



# Bachelorgradsoppgave

*Mobbeoffer eller utsatt for mobbing*

*Victim of bullying or exposed to bullying*

- en studie av begrepsbrukens konsekvenser
- a study of consequences of the use of concepts

Av Grethe Duun

GLD360

Bachelorgradsoppgave i Grunnskolelærerutdanning  
1.-7. trinn, deltid

Lærerutdanning  
Høgskolen i Nord-Trøndelag – 2015

Antall sider (inkl. denne siden): 45



**HINT**

## **Forord**

Mobbing er et stort og viktig tema, samtidig er det vondt og vanskelig. For meg er det i også et veldig personlig tema, og jeg må innrømme at jeg gikk mange runder med meg selv før jeg tok avgjørelsen om å skrive bachelor innenfor dette emnet. Rundene og følelsene jeg måtte igjennom hadde mange likhetstrekk med situasjonen jeg var i, da jeg på PEL 3 skrev arbeidskrav om mobbing. Nå, som da, ble jeg overmannet av avmaktsfølelse, sterk irritasjon og en slags frykt for å gi meg i kast med det vonde og vanskelige. Med litt modning og litt drahjelp fra engasjerte veiledere, så jeg imidlertid etterhvert at dette var en mulighet til å belyse og diskutere sider av mobbeproblematikk, som kanskje tidligere ikke har vært viet mye oppmerksomhet, men som jeg hadde en del tanker og følelser i forhold til.

Det er noe ved den teoretiske delen av mobbeproblematikk, som gjør at jeg krymper meg innvendig og følelsen av at teoriene ikke treffer helt, er både konstant og frustrerende. For meg er mobbing en så kompleks *sak*, at en teori umulig kan fange inn, dekke eller forklare det fullt ut. På en annen side trenger vi teorier, som forsøker å gjøre nettopp dette. Det vi imidlertid kanskje ikke trenger, og som oftest er årsaken til at jeg krymper meg, er begrepet *mobbeoffer*. I oppgaven fra PEL 3 skrev jeg at *utsatt for mobbing* er en bedre formulering enn *mobbeoffer*, da den tillater en person å **være** mer enn et *mobbeoffer*, fordi om denne **har vært utsatt for mobbing**. Kanskje var det et behov for å finne belegg for denne påstanden, som drev meg inn i denne bacheloren. Kanskje var det et ønske om å finne ut hvorvidt begrepet utløser denne reaksjonen hos flere enn meg. Kanskje var det også et håp om at hvis jeg kunne avdekke et eksisterende mønster, så ville diskusjon rundt eventuelle konsekvenser kunne bli både interessant og viktig, og mitt arbeid ville bli litt betydningsfullt. Helst var det nok en blanding av alle disse elementene som til slutt dannet utgangspunktet for min forskning.

Etter måneder med undersøkelser, lesing, analyser og drøfting har jeg funnet noen av de svarene jeg søkte og jeg har fått løftet fram en interessant diskusjon. Det har vært spennende arbeid og jeg har lært mye, men det har absolutt også vært en krevende prosess. Jeg vil derfor takke mann og barn for deres tålmodighet gjennom denne perioden. En stor takk også til mine veiledere Tove Anita Fiskum og Heidi Kristin Holmen for hjelp med spørreundersøkelsen, for inspirerende støtte og gode råd.

Namsos, mai 2015

- Grethe Duun

## Sammendrag

Denne studiens formål har vært å finne ut om begrepet *mobbeoffer* virker stigmatiserende og hvilke konsekvenser bruk av begrepet i tilfellet kan få. Gjennom variabelbasert tilnærming ble elevaktiv metode og spørreundersøkelse benyttet for å samle inn data, som kunne gi et bilde av assosiasjoner knyttet til *mobbeoffer* på den ene siden, og *utsatt for mobbing* på den andre. Med tanke på verdiladning og holdninger viste resultatene ganske tydelige forskjeller mellom variablene og det er disse resultatene som er lagt til grunn i drøftingen.

Studiens teorigrunnlag utgjøres i hovedsak av teorier om symbolsk interaksjonisme og sosialt stigma, samtidig som det også beskriver mobbing, plasserer fenomenet innenfor pedagogisk arbeid og ser på skolens oppgaver og plikter forbundet med dette. Resultatene er drøftet i forhold til disse teoriene og diskusjonen stekker seg fra hvorvidt begrepet utgjør et stigma, via personlige aspekter av temaet, til å se konsekvensene i et større perspektiv, da spesielt knyttet til skole og opplæring.

Studien har funnet en tendens til at utseendemessige faktorer og personlige egenskaper i større grad knyttes til variabelen *mobbeoffer* enn til *utsatt for mobbing*. De egenskaper som fremkom var i stor grad av negativ karakter og dette kan tyde på at *mobbeoffer* utgjør et stigma. Videre er dette drøftet opp mot selvpoppfatning, diskriminering, personliggjøring av mobbing og sosial determinering. Gjennom drøftingen finner også studien grunn til å diskutere hvorvidt begrepet kan stå i veien for at elever varsler om mobbing og hvorvidt det kan være til hindrer prosessen med å få lagt mobbeopplevelser bak seg. Disse perspektivene knytter studien direkte til det pedagogiske arbeidet i skolen og løfter fram en interessant diskusjon om begrepsbrukens konsekvenser.

## **Innhold:**

<b>1.0 Innledning</b> .....	5
<b>2.0 Teori</b> .....	6
2.1 Mobbing .....	6
2.2 Begrepet mobbeoffer .....	6
2.3 Skolen og mobbing .....	7
2.3.1 Lovverk og føringer .....	7
2.4 Symbolsk interaksjonisme .....	8
2.4.1 Selvet .....	8
2.4.2 Generaliserende og signifikante andre .....	9
2.4.3 Speilingsprosess og roller .....	9
2.4.4 Selvopfatning .....	10
2.5 Sosialt stigma .....	11
2.5.1 Stigmabegrepet .....	11
2.5.2 Sosial identitet .....	11
2.5.3 Grupper og roller .....	12
2.5.4 Informasjonskontroll .....	13
2.5.5 Selvopfatning .....	13
<b>3.0 Metode</b> .....	14
3.1 Utvalg .....	14
3.2 Spørreundersøkelse .....	14
3.3 Elevaktiv metode .....	15
3.4 Analyse .....	15
3.5 Forforståelse .....	16
3.6 Etske betraktninger .....	16

<b>4.0 Resultat</b> .....	17
4.1 Spørreundersøkelse .....	17
4.2 Elevaktiv metode.....	19
<b>5.0 Drøfting av konsekvenser ved bruk av begrepet mobbeoffer</b> .....	20
5.1 Begrepet mobbeoffer, et stigma? .....	20
5.2 Hvordan påvirkes selvoppfatningen? .....	21
5.3 Personliggjøring og diskriminering.....	22
5.4 Konsekvenser ved en pågående mobbesak.....	23
5.5 Konsekvenser i etterkant av mobbeopplevelser.....	24
5.6 Metodekritikk .....	25
<b>6.0 Oppsummering</b> .....	25
Litteratur .....	27
Vedlegg 1.....	29
Vedlegg 2.....	33
Vedlegg 3.....	37
Vedlegg 4.....	40
Vedlegg 5.....	43
Vedlegg 6.....	44

## 1.0 Innledning

Høsten 2014 ble hele Norge kjent med Odin, eller mer korrekt med hans historie. Gjennom en tynget og fortvilet, men utrolig sterk mamma fikk vi et innblikk i mobbingens brutale og katastrofale *vesen*. Vi fikk høre om en gutt, en elsket sønn og bror, som kjempet det han kunne, som sa i fra om hva som foregikk og som hadde støtte i sin familie, men som ingen likevel klarte å hjelpe. En gutt som ikke ble hørt og som hadde det så vondt, at han i en alder av bare 13 år ikke maktet å leve lenger. Mammaens åpenhet tvang oss til å se virkeligheten i øynene og selv om mobbing alltid er et aktuelt tema, ble det nå for alvor satt på dagsorden igjen. Hele landet reiste seg i kampen mot mobbing og Odins tragiske historie har kanskje mest av alt bidratt til å gi denne viktige kampen et ansikt.

Til tross for dette, til tross for forskning, forebygging og kampanjer forekommer mobbing i norsk skole, og dessverre er det ikke uvanlig heller. Gunn Imsen går så langt som å påstå at mobbing er et utbredt fenomen i skolen (2011:142), noe som i tilfellet gjør mobbing til et pedagogisk problem og en pedagogisk oppgave og selv om *Elevundersøkelsen* viser reduksjon i mobbing og krenkelser, i forhold til tidligere år, tyder tallene på at Imsens påstand medfører riktighet. Skoleåret 2014/15 er 618 996 barn elever ved norske grunnskoler (Udir. 2014). I *Elevundersøkelsen* 2014 oppgir 3,9 % av elevene at de blir mobbet (Udir. 2015). Dette utgjør i overkant av 24 000 barn. I tillegg svarer 15,1 % at de har opplevd en eller flere typer krenkelser to til tre ganger i måneden eller mer (Udir. 2015).

I følge Einar og Sidsel Skaalvik har mobbeforskning gitt mye kunnskap om utbredelse og ulike former for mobbing, men vært mindre opptatt av hva som skjer med selvoppfatningen til mobbeofre (2005:122). De mener også det er rimelig å se mobbing som uttrykk for andres vurdering, og at en ut fra dette kan forvente utvikling av lavt selvvurd og lav sosial selvvurdering. Dette kan en vanskelig si seg uenig i, men det Skaalvik og Skaalvik samtidig gjør her, er å titulere personer som har opplevd å bli mobbet som *mobbeofre*. Dette gjør også mange andre teoretikere og forskere (se for eksempel Roland, 2007 og Olweus, 2009:346ff), og det er nok ikke ment å være annet enn en nøytral referanse til den som har blitt mobbet. Det er imidlertid mulig å oppfatte begrepet på andre måter. Blant annet kan en si at dette er å utrope den som utsettes for mobbing til *offer*, eller at ordet har en negativ klang. I tilfellet vil dette være en del av den påvirkning av selvoppfatningen, som Skaalvik og Skaalvik sier vi vet for lite om, og her ligger utgangspunktet for denne studien. Den søker å finne svar på om begrepet *mobbeoffer* er stigmatiserende og slik har betydning for selvoppfatningen hos den som har opplevd å bli mobbet. Det sees også på hvordan denne påvirkningen i tilfellet skjer og hvilke konsekvenser dette kan få. I et større perspektiv ser studien samtidig på hvilken betydning dette kan ha i identitetsdannende arbeid i skolen og i kampen mot mobbing. Selve problemstillingen etterstreber å omfatte alle disse elementene og lyder som følger:

***Hvilke konsekvenser kan bruk av begrepet mobbeoffer ha?***

## 2.0 Teori

I dette kapittelet vil studiens teorigrunnlag bli presentert. Det legges spesiell vekt på å definere mobbing og begrepet *mobbeoffer*, og avklare hvordan fenomenet griper inn i skolen, som pedagogisk oppgave. Videre vil det bli gjort rede for Georg Herbert Meads speilingsteori og Erving Goffmans stemplingsteori, begge sentrale sosiologiske teorier om identitetsdanning og selvoppfatning.

### 2.1 Mobbing

Erling Roland definerer mobbing slik: *Fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen* (2007:25). Dette er en dekkende definisjon som viser at de negative handlingene kan være av både fysisk og/eller sosial art. Imsen sier at kjennetegnet er at handlingene er krenkende, og at den de rammer påføres skade eller ubehag (2005:142). Et annet kjennetegn er en viss ubalanse i styrkeforholdet mellom mobber og den som blir mobbet, noe som også kommer godt fram i Rolands definisjon. Dan Olweus poengterer at mobbing ikke er en konflikt, men et overgrep (Jakobsen, 2001), og dette kan sies å utdype ubalansen i styrkeforhold, som Roland peker på. Den ulike forhandlingsstyrken fører til at bruk av konfliktløsning i mobbesaker ofte blir et nytt overgrep mot den svake part (ibid). Det er her et poeng at mobbeopplevelser er subjektive, og at det er den krenkede som sitter på definisjonsretten (Regjeringen, 2011:4). Ofte skiller en direkte og indirekte mobbing, og fenomenet kan videre deles i flere undergrupper. Dette gjøres ikke nærmere rede for her, da denne studien tar for seg sider av mobbing som vil være tilstede uavhengig av *type*.

Mobbing kan tolkes fra flere teoretiske synsvinkler (Imsen, 2005:142). Mest vanlig er det å fokusere på mobberen og den mobbede, og tilskrive disse visse personlige og sosiale egenskaper. Et slikt perspektiv knytter mobbing til enkeltpersoner og bidrar til å individualisere problemet (ibid: 142). På en annen side kan en se mobbing som et ledd i maktutøvelse, der målet er å oppnå eller opprettholde status i en gruppe. Her blir mobbing en iscenesatt makt demonstrasjon, der hensikten oppnås ved å plage andre. Her er maktforhold sentralt og mobbing blir et sosialt fenomen (ibid:143).

### 2.2 Begrepet mobbeoffer

Den som utsettes for mobbing, kalles gjerne et *mobbeoffer* (Imsen, 2005:142). Begrepet benyttes i både dagligtale, forskning, skole, teori, forbyggende arbeid og offentlige debatter. Ordbokforklaringa sier at begrepet er sammensatt av *mobbe* og *offer* (UIO, 2010). *Mobbe* forklares som *å bruke psykisk eller fysisk vold mot en enkelt*, og ved hjelp av synonymene *plage*, *erte* og *tyne*. *Offer* forklares med ordet *skadelidende*. Dette må i og for seg sies å være treffende, men fremstår som rene oversettelser med nøkterne formuleringer. At uttrykk som *potensielt-* og *typisk mobbeoffer* er godt innarbeidet i norsk dagligtale, er en strek indikasjon på at det likevel eksisterer en gjengs oppfatning av at det her

dreier seg om en bestemt gruppe mennesker. En undersøkelse gjort av Ipsos MMI for Dagbladet viser at 6 av 10 nordmenn mener *mobbeofre* skiller seg ut fra andre, og bekrefter langt på veg at en slik forestilling ikke bare eksiterer, men sitter godt plantet i det norske folk (Utdanning, 2012). Begrepet blir altså brukt som et slags synonym til *annerledes*, da med negativt fortegn. I følge forskere er dette en myte med lite rot i virkeligheten. Stein Ulvund sier at hvem som helst i prinsippet kan bli *mobbeoffer*, uavhengig av for eksempel sosioøkonomisk status eller atferd, og at en på forhånd aldri kan vite hvem som blir det (ibid). Unntaket er, i følge Roland, at barn som lett blir redde, defensive og usikre løper høyere risiko for å bli mobbet (ibid). Her er det imidlertid viktig å ta høyde for at dette like snart kan være *virkning av*, som *årsak til* mobbing. Videre peker Roland på at å bli plukket ut som *mobbeoffer*, statistisk sett heller ikke har med utseendemessige faktorer og gjøre. I utgangspunktet er det altså ingen vesentlige psykiske eller fysiske fellestrekk blant *mobbeofre*, og slik sett blir det feil når begrepet blir en benevnelse, som fremstiller *mobbeofre* som en homogen gruppe.

### **2.3 Skolen og mobbing**

Det er naturlig å plassere det pedagogiske problemet mobbing innenfor skolens dannelsesoppgave. Imsen sier at dette er skolens identitetsskapende funksjon og at det handler om skolens ansvar for å utvikle eleven som person, utover det rent kunnskapsmessige (2005:413). Det vil si å støtte opp om og medvirke til, utvikling av god etisk, sosial og kulturell kompetanse. Gjennom dette knyttes denne studien direkte til det pedagogiske arbeidet i skolen. I det følgende blir det derfor relevant å se nærmere på hvordan lovverk og føringer for skolen håndterer temaet.

#### *2.3.1 Lovverk og føringer*

Menneskerettsloven gjør FNs barnekonvensjon til norsk lov og her slås barns rett til utvikling, ikke-diskriminering og selvrealisering fast (Regjeringen, 2011:4). Rettighetene svekkes om barnet utsettes for mobbing og loven kan derfor tas til inntekt for retten til mobbefritt oppvekst - og læringsmiljø.

Skolens formålsparagraf, opplæringslovens § 1-1, definerer og lovfester opplæringsens formål og kan oppfattes som et uttrykk for samfunnets grunnleggende verdier (NOU, 2013:1, 2013). Her står blant annet at opplæringa skal bygge på grunnleggende verdier som respekt for menneskeverdet, nestekjærlighet, likeverdighet og solidaritet, samtidig som den skal fremme demokrati, likestilling og evne til etisk tenking, samt motarbeide alle former for diskriminering (Opplæringslova, 1998). Ut fra dette kan en se bekjempelse av mobbing som en av skolens viktigste oppgaver. Opplæringslovens § 9a-1 slår fast at: *alle elever i grunnskolar og vidaregåande skolar har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring* (ibid). § 9a-3 sier mer om det psykososiale miljøet. Her lovfestes at skolen systematisk skal arbeide for et godt psykososialt miljø, og at dette innebærer et miljø der den enkelte elev opplever trygghet og sosial tilhørighet (ibid).



Videre sier § 9a-1 at skolen og alle dens tilsatte har plikt til å undersøke, varsle og gripe inn i saker, dersom det er mistanke om mobbing eller annen form for krenkelse (ibid). § 9a-4 peker på at skolen har ansvar for å drive kontinuerlig og systematisk arbeid for å oppfylle lovens krav til trygghet og miljø, og at skoleledelsen har hovedansvaret for den daglige gjennomføringen av dette arbeidet (ibid). I følge loven er både skolen og den enkeltes plikt til å oppfylle disse kravene absolutt. Dette understrekes tydelig i § 9a-7, der det slås fast at både forsettlig og uaktsomme brudd på kravene i dette kapittelet, samt medvirkning til dette, kan medføre straff i form av bøter og/eller fengsel (ibid).

Opplæringslovens kap. 9a er nesten direkte overført til læringsplakaten. Denne er en del av *Prinsipper for opplæringen*, som igjen er en del av gjeldende læreplan i norsk skole; *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*. (Heretter LK06). Prinsippene er ment som et bidrag til ...å tydeliggjøre skoleeiers ansvar for en opplæring som er i samsvar med lov og forskrift, i tråd med menneskerettighetene... (Saabye 2014:26). Opplæringslovens formuleringer utdypes her med føringer som sier at skolen skal fremme et inkluderende sosialt fellesskap, og et læringsfellesskap der mangfold anerkjennes og respekteres. Opplæringa skal også bidra til utvikling av selvinnsikt og identitet, respekt og toleranse. Generell del av LK06 går nærmere inn på dette og peker blant annet på at et læringsmiljø med omtanke for andres behov, er et felles ansvar (ibid:20). Det poengteres også at både skolehverdag og den enkeltes sjanser senere i livet, kan bli ødelagt dersom konflikt og uorden får prege på miljøet.

## **2.4 Symbolsk interaksjonisme**

Det teoretiske området rundt identitet er stort og går i mange retninger. De fleste teorier på feltet beskjeftiger seg likevel med en eller annen side av personlighetsbegrepet og er knyttet til teorier om *selvet*. Symbolsk interaksjonisme, eller speilingsteori, er en av de mest sentrale teoriene på feltet og selv om teorien har flere bidragsyttere regnes, i følge Sveinung Vaage, George Herbert Mead å være grunnleggeren av tolkningstradisjonen (1989:73). Meads teorier om *selvets* danning og utvikling er behandlet i verket «Mind, Self and Society». Berg, Boglind, Leissner, Månson og Vårlund skriver at verket, som ble utgitt post mortem, anses å være en klassiker innen humanistisk sosiologi (1975:23). Meads interaksjonistiske ideer har hatt innflytelse på senere studier av sosialisering og spesielt sterkt har de påvirket studier som befatter seg med sosiale avvik (ibid:13). Dette er en spesiell variant av sosial læring og identitetsutvikling, der blant annet den såkalte stemplingsteorien inngår.

### **2.4.1 Selvet**

*Personlighet* er et omfattende begrep, som søker å romme helheten i mennesket (Imsen, 2005:413). Individets måte å oppfatte, organisere og presentere seg på, både for seg selv og omverdenen inngår i personligheten. *Selvet* utgjør en sentral del av denne og kan sees som kjernen i det enkelte individs identitet (ibid:413). I Meads teorier er ikke *selvet* medfødt, men noe som vokser fram via interaksjon med andre (2005:165ff). Dannelsen av *selvet* sees altså som en sosial prosess der selvbevissthet og

selvoppfatning skapes gjennom det sosiale samspillet med andre individ. Mennesket kommuniserer ved hjelp av tegn, gester og signaler, noe som hos Mead omtales som betydningsbærende symbol (ibid:94ff), og symbolsk interaksjonisme forutsetter evnen til både å sende, motta og reagere på slike signaler (Imsen:420). Mead fremhever språket som det viktigste betydningsbærende symbol. Han mener språket skiller mennesket fra dyrene ved å sette det i stand til å finne mening og ta kontroll (Mead, 2005:158). Videre fremholder Mead at språket er forutsetningen for menneskets bevissthet.

Sentralt i teorien er at Mead skiller *selvet* i det subjektive *I* og det objektive *me* (2005:201ff). *I* er den ubevisste, handlende siden av selvet, et område en egentlig har liten tilgang til. På den andre siden utgjør *me* den bevisste og observerte delen. Hvert nytt *I*, hver ny handling, lagres som minner og innlemmes fortløpende i *me* (Berg m.fl., 1975:59). *Me* utgjøres av individets totale personhistorie, historiebevisstheten, og slik blir hukommelse en forutsetning for utvikling av identitet (Mead, 2005: 201). Mennesket blir altså oppmerksomt på seg selv, parallelt med at det handler og det vil pågå en kontinuerlig vekslning mellom de to *selvene*, slik at de stadig påvirkes og er i utvikling (ibid:202).

I Meads teorier skjer utviklingen av *selvet* ved at barn gjennom stadig interaksjon med andre, etter hvert blir i stand til å skille seg selv fra omgivelsene og slik legger grunnlaget for sin selvbevissthet (Berg m.fl., 1975:51). Videre utvikles språklig ferdighet og barnet begynner å se seg selv som en del av omgivelsene, samtidig som det klarer å gjøre seg selv til gjenstand for egen refleksjon.

#### 2.4.2 Generaliserende og signifikante andre

*Andre* betegnes hos Mead som *den generaliserte andre*, og må i følge Skaalvik & Skaalvik forstås som generaliserte holdninger og normer som representerer samfunnet, eller ulike grupper av mennesker (2005:98). Det er disse individet måler seg selv ut i fra, prøver å imøtekomme og etter hvert gjør til sine egne. Slik blir de en forutsetning for utvikling av selvoppfatning, samtidig bidrar internalisering av *generaliserte andre* til å videreføre sosiale strukturer. Alle *andre* påvirker imidlertid ikke utfallet av en speilingsprosess i like stor grad (Imsen, 2005:420). Bare vurderinger fra personer individet anser som betydningsfulle, såkalte *signifikante andre*, vil ha innvirkning på selvoppfatningen (ibid:420).

#### 2.4.3 Speilingsprosess og roller

I Meads perspektiv observerer ikke individet seg selv direkte, men indirekte gjennom andres reaksjon (Mead, 2005:168ff). Handling utført av *I* observeres og tolkes av andre, som deretter reagerer på handlingen. Reaksjonen blir så observert og tolket av *me*, og danner i neste omgang grunnlag for selvoppfatningen. Individet speiler seg altså i andres reaksjon på seg selv, og denne prosessen danner basis for den objektive selvoppfatningen (Imsen, 2005:419). Et viktig poeng i teorien er at individet etter hvert blir i stand til å forutsi andres reaksjoner. Her blir *rollebegrepet* sentralt, fordi individet gjennom å ta andres *roller* lærer å vurdere seg selv fra andres synsvinkel (Mead, 1974, referert i Skaalvik & Skaalvik, 2005:98). *Roller* betegnes som summen av de normer som tilskrives en posisjon,

og individet vil utvikle sin identitet gjennom først å omfavne de handlinger som inngår i en rolle, for så å overta og internalisere de samme holdninger (Berg m.fl., 1975:51 & 66ff). Disse prosessene, rolleovertakingen, er grunnlaget for å se seg selv som objekt og dermed også for utviklingen av *selvet* og selvpoppfatningen (Vaage, 1989:89). Mead fant imidlertid termen *perspektiv* mer dekkende for disse prosessene og evne til å ta andres perspektiv er sentral i speilingsprosessen (Imsen, 2005:419).

#### 2.4.4 Selvpoppfatning

En konsekvens av rolletaking og speiling er at individets selvpoppfatning formes av de inntrykk andre gir av det (Mead, 2005:198ff). Dette vil kunne være ensbetydende med at individet etter hvert inntar andres perspektiver på seg selv, noe som igjen betyr at selvpoppfatning avhenger av hvilke reaksjoner individet mottar og overtar fra andre. En annen konsekvens er at bestemte egenskaper her blir tillagt innehavere av en rolle og gjort til gjenstand for tolking og reaksjon. Slik får de allmenngyldig karakter, og dermed vil også rolle innehaveren vurdere på samme måte (Skaalvik & Skaalvik, 2005:80). Dette vil igjen bety at den allmenne oppfatningen av ulike roller, vil legge grunnlag for selvpoppfatning hos rolle innehaveren. Om de allmenne oppfatninger ikke gjelder individets psykologisk sentrale områder, er det er imidlertid mulig at de ikke påvirker selvpoppfatningen i særlig grad (ibid:111ff), men det er likevel slik at allment aksepterte holdninger vanskelig lar seg devaluere.

Meads speilingsteori er beslektet med C.H. Cooleys teori om *looking-glass-self* (Berg m.fl., 1975:60). Cooleys tese sier at selvpoppfatning består seg i at individet i enhver situasjon forestiller seg den andres vurdering, for så å dele denne. Tesen fremstiller slik mennesket som sosialt determinert, da det fullt og helt er omgivelsene som bestemmer over dets selvpoppfatning (ibid:61). Historisk sett finnes eksempler som støtter tesen, men det finnes også eksempler på at individer og grupper som ikke har latt *den generaliserte andre* innvirke på selvpoppfatningen. For å forklare slike fenomen er Meads videreutvikling av teorien til hjelp (ibid:61ff). Når barn har utviklet et *me*, har de utviklet og etablert en identitet basert på de tidligste vurderingene fra *signifikante andre*. På grunn av historiebevisstheten blir identiteten bedre etablert jo flere ganger den blir bekreftet. Før eller siden befinner imidlertid individet seg i en speilingsprosess, der vurderingen ikke stemmer overens med etablert identitet. I motsetning til Cooley, sier Mead at det i slike tilfeller vil inntreffe forvirring og at dersom den gamle identiteten er godt etablert, vil forvirringen gå over i kritikk av personen som kom med vurderingen. Individet vil snarere fornekte det som ikke stemmer med den etablerte identiteten, enn å overta en ny. På grunnlag av bevisstheten kan altså nye vurderinger bestrides. Dersom bekreftelser på gammel identitet uteblir og individet bare blir utsatt for den nye holdningen over tid, vil det imidlertid være vanskelig å opprettholde gammel identitet (Skaalvik og Skaalvik, 2005:100). Over tid vil det ikke være mulig å bevare en selvpoppfatning helt uavhengig av sitt sosiale miljø.

## 2.5 Sosialt stigma

Erving Goffman er mest kjent for sin *hverdagslivssosiologi* og *avvikssosiologi*. Innenfor sistnevnte anses «Stigma» å være et av hans hovedverker. Hans hovedanliggende var her å undersøke den sosiale interaksjon, som finner sted mellom stigmatiserte og såkalt *normale* mennesker (2009:19). Goffmans tilnærming til studier av avvik, kalles gjerne stempingsteori. Store deler av boken handler om hvordan stigma håndteres sosialt og begrepet relateres mest til ansikt-til-ansikt møter mellom de stigmatiserte og de *normale* (ibid:16 & 30). I et mer strukturelt perspektiv er avvikssosiologien likevel godt egnet til å belyse hva stigma er og hvordan det påvirker identitet. *Normale* og *stigmatiserte* må her ikke oppfattes som personer, men perspektiver som oppstår i sosiale sammenhenger (ibid:178).

### 2.5.1 Stigmabegrepet

Begrepet stammer fra antikkens grekere og refererte til fysiske tegn, som ble skåret eller brent inn i kroppen (Goffman, 2009:43). Disse fungerte som synlige stempel, avslørte noe dårlig ved bærerens moralske status, og proklamerte at personen burde unngås. Fortsatt anvendes begrepet i nærheten av opprinnelig betydning, men i bredere forstand og snarere som betegnelse på personlig skam og vanære, enn på fysiske merker. Goffman snakker om sosialt stigma og bruker begrepet om en dypt diskrediterende egenskap, som gjennom en sosial prosess fører til at personer diskvalifiseres fra full sosial aksept (ibid: 44ff). Gjennom stereotypier og generalisering av egenskaper og handlingsmønstre defineres individets sosiale identitet. Om denne avviker fra samfunnets forventning om det normale, reduseres personen til et fordervet og nedvurdert menneske. Det er slike avvik som her anses som et stigma og betegnes som en svakhet, brist eller handicap. For at et avvik kan få en større betydning og bli et stigma, må det imidlertid utformes et symbol for avviket, som tas kollektivt i bruk av samfunnet som helhet (ibid:163). Med tanke på at Mead hevder at språket er det viktigste betydningsbærende symbol, er det nærliggende å trekke at språket er en forutsetning, som muliggjør stemping. Det må altså eksistere et begrep og et felles begrepsinnhold, før det er mulig for et avvik å bli et stigma.

Teorien skiller mellom tre forskjellige former for stigma. Den første omhandler ulike former av fysiske misdannelser (ibid:46). Den andre rommer alle ulike former for karaktermessige feil, og dominerende eller unaturlige lidenskaper, som folk slutter seg til ut fra kunnskap om individets fortid. Som eksempler på denne gruppen bruker Goffman egenskaper som bærer vitnesbyrd om en fortid som kriminell eller psykisk syk. Stoffmisbruk, selvmordsforsøk og arbeidsløshet plasseres også her. Det samme gjør vedvarende identitetstrekk, som for eksempel seksuell legning. Den tredje formen inneholder arvelige slektsbetingede egenskaper, slik som rase, religion og nasjonalitet.

### 2.5.2 Sosial identitet

Felles for formene er at de bygger på sosialistiske trekk, der en stigmatiserende egenskap tiltrekker seg omgivelsenes oppmerksomhet og påfølgende sosial avviking (Goffman, 2009:46). Samtidig vil

omgivelsenes fokus være rettet mot stigmaet i så stor grad, at øvrige, potensielt positive, egenskaper vil bli sett bort fra. Med andre ord vil et stigma tillegge individet en sosial identitet, der stigmaet får forrang foran alle dets øvrige ferdigheter. En følge av dette er at omgivelsene vil unnlate å vise den stigmatiserte hensyn og respekt for de øvrige delene av dennes sosiale identitet (ibid:50). Samfunnet tenderer til å tro at mennesker som er belastet med et stigma, ikke er *hele* mennesker og stigmaet settes opp som en ideologi for å forklare personens underlegenhet (ibid:47). Med utgangspunkt i denne antagelsen utøves mange former for diskriminering der det effektivt, om enn utilsiktet, settes begrensninger for den stigmatisertes utfoldelsesmuligheter. Også i tilfeller der individet frigjør seg fra sitt stigma, tenderer omgivelsene å opprettholde fokus på den stigmatiserte egenskapen (ibid:50). Resultatet av en slik frigjøring er snarere at personen går fra å være kjent for sin skavank, til å være kjent for å være den som tidligere hadde skavanken, enn at personen erverver full *normal* status.

### 2.5.3 Grupper og roller

Innenfor sosiologi benyttes uttrykket *sosial gruppe* ofte i forbindelse med sammenligningsteori (Skaalvik & Skaalvik, 2005:100ff). Disse tjener som referansegrupper og utgjør de sosiale grupper individet identifiserer seg med, eller tolker sin stilling ut i fra. Stigmatisering medfører differensiering, der kategoriserte grupper knyttes til bestemte stereotype forståelser av menneskelige karakteristika (Goffman, 2009:22). Slik skjer en utradering av alle andre personlige egenskaper og kvaliteter, og stigmaet blir stående igjen som eneste identitetsbeskrivelse. Hvilke egenskaper som utgjør et stigma vil imidlertid variere, for eksempel i ulike kulturer eller sosiale lag (ibid:45). Et stigma består altså av en særlig form for relasjon mellom en egenskap og en stereotyp klassifisering av mennesker (ibid:45).

Stigmatisering av bestemte egenskaper medfører grupperinger, der individene anses å være i samme situasjon, som en samling ulykkesfeller. (ibid:153). Både omgivelsene og talsmenn for en slik gruppe vil hevde at dette er den gruppen individet *virkelig* tilhører. I følge Imsen er derfor et stigma mer enn et stempel, det kan faktisk betraktes som et helt rollehefte (2005:421) og slik blir det naturlig å se dette i sammenheng med speilingsteoriens rollebegrep.

Å inngå i en slik gruppe innebærer både egen og offentlig erkjennelse av stigmaet, noe som kan fremstå som en kostnad, da det faktisk kan øke individets sjanse for diskreditering. Dette skaper grunnlag for en identitetsambivalens hos den stigmatiserte, der hverken full aksept for egen gruppe eller fullstendig frigjøring fra den, blir mulig (Goffman. 2009:148ff). En aksept vil kreve identifisering med egenskaper, en gjennom tillærte normer føler avsky for og vil ta avstand fra. Gjennom egen forbindelse til gruppen forandres denne avskyen til skam, og av solidaritet med gruppen oppleves så skam over egen skamfullhet. Dette kan resultere i en ond sirkel, der individet aksepterer sitt stempel og lar det definere seg, noe som i neste omgang påvirker selvoppfatningen og fører til en ny identitet (Berg m.fl., 1975:139ff). Når en har akseptert sin situasjon som stemplet, er opptakskravene svært

høye for igjen å bli tatt opp blant de normale. Imsen mener derfor at de forventninger som følger med stempelet også vil virke innskrenkende på personens mulighet til å endre seg (Imsen, 2005:421).

#### 2.5.4 Informasjonskontroll

«Stigma» beskriver også stigmatiserte menneskers daglige, men ofte stille kamp for å bli betraktet som *normale* (Goffman, 2009:14). I forsøk på å oppnå dette bruker individet flere strategier for å skjule potensielt diskrediterende egenskaper og framstå med en *normal* sosial identitet. Hvilke mennesker en omgås, og hvor, gir informasjon om personens sosiale identitet (ibid:88). Å ta avstand fra eller fornekte *sin* gruppe, kan derfor sies å være en slik strategi. Symboler er en annen kilde til slik informasjon, da stigmasymboler effektivt leder andres oppmerksomhet til en nedverdiggende identitetsbrist (ibid:85). Informasjonskontroll handler altså om å lyve, tie, dekke over og styre informasjon om sine feil, for å dekke over sitt stigma (ibid:83). Det handler også om å selektere hvem som får tilgang til hvilken informasjon og i ytterste konsekvens om å føre et dobbeltliv (ibid:118).

#### 2.5.5 Selvoppfatning

Hvordan samhandling under slike forutsetninger påvirker stigmatisertes opplevelse av seg selv, er et annet sentralt tema hos Goffman. Han sier at stigmatiserte individ gjennom utviklingen av sin selvoppfattelse både vil fornemme, erfare, lære og tilegne seg samfunnets rådende standpunkter og normer (Goffman, 2009:73). Slik vil stigmatiserte bli oppmerksom på hva andre mener er svakheter, og til slutt måtte innrømme og ikke leve opp til forventningene (ibid:48). En prosess som med letthet kan knyttes til symbolsk interaksjonisme. Imsen sier at om en person føler seg stemplet, vil det først og fremst gå ut over selvoppfatningen (2005:421). Sammenligning med referansegruppe vil også ha innflytelse på selvoppfatningen (Skaalvik & Skaalvik, 2005:100ff). Personen vil føle seg mindreverdige, med alle ydmykende følelser dette medfører. Bevissthet om eget mindreverd fører til at en automatisk blir offer for kronisk og voldsom usikkerhetsfølelse, som igjen kan føre til angst og isolasjon (Goffman, 2009:54). Skamfølelse er også en nærliggende konsekvens (ibid:48). Et stigma vil slik medføre stigmatisering av individet, der andres reaksjon kan sies å ødelegge en normal identitet. Goffman påpeker hvordan avvik ikke er iboende karaktertrekk, men en sosial konstruksjon (ibid:17) og konkluderer med at stigmastyring er et generelt samfunnstrekk (ibid:171). Prosessen forekommer overalt der det finnes normer og inneholder samme trekk, enten det er snakk om store avvik eller bagatellmessige skavanker. Han avdekker også en form for utilsiktet undertrykkelse, der bestemte degraderte grupper tvinges til å forstå seg selv ut i fra andres perspektiv og gjennom dette er med å bekrefte den normalitet, som i utgangspunktet marginaliserer dem. (ibid:24). Stigma understøtter dermed internalisering av en devaluert selvoppfatning og en forståelse av seg selv som avvikende, og er slik et skoleeksempel på hvordan menneskers identitet ikke er medfødt og uforanderlig, men derimot noe som uavlatelig skapes, krenkes og gjenoppbygges i en sosial kontekst (ibid:12ff).

### 3.0 Metode

Grunnideen for studien var at en ved å innhente lister med et gitt antall ord, fra et tilfeldig utvalg, kunne få informasjon om hva mennesker legger i, eller forbinder med, begrepet *mobbeoffer*. I følge May Postholm og Dag Jacobsen er det imidlertid problemstillingen som danner grunnlag for valg av metode (2011:36), og for å imøtekomme denne måtte det tilføres et sammenlignende perspektiv. Dette resulterte i en slags *variabelbasert* tilnærming, der det gjennom sammenligning søkes å finne om ulike *tiltak* kan forklare variasjoner i resultat, når det gjelder ett og samme fenomen (Van de Ven, 2005, referert i *ibid*:31). I dette tilfellet er å *være mobbet* fenomenet, mens ulike måter å referere til den *mobbede* på utgjør tiltak, eller uavhengige variabler. Disse ble satt til hhv. *mobbeoffer* og *utsatt for mobbing*, og slik ble det lagt et grunnlag for å forske på om avhengige variabler, som for eksempel *selvoppfatning*, påvirkes ulikt avhengig av hvilken omtaleform som benyttes om fenomenet.

Problemstillingen fremstår som nokså avgrenset, noe som tilsier at studien ønsker å bekrefte eller avkrefte eksisterende antagelser (*ibid*:36). Beslutningen om å benytte både spørreundersøkelse og elevaktiv metode ble imidlertid gjort for å kunne innta et noe bredere perspektiv. At metodene er komplementære og dermed fungerer supplerende og utfyllende, medfører at studien vanskelig kan kategoriseres som enten kvalitativ, eller kvantitativ. Videre i kapitlet beskrives de derfor hver for seg. Det blir også gått nærmere inn på utvalg, gjennomføring, analyse, etikk og egen forforståelse.

#### 3.1 Utvalg

Da det var uoverkommelig å inkludere alle potensielle deltagere i studien, måtte det gjøres et utvalg (Postholm & Jacobsen, 2011:93). Det vil si at det velges ut undergrupper av populasjonen, hvor en innhenter informasjon. Om resultat skal kunne generaliseres fra utvalg til populasjon, er det ønskelig med mest mulig representative utvalg (*ibid*:94). Spørreundersøkelsen ble utført blant 3. årsstudenter ved lærerutdanning på Hint. Formålet var og nå en forholdsvis stor, sammensatt gruppe samtidig. Det ble også antatt at lærerstudenter ville se viktigheten av å ta undersøkelsen seriøst. Slik sett tenderer dette mot skjønnsmessig utvalg (*ibid*:94). Undersøkelsen bestod av to ulike skjema, der 33 og 23 personer besvarte hhv. skjema 1 og 2. Elevantekster ble innhentet fra to klasser på 6. trinn ved samme skole, under praksis. Her var det et poeng at utvalget besto av elever en anså modne nok til å skrive valide tekster. Mellomtrinn var i utgangspunktet ønskelig og i praksis ble 6. trinn mest aktuelt. På en måte heller dette mot ikke-sannsynlig utvalg, der de lettest tilgjengelig velges (*ibid*:93), men det er et poeng at alle elever på trinnet fikk oppgaven. Klasse A og B bidro med hhv. 11 og 15 tekster.

#### 3.2 Spørreundersøkelse

Undersøkelsen tok utgangspunkt i ett enkelt spørsmål, der respondentene ble bedt om å skrive ned de fem første ordene de kom på, i møte med **en** av de uavhengige variablene. På bakgrunn av det

overstående ble det utformet to typer skjema, der ulik variabel utgjorde eneste forskjell (vedlegg 1 og 2). Hovedspørsmålet fremsto slik forholdsvis åpent (Postholm & Jacobsen, 2011:87ff). Det samme gjorde spørsmålet som ba om beskrivelse av egen rolle i en evt. opplevd mobbesituasjon. Det var imidlertid av betydning for studien å få vite hvorvidt respondenten selv har opplevd å bli mobbet, og det ble derfor utformet et lukket spørsmål med svaralternativer for å kartlegge dette (ibid:89ff). I alt besto skjemaene av 11 spørsmål, som ga tilleggsinformasjon om blant annet kjønn og alder.

Skjemaene ble delt ut og hentet inn av veileder Tove Anita Fiskum under en forelesning. Det ble på forhånd gitt begrenset informasjon om hensikten med undersøkelsen og respondentene visste ikke hva som utgjorde forskjellen på skjemaene. De var heller ikke klar over at det først og fremst var dette ene spørsmålet som var av interesse. Respondentene fikk forholdsvis kort tid til rådighet og administreringen sikret høy svarprosent. Skjema 1 og 2 ble tilfeldig fordelt ut fra etternavn.

### **3.3 Elevaktiv metode**

Metoden ble valgt for å få elevstemmen inn i studien, for å skaffe et bredere datagrunnlag og for å få mulighet til å avdekke likheter og forskjeller i barn og voksnes tankesett. Oppgaven elevene fikk var å skrive en tekst der de skulle forklare hvordan de tenkte om en uavhengig variabel. Det ble benyttet en variabel pr. klasse. At elever skulle uttrykke seg med enkeltord, ble vurdert lite hensiktsmessig. En tekst virket å minske risikoen for at informasjon skulle begrenses av ordforråd, eller påvirkes av fokus på antall ord. Elevene fikk selv velge tekstform, synsvinkel og lengde. Datamaterialet består derfor av både saktekster, dagboktekster, brev og fortellinger. Forut for skrivingen ble det gjennomført et kort undervisningsopplegg med tema mobbing. Opplegget innebar dialog med elevene der *å bli mobbet* gjennomgående ble referert til med en uavhengig variabel pr. klasse. I fellesskap ble det så satt opp tankekart med denne variabelen som utgangspunkt. Dette ble gjort for at alle skulle være i stand til å komme i gang med skriving. Etterpå arbeidet elevene individuelt med teksten. Noen leverte etter økta, mens noen skrev ferdig hjemme og leverte påfølgende dag. Opplegget ble forsøkt gjennomført mest mulig likt i klassene og det ble brukt en dobbeløkt, (1,5 klokke) på gjennomføringen.

### **3.4 Analyse**

Spørreundersøkelse er sterkt forbundet med positivistisk tekning og kvantitativ forskning (Postholm & Jacobsen, 2011:86ff). Metoden er godt egnet til statistisk analyse, hvor systematiske variasjoner vil komme tydelig frem og generalisering av resultater muliggjøres. Her var det imidlertid ikke antall ord, men verdiladningen som var av hovedinteresse. Dette trekker studien i kvalitativ retning, ved å tilføre elementer som ikke kan måles objektivt gjennom en tallskala (ibid:41ff). Med tanke på at mobbing er et meget subjektivt anliggende ble disse elementene vektlagt, framfor tall, i analyse og tolkning.

I selve analysen ble det først laget en tabell pr. skjema, der alle ord ble ført opp. Tabellene ble satt opp slik at frekvens, kjønn, og om respondenten oppga å ha vært mobbet fremkom (vedlegg



3 og 4). Videre ble ordene induktivt inndelt i 10 kategorier ut fra verdiladning (ibid:40). Det ble satt opp en ny tabell og ordene ble merket med ulike farger ut i fra hvilket skjema de forekom på. Denne, tabell 5, dannet grunnlaget for videre analyse og tolkning og er brukt i resultatkapittelet.

Elevaktiv metode hadde en konstruktivistisk og kvalitativ tilnærming, der datamaterialet ble utgjort av individuelle og subjektive formuleringer (ibid:28 og 41ff). I analysen ble tekstene brutt opp og fortettet til enkeltord ut fra verdiladning (vedlegg 5 og 6). Videre ble ordene deduktivt inndelt i de kategorier, som allerede forelå fra spørreundersøkelsen (ibid: 40ff). Som i spørreundersøkelsen, ble det så satt opp tabell med fargemerking, som utgangspunkt for videre forskning. Denne, tabell 6, muliggjorde også sammenligning mellom metodene, og er benyttet i resultatkapittelet. Tabeller går i retning statistikk og heller mot det kvantitative, men igjen er ordenes verdiladning i fokus.

### **3.5 Forforståelse**

Med mitt personlige utgangspunkt for studien var det selvfølgelig slik, at forforståelsen min var farget. Forskning har imidlertid et ideal om objektivitet og som forsker etterstreber en dette idealet ved å være saklig, upartisk og ikke la egne følelser og oppfatninger dominere (Tranøy 1986, referert i Johannessen m. fl., 2006:33). En må også konfrontere egne oppfatninger med data og være villig til å gi slipp på egen overbevisning. Metode kan sees som en måte å imøtekomme dette idealet på. Her ga metoden små muligheter for at utfallet skulle bli et resultat av egne forventninger. Kvantitativ tilnærming og tabellbruk i analysen tydeliggjorde resultatene på en måte som gjorde det vanskelig å tolke inn egen overbevisning. Åpent formulert hovedspørsmål, induktiv inndeling av kategorier og egen bevissthet i gjennomføring, minsket også risikoen for at forforståelsen skulle påvirke resultatet.

Intensjonen var å gå studien i møte uten forutinntatthet. Det kan likevel ikke utelukkes at forforståelsen ubevisst har påvirket noen tolkninger underveis. Den kan også ha påvirket valg av teorigrunnlag, da valgte teorier på mange måter setter ord på og forklarer mine tanker. Teorivalget er imidlertid drøftet med både veiledere og medstudenter, og funnet relevant for problemstillingen.

### **3.6 Etske betraktninger**

I møte med et så sårt og sensitivt tema blir etske betraktninger spesielt viktige. Her skal en trå veldig varsomt for ikke å trække på noen eller rippe opp i noe. Hensyn til individet må derfor settes foran samfunnets interesse, noe som i teorien kalles mikroetikk (Kvale, 2005, referert i Myhre, 2010:121). Her knyttes de etske spørsmålene både til gjennomføring og påfølgende behandling av data.

Når det gjelder skjemaene ble sensitive spørsmål forsøkt stilt på en åpen og ufarliggjørende måte (Postholm & Jacobsen, 2011:87ff). Anbefalingen om å bygge opp skjema med nøytrale spørsmål først og mer følsomme etterhvert ble også fulgt. Hovedspørsmålet ble plassert helt til slutt. Ved elevaktiv metode var sjansene store for at noen skulle føle seg truffet eller avkledd. Med tanke på blant annet evt. pågående mobbesaker, ble det derfor gjort avklaringer med kontaktlærer på

forhånd. Denne vurderte opplegget som uproblematisk. Valgfri synsvinkel og tekstform var også en etisk vurdering. Slik fikk eleven mulighet til å velge hvor mye de ville utlevere seg selv, om de skulle oppleve dette som ukomfortabelt. Av samme årsak ble innlevering av teksten gjort frivillig.

Respondenter og elever ble opplyst om at innleveringene skulle være anonyme. Dette virker ufarliggjørende, samtidig som det ivaretar anonymitet i det videre studiet. Det forekommer ingen navn i datamaterialet og det eksisterer heller ikke navnelister, som kunne gjort identifisering mulig.

Som et resultat av en overbevisning om at temaet ikke kan måles i tall og behandles med ren statistikk, er de kvalitative elementene gjort viktige. Mobbing er et sensitivt og subjektivt tema. Det yter hverken temaet eller de berørte respekt, om følelsene og verdiladningene *gjemmes* bak tall.

## 4.0 Resultat

Induktiv inndeling av ord fra spørreskjemaene resulterte i 10 kategorier, som også ble brukt i analyse av tekstene. *Følelser* består av ord som beskriver hvordan det føles å bli mobbet. *Jeg synes mobbing er...* er også følelser, men her handler det mer om hva respondenten selv synes om begrepene og om mobbing. *Selvverd* rommer alle ord som kan knyttes til selvtillit og psyke, og beskrivelser av krenkelse i forhold til disse. *Aktører og institusjoner* beskriver hvilke personer mobbing angår, også de som ikke er direkte berørt, og hvor det skjer. *Egenskaper* samler ord som beskriver personlige egenskaper og karaktermessige trekk, og kan også plasseres i Goffmans 2. stigmaform. *Maktesløs* er ment å romme en type egenskaper som skiller seg litt ut. Disse nedvurderer evnen til makt over eget liv, til å endre egen situasjon, og tillegger offerrollen en determinerende dimensjon. *Beskrivelser* er en forholdsvis verdinøytral kategori. *Utseende, årsak og forebygge/avhjelpe* ansees å være selvforklarende.

### 4.1 Spørreundersøkelse

Tabell 5. Kategorisering av ord fra spørreundersøkelsen.

Årsak til at noen starter å mobbe	Aktører & institusjoner Hvem, hvor, når		Forebygge & avhjelpe		Beskrivelser av hva mobbing er		Jeg synes mobbing/ begrepene er						
	1	2	1	2	1	2	1	2					
Risikofaktor	1	2	Mobber	2	2	Tiltak	2	1	Verbal	1	Urettferdig	3	4
For å være kul	2		Lærere		3	Må få hjelp	1	1	Fysisk	1	Unødvendig	1	4
Hevn		1	Unge/ungdom	2		Trivselstiltak		1	Utestengelse	1	Slemt	1	1
Hjemme- situasjon		1	Passive tilskuere	1		Manifest mot mobbing	1		Filmen «Bully»	1	Feigt	1	1
			Vennekrets	1					Jentemobbing	1	Fælt	1	2
			Mobbeoffer	1					Tårer	1	Irriterende	1	
			Facebook	1					Oppførsel	1	Negativt ladet	1	
			Ask FM	1					Vedvarende	1	De uskyldige	1	
			Medelever	1					Neseblod	1	Negativt	1	1
			Skole	1					Mobbing	1	Grusomt	1	1
			Barndom	1					Makt/forskjell	2	Vanskelig	1	1
			Bøller	1									

Følelser hos den som blir mobbet		Selvverd		Utseende		Egenskaper hos den som blir mobbet		«Maktesløs»					
1	2	1	2	1	2	1	2	1	2				
Trist	9	8	Usikker	7	3	Briller	1	Annerledes	9	2	Svak	7	
Ensom	7	2	Lav selvtillit	6	1	Tykk	1	Alene	3	3	Forsvarsløs	6	
Utsatt	4	1	Angst	1	4	Utseende	1	Tilbaketrukket	4		Stakkars/lig	3	3
Utenfor	4	1	Depresjon	2	2	Kroppslukt	1	Avvik	3		Utstøtt	3	1
Ubehag		4	Merka	1	2	Talevansker	1	Lite venner	2		Offerrolle	2	1
Lurer hvorfor?		3	Sårende	1	2	«Ginger»	1	Lite sosialt aktiv	2		Hjelpeløshet	2	
Vondt	2	2	Selvbilde	1	1	Brilleslange	1	Upopulær	2		Synd på	1	
Utrygg	2	1	Psyke	1	1	Feit	1	Forsiktig	1	1			
Plaget	1	1	Selvtillit		2			Egoist	1				
Redsel	1	1	Krenket		2			Lav sosial intelligens	1				
Smerte		2	Krever psykisk styrke		1			Problembarn	1				
Glemt		1	Undertrykt		1			Sjenert	1				
Vil være med	1		Psyk/fys skade		1			Dum	1				
Frustrasjon	1		Sterk		1			Spesiell	1				
Mistrivsel	1		Senskader		1								
Kulde	1		Tungt		1								
Lidelse	1		Slutt		1								
Utestengt	1		Psykisk påkjenning		1								
Frykt		1	Skade		1								
Bekymret		1	Nedbrytende		1								
Hjertebank		1	Mindre verdt		1								
Hat		1	Fornedring		1								
			Flau		1								
			Skam		1								
			Nederlag		1								

Grønn	Ord som forekommer i skjema 1: <i>Mobbeoffer</i> .
Blå	Ord som forekommer i skjema 2: <i>Utsatt for mobbing</i> .
Grå	Ord brukt utelukkende av personer som oppgir å ha blitt mobbet.
Rosa	Ord som har en frekvens på 7 eller mer.

Kategoriseringen er gjort ut fra verdiladning og det er tatt hensyn til hvorvidt respondenten oppgir selv å ha blitt mobbet.

Tabellen viser en tydelig hovedtendens, der ord fra skjema 1, som beskriver *mobbeoffer*, i hovedsak utgjør kategorier som omhandler ulike former for personlige egenskaper, mens hovedvekten av ord i kategorier som på ulike måter beskriver mobbing kommer fra skjema 2, der formuleringen *utsatt for mobbing* ble brukt. Ord i kategorien *utseende* forekommer utelukkende i skjema med *mobbeoffer*. Det er også en tydelig overvekt fra samme skjema i kategoriene *maktesløs* og *egenskaper*.

Når det gjelder *selvverd* viser tabellen en tilsynelatende lik fordeling. Ved nærmere ettersyn er imidlertid 8 av ordene fra skjemaet *utsatt for mobbing*, utelukkende oppgitt av personer som har vært mobbet. Dette setter verdiladningen i et annet lys og ordene er derfor markert med egen farge. Kategorien som omhandler hvordan vi kan *forebygge og avhjelpe* mobbing har noen flere ord fra skjema 2, *utsatt for mobbing*, enn fra skjema 1, *mobbeoffer*, mens kategorier som beskriver hvem det

gjelder, hvor det skjer eller hva mobbing er har et overveiende antall ord fra skjemaet *utsatt for mobbing*. I sistnevnte kategori finnes bare 2 ord fra skjema som beskriver *mobbeoffer*, og det må påpekes at disse er oppgitt utelukkende av personer som oppgir selv å ha vært mobbet. Dette påvirker ordenes verdiladning og disse er derfor merket med egen farge.

I kategoriene som beskriver *følelser*, *årsak til-* og *hva en synes om mobbing* er fordelingen ganske jevn. Her er det imidlertid interessant for studien at *negativt ladet* er brukt om *mobbeoffer*.

Resultatet viser at *trist* og *annerledes* forekommer hyppigst. Mens *trist* er jevnt fordelt, sees en skjevfordeling av *annerledes*. Ordet forekommer kun 2 ganger på skjema *utsatt for mobbing*, mot 9 ganger om *mobbeoffer*. Etter frekvens gjelder samme tendens for 4 av de 5 neste ordene. Med unntak av *urettferdig* går alle disse under kategoriene *følelser*, *egenskaper*, *maktesløshet* og *selvverd*.

## 4.2 Elevaktiv metode

Tabell 6. Kategorisering av ord fra elevaktiv metode.

Årsak til at noen starter å mobbe	A		Aktører & institusjoner Hvem, hvor, når	A		Forebygge & avhjelpe	A		Beskrivelser av hva mobbing er	A		Jeg synes mobbing/begrepene er	A	
	B	B		B	B		B	B		B				
Hjemmesituasjon		3	Skolen		6	Venner kan hjelpe		1	Kommentarer	2	4	Fælt		3
Hevn	1		Sosiale medier		1				Baksnakking	3	1	Negativt ladet	1	
			Fritiden		1				Over tid	1	1			
			Lek		1				Blikk	1	1			
									Fysisk		1			
									Psykisk		1			
									Nett		1			

Følelser hos den som blir mobbet	A		Selvverd	A		Utseende	A		Egenskaper hos den som blir mobbet	A		«Maktesløs»	A	
	B	B		B	B		B	B		B				
Trist	6	4	Lav selvtillit	3		Kroppsfasong	2		Alene	3	3	Tier		2
Utenfor	5	3	Dårlig selvoppfatning	2		Kviser	1		Annerledes	4		Oppgitthet	1	
Frustrasjon	2		Selvbebreidelse	2		Krøller	1		Spisevegring	1		Svak	1	
Ensom	1	1	Elendig	1		Mørkhudet	1		Selvskading	1				
Uro		1	Psykisk påkjenning	1										
			Skam		1									

Grønn	Forekommer bare i klasse A: <i>Mobbeoffer</i> .
Blå	Forekommer bare i klasse B: <i>Utsatt for mobbing</i> .
Rosa	Forekommer hyppigst.

Kategoriseringen er gjort med ordene som kom ut av fortettingen av tekstene, basert på verdiladning.

Elevtekstene viser samme hovedtendens som spørreskjemaene. Kategorien *utseende* er utelukkende representert av klasse A, som skrev om *mobbeoffer*. *Selvverd* og *egenskaper* har også et overveiende antall ord derfra, mens alle ord i *aktør-* og i *forebygging*-kategorien kommer fra tekster skrevet om *utsatt for mobbing*. Beskrivelser av *hva mobbing er*, er også tyngst representert her.

*Annerledes* har ganske høy frekvens også hos elevene, men her benyttes ordet kun i tekster om *mobbeoffer*. De samme tekstene er i tillegg noe mer opptatt av følelser enn tekstene skrevet om *utsatt for mobbing*, mens det i de resterende kategoriene er en forholdsvis jevn fordeling.

Med en svak tendens til å være oftere brukt om *mobbeoffer*, viser resultatet at å føle seg *trist* eller *utenfor*, forekommer hyppigst i elevtekstene. Disse etterfølges av *alene* og *kommentarer*, brukt i begge klasser, og *skolen* som utelukkende er brukt av elevene som skrev om *utsatt for mobbing*.

## 5.0 Drøfting av konsekvenser ved bruk av begrepet *mobbeoffer*

Gjennom teorigrunnlaget kan resultatene fra denne studien drøftes i forhold til ulike sider av *mobbeoffer*-begrepet og dermed også ulike konsekvenser ved bruken av det. I det følgende vil derfor diskusjonen strekke seg fra hvorvidt begrepet utgjør et stigma, via personlige aspekter av problemstillingen til å se konsekvensene i et større perspektiv, da spesielt knyttet til skole og opplæring.

### 5.1 Begrepet *mobbeoffer*, et stigma?

Studiens funn tyder på at *mobbeoffer* er et etablert begrep i norsk språk og at det, når verdiladning legges til grunn, også eksisterer et nokså felles begrepsinnhold. Slik sett utgjør begrepet et kollektivt anvendt symbol, som markerer sosialt avvik. På bakgrunn av Meads påstand om språk som viktigste betydningsbærende symbol (2005:4ff) og Goffmans stigmatologi (2009), der det er symbolet som muliggjør stempeling, kan *mobbeoffer* sees som en forutsetning for stigmatisering av de som mobbes.

Resultatene viser at utseendemessige faktorer og personlige egenskaper i større grad knyttes til variabelen *mobbeoffer* enn til *utsatt for mobbing*. Egenskapene som fremkommer må kunne sies å være ulike former for karaktermessige feil eller identitetstrekk, og kan slik knyttes til Goffmans andre stigmaform (2009:46). De utseendemessige faktorer er ikke her fysiske handicap, men de ord som er brukt beskriver svakheter. Summen av ord som beskriver utseende/egenskaper kan sies å utgjøre et rollehefte for *mobbeoffer*. Funnene tyder på at *utsatt for mobbing* ikke resulterer i samme rollehefte. Basert på Mead betyr dette at *generaliserende andre* ser ut til å ha andre forventninger til et *mobbeoffer*, enn til den som har vært *utsatt for mobbing*. Undersøkelsen viser også at sammenlignet med sistnevnte variabel, knyttes betydelig flere verdimesse negative egenskaper til *mobbeoffer*. Disse kan sies å svare til Goffmans diskrediterende egenskaper (ibid:44ff) og når det er disse som fremkommer undersøkelsen, er det rimelig å se det som at disse ferdighetene gis forrang foran alle øvrige. Ut fra dette vil det i den videre drøftingen legges til grunn av begrepet *mobbeoffer* kan utgjøre et stigma.

## 5.2 Hvordan påvirkes selvoppfatningen?

Skaalvik og Skaalvik mener det er rimelig å se mobbing som uttrykk for andres vurdering og at en ut fra dette kan forvente utvikling av lavt selvvord (2005:122). Ut fra resultatene av denne studien er det like rimelig å se begrepet *mobbeoffer* som et uttrykk for andres vurdering, og diskusjonen om hvordan dette påvirker selvoppfatningen kan slik knyttes til studiens teorigrunnlag.

Gjennom spelingsprosesser blir andres reaksjon observert og tolket av *me* og danner basis for selvoppfatningen (Mead, 2005:168ff). Om *mobbeoffer* sees som en slik reaksjon og benyttes i interaksjonen hvor *selvet* vokser fram, vil det sannsynligvis være med å forme selvoppfatningen. Studien viser at begrepet er uttrykk for negativt ladede egenskaper og må dermed antas å påvirke negativt. Trolig gir dette seg utslag i lavt selvvord. Om en går over i rollebegrepet tillegges innehavere av en rolle bestemte egenskaper. Resultatet tyder på at det er tilfellet også for *mobbeoffer* og at holdninger til rollen i stor grad er allment aksepterte. At begrepet brukes aktivt om alle som har vært mobbet, bidrar til å opprettholde rollen og fremstille alle som opplever dette som en homogen gruppe. Dette utgjør en risiko for at de som mobbes internaliserer de negative holdninger, oppfatter seg selv ut i fra dem og utvikler dårlig selvoppfatning. Assosiasjonene knyttet til *utsatt for mobbing* er av en annen karakter og blir i mindre grad en rollebeskrivelse. Fokus på negative egenskaper er også mindre fremtredende. Dette kan tyde på at risikoen for negativ påvirkning av selvoppfatningen kan bli mindre, om begrepet *mobbeoffer* erstattes med uttrykket *utsatt for mobbing*.

Et stigmatisert individ vil også utvikle sin selvoppfatning gjennom spelingsprosesser, men her er alle andre egenskaper utradert ved stigmatiseringen og stigmaet er det eneste som kan speiles tilbake til *me* (ibid). Dette innebærer at individet fratras muligheten til å se andre kvaliteter ved seg selv og vil derfor ikke være i stand til å legge øvrige egenskaper til grunn for sin sosiale identitet. Stigmaet *mobbeoffer* kan slik føre til at personer som har vært mobbet tilegner seg rådende standpunkter, som i følge studiens funn er annerledeshet og diskrediterende egenskaper, og kan slik stå i fare for å utvikle en selvoppfatning basert på å se seg selv som avvikende og mindreverdige.

Stigmaet *mobbeoffer* innebærer også en rolle og en pålagt gruppetilhørighet, som individet vanskelig kan fri seg fra, så lenge de rådende holdninger er av en slik karakter som resultatene tyder på. Uavhengig av om en identifiserer seg med eller tar avstand fra gruppen, vil *mobbeoffer* være referansegruppen til alle som har opplevd å bli mobbet (Skaalvik & Skaalvik, 2005:100ff). Når en har lært hvilke negative forventninger samfunnet har til gruppen, vil det i følge teorien være dette den mobbede tolker seg selv ut ifra. Med de funn studien avdekker er det rimelig å anta at å bli omtalt som *mobbeoffer* innebærer at en etter hvert kan oppleve seg selv som mindreverdige, noe som kan ha negativ innflytelse på selvoppfatningen og ha nærliggende konsekvenser som usikkerhet og isolasjon.

For mange barn er læreren en av de mest stabile og betydningsfulle voksne de forholder seg til. I mange tilfeller stikker lærerens innflytelse og betydning seg også ut over skolehverdagen og det

er derfor liten tvil om at læreren kan anses som en av elevenes *signifikante andre* (Imsen, 2005:420). Om *mobbeoffer* brukes av lærere, vil det derfor bli betydningsfullt for elevene. Gjennom stigma og speiling vil begrepet slik kunne ha negativ innvirkning på selvoppfatning hos alle barn som har vært mobbet. Dette kan igjen bety at rettighetene til utvikling og selvrealisering i et trygt sosialt miljø, ikke blir ivaretatt. Slik sett kan begrepet hindre skolen i å utføre dannelsesoppgaven på tilfredsstillende måte. Det er også vanskelig å tro at et stigmatisert individ, som utvikler sin selvoppfatning basert på *mobbeoffer*, vil oppleve stor grad av sosial tilhørighet i skolemiljøet. Sosial avvisning og isolasjon er like nærliggende konsekvenser, noe som ikke kan sies å være i tråd med opplæringslovens krav.

### 5.3 Personliggjøring og diskriminering

Studien viser at ord brukt om *utsatt for mobbing* gir et mer verdinøytralt bilde av rollen som mobbet, mens *mobbeoffer* synes å nøre opp under forestillingen om at disse skiller seg ut. Dette er i tråd med MMIs undersøkelse og understøtter påstanden om at forestillingen sitter godt plantet i befolkningen (Utdanning, 2012). Individ som omtales som *mobbeoffer* tildeles slik en sosial rolle med et bestemt rollehefte. Trolig ligger dette til grunn for hverdagsformuleringene *typisk-* og *potensielt mobbeoffer*. På denne måten kan bruk av begrepet bidra til å holde liv i myten, og i verste fall forsterke den. Det ser også ut til at *mobbeoffer* fungerer som personlighetsbeskrivelse, mens *utsatt for mobbing* i større grad knyttes til mobbesituasjon. Når de allmenne kjennetegn på *mobbeoffer* ser ut til å være avvikende utseende eller egenskaper, kan dette sees som uttrykk for et behov for å finne årsaken til mobbing. Er dette tilfellet, legges årsak, eller i ytterste konsekvens skyld, hos den svake part. Om avviket utgjør et stigma, kan det oppleves som om den *generaliserende andre* er berettiget å se ned på den avvikende, framfor å ansvarliggjøre den som uttrykker holdningen (Skaalvik & Skaalvik, 2005: 98). En kan si at *mobbeoffer* tiltrekker seg en type oppmerksomhet, som kan føre til sosial avvisning.

I følge Goffman bruker samfunnet stigmaet til å forklare underlegenhet og han hevder dette medfører flere former for diskriminering. (2009:47). Det poengteres at denne ofte er utilsiktet, men ikke desto mindre destruktiv. Dette vil si at begrepet *mobbeoffer* vil kunne stemple den som opplever å bli mobbet som underlegen, og at å bruke begrepet som referanse blir en form diskriminering. Bruk av begrepet *mobbeoffer* kan føre til at omgivelsene fokuserer på egenskapene som følger med rollen, og at øvrige deler av individets identitet overskygges. En slik prosess respekterer ikke individet og kan slik sies å være diskriminerende. Dette gjelder spesielt om begrepet brukes om/på et enkelt individ, men det kan tenkes at *mobbeoffer* som referansegruppe også er en uheldig benevnelse. Dette vil det bli kommet tilbake til, her trekkes bare frem at stigmatisering av en gruppe kan degradere den og dermed vil også en automatisk, om enn utilsiktet, undertrykkelse av enkeltindividene i gruppen skje.

Om begrepet er et stigma, vil altså bruk av det kunne sees som diskriminering. I sammenheng med speilingsteori er det naturlig å trekke at alvorlighet og konsekvens av denne vil avhenge av om

den utføres av *signifikante andre*, som her først og fremst er læreren. Oftest benyttes nok begrepet, her som hos teoretikerne, som en ren referanse, men i dette perspektivet utøver lærere en form for diskriminering ved å bruke det. Dette kan bety at bruk av begrepet er i strid med barnekonvensjonen og formålsparagrafens krav om ikke-diskriminering (Regjeringen, 2011:4 & Opplæringslova, 1998) Det virker heller ikke være forenelig med et systematisk arbeid for å oppfylle disse. Det er rimelig å anta at dette er et utilsiktet aspekt av begrepsbruken, men i ytterste konsekvens kan dette komme inn under de uaktsomme brudd, som lovverket også tar høyde for (Opplæringslova, 1998)

#### **5.4 Konsekvenser ved en pågående mobbesak**

Når begrepet *mobbeoffer* brukes som beskrivelse av en homogen gruppe og utgjør et stigma, kan det ha betydning for forståelsen av en pågående mobbesak. Den som føler seg krenket eller mobbet vil befinne seg i en situasjon der identitetsambivalens kan oppstå (Goffman, 2009:148ff). Om individet ikke identifiserer seg med de egenskaper begrepet ser ut til å stå for, kan dette påvirke oppfatningen av krenkelsenes alvorlighet. På en måte krever begrepsbruken at det eksisterer et *mobbeoffer*, før handlinger anses å være mobbing. Det er mulig at den utsatte for eksempel ikke ser seg selv som annerledes, tykk eller hjelpeløs og dermed ikke tror de opplevde krenkelser kan klassifiseres som mobbing. Hvis dette skjer vil bruken av begrepet høyne terskelen for å varsle om krenkelsene.

Ved identitetsambivalens oppstår også mulighet for fornektelse. Dette innebærer at individet ikke ønsker å gi en offentlig erkjennelse av å være *mobbeoffer* og heller prøver å skjule det. Trolig har dette sammenheng med erfart og tillært oppfatning av *mobbeoffer*. Det er naturlig å se studiens resultater som et uttrykk for denne oppfatningen. Disse viser en noe nedlatende verdiladning i ord brukt om *mobbeoffer* og de egenskaper som fremkommer, er gjennomgående negative, ydmykende og ikke den type egenskaper en er stolt av. På en måte er det ikke egenskaper et menneske med *normal* sosial identitet har. Erkjennelse av å tilhøre gruppen vil følgelig være forbundet med skam over å besitte disse dårlige og unormale egenskapene. Dette understøtter tidligere drøfting av *mobbeoffer* som stigma, da et stigma i dag anvendes som betegnelse på personlig skam og vanære (Goffman, 2009:43). Skam fører ofte til fortielse og kan knyttes til informasjonskontroll (ibid:83).

Med utgangspunkt i dette vil en erkjennelse av å være et *mobbeoffer* ha store kostnader for individet. Sjanse for økt diskreditering er til stede og stigmaet vil kunne spres til flere sosiale arenaer. Ut fra ønsket om å fremstå som *normal* vil den som mobbes prøve å skjule det, for å unngå stampelet *mobbeoffer*. Begrepet blir et stigmasymbol og erkjennelse vil lede andres oppmerksomhet direkte til stigmaet (ibid:85). Å ta avstand fra begrepet vil derfor være nødvendig for å fremstå med *normal* sosial identitet. Slik kan tenkes at å si ifra oppleves mer som *innrømmelse* av å være *mobbeoffer*, av å være annerledes og mindre verd, enn som en varsling av en mobbesituasjon. Stigmatiseringen som ligger i å bruke begrepet *mobbeoffer* kan føre til individualisering av problemet på en slik måte at en



egentlig sier mer ifra om hvem man er, enn hva som skjer. Konsekvensen kan bli at elever unnlater å varsle pågående mobbing. Fordi det er umulig å stoppe mobbing uten å kjenne til den, oppfordrer ofte mobbeforebyggende arbeid til, nettopp, å si ifra. Dette er svært viktig i kampen mot mobbing, men i et slikt perspektiv vil bruk av begrepet faktisk kunne hindre barn i å si ifra. Det kan også føre til utøvelse av informasjonskontroll overfor både hjem og skole, innebære et dobbeltliv og slik gjøre mobbingen til en ensom opplevelse. Her trekkes tråder lett tilbake til påvirkning av selvoppfatning, og kanskje kan det også trekkes tråder til problematikk rundt skjult mobbing. At den som blir mobbet også går inn for å skjule dette, kan være med å forklare hvorfor det er så vanskelig å avdekke.

### 5.5 Konsekvenser i etterkant av mobbeopplevelser

Når begrepet *mobbeoffer* utgjør et stigma, blir det gjort til eneste identitetsbeskrivelse av betydning. I følge stigmateteorien er fullstendig frigjøring fra et stigma nesten umulig, da omgivelsene fortsetter å fokusere på den stigmatiserte egenskapen også i etterkant (Goffman, 2009:50). Dette betyr at selv om mobbingen er en tilbakelagt opplevelse, vil begrepet bidra til at individet fortsetter å være kjent for akkurat dette. Stempelet forblir det eneste andre definerer det ut i fra og dette kan hemme individets mulighet til å bli kjent- og høste respekt for øvrige egenskaper og kvaliteter. Dette innebærer at å presentere seg selv som *mobbeoffer*, fordi en opplevde å bli mobbet *en gang*, kan føre til at omgivelsene vil lete etter avvikene som følger med stempelet, og se bare disse. I tilfellet, vil det si at bruk av begrepet *mobbeoffer* kan bidra til at betydningen av mobbeopplevelser forsterkes og vedvarer også hos individet selv. Ut fra ordene som knyttes til *mobbeoffer*, vil stempelet trolig frata individet verdighet og virke ødeleggende for en normal identitet. *Mobbeoffer* kan se ut til å fungere som en identitetsbeskrivelse og sier noe om hvem individet *er*, mens assosiasjonene knyttet til *utsatt for mobbing* viser at omtaleformen i større grad refererer til noe individet *har* opplevd og dermed også *har vært*, og slik kan tenkes å gjøre det enklere å legge opplevelsene bak seg.

Kategorien *maktesløs* viser at mangel på evne til å endre egen situasjon tillegges *mobbeoffer* i større grad enn *utsatt for mobbing*. Dette understøtter det overstående og kan gjøre begrepet til en determinerende identitetsbeskrivelse. I følge Mead er ikke sosial determinasjon en automatisk konsekvens av speilingsprosesser, men dette avhenger av hvor godt identiteten er etablert (Berg m.fl., 1975:61ff). I lengden vil det likevel være slik at omgivelsenes vurderinger påvirker en identitet. Dette tyder på at jo mer allment utbredt et stigma er, jo fortere vil denne påvirkningen finne sted. Dette må igjen bety at jo oftere begrepet *mobbeoffer* blir brukt, jo større er risikoen for at individet overtar en ny identitet. Slik bidrar begrepet i ytterste konsekvens til sosial determinasjon (ibid:61).

Siden evnen til å ta andres perspektiv og til å fylle sosiale roller med innhold også utvikler seg fra barna er små, er det sannsynlig at de roller som først befestes er dem det er vanskeligst å endre. Dette har betydning for begrepsbruken i skolen, da det må bety at roller barn lærer tidlig blir best

etablert. Dette gjelder ikke bare dem som opplever å bli mobbet men alle barn, som gjennom dette lærer samfunnets allmenne holdninger til rollen. Om begrepet brukes i skolen vil disse internaliseres og stigmaet opprettholdes som en sosial konstruksjon, som vanskelig lar seg devaluere.

Stigmaet *mobbeoffer* fremstår gjennom dette som vanskelig å komme vekk fra og det ser ut til at det kan påvirke identiteten lenge etter mobbingens slutt. Holdningene til rollen viser også liten tro på at individet faktisk er i besittelse av andre egenskaper eller har makt til å endre egen situasjon. Bruk av begrepet i skolen kan være med å styrke stigmaets stilling og slik virke innskrenkende på individets muligheter til å gå videre. Slik kan begrepet også sies å virke ødeleggende for den enkeltes sjanser senere i livet, noe som i tilfellet ikke er helt i tråd med prinsippene i LK06 (Saabye, 2014:26).

## 5.6 Metodekritikk

Under gjennomføring er det tatt ulike valg, som kan ha hatt betydning for resultatet. For forståelse og det etiske er allerede behandlet i metodekapitlet, men det finnes andre faktorer som kan ha påvirket studiens validitet og derfor bør belyses. Mobbing er med overlegg ikke definert på skjemaene, fordi intensjonen ikke var å avdekke mobbing, men å få tak i holdninger til begrepene. Mobbeopplevelser er subjektive og å måtte vurdere denne opp mot en definisjon ble ansett å kunne virke forstyrrende, og slik påvirke svarenes validitet. Videre etterspørres hendelser fra langt tilbake i tid, som kan være vanskelig å huske, men ordene anses imidlertid i liten grad å kunne blitt påvirket av dette. Utvalget, med sin overvekt av kvinner og personer i alderen 20-29 år, må også nevnes. Med tanke på arenaen undersøkelsen ble utført på, er det likevel trolig at utvalget favner variasjoner i bakgrunn. Utvalget er ikke stort nok til å være representativt, men fremstår bredt nok til å gi ett bilde av tendensene.

Når det gjelder elevaktiv metode kommer det fram av vedleggene, at de forkastede tekstene faktisk ville gjort bildet annerledes, i og med at de handlet om nettopp utseende og egenskaper. Men tekstene var så tydelig avskrift av tavla, at de ikke kunne sees som uttrykk for subjektive holdninger til begrepene, og det ble derfor ansett som feil å ta dem inn. Elevene kan også tenkes å ha vært påvirket av samtalen på forhånd og av tankekart. Det er imidlertid et poeng at kartene ble dannet av elevenes egne ord og at kun den ene variabelen ble brukt gjennomgående i hver klasse.

## 6.0 Oppsummering

Gjennom studien er det funnet en tendens til at utseendemessige faktorer og personlige egenskaper i større grad knyttes til variabelen *mobbeoffer* enn til *utsatt for mobbing*. Videre ser både voksne- og barns oppfatning av begrepene ut til å samsvare. Ut fra dette kan det antas at begrepet *mobbeoffer* er godt etablert i norsk språk, der det fremstår med et nokså felles begrepsinnhold og slik kan sees som et uttrykk for allmenn holdning. De egenskaper som trekkes frem ved *mobbeoffer* fortøner seg i større grad diskrediterende enn ved *utsatt for mobbing*. Dette tyder på at *mobbeoffer* innebærer forventninger om en eller annen form for avvik, noe som igjen vil bety at *mobbeoffer* utgjør et stigma.

I studiens perspektiv er språk begrep og begrep er igjen betydningsbærende symbol, som kan påvirke selvoppfatning. Slik får språk makt og innflytelse på identitetsutvikling. På bakgrunn av empiri, teori og drøfting ser det ut til at bruk av begrepet *mobbeoffer* kan få flere og alvorlige konsekvenser, mens *utsatt for mobbing* frembringer andre assosiasjoner og ikke vil påvirke selvoppfatning og identitet i like stor grad. Studien har kommet fram til hvordan begrep, gjennom spelingsprosesser, kan påvirke selvoppfatning. Ut fra resultatet vil meldingen/vurderingen som ligger i *mobbeoffer* være at individet er mindre verd og teorien sier at det over tid skal mye til for å stå imot en slik allmenn holdning.

*Mobbeoffer* virker å være en deterministisk identitetsbetrivelse, som antyder at mobbingen er individets viktigste personlighetsformende opplevelse og eneste erfaring/egenskap av betydning. Slik kan begrepet bidra til at individet i ettertid diskvalifiseres fra full sosial aksept og hindres i å legge opplevelsen bak seg. Ytterste konsekvens her er identitetsskifte og sosial determinering. Det later til at *utsatt for mobbing* i større grad gjør det mulig å skille mellom individ og situasjon, slik at individet kan anerkjennes for andre egenskaper. Trolig gjør dette det enklere å legge mobbeopplevelsen bak seg og være *noe mer* enn et *mobbeoffer*. *Mobbeoffer* kan også sies å fungere som årsaksforklaring, der mobbing skjer fordi individet er sånn eller slik. I tilfellet kan bruk av begrepet bidra til individualisering av problemet og plassere skylden for at mobbing skjer hos den som blir mobbet.

*Mobbeoffer* blir slik et stigmasymbol og bruk vil kunne bidra til å opprettholde et stigma, som kan innebære diskriminering av alle mennesker som opplever å være mobbet. Trolig påvirker dette selvoppfatningen negativt, svekker følelse av trygghet og sosial tilhørighet og hindrer sunn utvikling av identitet, samtidig som det kan gjøre det vanskeligere å legge vonde opplevelser bak seg. At barn som opplever krenkelse og mobbing, ikke identifiserer seg med begrepet eller bevisst tar avstand fra det for å skjule skam, er et viktig aspekt av denne studien. Dersom begrepet bidrar til at barn tier og mobbing ikke blir rapportert, vil dette ha direkte betydning for kampen mot mobbing.

Ut fra dette virker bruk av begrepet i skolesammenheng uforenelig med det det identitetsdannende arbeid, formålsparagrafen og LK06 pålegger skolen å drive. Begrepsbruken går på tvers av de grunnleggende verdier, som skal fremmes i skolens dannelsesoppgave og knyttes spesielt til det pedagogiske arbeidet gjennom lærerens rolle som elevenes *signifikante andre*. Slik blir det mulig å oppfatte bruk av begrepet som et nytt overgrep mot den svake part.

Om et stigma, slik Goffman sier, er en sosial konstruksjon (2009:17), må dette bety at det kan fjernes, om konstruksjonen endres. Teorien sier at slike etablerte konstruksjoner vanskelig lar seg devaluere, men kan bestrides dersom annen identitet, bygget på vurderinger fra *signifikante andre*, er befestet. Her er dette først og fremst lærere, og slik blir deres begrepsbruk viktig. Avslutningsvis er det derfor fristende å antyde at å erstatte begrepet *mobbeoffer* med *utsatt for mobbing*, kan være et tiltak med betydning for resultatet av opplevd mobbing. Hvor stor betydning begrepsbruken har skal en imidlertid være forsiktig med å fastslå, uten først å foreta mer dyptgående studier på temaet.

## Litteratur:

- Berg, L., Boglind, A., Leissner, T., Månson, P., & Vårlund, H. (1975). *Medvetandets sociologi: En introduktion till symbolisk interaktionism*. Malmö: Beyronds AB.
- Goffman, E. (2009). *Stigma: Om avvikerens sociale identitet*. 2. utg. Fredriksberg: Samfunnslitteratur.
- Imsen, G. (2005). *Elevers verden: innføring i pedagogisk psykologi*. 4. utg. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Jakobsen, Siw Ellen (2001). Gir mot til de motløse. Hentet 21.01 2015, fra [http://www.forskningsradet.no/bladetforskning/Nyheter/Gir\\_mot\\_til\\_de\\_motlose/1250813612472](http://www.forskningsradet.no/bladetforskning/Nyheter/Gir_mot_til_de_motlose/1250813612472)
- Johannessen, A., Tufte, P., A., & Kristoffersen, L. (2006): *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag
- Mead, G.H. (2005). *Sindet, Selvet og samfunnet*. København: Akademisk forlag.
- Myhre, H. (2010). *Den sosiale konstruksjonen av rektorposisjonen i grunnskolen. En kasusstudie av relasjonen mellom rektorer og lærere i tre norske grunnskoler*. (Doktorgradsavhandling, NTNU Trondheim). Hentet 08.04. 2015, fra [http://ntnu.diva-portal.org/smash/record.jsf?dswid=7693&pid=diva2%3A359269&c=1&searchType=RESEARCH&language=en&query=&af=%5B%5D&aq=%5B%5B%7B%22freetext%22%3A%22hege+myhre%22%7D%5D%5D&aq2=%5B%5B%5D%5D&aqe=%5B%5D&noOfRows=50&sortOrder=author\\_sort\\_asc&onlyFullText=false&sf=all&jfwid=7693](http://ntnu.diva-portal.org/smash/record.jsf?dswid=7693&pid=diva2%3A359269&c=1&searchType=RESEARCH&language=en&query=&af=%5B%5D&aq=%5B%5B%7B%22freetext%22%3A%22hege+myhre%22%7D%5D%5D&aq2=%5B%5B%5D%5D&aqe=%5B%5D&noOfRows=50&sortOrder=author_sort_asc&onlyFullText=false&sf=all&jfwid=7693)
- NOU 2013: 1 (2013). *Det livssyns åpne samfunn*. Hentet 21.01 2015, fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kud/dok/nouer/2013/nou-2013-1/12/2.html?id=711314>
- Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa. Hentet 21.01 2015, fra [http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_11](http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_11)

- Postholm, M.B., & Jacobsen, D.I. (2011). *Læreren med forskerblikk: Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Oslo: Høyskoleforlaget.
- Regjeringen. (2011). Manifest mot mobbing. Hentet 21.01 2015, fra [http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Manifest\\_mot\\_mobbing2011\\_2014\\_hefte\\_web.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Manifest_mot_mobbing2011_2014_hefte_web.pdf)
- Roland, E. (2007). *Mobbings psykologi. Hva kan skolen gjøre?* Oslo: Universitetsforlaget
- Saabye, M. (Red.). (2014). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet: Grunnskolen* (7. utg.). Oslo: Pedlex
- Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2005). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget AS
- UIO. Universitetet i Oslo. (2010). *Bokmålsordboka*. Hentet 02. 04. 2015, fra <http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=&bokmaal=+&ordbok=bokmaal>
- Utdanning. (2012). *Dette kjennetegner et mobbeoffer*. Hentet 02. 04. 2015, fra <http://utdanningsnytt.no/4/Meny-B/Grunnskole/Hverdagsliv/Dette-kjennetegner-et-mobbeoffer-/?mode=print>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). *Elevundersøkelsen 2014: Mindre mobbing, krenkelser og uro*. Hentet 09. 04. 2015, fra <http://www.udir.no/Stottemeny/Presse/Pressemeldinger/Elevundersokelsen-2014-Mindre-mobbing-krenkelser-og-uro/>
- Utdanningsdirektoratet. (2014). *GSI-tall 2014/15*. Hentet 09. 04. 2015, fra <http://www.udir.no/Tilstand/Analyser-og-statistikk/Grunnskolen/GSI-tall/Analyse-av-GSI-tall/>
- Vaage, S. (1989). Handling og pedagogikk. G.H. Mead om utdanning og sosialisering. I H. Thuen & S. Vaage (Red.), *Oppdragelse til det moderne* (s. 73-93). Oslo: Universitetsforlaget.

# Spørreskjema 1

Spørreundersøkelse i tilknytning til bachelorarbeid om mobbing.

Grethe Duun.

GLD360 Pedagogikk og elevkunnskap 2014/15.

Grunnskolelærerutdanningen ved HINT Levanger.

---

1) Kjønn:

- Kvinne  
 Mann

2) Alder:

- 19 år eller yngre  
 20-29 år  
 30-39 år  
 40-49 år  
 50-59 år  
 60-69 år

3) Hvilken utdanning og/eller yrkespraksis har du?

---

---

---

---

**4a) Tenk tilbake til egen skolegang på barne- og ungdomsskolen:**

**Opplevde du noen gang, eller var du noen gang vitne til mobbing?**

- Nei
- Ja
- Usikker

**4b) Hvis ja eller usikker på spørsmål 4a:**

**Hvordan vil du beskrive din egen rolle i situasjonen(e)?**

---

---

---

---

---

---

**5a) Ble du selv noen gang selv mobbet på barne/ungdomsskole?**

- Nei
- Ja
- Husker ikke

**5b) Hvis ja på spørsmål 5a:**

**Hvor hyppig forekom mobbingen av deg?**

- Daglig
- Ukentlig
- Sjeldnere

5c) Over hvor langt tidsrom foregikk mobbingen?

---

6a) Er du preget av opplevelsene fra spørsmål 4 og/eller 5 i dag?

- Nei  
 Ja  
 Vet ikke

6b) Hvis ja på spørsmål 6a: På hvilken måte?

---

---

---

---

7) Skriv ned de første fem ordene du tenker på når du hører uttrykket

**«MOBBEOFFER»**

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

4 \_\_\_\_\_

5 \_\_\_\_\_



---

**Om du har mer utfyllende svar eller andre opplysninger du tror kan være relevant for dette prosjektet, skriv dem gjerne her:**

---

Takk for at du tok deg tid 😊

Grethe.

# Spørreskjema 2

Spørreundersøkelse i tilknytning til bachelorarbeid om mobbing.

Grethe Duun.

GLD360 Pedagogikk og elevkunnskap 2014/15.

Grunnskolelærerutdanningen ved HINT Levanger.

---

**1) Kjønn:**

- Kvinne  
 Mann

**2) Alder:**

- 19 år eller yngre  
 20-29 år  
 30-39 år  
 40-49 år  
 50-59 år  
 60-69 år

**3) Hvilken utdanning og/eller yrkespraksis har du?**

---

---

---

---

**4a) Tenk tilbake til egen skolegang på barne- og ungdomsskolen:**

**Opplevde du noen gang, eller var du noen gang vitne til mobbing?**

- Nei
- Ja
- Usikker

**4b) Hvis ja eller usikker på spørsmål 4a:**

**Hvordan vil du beskrive din egen rolle i situasjonen(e)?**

---

---

---

---

---

---

**5a) Ble du selv noen gang selv mobbet på barne/ungdomsskole?**

- Nei
- Ja
- Husker ikke

**5b) Hvis ja på spørsmål 5a:**

**Hvor hyppig forekom mobbingen av deg?**

- Daglig
- Ukentlig
- Sjeldnere

5c) Over hvor langt tidsrom foregikk mobbingen?

---

6a) Er du preget av opplevelsene fra spørsmål 4 og/eller 5 i dag?

- Nei  
 Ja  
 Vet ikke

6b) Hvis ja på spørsmål 6a: På hvilken måte?

---

---

---

---

7) Skriv ned de første fem ordene du tenker på når du hører uttrykket

**«Være/har vært utsatt for mobbing»**

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

4 \_\_\_\_\_

5 \_\_\_\_\_

---

**Om du har mer utfyllende svar eller andre opplysninger du tror kan være relevant for dette prosjektet, skriv dem gjerne her:**

---

Takk for at du tok deg tid 😊

Grethe.

**Vedlegg 3**

Tabell 1

**Skjema 1: Mobbeoffer**

Ord	Mobbet		Ikke mobbet		Antall
	<i>Kvinne</i>	<i>Mann</i>	<i>Kvinne</i>	<i>Mann</i>	
Annerledes	1		8		9
Trist	2		6	1	9
Svak	5	1	1		7
Ensom	1		4	2	7
Usikker	3		4		7
Lav selvtillit	3		2	1	6
Forsvarsløs	1		5		6
Utenfor	1		2	1	4
Tilbaketrukket			4		4
Utsatt			2	2	4
Utstøtt			2	1	3
Alene	2		1		3
Urettferdig			3		3
Stakkars/lig	2		1		3
Avvik	1			2	3
Lite venner			2		2
Mobber			1	1	2
Lite sosialt aktiv (passiv)	1		1		2
Depresjon	1		1		2
Tiltak			1	1	2
Krenket			2		2
Briller/slange	1			1	2
Vondt	1			1	2
Utrygg	1			1	2
Upopulær	1		1		2
Unge/ungdom	1		1		2
For å være kul	2				2
Offer/rolle	2				2
Hjelpeløshet	1		1		2
Redsel			1		1
Selvbilde			1		1
Psyke			1		1
Angst			1		1

Ord	Mobbet		Ikke mobbet		Antall
	<i>Kvinne</i>	<i>Mann</i>	<i>Kvinne</i>	<i>Mann</i>	
Irriterende				1	1
Mobbing				1	1
Mistrivsel				1	1
Forsiktig			1		1
Tungt	1				1
Tykk				1	1
Egoister				1	1
Lav sosial int.				1	1
Synd på				1	1
Passive tilsk.				1	1
Utseende		1			1
Kroppslukt		1			1
Talevansker		1			1
Problembarn		1			1
Plaget				1	1
Slemt				1	1
Neg. Ladet			1		1
Må få hjelp			1		1
Risikofaktor			1		1
Senskader			1		1
Merka	1				1
Feigt			1		1
Unødvendig			1		1
Undertrykt			1		1
Maktforskjell	1				1
Vil vær «med»	1				1
Sjenert			1		1
Psyk & fys skadet			1		1
Utestengt			1		1
Sårende	1				1
Frustrasjon	1				1
Ginger	1				1
Makt	1				1
Uskyldig			1		1
Slutt			1		1

Ord	Mobbet		Ikke mobbet		Antall
	<i>Kvinne</i>	<i>Mann</i>	<i>Kvinne</i>	<i>Mann</i>	
Psyk. styrke	1				1
Dum	1				1
Feit	1				1
Sterke			1		1
Spesiell	1				1
Kulde			1		1
Lidelse			1		1
Blank linje	9		4		13
Antall ord	55	5	80	25	165
Antall pers	11	1	16	5	33
Antall tils	12		21		33



## Vedlegg 4

### Skjema 2: Utsatt for mobbing

Tabell 2

Ord	Mobbet		Ikke mobbet		Antall
	<i>Kvinne</i>	<i>Mann</i>	<i>Kvinne</i>	<i>Mann</i>	
Trist	1		7		8
Angst	2	1	1		4
Unødvendig		1	2	1	4
Ubehagelig	1	1	2		4
Urettferdig	1		3		4
Lærere	1	1	1		3
Selvbilde/tillit		2	1		3
Alene			2	1	3
Hvorfor	1		2		3
Stakkars/lig			2	1	3
Usikker	1		2		3
Fælt			2		2
Risiko/faktor		1	1		2
Depresjon		1		1	2
Ensom			1	1	2
Mobber(e)			2		2
Vondt	1		1		2
Annerledes			2		2
Merka	1		1		2
Smerte		1	1		2
Sårende	1		1		2
«Bully»	1				1
Facebook	1				1
Ask FM	1				1
Neseblod	1				1
Verbal mob		1			1
Fysisk mob		1			1
Utestengelse		1			1
Medelever		1			1
Nederlag		1			1
Påkjenning			1		1
Vedvarende				1	1
Hat		1			1

Ord	Mobbet		Ikke mobbet		Antall
	<i>Kvinne</i>	<i>Mann</i>	<i>Kvinne</i>	<i>Mann</i>	
Hevn		1			1
Utsatt				1	1
Skole			1		1
Psyke			1		1
Jentemobbing			1		1
Barndom	1				1
Plaget	1				1
Negativt			1		1
Skade		1			1
Nedbrytende		1			1
Grusomt			1		1
Tårer			1		1
Frykt		1			1
Oppførsel			1		1
Hjemmesit.			1		1
Vanskelig			1		1
Mobbeoffer			1		1
Glemt				1	1
Bøller		1			1
Redsel		1			1
Tiltak				1	1
Vennekrets				1	1
Trivselstiltak				1	1
Manifest				1	1
Forsiktig			1		1
Utstøtt				1	1
Bekymret	1				1
Utsatt			1		1
Lav selvtillit				1	1
Slemt			1		1
Flaut	1				1
Hjertebank	1				1
Utenfor			1		1
Må få hjelp			1		1
Utrygg			1		1

Ord	Mobbet		Ikke mobbet		Antall
	<i>Kvinne</i>	<i>Mann</i>	<i>Kvinne</i>	<i>Mann</i>	
Feigt				1	1
Offer/rolle		1			1
Skam		1			1
Mindre verdt		1			1
Fornedring		1			1
Blank linje			1		1
Antall ord	20	25	55	15	115
Antall pers.	4	5	11	14	23
Antall tils.	9		14		23

## Vedlegg 5

Tabell 3

### Kasse A: Mobbeoffer

Fortettet til å handle om:	Slått sammen til og brukt v. kategorisering	Nevnt i antall tekster:
Er lei seg og skuffet	} Trist	6
Er trist		
Utestengt	} Utenfor er de forkastede tekstene.	5
Frosset ut		
Bli snudd ryggen til*Grå skravering markerer		
Ha annerledes klær	} Annerledes	4
Være annerledes på en måte		
Ha annerledes matpakke		
Bli hvasket om	} Baksnakking	3
Bli baksnakket		
Dårlig selvtillit	} Lav selvtillit	3
Usikker på seg selv		
Er mest alene	} Alene	3
Har ikke venner		
Å få stygge kommentarer	Kommentarer	2
Sint	} Frustrasjon	2
Redd		
Mobbet på grunn av religion	Religion	2
Mobbet for måten å oppføre seg på	Atferd	2
Mobbet for utseendet	Utseende	2
Mobbet for å snakke annerledes	Språk	2
Mobbet for hudfargen	Hudfarge	2
Er lubben	} Kroppsfasong	2
Er lav av vekst		
Føler meg som et null	} Dårlig selvoppfatning	2
Føler med lite verdt		
Skjønner ikke hvorfor	} Selvbebreidelse	2
Hva har jeg gjort galt		
Over tid	Over tid	1
Føler seg elendig	Elendig	1
Føler seg ensom	Ensom	1
Blir valgt fordi en er svak	Svak	1
Å fa stygge blikk	Blikk	1
Har kviser i panna	Kviser	1
Slutter å spise	Spisevegring	1
Er en bruning	Mørkhudet	1
Liker ikke ordet mobbeoffer	Negativt ladet	1
De vet ingenting om MEG	Oppgitthet	1
Prøver å skade seg selv	Selvskading	1
For å ta hevn	Hevn	1
Har krøller	Krøller	1
Mobbing er en fæl ting	Fælt	1
Er nok tøft å gå igjennom	Påkjenning	1

## Vedlegg 6

Tabell 4

### Kasse B: Være/har vært utsatt for mobbing

Fortettet til å handle om:	Slått sammen til og brukt v. kategorisering	Nevnt i antall tekster:
Mobbing skjer på skolen	Skolen	5
Er lei seg	} Trist	4
Er trist		
Føles fælt		
Å bli kalt dum	} Kommentarer	4
Å få stygge kommentarer		
Bli kalt kallenavn		
Syns mobbing er slemt	} Fælt	3
Syns mobbing er forferdelig		
Mobbing er ikke bra		
Mobbet for religion	Religion	3
Mobbet for hudfargen	Hudfarge	3
Mobbet for å snakke annerledes	Språk	3
Mobbet for utseende	Utseende	3
Mobbet for måten å oppfører seg på	Atferd	3
Hvis en ikke har nok penger til...	Fattig	3
Blir utestengt	} Utenfor	3
Blir ikke invitert		
Å være utenfor		
Ikke har det bra hjemme	} Hjemmesituasjon	3
Skilte foreldre		
Har lite venner	} Alene	3
Er mest alene		
Vanskelig å si fra	} Tier	2
Tør ikke si fra		
Å bli baksnakket	Baksnakking	1
Venner kan hjelpe	Venner kan hjelpe	1
Fysisk mobbing	Fysisk	1
Psykisk mobbing	Psykisk	1
Nettmobbing	Nett	1
Facebook	} Sosiale medier	1
Snap-chat		
Twitter		
Instagram		
Føler seg ensom	Ensom	1
Blir mobbet i fritiden	Fritiden	1
Det pågår lenge	Over tid	1
Vanskelig å konsentrere seg på skolen	Uro	1
Skjer mens vi leker	Lek	1
Være flau over	Skam	1
Å får stygge blikk	Blikk	1

\*Grå skravering markerer de forkastede tekstene