



MOBNING OG DIGITAL MOBNING

EN DISKURSANALYSE AF DOMINERENDE FORSTÅELSER I UDVALGTE UDGIVELSER OG TRE GRUNDSKOLERS ANTIMOBBESTRATEGIER

Sandra Arno Mejlgaard
Studienr.: 20184044

Rapportens samlede antal tegn (med mellemrum og fodnoter): 152486
Svarende til antal normalsider: 63,5

10 Semester, Psykologi, Kandidatspeciale
Aalborg Universitet
5. januar 2024

Vejleder: Sarah Kirkegaard Jensen

Abstract

The well-being among children and adolescents is declining. In children up to the age of 11, well-being is very high, but as the teenage years begin, the number of their problems increases, and the high level of well-being that characterizes 11-year-olds decreases. There are many factors that can influence the well-being among children and adolescents. Among those aspects are bullying and cyberbullying.

The way bullying and cyberbullying are handled in schools, may have something to do with the way adults understand bullying and cyberbullying. An interest in ways of understanding bullying and cyberbullying forms the foundation for this master's thesis. Insights on how bullying is handled is considered relevant because all children in an environment, where bullying emerges, deserve to be taken proper care of after episodes of bullying.

The central theories of bullying in the thesis originates from Dorte Marie Søndergaard, Helle Rabøl Hansen and Jette Kofoed, who did extensive research on the topic. These women propose a critique of an individual-oriented understanding of bullying, for being blind to the degree of exclusion, relational nuances, and complexity. This criticism provides the basis for a community-oriented understanding, where bullying is seen as a result of social exclusion patterns which arise from humans' existential need to belong to communities.

The analysis in the thesis is based on Norman Fairclough's critical discourse analysis. With this method it is the intention to analyze the understandings of bullying in three publications from key actors in the field, and next analyze the understandings in three anti-bullying strategies from different schools, to see how these strategies' understanding can be related to the ones in the publications. Based on the theories of bullying two discourses are primarily addressed in the thesis. The individual-oriented discourse which encompasses the understanding that the cause of bullying can be traced to a single individual and the community-oriented discourse, where the cause of bullying is sought in the community.

Regarding the key publications I conclude that in Red Barnet's publication, more ambiguities are evident than in DCUM's publication, with a clear reliance on both the individual-oriented and the community-oriented discourse. These ambiguities may cause concern, as the use of two opposing discourses might create confusion among primary schools about how to address bullying. Concerning the anti-bully strategies, I conclude that the strategy of Aalborg Steinerskole

is the one where the community-oriented discourse is dominating, regarding both bullying and cyberbullying. Despite examples of the community-oriented discourse in the strategies for Gl. Hasseris Skole and Nordstjerneskolen, there are indications that bullying should be handled based on an individual-oriented understanding, such as focusing on individual conversations with specific students. This approach contradicts recommendations from Red Barnet and DCUM. Based on this, I conclude that the community-oriented understanding of bullying is not dominant when it comes to the two schools' strategy for how to act, when bullying emerges. This can be seen in relation to the ambiguities in Red Barnet's publication.

In DKR's publication, there are examples of a discourse of crime, where bullying can lead to someone being judged for their actions. Both the discourse of crime and the individual-oriented discourse can imply an understanding where someone can be held accountable for bullying or criminal actions. These discourses may reinforce each other, potentially causing the discourses to emerge as more dominant. If this is the case, there may be concerns about whether bullying can be resolved, if a focus arises, where students are held responsible for something, that is a result of social dynamics in the community.

In the discussion I argue that a community-oriented perspective provides a basis for further investigations that delve into school's practices and the contextual circumstances that may affect bullying. I Argue that these contextual circumstances cannot be investigated through a discourse analysis of documents. Therefore, these must be examined, possibly in a qualitative field study. Further I conclude that bullying and cyberbullying as phenomena will always be relevant to investigate from a community-oriented perspective. This ensures that knowledge about bullying and cyberbullying is always in flux, creating the best conditions for achieving a caring understanding for all children in a community where bullying has occurred.

Indholdsfortegnelse

<i>Indledning.....</i>	<i>1</i>
<i>Problemformulering.....</i>	<i>3</i>
Hovedspørgsmål	3
Underspørgsmål.....	3
<i>Den socialkonstruktivistiske forståelsesramme</i>	<i>4</i>
Poststrukturalistismer	5
<i>Teori.....</i>	<i>6</i>
Mobning	6
Mobning i et historisk perspektiv	7
Social eksklusionsangst og Abjektion	8
Udfordringer ved at definere mobning	9
Digital mobning	11
<i>Det diskursanalytiske felt</i>	<i>14</i>
Kritisk diskursanalyse.....	15
Analyseværktøjer.....	17
<i>Overvejelser om kvalitet.....</i>	<i>19</i>
Troværdighed, bekræftbarhed og overførbarehed.	19
<i>Udvælgelse og præsentation af empiri</i>	<i>21</i>
<i>Analyse</i>	<i>24</i>
Analyse af dokumenter	24
Analytisk fremgangsmåde.....	25
Præsentation af analyse	26
Mobning	27
Red Barnet og DCUM	27
Delkonklusion.....	34
Antimobbestrategierne.....	35
Delkonklusion.....	39
Digital mobning	40
Red Barnet, DCUM og DKR.....	40
Delkonklusion.....	43
Antimobbestrategierne	44
Delkonklusion.....	47
<i>Analyse konklusion.....</i>	<i>48</i>

<i>Diskussion.....</i>	<i>50</i>
Omfanget af den individuelle tilgang.....	50
Skolens, lærernes og forældrenes ansvar	53
Det ideologikritiske element.....	55
Forskelle på udvalgte antimobbestrategier	57
<i>Konklusion.....</i>	<i>60</i>
<i>Referenceliste.....</i>	<i>63</i>

Bilag 1. *Spørgsmål og svar om mobning* – Red Barnet og 'Skole og Forældre'

Bilag 2. *Hvad er mobning? og mobbelignende situationer* – Dansk Center for Undervisningsmiljø

Bilag 3. *Fakta om digital mobning* – Det Kriminalpræventive Råd

Bilag 4. Antimobbestrategi fra Gl. Hasseris Skole

Bilag 5. Antimobbestrategi fra Aalborg Steinerskole

Bilag 6. Antimobbestrategi fra Nordstjerneskolen i Frederikshavn

Bilag 7. Informationer fra socioøkonomisk indeks

Indledning

De seneste 10 år har man i Danmark set en stigende mistrivsel blandt børn og unge (Statens institut for folkesundhed, 2021, pp. 10-11). Hos børn op til 11-årsalderen er trivslen meget høj, men når teenageårene begynder, øges mængden af deres problemer og den høje grad af trivsel, der præger de 11-årige aftager (Görlich, Katznelson, Pless & Graversen, 2019, p. 23).

Der er mange faktorer, som kan have indflydelse på mistrivslen hos børn og unge (Hagemann, 2022). I en bog, hvor danske og udenlandske forskere giver deres bud på, hvad der kan være medvirkende faktorer i forhold til mistrivslen blandt unge, nævner nu afdøde lektor i sociologi Anders Petersen, at unge trænes til at præstere på en måde, så det forventes, at de hele tiden er konstant parat til at udvikle sig. Hvilket kan have den konsekvens, at de aldrig føler sig gode nok (Petersen, 2019, p. 79). Et andet bud, der på flere måder også kan gribe ind i ovenstående, kommer fra Nikolas Rose, der nævner en individualiseringstendens, som indebærer en tanke om, at ansvaret for at lykkes placeres hos det enkelte individ (Rose, 2019, p. 98).

Et tredje aspekt der kan forbindes med mistrivsel, er mobning. I en undersøgelse fra Børnerådet konkluderes det blandt andet, at der er langt flere unge, som har været udsat for mobning, der mistrives sammenlignet med gruppen af unge, som ikke har oplevet mobning inden for det seneste år. 17 procent af de unge, der har oplevet mobning, oplever 5-8 former for mistrivsel mindst ugentligt. Disse kan være hovedpine, ondt i maven og søvnbesvær. Det samme gælder for 5 procent af de unge, som ikke har været udsat for mobning (Alim, 2017, p. 4). Disse tegn på sammenhæng mellem mistrivsel og unge, der oplever mobning, aktualiserer mobning som genstand for undersøgelse. Hvad der yderligere aktualiserer et fænomen som mobning er mobningens digitale dimension. Lektor Jette Kofoed, der flere år har forsket i mobning pointerer, at de sociale medier har ændret den måde, man forstår fællesskaber på, fordi de former sig på andre måder end man har været vant til. Interessen for nærværende speciale udspringer af ovenstående; nærmere specificeret en interesse i mobning og digital mobning som fænomener, og hvordan disse kan forstås.

‘EXbus’, et stort dansk forskningsprojekt om mobning i skolen, der foregik i perioden fra 2007-2011, angiver blandt andet, at 28 procent af de elever, der er blevet mobbet, også har mobbet andre. Yderligere pointeres det, at det er almindeligt, at man i undersøgelser ser en høj forekomst af elever, der både er blevet mobbet og har mobbet andre (Kofoed & Søndergaard, 2013, p. 30).

Hvad angår digital mobning, bemærkes det også i ovennævnte undersøgelse fra Børnerådet, at 37 procent af de unge, som er blevet mobbet, også selv har mobbet andre på digitale medier inden for det seneste år (Alim, 2017, p. 16). Denne forekomst af børn, der i undersøgelser af mobning og digital mobning angiver, både at være blevet mobbet og have mobbet andre, kan give anledning til at tænke, at mobning er en kompleks størrelse. Dette fordi det kan forestilles at være svært for voksne, der skal hjælpe med at håndtere mobningen, at skabe overblik over mulige oplevelser, hvor børn både er blevet mobbet og har mobbe andre. Hvordan mobningen håndteres, kan tænkes at være under indflydelse af forståelsen hos de voksne der skal håndtere den. På den baggrund opstår en nysgerrighed på, hvordan forståelser af mobning har indflydelse på, hvordan den håndteres. Det kan antages at være vigtigt med indsigt i håndteringen af mobning og digital mobning på, fordi den gerne skulle foregå således, at børnene efterfølgende oplever en højere grad af trivsel.

I forhold til håndteringen af mobning anvender Børns Vilkår, Mary Fonden og Red Barnet i deres kampagne 'Alliancen mod mobning' sloganet; *"mobning er børnenes problem, men de voksnes ansvar"*. Sloganet handler om, at det er de voksnes ansvar at handle, hvis de ser mobning eller tegn på mobning. I forbindelse hermed kan nævnes Jette Kofoeds bemærkning om, at det også er forskernes ansvar at få øje på mønstre og systematik og at kunne genkende strukturer i forbindelse med et fænomen som mobning. Ydermere pointerer Kofoed, at man for at komme nærmere et aspekt af børne- eller ungdomslivet, som mobning er, må turde at forbinde dette aspekt med viden om magt, majoriteter og strukturer. Dette for at udfordre de begreber så man ikke bliver for fastlåst i tænkningen omkring, hvad der karakteriserer et fænomen som mobning. Hvis tænkningen bliver for fastlåst, bliver det måske svært at have blik for andre perspektiver (Kofoed, 2019, pp. 207-208).

Dette synspunkt kan forbindes med en socialkonstruktivistisk tilgang, som blandt andet er kendetegnet ved et kritisk syn på strukturer, der umiddelbart virker naturlige, nødvendige eller omgængelige (Collin, 2021, p. 16). Senere vil den socialkonstruktivistiske forståelsesramme, der anvendes som videnskabsteoretisk udgangspunkt for dette speciale, uddybes yderligere. Ligeledes vil det blive uddybet, hvordan denne forståelsesramme kan knyttes til den kritiske diskursanalyse, der anvendes som metode. Den kritiske diskursanalyse anvendes blandt andet, fordi den kan bidrage til undersøgelse af magt og strukturer i samfundet, som Kofoed omtaler som vigtige for at komme nærmere mobning og digital mobning.

I nærværende speciale er det intentionen både at undersøge mobning og digital mobning, da det er to fænomener, der griber ind i hinanden. Dette understøttes af Kofoed, som pointerer, at man ikke kan adskille det, der sker ansigt til ansigt blandt unge, fra det der sker online (Kofoed, 2019, pp. 201-202).

Mobning og digital mobning har mediernes og politikernes opmærksomhed (Kofoed & Søndergaard, 2013, p. 9). Dette eksemplificeres blandt andet ved, at det i 2017 blev lovpligtigt for grundskoler at offentliggøre en antimobbestrategi, herunder en strategi mod digital mobning, som et tiltag for at sikre elever og studerende en skolegang uden problemer med det psykiske undervisningsmiljø i form af mobning og lignende (Børne og Undervisningsministeriet, 2017). På det grundlag blev det også relevant for aktører som Dansk Center for Undervisningsmiljø (DCUM) og Red Barnet, at udvikle materiale som kunne anvendes til grundskolernes arbejde med deres antimobbestrategier. Det er materiale som dette og eksempler på antimobbestrategier, der udgør genstande for undersøgelsen i nærværende speciale. Dette valg er taget med udgangspunkt i en nysgerrighed på, hvorledes forståelser af mobning, der dominerer i den danske forskning på området, repræsenteres i centrale udgivelser og videre ned i grundskolers antimobbestrategier. Nærmere bestemt er det en nysgerrighed på den bevægelse der sker fra et mere overordnet lag som forskningen repræsenterer, ned til antimobbestrategierne som er tættere på et praksislag. Det er formålet at undersøge denne bevægelse via problemformuleringen nedenfor.

Problemformulering

Hovedspørgsmål

Hvordan kan mobning og digital mobning forstås og hvilke forståelser fremstår som dominerende i udvalgte udgivelser fra centrale aktører inden for feltet og i udvalgte antimobbestrategier.

Underspørgsmål

Hvordan sættes forståelserne i de udvalgte antimobbestrategier i spil, i forhold til forståelserne i de centrale aktørers anbefalinger til håndtering af mobning?

Den socialkonstruktivistiske forståelsesramme

Dette afsnit vil gøre rede for den socialkonstruktivistiske forståelsesramme, der benyttes som videnskabsteoretisk grundlag for specialet. Herefter følger en kort redegørelse for poststrukturalistiske tænkemåder, der på flere punkter kan hænge sammen med socialkonstruktivismens grundidéer. Disse tænkemåder anvendes senere til at forstå baggrunden for den teori og de begreber, der anvendes i nærværende speciale.

Socialkonstruktivisme er en samlebetegnelse for en række løst beslægtede teoridannelser inden for naturvidenskab, samfundsvidenskab og humaniora. Inden for socialkonstruktivismen spændes der bredt fra forholdsvis moderate til meget radikale og kontroversielle standpunkter. I dette speciale fokuseres på en mere moderat tilgang, hvor konstruktivisme indebærer, at et fænomen, der normalt opfattes som naturligt, universelt, tidløst og selvfølgelig ved nærmere undersøgelse viser sig at være kontekstuel og historisk indlejret (Collin, 2021, p. 13). Konstruktivismens modsætning kan kaldes for 'realisme', som agiterer at virkelighedens eksistens er uafhængig af vores erkendelse. Konstruktivismen sætter spørgsmålstejn ved begge elementer af realismen, både at virkeligheden eksisterer uafhængigt og at vores erkendelse afbilder den (Collin, 2021, p. 15).

Socialkonstruktivismen har en ideologisk-politisk dagsorden. Dette kommer til udtryk ved, at socialkonstruktivister typisk er kritiske i forhold til den herskende samfundsorden, hvilket giver socialkonstruktivismen et dekonstruktivistisk element. Det vil sige et ønske om at vise, at den eksisterende orden ikke er naturlig, nødvendig eller uomgængelig (Collin, 2021, p. 16).

Det, der gør konstruktivismen til social, er en enighed om, at det er det menneskelige fællesskab, som deltager i konstruktionen, hvilket også indebærer, at viden opfattes som noget relationelt.

Til et spørgsmål om hvem eller hvad der konstruerer, er der forskellige bud; nogle socialkonstruktivister vil svare, at det er forskerne, der leverer konstruktionen, mens andre vil svare, at det er de almindelige samfundsmedlemmer, de sociale aktører, som er ansvarlige. Til sidst er der dem, som den franske filosof Michel Foucault, der mener, at konstruktøren er en abstrakt størrelse. Som f.eks. et begrebssystem, en sprogkonstruktion eller, med Foucaults egen terminologi, et *epistem* (Collin, 2021, pp. 26-27).

I teorien og metoden for specialet vil der blive trukket på sidstnævnte forståelse for, at det er et begrebssystem eller sprogkonstruktion, der konstruerer. Sproget som konstruktør er et træk ved den moderne konstruktivisme. Derved opstår også en modsætning mellem nyere tendenser og en ældre retning, som har sit udspring i marxistisk materialistisk tankegang, der ser sproget som et passivt “overbygningsfænomen” og dermed anser materielle og økonomiske forhold som afgørende faktorer i samfundets konstruktion (Collin, 2021, p. 120).

Hos diskurstænkere, som Foucault, er det konstruktivistiske argument, at sproget, diskursen, former den sociale aktivitet. Sproget rammesætter de handlinger, der er mulige, og dermed de sociale processer, der kan realiseres i et givet samfund. En person kan kun have et givet formål eller en given hensigt, hvis de allerede findes i vedkommendes begrebsverden, og at personen har de tankemæssige redskaber til at definere formålet eller hensigten.

Et andet argument foreskriver, at det fælles sprog, diskursen, former de fælles tanker, de fælles tanker former de fælles handlinger, og de fælles handlinger konstituerer samfundet. Konklusionen bliver dermed, at samfundet skabes af det fælles sprog.

Foucaults konceptualisering af begrebet *magt* står som noget centralt for diskurstænkere, fordi det blandt andet er med til at understrege, hvordan vores viden, identiteter og sociale relationer er foranderlige (Collin, 2021, pp. 124-125). Foucaults magtbegreb vil yderligere blive udfoldet i afsnittet “*Det diskursanalytiske felt*”.

Poststrukturalismer

Poststrukturalismer, som Christel Stormhøj betegner det, kan forstås som en samlebetegnelse for en række løst beslægtede strømninger i filosofi, sprogvidenskab, samfundsvidenskab samt andre humanvidenskaber.

Flertalsendelsen på betegnelsen 'Poststrukturalismer' er med til at understrege, hvordan tænkningen inden for dette felt ikke indebærer en teori om viden i gængs forstand, men at de dannes via dialog mellem ovennævnte strømninger og gennem forskellige analysestrategier som resulterer i kritikker af den traditionelle vestlige filosofis og samfundsvidenskabelige tæknings metafysiske grundlag (Stormhøj, 2006, p. 13). I kritikken ligger der blandt andet et opgør med ideen om, at den individuelle persons psyke skulle være rationel, og idéen om at videnskab kunne være udelukkende objektiv (Inglis & Thorpe, 2018, p. 106).

kvinder, der gennem de sidste, omkring tyve år, har forsket i mobning. Disse tre er Dorte Marie Søndergaard, Helle Rabøl Hansen og Jette Kofoed.

Mobning i et historisk perspektiv

Mobbeforskningen startede i Sverige i 1960'erne med litteratur fra Peter-Paul Heinemann, Anatol Pikas og Dan Olweus, hvor sidstnævnte ofte benævnes som mobbeforskningens fader.

I Olweus opfattelse af mobning antages det, at udøvere af mobning har aggressive personlighedstræk, og at mobbeofre ofte er fysisk svage. Dette kan blandt andet kan ansøres i bogen *Mobning i skolen*, hvor Olweus understreger følgende: *“den der bliver udsat for negative handlinger, har normalt ikke så let ved at forsvare sig og er ofte lidt hjælpeløs over for den eller dem der plager ham eller hende”* (Olweus, 2000, p. 16).

I citatet knyttes adjektivet 'hjælpeløs' til den der bliver udsat for de negative handlinger, hvilket kan være et udtryk for en individualiseret årsagsforklaring, hvor der kobles særlige karakteristika til et 'mobbeoffer' eller en 'mobber'. F.eks. er en 'mobber' ofte blevet karakteriseret som antisocial og aggressiv, mens et 'mobbeoffer' ofte er blevet karakteriseret som indesluttet og ængstelig (Schott, 2009, pp. 233-234).

Denne individualiserede årsagsforklaring på mobning dominerede i 1980'erne og 1990'erne. Individorienterede perspektiver på mobning kan stadig spores i nutidens forskning og praksis (Kofoed & Staksrud, 2018, p. 1008). I midten af 1990'erne kritiserer Gunilla Björk og Solveig Hägglund den individorienterede mobbeforståelse for ikke i tilstrækkelig grad at beskæftige sig med mobning som et socialt fænomen. Dermed introduceres af Gunilla Björk en forståelse af mobning som en meningsfuld måde, hvorpå de involverede kan skabe magt. Solveig Hägglund bidrog med et fokus på skolen som et socialt rum, der bidrager til et mobbende klima (Hansen, 2018, pp. 19-27).

Et aspekt, der ifølge Hansen, Søndergaard og Kofoed kan være problematisk ved, at individuelle børn tildeles roller som f.eks. 'ofre' og 'aggressor', er, at det kan stå i vejen for en effektiv indsats mod mobning, fordi mange voksne ikke anser det som muligt at intervenere i børnenes interaktive adfærd (Hansen, 2005, pp. 15-16). En mulig årsag til, at det blandt andet kan være svært at få indblik i børnenes adfærd kan være, at det ifølge børnene forbindes med noget ukontrollerbart at inddrage de voksne, fordi det ikke er til at vide, hvem de voksne fikserer som ofre og aggressorer, og hvem de straffer og 'laver aftaler med'. Processerne kan løbe ind i

fordoblings- og spejlingsbevægelser, hvor børnenes tolkninger og konflikter og de voksnes tolkninger og konflikter vikles sammen. Hvilket kan resultere i en oplevelse hos børnene af, at det hele bliver endnu mere ustyrligt (Søndergaard, 2009, p. 35).

Ovenstående peger på et overordnet problem ved en individualiseret mobbeforståelse, nemlig at det ikke nødvendigvis løser mobbe-problematikken at udpege elever som 'ofre' og 'aggressor', og at man som de voksne omkring børn og de unge skal starte interventionen et andet sted for at løse konflikten. Et udgangspunkt for at løse en mobbekonflikt tager ifølge Hansen, Søndergaard og Kofoed afsæt i en forståelse af mobning som en fællesskabsform, hvilket uddybes i følgende afsnit.

Social eksklusionsangst og Abjektion

Mobning kan af Hansen forstås som en uformel fællesskabsform, der baseres på systematiske udstødellesmønstre af deltagere i formelle sociale sammenhænge (Hansen, 2017, p. 32). Der lægges af Hansen vægt på, at denne definition ikke skal forstås som en fast form, man kan anvende, når man skal afgøre, om det, der sker mellem eleverne i en klasse, er mobning, men at definitionen nærmere skal bruges analytisk for at skærpe opmærksomheden på de sociale faktorer, som driver mobningen frem (Hansen, 2018, p. 17).

Udstødellesmønstre er en af de sociale faktorer, som opstår på baggrund af det menneskelige eksistentielle behov for at tilhøre fællesskaber. Når mennesker er henvist til et fællesskab, som en elev kan anses for at være det i en folkeskoleklasse, opstår der en mulighed for, at man kan føle sig presset og usikker på, om man kan få adgang til fællesskabet, eller om man risikerer at blive skubbet ud af fællesskabet (Søndergaard, 2009, p. 29). Når der opstår en angst for ekskludering fra fællesskabet, kan angsten dæmpes ved eksklusion af andre. Denne eksklusion fungerer samtidig som en demonstration af tilhørsforholdet mellem de accepterede i fællesskabet. Det er denne angst for eksklusion, der er essensen af *social eksklusionsangst* (Søndergaard, 2009, p. 23).

Til yderligere uddybning af social eksklusionsangst kan man bruge begrebet *Abjektion*, som er en dynamik, hvor den sociale sammenhæng formes eller performes, og hvor den eller de, der mobbes, udgør genstand for foragt, afsky, had eller andre nedladende evalueringer, som bekræfter for medlemmerne i gruppen, at man er inde og accepteret. Dette behov for bekræftelse opstår på baggrund af utryghed, social angst og trang til kontrol over udstødellesprocesserne.

Det, der foragtes hos en der mobbes, kan også løsrive sig fra vedkommende og knytte sig til en mobbefigur som kan tage plads i et barns positionering over længere tid, men mobbefiguren kan lige så vel bevæge sig og tage plads i skiftende børn på skiftende tidspunkter (Søndergaard, 2009, pp. 45-46). At det kan skifte, hvilke elever der gøres til genstand for mobningen, kan ifølge Hansen øge produktionen af angst hos andre elever. De, som er bange for at blive mobbet, karakteriseres af Hansen som 'den oversete offergruppe', hvor beskrivelsen som overset kommer af, at disse elever ikke har oplevet at blive mobbet, hvorfor deres følelse af angst ofte overses (Hansen, 2018, p. 49).

Når der i det foregående blandt andet bruges et begreb som *positionering*, og at der anvendes vendinger som *mobbefiguren*, trækkes der af Søndergaard på en poststrukturalistisk og socialkonstruktionistisk forståelsesramme, hvor det understreges, at viden indkredses via begreber om situerethed, positionering og performativitet, fordi disse begreber er medvirkende til at understrege, at vores viden er indlejret i et socialt rum og en bestemt tid (Stormhøj, 2006, p. 98). Hvad angår disse specifikke begreber, kan de også pege på, at et begreb som *identitet*, i ovenfor nævnte forståelsesrammer, ikke skal forstås som noget, der er fast, men som noget der *performes* og afhænger af forskellige og skiftende måder at positionere sig på i en bestemt kontekst.

Modsat fællesskabet, hvor der er en høj grad af usikkerhed og angst, står blandt andet fællesskabet med en høj tolerancetærskel og positiv samværskultur. Det nævner Hansen som en afgørende faktor for, om der udspiller sig mobning eller ej (Hansen, 2005, p. 38).

Udfordringer ved at definere mobning

Ifølge Søndergaard kan der være nogle udfordringer forbundet med at nærme sig en egentlig definition af mobning som fænomen. Hun pointerer blandt andet, at eksisterende definitioner kan gøre blind over for graden af udstødelse, foragtproduktion, relationelle nuancer og kompleksitet. Derudover belyses en kritik af, at der i eksisterende definitioner oftest hersker en entydig forståelse af ofre, aggressorer og bystandere. Denne forståelse kommer af førnævnte individorienteret perspektiv på mobning, hvor det at fokusere på at udpege ofre, aggressorer og bystandere ifølge Søndergaard kan betyde, at der knyttes nogle bestemte karakteristika til disse positioner, så man ikke får set nuancerne i den sociale sammenhæng (Søndergaard, 2009, p. 39). Såfremt at der hersker en forståelse, hvor der udelukkende knyttes aggressive følelser til 'aggressoren' kan et

barns mulige vrede reaktion på at blive mobbet fejlfortolkes, så dette barn i stedet genkendes som 'aggressor', hvilket kan være bekymrende fordi det kan tænkes at lede til at dette barn vil føle sig yderligere ekskluderet (Søndergaard, 2009, p. 37).

Selvom det på ovenstående baggrund kan være svært at komme frem til en definition af mobning, oplistes i artiklen "*Bullying, social exclusion anxiety and longing for belonging*" Af Søndergaard og Hansen en række punkter, der bidrager til, hvad en forståelse af mobning i deres øjne skal indebære (Søndergaard & Hansen, 2018, p. 326). To af punkterne vurderes som særligt relevante for dette speciale:

Det første punkt indebærer en pointe om at en mobbe-praksis er flydende og varierende på den måde, at den både kan være offensiv og nem genkendelig, men også næsten usynlig. En mobbe-praksis er viklet ind i andre sociale og subjektive tilblivelsesprocesser og andre processer, som kan være en del af - eller forbindes med - tilblivelsesprocesserne, heriblandt digitale interaktioner og de sociale og subjektive former for pres, som elever står over for, og som er rodfæstet i uddannelsesmæssige og andre politiske agendaer. Det andet punkt foreskriver, at en mobbe-praksis kan opleves som destruktiv for nogle, men beroligende og styrkende for andre. Og at de, for hvem disse praksisser er noget positivt, ikke bemærker, hvor destruerende praksisserne er for deres tilsigtede jævnaldrende. Hertil kan knyttes en bemærkning fra Hansen om, at det ikke er almindeligt i Danmark at se, at mobning også har en positiv dimension, som kan være en indgang til at forstå mobningens kraft og styrke.

Når gruppens sammenhold styrkes ved, at man udadtil markerer, hvem der er inde og ude, så opstår der også et incitament til at gentage udstødellesmønstret (Hansen, 2005, p. 22). Når Hansen i det foregående bruger ordet positiv, kan det handle om at skabe en forståelse for at mobbemekanismer også indebærer et, måske relaterbart, menneskeligt ønske om tilhør til og beskyttelse af et meningsfuldt rum for aktivitet (Søndergaard & Hansen, 2018, p. 327). Denne forståelse, som Hansen fremlægger, kan anskues som værende i overensstemmelse med hendes begreb *longing for belonging*, der betegner det menneskelige ønske om at tilhøre tilgængelige sociale fællesskaber, hvor man sammen med andre kan skabe mening og tilhør.

Når der i det ovenstående lægges vægt på en forståelse af mobning som en social dynamik, der også er viklet ind i andre sociale processer, kan denne forståelse knyttes an til et socialkonstruktivistisk forståelsesramme, hvor det er overbevisningen, at viden konstrueres i relationen mellem mennesker, og at denne viden er kulturelt, politisk og historisk indlejret (Collin,

2021, p. 13). Denne tankegang understreges også ved Søndergaard og Hansens syn på, hvordan fremtidig forskning inden for mobning skal gribes an som et felt, hvor man som forsker skal søge at bevæge sig ud over ideen om en entydig oprindelse og en klart defineret udviklingsbane. Og i stedet skal søge efter forståelse og fokusere på virvaret af kræfter og processer, der producerer de øjeblikkelige omstændigheder, modsætninger kampe, hierarkier, dominansmønstre og andre bevægelser, som fanger opmærksomheden i grupper, der er plaget af mobning (Søndergaard & Hansen, 2018, p. 326). I dette syn på, hvordan mobning som forskningsfelt skal gribes an i fremtiden, trækker Søndergaard og Hansen på et Foucaultdiansk perspektiv, som yderligere kan knyttes til diskursanalytisk teori, hvor man indenfor denne blandt andet kan fokusere på at undersøge og kortlægge magtrelationer i samfundet samt at formulere normative perspektiver, som man kan bruge til at kritisere disse relationer og pege på muligheder for at skabe social forandring (Jørgensen & Phillips, 2010, p. 11).

Digital mobning

I Grundbog *mod mobning* af Helle Rabøl Hansen fra 2005 anvendes termen “Mobiltelefon mobning” og udstødelse, markeret via telefonchikane, som koordineres mellem flere personer i en gruppe med samme tilhørsforhold. I bogen beskrives, at denne udstødelse med mobilen som redskab tilføjer en ny dimension til mobningen, som ikke er set før. Det pointeres i forlængelse heraf, at muligheden for at mobbe over SMS gør, at mobningen bevæger sig ind i privatsfæren, som blandt andet betyder, at den, som mobningen går ud over, ikke længere har ‘helle’ i hjemmet eller andre steder uden for skolen (Hansen, 2005, p. 57).

Et andet resultat af, at mobningen rykkes ind i privatsfæren, er, at ubehagelige beskeder og evalueringer altid er mulige. Selvom mobilen slukkes, tikker beskederne ind, når den tændes igen. Inden for forskningsfeltet om digital mobning beskrives dette træk ofte som “*umuligheden for at slippe væk*”.

At mobningen kan forekomme når som helst, kan øge oplevelsen af sårbarhed (Kowalski & Limber, 2008, p. 23). Som et andet centralt træk for digital mobning kan nævnes “*anonymitet*” som blandt andet betyder at der kan opstå en usikkerhed på, hvem og hvor mange der er afsendere af beskederne. Ifølge Kofoeds undersøgelser beskrives det af elever, at der er en uvished om, hvorvidt den, der har skrevet beskeden, matcher med navnet, der kommer frem på skærmen. Kofoed pointerer på baggrund heraf, at der sker en forskydning og spredning af positioneringerne,

som gør det svært at genkende, hvem og hvor mange der deltager i kommunikationen. Denne form for usynlighed kan også handle om, at afsenderen eller afsenderne ikke kan se modtagerens reaktion, og at afsenderen eller afsenderne dermed ikke kan få øje på effekten af handlingerne (Kofoed, 2013, p. 168).

Et tredje væsentligt træk ved digital mobning kan benævnes den “*uendelige offentlighed*”, som indebærer, at der opstår en mulighed for, at det ikke bare er de nærmeste, men også den lidt større kreds af mennesker, der kan få kendskab til de ubehagelige beskeder og evalueringer. Kofoed bemærker, at den usynlige offentlighed kan virke truende, fordi det kan være med til at fastfryse positionerne, og at det derved kan blive sværere at blive til noget andet og indtage andre positioner, hvis der er mange der bevidner (Kofoed, 2009, pp. 121-122).

Hansen beskriver, at der hersker en ‘hotline’-kultur, hvor mobilen aldrig slukkes og derfor fungerer som en ‘hotline’ ud til den gruppe, man hører til. Effekten af ‘hotlinen’ indebærer en modsætning, hvor det på den ene side kan give en tryk følelse af, at vennerne altid er med på sidelinjen, så ingen går glip af noget, men på den anden side kan det virke yderligere utrygt, når der er noget, som ulmer i gruppen, fordi der kan opstå en frygt for ikke længere at være med i ‘informationscirkulationen’ og derved blive udsat for en udstøelsesmekanisme, hvor isolation fra gruppen demonstreres ved tavshed, og hvor personen, der udstødes, eksempelvis ikke modtager opkald eller beskeder (Hansen, 2005, p. 59).

Siden Hansens *Grundbog mod mobning* blev udgivet i 2005, er børns sociale liv på nettet yderligere eskaleret, og børn deltager i dag på flere forskellige sociale medier, hvor de kan have i forskellige former for konflikter, som berører og blandes med de mobbe-mekanismer, der er beskrevet ovenfor. Det ‘det digitale’ udvider mulighederne for mobning, fordi mobningen også kan involvere alt fra oprettelse af hadesideer og falske profiler til screenshots af snapchat-beskeder, billeder eller videoer, der videresendes uden samtykke (Johansen & Larsen, 2019, p. 86). Det beskrives i bogen: *Principles of Cyberbullying Research: Definition, Measures, and Methodology*. At digital mobning er blevet et begreb, der refererer til enhver form for aggressiv interpersonel handling, som kommunikerer via internettet eller mobil-teknologier, og at dette kan være en udfordring, når man skal komme digital mobning som fænomen nærmere (Bauman, Cross & Walker, 2012, p. 9).

I en artikel, der også omhandler problematikker ved at definere digital mobning, nævnes, at definitioner på traditionel mobning, hvilket kan forstås som den mobning der ikke foregår

online, ikke formår at begribe de raffinerede og komplekse ting, der er på spil i teknologisk medierede inklusions- og eksklusionsprocesser i skoler og mellem jævnaldrende. Derfor anbefales det at kigge til andre forskningsområder, f.eks. studier inden for medier, der beskæftiger sig med børn og elevers online-liv (Kofoed & Staksrud, 2018, p. 1012-1015). Dette kan altså pege på kompleksiteten ved digital mobning, fordi den griber ind i mange andre områder, som også grundlæggende handler om børns færden på nettet. Områder som også kan være essentielle for at forstå, hvad digital mobning er for en størrelse. Dette kunne f.eks. være forskning i børn og unges måde at konstruere og forhandle deres identitet på online (Mascheroni, Vincent & Jimenez, 2015). Eller forskning i de risici og muligheder, der ligger i børn og unges brug af de sociale medier, og hvordan disse risici og muligheder kan forbindes med hinanden som i en situation, hvor en ny kontakt online principielt både kan betyde, at man får en ny ven, eller at man er kommet i kontakt med en, der måske vil mishandle en (Livingstone, Mascheroni & Staksrud, 2010, pp. 323-325).

Overordnet set tegner der sig et billede af, at der endnu ikke er et dominerende vidensfelt inden for digital mobning. Måske er det også svært for forskningen at komme til et punkt, hvor der eksisterer sådan et, fordi børn og unges sociale liv på nettet hele tiden er i hastig udvikling. Som Kofoed pointerer, kan man heller ikke entydigt tale om, at unge gør det samme. Den måde en 19-årig bruger de sociale medier på, er anderledes end den måde, en 14-årig bruger det på, som igen er anderledes end den måde, en 10-årig bruger det på. Derudover nævner Kofoed også, at noget centralt for digital mobning er, at der skrues op for hastigheden og intensiteten og dermed det ekstreme, fordi der ofte er tale om voldsomme hadebeskeder og dødstrusler, men også fordi den mere subtile form for digital mobning bliver sværere at få øje på (Kofoed, 2019, pp. 202-203). Yderligere kan det bemærkes at traditionel mobning ofte vil blande sig med digital mobning, og at man derfor sjældent kan tale om de to fænomener afskåret fra hinanden (Kofoed & Stenner, 2017, p. 169).

Det diskursanalytiske felt

En diskurs kan defineres som talt eller skrevet kommunikation, men i en forskningskontekst kan der være flere forskellige måder at anvende diskursanalyse på. Heriblandt som en metodologi, der underbygger valget af en specifik metode. Eller et perspektiv på det sociale liv, der inkluderer metateoretiske, teoretiske og analytiske principper. Eller som kritik af kognitivismen i psykologien. Kritikken af kognitivismen indebærer opfattelsen af, at det er kognitive processer som primært står bag menneskelig handlen, hvilket også kan italesættes som en kritik af essentialismen, der er ideen om, at menneskets natur er mulig at opdage og definere (McMullen, 2021, p. 4; Burr, 2015, p. 6).

I dette speciale anvendes diskursanalyse primært som en metode til at analysere og diskutere dokumenter, som præsenteres i afsnittet "*Præsentation af empiri*". Dog kan det ikke undgås også tage diskursanalysens teoretiske og metodologiske perspektiver i betragtning, da diskursanalysens metodologiske og teoretiske baggrund er forenelige med den socialkonstruktivistiske tilgang som tidligere beskrevet. Dette understreges ved følgende nøgleprincipper for diskursanalyse, som Marianne Winther Sørensen og Louise Phillips opstiller i deres bog "*Diskursanalyse som teori og metode*".

Disse nøgleprincipper er, at viden om verden ikke kan antages at være objektiv sandhed, altså afhænger vores verdensbillede af de måder, vi kategoriserer verden på. I forlængelse heraf kan nævnes to andre principper, som foreskriver, at den måde, vi forstår og repræsenterer verden, er kulturelt og historisk indlejret, hvilket også betyder, at viden skabes i social interaktion, hvor man både opbygger fælles sandheder og kæmper om, hvad der er sandt og falsk (Jørgensen & Phillips p. 14).

Når der i dette speciale anvendes diskursanalyse, henvises der til en tilgang, som særligt er under indflydelse af Michel Foucault og hans teoretisering om den human- og samfundsvidenskabelige videns natur og dens samfundsmæssige rolle. Det, som Foucault var interesseret i, var, hvad der kunne godtages som viden i et givet samfund. Denne viden mente han kom tydeligst til udtryk i de tekster, der produceres i et givet samfund i en given historisk periode. Tilsammen udgør de en bestemt *diskursiv formation*, altså en sproglig ramme, der bestemmer, hvad der kan siges og tænkes inden for den pågældende historiske periode.

Foucault mente, at viden om mennesker og samfund altid skal ses i sammenhæng med samfundsmæssige holdninger og bestræbelser af etisk, politisk og administrativ art. Dette forhold kan referere til Foucaults forståelse af *magt* (Collin, 2021, pp. 127-128). Hos Foucault forstås magt ikke som noget, nogen er i besiddelse af, men nærmere som noget der producerer det sociale. Det er et begreb, der understreger kontingensen i den sociale verden. Magten skaber den viden, vi har, om vores identiteter og de relationer, vi har til hinanden som grupper eller som individer. Den viden, de identiteter og de sociale relationer kan beskrives som kontingente, hvilket vil sige, at de på ét givet tidspunkt er på én bestemt måde, men de kunne også have været og kan blive anderledes. Derfor er magten produktiv, fordi den producerer det sociale på bestemte måder (Jørgensen & Phillips, 1999, p. 49). Faircloughs kritiske diskursanalyse er inspireret af Foucault, men adskiller sig også på nogle områder, som vil blive belyst i følgende afsnit.

Det er vigtigt at adskille diskursanalysen, hvor Foucault står som en central figur og Diskurspsykologien. Diskurspsykologien og diskursanalysen, som beskrevet i det foregående, deler samme videnskabsteoretiske grundlag (Wiggins & Potter, 2017, p. 95). Men diskurspsykologien kan nærmere beskrives som en form for social psykologi, der har sin egen form for diskursanalyse til at undersøge relationerne mellem individer og gruppers betydningsdannelser og ageren på den ene side og bredere samfundsmæssige strukturer på den anden side. I diskurspsykologien lægges der vægt på individers aktive sprogbrug, som i Jonathan Potter og Margaret Wetherells tilgang til diskursanalyse, hvor der blandt andet fokuseres på talens mange mulige orienteringer, som resulterer i at talen får forskellige funktioner. Har man f.eks. to beskrivelser af samme person, ville man kunne se, at de varierer i forhold til de følelser, som vedkommende, der har lavet beskrivelserne, har haft (Potter & Wetherell, 1987, p. 199).

Kritisk diskursanalyse

I det følgende vil der blive redegjort for professor i lingvistik, Norman Faircloughs kritiske diskursanalyse suppleret med bidrag fra Marianne Winther Jørgensens, Louise Phillips og Finn Collins læsning af Fairclough.

På trods af, at mange inden for det diskursanalytiske felt måske vil betegne deres tilgang som kritisk, så anvendes overskriften 'kritisk diskursanalyse', fordi det er sådan, at Fairclough selv betegner den metode, han har udviklet. I Faircloughs perspektiv forener kritisk diskursanalyse en

kritisk tradition inden for social analyse med studiet af sprog. Dette med særlig fokus på diskurser og relationen mellem disse og andre sociale elementer såsom magtrelationer, ideologier, institutioner og sociale identiteter (Fairclough, 2010, p. 3). Fairclough beskrives af filosof Finn Collin som værende inspireret af en neo-marxistisk politisk teori, fordi der er et ideologikritisk element i hans metode, som indebærer at en socialgruppe underlægges andre grupper og at samfundsmæssig magt opnås gennem forhandling mellem samfundsgrupper, grupper som konstitueres gennem samme forhandling (Collin, 2021, p. 158). Fairclough ser dog ikke økonomien som determinerende i sidste instans som i traditionel marxistisk teori. Sådant en forståelse ville desuden også udelukke formålet med at udføre diskursanalyse. For hvis man på forhånd havde bestemt, at diskursen var determineret af noget andet, som f.eks. økonomien, ville det ikke stemme overens med udgangspunktet for diskursanalysen; at man ikke kan nå virkeligheden uden om diskurserne, hvorfor det er diskursen i sig selv, der udgør genstanden for analyse (Jørgensen & Phillips, 1999, pp. 29-31).

Hvad angår magt tilslutter Fairclough sig både Foucaults syn på magt som noget produktivt, da det anerkendes, at diskursive praksisser konstruerer verdensbilleder, sociale subjekter og sociale relationer, herunder magtrelationer, men Faircloughs kritiske diskursanalyse afviger også fra Foucaults forståelse ved at fokusere på ideologikritikken, som ovenfor beskrevet. Denne forståelse af magt er også central i forhold til 'det kritiske' i Faircloughs kritiske diskursanalyse, da analyser har til formål at afsløre den diskursive praksis rolle i opretholdelsen af den sociale verden og herunder sociale relationer, der indebærer ulige magtforhold. Formålet med at anvende analysen er at bidrage til social forandring, lige magtforhold i kommunikationsprocesser og i samfundet som helhed (Jørgensen & Phillips, 1999, pp. 75-76).

Når Fairclough anvender begrebet diskurs, henviser han til sprogbrug som en form for social praksis, der repræsenterer, betegner og konstruerer mening i verden (Fairclough, 1992, p. 64). Diskurs som social praksis menes altså at konstituere den sociale verden, men de sociale praksisser konstitueres også af andre sociale praksisser (Jørgensen og Phillips, 1999, p. 74). Fairclough peger på tre måder, hvorpå diskurs har konstruerende effekter; diskurs bidrager til konstruktionen af sociale identiteter, til konstruktionen af sociale relationer og til konstruktionen af videns- og overbevisningssystemer. Fairclough refererer til disse som sprogets; *identitetsfunktion, relationelle funktion og ideationel funktion*¹. *Identitetsfunktionen* relaterer til

¹ Begreber oversat til dansk af Jørgensen og Phillips (Jørgensen og Phillips, 1999, p. 79)

måden, hvorpå sociale identiteter er placeret i diskursen, den *relationelle funktion* henviser til, hvordan sociale relationer mellem deltagere i diskursen udføres og forhandles, og *ideationel funktionen* henviser til måder, hvorpå tekster betegner verden og dens processer, helheder og funktioner (Fairclough, 1992, p. 64).

Jørgensen og Phillips pointerer, at diskurs bruges på to forskellige måder af Fairclough. Den første måde er beskrevet i det ovenstående, hvor diskurs som substantiv bliver anvendt om sprogbrug og social praksis. Den anden måde, diskurs kan anvendes på, er som substantiv plus artikel (en diskurs, diskurser og diskurserne) som en måde at bruge sproget på, der giver betydning til oplevelser ud fra et bestemt perspektiv, en bestemt diskurs der kan adskilles fra andre diskurser. Det kunne f.eks. være en feministisk diskurs, en forbruger-diskurs eller en miljødiskurs (Jørgensen og Phillips, 1999, p. 79). Det er den sidstnævnte anvendelse af diskurs, som er central for dette speciale.

Faircloughs kritiske diskursanalyse anvendes, da dens interesse for de sproglige teknikker, der anvendes i diskurser for at påvirke modtageren, matcher med dette speciales interesse for at undersøge de diskurser der indgår i forståelser af mobning og digital mobning. For at imødekomme dette har Faircloughs kritiske diskursanalyse en række præcise tekniske analyseværktøjer hentet fra moderne sprogvidenskab, der muliggør en dybere indsigt i diskurser og forhåbentlig også en dybere samfundsforståelse (Collin, 2021, pp. 154-155). Disse analyseredskaber præsenteres nedenfor.

Analyseværktøjer

I det følgende præsenteres forskellige analytiske værktøjer, som der anvendes inden for Faircloughs kritiske diskursanalyse. Følgende er ikke en komplet oversigt over alle begreberne, men et udpluk der vurderes at være relevante værktøjer for dette speciales analyse.

Intertekstualitet

Intertekstualitet refererer til, at der i tale og tekst trækkes på tidligere tekster eller andre former for kommunikation, og *manifest intertekstualitet* er et begreb herunder, hvor tekster mere åbenlyst trækker på andre tekster, f.eks. ved at henvise til dem. Pointen med begge former for intertekstualitet er, at man aldrig 'starter forfra', fordi man ikke kan undgå at bruge ord og formuleringer som andre har brugt før. Intertekstualiteten er dermed en måde at undersøge tekstens

historiske kontekst og tage højde for, at historien har en påvirkning på teksten, og at teksten har en påvirkning på historien, da teksten trækker på tidligere tekster og dermed bidrager til historisk udvikling og forandring. Fairclough ser intertekstualitet som udtryk for både stabilitet og ustabilitet, kontinuitet og forandring, da man ved at trække på eksisterende diskurser på nye måder skaber en forandring. Men denne forandring begrænses igen af tidligere nævnte magtrelationer, som blandt andet sætter grænserne for aktørers adgang til forskellige diskurser (Jørgensen & Phillips, 1999, pp. 84-85).

Ordvalg

I specialets analyse vil der også blive lagt fokus på enkelte ord og mulige fortolkninger af disse ords betydning for sætninger og helheder. Dette fordi det anerkendes, at ord og kan have mange forskellige betydninger, og at det kan have en betydning, hvilken ordklasse disse ord tilhører og hvilken form, ordene bøjes i.

Modalitet

Modalitet hænger sammen med sprogets relationelle funktion og tager afsæt i funktionen af modalverber, så som 'burde', 'kunne', 'måtte', 'skulle', 'turde' og 'ville' (Fairclough, 1992, p. 158). Når man anvender modalitet som analyseværktøj, fokuseres der på talerens eller forfatterens grad af affinitet, hvilket vil sige talerens eller forfatterens grad af tilslutning til det, der bliver sagt eller skrevet.

Der findes flere former for modaliteter. En form for modalitet kan være 'sandhed', som siger noget om, i hvilken grad taleren tilslutter sig sit udsagn. Der er f.eks. forskel på at sige/skrive "*Slik er usundt*", hvor det fremstilles som en sandhed, at slik er usundt, og "*Slik kan være usundt*", hvor der ved brugen af ordet 'kan' udtrykkes en mindre grad af sikkerhed på, om det er sandt. (Jørgensen & Phillips, 1999, pp. 94-96).

Modalitet kan både være subjektiv og objektiv. Et eksempel på en subjektiv form for modalitet kan være; "*Jeg synes slik er usundt*" i eksemplet gives der eksplicit udtryk for, at det er talerens/forfatterens holdning. Udelades pronomen og verbet, er der modsat tale om objektiv modalitet, hvor det ikke nødvendigvis er klart, hvis perspektiv der fremlægges. Det kan både være et udtryk for, at taleren/forfatteren fremlægger perspektivet som universelt, eller at vedkommendes udtalelse er et udtryk for en andens eller en gruppes perspektiv (Fairclough, 1992, p. 160).

Transitivitet

Transitivitet knytter sig til processer, hvor deltagere er involveret som elementer i sætninger og tekststykker. Det kan være en relationel proces, hvor verber markerer relationer mellem deltagere og handlingsprocesser, hvor aktører handler i forhold til et mål, f.eks. ved at bruge verberne; ‘at være’, ‘at have’ eller ‘at blive’ (Fairclough, 1992, p. 178). Anvendelse af transitivitet som analyseværktøj har til formål at forsøge at afdække de ideologiske konsekvenser, forskellige fremstillingsformer kan have. Jørgensen og Phillips opstiller et eksempel, hvor der i sætningen “50 sygeplejersker blev fyret i går” anvendes datidsformen af verbet ‘at blive’ i stedet for at stille en agent til ansvar for fyringen. Når agenten fratages ansvar, lægges vægt på effekterne og lader de handlinger og processer, der førte frem til effekterne, glide i baggrunden (Jørgensen & Phillips, 1999, p. 95)

Overvejelser om kvalitet

Inden for kvantitative undersøgelser arbejder man med begreber som *validitet* og *reliabilitet*.

Validitet handler overordnet om, hvorvidt en metode undersøger det, som den påstås at undersøge. *Reliabilitet* behandles ofte i relation til, hvorvidt et resultat af en undersøgelse kan reproducere på andre tidspunkter af andre forskere (Brinkmann & Kvale, 2015, p. 318) Disse begreber anvendes også i nogen grad inden for den kvalitative forskning, men i nogle undersøgelser kan man også argumentere for at begreberne ikke helt kan anvendes i forhold til den pågældende undersøgelse. Sociologiprofessor Tove Thagaard er et eksempel på en forfatter, der beskæftiger sig med kvalitative metoder og anvender andre begreber til at kunne sige noget om en undersøgelses kvalitet. Disse begreber er *troværdighed*, *bekræftbarhed* og *overførbarhed*. I det følgende vil disse begreber blive udfoldet.

.

Troværdighed, bekræftbarhed og overførbarhed.

For at opnå troværdighed i en undersøgelse må den eller de, der står bag undersøgelsen, gøre rede for, hvordan dataene eller empirien er opstået i løbet af undersøgelsesprocessen, Dette har til formål at vække tillid hos læseren (Thagaard, 2004, p. 185). Hvordan empirien er fundet i dette

speciale, vil blive udfoldet i afsnittet; “*Udvælgelse og præsentation af empiri*”. I denne proces er det også vigtigt at have den socialkonstruktivistiske forståelsesramme i baghovedet, da den i forhold til en undersøgelses troværdighed giver grundlag for refleksioner over, hvad de mellem menneskelige relationer i undersøgelsesprocessen kan betyde for undersøgelsens resultater. I dette speciale kan man ikke tale om en direkte relation mellem en, der undersøger, og nogle informanter, som man f.eks. kan ved en interviewundersøgelse. Alligevel vurderes det relevant at overveje den relation, der opstår mellem mig og de dokumenter, der inddrages, og hvad dette kan betyde for specialets resultater (Thagaard, 2004, p. 44). Denne relation indebærer en opmærksomhed på, hvordan udvælgelsen af dokumenter er under indflydelse af særlige holdninger og andre aspekter, der knytter sig til udgangspunktet for at undersøge det, jeg gør. F.eks. vil relationen være under indflydelse det valgte teoretiske afsæt i specialet, hvor der lægges vægt på forståelsen af mobning og digital mobning, som noget der opstår i et fællesskab. Det er en vægtlægning som kan fortælle noget om, at jeg som forfatter til dette speciale står inde for denne forståelse. Det at have en holdning diskuteres i forhold til den socialkonstruktivistiske forståelsesramme i diskussionsafsnittet *Det ideologikritiske element*.

Spørgsmålet om bekræftbarhed kan ses i relation til de muligheder, den kritiske læser har for at vurdere, hvordan forskerens ståsted kan have en påvirkning på fortolkningens resultater (Thagaard, 2004, p. 189). Hertil kan tilføjes en pointe fra Jørgensen og Phillips, der påpeger, at når man arbejder med diskurser, som man selv er tæt på og synes, at man kender gennemgående, kan det være svært at se dem som diskurser, altså som socialt konstruerede betydningssystemer, der kunne have været anderledes. Når man som den, der undersøger, ofte selv er en del af den kultur, man undersøger, deler man mange af de selvfølgeligheder, som ens materiale indebærer, og det er netop disse selvfølgeligheder, man søger at synliggøre. Man har en interesse i, hvordan nogle udsagn helt ‘naturligt’ bliver accepteret som sande og ikke andre. Derfor må man forsøge at fremmedgøre sig fra materialet (Jørgensen & Phillips, 1999, pp. 31-32).

I forhold til bekræftbarheden skal analysen og konklusionerne gerne fremlægges på en gennemsigtig måde. Derfor bør rapporten indeholde repræsentative eksempler fra empirien plus detaljerede redegørelser for den fortolkning, som forbinder analytiske påstande med specifikke tekstuddrag (Jørgensen & Phillips, 1999, p. 134).

Hvis man skal følge den socialkonstruktivistiske forståelsesramme og arbejde ud fra forståelsen af, at viden er kontekstbundet og intersubjektiv, er det ikke muligt at genskabe

resultater og overføre dem til andre situationer (Thagaard, 2004, p. 43). Derfor indebærer overførbareheden en rekontekstualisering, hvilket vil sige, at den teoretiske forståelse, der knytter sig til en undersøgelse, sættes ind i videre sammenhæng. På den måde kan man påpege, hvordan den fortolkning, der opstår inden for undersøgelsens rammer, også kan være relevant i andre sammenhænge (Thagaard, 2004, pp. 191-192).

Udvælgelse og præsentation af empiri

I det følgende præsenteres empirien for dette speciale, og i forlængelse heraf redegøres der for, på hvilket grundlag denne empiri er udvalgt for at bidrage til specialets troværdighed.

Empirien, der anvendes i dette speciale, kan deles op i to kategorier. Den første kategori indebærer udgivelser, der kan anvendes af skolerne til håndtering af mobning og digital mobning og den anden kategori udgør eksempler på forskellige skolars antimobbestrategier

Der er udvalgt tre eksempler på udgivelser, der kan anvendes af skolerne til håndtering af mobning og digital mobning. Den første udgivelse bærer titlen *Spørgsmål og svar om mobning*. Udgivelsen er udarbejdet af Red Barnet i samarbejde med 'Skole og Forældre' (bilag 1). Dette er en af udgivelserne i en materialesamling kaldet 'DropMob', der har til formål at formidle værktøjer, som skoler kan benytte til at lave en antimobbestrategi.²

Den anden udgivelse har overskriften *Hvad er mobning? og mobbelignende situationer* fra DCUM (Dansk Center for Undervisningsmiljø) (bilag 2). Denne udgivelse er valgt, fordi DCUM i *Bekendtgørelse af lov om elevers og studerendes undervisningsmiljø* er angivet som den statslige institution, der har til formål at medvirke til at sikre et godt undervisningsmiljø i Danmark. At inddrage denne udgivelse er på ovenstående baggrund med til at give undersøgelsen et uddannelsespolitisk lag.

Den tredje udgivelse er fra Det Kriminalpræventive Råd (DKR) (bilag 3). Den bærer overskriften *Fakta om digital mobning*. Denne udgivelse er inddraget, fordi den er en af få udgivelser, der findes på nuværende tidspunkt, som specifikt handler om digital mobning.

² <https://skole.redbarnet.dk/faellesskab-og-trivsel/dropmob/>

Udgivelsen kan også bidrage med en forståelse af digital mobning som komplekst problem, fordi digital mobning i nogle tilfælde kan være forbundet med noget kriminelt som f.eks. ulovlig deling af billeder.

Ovennævnte udgivelser er valgt, fordi de repræsenterer tre forskellige aktører inden for feltet, altså en NGO, en statslig institution og DKR, der beskrives som et uafhængigt sagkyndigt råd, hvor der samarbejdes med myndigheder, brancheorganisationer, fagforeninger, interesseorganisation og enkeltpersoner med viden af betydning for DKR's arbejde³. Med disse forskellige aktører vurderes det at der er mulighed for et bredt indblik i, hvilke forståelser af mobning og digital mobning, der flourer blandt centrale aktører i det danske samfund. Der refereres også til disse udvalgte udgivelser i de udvalgte antimobbestrategier, hvilket kan være med til at fortælle noget om, hvad antimobbestrategierne er informeret af.

Der er udvalgt tre eksempler på antimobbestrategier fra forskellige grundskoler i Nordjylland. Disse er Gl. Hasseris skole (bilag 4), Aalborg Steinerskole (bilag 5) og Nordstjerneskolen, beliggende i Frederikshavn (bilag 6). Disse antimobbestrategier er overordnet set valgt, fordi der er en interesse i at repræsentere mobning som fænomen fra forskellige udgangspunkter. Disse udgangspunkter adskiller sig blandt andet fra hinanden ved forskellige pædagogiske tilgange og værdier samt forskelle i socioøkonomiske forhold, fordi forskellene kan forestilles at have en betydning for, hvordan forståelser af mobning fremlægges diskursivt på de forskellige skoler.

Baggrunden for tanken om, at socioøkonomiske forhold måske kan spille en rolle i specialets undersøgelse, tager blandt andet udgangspunkt i informationer fra socioøkonomisk indeks om, at der er forskel på Aalborg Kommune som en bykommune og Frederikshavn Kommune som en landkommune (bilag 7). Det socioøkonomiske indeks indebærer en beregning af forholdet mellem henholdsvis summen af en kommunes vægtede andele, der udgøres af forskellige kriterier i hele landet, og kommunens andel af indbyggertallet i hele landet.

Som eksempler på fire ud af atten kriterier kan nævnes; antallet af 25-49-årige uden erhvervsuddannelse, antallet af børn i familier, hvor forsørgeren har kort uddannelse, ikke er studerende og ikke er indvandrere, antallet af personer med en indkomst lavere end 60 procent af

³ <https://dkr.dk/om-os/organisationen>

medianindkomsten som er bosat i Danmark og antallet af indvandrere og efterkommere (Bekendtgørelse af lov om kommunal udligning og generelle tilskud til kommuner, kap. 2 § 5⁴).

Det socioøkonomiske indeks for Aalborg Kommune er 0,95, og for Frederikshavn Kommune er det 1,09. Dette vil sige, at hver gang man i Aalborg Kommune bruger 0,95 kr. på en borger, bruger man i Frederikshavn Kommune 1,09 kr. At Frederikshavn Kommune har et højere socioøkonomisk indeks kan indikere, at der er færre ressourcer til rådighed i kommunen og dermed også færre ressourcer på skoleområdet i kommunen. Hvilket måske kan have betydning for, hvor mange ressourcer der er til at håndtere problemer med mobning. Dette diskuteres i afsnittet *Forskelle på udvalgte antimobbestrategier*.

Overvejelser om socioøkonomiske forhold spiller også ind på valget af en antimobbestrategi fra Aalborg Steinerskole, fordi forældre til elever på Steinerskoler betaler penge for at have deres barn gående på skolen. Dette kan tyde på, at disse forældre har flere økonomiske ressourcer. Når forældre betaler for at have deres barn gående på en Steinerskole, tilvælger forældrene også nogle særlige pædagogiske grundværdier. Disse værdier indebærer blandt andet, at der efterstræbes en balance mellem de akademiske, kunstneriske og praktiske aktiviteter i undervisningen.

En anden værdi indebærer, at lærerne pålægges et særligt ansvar for at tilvejebringe et kærligt og stabilt miljø for eleverne samt et stærkt interpersonelt bånd mellem lærere, børn og deres familier (Stehlik, 2019, pp. 46-47). Tilvalget af værdier som disse kan måske også sige noget om forældrenes overskud til at engagere sig i deres børns skolegang, som måske også kan få betydning, når mobning skal håndteres. Dertil kommer, at elevgruppen måske også er mere ensartet og dermed ikke afspejler diversitet på samme måde som i en kommunal skole, hvor der går børn med flere forskellige baggrunde. En mere ensartet elevgruppe kan muligvis få betydning for miljøet på skolen, fordi det kan tænkes at give andre muligheder for implementering af tiltag og realisering af ovennævnte værdier.

Hvad angår de socioøkonomiske forhold generelt set, skal der nævnes en opmærksomhed på, at det kræver separate undersøgelser at kunne redegøre dybdegående for udvalgte skolars socioøkonomiske forhold, og der kan også være uenighed om, i hvor høj grad disse spiller en rolle i enkelte tilfælde.

⁴ <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2021/63>

Analyse

Analyse af dokumenter

Der findes ikke en entydig definition af et dokument, der kan begribe alle facetter af dokumentarisk materiale, men et dokument er typisk et resultat af, at mennesker har skrevet noget ned, og dets formål er typisk at kommunikere og herunder repræsentere værdi og gemme samlinger af information (Duedahl & Jacobsen, 2010, pp. 37-38). At producere denne information er ikke nogen værdifri proces. Den - eller dem - der skriver, er handlingsorienterede, hvilket også betyder, at alle forfattere har en dagsorden - noget de ønsker at gøre med deres ord. Denne dagsorden vil være et produkt af forfatterens samtid, som blandt andet udgøres af sociale, politiske og kulturelle kontekster. Derfor er det vigtigt, at man ved analyse af dokumenter har øje for mulige interesser hos forfatteren eller forfatterne og de eventuelt mange lag af betydning i teksten, som også kan skabe modsætningsforhold. Selvom forfattere vil have intentioner og ambitioner med deres tekster, vil læserne også have deres egne opfattelser af det, der er skrevet, som ligeledes vil være under indflydelse af samtiden. Derfor findes der heller ikke en endegyldig eller ultimativ sand fortolkning af en tekst (Duedahl & Jacobsen, pp. 32-35). Målet med en dokumentanalyse er derfor ikke at finde frem til sandheder, men at kunne stille sig kritisk og vurderende over for teksterne i forhold til deres relevans for det problem, man ønsker at løse (Duedahl & Jacobsen, p. 55).

Det er vigtigt, at en dokumentanalyse også inddrager etiske overvejelser. Selvom man ved analyse af dokumenter ikke kommer i fysisk eller psykisk nærkontakt med de mennesker, der undersøges, iagttager man alligevel det, der er tænkt, gjort, skrevet eller følt på afstand. En fortolkning, vurdering og analyse af dette følger derfor et etisk ansvar, som blandt andet indebærer, at man sikrer gennemsækeligheden i forhold til de forskellige faser, som indgår i fortolkningsprocessen, så kommende læsere kan checke og vurdere, om alt er gået ordentlig for sig (Duedahl & Jacobsen, pp. 73-74). Derfor præsenteres den analytiske fremgangsmåde i følgende afsnit.

Analytisk fremgangsmåde

Analyseprocessen startede ved en umiddelbar gennemlæsning af den udvalgte empiri med et fokus på at markere og kommentere uddrag, der umiddelbart optog mig. Derefter læste jeg alle seks dokumenter igen med fokus på nævnte analyseværktøjer, udviklet af Fairclough. Hvert analyseværktøj blev markeret med en farve. Citaterne, der havde fået en farve, blev kopieret over i et særskilt dokument og yderligt inddelt under en overskrift for hver af de seks dokumenter, der indgår i empirien. For hver af citaterne blev der tilknyttet kommentarer med en uddybet tolkning af funktionen af Faircloughs analyseværktøjer. Samtidig blev citaterne sat i relation til specialets teoretiske og videnskabsteoretiske perspektiver. I denne proces og herefter var det muligt at se på, hvilke punkter udgivelserne og antimobbestrategierne kunne sammenlignes, og på hvilke punkter de var forskellige. Derefter vurderedes disse sammenligninger og forskelle i forhold til, hvordan de kunne anvendes til at belyse og besvare problemformuleringen, og på den baggrund vurderede jeg, hvilke citater, der kunne bidrage med flest nuancer ind i analysen. Gennem analyseprocessen er jeg med jævne mellemrum vendt tilbage, til dokumenterne med fokus på helheden for ikke i for høj grad at komme til at opfatte citaterne i det separate dokument som adskilte fra deres kontekst. Dermed er empirien gennemlæst flere gange og på forskellige tidspunkter, hvilket bidrager til analysens troværdighed, bekræftbarhed og overførbarehed.

Der skal gøres opmærksom på, at der kan være andre diskurser og vinkler end dem, der fremlægges i analysen nedenfor. Dette da målet er at foretage en analyse med udgangspunkt i problemformuleringen og ikke en komplet diskursanalyse af empirien. Med udgangspunkt i problemformuleringen vil der i analysen være fokus på, hvor der i udvalgte udgivelser fra centrale aktører fremlægges forståelser af mobning og digital mobning, der kan sættes i relation til specialets teoretiske ramme. Derudover vil der være fokus på, om disse forståelser fremstilles som dominerende og selvfølgelige. Dette med udgangspunkt i, at der i afsnittet *Den socialkonstruktivistiske forståelsesramme* beskrives, at man inden for socialkonstruktivismen typisk er kritisk i forhold til den herskende samfundsorden, hvilket også betyder, at man vil være kritisk overfor det, der fremstår selvfølgeligt og dominerende. Med denne kritik vil man vise at den eksisterende orden ikke er naturlig, nødvendig eller uomgængelig, men kontekstuel og historisk indlejret. Dernæst vil dette glide over i et fokus på, om disse forståelser går igen i antimobbestrategierne, med et særligt blik på håndteringen af mobningen.

Præsentation af analyse

Overordnet er analysen opdelt i et afsnit om mobning, som skal forstås som den mobning, der ikke foregår online og digital mobning. Dette valg er foretaget på trods af en bemærkning fra Kofoed og Stenner om, at det, der benævnes traditionel mobning, ofte vil blande sig med digital mobning, og at man derfor sjældent kan tale om de to fænomener afskåret fra hinanden (Kofoed & Stenner, 2017, p. 169). Grunden til opdelingen er, at digital mobning kun i begrænset omfang nævnes i udgivelserne fra DCUM og Red Barnet og i antimobbestrategien for Gl. Hasseris Skole, hvorfor denne opdeling synes at give mening.

Generelt følger analysen den struktur, at der først præsenteres og fortolkes udsagn fra de udvalgte udgivelser for dernæst at sætte disse i relation til udsagn i antimobbestrategierne. Dette fordi antimobbestrategierne på nogle punkter kan antages at være informeret af disse udgivelser, og fordi udgivelsernes formål blandt andet er at bidrage med information til grundskoler i forbindelse med mobning og digital mobning. Dette giver i lyset af problemformuleringen også grundlag for at vurdere, hvordan forståelserne i teoriafsnittet fremkommer i udgivelserne fra de centrale aktører, og hvordan disse videre sættes i spil i forhold til dem i antimobbestrategierne. Alt dette med et særligt fokus på, hvilke betydninger forståelserne kan få for håndteringen af mobning og digital mobning.

Analysen kan også karakteriseres som værende diskuterende, fordi det kritiske perspektiv står centralt i Faircloughs kritiske diskursanalyse. Det kritiske kan blandt andet antages at bestå i, at man som en, der vil undersøge et problem, må forsøge at forholde sig nuanceret til perspektiver, der umiddelbart fremstår naturlige, nødvendige eller uomgængelige (Collin, 2021, p. 16). Det vil også sige, at målet med analysen ikke er at finde frem til en eller flere sandheder, men belyse fænomener og de mulige forskellige forståelser, som kan være på spil. Ved denne belysning af det, der fremstår som selvfølgelig, åbner der sig en mulighed for at pege på, at forståelsen af fænomener som mobning og digital mobning kan konstrueres på andre måder.

Mobning

Red Barnet og DCUM

Red Barnet skriver i deres udgivelse, at *“Mobning er systematiske handlinger, der får den konsekvens, at et barn bliver udstødt fra fællesskabet”* (Red Barnet, p.1). Disse linjer kan tolkes som et udtryk for modalitetsformen ‘sandhed’, fordi det fremstilles som en sandhed og en selvfølgelighed, at mobning er lig med systematiske handlinger. Dette understreges også ved, at der ikke anvendes adverbier eller adjektiver, der modererer forståelsen, der præsenteres i sætningerne. DCUM giver udtryk for lignende i deres udgivelse når følgende bemærkes: *“Mobning er handlinger, der holder en eller flere elever uden for fællesskabet”* (DCUM, p. 1). I begge citater antydes en forståelse af, at mobningen indebærer, at en eller flere elever holdes uden for eller udstødes fra fællesskabet. På den baggrund kan man tolke, at ‘fællesskabet’ angives som aktøren i forhold til den mobning, som finder sted. En forståelse af mobning som noget, der sker i fællesskabet, kan anses for at være i overensstemmelse med den forståelse, der generelt fremlægges i specialets teoretiske afsnit, hvor det blandt andet nævnes, at Hansen beskriver mobning som en fællesskabsform, der baseres på systematiske udstødellesmønstre (Hansen, 2017, p. 32). Denne forståelse vil igennem specialets analyse angives som et udtryk for en fællesskabsorienteret diskurs, en diskurs, der dækker over forståelsen af mobning som et fælles problem, som skal håndteres i fællesskabet.

I forhold til håndteringen af mobning fremhæves det i følgende citat, at Red Barnet har anvendt råd til fra Helle Rabøl Hansen; *“Lektor Helle Rabøl Hansen beskriver fire trin til, hvordan i kan håndtere mobning”* Første trin hedder 'Drøft sagen', og under dette trin angives følgende; *“Undgå diskussioner af, hvorvidt der er tale om mobning eller ej”* og *“Der er altid mange sider af en sag”* (Red Barnet, p. 4). For det første er citatet et udtryk for *manifest intertekstualitet*, hvorudfra det kan tolkes, at Red Barnet ønsker at vise, at de kan trække på en forståelse fra en aktuel forsker på området, og at de knytter deres forståelse til Hansens forskning og videnskabsteoretiske position. Hansens videnskabsteoretiske position tydeliggøres blandt andet ved bemærkningen i afsnittet *Social eksklusionsangst og Abjektion*, om, at en definition af mobning som systematiske udstødellesmønstre kun skal bruges analytisk og ikke som en fast form, man kan bruge til at afgøre, om der er tale om mobning. Dette kan finde sammenhæng med hendes råd om, at man skal undlade diskussioner om, hvorvidt der er tale om mobning eller ej. Dette åbner

op for en forståelse af mobning som et fænomen, hvor der også kan være nogle udfordringer ved at definere det. Blandt andet kan en udfordring være, at man bliver blind overfor relationelle nuancer og kompleksitet (Søndergaard, 2009, p. 39).

Pointeringen af disse udfordringer ved en definition kan hænge sammen med forståelse af mobning som et fænomen, der i en socialkonstruktivistisk forståelsesramme skal ses som kontekstuel indlejret, hvilket betyder, at mobningen kan se ud på mange måder afhængig af konteksten, hvorfor det kan tænkes, at man, ifølge Hansen, i forhold til håndteringen af mobning anbefales at tage hensyn til, at der kan være mange sider af en sag. Et hensyn som dette kan høre ind under den førnævnte fællesskabsorienterede diskurs.

Et af de andre råd lyder "*Iværksæt initiativer over for de elever, der er udsat for mobning*" (Red Barnet, p. 4). Man kan ikke anfægte en anbefaling om, at der ydes en indsats for de elever, der oplever at blive mobbet og har brug for voksnes hjælp. Dog kan det skabe bekymring, at der ikke også under dette punkt nævnes noget om indsatser i forhold til dem, der genkendes som dem eller den, der har mobbet, og klassen generelt. Det er ikke til at sige om Hansen har nævnt noget specifikt om, at der i håndteringen af mobningen på samme måde skal tages hensyn til andre elever i klassen, men hun nævner i bogen *Mobning*, at både elever i og uden for en gruppe kan komme i klemme ved mobningen (Hansen, 2018, p. 49). Dette indikerer hensyntagen til alle elever, hvorfor man kan forestille sig, at hun vil advokere for en tilgang, hvor der iværksættes en omsorgsfuld indsats - også for den eller de elever, der synes at stå bag mobbehandlingerne.

Det, der kan være problematisk, ved kun at nævne, at der skal iværksættes initiativer for de elever, der er udsat for mobning, kan tydeliggøres ved Søndergaards betragtninger om, at der er børn, der ikke genkendes som ofre for eksklusionen, hvilket f.eks. kan forklares ved, at disse børn måske har en hidsig reaktion på oplevelsen af at blive ydmyget (Søndergaard, 2009, p. 37). En sådan reaktion kan muligvis fejltolkes af voksne omkring børn med disse reaktioner, så børnene genkendes som 'en af dem der mobber' og ikke får samme behandling som et barn, der bliver mobbet og forholder sig mere passivt. På den baggrund kan man frygte, at der er børn der ikke får den omsorgsfulde behandling, som disse kan antages at have brug for, hvilket kan tænkes at lede til, at disse børn føler sig yderligere ekskluderet.

Ligeledes opstiller DCUM otte punkter, som man kan bruge til at finde ud af, om der foregår mobning, men DCUM lægger også vægt på, at det ikke skal forstås som en tjekliste, og at man ved tvivl altid bør undersøge, hvad der foregår, selv om det ikke passer ind i de otte punkter

(DCUM, p. 2). Dette kan også anskues som en måde at tage højde for den kontekst, hvori mobningen udspiller sig. Altså ses der både i DCUM og i Red Barnets udgivelser en åbenhed i forhold til mobning som fænomen, der angiver, at mobningen ikke nødvendigvis kan afgrænses så let.

På trods af, at der som vist ovenfor er eksempler på den fællesskabsorienteret diskurs både hos Red Barnet og hos DCUM, der også går igen i nyere danske forskning inden for mobning, som beskrevet af aktuelle forskere på området som Helle Rabøl Hansen og Dorte Marie Søndergaard, kan man argumentere for, at der også er andre forståelser på spil i udgivelserne. Forståelser som i resten af analysen vil blive uddybet, diskuteret og vurderet i relation til den fællesskabsorienterede diskurs. Blandt andet angives en anden diskurs i forhold til forståelsen af positioner i mobningen, som uddybes nedenfor hos DCUM og Red Barnet.

DCUM skriver;

“Mobning handler altså ikke om svage elever, men om elever som bliver gjort svage i et fællesskab” (DCUM, p.1).

I citatet beskrives, at mobning ikke handler om svage elever. Altså understreges en forståelse af, at elever ikke kan karakteriseres som svage, hvilket indikerer en bevægelse væk fra en individualiseret årsagsforklaring, der udspringer af Dan Olweus teori om, at elever, der er involveret i mobning, kan tillægges særlige karakteristika (Schott, 2009, pp. 233-234).

I bemærkningen om, at mobningen derimod handler om elever, der ‘bliver gjort svage’, kan man tale om *Transitivitet*, fordi der gøres brug af verbet ‘at blive’, hvilket kommer til at fungere som en erstatning for en agent i udsagnet. Det undlades altså at stille en bestemt agent til ansvar for, at eleverne bliver gjort svage. At der ikke er en bestemt agent, understreger netop en pointe om, at mobningen foregår i fællesskabet, og at mobbe-praksissen derfor kan være mere kompleks end som så.

På trods af dette kan det ‘at blive gjort svag’ relateres til en manglende styrke hos personen, der bliver mobbet, sat i relation til styrken i fællesskabet, hvilket kan tolkes som, at den, der bliver mobbet, forbindes til noget passivt. Dermed kan det yderligere tolkes, at denne person, der gøres svag, ikke har samme mulighed for at handle som andre i gruppen. Dette kan undre, fordi det lige

så vel kan forestilles, at en reaktion på at blive mobbet kunne komme til udtryk ved et modspil, hvor eleven svarer igen, hvilket kan karakteriseres som en mere aktiv handling.

Ovenstående citat er en del af en rubrik i DCUM's udgivelse, hvor der også står, at mobning handler om *“at se på elevernes sammenspil og positioner”* (DCUM, p. 1). Søndergaard anvender også et begreb som position og positionering til at beskrive, at en mobbefigur kan tage plads i et barns positionering over længere tid, men at den lige så vel kan tage plads i skiftende børn på skiftende tidspunkter (Søndergaard, 2009, p. 45-46). Hvis DCUM har samme forståelse af positionsbegrebet som Søndergaard, kan der opstå en manglende sammenhæng mellem det at blive gjort svag og dermed passiv og det at skifte position. Dette fordi det kan antages, at et positionsskift - eller et forsøg på samme - er forbundet med en bevægelse og en aktiv handling, som i dette tilfælde kommer til at stå som kontrast til passiviteten i form af svaghed. På den baggrund kan man tolke, at DCUM, på trods af en tydeliggørelse af, at svaghed ikke er et karaktertræk hos den der mobbes, alligevel kobler en beskrivelse som svag til den, der bliver mobbet, frem for en beskrivelse, der gør en mere aktiv handling mulig. Dette kan indikere, at der knytter sig en særlig forståelse til, hvad mobningen indebærer for personen, der bliver mobbet, en forståelse der ikke nødvendigvis giver den pågældende elev et handlerum og dermed en mulighed for at skifte position.

Citatet omhandlende elever, der bliver gjort svage, kan altså vurderes som tvetydigt, fordi der på den ene side kan spores en forståelse af mobning som noget, der foregår i et fællesskab, men at der på den anden side kan anspores, at der knyttes en særlig forståelse til at være en person der bliver mobbet. En forståelse der fortæller noget om, hvad der er muligt og ikke muligt for vedkommende. Dette nærmer sig en mere individorienteret forståelse, hvor der knyttes karakteristika til en position for dem, der bliver mobbet.

I forhold til mobningens positioner bemærkes følgende i udgivelsen fra Red Barnet; *“Det er ikke til at sige, hvorfor det lige er en bestemt person, der bliver mobbet. Der er ikke noget der tyder på, at mobbeofre har særlige karaktertræk, man kan udpege”* (Red Barnet, p. 2). Ligesom hos DCUM kan citatet tolkes som et udtryk for en afstandtagen fra en individualiseret årsagsforklaring på mobning, hvor de, der bliver mobbet, kan tillægges særlige karakteristika. Dog anvendes betegnelsen ‘mobbeofre’, hvilket bliver angivende for en kategori af elever, der er ‘ofre’. Opdelingen af elever i kategorier ses også i følgende citat fra Red Barnet, hvor der gøres rede for en forståelse af konsekvenser ved mobning;

"Konsekvenser for dem, der bliver mobbet, er blandt andet ensomhed, lavt selvværd, utryghed og angst, psykiske problemer og i værste tilfælde selvmord. Angst og ensomhed er også en konsekvens for dem, der er tilskuere til mobning. Konsekvenser for dem, der mobber, kan være skam og skyldfølelse, der følger dem op i voksenlivet. De kan også udvikle skolelede - altså en modvilje mod at deltage i undervisningen og mod at have en relation til fagpersoner. Derudover fordobles risikoen for at udvikle psykiske problemer i ungdomsårene, hvis de som børn har mobbet andre." (Red Barnet, p. 3).

I citatet anvendes ikke en betegnelse som 'offer', men der foregår alligevel en inddeling i 'dem, der bliver mobbet', 'dem, der er tilskuere til mobning' og 'dem, der mobber'. Citatet er yderligere opdelt således, at der knyttes nogle specifikke konsekvenser til hver af disse grupper. Hvilket kan tolkes som en forståelse for, at det er muligt at inddele elever i ovenstående grupper og tillægge disse grupper konsekvenser. Først bemærkes det, at man i forhold til inddelingen både kan anspore et eksempel på høj affinitet og et eksempel på lavere affinitet. Den høje affinitet knyttes til sætningen *"konsekvenser for dem der bliver mobbet"* og den lavere affinitet knyttes til sætningen *"konsekvenser for dem, der mobber, kan være..."*. At der tilføjes 'kan være' til kategorien 'dem der mobber', kan tolkes som et udtryk for en indikation på en usikkerhed, der går ud på, om 'dem der mobber' rammes af de konsekvenser der nævnes efterfølgende. Dette giver sætningen lavere affinitet end i sætningen for 'dem der bliver mobbet', hvor der ikke angives samme usikkerhed på, om de rammes af konsekvenserne. At 'dem der bliver mobbet' rammes af nævnte konsekvenser kan altså tolkes som et udtryk for en selvfølgelighed. Denne forskel kan overordnet set give et indtryk af en forståelse, hvor der er knyttet et mere alvorligt aspekt til at være i gruppen for 'dem der bliver mobbet', fordi de med en antydning af sikkerhed rammes af disse konsekvenser, hvor dem i gruppen for 'dem der mobbes' ikke nødvendigvis rammes.

Ideen om en inddeling, som det fremstår i citatet, kan anskues som en kontrast til et andet citat i Red Barnets udgivelse, hvor det bemærkes at *"Rollerne kan skifte flere gange i løbet af skoletiden"* (Red Barnet, p. 2). Den angivne forståelse af, at rollerne kan skifte, kan skabe undren over, hvorfor det tilsyneladende ikke bemærkes, at alle elever i en klasse potentielt kunne opleve alle de konsekvenser, der nævnes i citatet. Inddeling i konsekvenser giver yderligere anledning til undren over, at 'angst' ikke nævnes i relation til 'dem der mobber'. Netop fordi den sociale

eksklusionsangst af Søndergaard nævnes som en mulighed for enhver elev, der kan føle sig presset og usikker på, om man kan få adgang til fællesskabet, eller om man risikerer at blive skubbet ud af fællesskabet (Søndergaard, 2009, p. 29). At 'dem der mobber' ikke gives muligheden for at være angste, som hos 'dem der bliver mobbet' og 'dem der er tilskuer til mobning', kan indikere, at der knyttes nogle særlige karaktertræk til det at være en af dem, 'der mobber', og man udelukker også den mulighed, at elever somme tider kan være mobbede, og andre gange være dem der mobber. Denne pointe og selve inddelingen kan høre ind under i en individorienteret forståelse og diskurs, fordi konsekvenserne, når de opstilles som i citatet, kan forstås som fastlåste til individerne. Den individorienterede diskurs kan dække over en forståelse, hvor årsagen til mobningen kan findes individuelt. Denne diskurs kommer til at stå i modsætning til den førnævnte fællesskabsdiskurs, der som nævnt også ses i Red Barnets udgivelse.

Den individorienterede diskurs antydes yderligere i beskrivelsen af konsekvensen 'skolelede' for 'dem der mobber'. Skolelede forstås i citatet som en modvilje mod at deltage i undervisningen og mod at have en relation til fagpersoner. Verberne 'at deltage' og 'at have' en relation knytter sig til en persons aktive handlinger. Handlinger, man kan give enkeltpersoner ansvaret for, så længe der ikke nævnes noget om mulige mekanismer, og mønstre, der kan hjælpe læseren til at forklare eller forstå sådanne handlinger. Dette kan lede til en forståelse af modvilje, som noget der i dette tilfælde knytter sig til 'dem der mobber' og bliver en del af den individorienterede diskurs.

En anden af konsekvenserne for denne gruppe fremlægges som en fordobling af risikoen for at udvikle psykiske problemer i ungdomsårene. At det påtales som en risiko er igen et eksempel på, at udsagnet får lavere affinitet, fordi det åbner en mulighed for, at 'dem der mobber' ikke rammes af risikoen. Det omtales derimod ikke som en risiko for 'dem, der bliver mobbet', men som en mere tydelig konsekvens, hvilket kan udtrykke en opfattelse af, at konsekvenserne i højere grad er givet for 'dem, der bliver mobbet'. I forhold til informationen om risikoen, henvises der i udgivelsen til en artikel fra videnskab.dk fra 2016, hvor det i artiklen beskrives at;

"Børn, der jævnligt bliver udsat for mobning som 8-årige, eller som mobber eller endda har prøvet begge dele, har dobbelt så stor risiko for at udvikle psykiske problemer, der kræver behandling i

løbet af ungdomsårene,» skriver undersøgelsens hovedforfatter, Andre Sourander fra Turku Universitet i Finland, i en mail til ScienceNordic”⁵

Red Barnets henvisning til artiklen er et udtryk for *manifest intertekstualitet*. Det bemærkes i citatet, at den fordoblede risiko for at udvikle psykiske problemer i ungdomsårene, både de børn der jævnligt bliver udsat for mobning, og børn som mobber eller endda har prøvet begge dele, hvilket kan tolkes som et udtryk for, at det gælder alle, der er involveret i en mobbekultur. På baggrund af dette kan man argumentere for, at intertekstualiteten i eksemplet er et udtryk for en forandring, der er sket ved overførslen af informationen fra artiklen til Red Barnets udgivelse. Dette fordi Red Barnet ikke nævner, at der ifølge citatet også er tale om en risiko for ‘dem der bliver udsat for mobning’, og i øvrigt angives der også i citatet fra artiklen en forståelse af, at positionerne kan skifte ved at bemærke, at der er børn, som har ‘prøvet begge dele’ altså børn, som både har prøvet at ‘mobbe’ og ‘bliver mobbet’.

I udgivelsen af Red Barnet lægges der vægt på tolerancegraden. Denne angives som årsag til mobning i to citater. Det første citat lyder; *“Det, der kendetegner klasser med mobning, er, at der er lav tolerance over for forskelligheder i klassen”* (Red Barnet, p. 3). I dette citat bemærkes, at årsager til mobning skal findes i klassen. Da ‘klassen’ er angivet i bestemt ental, kan det ses som et udtryk for en helhed, og at det dermed gælder for alle elever i klassen, at man er forskellige fra hinanden. Denne forståelse kan tolkes som hørerende ind i den førnævnte fællesskabsdiskurs, hvor der ikke gøres forskel på elever. Dog kan ovenstående citat fremstå i modsætning til et andet citat fra Red Barnet, hvor tolerancen også nævnes; *“Når en gruppe børn ikke forstår hinanden, bliver tolerancen over for dem, der er anderledes, testet”* (Red Barnet, p. 2). I det første citat nævnes tolerancen i forhold til forskelligheder i hele klassen, og i det andet citat nævnes tolerancen i forhold til ‘dem, der er anderledes’, hvilket kan tolkes som henvisende til en særlig gruppe, som tydeliggøres ved brug af pronomenet ‘dem’, der indikerer, at der er tale om et bestemt flertal. Adjektivet ‘anderledes’ kan fungere beskrivende for den gruppe af børn der bliver ‘testet’, hvor det at blive ‘testet’ i denne sammenhæng kan anses som relateret til det at blive mobbet. Altså kan det andet citat angive, at der er en særlig gruppe af børn, der er anderledes og dermed i risikogruppen for at blive mobbet.

⁵ <https://videnskab.dk/kultur-samfund/boerns-mobbeadfaerd-fordobler-risiko-for-depression/>

De to citater fra Red Barnet kan på baggrund af ovenstående argumenteres for at fremstille to forskellige forståelser af mobning. En forståelse, hvor en gruppe af personer beskrives som anderledes, hvilket taler ind i en individorienteret diskurs, da 'det at være anderledes' kan anses som værende et karakteristikum for en eller flere personer. Og en forståelse af mobning, hvor det beskrives, at der kan være forskelligheder i klassen, hvilket peger imod en fællesskabsorienteret diskurs, hvor årsagen til mobningen skal findes i fællesskabet, hvorfor der netop ikke kan gøres forskel på elever.

På baggrund af ovenstående kan det vurderes, at der i Red Barnets udgivelse i højere grad end i DCUM's udgivelse fremgår ambivalenser, hvor der tydeligt trækkes på to forskellige diskurser; den fællesskabsorienterede og den individorienterede diskurs. Disse ambivalenser kan give anledning til bekymring, fordi brugen af de to modsatrettede diskurser kan tænkes at skabe forvirring i forhold til, hvordan der skal handles på mobningen. Dette fordi det, der er beskrevet i rådene for, hvordan der skal handles på mobning i Red Barnets udgivelse, kommer til at stå i kontrast til forståelsen af, at det er muligt at tillægge konsekvenser for særlige grupper. Det at udpege elever kan ifølge Søndergaard have den konsekvens, at interventioner mod mobning hos børnene forbindes med noget ukontrollerbart, fordi det ikke er til at vide, hvem de voksne fikserer som dem, der mobber, og dem der bliver mobber (Søndergaard, 2009, p. 35). Er dette tilfældet, kan det tænkes at blive yderligere svært for voksne at hjælpe til håndteringen af mobningen, da en mulig følelse hos børnene af ikke at være i kontrol kan tænkes at øge utrygheden i klassen og måske endda forværre mobningen.

Delkonklusion

Både i Red Barnets og i DCUM's udgivelser findes eksempler på forståelser af mobning, som kan høre ind under en fællesskabsorienteret diskurs, der dækker over forståelsen af mobning som et fælles problem, der skal håndteres i fællesskabet. Denne forståelse kan anses for værende i overensstemmelse med den forståelse, der fremlægges i speciallets teoretiske afsnit. Eksempler på den fællesskabsorienterede diskurs kan blandt andet ses i udgivelsernes forståelse af, hvordan mobning skal håndteres, hvor begge udgivelser antyder en åbenhed i forhold til mobning som fænomen, der angiver, at mobningen ikke nødvendigvis kan afgrænses så let.

På trods af, at der flere steder i udgivelse ses eksempler på den fællesskabsorienterede diskurs, kan det konkluderes, at der særligt i Red Barnets udgivelse, i højere grad end i udgivelsen fra DCUM, trækkes på en individorienteret diskurs, som modsat den fællesskabsorienterede diskurs omfatter en forståelse af at årsagen til mobningen skal findes og løses hos enkelte individer. Der fremgår altså tydelige ambivalenser i Red Barnets udgivelse, hvilket kan give anledning til bekymring, fordi brugen af de to modsatrettede diskurser kan tænkes at skabe forvirring i forhold til, hvordan der skal handles på mobningen

Antimobbestrategierne

I antimobbestrategien for Gl. Hasseris Skole beskrives på første side, at strategien har til hensigt *“at ændre på kollektive dynamikker på klasser og årgange”* (Gl. Hasseris Skole p. 1). Uddraget kan tolkes som hørende ind under den fællesskabsorienterede diskurs, da mobningen her indikeres at have noget at gøre med kollektive dynamikker og ikke bare enkeltpersoner. I øvrigt kan uddraget anskues som en anerkendelse af, at mobningen ikke nødvendigvis begrænser sig til klasser, men kan foregå alle steder, hvor der er fællesskaber, hvilket yderligere angiver en opmærksomhed på en større kontekst.

I samme antimobbestrategi lægges der også vægt på, at børn kan have *“mere eller mindre synlige og skiftende roller”* (Gl. Hasseris Skole, p. 2). Hvilket også stemmer overens med Søndergaards betragtning om, at en mobbefigur kan bevæge sig og tage plads i skiftende børn på skiftende tidspunkter (Søndergaard, 2009, pp. 45-46). Dog beskrives følgende også i Gl. Hasseris Skoles strategi; *“Mobning er en ensidig handling, der er personfikseret og handler om at ekskludere én eller flere personer fra fællesskabet”* (Gl. Hasseris Skole, p. 3). Handlingen beskrives med adjektiver som ‘ensidig’ og ‘personfikseret’. Beskrivelsen af handlingen som ensidig kan igen ses som en forståelse af, at den, der bliver mobbet, forbindes med noget passivt, fordi det ensidige aspekt angiver, at den, der bliver mobbet, ikke giver modspil. En forståelse der kan sammenlignes med den i citatet fra DCUM, hvor eleven, der bliver mobbet, bliver gjort svag. Når handlingen også beskrives som personfikseret, altså fastlåst til personen, kan det antyde, at personen ikke kan gøre noget for at slippe af med det, der måtte være fikseret, hvilket kan indikere en manglende evne hos personen. På den baggrund kan det tolkes, at begge adjektiver er med til at passivere modtageren. Med en forståelse af modtageren som værende passiv kan man som i udgivelsen fra DCUM sætte spørgsmålstegn ved dennes mulighed for at handle. Altså ses der både i DCUM og i

antimobbestrategien fra Gl. Hasseris Skole tilfælde, hvor der knyttes en særlig forståelse til, hvad det indebærer at blive mobbet.

I Nordstjerneskolens antimobbestrategi beskrives følgende: *"Om der er tale om mobbere, ofre eller passive, er det noget vi skal løse i fællesskab"* (Nordstjerneskolens, p. 1). Når mobningen i citatet omtales som noget man skal løse i fællesskab, kan man argumentere for at det bliver et udtryk for en fællesskabsorienteret diskurs. Dog anvendes også betegnelser som 'mobbere', 'ofre' og 'passive', hvor 'passive' kan antages at være det samme som 'tilskuere', der som nævnt benyttes som betegnelse i Red Barnets udgivelse. Denne position uddybes nærmere i analysen af udgivelsen fra Det Kriminalpræventive Råd.

Ligesom i antimobbestrategien for Gl. Hasseris Skole er der i Nordstjerneskolens antimobbestrategi en beskrivelse af, hvad det indebærer at blive mobbet, hvilket ses ved en bemærkning om, at udstødelse er *"meget nedbrydende og passiverende for offeret"* (Nordstjerneskolens p. 2). Når udstødelsen beskrives som nedbrydende og passiverende, kan det knyttes til en oplevelse af at blive nedbrudt og passiveret. Det skal nævnes, at det ikke er utænkeligt, at en, der bliver mobbet, kan føle sig nedbrudt og passiveret, men ovenstående beskrivelse kan også tolkes som værende ensidig, fordi den ikke tager højde for andre mulige tilstande og følelser, såsom f.eks. vrede, desperation og frustration. Hvilket er følelser, der kan give en opfattelse af personen som mere handlekraftig. På det grundlag kan man argumentere for, at der ligeledes i antimobbestrategien for Nordstjerneskolens knyttes en forståelse til den, der bliver mobbet som passiv. Generelt ses der flest eksempler på anvendelser af betegnelser som 'mobbere', 'ofre' og 'passive' i Nordstjerneskolens Strategi, hvor der er færre i strategien for Gl. Hasseris Skole og slet ingen i Strategien for Aalborg Steinerskole.

Valget om at anvende disse betegnelser kan indikere en forståelse af, at det er muligt at inddele og udpege elever til disse roller. Da man kan argumentere for, at en inddeling forudsætter, at man har en implicit eller eksplicit idé om, hvad eller hvem man skal være for at kunne udpeges til en af nævnte roller eller positioner, kan det tænkes, at det bliver nærliggende at knytte særlige træk til personer for, at elever kan leve op til disse roller. På den baggrund kan man argumentere for, at inddelinger som den i Nordstjerneskolens er et udtryk for en individorienteret diskurs, hvor håndteringen af mobningen indebærer en udpegelse.

I Aalborg Steinerskole strategi anvendes som nævnt ikke betegnelser som 'mobber' og 'offer', men det nævnes at skolen *"Beskytter børn, der er udsatte og tager sig af de*

bagvedliggende problemer” (Aalborg Steinerskole, p. 1). I citatet kan det tolkes som om, at der henvises til en særlig gruppe af elever, der kan karakteriseres ved at have bagvedliggende problemer. Da denne gruppe er beskrevet i en antimobbestrategi, kan det henlede til en forståelse af, at personer i denne gruppe måske i højere grad end andre er i risiko for at være synligt involverede i mobningen. Denne forståelse kan tænkes at have den konsekvens, at skolen i højere grad er opmærksomme på de elever, der forstås som udsatte og ikke en mulig generel angst blandt elever i klassen. Denne generelle angst beskrives af Hansen med begrebet ‘den oversete offergruppe’, som ikke er de elever, der oplever mobning, men de elever der er angst for at blive mobbet.

Angsten for at blive mobbet opstår ifølge Hansen netop fordi, mobningen hurtigt kan skifte og ramme enhver elev i klassen (Hansen, 2018, p. 49). Dette på trods kan Aalborg Steinerskoles antimobbestrategi vurderes som den, hvor der er flest eksempler på den fællesskabsorienterede diskurs. Dette ses blandt andet ved følgende beskrivelse *“Skolen udvikler et fælles sprog og en fælles viden om mobning”* (Aalborg Steinerskole, p. 3). Dette pointeres uden at uddybe nærmere, hvad dette sprog og denne viden indebærer, så der er umiddelbart ingen tydelige indikationer på, hvordan Aalborg Steinerskolen forstår mobning som fænomen. Dog anvendes verbet ‘at udvikle’ i nutid, hvilket kan hentyde til, at det fælles sprog og den fælles viden udvikles nu. Dette kan tolkes som et udtryk for en forståelse af, at mobning er noget, der hele tiden er i udvikling. Skal man følge denne tolkning, kan det hænge sammen med Søndergaard og Hansens pointe om, at en mobbe-praksis er flydende og varierende, hvilket angives som en af grundene til, at mobning kan være svært at definere (Søndergaard & Hansen, 2018, p. 327). Hvis en mobbe-praksis er flydende og varierende, må det angiveligt også kræve, at et fælles sprog og forståelse hele tiden udvikles, som det kan antydes i Aalborg Steinerskoles antimobbestrategi.

I forhold til håndteringen af mobning beskrives følgende i Aalborg Steinerskoles antimobbestrategi; *“Skolen lytter som udgangspunkt til den enkelte elevs oplevelse og er opmærksomme på forskellige børns måder og muligheder for at ytre sig”* (Aalborg Steinerskole, p. 2). Bemærkningen om, at børn har forskellige måder og muligheder for at ytre sig, kan hænge sammen med forståelsen, der fremlægges i udgivelsen fra Red Barnet, hvor det pointeres, at der kan være mange sider af en sag. Aalborg Steinerskole lægger også vægt på børns muligheder for at ytre sig, hvilket kan tænkes at angive en yderligere nuanceret forståelse af, hvad der kan være på spil, når man som voksen forsøger at forstå børns perspektiver på mobningen. Dette fordi

mulighederne for at ytre sig kan knyttes til de muligheder, som kan tænkes at være bestemt af konteksten, og ikke fordi barnet nødvendigvis har en bestemt karakteristisk måde at ytre sig på. På denne baggrund kan det tolkes, at der antimobbestrategien ses en bevægelse væk fra en individualiseret forståelse af mobning.

I strategierne for Nordstjerneskolens og Gl. Hasseris Skole beskrives fremgangsmåden for håndteringen af mobning anderledes end i den fra Aalborg Steinerskole, hvilket blandt beskrives i Nordstjerneskolens strategi under overskriften; *“Når mobning konstateres, gør skolen følgende for offeret og mobberen/mobberne”* at *“Lærer/pædagog tager individuelle samtaler med de direkte involverede, gruppen og afdækker oplevelsen (...) I samarbejde med forældre og barn tages der afsæt i den konkrete bekymring, og der arbejdes specifikt med de involverede parter”* (Nordstjerneskolens, p. 3). For det første kan det nævnes, at det i overskriften kun er ‘offeret’ og ‘mobberen/mobberne’, der nævnes, hvilket kan tyde på, at disse ‘roller’ og de elever, der tildeles disse roller, står mere centralt end den rolle, fællesskabet spiller som helhed. Det kan yderligere tolkes som en forståelse af, at der gerne skal udpeges et ‘offer’ og en eller flere ‘mobbere’, for at håndtere mobningen. Derudover pointeres, at samtalerne går ud på at afdække oplevelsen. Substantiverne ‘Oplevelsen’ og ‘bekymring’ er angivet i bestemt ental, hvilket indikerer, at mobningen kan reduceres til én bekymring og én oplevelse, og at denne kan afdækkes. Dette kan tyde på en opfattelse af, at det er muligt at begribe omfanget af mobningen. Ifølge Søndergaard kan en sådan forståelse af mobning have den konsekvens, at man bliver blind over for graden af udstødelse, foragtproduktion og relationelle nuancer (Søndergaard, 2009, p. 39). Lignende beskrives i et citat fra Gl. Hasseris Skoles antimobbestrategi hvor det bemærkes, at der afholdes uddybende individuelle samtaler med henholdsvis de elever, der er blevet udsat for mobning, og de elever der har mobbet (Gl. Hasseris Skole, p. 6). Gl. Hasseris Skole lægger ligeledes vægt på at afholde individuelle samtaler, som igen kan antages at involvere en udpegning. Overordnet set tyder det på, at der i strategierne for Gl. Hasseris Skole og for Nordstjerneskolens anlægges en forståelse af, at der i håndteringen af mobning er nogle bestemte personer, der kan udpeges og sættes i forbindelse med mobningen.

Den måde at håndtere mobningen på kan antages at stå i modsætning til anbefalingerne fra Red Barnet og DCUM, hvor der anlægges en mere fællesskabsorienteret diskurs, som indebærer pointer om at prøve at se mobningen fra flere sider og i det hele taget være nysgerrig på konteksten, hvori mobningen opstår. Dette på trods af at antimobbestrategien fra Gl. Hasseris Skole angiver at

have hentet inspiration fra DCUM til antimobbestrategien. Generelt set kan det tyde på, at de budskaber, der fremlægges i Red Barnet og i DCUM angående en forståelse af mobning som et problem, der skal løses i fællesskabet, ikke overføres fra disse udgivelser til antimobbestrategierne for Gl. Hasseris Skole og Nordstjerneskolen, hvor en mere individorienteret diskurs fremstår dominerende, når det kommer til at handle på mobningen.

Dette kan måske forstås i lyset af, at der som tidligere nævnt også i Red Barnets udgivelse er tegn på ambivalenser i forhold til, at udgivelsen både bærer præg af den fællesskabsorienterede og den individorienterede diskurs. Når en central udgivelse som den fra Red Barnet blander de to diskurser, kan det give mening at denne ambivalens også fremkommer i antimobbestrategier. Dette kan tænkes at have den konsekvens, at mobningen håndteres efter en individorienteret diskurs, hvor individuelle børn stilles til ansvar for en problematik, der måske fremkalder mere angst hos børnene.

Delkonklusion

Alle antimobbestrategier har eksempler, der taler ind i den fællesskabsorienterede diskurs. Men der er også i alle tre antimobbestrategier eksempler på en individorienteret diskurs. Dog kan Aalborg Steinerskole vurderes som den strategi, hvor der er flest eksempler på den fællesskabsorienterede diskurs, hvilket bevirker, at denne diskurs fremstår som dominerende i den pågældende strategi. I strategierne for Gl. Hasseris Skole og Nordstjerneskolen anvendes beskrivelser, der kan tolkes som bidrag til at karakterisere de, der bliver mobbet, som passive, hvilket kan indikere, at disse ikke får samme mulighed for at handle som andre elever. I Nordstjerneskolens antimobbestrategi er der flere eksempler på brug af betegnelser som 'mobbere', 'ofre' og 'passive', hvor der kun er få i strategien for Gl. Hasseris og ingen i strategien for Aalborg Steinerskole. Når sådanne betegnelser anvendes, kan det høre ind under en individorienteret diskurs, hvor håndteringen af mobningen indebærer en udpegelse og dermed et fokus på den individuelle elev. Det antydes ligeledes i strategien for Gl. Hasseris Skole, at der er nogle bestemte elever, der kan udpeges i mobningen, hvilket kan virke modsætningsfyldt, hvad angår anbefalingerne fra Red Barnet og DCUM, hvorfor man kan konkludere, at forståelsen af mobning som et problem, der skal løses i fællesskabet, ikke sættes i spil i strategierne fra Gl. Hasseris Skole og Nordstjerneskolen. Dette kan måske forstås i lyset af, at der særligt i Red Barnets

udgivelse er tegn på ambivalenser i forhold til, at der både er eksempler på fællesskabsorienterede og den individorienterede diskurs. At disse diskurser blandes, kan tænkes at have konsekvenser for håndteringen af mobningen, hvor individuelle børn stilles til ansvar for en problematik, der måske fremkalder mere angst hos børnene.

Digital mobning

Red Barnet, DCUM og DKR

Der nævnes ikke noget i udgivelsen fra Red Barnet om digital mobning, ej heller i resten af 'DropMob' materialet, som udgivelsen er en del af. I udgivelsen fra DCUM nævnes digital mobning heller ikke konkret, men under overskriften "*det kan være tegn på mobning eller lignende når...*" står der som et af punkterne; "*der er elever som ikke er med i de samme grupper som de andre i de digitale fællesskaber*" (DCUM, p. 5). Det, der pointeres her, kan hænge sammen med den udstødelsesmekanisme, som Hansen nævner, hvor isolation fra gruppen demonstreres ved tavshed, og hvor personen, der udstødes, f.eks. ikke modtager beskeder online (Hansen, 2005, p. 59). Udstødelse demonstreret ved tavshed er også en mekanisme, der beskrives i traditionel mobning (Søndergaard, 2009, pp. 34-35). Stadig findes det interessant, hvorfor digital mobning som fænomen ikke uddybes nærmere i udgivelser, der har til formål at oplyse om, hvad mobning er, særligt i forhold til, at det i Kapitel 1 a i *Bekendtgørelse af lov om elevers og studerendes undervisningsmiljø* beskrives som en pligt at "*Den myndighed, bestyrelse eller person, der har ansvar for uddannelsesstedet, fastsætter en antimobbestrategi, herunder en strategi mod digital mobning*". Dette kan tyde på, at udgivelserne mangler at forholde sig til, hvordan forståelser af disse to fænomener eventuelt ligner hinanden og adskiller sig fra hinanden.

Både i DCUM og i Red Barnets udgivelse nævnes gentagelsen og systematikken som væsentlig for, om der foregår mobning eller ej, hvilket blandt andet ses i følgende citater "*Mobning er gentagne udstødelseshandlinger i en gruppe*" (DCUM, p. 3) og "*Mobning er systematiske handlinger*" (Red Barnet, p. 2). Begge udsagn kan tolkes som havende høj affinitet, da mobning kendetegnet ved gentagelse og systematik fremlægges ved, at verbet 'at være' angivet i nutid, altså præsenteres det også som værende en sandhed. I forhold til disse udsagn kan bemærkes, at 'umuligheden for at slippe væk' beskrives i afsnittet *Digital mobning* som et træk ved digital mobning, hvor mobningen rykkes ind i privatsfæren, hvilket betyder, at ubehagelige beskeder og

evalueringer altid er mulige, også selvom mobilen slukkes, tikker beskederne ind, når den tændes igen (Hansen, 2005, p. 57). Man kan argumentere for, at 'umuligheden for at slippe væk' i dag også manifesterer sig ved, at billeder, videoer og kommentarer online ikke nødvendigvis kan slettes eller ender i et kredsløb, hvor den eller de personer, der er blevet udleveret, konstant har muligheden for at blive konfronteret med det ubehagelige indhold.

På den måde udfordres systematikken også, fordi der i princippet kun skal én, kommentar, ét billede eller én video til at skabe denne mulighed for at blive konfronteret igen og igen. Derfor kan man forestille sig, at der kun skal én udstødelseshandling til i en klasse, hvor der foregår mobning, og ikke nødvendigvis flere gentagne handlinger til, at en eller flere personer oplever mobning. Dog skal det nævnes, at hvis en eller flere elever konfronteres kontinuerligt med ubehageligt indhold, kan man også godt tale om systematik, men det er en systematik, der kan beskrives som mindre kontrollabel, fordi det ikke nødvendigvis har været hensigten, at en sådan handling skulle udføres kontinuerligt. Dette kan forstås som en forskel på mobning og digital mobning som fænomener, der ikke umiddelbart overvejes i udgivelserne. Hvis voksne omkring børn forstår mobning som et fænomen, hvor der skal være et systematisk element - forstået som handlinger der udføres kontinuerligt - kan det tænkes at have den konsekvens, at de voksne ikke ser de mobbe-praksisser, der kan være på spil online og i værste fald kommer til at negligere børns oplevelser med mobning.

I forhold til førnævnte tendens til inddeling og udpegning af elever i forbindelse med mobning beskriver DKR under overskriften *"Hvem udsættes for digital mobning"*; *"Nogle unge er særligt udsatte i forhold til at blive mobbet på digitale medier. Det gælder for: Unge som lever i familier med færre penge end de fleste andre familier og Unge som er anbragt uden for hjemmet"* (Det Kriminalpræventive Råd, p. 3). Pronomen 'hvem' i overskriften angiver en overordnet forståelse af, at der er nogle bestemte, der er særligt udsatte og at det er muligt at udpege de to grupper der nævnes i citatet. Dog anvendes adjektivet 'særligt', hvilket er beskrivende med hensyn til risikoen for at unge i disse to grupper bliver mobbet. At der er tale om særligt udsatte, kan dermed også vise en forståelse af, at børn, der falder uden for disse grupper, også kan opleve digital mobning. Alligevel placeres der et fokus på disse grupper. Et fokus, der viser en anden forståelse end i et citat fra Red Barnets udgivelse, hvor følgende nævnes: *"Det er ikke til at sige, hvorfor det lige er en bestemt person, der bliver mobbet"* (Red Barnet, p. 2). Den forståelse, som Red Barnet signalerer i dette citat, kan anses for værende i overensstemmelse med en forståelse af, at positioner

kan skifte i en klasse, og alle elever dermed potentielt kan være den der gøres til genstand for afsky og foragt (Søndergaard, 2009, pp. 45-46). Forståelsen af, at man kan udpege roller i mobningen, ses også i følgende citat fra DKR;

“Derudover fokuserer flere videnskabelige undersøgelser på, at bystanders (tilskuere til kriminalitet) potentielt kan have en vigtig rolle i forhold til at gribe ind. Bystanders er personer som ikke er direkte involveret i den digitale mobning, men som i kraft af deres online tilstedeværelse kan vælge at gribe ind” (Det Kriminalpræventive Råd, p. 4).

Bystandere defineres i parenteser som ‘tilskuere til kriminalitet’, dette kan fortælle noget om, hvilken forståelse udgivelsen generelt er informeret af. Denne forståelse kan italesættes som en kriminalitetsdiskurs, hvor der er fokus på, at mobningen potentielt kan føre til kriminelle handlinger, hvor der er nogle, der kan stilles til ansvar og dømmes. Diskursen tydeliggøres blandt andet ved, at der i definitionen af ‘bystanders’ lægges vægt på, at disse er tilskuere til kriminalitet. Dette på trods af, at bystanders også kan defineres bredere, hvilket tydeliggøres i definition af ‘bystander’ i Cambridge Dictionary; *“someone who is near the place where an event happens, but not directly involved in it”*⁶ I denne definition er en bystander en person, som befinder sig nær en begivenhed, uden at denne begivenhed behøver at være en begivenhed, der indebærer noget kriminelt. Angående italesættelsen af bystanders i citatet ovenfor bliver de som nævnt først beskrevet som ‘tilskuere’. Det at være ‘tilskuer’ kan umiddelbart antages at være en passiv position, da det kan defineres som ‘at se på noget uden at deltage aktivt’⁷, Man kan dog argumentere for, at der i citatet opstår en modposition til denne, fordi ‘bystanderne’ tildeles en mulighed for en mere aktiv position, da det beskrives, at de i kraft af deres tilstedeværelse online kan vælge at gribe ind. Da det beskrives som et valg, denne gruppe har, kan det også tolkes, at gruppen tildeles et ansvar for at blive aktive og ‘gribe ind’. Det at ‘gribe ind’ bliver ikke yderligere præciseret i udgivelsen, hvilket giver anledning til, at læseren selv må fortolke, hvad dette indebærer, hvilket måske kan resultere i, at bystanders tillægges et yderligere ansvar for at finde ud af, hvad dette betyder. At denne gruppe tildeles et valg om at gribe ind, kan angive en forståelse af, at pågældende personer som en selvfølge altid ser mobningen udspille sig. Man kan

⁶ https://dictionary.cambridge.org/dictionary/learner-english/bystander#google_vignette

⁷ <https://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=tilskuer>

dermed sætte spørgsmålstegn ved, om dette altid gør sig gældende, særligt i forhold til Søndergaards betragtning om, at man i et fællesskab, hvor der foregår mobning, kan føle sig presset og usikker på at blive skubbet ud. Hvis dette er tilfældet, kan man forestille sig, at presset og usikkerheden måske kan spænde ben for at se mobningen og 'gribe ind', fordi det at gribe ind og dermed forsøge at skabe forandring kan tænkes at skabe yderligere frygt for eksklusion. Denne usikkerhed kan dog også antages at udspille sig ved traditionel mobning. Ydermere pointerer Hansen, at en mobbe-praksis også kan virke beroligende og styrkende for nogle, fordi det bliver en måde at beskytte et meningsfuldt rum for aktivitet (Søndergaard & Hansen, 2018, p. 327). Et muligt behov for at beskytte dette meningsfulde rum kan i så fald tænkes at modarbejde det at 'gribe ind'.

Kriminalitetsdiskursen kan sammenlignes med førnævnte individorienterede diskurs på det punkt, at der i begge diskurser kan antages at ligge en forståelse af, at der skal udpeges nogen, der kan stilles til ansvar for mobningen eller den kriminelle handling i tilfældet af, at mobningen findes at indebære noget kriminelt. Disse to diskurser kan forestilles at forstærke hinanden, hvorfor det kan tænkes, at diskurserne hurtigt kommer til at dominere. Er dette tilfældet, kan det være bekymrende i forhold til, om man formår at løse mobningen, fordi der i håndteringen af mobningen opstår et fokus, hvor en eller flere elever af elever bliver gjort ansvarlige for noget der ikke er et resultat af bestemte karaktertræk hos de enkelte elever, men et resultat af sociale dynamikker i fællesskabet.

Delkonklusion

Der nævnes ikke noget i udgivelsen fra Red Barnet om digital mobning. I DCUM nævnes det digitale kort. Dette kan undre, da udgivelserne har til formål at oplyse om, hvad mobning er. Både i DCUM og i Red Barnets udgivelse nævnes gentagelser og systematikken som væsentlig for, om der foregår mobning eller ej. Dog kan man argumentere for, at systematikken udfordres ved digital mobning, fordi der ikke nødvendigvis skal flere gentagne handlinger til, at en eller flere personer oplever mobning. Hvis mobning forstås som et fænomen, hvor der skal være et systematisk element i form af flere gentagne handlinger, kan det tænkes at have den konsekvens, at man ikke ser de mobbe-praksisser, der kan være på spil online og i værste fald kommer til at negligere børns oplevelser med mobning.

I DKR's udgivelse placeres der et fokus på at udpege børn og unge, der skulle være i særlige risikogrupper for at blive udsat for mobning. Dette fokus, samt forståelsen af bystanders som tilskuere til kriminalitet, kan italesættes som en kriminalitetsdiskurs, hvor mobningen potentielt kan føre til, at nogen stilles til ansvar og dømmes. Kriminalitetsdiskursen kan sammenlignes med den individorienterede diskurs på det punkt, at der i begge diskurser kan antages at ligge en forståelse af, at der skal udpeges nogen, der kan stilles til ansvar for mobningen eller de kriminelle handlinger. Disse to diskurser kan forestilles at forstærke hinanden, hvorfor det kan tænkes, at disse diskurser hurtigt kommer til at dominere. Er dette tilfældet, kan det vække bekymring for, om man formår at løse mobningen, fordi der i håndteringen af mobningen opstår et fokus, hvor en eller flere elever af elever bliver gjort ansvarlige for noget der ikke er et resultat af bestemte karaktertræk hos de enkelte elever, men et resultat af sociale dynamikker i fællesskabet.

Antimobbestrategierne

I antimobbestrategien for Gl. Hasseris Skole nævnes mobning kun i forbindelse med det digitale en enkelt gang i forbindelse med en pointe om, at mobning både kan foregå *“off- og online”* (Gl. Hasseris Skole, p. 2). Derfor kommer pågældende antimobbestrategi til at afspejle samme mangel på beskrivelse af digital mobning som i udgivelserne fra Red Barnet og DCUM. Desuden findes der 16 eksempler på *manifest intertekstualitet* i antimobbestrategien, hvor udsagn med en længde på en til tre sætninger fra DCUM's udgivelse er angivet ordret i strategien. Dette kan tolkes som et udtryk for, at de forståelser der fremlægges omkring mobning i DCUM af Gl. Hasseris Skole, anses som værende pålidelige, hvilket yderligere kan tolkes, som at forståelserne har en særlig gennemslagskraft.

I Nordstjerneskolens antimobbestrategi defineres digital mobning således;

“Digital mobning er anonym. Kropssproget mangler og mulighederne for at misforstå hinanden er store. Skriftsproget har begrænsninger, som forsøges elimineret med smileys og emojis, som let kan misforstås. Konflikter på nettet eskalerer hurtigere end de gør, når man står ansigt til ansigt, idet almindelige fysiske stopsignaler ikke er til stede. Man tør være grovere ved hinanden.” (Nordstjerneskolens, p. 2).

Citatet bærer præg af høj affinitet, hvilket ses ved, at alle verberne er bøjet i nutid og uden adverbier eller adjektiver, der modererer udsagnene, hvilket kan tyde på, at det, der formidles i citatet, ønskes fremstillet som sandt og selvfølgelig, fremfor noget man i højere grad er usikker på. Dette kan også som et eksempel på objektiv modalitet, fordi pronomener udelades, hvilket kan tolkes som et ønske fra Nordstjerneskolens side at fremlægge perspektiverne på digital mobning som universelle. Den første sætning, hvor der angives en forståelse af, at digital mobning er anonym, stemmer overens med forståelsen fremlagt af Kofoed. Det beskrives af Kofoed, at der ved digital mobning sker en forskydning og spredning af positioneringerne, og at det derved bliver sværere at blive til noget andet og indtage andre positioner, hvis der er mange, der bevidner (Kofoed, 2009, pp. 121-122).

I citatet angives også en forståelse af, at konflikter på nettet eskalerer hurtigere, hvilket også kan hænge sammen med Kofoeds pointe om, at der ved digital mobning skrues op for hastigheden og intensiteten, fordi der oftere er tale om voldsomme beskeder og trusler, men også fordi den mere subtile mobning bliver sværere at få øje på (Kofoed, 2019, pp. 202-203). Det bemærkes, at der to gange i citatet pointeres, at der hurtigt kan opstå misforståelser, blandt andet som resultat af begrænsninger ved skriftsproget. Det er ikke for at betvivle, at der kan opstå misforståelser, når kommunikationen kun er skriftlig, men det kan tænkes, at det i en formidling, hvor der er fokus på misforståelser, kan have den konsekvens, at alvoren af mobningen negligeres ved at forklare det, der er sket, som en misforståelse og ikke med udgangspunkt i, at der er opstået utryghed i det online fællesskab. Selvom der fremlægges denne forståelse af digital mobning, hvor der findes sammenhænge med Kofoeds pointer, nævnes systematikken i strategien også som definerende for mobning (Nordstjerneskolens, p.1). Dette er et træk, der som tidligere nævnt kan tolkes som værende en forskel på mobning og digital mobning.

Flere steder i antimobbestrategien for Aalborg Steinerskole nævnes 'det digitale aspekt' i overordnede termer i stedet for, at det sættes i direkte forbindelse med mobning. Dette ses ved, at et begreb som 'digital dannelse' nævnes 13 gange og udgør det mest anvendte begreb. Derudover anvendes begreber som 'digital trivsel', 'digital etik' og 'digital kultur'. Ved brug af disse begreber kan det tolkes, at Aalborg Steinerskole i højere grad end de andre strategier gør brug af en digital diskurs. Dette kan tolkes som hørende ind under en forståelse, hvor digital mobning anses som et fænomen, der griber ind i mange andre områder, som også handler om børns færden på nettet. Da Aalborg Steinerskole som nævnt tidligere ikke definerer hverken mobning eller digital

mobning, kan det pege i retning af en forståelse af, at det er svært at nærme sig definitioner af de to fænomener, som det også pointeres i afsnittene *Udfordringer ved at definere mobning* og *Digital mobning*. At undlade definitioner kan yderligere tale ind i en socialkonstruktivistisk forståelsesramme, hvor det er overbevisningen, at viden konstrueres i relationen mellem mennesker, og at denne viden er kulturelt, politisk og historisk indlejret, hvorfor man, som Hansen og Søndergaard pointerer, skal søge at bevæge sig ud over ideen om en klart defineret udviklingsbane for mobning i dette tilfælde (Søndergaard & Hansen, 2018, p. 326). På den baggrund kan man argumentere for, at man ved at undgå definitioner åbner op for andre perspektiver på mobningen og ser mobningen i den kontekst, hvor den udspiller sig. Dog kan det også forestilles, at en årsag til manglende definitioner kan være uvidenhed. En årsag som uvidenhed kan tænkes at bunde i at der endnu ikke er et dominerende vidensfelt inden for digital mobning.

I strategien for Nordstjerneskolens beskrives følgende: *"Digital mobning er komplekst, det er ikke altid muligt at placere "skyld", idet rollefordelingen ikke er tydelig i forhold til klassiske roller som mobber og mobbeoffer"* (Nordstjerneskolens, p. 2). Det konstateres i citatet, at digital mobning er komplekst, en kompleksitet der kan høre ind under førnævnte digitale diskurs, hvor mobningen ses som et fænomen, der griber ind i andre områder, som også involverer børns færden på nettet. Dog nævnes kompleksiteten i forbindelse med, at det bliver svært at placere skyld, og at rollefordelingen ikke er tydelig. Dette kan måske henvise til en forståelse, hvor der i den digitale mobning sker en forskydning og spredning af positioneringerne, der gør det svært at genkende hvem og hvor mange, der deltager i mobningen (Kofoed, 2013, p. 168). Dette på trods kan det at placere skyld og dermed udpege roller som mobber og mobbeoffer forbindes med førnævnte individorienterede diskurs. Som et andet træk ved digital mobning nævnes der i følgende citat i Nordstjerneskolens strategi; *"Flere kan blive suget ind i mobningen, da usikkerheden og frygten for at blive den næste, der bliver hængt ud, er stærk."* (Nordstjerneskolens, p. 2). Mobningen på digitale medier forstås som noget 'man kan blive suget ind i', hvilket kan tolkes som et udtryk for *transitivitet*, da verbet 'at blive' fremstår som en erstatning for en agent. Det at blive 'suget' kan henvise til en forståelse af digital mobning som en uforklarlig kraft, man ikke har kontrol over. Dette kan tolkes at bidrage til en forståelse af, at der endnu ikke er et dominerende vidensfelt inden for digital mobning. Dog kan det nævnes, at det i sidste sætning bemærkes, at der er usikkerhed

og frygt for at blive hængt ud. Her tales der ind i en forståelse af, at alle kan rammes af mobningen og angsten for mobningen, som det pointeres af Søndergaard og Hansen, hvilket også bidrager ind i en fællesskabsorienteret diskurs. På den baggrund kan man også argumentere for en forståelse, hvor alle potentielt kan rammes af mobningen, hvad end den er digital eller ikke digital. Dog skal det nævnes, at traditionel mobning også kan opfattes som en uforklarlig kraft, da mobbemønstre i en fællesskabsorienteret forståelse kan være komplekse, flydende og varierende og viklet ind i andre sociale og subjektive processer (Søndergaard & Hansen, 2018, p. 326-327).

Delkonklusion

I antimobbestrategien for Gl. Hasseris Skole nævnes mobning kun i forbindelse med det digitale én gang. Derfor kommer pågældende antimobbestrategi til at afspejle samme mangel på beskrivelse af digital mobning som udgivelserne fra Red Barnet og DCUM. I antimobbestrategien for Nordstjerneskolens defineres digital mobning, en definition, der både har elementer af en fællesskabsorienteret og en individorienteret diskurs. I definitionen er der særligt fokus på, at der kan opstå misforståelser i den digitale kommunikation, hvilket kan vække bekymring for, om alvoren af mobningen negligeres ved at forklare det, der er sket, som en misforståelse og ikke med udgangspunkt i, at der er opstået utryghed i det online fællesskab.

Flere steder i antimobbestrategien for Aalborg Steinerskole, nævnes 'det digitale aspekt' i overordnede begreber i stedet for, at det sættes i direkte forbindelse med mobning. Ved brug af disse begreber kan det tolkes, at Aalborg Steinerskole i højere grad end de andre strategier gør brug af en digital diskurs, hvor digital mobning anses som værende en kompleks størrelse, fordi det griber ind i mange andre områder, som også handler børns færden på nettet. Dette kan pege i retning af en forståelse af, at det er svært at nærme sig definitioner af de to fænomener. At undlade definitioner kan yderligere underbygge en socialkonstruktivistisk forståelsesramme, hvor man forstår viden som noget, der konstrueres i relationen mellem mennesker, og at denne viden er kulturelt, politisk og historisk indlejret. På den baggrund kan man argumentere for, at man ved at undgå definitioner giver mulighed for, at der i håndteringen af mobningen åbnes op for andre perspektiver. Perspektiver der kan indebære, at man ser ud over enkelte elever. På den baggrund kan det konkluderes, at den fællesskabsorienterede diskurs også dominerer i forhold til digital mobning i Aalborg Steinerkoles strategi.

Analyse konklusion

I Red Barnets og i DCUM's udgivelser ses forståelser af mobning, der taler ind i en fællesskabsorienteret diskurs, hvor mobning forstås som et problem, der skal håndteres i fællesskabet. En diskurs, der også er i fokus i specialets teoretiske afsnit. På trods af, at der flere steder i udgivelserne ses eksempler på den fællesskabsorienterede diskurs, kan det konkluderes, at der særligt i Red Barnets udgivelse, i højere grad end i udgivelsen fra DCUM, trækkes på en individorienteret diskurs. Der fremgår altså tydelige ambivalenser i Red Barnets udgivelse, hvilket kan give anledning til bekymring, fordi brugen af de to modsatrettede diskurser kan tænkes at skabe forvirring i forhold til, hvordan der skal handles på mobningen

Alle antimobbestrategier har eksempler, der taler ind i den fællesskabsorienterede diskurs. Men der er også i alle tre antimobbestrategier eksempler på en individorienteret diskurs. Dog kan Aalborg Steinerskoles strategi vurderes som den med flest eksempler på den fællesskabsorienterede diskurs, hvorfor man kan konkludere, at denne diskurs dominerer i strategien. I strategien for Nordstjerneskolen og for Gl. Hasseris Skole antydes, at der skal foregå en udpegning af elever i forbindelse med håndteringen af mobningen. Dette kan stå i modsætning til anbefalinger fra Red Barnet og DCUM, hvorfor man kan konkludere, at forståelsen af mobning som et problem, der skal løses i fællesskabet, ikke sættes i spil i strategierne fra Gl. Hasseris Skole og Nordstjerneskolen. Dette kan forstås i lyset af, at der særligt i Red Barnets udgivelse er tegn på ambivalenser i forhold til brug af både den fællesskabsorienterede og den individorienterede diskurs. At diskurserne blandes, kan have konsekvenser for håndteringen af mobningen, hvor individuelle børn stilles til ansvar for en problematik, der måske fremkalder mere angst hos børnene i en klasse, hvor der foregår mobning.

Der nævnes ikke noget i udgivelsen fra Red Barnet om digital mobning. I DCUM nævnes det digitale kort. Dette kan undre, da udgivelserne har til formål at oplyse om, hvad mobning er. Det nævnes både i DCUM og i Red Barnets udgivelse, at systematik er væsentligt for mobningen. Hvis mobning forstås som et fænomen, hvor der skal være et systematisk element forstået som gentagne handlinger, kan det have den konsekvens, at man i håndteringen af mobningen ikke ser de mobbe-praksisser, der kan være på spil online, og kommer til at negligere børns oplevelser med digital mobning.

I DKR's udgivelse angives, at man kan udpege børn og unge, der skulle være i særlig risiko for at blive udsat for mobning, hvilket kan tolkes som et udtryk for den individorienterede diskurs. Forståelsen af bystanders som tilskuere til kriminalitet, kan italesættes som en kriminalitetsdiskurs. Kriminalitetsdiskursen kan sammenlignes med den individorienterede diskurs, da der i begge diskurser kan ligge en forståelse af, at der skal udpeges nogen, der kan stilles til ansvar for mobningen eller kriminelle handlinger. Disse to diskurser kan forestilles at forstærke hinanden, hvorfor det kan tænkes, at disse diskurser hurtigt kommer til at dominere. Er dette tilfældet, kan det vække bekymring for, om man formår at løse mobningen, fordi der i håndteringen af mobningen opstår et fokus, hvor en eller flere elever af elever bliver gjort ansvarlige for noget, der ikke er et resultat af bestemte karaktertræk hos de enkelte elever, men et resultat af sociale dynamikker i fællesskabet.

I en definition af digital mobning fra Nordstjerneskolens strategi er der både elementer af fællesskabsorienteret og en individorienteret diskurs. I definitionen er der fokus på, at der kan opstå misforståelser i den digitale kommunikation, hvilket kan vække bekymring for, om alvoren af mobningen negligeres ved at forklare det, der er sket, som en misforståelse.

Aalborg Steinerskoles bruger flere begreber, der kan sættes i forbindelse med en digital diskurs. Aalborg Steinerskoles brug af flere begreber kan tyde på en forståelse af, at det er svært at definere digital mobning. Når man undgår definitioner, kan det give mulighed for, at man i håndteringen af mobningen åbner op for andre perspektiver. Perspektiver, der kan indebære, at man også ser ud over enkelte elever. På den baggrund kan det konkluderes, at den fællesskabsorienterede diskurs også dominerer i forhold til digital mobning i Aalborg Steinerskoles strategi.

Diskussion

Omfanget af den individuelle tilgang.

I analysen konkluderes blandt andet, at forståelsen af mobning som et problem, der skal løses i fællesskabet, ikke overføres fra udgivelserne fra DCUM og Red Barnet til Gl. Hasseris Skole og Nordstjerneskolens antimobbestrategier.

Det fremlægges, at en mulig årsag kan være, at der særligt er ambivalenser i Red Barnets udgivelse, hvad angår brug af både den individorienterede og den fællesskabsorienterede diskurs. Det kan yderligere tænkes, at den individorienterede diskurs generelt set fremstår mere magtfuld end den fællesskabsorienterede diskurs. I artiklen; *“Bullying, social exclusion anxiety and longing for belonging”* pointeres, at der på trods af en udvikling frem mod en forståelse af mobning som en social dynamik, hvor der skal tages højde for konteksten og de komplekse mekanismer, der er en del af denne dynamik, stadig er en tendens, der peger mod en patologisering af individer. Det er en tendens, der blandt andet kan forklares ved indflydelse fra den neoliberalistiske historiske periode (Søndergaard & Hansen, 2018, p. 320).

Den neoliberalistiske periodes begyndelse relateres ofte til den økonomiske og politiske bevægelse, der startede sent i 70'erne. Den politiske agenda indebar en forståelse af det civile samfund som en samling af individer, der hele tiden konkurrerer for at opfylde deres egne interesser. I relation til psykologien forstærker neoliberale systemer psykologiske tendenser, hvor individet isoleres fra konteksten og hvor individet forstås som et konstant igangværende udviklingsprojekt med fokus på individets kompetence til at regulere sig selv (Adams, Estrada-Villalta, Sullivan & Markus, 2019, pp. 190-191).

En forståelse af, at individet kan isoleres fra konteksten, kan hænge sammen med patologiseringen, der også er et debattemne inden for pædagogisk-psykologisk praksis. I forhold til dette pointeres det blandt andet af psykologiprofessor Svend Brinkmann, at der er sket en psykiatisering af pædagogikken, hvor udfordringer, der er relateret til børns deltagelse i skolen, måske er knyttet til sociale, økonomiske og kulturelle omstændigheder, men reduceres til diagnostiske forhold hos det enkelte barn. På den måde kritiseres en stigende diagnosticering blandt børn og unge for at repræsentere en nemmere måde at forholde sig til mere komplekse og mudrede dilemmaer i praksis på (Szulevicz & Tanggaard, 2015, pp. 96-97).

Mobning som noget, der opstår i et fællesskab, kan også forstås som noget, der er, eller kan blive, komplekst og mudret. Dette fordi forståelsen tager udgangspunkt i sociale dynamikker, som kan forandre sig og måske derfor kan fremstå ukontrollerbare, hvor det modsat måske kan virke mere kontrollerbart at udpege enkelte elever i forbindelse med mobningen. Ovenstående kan være med til at understrege, hvordan den individorienterede diskurs er indlejret i en historisk periode, der understreger den individuelle diskurs omfang. Et omfang, der kan antages at bidrage til denne diskurs magt. I et Foucauldiansk perspektiv ses magtbegrebet som et begreb, der også kan anvendes til at forstå, hvordan vores viden, identiteter og sociale relationer er foranderlige (Collin, 2021, pp. 124-125). Hvilket vil sige, at selvom den individorienterede diskurs på nuværende tidspunkt synes at være en magtfuld diskurs, så betyder det ikke, at det ikke kan forandre sig (Jørgensen & Phillips, 1999, p. 49).

På den baggrund kan man argumentere for, at der i udgivelserne og i antimobbestrategierne foregår en diskursiv kamp, som måske kan fortælle noget om, at mobning som begreb er i forandring. Dette kan hænge sammen med, at man ud fra en poststrukuralistisk og diskursorienteret forståelsesramme argumenterer for, at begreber altid vil være i forandring, hvilket også understøttes i Faircloughs kritiske diskursanalyse, når der henvises til sprogbrug som noget, der hele tiden konstruerer mening i verden (Fairclough, 1992, p. 64). Men disse forandringer sker ikke nødvendigvis over kort tid, hvilket gør, at diskurser som den individorienterede kan dominere og angives som magtfuld på trods af, at moddiskurser som den fællesskabsorienterede kan påpeges.

Anvendelsen af de to forskellige diskurser kan tænkes at skabe forvirring hos grundskoler i forhold til håndteringen af mobningen, hvor der på trods af, at der udvises en forståelse af, hvad den fællesskabsorienterede diskurs indebærer, handles modsat ved f.eks. at fokusere på at holde individuelle samtaler med elever som beskrevet i Gl. Hasseri Skoles antimobbestrategi. Den individuelle tilgang og håndtering kan ikke kun anses i forbindelse med mobningen, men den viser sig også i forbindelse med et generelt fokus på målbarhed, faglighed og resultater hos enkelte elever med det mål at gøre danske elever konkurrencedygtige i forhold til det globale marked. Dette fokus på enkelte elever, der også kan ses som resultat af en neoliberalistisk forståelse, kan yderligere knyttes til Søndergaard og Hansens betragtning om, at skoler og institutioner er under et politisk pres for at øge effektiviteten i forhold til undervisning og læring (Søndergaard & Hansen, 2018, p. 320). Det kan også antages, at en del af dette politiske pres udmønter sig i forskellige lovgivninger på folkeskoleområdet. Dette fordi man kan argumentere for, at

lovgivningen ikke altid fremstår som en entydig ramme. Som eksempel på dette, kan lærere og andre fagpersoner på skoleområdet føle sig fanget ved et krav om, at arbejde inkluderende, som lovgivningen på den ene side foreskriver og kravet om at afdække karakteren af vanskeligheder, på måder der kan bidrage til, at problemer hos individuelle børn udpeges, som lovgivningen på den anden side opfordrer til. Selvom problemudpegning også kan være velbegrundet i forhold til lovkrav om ressourcetildeling og specialundervisning, kan man med den individorienterede problemforståelser risikere at overse betydelige aspekter ved det hverdagsliv, hvor børnenes liv sammen med andre har væsentlig betydning for, hvordan eventuelle vanskeligheder udvikler sig og kan afhjælpes (Larsen & Jørgensen, 2018, pp. 256-257).

Modsætningerne i lovgivningen kan argumenteres for at være et eksempel på, at der generelt set opstår ambivalenser mellem et fokus individet, som den neoliberalistiske periode har ført med sig, og en mere kontekstuel forståelse af børns udfordringer, hvor forskellige aspekter af børnenes hverdagsliv tages i betragtning.

I forhold til digital mobning kan man argumentere for, at man skal være agtpågivende i forhold til at konceptualisere digital mobning som fænomen, for hvis der endnu ikke er tegn på, at traditionel mobning håndteres ud fra et fællesskabsorienteret perspektiv, kan det være svært at se muligheden for, at digital mobning kan håndteres således, muligvis grundet den individorienterede diskurs magt. Et aspekt, der kan tænkes at gøre det yderligere svært at komme til at håndtere digital mobning ud fra et mere fællesskabsorienteret perspektiv, er mulige effekter af en kriminalitetsdiskurs, der som nævnt i analysen kan sættes i forbindelse med den individorienterede diskurs. Når digital mobning konstateres, kan det tænkes at aflede en diskussion af, om det, der er foregået, er strafbart, særligt da digital mobning kan involvere ulovlig deling af billeder og videoer.

Man kan argumentere for, at når noget kan karakteriseres som strafbart, så vil man automatisk søge at finde den eller dem, der kan stilles til ansvar for den eller de strafbare handlinger. Med dette vil der også opstå et fokus på enkelte individer, der måske afleder opmærksomheden fra det, der sker i fællesskabet.

Skolens, lærernes og forældrenes ansvar

Skoler tillægges mange andre opgaver, der fra politisk side knyttes til undervisningen og læringen, hvilket tydeliggøres i en artikel med titlen *“Regeringen vil lave skolepatruljer mod mobning”* fra folkeskolen.dk, hvor nuværende social- og boligminister Pernille Rosenkrantz-theil er citeret for følgende;

“Så at sige at mobning ikke har noget med skolens opgave at gøre afspejler sig ikke - og heldigvis for det - i, hvordan lærerne hver eneste dag arbejder med relationer mellem børnene. Hvis børnene ikke trives, så ryger muligheden for at lave undervisning også” (Riise, 2021).

I citatet fremfører Pernille Rosenkrantz-theil en argumentation, hvor mobning sættes i forbindelse med lærernes relationsarbejde i forhold til børnegruppen. På den måde kan man argumentere for, at hun også taler ind i en fællesskabsorienteret diskurs, hvor mobningen blandt andet kan forklares ved det, der sker i børnenes indbyrdes relationer. Men lærernes relationsarbejde sættes yderligere i forbindelse med børnenes trivsel, som videre kobles til at være en forudsætning for undervisningen. På den måde antydes en forståelse af, at skolen generelt set har et ansvar for børnenes trivsel. Der blev sat særligt fokus på børns trivsel og læringsmiljøets betydning for denne i 1980’erne og 1990’erne, hvor man begyndte at tale om undervisningsdifferentiering og inklusion. I 2012 vedtog Folketinget en inklusionslov, hvilket indebar en målsætning om, at næsten alle børn skulle gå i almene klasser i folkeskolen. Siden har flere debatter blandt andet handlet om lærernes opgaver i forhold til hele klassens faglige og sociale trivsel på skolen (Testman, 2018, p. 175). I forhold til mobning kan man argumentere for, at det er et fænomen, der ikke kun kan opstå i skolen, men alle steder, hvor børn indgår i fællesskaber, hvilket blandt andet indebærer, hvor børnene deltager i foreningslivet og på de sociale medier. På den måde kan mobning potentielt opstå alle steder, hvilket kan vække undren over, hvorfor det kun er skolen, der tillægges et lovgivningsmæssigt ansvar for at håndtere mobningen.

Man kan på det grundlag argumentere for, at det er et omfangsrigt ansvar, som måske kan blive svært for skolen at håndtere, hvis det f.eks. også udspiller sig nede i håndboldklubben, hvor børnene bruger deres fritid, og hvor skolens aktører ikke har mulighed for at intervenere direkte. På den anden side kan man argumentere for, at der globalt set er et politisk mantra, der foreskriver, at et velfungerende samarbejde mellem forældre og skole er en nødvendighed. Forældre forventes

dermed også at have en aktiv rolle i forhold til deres børns skolegang (Dannesboe, Bach, Kjær & Palludan, 2018, p. 468). På den måde har skolen også mulighed for at tillægge forældrene et ansvar i forbindelse med forebyggelsen og håndteringen af mobning. Men samarbejdet mellem forældre og skole i forhold til mobning er ikke nødvendigvis fri for udfordringer. Søndergaard pointerer, at hvis forældrene f.eks. selv har en forståelse af mobning, hvor mobbepositioner som 'mobbere' og 'ofre' skal udpeges, kan det lede til eskalering af konflikten, fordi forældrene kan blive optaget af at bruge disse taktisk til at bevise positionerne f.eks. med det formål at beskytte dem selv eller deres eget barn. Dette kan gøre blind overfor de socio-emotionelle omstændigheder i børnegruppen (Søndergaard, 2009, p. 40).

Derudover pointerer socialpsykolog Nina Hein, på baggrund af en interviewundersøgelse med aktører fra en skole og forældre i en mobbesag, hvordan der kan opstå modsætningsforhold mellem de formelle og primære krav til skolen om faglig læring og de mere diffuse krav og forventninger til, hvorvidt og hvordan skolen skal engagere sig i elevernes relationelle problemer (Hein, 2013, p. 90). Dette kan måske fortælle noget om, at der også er grænser for, hvad skolen kan tage sig af, og at det er svært at sige noget om, hvor grænserne går. Hvis forældre og skole ikke kan nå til enighed om, hvor grænserne for ansvaret går, kan det tænkes at have konsekvenser for børnene, hvis de bliver fanget mellem forskellige og måske modsatrettede holdninger i forhold til håndteringen af mobningen.

Et andet aspekt, der også kan tænkes at spille ind i forhold til mobning i grundskoler, pointeres af Søndergaard ved at nævne en faktor som lærerstabilitet. I forhold til dette uddyber hun, at læreren ud over at bidrage med sin faglighed også støtter udviklingen af normer i en klasse, og at lærerne kan være rollemodeller i forhold til elevernes måde at danne relationer med hinanden. På den baggrund kan man argumentere for, at Søndergaards forståelse af lærernes rolle og ansvar ligner den Pernille Rosekrantz-theil fremstiller, når hun pointerer at lærernes relationsarbejde er vigtigt. Men Søndergaard bemærker også, at det, der forudsætter, at en lærer kan støtte eleverne på denne måde er, at læreren er stabil over lange tidsperioder, hvor vedkommende følger børnene og sammen med dem evaluerer de erfaringer, de gør sig i de sociale processer, både når det lykkedes og mislykkedes. På den måde udvikles forståelser og begreber mellem lærere og elever, som kan bruges til fremtiden i lignende situationer. Er ovenstående ikke en mulighed for læreren, kan det skabe grobund for den sociale eksklusionsangst.

At en klasse har en stabil lærer er ikke altid givet, da lærere som mange andre kan have perioder med fravær grundet barsel, sygdom og så videre. Nogle klasser kan være uheldige at blive ramt af dette flere gange i løbet af skoletiden. Hvis børnene ikke har en oplevelse af kontinuitet og sammenhæng, kan de faglige og sociale processer miste troværdigheden hos børnene, som kan resultere i at de ikke føler, at de bliver taget alvorligt (Søndergaard, 2009, pp. 49-50). At en faktor som lærerstabilitet skulle have betydning for forebyggelsen af mobning, lægges der ikke vægt på i specialets udvalgte udgivelser og antimobbestrategier. Man kan også argumentere for, at lærerstabiliteten er en mere diffus faktor, som skolen ikke nødvendigvis kan gøre noget aktivt for at sikre. Ikke desto mindre kan man pege på, at man ved udelukkelsen af en faktor som lærerstabilitet i en fællesskabsorienteret forståelse overser en del af den kontekst, hvor mobningen udspiller sig. Dette kan tænkes at resultere i et fokus, der placeres udelukkende på børnene, når mobningen opdages og skal tages hånd om. Et fokus der måske kan have den konsekvens, at mobningen kun behandles overfladisk, hvis man ikke har øje for klassens historie, hvor en eller flere skiftende lærere også kan spille ind på en classes sociale sammenspil.

Det ideologikritiske element

I analysen er kritikken rettet mod den individorienterede diskurs, da den kommer med en forståelse, der kan skabe bekymringer i forhold til håndteringen af mobning. Det kan blandt andet være bekymrende, at man som resultat af en individorienteret forståelse udpeger elever som f.eks. 'ofre' og 'aggressor'. Dette fordi der knytter sig særlige forståelser til det at være et offer eller en aggressor, forståelser der kan stille børnene unødigt til ansvar for en problematik, hvor årsagen skal findes i de kontekstuelle faktorer og i den sociale dynamik i det fællesskab, hvor der er opstået mobning. Udpeges og fikseres børn til disse positioner, kan det forestilles at fremkalde angst hos børnene for at blive ekskluderet fra fællesskabet.

Som beskrevet i afsnittet *Kritisk diskursanalyse* har denne et ideologikritisk element, der indebærer, at man med analysen ønsker at afsløre ulige magtforhold i den sociale verden for at bidrage til social forandring mod mere lige magtforhold i kommunikationsprocesser og i samfundet som helhed (Jørgensen & Phillips, 1999, pp. 75-76). I forhold til ideologikritikken beskriver Jørgensen og Phillips videre, at målet med kritikken er at underminere magten og vise, hvordan virkeligheden er bag ideologien. I relation til dette ønskes det i specialets analyse og i

diskussionen ovenfor at vise, hvordan den individorienterede diskurs har en magt, der som beskrevet ovenfor kan være bekymrende, og at mobning ikke kan forklares og løses ved at udpege enkelte individer i forbindelse med mobningen, men at mobningen i virkeligheden skal ses og løses med et mere fællesskabsorienteret og kontekstuel perspektiv.

Når man med ideologikritikken har en overbevisning om, at man kan vise, hvordan virkeligheden er, kan det kritiseres af mere radikale socialkonstruktionister fordi det implicerer en overbevisning om, at der findes en sandhed bag samfundsforholdene, som man kan afdække. Et modsvar til denne kritik fremlægges af Jørgensen og Phillips, som argumenterer for, at grundlaget for en forskers undersøgelse forsvinder, hvis man opgiver ideen om, at der findes en sandhed, som man kan få adgang til, for så ville det betyde, at alle udsagn var lige gode.

Måske kan alle udsagn principielt være lige gode, men Jørgensen og Phillips argumenterer videre for, at forskning aldrig foregår i det principielle rum, hvor alting er tilfældigt. Det, man undersøger, udfolder sig i en konkret virkelighed med snævre grænser for, hvad der kan accepteres som sandt eller falsk, og det er diskursanalysens formål at vise disse grænser og deres konsekvenser og forsøge at røkke lidt ved dem (Jørgensen & Phillips, 1999, pp. 165-168).

Man kan i forlængelse af dette argumentere for, at det ikke er forbudt i en diskursanalyse at have en holdning til, i dette tilfælde, i hvilket perspektiv, en problematik som mobning kan ses for at skabe de bedste forudsætninger for at løse den. Yderligere kan det bemærkes, at det at give udtryk for en holdning ikke er ensbetydende med en accept af, at man har fundet en endegyldig sandhed bag et fænomen. I en fællesskabsorienteret forståelse af mobning er der netop plads til, at der kan være mange sandheder eller forklaringer på mobningen, fordi der ligger en åbenhed for, at mange kontekstuelle faktorer kan spille ind. Derfor tilbyder den fællesskabsorienterede forståelse heller ikke én konkret løsning på mobningen, men påpeger, at man må prøve at undersøge og være nysgerrig på relationerne mellem børnene og for så vidt også mellem børn og voksne samt undersøge kontekstens omstændigheder for at løse mobningen. Et sådant perspektiv kan netop anses for at være i overensstemmelse med den socialkonstruktivistiske forståelsesramme, fordi man inden for denne advokerer for, at fænomener vil være kontekstuel og historisk indlejret, hvorfor man må undersøge konteksten. På den baggrund kan man også argumentere for, at mobning er et fænomen, som måske ikke endegyldigt kan løses, fordi der potentielt hele tiden kan opstå nye faktorer, der kan spille ind på konteksten og give grobund for den sociale eksklusionsangst. Hertil kan også nævnes, at Kofoed bemærker, at inklusion ikke kan

løsrives fra eksklusion. Inklusion og eksklusion kan karakteriseres som binære oppositioner, hvilket er et begreb der anvendes inden for poststrukturalismen til at pege på, at det ene begreb er nødvendigt, fordi det giver det andet begreb mening. Dette er ikke det samme som at sige, at alle eksklusioner er i orden, eller at det i forhold til mobningen er fint nok, at individer skades af destruktive fællesskaber (Kofoed, 2019, p. 196). Inden for poststrukturalismen, anvendes binære oppositioner blandt andet til at understrege, at der er et sprogligt magtforhold mellem de begreber, der står i opposition til hinanden (Mills, Durepos & Wiebe, 2009, p. 705). Et magtforhold, som vil være i konstant forandring, hvorfor man kan argumentere for, at magtforholdet fordrer, at man hele tiden undersøger, hvordan begreber som inklusioner og eksklusioner former hinanden og med hvilke konsekvenser, som også er et fokuspunkt Kofoeds forskning (Kofoed, 2019, p. 197). Overordnet set, kan man på baggrund af ovenstående konkludere, at mobning som fænomen hele tiden vil være relevant at undersøge i et fællesskabsorienteret perspektiv, hvor det er en forudsætning, at man bevarer en åbenhed i forhold til andre betydningsfulde faktorer i den sociale kontekst. Derved sørger man for, at viden om mobning og digital mobning hele tiden vil være i bevægelse, så der skabes de bedste forudsætninger for at opnå en omsorgsfuld forståelse for alle børn i et fællesskab, hvor der er opstået mobning.

Forskelle på udvalgte antimobbestrategier

I analysen vurderes Aalborg Steinerskoles strategi som den strategi, hvor der er flest eksempler på den fællesskabsorienterede diskurs, hvilket blandt andet eksemplificeres ved et citat, hvor det angives, at skolen lytter til elevernes oplevelser og er opmærksomme på børns måder og muligheder for at ytre sig. Man kan argumentere for, at langt de fleste skoler, i princippet, ville gå ind for en værdi, der indebærer en opmærksomhed på det individuelle barn, og på at lytte til dem. Men man kan sætte spørgsmålstegn ved, om denne værdi er lettere at efterleve, hvis en gruppe af elever er mere ensartet, hvilket den som beskrevet kan tænkes at være på en Steinerskole, hvor forældre til børn betaler for, at deres børn går på en skole med et særligt værdigrundlag, som beskrevet i afsnittet *Udvælgelse og præsentation af empiri*.

Da Nordstjerneskolens og Gl. Hasseris Skole er kommunale skoler, kan man i forhold til Aalborg Steinerskole, som er en friskole, forestille sig, at diversiteten vil være større, fordi der vil gå børn som repræsenterer flere forskellige socialklasser. Ud fra specialets teoretiske udgangspunkt, hvor mobning forstås som et fænomen, der kan opstå alle steder, hvor der af flere

forskellige årsager kan opstå usikkerhed i et fællesskab, kan man ikke nødvendigvis argumentere for, at der er en direkte sammenhæng mellem forekomsten af mobning og diversiteten. Ikke desto mindre kan det forestilles, at der hurtigere kan opstå usikkerhed i et fællesskab, hvis diversiteten er større, dette med udgangspunkt i Søndergaards betragtning om, at artefakter som påklædning eller særlige interesser fungerer som tegn på respekt for det fællesskab, man enten er en del af eller ønsker at blive en del af. Artefakterne bliver derfor en del af en fejring af den smag, de værdier og prioriteringer som et fællesskab bekræfter gensidigt tilhør igennem. Det er igennem artefakterne, at det kan blive relevant at nævne et aspekt som socialklasse, fordi det f.eks. kræver økonomi for forældre at vedligeholde børns adgang til de artefakter, der måske, kun for korte perioder, er acceptable i et fællesskab. Her refererer Søndergaard også til den franske sociolog Pierre Bourdieu og hans begreb om kulturel kapital, som i dette tilfælde kan indebære, at forældre har en kapacitet og parathed til at orientere sig i forhold til forskellige og skiftende normer for passendehed (Søndergaard, 2009, pp. 24-25).

Skal man følge denne pointe, kan man argumentere for, at der på en Skole som Aalborg Steinerskole, hvor forældre kan antages at have et særligt værdisæt og et økonomisk råderum til at vælge en alternativ skole til deres børn, også vil have en højere kulturel kapital, der kan have betydning for deres børns muligheder for adgang til de acceptable artefakter. Modsat kan det tænkes, at der er flere børn på en kommunal skole, der ikke har samme muligheder. På den baggrund kan man argumentere for, at en større diversitet på en skole muligvis ville betyde, at det kræver en anden tilgang hos skole og forældre for, at der kan skabes et miljø, hvor der er forståelse for forskellighederne mellem eleverne. Dette for at kunne opretholde et tolerant fællesskab, som Hansen nævner som en afgørende faktor for, om der udspiller sig mobning eller ej (Hansen, 2005, p. 38).

Ovenstående taget i betragtning kan det undre, at den forskel, der er angivet i det socioøkonomiske indeks for Frederikshavn Kommune og Aalborg Kommune i afsnittet *Udvælgelse og præsentation af empiri*, umiddelbart ikke afspejler sig i antimobbestrategierne for Nordstjerneskolen og Gl. Hasseris skole, da de som vist i analysen kan sammenlignes på flere punkter i forhold til, at der i begge strategier angives en individorienteret forståelse i håndteringen af mobning. Dette, selvom man muligvis kunne forvente, at antimobbestrategien for Gl. Hasseris Skole i højere grad ville ligne den fra Aalborg Steinerskole, da Gl. Hasseris Skole ligger i et af

Aalborgs mest velhavende kvarterer⁸, hvor det kunne forventes, at forældre til børn på skolen repræsenterer en højere socialklasse.

Dette betyder dog ikke, at der eventuelt kunne være forskelle på de to skoler, der blandt andet kan være afledt af socioøkonomiske faktorer, og som muligvis kan have betydning for håndteringen af mobning. Men for at undersøge dette kan man argumentere for, at det kræver studier tættere på skolers praksisser, da en analyse af det, der står i en antimobbestrategi, ikke kan give det fulde billede af, hvad der foregår i praksis, når mobning skal håndteres. Dette fordi der kan tænkes at være utallige faktorer der spiller ind på mobningen, heriblandt den mobberamte skoleklasses historie, den kultur, de normer og de sociale mønstre, der er udviklet, hertil kommer også forskelle i lærerens, skolelederens og forældrenes praksisser og forståelser, samt de bidrag til klassens kultur, disse praksisser og forståelser har bidraget til (Kofoed & Søndergaard, 2009, p. 11).

Skulle man lave videre undersøgelser inden for området, kunne de f.eks. overordnet tage udgangspunkt i, om den diskurs, der dominerer i en antimobbestrategi, også er den, der dominerer i praksis, når mobningen håndteres. Herunder kunne man undersøge flere kontekstuelle faktoreres mulige betydning for håndteringen af mobningen. Dette kunne f.eks. være en undersøgelse af lærerens relationer med børnene, eller hvordan forældres forståelser af mobning kan have indflydelse på, hvordan mobningen håndteres i en mobberamt klasse. Disse faktorer kan man undersøge ved at udføre et kvalitativt etnografisk feltstudie, som er omfattende og tidskrævende, men som også har den styrke, at forskeren har mulighed for at fokusere på større netværk af mennesker og deres bevægelse på tværs af kontekster, hvilket kan give indblik i kompleksiteten af relationer på en anden måde end ved kun at udføre kvalitative interviews (Tanggaard, 2014 pp. 169-170).

I et etnografisk feltstudie er det almindeligt at lave deltagerobservation, som er velegnet til at beskrive og begribe det lokale, situerede og sociale i menneskers hverdagsliv. Med deltagerobservation har man dermed mulighed for at tage højde de kontekstuelle forholds betydning for de sociale processer i en klasse, hvor der er opstået mobning, som man kan argumentere for, at man ikke har ved en diskursanalyse af dokumenter, som i dette speciale (Szulevicz, 2015, p. 85). Ved at supplere med interviews i feltarbejdet har man mulighed for at også at inddrage subjektive perspektiver på det, man ønsker at undersøge (Kvale & Brinkmann,

⁸ <https://www.nabolagsatlas.dk/dk/prosperity/#pos=11.29/57.0417/9.9018&selected=munic/851>

2008, p. 24). Dette kunne f.eks. være fokusgruppeinterview med elever eller lærere, hvor interviewstilen ikke er stramt styret for at skabe en permissiv atmosfære, hvor personlige og forskellige synspunkter kan komme frem (Kvale & Brinkmann, 2015, p. 205). Hvis man fortsat ønsker at have et fokus på diskurser, kan man analysere det, der foregår i interviewet, som en dialogisk produktion af personlige fortællinger om det sociale liv, hvor det analytiske fokus er centreret omkring, hvordan diskursive praksisser udfolder sig mellem personer i en specifik social kontekst. I en sådan situation kan man muligvis også få indblik i hvordan sproget konstruerer mennesker og forandrer det sociale i praksis (Tinggaard, 2009, p. 1499).

Konklusion

I dette speciale gøres rede for to måder, hvorpå man kan forstå mobning og digital mobning. Den ene er en individorienteret forståelse, hvorudfra det blandt andet antages, at der kan knyttes særlige karakteristika til dem, der udpeges som 'mobber' og 'mobbeoffer'. Denne forståelse kan blandt andet kritiseres for at gøre blind over for graden af udstødelse, foragtproduktion, relationelle nuancer og kompleksitet (Søndergaard, 2009, p. 39). Denne kritik giver afsættet til en mere fællesskabsorienteret forståelse af mobning, hvor mobning og digital mobning kan forstås som et resultat af udstødellesmønstre, der er en af de sociale faktorer, som opstår på baggrund af menneskets eksistentielle behov for at tilhøre fællesskaber (Søndergaard, 2009, p. 29).

Disse to forståelser giver også grundlaget for de to diskurser, der primært arbejdes med i specialet. Den individorienterede diskurs, som dækker over en forståelse, hvor årsagen til mobningen kan findes individuelt, og den fællesskabsorienterede forståelse, hvor årsagen til mobningen skal findes i fællesskabet, hvorfor der netop ikke kan gøres forskel på elever.

I forhold til udgivelserne fra de centrale aktører kan det konkluderes, at der i Red Barnets udgivelse, i højere grad end i DCUM's udgivelse, fremgår ambivalenser, hvor der tydeligt trækkes på begge diskurser. Disse ambivalenser kan give anledning til bekymring, fordi brugen af de to modsatrettede diskurser kan tænkes at skabe forvirring hos grundskoler i forhold til, hvordan der skal handles på mobningen.

I alle antimobbestrategier er der ligeledes både eksempler på den fællesskabsorienterede diskurs, og den individorienterede diskurs. Dog kan strategien for Aalborg Steinerskole overordnet set vurderes som den med flest eksempler på den fællesskabsorienterede diskurs, både hvad angår

mobning og digital mobning, hvorfor man kan konkludere, at denne diskurs dominerer i strategien. På trods af, at der både i strategien for Gl. Hasseris Skole og for Nordstjerneskolene ses en forståelse af, hvad den fællesskabsorienterede diskurs indebærer, indikeres det også, at der handles efter en individorienteret forståelse, f.eks. ved et fokus på at holde individuelle samtaler med individuelle elever. Denne måde at håndtere mobningen på står i modsætning til anbefalinger fra Red Barnet og DCUM, hvor der i disse anbefalinger, trækkes på en fællesskabsorienteret diskurs. På den baggrund kan det konkluderes, at forståelsen af mobning som et problem, der skal løses i fællesskabet, ikke sættes i spil i strategierne fra Gl. Hasseris Skole og Nordstjerneskolene. Dette kan muligvis forstås i lyset af førnævnte ambivalenser i Red Barnets udgivelse.

I DKR's udgivelse angives det, at børn og unge i særlige kategorier, skulle være i risiko for at blive udsat for mobning, hvilket kan ses som et udtryk for en individorienteret diskurs. Forståelsen af bystandere som tilskuere til kriminalitet, kan tolkes som et udtryk for en kriminalitetsdiskurs, hvor mobning kan føre til, at nogen stilles til ansvar og dømmes. Kriminalitetsdiskursen kan sammenlignes med den individorienterede diskurs, da begge diskurser indebærer en forståelse af, at der skal udpeges nogen, der kan stilles til ansvar for mobningen eller de kriminelle handlinger. Disse diskurser kan dermed forestilles at forstærke hinanden, hvorfor det kan tænkes, at disse diskurser hurtigt kommer til at dominere. Er dette tilfældet, kan det vække bekymring for, om man formår at løse mobningen, fordi der i håndteringen af mobningen opstår et fokus, hvor en eller flere elever af elever bliver gjort ansvarlige for noget, der ikke er et resultat af bestemte karaktertræk hos de enkelte elever, men et resultat af sociale dynamikker i fællesskabet.

Den individorienterede diskurs er indlejret i en neoliberalistisk historisk periode, der blandt andet i skoleregi indbefatter et fokus på målbarhed, faglighed og resultater hos enkelte elever for at gøre eleverne konkurrencedygtige på det globale marked. Dette er med til at understrege den individuelle diskurs omfang, der også kan fortælle noget om, at den individuelle tilgang ikke kun kan anspores i forbindelse med mobning som fænomen. Da der, måske som effekt af den individorienterede diskurs magt, ikke er tegn på, at mobning i antimobbestrategierne fra Gl. Hasseris og fra Nordstjerneskolene håndteres ud fra et fællesskabsorienteret perspektiv, kan man argumentere for, at man skal være agtpågivende i forhold til at konceptualisere digital mobning, da det kan forestilles, at den individorienterede diskurs fremadrettet kan komme til at dominere i forståelsen af digital mobning også.

I en fællesskabsorienteret forståelse af mobning er der plads til, at der kan være mange forklaringer på, hvorfor mobningen opstår. Derfor giver et fællesskabsorienteret perspektiv på mobning grundlag for undersøgelser, hvor man kommer tæt på en skoles praksisser og de kontekstuelle omstændigheder, der kan have betydning for mobningen. Eksempler på kontekstuelle faktorer kunne f.eks. være lærerens relationer med børnene, som kunne tænkes at spille ind på, hvordan mobningen udfolder sig, eller hvordan forældres forståelser af mobning kan have indflydelse på, hvordan mobningen håndteres i en mobberamt klasse. Disse kontekstuelle omstændigheder kan man argumentere for, at man ikke har mulighed for at undersøge ved en diskursanalyse af dokumenter som i dette speciale. Derfor må man undersøge disse, eventuelt ved et kvalitativt feltstudie.

Med udgangspunkt i den socialkonstruktivistiske forståelsesramme kan man konkludere, at mobning og digital mobning som fænomener altid vil være relevant at undersøge i et fællesskabsorienteret perspektiv, fordi man derved sørger for, at viden om mobning og digital mobning hele tiden er i bevægelse, så der skabes de bedste forudsætninger for at opnå en omsorgsfuld forståelse for alle børn i et fællesskab, hvor der er opstået mobning.

Referenceliste

- Adams, G., Estrada-Villalta, S., Sullivan, D. & Markus (2019)
The Psychology of Neoliberalism and the Neoliberalism of Psychology. Journal of Social Issues, Vol. 75, No. 1, 2019.
- Alim, W., Jønson, E. A. & Eistrup, A. (2017)
Mere end hver tredje ung som er blevet udsat for digital mobning, har også selv mobbet andre på nettet. Analysenotat fra Børnerådet. NR. 4/2017.
- Bauman, S., Cross, D. & Walker, J. (2012) *Principles of Cyberbullying Research: Definitions, Measures and Methodology*. London: Routledge.
- Burr, V. (2015) *Social constructionism* Taylor and Francis.
- Børne- og undervisningsministeriet (2017)
Bekendtgørelse af lov om elevers og studerendes undervisningsmiljø.
Undervisningsmiljøloven. LBK nr. 316 af 05-04-2017.
- Collin, F. (2021) *Socialkonstruktivisme: en introduktion*. Frederiksberg: Samfundslitteratur
- Dannesboe, I. K., Bach, D., Kjær, B. & Palludan, C. (2018)
Parents of the Welfare State: Pedagogues as Parenting Guides. Social Policy & Society (2018) 17:3. Cambridge University Press 2018
- Duedahl, P. & Jacobsen, H. M. (2010) *Introduktion til dokumentanalyse*.
Syddansk Universitetsforlag.
- Fairclough, N. (1992) *Discourse and Social Change*. Polity Press.
- Görlich, A., Pless, M., Graversen, L. & Katznelson, N. (2019) *Ny udsathed i ungdomslivet - 11 forskere om den stigende mistrivsel blandt unge*. Hans Reitzels Forlag
- Hagemann, S. (2022) Stigende mistrivsel blandt unge:
Vi er nødt til at gøre noget markant anderledes. BUBL. Tilgået d. 23-10-2023 kl. 10:49.
Link; <https://bupl.dk/paedagogik-og-profession/paedagogisk-forskning/stigende-mistrivsel-blandt-unge-vi-er-noedt-til>
- Hansen, R. H. (2005) *Grundbog mod mobning*, Gyldendahl

- Hansen, R. H. (2017) *Mobning: viden og værktøjer for fagfolk*. Kbh: Akademisk Forlag
- Hansen, R. H. (2018) *Mobning*. Aarhus Universitetsforlag ; Kbh. :
i samarbejde med Danmarks Lærerforening ; Risskov : Frie Skolers Lærerforening.
- Hein, N. (2013)
Komplekse konstitueringer af ansvar, sandhed og mulighedsbetingelser i et
skole/hjemsamarbejde. I *Mobning Gentænkt* (2013). Hans Reitzels Forlag
- Indenrigs- og Sundhedsministeriet (2021)
Bekendtgørelse af lov om kommunal udligning og generelle tilskud til kommuner. LBK nr
63 af 19-01-2021
- Inglis, D. & Thorpe, C. (2018) Chapter 8, Structuralist and Post-structuralist Paradigms.
In *An invitation to social theory*. Second Edition
- Johansen, L. S. & Larsen, C. M. (2019) *Børn, unge og medier*. Samfundslitteratur
- Jørgensen, W. M. & Phillips, L. (2010) *Diskursanalyse som teori og metode*.
Roskilde Universitetsforlag.
- Kofoed, J. (2009) Kap. 3. Genkendelser af digital mobning.
I Kofoed, J. & Søndergaard, M. D. (2009) *Mobning: Sociale processer på afveje*. Hans
Reitzels Forlag.
- Kofoed, J. (2013). Kap. 5. Affektive rytmer.
Spektakularitet og ubestemmelighed i digital mobning. I Kofoed, J. & Søndergaard, D.
M. (2013) *Mobning Gentænkt* Hans Reitzels Forlag.
- Kofoed, J. (2019). Kap. 10. In- og eksklusionsprocesser er altid kollektive.
I Görlich, A., Pless, M., Graversen, L. & Katznelson, N. (2019) *Ny udsathed i
ungdomslivet - 11 forskere om den stigende mistrivsel blandt unge*. Hans Reitzels Forlag
- Kofoed, J. & Staksrud, E. (2019) 'We always torment different people, so by definition,
we are no bullies': The problem of definitions in cyberbullying. New media & society.
2019, Vol. 21(4) 1006-1020. SAGE.
- Kofoed, J. & Stenner, P. (2017) *Suspended liminality:
Vacillating affects in cyberbullying/research*. Theory & Psychology, 2017, Vol. 27(2)
167-187

- Kofoed, J. & Søndergaard, M.D. (2013) *Mobning gentænkt*. Hans Reitzels Forlag
- Kowalski, R. M., Limber, S. Agatston, P. W., (2008) *Cyber bullying: Bullying in the digital age*. Malden, MA. : Blackwell.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2008). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). Kap. 8 Interviewvariationer.
In *Interview. Introduktion til et håndværk*. Kbh. Hans Reitzels forlag.
- Kvale, S & Brinkmann, S. (2015) Kap 15. Den sociale konstruktion af validitet
In *Interview. Introduktion til et håndværk*. Kbh. Hans Reitzels forlag.
- Larsen, M. & Jørgensen, S. (2018).
Retlige og institutionelle betingelser for det tværfaglige samarbejde om inklusion i skolen. In C. Højholt & D. Kousholt (Eds.), *Konflikter om børns skoleliv*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Livingstone S., Mascheroni G. & Staksrud (2017) *European research on children's internet use: assessing the past and anticipating the future*. New Media & Society 20(3).
- Mascheroni G., Vincent J., & Jimenez E. (2015)
'Girls are addicted to likes so they post semi-naked selfies': peer mediation, normativity and the construction of identity online. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace* 9:5.
- McMullen, M. L. (2021). *Essentials of discursive psychology*. Washington, D.C : American Psychological Association.
- Mills, J. A., Durepos G. & Wiebe, E. (2009) Postructuralism
In *Encyclopedia of Case Study Research*. DOI:<https://doi.org/10.4135/9781412957397>
- Olweus, D. (2000) *Mobning i skolen*. Hans Reitzels Forlag.
- Petersen, A. (2019) Kap. 3. Alle er potentielt udsatte.
I Görlich, A., Pless, M., Graversen, L. & Katznelson, N. (2019) *Ny udsathed i ungdomslivet - 11 forskere om den stigende mistroivsel blandt unge*. Hans Reitzels Forlag.
- Potter, J., & Wetherell, M. (2001). *Unfolding discourse analysis*.

- In M. Wetherell, S. Taylor & S. J. Yates (Eds.), *Discourse theory and practice: A reader*. London: Sage
- Riise, B. A. (2021) *Regeringen vil lave skolepatruljer mod digital mobning*. Folkeskolen.dk. Tilgået d. 03-10-2023 kl. 14:07. Link <https://www.folkeskolen.dk/borneliv-it-it-i-undervisningen/regeringen-vil-lave-skolepatruljer-mod-digital-mobning/1355118>
- Rose, N. (2019) Kap. 4. En epidemi af psykiske problemer kalder på nye forståelser af vores tid. I Görlich, A., Pless, M., Graversen, L. & Katznelson, N. (2019) *Ny udsathed i ungdomslivet - 11 forskere om den stigende mistrivsel blandt unge*. Hans Reitzels Forlag.
- Schott, M. R. (2009) Kap. 7. Mobning som socialt begreb: Filosofiske refleksioner over definitioner. I Kofoed, J. & Søndergaard, M. D. (2009) *Mobning: Sociale processer på afveje*. Hans Reitzels Forlag.
- Statens institut for folkesundhed (2021) Den Nationale Sundhedsprofil 2021. Sundhedsstyrelsen. Islands Brygge 67 2300 København S
- Stehlik, T. (2019) *Waldorf Schools and the History of Steiner Education*. Palgrave studies in alternative Education
- Stormhøj, C. (2006) *Postrukturalismer - videnskabsteori, analysestrategi, kritik*. Forlaget Samfundslitteratur
- Szulewicz, T. (2015). *Deltagerobservation*. I: Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (red). *Kvalitative metoder*. 2. ed. København: Hans Reitzels Forlag. (s. 81-96) (16.s)
- Szulewicz, T. & Tanggaard, L. (2015) *Pædagogisk psykologi - baggrundsfaktorer*. I *Pædagogisk-psykologisk praksis mellem psykometri, konsultation og inklusion*. Hans Reitzels Forlag
- Tanggaard, L. (2009) *The Research Interview as a Dialogical Context for the Production of Social Life and Personal Narratives*. Qualitative Inquiry. Volume 15 Number 9. SAGE Publications
- Tanggaard, L. (2014) *Ethnographic Fieldwork in Psychology: Lost and Found?* Qualitative Inquiry 2014. Vol. 20(2). SAGE Publications

- Testmann, L. (2018). Konflikt og fællesskab blandt børn i skolen – perspektiver på inklusion. In C. Højholt & D. Kousholt (Eds.), *Konflikter om børns skoleliv* (pp.172-197). København: Dansk Psykologisk Forlag
- Thagaard, T. (2004) *Systematik og Indlevelse - en indføring i kvalitativ metode*. Akademisk Forlag.
- Søndergaard, M. D. (2009) Kap. 1. Mobning og social eksklusionsangst. I Kofoed, J. & Søndergaard, M. D. (2009) *Mobning: Sociale processer på afveje*. Hans Reitzels Forlag.
- Søndergaard M. D. & Hansen, R. H. (2018) *Bullying, social exclusion anxiety and longing for belonging*. Nordic Studies in Education, Vol. 38, 4-2018, pp- 319-336. Universitetsforlaget.
- Wiggins, S. & Potter, J (2017). Discursive Psychology. In Willig, C. & Stainton, R. W. (2017) *The SAGE Handbook of Qualitative Research in Psychology*. SAGE publications. 2 udgave.