blir mobbet sine tanker og attribusjoner av årsaker til hvorfor de blir mobbet og hva deres egen rolle er har betydning for risikofaktorer knyttet til ulike internaliserende problemer som angst, depresjon og tilbaketrekning (Finne & Roland, 2021, s. 67). Med bakgrunn i dette mener jeg en narrativ tilnærming kan være viktig for å få tak i tankene og attribusjonene til de enkelte individene for å komme i dialog og til forståelse av de unike erfaringene. Hvilke nivåer mener de det er viktig å jobbe på? Kommer de paradigmatisk elementene til uttrykk i de mobbeutsattes fortellinger, eller blir det pekt på store mangler? Kan narrative perspektiver bidra til verdifull kunnskap til det som viser seg å være et mangelfullt forskningsfelt? Dette blir undersøkt i det følgende.

## 2.2 Narrative tilnærminger

### 2.2.1 Definisjon av narrativ

Når det gjelder hva et narrativ er, finnes det noen variasjoner i oppfatningene rundt dette. Bruner mener historier blir brukt for å forklare det som er avvikende, de som er opptatt av de små hverdagshistoriene og de som setter søkelys på livshistorier til mennesker (Jansen, 2013, s. 28-29). Susan Elliot vektlegger de tre sentrale aspektene kronologi, meningsfullhet og at de er sosiale, i den betydning at historiene ikke finnes der i seg selv, men blir produsert og fortalt for et publikum. Det kronologiske aspektet er også sentralt i Bruner sin forståelse av et narrativ.

Murray definerer et narrativ som en organisert tolkning av et hendelsesforløp, som innebærer å tillegge karakterene i fortellingen handlefrihet og utlede årsakssammenhenger mellom hendelsene (Murray, 2008, s. 113-114). Johannessen et al. (2018, s. 98) omtaler nettopp årsakssammenhenger som et av de viktigste kjennetegnene ved fortellinger: en fortelling skaper ofte årsakssammenhenger, da ting skjer i en bestemt rekkefølge som en følge av

tidligere hendelser, og de har evnen til å binde sammen disse hendelsene for så å gi dem mening og sammenheng. I den klassiske formuleringen er en fortelling en redegjørelse med de tre komponentene begynnelse, midtdel og slutt (Murray, 2008, s. 113-114). Det kan være viktig å merke seg når fortellingens start- og sluttpunkt, da ethvert element i fortellingen får betydning i forhold til dette (Johannessen et al., 2018, s. 103).

Bruner har identifisert noen definerende egenskaper ved narrativer. For det første er narrativer sammensatt av en unik sekvens av begivenheter, mentale tilstander og hendelser som involverer mennesker som karakterer eller skuespillere. Han påpeker at disse bestanddelene ikke har noe liv eller mening i seg selv, det vil komme som en følge av hvordan de blir plassert i en tidsmessig sekvens som igjen vil skape en helhet (Bruner, 1990, s. 43 referert i Jansen, 2013, s. 31). Videre kan narrative være ekte eller imaginære. Til slutt spesialiserer de seg på å knytte koblinger mellom det eksepsjonelle og det vanlige. Disse egenskapene hjelper oss med å forstå narrativ som en måte å konstruere virkeligheten på, en måte å gi mening til noe som er uklart eller uvanlig (Murray, 2008, s. 112).

Labov og Waletzky har også identifisert noen egenskaper ved menneskers narrativer. Først er det orientering, som beskriver et utgangspunkt. Den neste er plot, som er det som skaper forstyrrelser eller bryter med orienteringen. Så kommer evaluering, hvorfor historien er verdt å fortelle. Til slutt kommer henholdsvis løsning, det som tydeliggjør veien ut og coda, som er avslutningen. Ikke alle elementene må være like tydelig til stede, men det er ifølge dem disse som utgjør hovedstrukturen. De påpeker videre at denne strukturen ikke nødvendigvis blir fulgt da rekkefølgen kan skifte, og at historier både kan være svært komplekse eller bare bestå av en enkelt setning som beskriver noe som er problematisk (Labov & Waletzky, 1997, s. 32 referert i Jansen, 2013, s. 31).

Norman Denzin, professor i kommunikasjon, beskriver narrativ som en sekvens av hendelser som er viktig for fortelleren og dens publikum. Fortellinger består av et plot, en begynnelse, en midtdel og en slutt, og har en indre logikk som er meningsfull for den som forteller. Hendelser blir knyttet sammen i en temporal, kausal sekvens (Blix & Sørly, 2017, s. 21). En fortelling har ofte et poeng, et budskap, som kan skape sammenhenger og mening til hendelser. Et slikt poeng er ofte av moralsk sort hvor målet er å få frem hva som er riktig å gjøre og hva som er galt å gjøre, direkte eller indirekte (Johannessen et al., 2018, s. 104-105).

Aristoteles fanger noe grunnleggende og elementært ved fortellingens natur. Fortellingene har

en intensjon; de er ment å bevege oss og sette oss inn i dynamiske prosesser som gjør at vi kan se verden fra nye perspektiv. Ifølge han er de fem begrepene mimesis, peripeteia, anagnorisis, hamartia og katharsis sentrale i fortellingen. Mimesis er en form for etterligning, hvor språket skal prøve å fange og besjele det makeløse i konsepter og handlinger. (Aristoteles, 1989, s. 36 referert i Blix & Sørly, 2017, s. 19-20). Peripeteia, som blir sett på som fortellingens sterkeste virkemiddel, er vendepunktet i fortellingen. Det er noe som skjer og snur det hele på hodet. Vi oppnår en ny forståelse, og verden ses på i et nytt lys. Et kraftig peripeteia vil kunne endre hovedpersonens karakter. Når vendepunktet inntreffer, kan det ha med anagnorisis å gjøre. Anagnorisis betyr gjenkjennelse, og handler om omslaget når man går fra uvitenhet til kunnskap, fra mørke til lys, at vi kjenner igjen det generelle i det spesielle, er det spesielle i det generelle. Det som er allmennmenneskelig, trer frem for våre øyne. Når dette vendepunktet (peripeteia) og omslaget (anagnorisis) opptrer sammen, vil det kunne vekke medlidenhet eller frykt (Aristoteles, 1989, s. 46 referert i Blix & Sørly, 2017, s. 20).

Det neste sentrale elementet er hamartia, som handler om at helten i fortellingen har en tragisk svakhet eller blindhet, for eksempel hovmod eller overmot. Denne svakheten eller blindheten er det som fører til ulykken eller tragedien. Det er gjennom dette vi finner selvinnsikten. Til slutt har vi katharsis som betyr renselsen. Dette siste sentrale elementet handler om at vi alle lærer noe essensielt og viktig i livet gjennom å se, høre eller lese fortellingen. Sjelen renses ved at vi får en utløsning av vonde følelser. Dette begrepet blir også brukt i moderne psykoterapi. Her blir en dypere følelse beskrevet og assosiert med hendelser i individets fortid, som gjerne har vært ignorert eller skjult, og som tidligere ikke har vært erfart. Man får en emosjonell frigjøring (Klausen, 2012 referert i Blix & Sørly, 2017, s. 20).

Beskrivelser av karakterer er ofte et sentralt trekk i mange fortellinger. Karakterene og handlingene de utfører er det som driver fortellingen fremover mot slutten. Hvor mange karakterer en fortelling inneholder kan variere fra veldig få til et stort antall. Som regel er noen karakterer viktigere enn andre, og den som står i sentrum i fortellingen kalles protagonisten, som betyr hovedkarakter. Det er svært vanlig at leseren av fortellingen føler sympati for denne hovedpersonen, noe som kan skape spenning da vi lever oss inn i dens handlinger. En annen viktig karakter i en fortelling er antagonist, motstanderen til hovedpersonen. Det oppstår ofte et konfliktforhold mellom disse, og samtidig som man føler sympati for protagonisten, vil man ofte mislike antagonist (Johannessen et al., 2018, s. 99-100).

Tross noen ulikheter, er det særlig tre elementer mange synes å være enige om. Det første er at narrativ har et temporalt hendelsesforløp, som betyr at de utspiller seg over tid. Det andre elementet er at narrativene handler om noe, at de er meningsfulle. For det tredje er mange enige om at narrativ er et sosialt fenomen, i den betydning at det er noen som forteller og noen som lytter (Blix & Sørly, 2017, s. 21).

### 2.2.2 *Narrativ psykologi*

En sentral idé innen narrativ psykologi er at vi mennesker lager og forteller historier for å skape mening til alt som skjer i livene våre og gjøre verden mer begripelig for oss selv og andre. Et av målene til psykologi er å utforske og forstå individers «indre verden», og en av de «klareste kanalene» for å lære om dette er gjennom historier presentert av individuelle fortellere om livene deres og deres erfarte virkelighet. Med andre ord gir fortellinger oss tilgang til menneskers identitet og personlighet (Lieblich et al., 1998, s. 7).

Flere viktige frontfigurer innen psykologi og sosiologi hevder at personlige fortellinger er menneskers identitet. Narrativer imiterer liv og presenterer den indre virkeligheten til verdenen utenfor. Fortellerens virkelighet og personlighet blir konstruert gjennom fortellinger som gjennom livet blir skapt, fortalt, revidert, og gjenfortalt. Gjennom historiene viser man hvem man er til andre og lærer seg selv å kjenne (Lieblich et al., 1998, s. 7).

Jerome Bruner er en betydningsfull person innen narrativ psykologi. Han hevder at mennesker lager historier for å kunne forklare det som bryter med det «kanoniske»; det som er så vanlig og selvfølgelig at vi ikke tenker noe særlig over det (Jansen, 2013, s. 28).

Bruk av narrativer er spesielt utbredt i forstyrrelser som finner sted i hverdagen. Vi møter alle forstyrrelser i våre hverdagsrutiner. Slike forstyrrelser innebærer personlige problemer, økonomiske problemer, helseproblemer og familieproblemer. Slike utfordringer skaper et behov for å forsøke å gjenopprette en viss følelse av orden. Narrativ er et primært middel for å gjenopprette denne følelsen av orden.

Narrativer har en ontologisk status, da de ikke bare er måter å se verden på. Vi konstruerer verden aktivt gjennom narrativer og vi lever livene våre gjennom historiene som blir fortalt av både oss selv og andre (Murray, 2008, s. 112).



### *2.2.2.1 Meningsskaping*

Narrativer er en måte vi skaper mening til tilværelsen på. Bruner ser på mennesket som meningssøkende og meningsskapende. Vi både bearbeider og skaper den verdenen vi lever i (Jansen, 2013, s. 29). Narrativer blir ansett som et virkemiddel for å skape mening av en verden som stadig er i endring. Det er gjennom narrativet vi kan skape orden i en kaotisk verden, og det er gjennom narrativer vi kan begynne å definere oss selv (Murray, 2008, s. 111). Når mennesker skal beskrive vanskelige livshendelser eller traumatiske opplevelser, benytter de ofte en fortellende form. Riessman (1993) fremhever at de narrative som mennesker legger frem om sine erfaringer, også er med på å bidra til at personen skaper mening til erfaringene sine. Videre fremmer hun et utsagn av Isak Dinesen; «All sorrows can be borne if we can put them into a story» (Arendt, 1958, s. 175 referert i Riessman, 1993, s. 4). Johannessen et al. (2018, s. 98) påpeker at mennesker ofte bruker fortellinger som en hjelp når de selv forsøker å forstå hvordan ting og hendelser henger sammen og skal kommunisere dette til andre, grunnet dens evne til å gi sammenheng og mening til hendelser. Det er ofte slik at vi ser sammenhenger og klarer å finne mening i hendelser først når vi forteller om det til noen, enten det er noen andre eller oss selv (Johannessen et al., 2018, s. 105).

### *2.2.2.2 Identitetsskaping*

Vi skaper ikke bare narrativer om verden, narrativer er også sentrale for hvordan vi gir struktur til vår egen følelse av individualitet og oppfatter oss selv, for vår identitet. Andrews et al. (2007, s. 101 referert i Thagaard, 2018, s. 129) setter søkelyset på hvordan fortellinger om traumatiske opplevelser og vanskelige livshendelser bærer preg av identitetsarbeid, da fortelleren gir uttrykk for hvordan ens identitet blir gjenskapt i etterkant av opplevelsen. At narrativer fungerer som et verktøy i prosesser der vi skaper oss selv, er en av dets mest betydningsfulle funksjon (Habermas & Paha, 2011 referert i Jansen, 2013, s. 36; Murray, 2008, s. 111 og 115). Det å skape en helhetlig, integrert forståelse av hvem vi er, er et sentralt aspekt ved å lage livshistorier eller selvfortellinger. Det er gjennom narrativer at vi ikke bare konstruerer en spesiell sammenheng i handlingene våre, men også skiller oss fra andre (Jansen, 2012, s. 36; Murray, 2008, s. 113).

Jerome Bruner hevder at selvet ikke er noe som befinner seg inni oss som en stabil enhet, men at det er noe som stadig konstrueres og rekonstrueres og tilpasser seg, i møte med de

forventninger og krav som stilles i ulike situasjoner. For å gjøre dette bruker vi minner fra fortiden og tanker, håp og bekymringer for fremtiden. Selvet oppstår i samhandling med andre, gjennom blant annet historier vi forteller om oss selv og det som skjer i livene våre. Selvet må derfor også ses i sammenheng med de språklige mulighetene som er til stede for å kunne skape et selv (Jansen, 2013, s. 36-37).

Psykologen Dan McAdams var i likhet med Bruner sentral i utviklingen av teori som knyttet identitet til livshistorier, og mente at livshistorier ikke bare er et uttrykk for identitet, livshistorier er den grunnleggende måten vi forstår oss selv på og blir forstått av andre (Blix, 2017, s. 63-64). Han definerer narrativ identitet som fortellingene mennesker konstruerer og forteller om seg selv for å definere hvem de er for seg selv og andre (McAdams et al., 2006, s. 4 referert i Blix, 2017, s. 64)

Narrativ identitet blir brukt på ulike måter innen ulike disipliner, men et felles utgangspunkt er forståelsen av kulturelle kontekster, samt at identitet er noe som blir konstruert gjennom narrativer i og over tid. Vi har med andre ord ikke bare én identitet, men flere mulige som skaper, endres og vedlikeholdes gjennom narrative vi forteller om oss selv. Fortellingene vil bære preg av konteksten de fortelles i (Blix, 2017, s. 64).

### *2.2.2.3 Sosialt og kulturelt*

Et viktig aspekt for å forstå hvordan narrativer blir skapt og hvordan de virker, er at narrativer fortelles til et publikum. Det er noe svært sosialt ved å skape og fortelle historier. Narrativer er en sosial konstruksjon som er utviklet gjennom hverdagslige sosiale interaksjoner.

Historiene blir skapt og fortalt til noen, de er motivert og formet av en gitt sosial kontekst, de finnes ikke der i seg selv. Hvem publikumet er blir en sosial betingelse for narrative, da det har betydning for hvilke historier som blir fortalt og på hvilken måte de blir fortalt. Selv om fortelleren forteller historien, vil karakteren i historien avhenge av hvem historien blir fortalt til, relasjonen mellom fortelleren og publikum, og ellers av den sosiale og kulturelle konteksten. Som narrativ forsker er det derfor viktig å tenke over hvem historien blir fortalt til. Man kan også si at historier til en viss grad blir skapt sammen som et felles produkt av den interaksjonen som finner sted (Jansen, 2013, s. 33; Murray, 2008, s. 112 og 116).

Fortellinger har makt over hvordan vi tenker og handler og hvilket syn vi har på verden, og kan derfor være med på å legitimere hvordan samfunnet blir organisert på. Johannessen et al.

(2018, s. 107) beskriver dette som viktige grunner til å analysere fortellinger. Noen fortellinger når ut til flere millioner mennesker og er med på å definere forståelsen vår om verden. De fleste fortellingene har imidlertid en liten rekkevidde. Fortellinger har en makt, men det er ikke alle som har like mye makt til å fortelle. Dette handler om makten og evnen man har til å bli sett, hørt og få sin vilje (Johannessen et al., 2018, s. 110).

Som nevnt bygger skolens verdigrunnlag på ideen om å ivareta barnets beste ved å tilrettelegge for et trygt og godt psykososialt miljø. Elevenes subjektive opplevelse ligger til grunn for om dette har lyktes eller ikke. Hvordan kan vi få innsikt i disse subjektive opplevelsene? Gjennom å studere mobbefortellinger, skrevet av mennesker som har vært utsatt for mobbing selv, får vi et unikt innblikk i deres erfaringer og opplevelser, noe som kan gi oss nye perspektiver på fenomenet mobbing. Mobbefortellinger kan gi oss en unik forståelse for hvordan opplevelser med mobbing har påvirket deres livshistorie, og hvordan de skaper mening ut fra slike traumatiske hendelser. Narrativer om mobbing med rike karakterbeskrivelser kan gi oss tilgang til de mobbeutsattes identitet og personlighet og derav forståelse for hvordan mobbing påvirker det enkelte individ. Undersøkelser av mobbefortellinger egner seg derfor svært godt i søken etter kunnskap om hvordan man kan arbeide med mobbeutsatte barn på deres egne premisser. Med grunnlag i dette velger jeg i fortsettelsen et kvalitativt forskningsdesign som iverksetter et fenomenologisk perspektiv og hermeneutiske problemstillinger til analysen.

## 3 Metodologi og metode

### 3.1 Valg av metode

Jeg har valgt å bruke et kvalitativt forskningsdesign i undersøkelsen min da kvalitative metoder er rettet mot at vi utvikler en forståelse av det fenomenet man forsker på (Thagaard, 2018, s. 19). Kvalitativ forskning, basert på rike skildringer, har som mål å forstå hvilken oppfatning individer har av sin livsverden og tilværelse, og hvordan de tolker omverdenen og virkeligheten som omgir dem (Jones & Krumsvik, 2019, s. 18-19). Jeg ønsker å undersøke hvilke historier mennesker som har blitt mobbet har, og på hvilke måter dette har påvirket dem og deres livshistorie. Ved å se på slike historier, får man ikke en fortelling med et objektivt perspektiv om mobbingen sett fra for eksempel skolen eller læreren sitt perspektiv. Man får en fortelling som er en rekonstruksjon av individets erfaringer og opplevelser.

Kvalitativ metode gir meg mulighet til å sette søkelys på slike subjektive historier med rike og detaljerte beskrivelser av menneskers erfaringer.

Jeg har valgt å bruke en narrativ tilnærming i prosjektet mitt. Gjennom bruk av narrativ metode vil man kunne sitte igjen med rike og unike data som man ikke vil kunne oppnå gjennom andre metoder som for eksempel eksperiment, spørreskjema og observasjon (Lieblich et al., 1998, s. 9). Metoden har sine røtter i narrativ psykologi og er en systematisk tilnærming til å analysere menneskers historier (Lieblich et al., 1998). Gjennom narrativ analyse kan vi begynne å forstå både fortelleren og dens verden (Murray, 2008, s. 116). Ved å studere menneskers historier, og i dette tilfellet mobbeutsatte sine historier, vil jeg kunne få en tydeligere opplevelse av hvordan disse handlingene former og påvirker dem og deres identitet. Identitet oppstår i relasjon med andre gjennom å fortelle og dele historier. «Det store fortrinnet ved narrativ psykologi er nettopp at vi kommer inn på det subjektive, det personlige, det opplevde og det idiosynkratiske» (Jansen, 2013, s. 43).

Vi er alle innviklet i en verden av narrativer hvor vi forstår oss selv og andre gjennom historier. Som sådan gir studier av narrativer meg som forsker et middel til å forstå hvordan en forstår verden og oss selv. Meningen bak hvert narrativ er ikke alltid tydelig fremtredende og ulike forskere kan derfor ha ulike tilnærminger (Murray, 2008, s. 116). Det som har vært viktig for meg i denne undersøkelsen er å nettopp finne de rike og personlige beskrivelsene som mennesker som har blitt mobbet sitter inne med. Jeg vil vektlegge menneskers fortellinger, gi de som har blitt mobbet en stemme og på denne måten se hva en narrativ modus kan bidra med til spesialpedagogikken.

Det finnes en rekke ulike tilnærminger innen narrativ metode. I hovedsak kan man skille mellom de to dimensjonene holistisk versus kategorisk og innhold versus form. Den første dimensjonen dreier seg om man ser på narrativet som en helhet eller om man tar utgangspunkt i ytringer eller seksjoner som er tatt ut av en fullstendig tekst. Den andre dimensjonen refererer til den tradisjonelle dikotomien som gjøres i litterær lesing av tekster. Noen konsentrerer seg om det eksplisitte innholdet, som hva som skjedde og hvorfor, hvilket persongalleri som finner sted og så videre, alt fra ståstedet til fortelleren. En annen innholdsorientert tilnærming søker etter å komme til det implisitte innholdet ved å spørre om hva som er meningen med historien eller utvalgte deler av den, hvilke egenskaper eller motiver individet har, eller hva et bestemt bilde brukt av fortelleren symboliserer. På den andre siden av spekteret blir innholdet i narrativet ignorert, mens det blir referert til formen og

aspekter som handlingens struktur, kronologi, tidsakse, kompleksitet og sammenheng, følelser som historien vekker, fortellerstil, metafor- og ordvalg og så videre (Lieblich et al., 1998, s. 12-13).

Jeg har valgt å bruke en kategorisk-innhold-tilnærming for mitt datamateriale, da det er de mobbedes historier, opplevelser, erfaringer og stemmer jeg finner interessant. Denne tilnærmingen er kanskje mer kjent som innholdsanalyse, og retter søkelys mot innholdet i narrativene slik det er manifestert i separate deler av historien, uavhengig av den helhetlige konteksten. I denne metoden blir kategorier definert, og separate uttalelser og seksjoner blir tatt ut, klassifisert og plassert i de definerte kategoriene (Lieblich et al., 1998, s. 13 og 16). Valg av metode for innholdsanalyse vil kunne variere ut fra forskerens ønsker og undersøkelsens formål. En nærmere beskrivelse av metoden jeg har valgt blir presentert i avsnitt 3.4.2 Kvalitativ innholdsanalyse.

## 3.2 Vitenskapsteoretiske perspektiver

### 3.2.1 Sosialkonstruktivisme

Denne undersøkelsens vitenskapsteoretiske utgangspunkt vil være beslektet med sosialkonstruktivisme. Dette forskningsparadigmet bygger på den subjektontologiske antakelsen om at den naturlige virkeligheten og den sosiale virkeligheten er forskjellige, og bryter derfor ned skillet mellom sinn og verden. Dette er i tråd med hvordan Lieblich et al. (1998, s. 2) beskriver narrativ forskning som en metode med den underliggende påstanden om at det verken finnes en absolutt sannhet i menneskelig virkelighet eller at det er én riktig lesning eller tolkning av en tekst. Grunnet at mennesker handler og samhandler, vil den sosiale virkeligheten skape en dynamikk som fører til at fenomener stadig vil være i endring. Kunnskapen om den sosiale virkelighet vil derfor alltid være tidsbegrenset. Virkeligheten er subjektiv og flerfoldig, og mentalt konstruert av individer (Jacobsen & Postholm, 2018, s. 49; Krumsvik, 2019, s. 48 og 56).

Konstruktivisme består av en rekke ulike varianter epistemologiske former. Alle har det felles utgangspunktet at verden ikke er objektiv, men noe som vi mennesker aktivt konstruerer. Det er vanskelig å si om en virkelighet er sann eller falsk, da det kan være mange ulike konstruksjoner av den samme. Vi kan i beste fall si at verden er intersubjektiv, i den betydning at flere mennesker kan ha lik oppfatning av hva som er virkelig. Jeg vil i min

undersøkelse se på menneskers oppfatning av virkeligheten, og legger derfor vekt på den subjektivistiske formen fenomenologi, som har som utgangspunkt at det vi kan studere ikke er verden som den er, men slik den blir oppfattet av det enkelte individ. I et fenomenologisk perspektiv kan man si at alle oppfatninger av virkeligheten er sanne for den enkelte. Gjennom en slik tilnærming vil interaksjonsprosessen mellom forsker og de som blir studert føre frem til forskningsfunnene, hvor målet er å forstå flere subjektiviteter gjennom de studerte individers «ekspertise» (Jacobsen & Postholm, 2018, s. 49; Krumsvik, 2019, s. 48 og 56).

Alle studier er verdiladede, da all forskning vil være preget av forskerens subjektive og individuelle teorier. Det aksiologiske perspektivet i undersøkelsen min er preget av at subjektivitet og verdier er både uunngåelig og ønskelig (Jacobsen & Postholm, 2018, s. 92). Gjennom en konstruktivistisk tilnærming vil det være umulig å skille objektet som studeres, og den som studerer det. Hvordan vi som mennesker oppfatter et fenomen er det eneste vi kan si noe om. Vi konstruerer en gjengivelse av objektet som studeres. Et konstruktivistisk syn på kunnskap er at det oppfattes som en konstruksjon av mening og forståelse som blir skapt gjennom sosial samhandling. Jeg som forsker må gå i interaksjon med det jeg studerer, og forståelsen av virkeligheten vil bli konstruert gjennom en kontinuerlig dialog mellom meg som forsker og fortellingene som forskningsobjekt (Jacobsen & Postholm, 2018, s. 49; Krumsvik, 2019, s. 48).

### 3.2.2 *Fenomenologi og hermeneutikk*

Fenomenologi bygger på den underliggende antakelsen om at virkeligheten er slik mennesker oppfatter den. Denne tilnærmingen tar utgangspunkt i den subjektive opplevelsen og dreier seg om det å utforske og beskrive menneskers erfaringer og deres forståelse av et fenomen. Et nøkkelbegrep er *mening*, da forskeren ønsker å forstå meningen med et fenomen gjennom øynene til en gruppe mennesker, og målet er å oppnå en økt forståelse av og innsikt i andres livsverden. Det er viktig at forskeren er åpen for erfaringene og perspektivene til de som blir forsket på. Forskere som er fenomenologisk orienterte søker å beskrive de fellestrekkene de som forskes på gir uttrykk for om erfaringene sine. (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 45; Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 99; Thagaard, 2018, s. 36).

Jeg skal i prosjektet mitt, ved hjelp av narrativ teori, undersøke hvordan mennesker som har blitt utsatt for mobbing oppfatter virkeligheten, deres subjektive opplevelse og forståelse av fenomenet mobbing. Jeg søker å finne og beskrive fellestrekk fra de mobbeutsattes mobbefortellinger, med mål om å oppnå økt forståelse og innsikt i deres livsverden. Fokuset vil være på menneskenes mobbefortellinger og det har vært viktig for meg å lese disse på en fordomsfri måte, og la deres presise beskrivelser av deres erfaringer og meninger komme frem. Dette gir grunnlag for at denne undersøkelsen er fenomenologisk orientert. En slik tilnærming innebærer fortolkning, og man kan derfor si at fenomenologi beslekter på hermeneutikk.

Som Brinkmann og Kvale (2015, s. 73-74) beskriver, er hermeneutikk læren om fortolkning av tekster, og formålet er å oppnå gyldig og allmenn forståelse av hva en tekst betyr. Det har skjedd en utvidelse av begrepet «tekst» slik at det også omfatter diskurs og handling. Forskerens forståelse avhenger av visse fordommer, og enhver tekst får sin mening ut fra en kontekst. Sentralt i hermeneutikken er prinsippet om at mening bare kan forstås i lys av den sammenhengen og konteksten det som forskes på er en del av (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 73-74; Thagaard, 2018, s. 37).

Hermeneutikken inneholder ulike fortolkningsprinsipper, som har til formål å sikre gyldige fortolkningsprosesser (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 238), deriblant «den kontinuerlige frem- og tilbake-prosessen mellom deler og helhet, som en følge av den hermeneutiske sirkel», som forklares som «en spiral som åpner for en stadig dypere forståelse av meningen» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 237). Innen hermeneutikken er det også et prinsipp om at en fortolkning ikke er forutsetningsløs som vil si at man ikke kan gå utenfor den forståelsestradisjonen fortolkeren lever i. Enhver fortolkning rommer også kreativitet og fornyelse, noe som er med på å utvide dens mening (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 237). Det er av stor betydning å fortolke handlinger gjennom å fokusere på et meningsinnhold som er dypere enn det som er umiddelbart fremtredende (Thagaard, 2018, s. 37).

En hermeneutisk tilnærming gir, ifølge Fangen (2010, i Thagaard, 2018, s. 38), grunnlag for tolkning på flere ulike plan, og som forsker i denne undersøkelsen benytter jeg meg av det som omtales som *fortolkningsplaner av annen grad*. Annengradsfortolkningsplaner går ut på at man fortolker deltakernes fortolkning av sin situasjon. Forskerens tolkninger av en virkelighet som deltakerne allerede har tolket blir representert, og bygger på deltakernes egen forståelse samtidig som man trekker inn et nivå som gjenspeiler forskerens teoretiseringer (Thagaard,

2018, s. 38).

For at jeg skal kunne forstå fenomenet mobbing slik menneskene som har blitt mobbet forstår det, er det viktig at jeg som forsker er bevisst min egen forforståelse. Gjennom utdanningen min, prosessen med å skrive en masteroppgave og livet generelt har jeg opparbeidet meg en «ryggsekk» av erfaringer, kunnskaper, tanker og følelser tilknyttet dette temaet. Selv om målet mitt er å få frem stemmene i mobbefortellingene, vil denne ryggsekken påvirke hvordan jeg leser og tolker tekstene. Det er viktig at jeg er klar over hvordan dette har betydning for hvordan jeg fortolker mobbefortellingene i datamaterialet mitt.

### 3.3 Gjennomføring av datainnsamling

Datainnsamlingen ble gjort ved hjelp av søk etter mobbefortellinger som er offentlig tilgjengelig i ulike media. Det er flere grunner til at jeg valgte å samle empirien min på denne måten. For det første var det noen begrensninger grunnet pandemien med Covid-19, som hadde gjort det vanskelig å få tak i ønsket materiale. For det andre har de mobbeutsatte selv kontroll i fortellingene når de er delt på deres premisser. For det tredje gav dette meg både tid og mulighet til å se på flere fortellinger og få et rikt datamateriale.

Helt siden prosjektets start har jeg lest gjennom utallige mobbefortellinger. Det har bydd på mange sterke stunder - både på godt og vondt. Grunnet oppgavens omfang, har jeg måttet begrense meg når det gjelder utvalg til mitt datamateriale. Datainnsamlingen er basert på et selektivt utvalg av mobbefortellinger basert på egen vurdering. For at fortellingene skulle få bli en del av datamaterialet mitt hadde jeg to krav. Fortellingene måtte være fortalt av den som har blitt mobbet selv, og mobbingen må ha skjedd helt eller delvis på barneskolen. Utover dette har jeg valgt ut fortellingene som hadde rikeste beskrivelsene og som jeg mener kan gi verdifull supplerende kunnskap til paradigmatisk perspektiver.

Det å skulle dra frem mobbefortellingene fra de ulike sjangrene, viste seg i noen tilfeller å være mer utfordrende enn jeg hadde sett for meg. I den klassiske fortellingen kan vi finne de tre komponentene begynnelse, midtdel og slutt. Utfordringene jeg møtte på kan delvis forklares ved at narrative jeg undersøkte naturlig nok ikke hadde en slik tydelig form ved seg. Dette gjelder spesielt fortellinger formidlet i avisartikler. Selv om det var ekstra utfordrende å gripe fatt i historiene i denne sjangeren, fant jeg mange av de klassiske innholdskomponentene også her. Jeg opplevde også i noen artikler at selve historiene kom litt



i skyggen av måten artikkelen var skrevet på, vinklinger og uttalelser fra andre personer enn den mobbeutsatte selv. En annen forklaring er at mobbefortellingene ikke er primært laget for et slikt akademisk formål som prosjektet mitt er. Dette har ført til at noen fortellinger ikke nådde opp.

De tjueåtte fortellingene jeg sitter igjen med har jeg funnet gjennom avisartikler, videoer og en bok. For å finne avisartikler har jeg benyttet meg av både manuelle søk og Retriever (Atekst), en database med fullteksttilgang til redaksjonsarkivene til de fleste større norske aviser og flere mindre. Her har jeg brukt søkeord som «min mobbehistorie», «mobbefortelling», «jeg ble mobbet», «mobbing» i sammen med «skole», «barneskole». Slik fant jeg åtte av fortellingene jeg har tatt med meg videre.

Gjennom en mobbefortelling i en avisartikkel, ble jeg gjort oppmerksom på serien «nok er nok», en NRK-serie bestående av seks episoder som omhandler mobbefortellinger. Her ble jeg møtt med seks sterke mobbefortellinger som jeg gjerne ville ha med i mitt datamateriale. Fortellingene har jeg transkribert for å kunne anvende dem i analysen.

Gjennom videre søk etter mobbefortellinger og annen mobbelitteratur, kom jeg over Kristin Oudmayer sin bok *Fordi jeg fortjener det? En bok om mobbing, håp og ansvar*. Denne boken er som hun selv beskriver det på baksiden av bokpermen: «(...) et resultat av tidenes engasjement i norske sosiale medier» (Oudmayer, 2010). Gjennom bruk av ulike internettmedier samlet hun over to hundre historier om mobbing, hvorav førti av dem fikk plass i boken hennes. «Boken tar tilbake individfokus og lar stemmer vi vanligvis ikke hører komme til orde. Gjennom svært personlige tekster møter vi mobberen, den mobbeutsatte og deres familier. Historiene gir leseren et hjerterått innblikk i mobbingens opphav og konsekvenser» (Oudmayer, 2010). Etter å ha lest gjennom denne boken og gjort noen valg, satt jeg igjen med fjorten av fortellingene som utgjør empirien min. Grunnet hensyn til anonymisering vil ikke mobbefortellingene som utgjør datamaterialet mitt legges ved oppgaven. Dersom sensor ønsker innblikk i disse, har jeg laget meg et arkiv som kan overleveres.

### 3.4 Analyse

I analysen av narrative vil jeg utgangspunkt i Murray (2008, s. 120) sin forståelse, hvor han deler analyseprosessen inn i to faser, i tillegg til grundig lesing av narrative på forhånd for å

gjøre seg kjent med strukturen og/eller innholdet. Den første fasen er den beskrivende fasen. Her fremmer han utarbeiding av et kort sammendrag av fortellingene som en nyttig strategi. Et slikt sammendrag vil kunne identifisere nøkkeltrekk som begynnelsen, midtdel og slutt, og fremheve det som forskeren er interessert i. Ved å lese på tvers av alle sammendragene vil man kunne få et overblikk over hva som tas oss opp i de ulike narrative, hva som legges vekt på og hva som går igjen. Ut fra dette vil man kunne få en idé om hvilke temaer/kategorier/koder som kan brukes for å analysere narrative (Murray, 2008, s. 120; Riessman, 1993, s. 57). I stedet for å skrive et tekstfullt sammendrag, valgte jeg å lage et sammendrag ved hjelp av stikkord. Ved å lese gjennom disse fikk jeg ideer om kategorier som kunne være interessante for meg å bruke. Den andre fasen er den fortolkende fasen, og her skal en knytte resultatene fra den første fasen til den bredere teoretiske rammen i undersøkelsen som brukes til å tolke narrative. Jeg så her på stikkordene mine opp mot teorien min, og fant passende kategorier ut fra dette.

#### *3.4.1 Nvivo*

Analysen er utført ved hjelp av analyseprogrammet Nvivo. Her har jeg lagt inn alle mobbefortellingene, for så å lage koder ut ifra teorien og stikkordene jeg allerede hadde. Kodene fungerer da som mine kategorier og underkategorier. Jeg gikk så nøye gjennom hver tekst på nytt, og kodet relevante utsagn og sitater. I løpet av denne prosessen har flere kategorier både blitt skiftet helt ut og endret på, ut fra hva jeg har kommet over i tekstene og hvordan teorien min har utviklet seg. Dette programmet har lettet analyseprosessen betydelig. Her får jeg alle relevante utsagn i hver kategori samlet, og en oversikt over hvor mange tekster de ulike kategoriene berører og hvor mange utsagn og sitater jeg har kodet.

#### *3.4.2 Kvalitativ innholdsanalyse*

Innholdsanalyse er en klassisk og mye brukt metode ved forskning på narrativer i både psykologi, sosiologi og utdanning. Denne metoden ser på fortellinger med et analytisk blikk ved å bryte teksten ned til mindre deler for så å behandle dem deskriptivt eller statistisk (Lieblich et al., 1998, s. 112). Jeg vil behandle empirien min på en deskriptiv måte.

Jeg har valgt å arbeide med datamaterialet mitt gjennom en abduktiv tilnærming. Dette er en pragmatisk tilnærming med utgangspunkt i at all vitenskapelig tenkning starter med

observasjoner. Det som kjennetegner denne arbeidsmåten er en kontinuerlig veksling mellom teorier, forskerens perspektiv og deltakernes perspektiv gjennom datamaterialet (Jacobsen & Postholm, 2018, s. 102-103).

Jeg kommer til å anvende innholdsanalyse slik den er beskrevet av Lieblich et al. (1998). Ved å kategorisere og sortere datamaterialet vil det være vanlig å behandle det på en kvantitativ måte. Da jeg ønsker å finne de rike og detaljerte beskrivelsene i narrativene, kommer jeg til å bruke en mer kvalitativ tilnærming til hver enkelt kategori ved å gå mer i dybden på dem og hente frem eksempler med rike beskrivelser.

Det første steget i Lieblich et al. sin modell for innholdsanalyse er å selektere relevante deler av teksten. Her tar man utgangspunkt i undersøkelsens problemstilling, for så å markere og samle alle relevante deler av teksten i et eget dokument. På denne måten vil altså søkelyset tas bort fra hele konteksten, og rettes mot delene.

Steg to handler om å definere innholdskategorier. Man tar da utgangspunkt i sorteringen i steg én, og finner et gjennomgripende tema eller perspektiv for hver kategori. Man kan enten bruke forhåndsdefinerte kategorier gjennom teori, eller man kan lage empiriske kategorier ved å lese materialet så åpent som mulig og la hovedkategoriene defineres gjennom lesningen. Lieblich et al. beskriver dette som en sirkulær prosess hvor man først må gå grundig gjennom de valgte delene, for så å foreslå passende kategorier. Jeg kommer i analysen min til å bruke teorien min til å hente frem analytiske kategorier for å bruke på mitt datamateriale. Deretter skal man sortere materialet inn i kategoriene og videre frembringe flere kategorier eller endre på de man allerede har. Denne prosessen henger tett sammen med det neste og tredje steget i modellen, som handler om å sortere materialet inn i innholdskategoriene.

I steg fire skal man trekke konklusjoner fra resultatene man har kommet frem til. Utdragene i hver kategori kan behandles på ulike måter alt etter hva forskeren ønsker. Jeg kommer til å behandle innholdet i kategoriene på en kvalitativ måte ved å gå i dybden på de for å finne rike og deskriptive beskrivelser. Funnene fra denne analysen blir presentert i kapittel 4.

### 3.5 Etske refleksjoner

Forskning på informasjon som legges ut på nettsteder, kan ha særskilte etiske utfordringer. I prinsippet er informasjon som anses som offentlig tilgjengelig for forskning, men grensene

mellom hva som er offentlig og hva som er privat fort kan forskyves i nettbasert kommunikasjon. Dette problemet blir særlig fremhevet når informasjon finner sted bak adgangsbegrensninger og på forum hvor mennesker deler informasjon for å presentere seg selv og etablere kommunikasjon med andre innenfor samme nettsted (Thagaard, 2018, s. 149).

Det empiriske datamaterialet i prosjektet mitt er hentet fra internett, både fra artikler i offentlige aviser og videoer, samt en bok med innsamlede mobbefortellinger. Empirien min kommer derfor fra publiserte tekster som er tilgjengelige for offentligheten og ikke i lukkede forum. Det kreves ikke godkjenning eller tillatelse fra institusjoner som Norsk senter for forskningsdata (NSD) eller Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH, 2021) for å ta i bruk slikt offentlig materiale.

Temaet i prosjektet mitt er alvorlig og sårbart, og narrativene handler om vanskelige livshendelser opplevd av virkelige mennesker. Å behandle fortellingene og menneskene som har skrevet dem på en etisk god måte med respekt og varsomhet har vært svært viktig for meg. Disse menneskene har frivillig gitt samtykke til å dele historiene sine i de aktuelle mediene, men det er ikke eksplisitt blitt spurt om de ønsker å delta i et slikt akademisk prosjekt som dette. Noen av fortellingene er delt anonymt, andre ikke. I mitt prosjekt ønsker jeg å anonymisere alle forfatterne uavhengig av fortellingenes opprinnelige form, ved å bruke pseudonymer. Det er svært personlige og sårbare narrativer de har delt, og jeg ser i fortellingene at erfaringene sitter i som såre minner for mange. Jeg ønsker ikke å utsette dem for enda en påkjenning.

Analysering av fortellinger tar utgangspunkt i hvordan menneskene som står bak fortellingene skaper mening til sine erfaringer gjennom måten de uttrykker seg på. Fortellerne beskriver sine erfaringer og tanker innenfor en sammenheng som er meningsfylt for dem. Min forståelse som forsker vil imidlertid være preget av den faglige bakgrunnen for undersøkelsen, og jeg vil derfor kunne ha et annet perspektiv som vil strukturere analysen og tolkningen av datamaterialet mitt. Dette reiser et etisk dilemma, da analysen av fortellingene tar utgangspunkt i fortellernes forståelse av situasjon, samtidig som tolkningen og presentasjonen av funnene representerer min tolkning av fortellernes forståelse (Thagaard, 2018, s. 147).

Det har vært viktig for meg å ikke misbruke menneskenes historier, og jeg har derfor forsøkt å være transparent i hva som er fortellernes stemmer og hva som er mine tolkninger. Grunnet

ønsket om å opprettholde anonymiteten til forfatterne og at noen av fortellingene er transkribert fra deres originale format, kan det forekomme små endringer i deres sitater og utsagn. Her har det vært viktig for meg å ikke endre innholdet i fortellingene i en betydningsfull grad. På bakgrunn av disse betraktningene har jeg vurdert det som etisk forsvarlig å bruke de valgte fortellingene i mitt prosjekt.

Av etiske hensyn har jeg forsøkt å være konsekvent i måten jeg omtaler menneskene bak fortellingene på. Jeg har derfor valgt å benytte meg av begreper som «mobbeutsatt» og «mennesker som har blitt utsatt for mobbing» over uttrykk som «offer» og «mobbeoffer». Det var en av fortellingene i datamaterialet mitt som gjorde at jeg ble bevisst på dette valget, da det ble beskrevet hvordan offerstempel ble hengende i som en del av personens egendefinisjon og identitet. Sitatet fra den gjeldende fortellingen blir presentert under kapittel 4.3.1 Egendefinisjon, og en refleksjon rundt denne problematikken finner sted under kapittel 5.3 Vekke systemet.

### 3.6 Troverdighet, gyldighet og generaliserbarhet

Når vi fremhever betydningen tolkning har for å utvikle kvalitative data, vil det reise et spørsmål om hvordan forskningens kvalitet og troverdighet kan vurderes. En slik vurdering baseres på de sentrale begrepene reliabilitet, validitet og generaliserbarhet. Disse begrepene kommer opprinnelig fra kvantitativ forskning, og vil ha et noe annet betydningsinnhold i kvalitative studier (Thagaard, 2018, s. 19 og 181).

#### 3.6.1 Troverdighet

Reliabilitet som er innarbeidet i kvantitativ forskning, handler om hvor pålitelig forskningen er, og refererer til spørsmålet om en annen forsker vil komme frem til de samme resultatene ved bruk av de samme metodene (Thagaard, 2018, s. 19). Dette har en referanse til repliserbarhet, noe som ikke er et relevant kriterium innenfor synet på kvalitative metoder i nyere litteratur. Ifølge Lincoln (2018, s. 108-150 i Thagaard, 2018, s. 187-188) har kvalitativ forskning vært preget av et paradigmeskifte, hvor blant annet konstruktivistiske perspektiver har fått en tydeligere plass. Sentralt her er oppfatningen om at utviklingen av forståelsen forskeren har gjennom prosjektet er basert på kontakten mellom forskeren selv og deltakerne. Med grunnlag i dette handler reliabilitet om å redegjøre for utviklingen av data i løpet av

forskningsprosessen, og være transparent i hvilke forskningsstrategier og analysemetoder man har benyttet seg av. Begrepet *troverdighet* blir av denne grunn ofte foretrukket fremfor reliabilitet og pålitelighet. Ifølge Silverman kan troverdigheten styrkes ved å gjøre forskningsprosessen transparent for leseren (Silverman, 2014, i Thagaard, 2018, s. 188). Seale (2007 i Thagaard, 2018, s. 188) argumenterer for at forskningens gjennomsiktighet kan styrkes ved å gjøre rede for hva som er primærdata, i den betydning data som er fri fra forskerens fortolkninger.

Jeg har i dette prosjektet startet med en gjennomgang og presentasjon av relevant teori og tidligere forskning, både for å selv forstå mobbing gjennom et paradigmatisk perspektiv, men også for å sette leseren inn i undersøkelsens tematikk. Videre har jeg beskrevet mine valg av metoder og fremgangsmåter for innsamling og analysing av datamaterialet mitt. I presentasjonen av analysen og funnene mine har jeg forsøkt å være så tydelig som mulig i hva som er mine tolkninger og refleksjoner og hva som er fortellerne sine egne ord ved å la sitatene være så godt som urørt. Selv om jeg i analysen har tatt utgangspunkt i deler av fortellingene, vil refleksjonene mine og tanker kunne være påvirket av helheten. I både innsamling- og analyseprosessen har jeg lest gjennom fortellingene opptil flere ganger. Dette er noe som har vært med meg gjennom kategoriseringen og drøftingen av funnene mine. Dette er en av grunnene til at jeg har valgt å gi sitater og utdrag fra fortellingene mye plass i oppgaven, slik at leseren selv har mulighet til å vurdere innholdet og meningen bak fortellingene.

Da jeg har samlet inn empirien min gjennom mobbefortellinger som ligger tilgjengelige for offentligheten på internett, har jeg ikke under noen omstendigheter vært i kontakt med menneskene bak fortellingene, og har derfor ikke kunne påvirket hva de har lagt vekt på i sine fortellinger. Dette gjør derfor at jeg ikke vet hvilken påvirkning eventuelt andre, som reportere og journalister, kan ha hatt. En stor andel av fortellingene mine kommer fra boken *Fordi jeg fortjener det? En bok om mobbing, håp og ansvar* av Kristin Oudmayer. Ifølge hennes beskrivelser av innsamlingen av fortellingene og måten hun presenterer dem på i boken, føler jeg meg veldig trygg på at det her ikke har skjedd noen form for påvirkning på fortellerne.

### 3.6.2 Gyldighet

Gyldighet, også kalt validitet, knyttes til spørsmålet om gyldigheten av de funnene vi kommer frem til, og hvordan man tolker disse (Thagaard, 2018, s. 181). Et alternativt begrep er *gyldighet*. Riessman (1993) hevder at det er lite hensiktsmessig å snakke om gyldighet av narrativer, da menneskers historier kan forstås som personens subjektive opplevelse og tolkning. I narrativ forskning er det derfor mer snakk om troverdighet og resonans enn om validitet (Blix & Sørly, 2017, s. 24). Narrativ forskning skiller seg fra dens positivistiske motpart i dens underliggende antagelser om at det verken finnes én enkelt, absolutt sannhet i menneskelig virkelighet, eller én riktig lesning eller tolkning av en tekst. Livshistorier er subjektive og inneholder en «narrativ sannhet», og kan ved riktig bruk gi forskeren en nøkkel til å forstå verden som en narrativ konstruksjon (Lieblich et al., 1998, s. 2 og 8). Krumsvik (2019, s. 191) argumenterer for at validitet i kvalitativ forskning dreier seg om man har undersøkt det man hadde til hensikt å undersøke. Dette kan være en mer hensiktsmessig forståelse innen narrativ forskning. Troverdighet og gyldighet henger tett sammen (Krumsvik, 2019, s. 192), og flere av punktene over vil derfor i noen grad være gjeldende også her.

Silverman (2014 referert i Thagaard, 2018, s. 189) argumenterer for at teoretisk transparens vil styrke et prosjekts validitet. Validitet kan presiseres gjennom hvorvidt de tolkninger man har kommet frem til, er gyldige i forhold til den virkelige verden. Jeg har tidligere argumentert for at prosjektet mitt beslekter med sosialkonstruktivisme, som legger til grunn en subjektontologisk antakelse om at virkeligheten er subjektiv og mentalt konstruert av individer, og at det derfor er vanskelig å vurdere om en virkelighet er sann eller ikke grunnet muligheten for mange konstruksjoner av den samme (Jacobsen & Postholm, 2018, s. 49; Krumsvik, 2019, s. 48 og 56). Videre har jeg snakket om min fenomenologiske og hermeneutiske tilnærming til mobbefortellingene som bygger på oppfatningen om at virkeligheten er slik mennesker oppfatter den, og søker å forstå og beskrive menneskers erfaringer og forståelse av et fenomen. Hermeneutikkens fortolkningsprinsipper har som formål å sikre gyldige fortolkninger (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 45 og 238; Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 99; Thagaard, 2018, s. 36).

Videre er det viktig å påpeke at de mobbenarrativene jeg har valgt ut og belyser i denne undersøkelsen, er basert på mine subjektive vurderinger av hvilke historier som var mest relevant for dette prosjektet. Det samme gjelder for analysen og valg av analysekategorier, som vil ligge til grunn for hvordan drøftingen utspiller seg. Det er derfor ingen garanti at en

annen forsker ville valgt ut de samme historiene, eller analysert dem gjennom de samme analysekategoriene som meg. Dette er også en grunn til at jeg har valgt å gi sitater og utdrag fra fortellingene stor plass i oppgaven, slik at leseren selv har mulighet til å vurdere innholdet og meningen bak fortellingene. Det bør også nevnes at flere av fortellingene jeg har brukt i undersøkelsen er publisert anonymt, noe som gjør at jeg ikke vet tidspunktet for når selve mobbingen fant sted. Dette har jeg forsøkt å ta hensyn til i drøftingen.

### 3.6.3 *Generaliserbarhet*

Det har vært en målsetting i kvalitativ forskning at den forståelsen undersøkelsen fører frem til også kan være relevant i andre sammenhenger. Dette dreier seg om forskningens overførbarhet, og kan argumenteres gjennom diskusjon om hvordan forståelsen som utvikles innenfor rammen av et enkelt prosjekt, kan være relevant i en større sammenheng. Det kan også handle om at tolkningen vekker gjenklang hos lesere som har kjennskap til det studerte fenomenet (Thagaard, 2018, s. 182 og 200). Det har skjedd en bevegelse fra generalisering til kontekstualisering innen kvalitativ forskning, hvor målet med å finne universell kunnskap og troen på det unike og individuelle har blitt byttet ut med vektlegging av kunnskapens mangfold og avhengighet av kontekst (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 289).

Fortellingene jeg har inkludert i undersøkelsen min representerer fortellernes virkelighet slik den opplevdes i det øyeblikket narrativene ble skapt, og med et annet publikum eller en annen kontekst kunne historiene blitt fortalt på en annen måte (Murray, 2008, s. 116). Grunnet dette og denne oppgavens omfang, vil ikke undersøkelsens tolkning av funn være generaliserbare. Det har heller ikke vært et mål. Målet med prosjektet mitt har vært å bidra med nyttig kunnskap til forskningsfeltet, og ikke å komme med generaliserbar kunnskap. Som nevnt tidligere er livshistorier av subjektiv form, og den virkelige verden er subjektiv og kognitivt konstruert. I lesningen av alle mobbefortellingene har jeg sett at veldig mange fortellinger har mye til felles, og det vil derfor være grunn til å tro at undersøkelsens funn kan være gjenkjennelige for mennesker som har kjennskap til lignende situasjoner som menneskene bak mobbefortellingene her har.



## 4 Analyse og funn

Jeg vil her presentere en systematisering av menneskenes historier om opplevelser med mobbing gjennom skolegangen. I analysen av fortellingene har jeg valgt å legge vekt på kategorier jeg har hentet fra den narrative teorien. I denne prosessen ble mobbefortellingene analysert og kodet til flere kategorier enn det som vil bli presentert her. På bakgrunn av egen vurdering og oppgavens omfang har jeg valgt ut følgende kategorier til den følgende analysen; «Fortellingenes intensjon», «årsakssammenhenger», «narrativ identitet» og «meningsskaping». Hver kategori har tilhørende underkategorier. Jeg vil ta for meg hver kategori for seg. Jeg vil forklare bakgrunnen for valg av kategoriene, og komme med eksempler fra empirien som vil utgjøre de rike beskrivelsene. Noen sitater har blitt kodet til flere kategorier. Dette har jeg forsøkt å være bevisst på for å unngå gjentakelse. Kildeutvalget er en seleksjon på bakgrunn av egen vurdering, og det må påpekes at det ikke nødvendigvis er representativt. Heretter vil alle sammenligninger og utvalgspåstander referere til dette utvalget.

### 4.1 Fortellingenes intensjon

Som Elliot (Jansen, 2013, s. 28-29) sier, er narrativer et sosialt fenomen i den betydning at historiene ikke finnes der i seg selv, men blir produsert og fortalt for et publikum. Hvem er publikumet for disse historiene, og hvorfor blir historiene fortalt? Dette er ifølge Labov & Waletzky et element i hovedstrukturen i narrativ, det de kaller evaluering, som går ut på hvorfor historien er verdt å fortelle (Labov & Waletzky, 1997, s. 32 referert i Jansen, 2013, s. 31). Aristoteles var opptatt av at fortellingene har en intensjon, at de skal bevege oss og sette oss inn i dynamiske prosesser som gjør at vi kan se verden fra nye perspektiver (Aristoteles, 1989, s. 36 referert i Blix & Sørly, 2017, s. 19-20).

Å dele slike personlige og såre fortellinger om opplevelser med mobbing, kan jeg ikke tenke meg annet enn at må være skikkelig tøft. Jeg lurer derfor på hva som er grunnen til at så mange likevel ønsker å gjøre det. Denne kategorien er utformet da jeg ønsker å se hvilken intensjon menneskene som har blitt mobbet har med å dele sine historier, og om det gir noen indikasjon på hva som bør legges vekt på i arbeidet med mobbeutsatte barn.

Nitten av tjuen fortellere oppgir i sine narrativer hvorfor de ønsker å dele sin historie med

offentligheten. Etter å ha lest og analysert alle fortellingene, ser jeg at det er noen årsaker som går igjen. Mange har et sterkt ønske om å hjelpe andre som står i en lignende situasjon. Flere påpeker viktigheten med å bidra til en konstruktiv debatt om det som er et alvorlig samfunnsproblem. Noen ønsker å vekke de voksne som sitter med et stort ansvar, og andre ønsker å gi mobbingen et ansikt og få en bekreftelse på at det de har vært gjennom faktisk har skjedd. Noen ønsker også å fremme at selv om de har vært utsatt for mobbing, betyr ikke det at de vil være et offer for alltid. Dette er grunnlaget for de følgende underkategoriene; *Hjelp andre*, *Konstruktiv debatt* og *Vekke de voksne*.

#### 4.1.1 *Hjelp andre*

I elleve av fortellingene finner jeg utsagn som eksplisitt fremmer ønsket om å hjelpe andre som står i en lignende situasjon. Seks av disse kommer med en tydelig oppfordring om å søke hjelp og ikke stå med byrden på ens skuldre helt alene, noen uttrykker seg slik:

*Til dei som er involverte i mobbing i dag, vil eg seie at ein ikkje må vera flau eller redd for å spørre etter hjelp. Det er ingen som har rett til å påstå at det er noko gale med deg, og det kan gjera ting betre om ein snakkar ope om dei istaden for å halda dei for seg sjølv! (Fredrik)*

*Hvis du opplever mobbing og har det vondt og vanskelig, finn noen du stoler på, og si det til dem. Ikke stå aleine i mørket. Og vit at ting bli bedre. Ikke gi opp. Det blir bedre etter hvert. (Ole)*

*Hvis du opplever at du blir mobba eller trakassert, så vil jeg si at det fins hjelp å få. Jeg håper du klarer å finne frem håpet og lyset vi alle har i oss. Det lyset som tåler verdens sterkeste vindkast. Hold ut, ikke gi opp. (Trine)*

*Hvis du opplever at du blir mobbet, så må du vite at du ikke er alene. Du må be om hjelp, og du må vite at de eller den som mobber, ikke har rett. Du er bra nok, du må tro på din gen sannhet, det er kun du som har svaret. Tro på deg selv. (Frode)*

Tre av fortellerne ønsker å bidra med sine historier for å kunne gi mobbingen et ansikt og for å gi andre som sliter med mobbing en stemme. Én av dem ønsker å få frem at hen ikke vil ha et offerstempel hengende over seg videre, selv om hen har vært utsatt for mobbing. Dette kommer frem slik:

*Anna ønsker å bidra i denne boka for å være med og gi mobbing et ansikt. Som hun så passende sier det: – Jeg vet hvordan det er å være et usynlig barn. Samtidig ønsker jeg å vise at man kan synliggjøre seg selv. Man kan selv ta grep om sitt eget liv. (Anna)*

*Trine kjemper i dag mot mobbing og rasisme gjennom artikler og debattinnlegg. Budskapet mitt generelt med å skrive artikler er i hovedsak å være en stemme for de som sliter. Det er greit å si ifra. Det er greit å stå opp for deg sjøl. Det er greit å sette ord på det som er vanskelig. Av og til må man ofre seg sjøl for at man skal redde noen andre. (Trine)*

*Ønsket å bidra for å vise at om vi er ofre for mobbing, betyr ikke det at vi er ofre senere. Motgang gjør sterk, men målet må jo være at vi alle skal finne styrken i vår egenverdi som mennesker uten å bli påført smerte av andre. (Tiril)*

Noen ønsker å bruke de vonde erfaringene sine til å komme med noen trøstende ord til mennesker som har det vondt og sliter på grunn av mobbing:

*Det har gått seks år siden han sist gikk ut av barneskolen, men minnene sitter igjen til i dag. Han vil samtidig påpeke at det alltid vil finnes minst en som godtar deg for den du er. (Eirik)*

*Det har vært overraskende vondt å dele dette, men jeg håper at dette innlegget kan motivere mennesker som nå har det vondt til å innse at det er ikke dem det er noe galt med. (Henrik)*

I to fortellinger kommer ønsket om å kunne utgjøre en forskjell for noen frem slik:

*– Jeg har landet i en forståelse av at det som skjedde bare er en del av meg, og at jeg må komme meg videre. Mobbingen skal ikke få definere min fremtid. Det viktigste vi to kan gjøre sammen nå, er å bidra til at det samme ikke får skje igjen, avslutter Lise. (Lise og Silje)*

*Jeg skriver dette innlegget fordi jeg ønsker å rekke ut til noen. Vise at det er folk som bryr seg og at det er verdt å kjempe. Jeg ønsker å gjøre en forskjell – uansett om det er én person eller flere hundre. (Ulrikke)*

#### 4.1.2 Konstruktiv debatt

At mobbing er et alvorlig samfunnsproblem, er det ingen tvil om. Konsekvensene er mange, både for individene selv, menneskene rundt og samfunnet ellers. Dette er noe syv av de mobbeutsatte ønsker å formidle i sine fortellinger. De ønsker å dele sine historier i håp om et økt fokus på mobbing som et alvorlig samfunnsproblem, og øke bevisstheten til folk om omfanget av mobbing. Dette krever at det snakkes om mobbing, og at stemmene til de som har stått midt oppi det kommer frem og blir hørt. Dette kommer frem i fortellingene slik:

*Jeg ønsker å dele min historie, ikke for å få sympati, men for å trekke frem mine erfaringer i forhold til temaet mobbing. (Ulrikke)*

*Jeg ønsker å bevisstgjøre folk på at dette er et stort problem som ikke blir tatt ordentlig hånd om. Disse situasjonene forekommer overalt. Også i arbeidslivet. Og når ikke voksne mennesker klarer dette på egen hånd – hvordan skal barn og unge klare det? Det er ikke rart selvmordsstatistikken øker. (Ulrikke)*

*Kristian sier ja til å fortelle sin historie i håp om at det kan bidra til å sette fokus på et alvorlig samfunnsproblem. Han ønsker å hjelpe unge som sliter. Om så bare én eneste. (Kristian)*

*Det er en del av meg jeg aldri egentlig helt har delt med noen, det er perioden i livet mitt frem til sjette klasse. Jeg har vært flink til å sperre den inne i meg helt frem til nå (...). Det er altfor mange mennesker som hver dag opplever å bli mobbet, det er et reelt samfunnsproblem og dessverre føler mange det er litt tabu å snakke om. Jeg har derfor innsett at det er viktig å snakke om og det har motivert meg til å dele min historie (...) (Henrik)*

*Jeg tenkte jeg ikke skulle kommentere noe, men denne saken er viktig. (Stian)*

*– Og vi må snakke om at det skjer. Hvis min historie kan vekke bevissthet og gjøre det litt bedre for noen, så er det verdt det. Jeg vil vekke systemet. Hver gang jeg leser en mobbesak i mediene ser jeg at vi ikke har kommet lenger enn vi hadde da jeg gikk på skolen. (Mikkel)*

*De to søstrene er ikke ute etter å få en unnskyldning, hverken av mobberne eller lærerne. De håper at de ved å synliggjøre mobbingen kan skape en konstruktiv debatt*

*om hvordan man skal forhindre at det samme skjer igjen. (Lise og Silje)*

To av fortellerne skriver eksplisitt at de ønsker at det skal bli et større fokus på de langsiktige konsekvensene mobbing kan føre med seg. Det uttrykkes slik:

*Selv om sårene gror, vil jeg måtte leve med arrene. Senvirkningene av mobbing er noe vi som samfunn må ta mer alvorlig, sier Silje. (Silje og Lise)*

*Jeg synes generelt at det er for lite fokus på de langsiktige problemene mobbing kan føre til. Takk for at du gir meg og mange andre muligheten til å fortelle våre historier. (Emilie)*

#### 4.1.3 Vekke de voksne

Seks av menneskene som har delt sin historie vil på en eller annen måte nå frem til de voksne og ellers mennesker rundt dem som blir mobbet. De vil at voksne, både lærere, foreldre og andre, må få opp øynene og forhindre at mobbing får skje, og ivareta dem som blir eller har blitt mobbet. De vil få de voksne til å tenke seg om. Selv om det er barna som utgjør selve mobbingen, er det de voksne som har ansvaret. Barn er ikke i stand til å skjønne konsekvensene av det de driver med, og barna speiler de voksne. Dette kommer spesielt sterkt frem i en av historiene slik:

*Hvordan behandler du mennesker som ikke passer inn i din boks? Tenker du noen gang på det? Jeg tenker på det hele tiden. Jeg skulle ønske folk fikk utdelt et kort når de ble 18, hvor det sto at «Gratulerer! Nå er du voksen! Du er herved rollemodell for alle verdens barn! Og hva ønsker du å gjøre med denne makten? Skal du hjernevaske dem til å tro at de kan trække på andre, eller vil du at de skal ha det bra som de er?» (...) Jeg synes voksne som lærer barna sine at hvis de er såkalt vellykkede, så kan de trække på andre, skal skamme seg. Skamme seg skikkelig. (Hege)*

*Vi voksne bærer hele ansvaret for hvordan barn blir behandlet og hvordan de oppfører seg mot andre. Det er vi – de voksne – som skaper mobbing. (...) Det er vi – de voksne – som lærer barna våre hvordan ting fungerer. Det er vi voksne som lærer barna våre hvem som trækkes på og hvorfor du har lov. Barna speiler oss – de gjør bare som vi gjør. Hverken mer eller mindre. (Hege)*

I andre fortellinger kommer det frem i disse utsagnene:

*Den daglige psykiske terroren førte til angst, depresjoner og flere sykehusinnleggelser. - Voksne som får høre om mobbing må ta det på alvor, sier Kristian. (...) Han oppfordrer barn og ungdom som blir mobbet om å fortsette å si fra, helt til voksne gjør noe. – Varsle til venner, legen, lærere. Hvem som helst. Det er så viktig at voksne tar barn på alvor når de mistenker at barnet blir utsatt for mobbing. Det kan redde liv. Hvis ikke voksne hjelper, hvem skal gjøre det da? (Kristian)*

*Forgiven, but not forgotten.. Jeg håper jeg fikk sagt noen ord for alle ofre der ute. Men aller mest håper jeg at jeg fikk vekket noen foreldre, lærere eller i beste fall elever. Når skoleklokkene ringer, hvem ringer de for?? (Stian)*

For noen er det viktig at de voksne som var vitne til mobbingen, faktisk anerkjenner at det har skjedd:

*Men fremdeles ønsker jeg en bekreftelse fra skolen og lærerne på at det vi forteller skjedde, at det var virkelig. Det betyr mye for meg at de vedkjenner forholdene, sier Lise. (Silje og Lise)*

I fem av fortellingene finner jeg beskrivelser om hva voksne og andre mennesker rundt kan gjøre for å gjøre hverdagen til mobbeutsatte bedre og i beste fall forhindre mobbing. Løft blikket, se rundt deg, møt andre med et smil. Det er ikke mye som skal til. To beskriver det kort slik:

*Kjenner du noen som blir mobbet, kan du bli en slik person. Det er ikke vanskelig. Et smil, et hei, et vennlig ord. Det betyr så mye! Tør du? (Martin)*

*Mitt ønske er at vi alle blir enda flinkere til å se hverandre. Det er en oppgave for alle voksne å se barn. Derfor har jeg stor respekt for lærere, som ikke bare skal formidle fag. De skal også se hver enkelt elev. Det er ingen enkel oppgave. (Kristian)*

Det å sladre er noe man som barn ofte får høre at man ikke skal gjøre. Det er ikke greit og blir lite populært blant andre. For at det skal være mobbing, må maktforholdet mellom mobber og den mobbeutsatte være preget av en asymmetri (Fandrem et al., 2018, s. 20-21; Roland, 2020, s. 51). Å si at noen ikke skal sladre, blir derfor fort brukt som en hersketeknikk mellom barn. Men om man ikke kan si ifra til voksne om så ugreie ting som mobbing, hvordan skal man da

komme seg ut av det? Dette ønsker en av fortellerne at vi må prøve å få en slutt på:

*Jeg håper at vi kan motivere barn til å kutte ut "du skal ikke sladre". Det er ingenting galt med å få de ansvarlige ut i offentligheten. (Aksel)*

I én fortelling møter vi en jente som så sårt skulle ønske at noen hadde hjulpet henne, vist en interesse for henne og hennes velvære, at noen bare hadde snakket med henne. Selv om hun ikke klarte å ta imot hjelp, ville hun ha det. Det er de voksnes ansvar å hjelpe barn. Barn vet ikke alltid hva som er best for dem. Når man er barn i skolealder, er skolen en veldig stor del av livet. Det er tross alt der man hører til og oppholder seg store deler av hverdagen. Når skolen er en arena for ensomhet og utrygghet, blir også livet det. Hennes tanker rundt dette kommer frem slik i fortellingen hennes:

*Jeg prøver ikke å tenke så mye på hva som kunne vært annerledes. Hadde ting blitt så ille om jeg hadde fått noen å prate med allerede da mobbingen ble oppdaget? Det å stoppe mobbingen var tydeligvis ikke nok. Alle minner og følelser som bodde i meg, forsvant ikke av seg selv, og de vokste seg bare sterkere etter hvert som årene gikk. Snakk med meg! Spør meg hvordan jeg har det! Gi meg en bekreftelse på at jeg er ok! Foreldre, lærere og andre må i større grad vise at de er interesserte i å hjelpe. Jeg ønsket hjelp, men greide ikke å ta imot. Mange ganger ønsket jeg å bli tvangsinnlagt, men ble det ikke. Det var ikke lett å innrømme for andre at jeg hadde problemer, så jeg snakket ikke om det, selv om jeg ville. Jeg skulle ønske de hadde forsøkt mye mer, hver dag i mange måneder, helt til jeg greide å stole på at de virkelig ville hjelpe!  
(Emilie)*

En forteller snakker om viktigheten av å respektere et barns grenser. Følelser er subjektive, og grenser er subjektive. Om et barn sier nei, om et barn tydelig uttrykker at nå er det nok, skal man ikke da respektere disse grensene? Som hun så fint beskriver det; «Det finnes ikke noe vakrere her i verden enn et barn som føler at hun kan sette sine grenser og bli respektert for det».

*Den dag i dag klikker jeg nesten, når jeg hører voksne si til barna at: «Jammen, du må jo tåle å bli erta litt. Du må jo tåle at vi tuller litt med deg.»*

*«Nei! sier jeg. Nei.»*

*Det å tulle og erte litt er bare gøy når alle parter er med på det. Når et barn blir lei*

*seg, så sier det faktisk: «Nei, nå har du gått langt over mine grenser.» Og de grensene skal respekteres. Uansett. Mine og dine grenser er ikke like, og det samme gjelder barn.*

*Vi tuller mye hos oss også, men vi sier alltid: «Unnskyld, det var ikke meningen å såre deg», når det går for langt. I stedet for: «Jammen, slikt får du bare tåle». Det finnes ikke noe vakrere her i verden enn et barn som føler at hun kan sette sine grenser og bli respektert for det. (Hege)*

## 4.2 Årsakssammenhenger

Årsakssammenhenger blir beskrevet som et av de viktigste kjennetegnene ved narrativer da de har evnen til å binde sammen og gi mening til hendelser (Johannessen et al., 2018, s. 98). Narrativer blir brukt til å organisere en tolkning av et hendelsesforløp, og det å utlede årsakssammenhenger mellom de ulike hendelsene er en del av dette (Murray, 2008, s. 113-114). Aristoteles nevner *hamartia* som et av de sentrale elementene som er nærmest universelle, og må være til stede i en fortelling for at den skal fremstå som vellykket. Dette handler om at heltene i fortellingen har en tragisk svakhet eller blindhet som fører til ulykken eller tragedien i fortellingen, og det er gjennom dette vi finner selvinnsikten (Klausen, 2012 referert i Blix & Sørly, 2017, s. 20).

I mobbefortellingene legger de mobbeutsatte frem empiriske svakheter. De mobbeutsatte plasserer ofte seg selv i en posisjon med ulike blindheter og svakheter som de angir som årsakssammenheng til hvorfor akkurat de ble mobbet. Gjennom denne kategorien ønsker jeg derfor å undersøke hvilke årsakssammenhenger som blir trukket frem gjennom de mobbeutsattes egne perspektiv.

I nitten av tjueåtte fortellinger finner jeg beskrivelser av hvilke årsakssammenhenger de mobbeutsatte tillegger mobbingen. Årsakssammenhengene som går igjen kan deles inn i disse underkategoriene: å være *annerledes*, *personlige egenskaper* og til slutt *barn speiler voksne*.

### 4.2.1 Å være annerledes

I seks av narrativene finner jeg beskrivelser som tilsier at de mobbeutsatte mener at en årsak



til at de ble utsatt for mobbing var på grunn av at de skilte seg ut fra mengden, at de ikke passet inn i boksen, at de på en eller annen måte var annerledes. I én av fortellingene får vi beskrevet tanker om at det alltid vil være noe å ta en person på dersom man ønsker. Det blir uttrykt slik:

*Når man er et barn ønsker man å bli godtatt, få venner og føle seg verdsatt. Jeg tror det alltid vil være noe å mobbe en person for, enten om det er langt hår, noen ekstra kilo, eller at man ikke har den nyeste mobilen og så videre. Ingen er perfekte, og derfor vil det alltid være noe å «ta» personen på, forteller Eirik med et mimrende tonefall. (Eirik)*

En annen beskriver det som et samfunnsproblem hvordan mennesker som er annerledes på en eller annen måte blir sett på, tenkt om og behandlet på:

*Jeg hater dette samfunnet som går ut på å rive folk ned. Hele tiden. Riv dem ned, de er ikke som oss.*

*For alltid er det noen som snakker eller sprer rykter. Alltid noen som hele tiden vil dytte deg ned i gjørma og fortelle deg at du ikke er bra nok. Alltid utenfor boksen. Alltid.*

*Forbanna, jævla, Jantelov-Norge. ikke stikk deg ut - da må vi bare trække på deg. Noen mener faktisk det ikke er en kultur for å trække på de svakeste. Men vet du hva folk egentlig tenker? «Hun har det ikke dårlig, hun har det sikkert ikke så vondt, hun ba om det selv, ja, hvis du greier a, så fikser du helt sikkert b.» Så vi trækker på de svakeste likevel. Hele tiden, og vi finner opp unnskyldninger for å gjøre det. (Hege)*

Alle mennesker er unike individer. Derfor finnes det mange måter å være annerledes på. Og barn er, som en forteller beskriver det, «...flinke til å merke at noe er annerledes». Hva det bunner i, om det bare er ren nysgjerrighet eller kanskje usikkerheter om seg selv, er vanskelig å si. Disse tre utsagnene belyser helt ulike ting som blir sett på som annerledes, det går helt fra å være den «ene til overs» og til å bli mobbet på et rasistisk grunnlag.

*Jeg ble den syvende jenta i klassen. Oddetall blant jenter er og var ikke det lureste, og jeg ble stengt ute. Dermed var jeg – i andres øyne – lille, svake Susanne, og dette gikk ikke guttene hus forbi. Dermed startet det som skulle vise seg å bli et syv år langt helvete. (Ulrikke)*

*Jeg hadde nok til å være annerledes enn de andre. Jeg hadde en handikapet mor, jeg hadde dialekt og jeg var et skilsmissebarn. Unger er flinke til å merke at noe er annerledes. (Mikkel)*

*Det var vanskelig å få norske venner. Folk ville ikke være sammen med meg. De stilte spørsmål om hvorfor jeg var i Norge, hvorfor jeg ville bo her. «Hva gjør du her? Du hører ikke til her. (...) Jeg mener det var rasistisk mobbing. Hvis jeg hadde bodd her på Grønland, tror jeg ikke at jeg hadde møtt den mobbinga som jeg møtte i Alta. Da jeg kom til Alta, var jeg en av de få. Det var ikke mange innvandrere der. Man skilte seg ganske fort ut. (Trine)*

I én fortelling møter vi en som tillegger seg selv litt av ansvaret for hvorfor han ble mobbet, han beskriver det som «mitt mikroskopiske ansvar». Ønsket om selvstendighet og å få være seg selv trumfet det å kunne slippe unna noen av handlingene, noe han i ettertid er glad for at han klarte. Han beskriver det slik:

*Jeg innser i etterkant at jeg selv hadde litt av ansvaret for at jeg ble mobbet. Jeg irriterte på meg feil folk – folkene som er avhengige av et fast adferdsmønster for å kunne holde seg på toppen og være «kule», og som så på ethvert innspill som ikke føyde seg inn under deres konvensjoner som en trussel. Jeg kunne unnslyppet mye ved å føye meg – men jeg nektet. Der ligger mitt mikroskopiske ansvar. På ungdomsskolen kunne jeg kunne unnslyppet mye ved å føye meg – men jeg nektet. Der ligger mitt mikroskopiske ansvar. På ungdomsskolen kunne jeg hoppe i en vanddam bare fordi jeg hadde lyst. De eldre og tøffe gutta ropte etter meg at jeg var en helvetes idiot, men jeg brydde meg ikke. Ikke skulle de få komme her og diktere min oppførsel, jeg skulle ikke la frykten for dem kue meg fullstendig. Jeg tillot aldri dem som mobbet meg faktisk å få påvirke mine handlinger direkte. Jeg visste jeg fikk igjen for det, men dette var min lille bit av selvstendighet som jeg holdt fast ved for alt den var verdt.*

*Jeg kunne nok vært bedre til å tilpasse meg omverdenen, men jeg er egentlig glad jeg ikke gjorde det. Jeg er egentlig glad jeg valgte å være meg selv. Hvis ikke hadde jeg kanskje ikke vært like mye meg selv i dag. (Martin)*

Utsagnene her vitner om et klassemiljø preget av eksklusjon og liten aksept for mangfold og likeverd. Det er tydelig at menneskene som har blitt utsatt for mobbing har dårlige erfaringer med å skille seg ut fra mengden ved å være annerledes, og tillegger seg selv skylden for å bli

mobbet. Dette henger sammen med følgende underkategori; personlige egenskaper. Ett utsagn skiller seg imidlertid ut, da han forteller om hvordan han klarte å holde på selvstendigheten sin til tross for at det gjorde mobbingen verre. I likhet med de andre tillegger han ansvaret på seg selv.

#### 4.2.2 Personlige egenskaper

I fjorten av de tjueåtte fortellingene beskriver de mobbeutsatte sider ved dem selv som personer, både karaktermessig og utseendemessig, som årsaker for hvorfor akkurat de ble utsatt for mobbingen. Når man er ung, er man i en sårbar tid. Kroppen utvikles og mange er usikre på seg selv, både gutter og jenter. Det er en tid hvor man skal finne seg selv og sin stil, selv om det for mange føles trygt å bare blende inn i mengden så godt det lar seg gjøre. Det er likevel slik at det er ikke alt man kan endre på, og som vi så tidligere, er barn flinke til å bemerke seg det som skiller seg ut. Syv beskriver trekk ved utseende som en utløsende faktor:

*- Jeg var alltid større og lengre enn de andre barna, noe som førte til at jeg skilte meg ut. (Eirik)*

*Blant alle jentene var det selvfølgelig jeg som utviklet meg tidligst. Og det fikk jeg gjennomgå for. Jeg var 13 år gammel og ble så mobbet for kroppen min at jeg hverken hadde gym eller svømming i løpet av hele ungdomstrinnet. (Bendik)*

*Selve mobbingen startet i første klasse, jeg har alltid vært litt overvektig og det var slik det begynte. (Henrik)*

*Grunnen til at eg vart mobba var i utgangspunktet at eg var høgaste jenta i klassen, og samtidig kraftig bygd, men seinare virka det som det berre vart ein vane at eg var hakkekylling. (Fredrik)*

*Alt var galt. Jeg ble mobba for hvilke klær jeg hadde på meg. Ingenting var bra nok. (Malin)*

*De begynte å kalle meg ting. Stygge ting. Jeg ble for eksempel kalt «lang og stygg», for jeg var litt lengre enn de andre på den tiden. Jeg hadde langt hår, så folk kalte meg «jente» og jævla stygging». (Tommy)*

*Hadde de bare forsøkt å forstå hvor vondt det er at andre ser på deg som ekkel og skitten, forteller Silje. (Silje og Lise)*

For én av fortellerne var denne perioden ekstra vanskelig. Han var nemlig født i en jentekropp, men følte seg som en gutt. Dette førte til mange spørsmål og ubehagelige hendelser. Han forteller det slik:

*Da jeg var liten, var jeg en helt vanlig gutt med gutteklær, gutteleker, kort hår, guttevenner. Sånn som alle andre. Men jeg var annerledes, for jeg var født kvinne. Jeg tenkte ikke å mye over kjønnsidentitet da jeg var liten, for jeg var meg. Men folk begynte å stille spørsmål. Eldre barn spurte om jeg var gutt eller jente. Hvis jeg ikke ville svare og ville ut av situasjonen, blokkerte de veien for meg eller prøve å holde meg igjen. Noe av det verste jeg opplevde, var å bli sperret inne i et hjørne fordi noen prøvde å ta av meg buksa. (Frode)*

Gjennom disse utdragene kommer det tydelig frem at de mobbeutsatte ser på «avvik» i utseende sitt som noe negativt og som en grunn til at akkurat de ble utsatt for mobbing.

Andre forteller at det var aspekter rundt dem som personer og væremåten deres som trigget mobberne. Fire av de mobbeutsatte forteller at de ble sett på som irriterende eller rare, og fikk gjerne høre dette både titt og ofte:

*– Herregud så irriterende du er, Malene, er mantraet jeg stadig fikk høre. Den irriterende ungen som sa så mye rart og gjorde rare ting. (Malene)*

*Vi satt i en sirkel, alle elevene, og alle skulle få mulighet til å fortelle hva de tenkte om meg, og hvorfor dette skjedde. Da fortalte alle ungene én etter én hva det syntes om meg og min venninne. At vi var... «Vi synes dere er irriterende.» «Dere er pirrandes», pleide de å si. «Jeg blir bare irritert», sier han. «Jeg blir bare irritert når jeg ser deg.» (...) Så mobbinga ble verre da. Mye verre. For nå var det greit å mobbe meg. For det var noe som var feil med meg. For alle ble irritert. Og det var ingenting jeg kunne gjøre. (Hanne)*

*Kristian fikk høre fra medelever at han ikke var bra nok. Drittslengingen gikk ofte på utseende og måten han var på. Han var «den rare». Noen ganger ble det fysisk. (Kristian)*

*Så jeg skapte en liten fantasiverden å flykte til, men det gjorde selvsagt det ikke bedre når de andre tok meg på det. For dem var jeg bare rar, og mobbingen kunne jeg takke meg selv for. (Karianne)*

Å komme seg ut av mobbing er ikke lett. Det kan vi se et eksempel på i kommende utsagn. Her forteller hun hvordan mobbingen bare ble verre etter at hun forsøkte å skaffe hjelp, grunnet måten lærerne håndterte det på. Hun ble beskyldt for å sladre, og det ble delt ting uten hennes samtykke. Det hele ble en vond sirkel:

*(...) Men det ble bare verre, mobbingen tiltok, for nå hadde jeg også sladret. Det ble flere sprang opp til lærerværelset, i tårer og skjelvende ba jeg igjen om hjelp. Denne gangen gikk klasseforstander ut til hele klassen, uten min tillatelse fortalte alle at jeg hadde selvmordstanker. Så nå måtte dette ta slutt. Igjen førte dette til mer mobbing. For nå visste jo alle at jeg ville ta livet av meg. Så å da fikk jeg nå vite hver dag at det burde jeg gjøre, fordi jeg var så ekkel, vemmelig og dum at ingen vil noen gang elske meg uansett. (Karianne)*

Det er svært viktig at lærere og andre voksne tar mobbing på største alvor. Likevel er det vesentlig, som vi ser i dette utsagnet, å tenke over hvordan man håndterer en mobbesak når man blir obs på det. Det viser også viktigheten av kompetanse rundt håndtering av mobbesituasjoner.

For noen barn er dessverre ikke hjemmeforholdene så gode som de helst burde være. Tre mobbeutsatte forteller om hvordan vanskelige hjemmeforhold av ulik sort påvirket dem og deres oppførsel på skolen. Én av dem gir uttrykk for at dette gjorde henne til et lett offer, og to forklarer hvordan det fungerte som «bensin på bålet» for mobberne. De uttrykker det slik i fortellingene:

*Min mor og far ble skilt da jeg var 3 år av grunner jeg ikke vil gå inn på her, men dette påvirket meg på flere måter. Jeg satt inne med mye sinne og frustrasjon og det vokste seg en stor sort klump inni meg som jeg slåss hardt for at ikke skulle komme ut allerede som svært ung. (...) Når jeg nå ble satt inn i vanskelige situasjoner der jeg ble presset og usikker, klarte jeg ikke lenger skjule mitt sinne og min frustrasjon. Det endte ofte opp med slåsskamp og såkalte raseriutbrudd hvor jeg var helt ute av kontroll. Jeg grein, sparket, slo og var helt fra meg – jeg husker at jeg skammet meg veldig hver gang jeg fikk slike utbrudd. (...) Det at jeg etter hvert reagerte såpass*

*sterkt hver gang jeg ble mobbet, fungerte bare som «bensin på bålet» for mobberne. Det hele ble til en nesten daglig rutine hvor de nesten konkurrerte om å få meg til å miste besinnelsen. (Henrik)*

*Jeg kjente ingen som begynte i klassen min, men allerede første dagen ble jeg kjent med ei jente som het Therese. Jeg kalte henne bestevenninna mi, for det var det hun sa hun var, men sannheten var at jeg var litt redd henne. Hun var veldig kontrollerende, og det var vel kanskje derfor hun valgte meg av alle jentene i klassen. Ingen var lettere å herse med enn meg. Jeg er vant til å gjøre alt jeg ble bedt om, uansett hvem som spurte. Jeg var så redd for hva de ville gjøre om jeg sa nei. (Emilie)*

*Mamma tok seg jobb som vikar på skolen, men hun visste vel heller ikke helt hvordan hun skulle håndtere det. Å stille opp i klasserommet i klovnekostyme på toppen av en veldig manisk periode, og servere bøllene sjokoladecake mens hun snakket om Jesus og nestekjærighet, gjorde IKKE saken bedre for min del. (Bendik)*

Det er mange ting som kan gjøre barn sårbare, og vanskelige hjemmeforhold er en av dem. Det er viktig å huske på at også barn har et liv utenfor skolen, og hendelser som skjer på fritiden vil elevene ta med seg inn i skolehverdagen. Dette får vi et tydelig bilde på fra disse situatene.

#### 4.2.3 Barn speiler voksne

Det er én fortelling som for meg skiller seg litt ut fra de andre. Det er en sterk tekst, og når jeg leser den, kan jeg både ta og føle på frustrasjonen til fortelleren. Hun skriver selv at hun er sint fordi mobbing aldri tar slutt, og det kommer klinkende klart frem hvem hun mener er ansvarlig for at barn mobber barn; nemlig de voksne. Voksne skal være rollemodeller for barn, og barn skal ha trygge og gode voksne rundt seg som de kan se opp til. Barna speiler de voksne, de vet ikke bedre. Hun gir uttrykk for dette slik:

*Det å bli voksen for meg var å faktisk forstå hvorfor barn mobber. Akkurat hvorfor. De som mobbet meg, visste ikke bedre. De gjorde bare som foreldrene deres gjorde. Ikke noe mer enn det.*

*Hvordan behandler du mennesker som ikke passer inn i din boks? Tenker du noen gang på det? Jeg tenker på det hele tiden. Jeg skulle ønske folk fikk utdelt et kort når*

*de ble 18, hvor det sto at «Gratulerer! Nå er du voksen! Du er herved rollemodell for alle verdens barn! Og hva ønsker du å gjøre med denne makten? Skal du hjernevaske dem til å tro at de kan trække på andre, eller vil du at de skal ha det bra som de er?»*

*Jeg synes voksne som lærer barna sine at hvis de er såkalt vellykkede, så kan de trække på andre, skal skamme seg. Skamme seg skikkelig.*

*I voksen alder kan jeg faktisk se det. Jeg ser at du tror du er bedre enn meg, men jeg ser også at du tror dette gir deg rett til å dytte meg i gjørmene. Og dette lærer du faktisk dine barn og andre barn. Alle som følger de sosiale normene for «bra», alle som passer i den forbannede lille boksen av «godkjent», har rett til å trække på andre.*

*Jeg blir ikke bare syk, jeg blir sint. Dette er godt voksne mennesker som springer rundt og trækker på andre. De har laget seg en liten boks hvor alt som ikke kan dyttes inn i den, ikke er verdt noe i deres øyne. Og så sitter vi her og lurere på hvorfor barn mobber. Hvorfor klarer ikke voksne å se at barn bare speiler oss?*

*Og folk lurere på hvorfor mobbing er et problem i skolen. Problemet er der fordi vi voksne behandler andre som dritt. Barna speiler oss. De gjør som vi gjør. (Hege)*

Gjennomgående i disse underkategoriene er det at mange av fortellerne legger årsakssammenhengen for at akkurat de ble utsatt for mobbing til seg selv fordi de er annerledes på noe, som i utseende og karakter. Videre vitner utsagnene om dårlige og ekskluderende klassemiljøer og manglende kompetanse innen håndtering av mobbing.

#### 4.3 Narrativ identitet

Narrativer er sentrale for hvordan vi gir struktur til vår egen følelse av individualitet og oppfatter oss selv, og fungerer som et verktøy i prosesser der vi skaper en forståelse av oss selv og vår identitet og skiller oss fra andre. Dette er en av narrativenes mest betydningsfulle funksjon og et sentralt aspekt ved å lage selvfortellinger (Habermas & Paha, 2011 referert i Jansen, 2013, s. 36; Murray, 2008, s. 111-115).

Ifølge Bruner oppstår selvet i samhandling med andre blant annet gjennom å fortelle historier om seg selv og sitt liv, og det vil stadig rekonstrueres og tilpasse seg i ulike situasjoner (Jansen, 2013, s. 36-37). McAdams definerer narrativ identitet som fortellingene mennesker

konstruerer og forteller om seg selv for å definere hvem de er for seg selv og andre (McAdams et al., 2006, s. 4 referert i Blix, 2017, s. 64).

Den første definerende egenskapen Bruner har identifisert ved narrativer er at de er sammensatt av en unik sekvens av begivenheter, mentale tilstander og hendelser som involverer mennesker som karakterer eller skuespillere (Bruner, 2000, s. 43 referert i Jansen, 2013, s. 31). En annen egenskap er at narrativene kan være ekte eller imaginære.

Peripeteia, som blir sett på som fortellingens sterkeste virkemiddel, er vendepunktet i fortellingen. Det er noe som skjer og snur det hele på hodet. Vi oppnår en ny forståelse, og verden ses på i et nytt lys. Et kraftig peripeteia vil kunne endre hovedpersonens karakter (Aristoteles, 1989, s. 46 referert i Blix & Sørly, 2017, s. 20).

I mobbefortellingene i datamaterialet mitt møter vi virkelige mennesker som karakterer i sanne historier, hvor mobbingen kommer inn som et vendepunkt i livet og snur alt på hodet. Selv om det er ekte historier og karakterer, finner jeg utdrag i fortellingene som handler om noe imaginært, nemlig hvordan de mobbeutsatte tenker om seg selv som en konsekvens av mobbingen.

Jeg vil gjennom denne kategorien finne ut hvilken narrativ identitet menneskene gir seg selv i fortellingene sine. Jeg vil se på hvordan de forstår seg selv og sin identitet, både for seg selv og for andre. Jeg vil se om og eventuelt hvordan identiteten deres forandrer seg gjennom fortellingene. Jeg har med dette valgt å dele denne kategorien inn i de to underkategoriene *egendefinisjon* og *karakterendring*.

#### 4.3.1 *Egendefinisjon*

Det kommer tydelig frem i femten av tjueåtte historier hvilke konsekvenser mobbing kan ha for hvordan et menneske definerer seg selv og hvor lett ens eget selvbildet kan endres og brytes ned av andre. Syv mennesker forteller om hva mobbingen gjorde med selvbildet deres når det kommer til utseende:

– *Da jeg var 12 år gammel, tenkte jeg: «Er det noe galt med meg? Er jeg unormal og er det noe rart ved meg? Er jeg ekkel, tykk og stygg – er det håret mitt de ikke liker?».*  
(Silje og Lise)



*Ordene har alltid blitt kastet etter meg. Dust. Du er stygg. Du er teit. Du er ekkel. Du er kvalm. Du er en idiot. Hvorfor aborterte ikke moren din like godt? Pikk. Jævel. Spesielt dette med stygg, fikk jeg høre såpass ofte at jeg etter hvert var helt sikker på at jeg måtte være den styggeste gutten som fantes. Jeg tror det tok meg fire-fem år med stadig synkende selvtillit før jeg innså at det var meg selv som formet mitt selvbilde. I overraskende ung alder klarte jeg å si til meg selv: «Vet du hva? Jeg skal gi pokker i hva disse menneskene påstår om meg, for de tar jo feil!». (Martin)*

*«Tjukka, tjukka, tjukka –» Ordene gir fremdeles gjenklang i hodet, mange år senere. Jeg er tjukk! (Anna)*

*De ble verre jo tydeligere puberteten var helt til jeg ikke hadde lyst å være meg selv lenger. Jeg tenkte at jeg ikke fortjente noen, at jeg var fortapt. Jeg følte at ingenting noen gang kunne bli bedre. For hver gang jeg så meg i speilet, hatet jeg det jeg så, avskydde det bildet som møtte meg, avskydde den stemmen som tilhørte det fjeset. Og jeg ville gjerne slippe å gå ut, slippe å pynte meg, for jeg fortjente ikke å se pen ut. For jeg var jo ikke pen. (Frode)*

*Og jeg var ei tynn, mørk og ganske normal jente - men det tok maaaange år før jeg innså det. Jeg trodde selvsagt på dem, fikk enorme problemer med selvtilliten og kroppen min. (Karianne)*

*Det hele startet med små kommentarer og stygge kallenavn fra en person, gjerne så offentlig som mulig. Jeg husker at de første gangene tok jeg meg ikke nær av det i det hele tatt, men litt etter litt ble jeg mer og mer usikker på meg selv og ting sank sakte inn. Jeg ble mer usikker på meg selv og fikk store problemer når vi for eksempel skulle ha gym eller svømming. Det å vise kroppen min offentlig når jeg visste at den ville bli kommentert, gjorde veldig vondt. Jeg prøvde derfor å kompensere med å skjule meg bak både t-skjorter i svømming eller ekstra store klær i gymmen. Men det førte til enda større fokus på meg, og når dusjingen kom ble jeg alltid latterliggjort, selv om jeg alltid kom sist inn i dusjen og kun dusjet et par sekunder. Jeg husker det som en veldig vond tid. (Henrik)*

*Mobbingen satte dype spor og ga mørke tanker. Du tenker veldig stygt om deg sjøl. Du blir din egen indre mobber. Når mobbinga tar slutt, bli du din egen indre mobber. Det er den største konsekvensen av mobbing. Du tror så mye på det de sier, at du når du*

*føler deg bra en dag, tenker du: «Nei, du er ikke så fin i dag. Du er stygg.» Jeg fikk selvmordstanker. Jeg ville ikke leve mer. (Trine)*

*Det var vanskelig å få norske venner. Folk ville ikke være sammen med meg. De stilte spørsmål om hvorfor jeg var i Norge, hvorfor jeg ville bo her. «Hva gjør du her? Du hører ikke til her.» Man fikk høre: «Du har jo mørke trekk, du har mørkt hår, du er apekatt. Du likner på en bæsje.» Så du blir mint på at du ikke er en av dem. Du er ikke blond, du har ikke blå øyne. (Trine)*

For tre mennesker, ble selvbildet brutt såpass ned at de begynte å tenke at det måtte være noe helt grunnleggende feil med dem, og at mobbingen derfor var helt fortjent. De beskriver tankene sine slik:

*I seks år var jeg totalt venneløs. Ikke et menneske pratet til meg på skolen, og etter hvert begynte jeg å føle meg direkte frastøtende. Jeg skjønnte ikke hva galt jeg hadde gjort, og fant ut at det måtte være noe grunnleggende feil med meg. (Emilie)*

*Jeg ble alltid holdt utenfor og ble aldri invitert i bursdagsselskaper. Det gjør jo vondt, det stakk i hjertet. «Hvorfor blir ikke jeg invitert? Hva er det som er galt med meg?». (Trine)*

*Å flytte hundre mil bort hjalp litt. Men om jeg trodde all mobbing skulle stoppe, tok jeg feil. Og der fikk jeg det endelige beviset: Det var meg det var noe galt med. Jeg ble mobbet her også, av noen som ikke kjente meg – det var altså sant at jeg fortjente det. At jeg var en person man automatisk fikk lyst til å plage. Det var jeg som gjorde noe feil, altså fortjente jeg det. (Elise)*

I én av historiene kommer det frem hvordan det å bli tillagt en offerrolle på skolen ble ødeleggende for selvtilliten. Det beskrives slik:

*Jeg mener at både skolen og min mor gjorde alt riktig i forhold til oppfølging, i hvert fall hva som var vanlig å gjøre i slike situasjoner. Men jeg tror at de fleste slike metoder ofte har feil fokus, i hvert fall i mitt tilfelle. Jeg ble gjort til et offer, og av den grunn mistet jeg mye av selvtilliten min. Noe jeg mener er svært viktig å ha hvis man er i situasjoner hvor man fort kan bli usikker og redd. (Henrik)*

Det er tydelig at mobbing kan ha alvorlige konsekvenser når det gjelder selvbilde og selvtillit.

I ni fortellinger finner jeg beskrivelser på hvordan menneskene etter lang tid med alvorlig mobbing ikke lenger klarte å se på seg selv som verdifulle mennesker. Noen forteller hvordan dette fortsatt kan innhente dem i voksen alder.

*Jeg likte ikke å se meg sjøl i speilet, for jeg så det mobberne hadde beskrevet. Da ble det ofte sånn at jeg ga meg sjøl stygge blikk. «Jeg er ikke verdt noe.» Speilet var på en måte min verste fiende. (Tommy)*

*Jeg fikser ikke mennesker som tror at de er bedre enn meg bare på grunn av etternavn, penger i banken, posisjon i samfunnet og penere klær. Jeg fikser ikke mennesker som vurderer meg ut fra utseende og sosial status. (Hege)*

*Jeg blir regelrett syk av disse menneskene, og når jeg er blant dem lenge, så får jeg angstanfall og blir dypt deprimert. Jeg går rett inn i rollen og sier til meg selv: «Jeg er ikke verdt noe og alt jeg gjør er galt.» Fordi det er den rollen jeg har vokst opp med. Den har merket meg gjennom nesten hele livet. (Hege)*

*Jeg er voksen, men jeg har fortsatt ingen rett til å være «noe», å kunne noe- ikke rett til å skille meg ut. Så jeg fortsetter å bli kvalm, forbannet og trist, når jeg skal skrive om mobbing. For ingen ting bedret seg da jeg ble voksen. Ingen verdens ting. Jeg er kvalm- men aller mest sint. Jeg har voksen nå, men fortsatt ser folk rart på meg når jeg er på mitt beste- når jeg driter i hva folk vil mene. Når jeg driter i Janteloven. (Hege)*

*Det å få høre så mye stygt over så lang tid, gjorde at jeg begynte å tenke på meg selv på samme måte. Jeg tok til meg de stygge ordene folk sa, og sa de til meg selv. Jeg hadde til slutt ikke noe fint å si om meg selv. Det førte til at jeg ble usikker og hadde vanskeligheter med å stole på folk. Jeg stolte ikke på at folk var glad i meg, eller ønsket å være rundt meg. Jeg klarte ikke å se min egen verdi, skjønte ikke at noen ville bruke tid på meg. Jeg ble min egen verste fiende. (Frode)*

*Man får jo danna et bilde av seg selv gjennom samspill med andre folk. Jeg sleit jo med å finne meg sjøl. Hvem er Trine? Du glemmer deg sjøl, vet ikke hvem du er. Det er tungt å få vite at du ikke er verdt noe. «Du har ingen verdi. Du er verdiløs.» Det er tungt å vite. En tung beskjed. (Trine)*

*Jeg følte at jeg ikke var verdt noe, at ingen ville ha meg i nærheten. (Malin)*

*Jeg følte meg fæl fordi alle andre sa det. Alle andre la opp til at det var det de mente. Det er det du konstant hører. Du hører ikke noe annet enn: «Du er udugelig. Du er stygg.» Og sånne ting. Da blir det jo til at: «Ok, kanskje jeg er det.» Det blir nesten så du aksepterer det sjøl om du ikke vil. Så dette brøt meg ned mer og mer. (Malin)*

*Jeg tror fortsatt kjæresten min lyver hver gang han sier at han er glad i meg, eller gir meg en kompliment. For han kan jo ikke mene det han sier – jeg har jo aldri vært verdt en dritt, hvorfor skal det plutselig ha forandret seg nå? (Bendik)*

*Jeg så på meg selv slik jeg ble fortalt - verdiløs, stygg og dum, rett og slett noe rart, noe som ikke passet inn. (Karianne)*

*Vi flyttet til da jeg skulle begynne i niende klasse. Da var jeg allerede godt på vei til noen gode år med vekselvis anorektiske og bulemiske tendenser. Ingenting gjør så godt for selvfølelsen som står med hodet godt ned i porselenen og kaster opp fordi du vet at du er stygg, feit og ikke duger til noe annet enn å bli hore når du blir stor. (Tiril)*

*På ungdomsskolen fikk jeg flere venninner. Det hendte at de greide å lokke meg med på noe, for flere av dem var klar over hvordan jeg hadde hatt det, og jeg ble derfor møtt med litt ekstra tålmodighet. Jeg skylder dem en stor takk. Jeg hadde null selvtillit og stor sosial angst. De måtte bruke timevis på å trøste meg og fortelle meg at jeg ikke var så motbydelig som jeg innbilte meg, og at det virkelig var ting som var positive med meg også. Jeg trodde dem aldri. Jeg var ikke flink til noe, jeg var stygg og jeg hadde også en frastøtende personlighet. Jeg hatet meg selv. Var jeg sammen med noen, følte jeg at jeg egentlig var uønsket, og at jeg tvang dem til noe de ikke ville. Jeg var også fremdeles veldig plaget med sterk hodepine. Ingenting syntes å virke. (Emilie)*

Når man er ung, er anerkjennelse og aksept fra jevnaldrende ekstremt viktig. Alle har et ønske om å passe inn. Det å gjentatte ganger få høre at man ikke er god nok, pen nok, flink nok, er ekstremt ødeleggende. Når dette foregår over lengre tid, blir det til slutt vanskelig å ikke tro på det. Som vi ser bærer mange av fortellerne med seg slike ødeleggende tanker enda, mange år senere.

### 4.3.2 Karakterendring

I hele tjueseks av tjueåtte fortellinger finner jeg beskrivelser om hvordan mobbingen har ført til endring i menneskenes karakter. Noen har blitt sterkere av opplevelsene sine, mens andre forteller om vedvarende plager og konsekvenser i lang tid etterpå. I noen av fortellingene finner jeg beskrivelser av små barn som gledet seg til å begynne på skolen, livlige barn med lure smil og fryktløse barn full av forventninger. Akkurat slik barn bør være. Slike positive beskrivelser er dessverre i et stort mindretall i disse fortellingene. Da barna i fortellingene begynte på skolen, ble den trygge og gode hverdagen borte. Det finnes derfor mange sterke beskrivelser av hvordan de som mennesker og karakterer i historiene har endret seg.

Skolen skal være et trygt sted å være. Skolen er en svært stor del av barns liv og hverdag, helt fra de er fem seks år gamle. En persons karakter utvikles hele livet, men kanskje spesielt i barndomsårene. At mobbing på skolen kan være med på å endre menneskers karakter er ikke rart. To beskriver sine tanker rundt dette slik:

*Men den gang da, når jeg var veldig, veldig liten, så såret det så utrolig mye mer. Store deler av mitt barndomsliv utspilte seg tross alt på skolebenken. Og på fritida var det nettopp de man gikk i klassen med man kjente. Det var hele verden. (Stian)*

*Det er kanskje vanskelig å forstå nøyaktig hvor dypt mobbing fester seg. Men det er jo i barne- og ungdomsårene vi skaper en identitet, legger grunnlaget for hvem vi er, og finner vår plass i verden. Jeg ble grundig vist hvor min plass var. (Bendik)*

*Jeg er nødt til å jobbe virkelig hardt for å leve et normalt liv. Det blir lettere, men det slipper aldri helt taket. Aldri. (Bendik)*

Andre beskriver seg selv nå som skadeskutt og med en psyke som har lagret erfaringer fra barnsben av – mentale arr. En hverdag preget av mobbing er en hverdag preget av nervøsitet, angst, frykt og redsel, noe som kommer tydelig frem i flere av fortellingene. Menneskene forteller om konstant redsel, dårlig søvn, klump i magen, måltider som ikke blir spist. Det blir fortalt om et tankesett barn ikke skal måtte ha, tanker preget av frykt. Tanker om hvor man skal plassere seg i friminuttet for å kunne varsle lærere i tilfelle noe skulle skje. Tanker om hvor man kan sitte i klasserommet for å være tryggest mulig. Tanker om når man skal gå på bussen og hvor man skal sitte. Tanker om hvordan man kan gjøre seg så liten som mulig. Tanker om når noe kan skje, hva som vil skje, for man kan aldri vite. Så mye mental

planlegging for å i det hele tatt ha mulighet til å komme seg igjennom dagen på skolen. Én beskriver det slik:

*Jeg hadde ingen jeg kunne snakke med om dette i det hele tatt. Jeg hadde jo ingen venner. Jeg var veldig nervøs. Jeg visste jo aldri hva slags type mobbing det ble den dagen. Visste om det ble fysisk, eller om det bare var ord. Kunne aldri vite. Jeg følte at jeg ikke var verdt noe, at ingen ville ha meg i nærheten. (Malin)*

Etter å ha levd med en konstant følelse av nervøsitet over tid blir man preget. Én av fortellerne forteller om hvordan noe så normalt som en stemme, en lyd, et blikk, kunne sette han helt ut. Videre uttrykker han slik:

*Da «proppen» var ute, økte nervøsiteten og angsten i styrke. Kristian ble engstelig for den minste ting. En tilfeldig bil på hjul kunne utløse frykt for at noen var etter ham. – Hvis en bil kjørte bak meg hele vegen hjem, kunne jeg løpe inn og stå bak gardinen for å sjekke at ingen kom etter meg. I ett øyeblikk er det selvfølgelig helt tulle å tenke på. Men på den tiden var jeg så kjørt. Angstanfallene satte meg helt ut. (Kristian)*

To mennesker forteller om hvordan de lot seg mobbe, enten for å få det overstått eller som et forsøk på å bli likt og være en del av gjengen:

*Eg var så van med slike hendingar at eg berre lot det skje for at han skulle bli ferdig med plaginga si og eg kunne få gå! Det er heilt utruleg at slikt skal gå an, og det er underleg å tenka attende på det, for hadde det skjedd i dag hadde eg ikkje nølt med å seie frå. (Fredrik)*

*I løpet av de fire første årene på barneskolen økte mobbingen. Jeg ble plukket på, frosset ut, og kalt stygge ting. Jeg nedverdiget meg selv ved å spille «slave» for de kule guttene slik at de kanskje kunne like meg litt. Bar ryggsekken hjem til døren deres, gav dem bursdagsgaver selv om jeg ikke kom i bursdagene deres. De kortvarige smilene var verdt det for meg. (Martin)*

Noen av menneskene som ble utsatt for mobbing forteller om hvordan det førte til at de selv begynte å utagere på ulike måter. De begynte å gjøre opprør, enten for å bli sett eller for å bli likt. Én forteller om hvordan hun kuttet seg på både bein, armer og ansikt for å gi folk en grunn til å prate om og legge merke til henne. En annen forteller om hvordan han i 5.klasse tillot seg å synke til et lavmål, og begynte å gi jenter uønsket oppmerksomhet. Alt for å bli

lagt merke til. I én fortelling møter vi en jente som forteller om hvordan hun ble totalt grenseløs når det kom til gutter og sex, bare for å føle at hun var verdt *noe*. En annen jente forteller om hvordan frykten for å bli ensom igjen, førte til at hun gjorde nesten hva som helst for å holde på «den ene» vennen. Hun trengte ikke flere, så lenge hun hadde den ene. Hun banket dem som mobbet andre, var hevnlysten og begynte å gjøre ting i protest. Videre skriver hun:

*Jeg begynte med små protester. Som å komme sminket som «miss jotun krigsmaling»(...). Reiste meg opp i timen når klassen bråkte for mye-som om det var et sjakktrekk.*

*Jeg fortsatte med småtterier- så ut som pippi langstrømpe på fpu møter og som en flyvertinne når jeg gikk på skolen. Kvinner For Porno. Røyket hasj på tv. Ingen skulle få sette en merkelapp på meg.*

*Så kan jeg leve med at jeg satt i mørket på badet, ble dratt etter håret, dunket hodet i steingulvet og ikke levde opp til noens forventninger i noen år (Tiril).*

En annen beskriver seg selv som en daværende tikkende bombe etter så mange år med å ha båret på vonde følelser som en følge av mobbing. Det endte med at hun selv ble en mobber:

*Jeg var som en tikkende bombe, og en dag eksploderte det. All sinnet, bitterheten og selvforakten fikk utløp da jeg kom på ungdomsskolen. Jeg gjorde hæververk, jeg skulket, jeg ruset meg i skoletiden, og jeg mobbet. Jeg slo, jeg sparket, jeg slengte hånsord tilbake. Jeg tok hevn. (Malene)*

Barn skal glede seg til å gå på skolen. Barn skal føle seg trygge og ha det gøy på skolen sammen med vennene sine. Barn skal oppleve glede over å lære og å være i et klassefelleskap. Slik er det dessverre ikke for alle. Syv av de mobbeutsatte utviklet skolevegning og beskriver skolen som et lite hyggelig sted å være. For noen ble ensomhet et bedre valg enn å utsette seg å gå på skolen og være sammen med andre elever. Noen orket ikke å gå i det hele tatt, andre latet som de var syke og ble ofte hentet hjem igjen. To av de beskriver det slik:

*Skolen for meg var ikke noe hyggelig. Jeg gruet meg til å gå på skolen. Jeg gjorde hva som helst for å slippe. Jeg likte ikke å være der, likte ikke å lære. Jeg likte ikke noe med skolen, for det verste som skjedde i løpet av en dag, skjedde på skolen. (Frode)*

*I løpet av det siste året på barneskolen og årene på ungdomsskolen, deltok jeg knapt i gymtimene. Jeg uteble fra svømmetimen, og deltok heller ikke i dansetimen. Jeg var ikke med på skoleturer eller skoleavslutninger. Jeg konfirmerte meg heller ikke, alene fordi jeg da ville ha vært nødt til å delta på sosiale arrangementer sammen med de andre på samme klassetrinn. (Anna)*

I flere av tekstene finner jeg beskrivelser som omhandler det å være usynlig. Noen brukte det å være usynlig som en forsvarsmekanisme, andre som en overlevelsestaktikk. Én person sammenligner seg selv med et boss-pann, der hun står taus og urørlig over lenger tid, i håp om å bli mindre og mindre synlig. «Det gjør mindre vondt ikke å bli sett, om ingen kan sjå ein». Videre beskriver hun det slik:

*Jo, lenger ein står slik – taus og urørleg – jo, meir håpar ein at ingen ser det. At dei ikkje ser at ein ikkje eigentleg er heilt som boss-pannet. Det passar trass alt inn. Det er sett der av nokon. Nokon som vil ha det der. Eg har berre stilt meg opp. Heilt utan at nokon har bede meg om det, tek eg opp plassen ved boss-pannet. Han er ikkje eigentleg min. Men det er den einaste plassen eg klarar å ta. (Stine)*

En annen skriver om hvordan hun i dag har en evne om å kunne være usynlig fordi det en gang var livsviktig for henne:

*Jeg kan fortsatt simulere usynlig. Jeg er faktisk veldig god til det. Å stå der i bakgrunnen og være noen ingen legger merke til. Så kan jeg le av det etterpå, og si at jeg er en vampyr når jeg har skremt vettet av folk ved å dukke opp fra «ingenting». Men jeg har denne evnen fordi den var livsviktig en gang. Det var min overlevelsesteknikk. Snike i skyggende og være usynlig. (Hege)*

Én forteller om hvordan det å bli mobbet slet han totalt ut, noe som begynte å synes også på utsiden. Det gikk så langt at han prøvde å ta sitt eget liv. En annen forteller at han til slutt også fikk stemmer i hodet, som for han virket helt reelle. De beskriver hvordan det endret seg slik:

*Og noe av det verste var at jeg visste aldri når det kom. Og å være i konstant alarmberedskap sleit meg helt ut. Jeg slutta å gå ut, slutta å smile, kledde meg i mørke farger, jeg lukka meg mer og mer inne. (Ole)*

*Natt til juleaften 2003 var jeg et skall av den jeg en gang var. Jeg hadde ingen følelser, var ikke knyttet til noen ting. Jeg var helt tom. Så jeg satte meg ned og skrev et*



*veldig langt selvmordsbrev og forklarte i detalj hva jeg hadde følt og gått gjennom, hvem som hadde gjort det. Jeg sa unnskyld til mamma og pappa, til mine brødre og resten av slekta for at jeg ikke klarte meg. At de måtte klare seg uten meg. (Ole)*

*De neste årene gikk jeg som i tåke. Jeg sluttet å snakke, jeg bare gråt om kvelden. Jeg begynte å høre stemmer, stemmer som bare var i hodet mitt, men som jeg oppfattet som virkelige. (Malene)*

Selvordstanker og selvmordsforsøk er dessverre noe som går igjen i flere av mobbefortellingene. I halvparten av alle mobbefortellingene, blir det fortalt om stunder der tankene ikke er til å bære lenger og selvmordstanker har kommet. Noen har gått så langt som å forsøke å ta sitt eget liv, som beskrevet over, og noen opptil flere ganger. Heldigvis har ingen av menneskene i mobbefortellingene brukt i denne undersøkelsen lyktes i det, men under innsamlingen av mobbefortellinger kom jeg over opp til flere historier fortalt av de avdødes familie.

Da jeg leste fortellingene, var det spesielt ett utdrag som gjorde inntrykk. Her ser vi virkelig hvor galt det kan gå, hva mobbing kan gjøre med en person og vedkommende sine tanker. Sitatet snakker i grunn for seg selv:

*Igjen ble jeg møtt med samme holdning fra klassekamerater som tidligere. Nesten ingen ville prate med meg, de unngikk til og med å gå forbi meg i gangen. Det var nok ikke for å være stygge denne gangen, for jeg tror faktisk at de var redd meg. Det hadde de grunn til. Jeg planla å drepe dem alle. Jeg hadde tenkt å skyte rundt meg i kantina, men fikk ikke tak i våpen. Jeg er sikker på at jeg hadde gjort det om jeg hadde muligheten. (Emilie)*

Flere av de mobbeutsatte forteller i sine historier om hvordan mobbingen har ført til vansker med relasjon til andre mennesker. Én jente beskriver vanskene hun hadde med å omgås andre mennesker i det hele tatt. Hun måtte gi opp studier, og flyttet sammen med en kjæreste hun egentlig ikke var så glad i, for hun kom uansett ikke til å møte noen andre som ville ha henne.

*Jeg hadde ikke vært sammen med folk de siste seks årene. (...) Jeg var livredd for å bli sviktet igjen, så i stedet valgte jeg ensomheten. (Emilie)*

Fem mennesker beskriver eksplisitt hvordan deres erfaringer med mobbing har ført til store problemer med tillit, både da og i ettertid. De opplever problemer med å holde på venner, og

er livredde for å miste noen, at andre ikke skal like dem. To fortellere beskriver det slik:

*Jeg har også problemer med å holde på venner. De forstår jo ikke hvorfor jeg ikke tar kontakt på lange perioder, hvorfor jeg aldri er med ut på byen, at jeg er så sliten av lite søvn at jeg ikke orker å være med på noe, eller at jeg har problemer med å stole på noen. (Bendik)*

*Kven er eg, egentleg? Eg er ein person som er livredd for at andre ikkje skal lika meg. Eg er ein person med angst for å mista nokon. Eg er ein person som er redd for å gi for mykje, så eg klarer ikkje å slutta å gi. Eg er ein person som mister mykje. Eg er ein person som er redd for meg sjølv. (Ingvild)*

*Det gir meg ingenting. Men eg er krevande. Eg er så krevande at det gjer vondt, sjølv for meg. Og då mister eg. Eg prøver så hardt, at det blir feil. Og eg mister. Eg er så redd for at du ikkje skal lika meg, at eg skreddersyr meg sjølv. Og eg er utru. Mot meg. Men eg veit ikkje alltid kven eg er. Så korleis kan eg då vera tru? (Ingvild)*

Én kvinne som endte med å måtte bytte skole for å slippe unna mobbingen, forteller om frykten for å holde hender med noen:

*Og jeg får.. Kanskje en etterreaksjon, men hvis noen kom nær meg, trodde jeg de skulle slå meg. Så jeg måtte bruke litt tid på å tørre å stå inntil noen. Vi skulle holde hverandre i hendene før vi skulle gå inn på skolen. Og det var skummelt å holde noen andre i hendene for jeg hadde brukt hendene til å beskytte meg mot slag og... Det var litt sånn det var. (Hanne)*

Videre forteller mennesker om hvordan de synes det er vanskelig å bli kjent med nye, vite hvem som faktisk vil en vel, og hvordan man alltid tenker det verste når man får en kommentar fordi alle forsvarsverk er oppe. Én forteller at han mangler nærheten til sin egen familie, da han ikke tørr å være åpen med dem. Han uttrykker seg slik:

*Jeg mangler nærhet til min egen familie, fordi jeg ikke tør ikke være helt åpen – hverken med dem eller andre. Jeg vil ikke skuffe dem som forventer at jeg har det bra og gjør det bra på skolen. Jeg føler meg som et utskudd i familien – et sort får. (Nils)*

Selv om det har gått lang tid siden de ble utsatt for mobbing, sitter reaksjonene sterkt i kroppen for mange. Jeg finner beskrivelser av mennesker som alltid er redd for å gjøre noe

galt, mennesker som ikke tør å gå ut, sinte mennesker, mennesker som reagerer fysisk med kvalme og svimmelhet i møte med tidligere mobbere, mennesker som har søkt til rus, mennesker med en trang til å sabotere for seg selv, mennesker med en psyke tydelig preget av opplevelsene de har vært gjennom. Én kvinne forteller hvordan hun reagerer i møte med en hvilken som helst ungdomsgjeng den dag i dag. En annen om hvor lite som skal til før angsten tar overhånd:

*I dag er det ingen som mobber meg. Men når jeg går på gaten og må forbi en ungdomsgjeng, skutter jeg meg. Er på vakt, flakker med blikket. Jeg er ti år eldre enn dem, og jeg er redd for dem selv om jeg aldri har sett dem før. (...) livredd for at de skal se hvem jeg egentlig er – en hakkekylling. Et automatisk mobbeoffer. En de burde rive i fillebiter. Fordi jeg fortjener det. (Elise)*

*Eit blikk. Eit ord. Og eg har angst i heile magen. Og det svir og brenn i kroppen. Det brister og knuser. (...) Nokon gonger er det ikkje så lett å finna seg sjølv. I alle fall ikkje når ein er mest oppteke av å pakka seg inn i bobleplast. (...) Eg er laga av glas. Kva er du laga av? (Ingvild)*

Tross grusomme opplevelser med mobbing i skoletiden, finner jeg noen som har klart eller hvert fall prøver å snu erfaringene sine til noe positivt. En kvinne virker litt usikker på hvordan hun skal tenke rundt dette. Det kommer til uttrykk slik:

*Eg likar å seie at eg har vokst. Eg likar å tenkja at eg kan takka dykk, for de gjorde meg så mykje sterkare. De gjorde meg til eit betre menneske. De forma meg. Og eg blei den eg er i dag. Og av og til trur eg at eg kan lika den personen. Og eg trur at det funkar, og alt er bra. Det er dette eg likar å seie til meg sjølv. Og til dei som måtte lure.*

*Men eg veit ikkje om det er sant. Eg veit ikkje. (Ingvild)*

En person har blitt svært opptatt å smile til folk, og finner glede i de små, hverdagslige tingene. To personer har faktisk fått høyere selvtillit av opplevelsene sine, de beskriver det slik:

*Dette førte til at jeg turte å være litt annerledes, jeg turte å satse, det var ikke lenger noe problem om jeg dreit meg ut. (Henrik)*

*Jeg tror mye av dette har ført til at jeg har gjort suksess i forretningslivet. Det at jeg har høy selvtillit og ikke bryr meg om hva folk tenker og sier om meg, gjør at jeg tør å satse og gå litt lenger enn mange. Det å stå alene overfor store utfordringer er noe jeg har blitt vant til og lært meg å takle. (Henrik)*

*Alt i alt har jeg lært utrolig mye av det. Jeg er steinhard. Jeg har fått mye høyere selvtillit, rett og slett fordi jeg er forberedt på alt. Jeg har hørt alle mulige kommentarer man kan få, og jeg husker alt. (Aksel)*

#### 4.4 Meningsskaping

Vi mennesker bruker narrativer for å skape mening til tilværelsen og gjøre den mer begripelig for oss selv og andre (Jansen, 2013, s. 28-29). Å gi en hendelse en narrativ form er en primær måte individer skaper mening på, spesielt når det gjelder vanskelige livshendelser og traume (Riessman, 1993, s. 4). Vi konstruerer verden aktivt gjennom narrativer og vi lever livene våre gjennom historiene som blir fortalt av både oss selv og andre (Murray, 2008, s. 112). Å gå gjennom en skolegang med mobbing er definitivt en vanskelig livshendelse, og noe mange sitter igjen med traumer fra. Jeg ønsker å undersøke om mobbeutsatte klarer å gi mening til slike forferdelige opplevelser, og på hvilke måter de eventuelt gjør det i sine fortellinger. Denne kategorien har jeg delt inn i underkategoriene «Makt over eget liv», «Meningsløshet» og «Hjelpe andre».

##### 4.4.1 Makt over eget liv

For meg virker det som om å skape og dele historier om såpass såre opplevelser er en måte å ta kontroll over sine egne liv og erfaringer på, ta makten tilbake, og ikke la den ligge i mobbernes hender lenger. At de ønsker å eie sin egen historie, som tross alt har vært med på å forme dem til de personene de er i dag. Én beskriver det eksplisitt i fortellingen sin slik:

*Enkelte dager vil jeg fortsatt ikke gå ut, for jeg vil ikke møte fordommene. Men det er også et konkret og bevisst valg jeg har tatt, at nå som jeg er her, må jeg gjøre alt jeg kan for å leve mitt liv. Jeg vil ikke lenger gi noen andre makten, eller påføre meg en skam som ikke er min. Jeg har ikke noe å skamme meg over. Jeg har jobbet hele livet for å være den jeg er nå. (Frode)*

I seks historier finner jeg beskrivelser som tilsier at de mobbeutsatte i ettertid ikke bare klarer å skape mening ut av det de har vært gjennom, noen går faktisk så langt og uttrykker en takknemlighet for det de har vært gjennom:

*Jeg er allikevel en av dem som kan se tilbake på år med mobbing og si et oppriktig «tak» – for jeg er faktisk på en svært spesiell måte litt takknemlig for det. At tiden som mobbeoffer var fryktelig er det ingen tvil om, men ingenting har lært meg like mye om meg selv som det. (Martin)*

*Eg likar å seie at eg har vokst. Eg likar å tenkja at eg kan takka dykk, for de gjorde meg så mykje sterkare. De gjorde meg til eit betre menneske. De forma meg. Og eg blei den eg er i dag. Og av og til trur eg at eg kan lika den personen. Og eg trur at det funkar, og alt er bra. Det er dette eg likar å seie til meg sjølv. Og til dei som måtte lure. (Ingvild)*

*Utrolig nok er jeg glad dette hendte akkurat meg. Jeg var sterkt nok til å takle det. Ikke for å prøve å være martyr, men jeg vil si at det var bedre at det skjedde meg, enn noen andre. For dette er ikke noe jeg unner noen. (Ulrikke)*

For én av fortellerne endte mobbingen med å bli så livstruende at hun måtte bytte skole. Livet på den nye skolen førte henne inn i idretten, som det viste seg at hun var flink i.

*Jeg hadde aldri fått skryt før. Men gymlæreren var imponert over hvordan jeg løp. Så han begynte å skryte. «Se på Hanne – hun kan løpe.» For første gang tenkte jeg: «Er jeg god til noe?» Det var det lille skrittet på veien. (Hanne)*

Idretten ble i senere tid en stor del av livet hennes. Løping, som i barndommen var et verktøy for flukt, er i dag hennes store talent og en viktig kilde til mestringsfølelse.

*Som barn var jeg avhengig av å kunne løpe fort for å komme unna mobberne som en flukt. I dag bruker jeg løping i sporten min, triatlon. Det har brakt meg ganske langt. (...) Hanne har gått fra seier til seier. I triatlon: Svømming, sykling og løping. (...) Jeg har vært ganske heldig med idretten. Den har bygd opp min selvtillit i vesentlig grad etter det jeg gikk igjennom som barn. Så det betyr mye. (Hanne)*

Noen beskriver hvordan det de har vært gjennom har formet dem til det bedre, som de nyter godt av i dag:

*Alt i alt har jeg lært utrolig mye av det. Jeg er steinhard. Jeg har fått mye høyere selvtillit, rett og slett fordi jeg er forberedt på alt. Jeg har hørt alle mulige kommentarer man kan få, og jeg husker alt. (Aksel)*

*Jeg fikk også mye oppfølging av både rektor og også etter hvert en barnepsykolog som skulle få meg til ikke å miste besinnelsen min så raskt. Det fokuset jeg fikk var både positivt og negativt når jeg nå tenker over det. På en måte lærte jeg å bli reflekterende (noe jeg drar god nytte av nå). (Henrik)*

*Selv om mye av oppveksten min har vært vond, har den formet meg som person slik jeg er nå. Livet mitt nå er både vakkert, fylt med masse glede og nydelige mennesker. (Henrik)*

En av fortellerne er så takknemlig for menneskene hun har i livet sitt i dag, at hun ikke ville vært fortiden sin foruten. Hun beskriver det slik:

*For når jeg ser på hvor jeg er i dag og de vennene jeg har nå, så vet jeg at det er tilfeldigheter som har gjort at vi har møttes- at jeg flyttet, at jeg ikke valgte samme videregående som resten av klassen, at jeg har engasjert meg politisk, at jeg jobbet for å få penger til skole, at jeg begynte å blogge. (Tiril)*

*Det er ikke en tilfeldighet at mange av de menneskene jeg har møtt de siste årene- og fortsatt møter- spiller den største rollen i mitt liv. Med dem- dere- vet jeg hvor privilegert jeg er-og ville derfor aldri vært min fortid foruten. Det har gjort meg til det mennesket jeg er i dag, på godt og vondt, og gitt meg så mye mer å leve for enn det jeg noensinne trodde jeg skulle få oppleve. (Tiril)*

#### 4.4.2 Meningsløshet

Det kommer tydelig frem fra noen av de mobbeutsatte at de ikke klarte å forstå hvorfor de forferdelige tingene skulle skje med akkurat dem, hva som var meningen med alt de måtte gå gjennom. Dette er noe de har brukt mye energi på å tenke på, både mens de ble mobbet og i senere tid. Dette kommer frem slik:

*Vi var helt vanlige barn, som ikke var spesielt pågående eller forsiktig. Hvorfor oss? Det har jeg tenkt mye på. (Silje og Lise)*

*Fortsatt har hun dagboken hun skrev som 13-åring. Der står det: Hun slo til meg i ansiktet og mange ganger i hodet. Så sparket hun meg også. Jeg datt ned på gulvet og gråt som bare det. Og da tenkte jeg: Hvorfor må alt skje med meg og Lise? (Silje og Lise)*

*Mormor har fortalt at jeg en gang sa: Hvorfor skjer dette meg? Jeg vil ikke leve mer. Hun har fått meg til å forstå hvor ille det var. (...) Jeg tenkte mange ganger at jeg ikke ønsket å leve mer, men tanken på hva som ville skje med Lise da, vant heldigvis, sier Silje. (Silje og Lise)*

*Hvorfor det ble meg som ble mobbet på barneskolen vet jeg ikke. I frustrerende samtaler med skolestyret, fikk foreldrene mine ofte høre: Hun legger jo opp til det selv. Om hun bare kan tøyle væremåten sin litt, og ikke bli så fort sinna? (Malene)*

*I seks år var jeg totalt venneløs. Ikke et menneske pratet til meg på skolen, og etter hvert begynte jeg å føle meg direkte frastøtende. Jeg skjønnte ikke hva galt jeg hadde gjort, og fant ut at det måtte være noe grunnleggende feil med meg. Lærere og elever, alle ignorerte meg til slutt, og jeg var helt alene. Hjemme satte jeg meg på rommet for å lese, og jeg kunne faktisk gå hele dager uten å si et ord. Ingen reagerte på det. Jeg hadde jo alltid vært så stille og forsagt. (Emilie)*

*Da jeg var 11 år, kom vi til Alta, og der begynte jeg i sjette klasse. Det var fint til å begynne med. Folk var nysgjerrige, ville vite hvem jeg var. Men det tok ikke lang tid før jeg ble den de skulle pirke på. Det forsto jeg aldri. Men hele klassen ble jo mobbere. (Trine)*

*Jeg ble alltid holdt utenfor og ble aldri invitert i bursdagsselskaper. Det gjør jo vondt, det stakk i hjertet. «Hvorfor blir ikke jeg invitert? Hva er det som er galt med meg?» (Trine)*

Det virker som om slike tanker fører til en slags håpløshet. Når man ikke skjønner hvorfor noe skjer, er det ikke lett å vite om man kan gjøre noe for å hindre det heller.

#### 4.4.3 Hjelp andre

For noen virker det som om det først og fremst er tanken på å kunne hjelpe noen andre, som

står i lignende situasjoner som de selv har gjort og hindre at det skal skje med flere, som oppleves meningsfullt. Fire av dem beskriver det slik:

*Jeg skulle ønske at jeg kunne ha sagt at jeg er blitt sterk, men det skal fortsatt lite til for å vippe meg av pinnen. Men jeg ønsker å bruke erfaringene mine til noe bra. Jeg vil bli den personen jeg trengte, og på den måten hjelpe andre utsatte barn, sier hun. (Silje og Lise)*

*– For meg er det viktigste å se hver og en. På den måten kan jeg kanskje hjelpe de unge til å føle seg inkludert og verdsatt. Det betyr mye for meg å gjøre noe meningsfylt. (Kristian)*

*Trine kjemper i dag mot mobbing og rasisme gjennom artikler og debattinnlegg. Budskapet mitt generelt med å skrive artikler er i hovedsak å være en stemme for de som sliter. Det er greit å si ifra. Det er greit å stå opp for deg sjøl. Det er greit å sette ord på det som er vanskelig. Av og til må man ofre seg sjøl for at man skal redde noen andre. (Trine)*

*Og noe godt har jo kommet ut av det - jeg tok en bachelor som sosionom, fordi jeg vil jobbe med ungdommer. Fordi jeg vil SE, jeg vil VÆRE DER. Fordi jeg vil at ingen skal oppleve det jeg opplevde. Jeg vil være en trygg voksen, som støtter, hjelper, veileder til riktig instans og støtter dem hele veien dit. (Karianne)*

At det å hjelpe andre fremstår som meningsfullt, kan vi se flere eksempler på i kategorien 4.1.1 «Fortellingenes intensjon».

I det følgende vil jeg diskutere undersøkelsens problemstilling med bakgrunn i disse funnene, samt se det opp mot innblikkene fra den paradigmatisk modusen og mine egne tanker og refleksjoner.

## 5 Drøfting

Målet med denne undersøkelsen har vært å se hvordan narrative tilnærminger til mobbing kan berike paradigmatisk perspektiver, og hva jeg som lærer og spesialpedagog kan lære fra dette i arbeidet med mobbeutsatte barn i skolen. I del én undersøkte jeg hva tidligere forskning og



litteratur forteller oss om arbeid med mobbing gjennom perspektivet til paradigmatisk tilnærminger. I del to har jeg tatt utgangspunkt i tjuette fortellinger om og av mobbeutsatte mennesker, med mål om å få frem deres stemmer og erfaringer om fenomenet mobbing. Jeg har analysert fortellingene med et narrativt blikk for å få frem disse menneskenes egne tanker, forståelser og subjektive sannheter. Hovedfokuset mitt i den videre drøftingen vil omhandle hvordan den narrative tilnærmingen, og derav mobbefortellinger, kan brukes og gi nyttig innsikt og kunnskap i arbeidet med mobbing i skolen. Jeg vil også vurdere det opp mot det paradigmatisk perspektivet og egne tanker og refleksjoner. Funnene fra den narrative analysen er styrt av mitt utvalg av kategorier, og problemstillingen vil i det følgende bli undersøkt og drøftet med utgangspunkt i disse.

### 5.1 Systemperspektiv versus individperspektiv

Det viser seg å være stor enighet i både nasjonal og internasjonal forskning om at mobbing må betraktes i et systemperspektiv, og gjennom Espelage og Swearers (2004) modell kan vi se hvordan dette utspiller seg. De paradigmatisk tilnærmingene fremmer synet på mobbing som noe som blir regulert av den sosiale konteksten og springer ut fra et utrygt miljø (Finne & Roland; 2021, s. 26-27). Gjennom funnene mine kommer det likevel tydelig frem at mange av de mobbeutsatte tillegger egenskaper ved seg selv skylden for hvorfor akkurat de ble mobbet. Her kom det å være annerledes, både i form av utseende og karaktermessig, spesielt frem. Dette vitner om et tydelig individperspektiv, og stemmer godt overens med den svært vanlige folketroen beskrevet av Roland (2014, s. 48), hvor ytre avvik blir sett på som en hovedårsak til mobbing. Dette kan tyde på at menneskene som har vært utsatt for mobbing var og er preget av et dårlig selvbilde, og at det er en overvekt av det Olweus (1992, s. 35) karakteriserer som passive mobbeutsatte. Videre kan det nevnes at kjønnsforskjellene som beskrives i den paradigmatisk modusen ikke er fremtredende i de analyserte narrative.

Dårlig selvbilde og selvtillit kan ifølge litteraturen være både en konsekvens av mobbing, men også en årsak, da man gjerne blir sett på som «et lett bytte». Som fortellingene sier, vil det alltid være noe å ta noen på. At slike såkalte avvikende egenskaper blir brukt som et våpen i mobbesituasjoner vitner om et klassemiljø preget av utrygghet, eksklusjon og liten aksept av mangfold og likeverd. Individuelle vansker og avvik kan bli forsterket av ulike miljøfaktorer. Det ligger i skolens verdigrunnlag at mangfold skal anerkjennes, og et av spesialpedagogikkens hovedmål er å skape et inkluderende læringsmiljø og optimalisere alle

elevenes muligheter for utvikling, selvhjelp og innflytelse over egen livssituasjon.

Fortellingene gir derfor uttrykk for at det å skape et slikt miljø hvor elevenes selvtillit og selvbilde styrkes, og mangfold blir sett på som en berikende ressurs, er grunnleggende for å skape et godt psykososialt miljø for alle elevene.

I skolen møter man en mangfoldig elevgruppe, hvor hvert individ er unikt. Fortellingene vitner om viktigheten av at voksne både ser på og behandler hver elev som unike mennesker. Har man møtt én elev, har man møtt én elev. Har man møtt ett mobbeutsatt barn, har man møtt ett mobbeutsatt barn. Selv om man ifølge paradigmatisk tilnærming skal se på mobbing som et systemproblem, er det enkeltindivider som blir hardest rammet. Dette er svært viktig å huske på i manøvreringen av forskning og litteratur på hvordan man skal arbeide med mobbeutsatte elever. Finne og Roland (2021) legger i sin tilnærming fokus på at det i sosial kompetansetrening skal tillæres ferdigheter tilpasset ulike personer og at tiltak kan bli utført både selektert og indikert. Ingen vil reagere helt likt på mobbing. Ingen tiltak vil treffe alle, men alle har like mye rett på hjelp for å oppleve en trygg og god skolehverdag.

## 5.2 De voksne sitt ansvar

For å få til et slikt trygt og godt klassemiljø, vektlegger mobbelitteraturen trygge, autoritative voksne som kan fungerer som endringsagenter og rollemodeller som en grunnleggende faktor (Finne & Roland, 2021). Dette er en stor mangel i mobbefortellingene som utgjør datamaterialet mitt. Å vekke de voksne går igjen som en av intensjonene for å dele sine historier, noe som i stor grad bunner i at de selv har opplevd et stort fravær av tilstedeværende voksne da de ble mobbet på skolen. Det blir mellom annet fortalt om voksne som ikke trodde på dem, voksne som ikke brydde seg, voksne som ikke tok tak i problemene selv om de visste om det, og voksne som prøvde å gjøre noe, men ikke fikk kollegaene med seg. Videre ytres det et stort ønske om at voksne følge mer med, bli bevisst sitt ansvar, forhindre at mobbing skjer og ikke minst ivareta de som blir eller har blitt mobbet. De legger vekt på at det er de voksne som sitter med ansvaret, at det de voksne bidrar til å skape mobbing. Noen av fortellerne legger vekt på at det ikke alltid er så mye som skal til, bare det å bli sett og få et lite smil kan gjøre noens dag bedre. Det kommer frem i forskningen at flere mobbesaker avsluttes for tidlig og at barn som blir mobbet ikke får den oppfølgingen de trenger, mellom annet fordi de opplever å ikke bli trodd av de voksne og mangel på kompetanse. Dette er altså i tråd med funnene mine i fortellingene. Voksne er viktige rollemodeller for elevene, og det

viser seg at lærere har større betydning for elevenes sosiale- enn faglige læring (Jennings & DiPrete, 2010 referert i Finne & Roland, 2021, s. 141).

Som noen av fortellingene legger særlig vekt på, speiler barn voksne. Mobbing er ikke noe som bare finner sted på barneskolen, det forekommer også blant voksne i for eksempel arbeidslivet og på internett. Dersom voksne ikke behandler hverandre med likeverd og respekt, kan man ikke forvente bedre av barna. Fortellingene uttrykker meninger om at barn er ikke i stand til å skjønne konsekvensene av handlingene sine. Paradigmatiske tilnærminger beskriver konsekvenstenking som noe barna kan opparbeide seg og som en forutsetning for prososial atferd (Finne & Roland, 2021, s. 184-187). Fortellingene vitner derfor om stor mangel på arbeid med dette i skolen. Barn ser opp til de voksne rundt dem, og dette bærer med seg et ansvar for hvilke holdninger man fremmer og handlinger man utfører.

Av alle fortellingene jeg har lest blir det i de aller fleste fortalt om hvordan skolen og de ansatte sviktet på å fange opp og håndtere mobbesituasjonene. Det er skremmende mange som forteller om å ikke bli trodd eller av ulike grunner ikke få hjelp. Dette er et aspekt som ikke kommer frem gjennom paradigmatisk perspektiv, og viser hvor utrolig viktig slike fortellinger er i søken etter ny kunnskap om arbeid med mobbing og mobbeutsatte barn i skolen. Det er de voksne som skal beskytte elevene som går på skolen og håndheve skolens verdigrunnlag og prinsipper, og for å vite hvordan dette kan gjøres må en ha innsikt i elevenes perspektiv og forståelse for deres subjektive følelser. Det kommer klart og tydelig frem i både mobbeloven og opplæringsloven generelt at elevenes subjektive følelse skal vektlegges. At voksne respekterer dette, er viktig. Dette er i tråd med sosialkonstruktivismen, som sier at virkeligheten er subjektiv og flerfoldig (Jacobsen & Postholm, 2018, s. 49; Krumsvik, 2019, s. 48 og 56).

Fortellingene gir uttrykk for at det er viktig at voksne forstår at en mobbesak ikke er slutt bare fordi mobbingen har sluttet, eller at det holder med et foreldremøte for å stoppe problemene. Menneskene som har vært utsatt for mobbing fremmer viktigheten av det å bli ivaretatt, sett og forstått i ettertid, og å komme tilbake til fortellingene og gjenfortelle i lang tid etter mobbingen har skjedd, da det er først da man får et innblikk i hvilke skader mobbingen har ført med seg. Det kan være mange grunner til at en mobbesak avsluttes. Det kan være fordi mobbingen har stoppet, det kan være fordi den som blir utsatt for mobbing ikke tør å si ifra lenger, og det kan være fordi barna bytter skole eller går ut av skolen. Hvordan barna blir ivaretatt før, under og etter dette er viktig å tenke på for oss som jobber med barn i skolen.

### 5.3 Vekke systemet

Å «vekke de voksne» kan være i betydning både lærerpersonalet som jobber tettest på elevene, men også voksne lenger ute i systemet. Bak flere av fortellingene lå også intensjonen om å vekke systemet, og bidra til en konstruktiv debatt om mobbing som et alvorlig samfunnsproblem. Ytterst i den sosioøkologiske modellen til Espelage og Swearer (2004) finner vi makronivået, som mellom annet innbefatter overordnede systemer som lovverk, utdanningssystem og politiske føringer. De mobbeutsatte menneskene bak fortellingene ønsket å bruke opplevelsene sine til noe konstruktivt og sette mobbing på dagsorden, og på denne måten kunne påvirke dette systemnivået. De ønsker å fremme omfanget og alvorligheten av mobbing og bevisstgjøre folk om at de er et problem som ikke blir ordentlig tatt hånd om. De aller fleste av fortellingene jeg har med i min undersøkelse har utspilt seg før innskjerpingen i opplæringslovens kapittel 9A i 2017. Det blir likevel i noen av fortellingene presisert at når de leser mobbesaker nå i ettertid, ser de at vi ikke har kommet så mye lenger enn da de selv gikk på skolen. Fraværet av voksne som viser seg i de analyserte mobbefortellingene viser viktigheten av at en slik endring i loven ble innført for å skjerpe de voksnes ansvar og plikter og for å ivareta barnas beste. Det har tidligere blitt pekt på at autoritative voksne er avgjørende for å gjennomføre aktivitetsplikten.

Som nevnt tidligere er temaet om oppfølging etter mobbing tynt beskrevet i forskning og kompetansen i praksisfeltet er deretter. Dette er også noe som savnes i aktivitetsplikten og innskjerpingen fra 2017. For selv om mobbingen har stoppet, vil konsekvensene kunne vedvare i lang tid. Dette kommer tydelig frem i fortellingene gjennom mange beskrivelser av senskader og langsiktige konsekvenser fra mobbingen de ble utsatt for på barneskolen. Når jeg ser omfanget av senskader som kommer frem her, kan dette stemme godt overens med det lille omfanget av forskning på dette området.

Det paradigmatisk perspektivet gir et innblikk i mulige konsekvenser fra å bli utsatt for mobbing, men altså svært lite om hvordan man på skolen kan følge opp de langsiktige ringvirkningene. Her ligger det en fare i de paradigmatisk tilnærmingene, da det sier at de som blir mobbet mest sannsynlig vil oppleve konsekvenser og senskader, men ikke så mye om hvordan man kan unngå eller bli kvitt de. Her er det viktig at de voksne tenker kritisk og ikke ser på dette som noe som er gitt og lar det definere de mobbeutsatte, men at det faktisk går an å hjelpe de som har blitt utsatt for slike ringvirkninger.

Som nevnt tidligere har jeg forsøkt å være konsekvent i omtalen av menneskene bak fortellingene, og derfor brukt begreper som «mobbeutsatt» over «mobbeoffer». I lesningen av litteratur og tidligere forskning så jeg at begreper som innehar ordet «offer» blir flittig brukt. I en av fortellingene så vi hvordan det å bli tildelt en slik offerrolle ødela selvtilliten som egentlig var sårt trengt under denne perioden, og offerrollen ble en selvoppfyllende profeti. Kanskje arbeidet med mobbing og mobbeutsatte elever i skolen burde starte allerede her? Et stort fokus på den utsatte er fordelaktig i følelsen av å bli tatt alvorlig. På den annen side kan et for stort fokus føre til den nevnte offerfølelse.

Måten man omtaler mennesker på har mye med holdninger og verdier å gjøre. Om man setter et offerstempel på mennesker som blir utsatt for mobbing blir de gjerne behandlet deretter, og som fortellingen tilsier kan det bli en del av hvordan man identifiserer seg selv. Ordet «mobbeoffer» er ganske innprentet i dagligtalen vår, og det er derfor sikkert mange som ikke tenker over den faktiske betydningen og signalene dette gir. Ifølge de mobbeutsatte selv virker det som at det å bli bevisst på hvordan vi ordlegger oss kan være en god start i arbeidet med mobbing. Den sosiale kompetansetreningen presentert av Finne og Roland (2021) blir mellom annet forankret i en emosjonell dimensjon med vekt på verdier og holdninger og i atferdsdimensjonen som vektlegger handlinger som bidrar til positive og sosiale mål. Videre legges det vekt på at det elevene trener på ikke vil ha en verdi dersom de voksne, som er viktige rollemodeller og endringsagenter for barna, ikke tar det i bruk selv.

#### 5.4 Konsekvenser og senskader av mobbing

Som Aristoteles (1989 i Blix & Sørly, 2017, s. 20) påpeker kan store vendepunkt, *peripeteia*, i menneskers liv føre til ny forståelse av verden og endring i ens karakter. Å bli utsatt for mobbing er noe som virkelig kan snu livet på hodet, og det kan vi finne rike beskrivelser på i mobbefortellingene. Omtrent alle fortellerne beskriver hvordan mobbingen har ført til både ulike diagnoser og endring i deres selvbylde, karakterer og tankesett, og konsekvenser som angst, søvnvansker, skolevegring og så videre.. Listen er dessverre lang. Noen få forteller at de har kommet sterkere ut av erfaringene sine fra barneskolen, men de aller fleste har negative senvirkninger den dag i dag, flere år i ettertid som voksne mennesker.

Mange av konsekvensene som kommer frem i fortellingene kan vi kjenne igjen fra det paradigmatisk perspektivet. Det vi får en mye bedre innsikt i gjennom det narrative

perspektivet er hva disse konsekvensene faktisk gjør med menneskene og deres identitet, også i et mer langsiktig perspektiv. Narrativ identitet er den desidert største kategorien i analysen min, og gir mange rike beskrivelser av hvordan mobbingen har vært med på å forme de mobbeutsatte som individer. Identitetsskaping er svært sentralt i narrativ teori, og som det blir lagt vekt på i noen av fortellingene er skolen en viktig arena for utvikling av ens identitet da den i barndomsårene er «hele verden», og det er der man former seg selv i samspill med andre.

Svært mange fortellinger gir uttrykk for senskader fra mobbing som påvirker livet deres i voksen alder, i ulik grad. Noen beskriver hvordan minnene til tider kan innhente dem igjen, mens andre forteller om hvordan de ikke klarer å fungere som normalt i hverdagen. «Mentale arr» er et begrep som blir brukt om de psykiske senvirkningene. Gjentakelse er et av kjennetegnene ved mobbedefinisjonen og blir nevnt ved flere anledninger i fortellingene, der det kom frem at gjentakende krenkende atferd har ført til at de mobbeutsatte blant annet ikke lenger ser på seg selv som mennesker som er gode nok og verdifulle. Flere av de forteller at de sliter med slike tanker også i voksen alder. Når man får høre gjentatte ganger at man ikke er bra nok, er det vanskelig å ikke tro på det til slutt. Dette er i tråd med Finne og Rolands (2021) beskrivelse av kognitive og emosjonelle skader, og kognitive forvrengninger eller tankefeller. Fortellingene vitner om at dette er en svært vanlig konsekvens. Slike tanker går hardt utover selvtilliten, og kan være med på å endre en persons karakter og identitet.

De mobbeutsatte beskriver hvordan de ikke lenger så sin egen verdi og at det tenkte det måtte være noe grunnleggende galt med dem. Det å bli mobbet og i tillegg tro at det er noe grunnleggende feil ved en selv er ikke et godt grunnlag for å utvikle god selvtillit og en trygg identitet. Slike tanker går ikke bort bare fordi mobbingen tar slutt. Mobbing burde ikke skje i utgangspunktet, men om det først er i gang viser dette hvor viktig det er å få bukt med problemene i en tidlig fase før slike tanker får utviklet seg til et stadium hvor de blir vanskelig å bli kvitt. I en av fortellingene kommer det frem at selv om det ble gitt uttrykk for å ikke ville snakke med noen, var det denne personen egentlig trengte og ville innerst inne. Det viser hvor viktig det er at de voksne utstråler trygghet og lojalitet, ser barna, tar ansvar og snakker med dem.

I noen fortellinger blir det uttrykk hvordan det å være mobbeutsatt gjorde at de selv begynte å utagere på ulike måter. Dette kunne være alt fra å skade seg selv, utøve antisosial atferd mot andre, bli totalt grenseløs og selv bli en mobber. En beskriver seg selv som en tikkende

bombe, som til slutt ville eksplodere. Dårlig klassemiljø avler dårlig klassemiljø, og mobbing avler mobbing. Dette vitner om at inngripende tiltak i selve klassemiljøet er vesentlig for å sette en stopper for et skolemiljø preget av mobbing og annen antisosial atferd. Og igjen, er det de voksne som er ansvarlige for å gjøre dette til en realitet. At sosial kompetansetrening har fått innpass på timeplanen i skolen virker med bakgrunn i dette til å være et svært viktig steg på veien mot å bekjempe mobbing.

### 5.5 Tillits- og relasjonsvansker

Barna trenger trygge og gode voksne de kan prate med. Mobbing er et relasjonelt angrep, og vil derfor kunne påvirke elevens syn på relasjoner til andre mennesker. Dette er ifølge fortellingene, hvor det blir beskrevet vansker med både relasjoner og tillit til andre, en svært vanlig konsekvens etter å ha blitt utsatt for mobbing. Det blir mellom annet beskrevet hvordan det ble vanskelig å stole på andre barn og voksne på skolen, vansker med å tro på at intensjonene bak andres handlinger var genuint gode, vansker med å forholde seg til andre mennesker i sosiale settinger og vansker med å vise tillit til og bli kjent med nye mennesker. Tillits- og relasjonsvanskene utbrer seg altså både under og i etterkant av mobbingen. Dette finner vi også igjen i det paradigmatisk perspektivet, og blir av Finne og Roland (2021) kalt for kognitiv skade. Det blir også pekt på hvordan gode lærer-elev-relasjoner skaper gode elev-elev-relasjoner. Det er tydelig at det å oppleve trygge relasjoner på skolen, både sammen med andre barn og de voksne er svært viktig, både for å oppleve en trygg og god skolehverdag, men også for å kunne fungere normalt sammen med andre mennesker senere i livet.

### 5.6 Elevenes stemme

En sentral del i aktivitetsplikten er at elevene skal ha medvirkning og bli hørt. Om elevene som blir utsatt for mobbing blir møtt av fraværende voksne som ikke tror på dem, er det heller ikke lett å si ifra, og det blir vanskelig å få kunnskap om hvordan slike situasjoner oppleves for barna. Dette er nok en grunn til at slike fortellinger fra mobbeutsatte menneskers perspektiv er nyttige verktøy i mobbeforskning. Jeg vil likevel påpeke at enkeltpersoner ikke kan være allvitende analytikere, verken av seg selv eller situasjoner rundt. Det er da viktig å se at det narrative perspektivet forteller hva de ulike personene opplever og attribuerer virkeligheten til, men at det ikke nødvendigvis er den objektive sannheten. Slike fortellinger

er ikke bare nyttig i forskning, de kan også være direkte nyttige i det konkrete arbeidet i skolen.

En av intensjonene bak å dele sine mobbefortellinger er å hjelpe andre som står i en lignende situasjon og være en stemme for dem. Som lærer og spesialpedagog kan jeg hjelpe til med dette, gjennom å bringe fortellingene inn i klasserommene. Mange av de mobbeutsatte bak fortellingene skriver at andre som står i lignende situasjoner må forstå at de ikke er alene, de må vite at det finnes hjelp å få og at livet kan bli bra igjen. Gjennom å bruke mobbefortellinger i klasserommet, kan elever som blir utsatt for mobbing få en bekreftelse at det de selv opplever faktisk er mobbing, at det er hjelp å få og at de ikke står alene om å ha det sånn som de har det, noe som kan hjelpe dem til å tørre å søke hjelp og si ifra til voksne.

Noen elever trenger faktisk å få hjelp til å forstå at det de går gjennom er mobbing og at det overhodet ikke er noe man skal finne seg i. I en av fortellingene blir det fortalt at personen sluttet å gjøre motstand bare for å få det overstått. En annen beskriver at å nedverdige seg selv ved å gjøre de tingene mobberne ville, var verdt det bare for å få noen kortvarige smil. I disse tilfellene tilpasset elevene seg situasjonen i stedet for å løse den. Dette blir i den paradigmatisk modusen kalt emosjonelle mestringsstiler (Finne & Roland, 2021). De voksne må sørge for at slikt ikke får skje, at mobbeutsatte elever får hjelp og at de vet hva som er greit og ikke. Videre viser dette at det er viktig å jobbe med å gi elevene sosiale verktøy og strategier for å kunne mestre slike situasjoner og kunne sette grenser for å få makt over eget liv. Grensesetting er et av undertemaene i det tverrfaglige temaet livsmestring (Utdanningsdirektoratet, 2017).

I tillegg til å dra inn skriftlige fortellinger, kan det kanskje være mulig å invitere fysisk inn mennesker som har opplevd mobbing, og la de dele sine historier på denne måten. Dette vil trolig kunne treffe både mennesker som mobber og mennesker som blir mobbet, og dermed ha både en forebyggende og en skadebegrensende effekt.

## 5.7 Makt over eget liv

I tillegg til å bruke andres fortellinger, kan elevene få skrive fortellinger selv. Som narrativ teori legger vekt på bidrar fortellinger til å skape mening og fungerer som et verktøy for å lære oss selv å kjenne og gjenopprette en følelse av orden etter vanskelige livshendelser (Lieblich et al., 1998; Murray, 2008; Riessman, 1993). Å skrive fortellinger kan fungere som



en emosjonell frigjøring og renselse av sjelen gjennom en utløsning av vonde følelser, også kalt katharsis (Aristoteles, 1989; Klausen, 2021 referert i Blix & Sørly, 2017, s. 20). Det vil for mange være lettere å dele sine tanker og følelser gjennom en skriftlig form over å måtte si det høyt ansikt til ansikt. I flere av fortellingene fant jeg utsagn som kunne vitne om at det å skape og dele mobbefortellingene sine var et forsøk på å ta kontroll over eget liv og eie sin egen historie - få makt over eget liv. Det å lese andres mobbefortellinger og gjerne skrive en selv, kan kanskje hjelpe mobbeutsatte elever til å dyrke et håp om en bedre fremtid og utvikle teknikker for å skape seg selv og styre eget liv. Det kom i noen fortellinger frem utsagn som tydet på en følelse av håpløshet rundt det de måtte gå gjennom. For noen førte denne håpløsheten til tanker om å ta sitt eget liv. Dette viser hvor viktig det er å hjelpe elevene med å kunne gi mening til livet og verktøy til å mestre hverdagen. Selvmord og selvmordstanker er en av de desidert mest alvorlige konsekvensene mobbing kan føre til, og at dette blir nevnt i fjorten av tjuen fortellinger er et skremmende høyt tall. I tillegg til å ønske å skade og ta livet av seg selv, kom det også i en av fortellingene frem et ønske om å drepe andre. Ifølge denne personen selv var det eneste som stoppet denne planen at hun ikke fikk tak i et våpen. Det tror jeg hun selv er svært glad for den i dag i dag. Det som for noen kan virke som litt uskyldig erting i starten, kan faktisk utvikle seg til å være livstruende. Dette er noe vi alle må tenke grundig over.

## 6 Oppsummering

Formålet med denne studien var å undersøke hvordan narrative tilnærminger til mobbing kan berike paradigmatisk perspektiver, og hva jeg som lærer og spesialpedagog kan lære fra dette i arbeidet med mobbeutsatte barn i skolen. I det følgende vil jeg presentere en oppsummering av undersøkelsenes funn og drøfting sett i lys av problemstillingens to deler.

Første del av problemstillingen som søkes besvart er *hvordan narrative tilnærminger kan berike paradigmatisk perspektiver på mobbing*. Studien viser at til tross for at det er elevenes subjektive følelser som ligger til grunn for om skolemiljøet oppleves trygt og godt og fremmer læring og utvikling, blir det meste som er gjort av både nasjonal og internasjonal mobbeforskning presentert i form av generalisert kunnskap og blir skrevet i et akademisk og til tider abstrakt språk. Jeg opplever her et savn av det individuelle, nære og personlige. I spesialpedagogikken blir det å ivareta det individuelle særlig lagt vekt på i målet om å skape

et inkluderende skolemiljø for alle som fremmer læring og utvikling. Gjennom det narrative perspektivet har jeg fått et unikt innblikk i mobbeutsatte menneskers tanker, følelser og forståelser av hendelsene. Dette har gitt meg et personlig og nært blikk, fortalt i de mobbeutsattes eget språk, som jeg mener er svært verdifullt når jeg skal arbeide tett på barn. Videre viser funnene at mobbefortellinger kan være verdifulle både når det gjelder forskning på mobbing, men også i det direkte arbeidet i skolen. Å lese eller bli fortalt andres mobbefortellinger kan være verdifullt mellom annet for å forstå egne opplevelser og gi mot til å søke hjelp. Dette kan også trolig virke både forebyggende og skadelindrende. Videre kan det å skrive fortellinger selv være et verktøy til å få makt over eget liv, da narrativer kan være identitetsbyggende og meningskapende.

Grunnet det paradigmatisk perspektivets objektive parametere, mister den det individuelle og personlige. Det narrative fokuset på enkelthistorier forteller likevel lite om trender og store mønstre. Man kan imidlertid lese narrativer med paradigmatisk briller og bli klokere. Motsatt kan man livliggjøre den tørre forskningen ved å eksemplifisere den i personlige narrativer. Det er derfor et poeng i å ikke se perspektivene som konkurrerende, men supplerende.

*Andre del av problemstillingen, hva jeg som lærer og spesialpedagog kan lære fra dette i arbeidet med mobbeutsatte barn i skolen, blir forsøkt besvart gjennom disse betraktningene.*

Undersøkelsens funn viser at det fra mobbeutsattes perspektiv er svært vanlig med individfokuserte årsakssammenhenger, som både kan være et resultat av og resultere i dårlig selvbilde og selvtillit. Det kommer også til uttrykk hvor viktig det er å se hvert individ i mangfoldet, og tilpasse tiltakene deretter da mobbing er en subjektiv erfaring. Det er ikke uvanlig at individuelle avvik blir trukket frem under mobbing, men at dette skjer kan bunne i klassemiljøer preget av antisosial atferd og liten aksept for mangfold. Dette er stikk i strid med skolens verdigrunnlag og spesialpedagogikkens visjon, og derfor noe som må jobbes kontinuerlig med. Autoritative og trygge voksne er vesentlig for å skape et godt psykososialt miljø, men dette blir i mobbefortellingene omtalt som en stor mangelvare. En av intensjonene med å dele fortellingene er derfor å vekke de voksne og la de stå til ansvar for at flere titusener av barn i den norske skolen opplever mobbing. Barn speiler voksne, både lærere, foreldre og andre, noe som medfører et stort ansvar det er viktig å være bevisst på. Fra individene bak disse fortellingene er det tydelig at det savnes en betydelig innsats fra de voksne. Det skal ikke bare sies at mobbing tas seriøst, som om det er en seier i seg selv, det må oppleves slik også for de det gjelder.

Det synes å være et stort samsvar mellom manglende forskning og lite kompetanse i praksisfeltet omkring oppfølging og ivaretaking av mobbeutsatte barn, og funnene fra de analyserte mobbefortellingene. Skremmende mange rapporterer om at de av ulike grunner ikke fikk hjelp, og senskader av ulik grad er et tema som går igjen i samtlige fortellinger. En tydelig beskjed fra de mobbeutsatte er at en mobbesak ikke er over selv om mobbingen tilsynelatende har stoppet.

Videre ble bruk av begreper som «mobbeoffer» diskutert. Funn fra fortellingen tilsier at et slikt offerstempel fort blir en selvoppfyllende profeti, og en endring i en slik begrepsbruk er derfor grunnleggende for hvilke holdninger og forståelser man tar med seg inn i arbeidet med mobbeutsatte barn. Kanskje kan paradigmatisk tilnærming lære noe her.

At mobbing får konsekvenser er både paradigmatisk og narrative tilnærminger tydelige på, men akkurat hvor ødeleggende ringvirkningene kan være for en persons identitet, karakter og egendefinisjon får vi først et innblikk i gjennom et narrativt perspektiv. Det blir mellom annet fortalt hvordan konsekvensene fra mobbing kan føre til ulike diagnoser, vansker med å se sin egenverdi som menneske, en tro om at det er noe grunnleggende galt med seg selv og vansker med relasjoner og tillit til andre mennesker, konsekvenser som kan hindre en å fungere normalt i hverdagen selv i lang tid etter at mobbingen fant sted. Fortellingene gir tydelig uttrykk for viktigheten av at skolens lærerpersonale består av autoritative voksne som utstråler trygghet, varme, støtte og lojalitet, og som ser, tar ansvar for og snakker med hver og en av elevene også på et personlig nivå. Det kom også frem hvordan klassemiljø preget av negative handlinger og mobbing vil avle videre nettopp dårlige klassemiljøer, noe som viser hvor viktig det er å strebe etter gode, trygge og stabile psykososiale skolemiljøer preget av positive relasjoner. Voksne blir også her trukket frem som viktige rollemodeller.

Gjennom denne studiens funn har jeg altså lært at det som for noen kan fremstå som uskyldig erting, for andre kan oppleves så fælt at det blir livstruende. Jeg har lært hvor viktig det er å se individene som unike personer som trenger ivaretagende tiltak spesielt tilpasset dem.

Mobbing er en subjektiv erfaring, og hvordan elevenes opplevelser og følelser blir håndtert og tatt på alvor kan ha stor betydning for hvordan livet deres utspiller seg videre. Vi må tro på elevene når de tørr å si ifra og be om hjelp. For å bli bevisst på hvert enkelt individs behov og subjektive følelser er det å bygge gode relasjoner med elevene avgjørende. Dette har positive ringvirkninger til relasjoner elevene imellom og dermed kvaliteten på klassemiljøet.

Videre er det tydelig at verdiene den norske skolen bygger på ikke må tas for gitt, de må jobbes med kontinuerlig for å sikre barna et trygt og godt psykososialt miljø. Nå det gjelder spesialpedagogikken er det viktig å holde et ekstra øye med barn som av ulike grunner er sårbare, da disse er ekstra utsatt både for å bli mobbet og for omfanget av konsekvensene det fører med seg. Videre har jeg lært at de voksne må bli enda mer bevisst deres ansvar, både i form av at de fungerer som viktige endringsagenter og rollemodeller, men også når det gjelder å tilegne seg og være oppdatert på kunnskap om arbeid med mobbing og mobbeutsatte barn. Et tydelig budskap fra mobbefortellingene er at en mobbesak ikke er over selv om mobbingen har stoppet. Dette er trolig en av de viktigste lærdommene jeg tar med meg videre. Til slutt har jeg lært viktigheten av å være konsekvent i måten man omtaler mennesker på, da dette, kanskje ubevisst, danner våre holdninger og handlinger.

## Litteraturliste

- Barneombudet (2017). *Uten mål og mening?* Hentet fra <https://www.barneombudet.no/vart-arbeid/publikasjoner/uten-mal-og-mening-om-spesialundervisning-i-norsk-skole>
- Befring, E. (2019). Forebygging i barnehage og skole med vekt på barns læring og livsmestring. I E. Befring, K-A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (s. 168–195). Cappelen Damm Akademisk.
- Befring, E. & Næss, K-A. B. (2019). Innledning og sammenfatning. I E. Befring, K-A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (s. 23–48). Cappelen Damm Akademisk.
- Befring, E. & Uthus, M. (2019). Sosialt og emosjonelt sårbare barn og unge – utfordringer og muligheter. I E. Befring, K-A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (s. 500-522). Cappelen Damm Akademisk.
- Blix, B. H. & Sørly, R. (2017). Introduksjon. I R. Sørly & B. H. Blix (Red.), *Fortelling og forskning: Narrativ teori og metode i tverrfaglig perspektiv* (s. 19-32). Orkana Akademisk.
- Blix, B. H. (2017). Narrativ identitet. I R. Sørly & B. H. Blix (Red.), *Fortelling og forskning: Narrativ teori og metode i tverrfaglig perspektiv* (s. 63-81). Orkana Akademisk.
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utgave). Gyldendal akademisk.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH). (2021, 16. desember). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. Forskningsetikk. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Eriksen, I. M. & Lyng, S. T. (2018). *Elevenes psykososiale miljø: Gode strategier, harde nøtter og blinde flekker i skolemiljøarbeidet*. Fagbokforlaget.
- Espelage, D. L. & Swearer, S. M. (2004). A Social-Ecological Framework of Bullying Among Youth. I D. L. Espelage & S. M. Swearer (Red.), *Bullying in American Schools: A Social-*

*Ecological Perspective on Prevention and Intervention.* (s. 1-12). Taylor & Francis e-Library.  
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/hogskbergen-ebooks/reader.action?docID=335494>

- Fandrem, H., Roland, E. & Støen, J. (2018). Mobbing i et systemperspektiv. I H. Fandrem, E. Roland & J. Støen (Red.), *Stemmer i mobbesaker: Resultater og erfaringer fra Stigma-prosjektet* (s. 11-30). Fagbokforlaget.
- Finne, J. N. & Roland, E. (2021). *Oppfølging etter mobbing: situert rehabilitering*. Fagbokforlaget.
- Helseth, S. & Misvær, N. (2017). Livskvalitet og vennskap. I L. G. Kvarme (Red.) *Sårbare skolebarn: Trivsel og helse for barn med psykososiale utfordringer* (s. 11-30). Fagbokforlaget.
- Idsøe, E. C. & Idsøe, T. (2011). Hva kan pedagoger/skolepersonell gjøre med stress og andre konsekvenser som rammer barn og unge som mobbes? I U. V. Midthassel, E. Bru, S. K. Ertesvåg & E. Roland (Red.), *Sosiale og emosjonelle vansker. Barnehagens og skolens møte med sårbare barn og unge*. Universitetsforlaget.
- Jacobsen, D. I. & Postholm, M. B. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm Akademisk.
- Jansen, A. (2013). *Narrative kraftfelt: Psykologisk utvikling hos barn og unge i et narrativt perspektiv*. Universitetsforlaget.
- Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.
- Jones, L. Ø. & Krumsvik, R. J. (2019). Kva er kvalitativ forskning i lærerutdanninga? I R. J. Krumsvik (Red.), *Kvalitativ metode i lærerutdanninga* (s. 13-42). Fagbokforlaget.
- Krumsvik, R. J. (2019). Kvalitativ forskingsmetode og masteroppgåva si posisjonering i grunnskulelærerutdanninga: Viktigheita av koherens i forskningsdesignen. I R. J. Krumsvik (Red.), *Kvalitativ metode i lærerutdanninga* (s. 43-66). Fagbokforlaget.
- Kvarme, L. G. (2017). Mobbing og forebygging av frafall i skolen. I L. G. Kvarme (Red.), *Sårbare skolebarn: Trivsel og helse for barn med psykososiale utfordringer* (s. 63-76). Fagbokforlaget.

- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. & Zilber, T. (1998). *Narrative Research: Reading, Analysis, and Interpretation*. SAGE Publications.
- Meld. St. 28 (2015-2016). *Fag – Fordypning – Forståelse: En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Kunnskapsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>
- Murray, M. (2008). Narrative Psychology. I J. A. Smith (Red.), *Qualitative Psychology: A Practical Guide to Research Methods* (s. 111-132). SAGE Publications.
- NOU 2015:2. *Å høre til: Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Kunnskapsdepartementet.
- NOU 2015:8. *Fremtidens skole: Fornyelse av fag og kompetanser*. Kunnskapsdepartementet.
- Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen: Hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Universitetsforlaget.
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1)
- Oudmayer, K. (2010). *Fordi jeg fortjener det? En bok om mobbing, håp og ansvar*. Humanist forlag.
- Prop. 57 L (2016-2017). *Endringer i opplæringslova og friskolelova (skolemiljø)*. Kunnskapsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/5f86ff7bd94e4810acf13e4a5f772a9c/no/pdfs/prp201620170057000dddpdfs.pdf>
- Riessman, C. K. (1993). *Narrative Analysis*. SAGE Publications.
- Roland, E. (2014). *Mobbingens psykologi* (2.utg.). Universitetsforlaget.
- Roland, E. (2020). *Mobbeloven: Opplæringslovens kapittel 9A og god praksis*. Fagbokforlaget.
- Roland, P., Sjørso, I. R & Støen, J. (2018). «Jeg hadde ingen glade tanker i hodet»: Elever som har blitt utsatt for langvarig mobbing, og deres psykiske helse. I H. Fandrem, E. Roland & J. Støen (Red.), *Stemmer i mobbesaker: Resultater og erfaringer fra Stigma-prosjektet* (s. 139-156). Fagbokforlaget.

- Roland, P. (2021). *Den autoritative voksenrollen i barnehage og skole: Relasjonskvalitet, utfordrende atferd, mobbing og sosial emosjonell læring*. Cappelen Damm Akademisk.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder* (5.utg.). Fagbokforlaget.
- Tharaldsen, K. B., Slåtten, H., Hancock, C. H. 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*. Læringsmiljøsenteret. <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2017/a-ivareta-barn-og-unge-delrapport-ii.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2017, 1. september). *Overordnet del – verdier og prinsipper for Grunnopplæringen*. Udir. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.3-kritisk-tenkning-og-etisk-bevissthet/?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2020, 6. juli), *Regelverkstolkningar for barnehage og opplæring. Skolemiljø Udir-3-2017*. Udir. <https://www.udir.no/api/data/PrintPageAsPdf?url=/regelverkstolkninger/opplaring/Laringsmiljo/skolemiljo-udir-3-2017/?depth=0&print=1&pageName=Skolemiljø%20Udir-3-2017>
- Utdanningsdirektoratet. (2021, 28. januar), *Elevundersøkelsen 2020 – nasjonale tall for mobbing og arbeidsro*. Udir. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/elevundersokelsen-2020--nasjonale-tall-for-mobbing-og-arbeidsro/>
- Warp, S. (2012). Elevenes psykososiale skolemiljø. I H. Jakhellen & T. Welstad (Red.), *Utdanningsrettslige emner: artikler med utvalgte tema fra skole- og utdanningsrettens område* (S. 256-289). Cappelen Damm Akademisk.
- Wendelborg, C. (2017). Skolens håndtering av mobbing og krenkelser: Konsekvenser for gutters og jenters opplevelse av læringsmiljøet. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen: Utdanning til å mestre egne liv* (s. 91-109). Gyldendal Akademisk.
- Wendelborg, C. (2021). *Mobbing og arbeidsro i skolen* (Elevundersøkelsen Rapport 2021). NTNU Samfunnsforskning. [https://www.udir.no/contentassets/995e2b3f631244bf8330a4a3a380e0ee/mobbing-og-arbeidsro-i-skolen-2020\\_21.pdf](https://www.udir.no/contentassets/995e2b3f631244bf8330a4a3a380e0ee/mobbing-og-arbeidsro-i-skolen-2020_21.pdf)



## Figurliste

Figur 1. A social-ecological framework of bullying among youth. Hentet fra: Bullying in American Schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention (s. 3), av D. L. Espelage & S. M. Swearer, 2004, Taylor & Francis Group. ....	10
--	----