

Masteroppgave i sosialfag

Universitetet i Stavanger

Institutt for sosialfag

**Er skolenes mobbedefinisjoner gode nok for å fange opp
alle sider ved mobbing mellom elever?**

Irene Husveg

Kandidatnr: 2316

Våren 2012

Universitetet i Stavanger

MASTERSTUDIUM I SOSIALFAG

MASTEROPPGAVE

SEMESTER: Våren 2012
(vår/høst – årstall)

FORFATTER: Irene Husveg

VEILEDER: Erik Paulsen

TITTEL PÅ MASTEROPPGAVE:

Norsk tittel: Er skolens mobbedefinisjoner gode nok for å fange opp alle sider ved mobbing mellom elever?

Engelsk tittel: Do the schools define bullying among pupils in a way that can catch all aspects of this problem?

EMNEORD/STIKKORD: Skolens mobbedefinisjoner, mobbing mellom elever

ANTALL SIDER: 106

ANTALL ORD: 39.256

STAVANGER ...17.04.12.....

Dato/år

.....

Kandidatens underskrift

(Dette skjemaet brukes som side 2 i masteroppgaven)

Merk: For oppgaver som skal båndlegges (etter vedtak fra dekan) skrives dette skjemaet ut med **rødt** papir.

SAMMENDRAG

Det presenteres med jevne mellomrom saker i media der det vises til at foresatte har hatt en opplevelse av ikke å nå frem overfor skoler når de har meldt fra om at et barn ikke har det bra på skolen, og det er mistanke om mobbing. Det har fått meg til å lure på om det kan være noe ved hvordan skoler definerer mobbing (uttrykt i handlingsplanene), som gjør at det kan synes som at skoler i enkeltsaker kan avvise at barn blir mobbet. Et viktig spørsmål i den forbindelse vil være hvem som skal avgjøre hva som er mobbing, og hvilke forhold som kan påvirke dette. Jeg har sett på om skolenes mobbedefinisjoner er gode nok for å fange opp alle sider ved mobbing mellom elever.

Å bli utsatt for mobbing er krenkende, skaper utrygghet og kan få alvorlige følger senere i livet, og derfor er det viktig å ta den som blir mobbet på alvor, ”enhver som føler seg utsatt for mobbing har krav på å bli hørt” (Regjeringens manifest mot mobbing 2011).

Jeg har sett på utvalgte skolers handlingsplaner mot mobbing for å finne ut noe om hvordan skolene definerer mobbing. Det vises til en del konkrete tegn på mobbing, slik som slag, spark, erting, utestengning etc. Det vises også til at det dreier seg om å bli utsatt for ”ondsinnnet atferd”, ”negative handlinger”, ”psykisk vondt” etc. Det som er et fellestrekk ved de skolenes mobbedefinisjonene jeg har sett på er at ingen sier noe om at disse begrepene kan ha et subjektivt innhold, og at en skal ta hensyn til den subjektive opplevelsen av hva som er vondt, negativt etc.

I regjeringens siste manifest mot mobbing fremheves det at det er viktig å understreke at opplevelsen av mobbing er subjektiv, og at definisjonsretten ligger hos den som føler seg utsatt for mobbing. Dette understrekes også i rundskriv til opplæringsloven kapittel 9a.

Opplæringslovens kap. 9a sier at alle elever i grunnskole og videregående skole har rett på et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring. Da blir det også viktig hva en legger i begrepene godt fysisk og psykososialt miljø.

Det foreligger en utredning som har blitt laget på oppdrag fra regjeringen (Welstad og Warp 2011), som også fremhever at det må legges vekt på elevenes egen opplevelse av det psykososiale miljøet.

Jeg har brukt noen enkeltsaker fra media som en innfallsvinkel for å se på fremstillingen av hva foreldre/ foresatte legger vekt på i slike saker. Enkeltsaker kan illustrere og konkret få

frem noe som kan oppleves som et problem. Jeg sier ikke at de enkeltsakene jeg har sett på er representative for situasjonen i skolen. (Jeg vet heller ikke om sakene viser et fullstendig bilde av den konkrete situasjonen.) Men jeg har brukt sakene for å se på om en ut fra disse kunne se mulige problemstillinger som også kunne finne støtte i annet materiale, blant annet teori og forskning, når det gjelder å si noe om hva som kan være problematisk i forbindelse med definering av mobbing.

Noe jeg har funnet er at maktforhold og kommunikasjon mellom partene synes å være en aktuell problemstilling når en skal si noe om skolens mobbedefinisjoner er gode nok for å fange opp alle sider ved mobbing.

Jeg har vist til at skolen ofte vil fremstå som den sterkeste part i forholdet mellom hjem – skole, noe som også kan gi skolen makt til å definere hva som ligger i mobbebegrepet.

Jeg har vist til at det kan være interessant å reflektere over hvorfor en har de mobbedefinisjoner en har. Skolens mobbedefinisjoner bygger som regel på hva mobbeforskere sier om mobbing – i så måte har mobbeforskere også definisjonsmakt – og forskning kan også føre til stadig ny innsikt.

En må heller ikke se bort fra medias definisjonsmakt Media kan ha makt i kraft av hvilke problemstillinger de tar opp og hvordan de vinkler ting.

Jeg har vist til at det må være viktig at skolen legger vekt på å ha en god kommunikasjon mellom partene for å få frem alle parter opplevelse av situasjonen. Jeg har også vist til forskning som viser at foreldre ofte kan være misfornøyd med kommunikasjonen med skolen (Westergård 2010).

Ut fra de forhold jeg har vist til må en kunne si at det kan være vanskelig å bli tatt på alvor når en mener noe annet enn det skolen mener.

Jeg vil si at ut fra det materialet jeg har sett på så fremstår ikke skolens mobbedefinisjoner som gode nok for å fange opp alle sider ved mobbing som skjer mellom elevene, om en ikke også tar med at en må ta hensyn til den andre parts subjektive opplevelse av situasjonen.

At en skal ta hensyn til den enkeltes subjektive opplevelser med hensyn til hva som er mobbing er også noe sentrale myndigheter legger vekt på. Hva sentrale myndigheter sier er viktig - til syvende og sist er det et spørsmål om skolene klarer å oppfylle opplæringslovens forpliktelser, som sier at elevene skal ha et godt fysisk og psykososialt miljø på skolen.

Det synes vanskelig å få til dette uten å legge vekt på hva den det gjelder selv sier.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag.....s.	3
Innholdsfortegnelse.....	5
1. Innledning.....	7
1.1. Bakgrunn for problemstillingen.....	7
1.2. Presentasjon av problemstillingen.....	9
1.3. Teoretisk perspektiv.....	10
1.4. Metode.....	12
1.5. Oppbygging av oppgaven.....	14
2. Teoridel.....	15
2.1. Mobbing.....	15
2.1.1. Dan Olweus.....	15
2.1.2. Regjeringens manifest mot mobbing.....	17
2.1.3. Utredning av opplæringslovens kapittel 9a og behovet for å opprette et permanent elevombud.....	18
2.1.4. Skjult mobbing.....	20
2.2. Makt og asymmetriske forhold.....	21
2.3. Diskurs.....	26
2.4. Symbolsk interaksjonisme.....	27
2.5. Sympatisk introspeksjon.....	29
2.6. Oppsummering av teoridelen.....	31
3. Metodedel.....	32
3.1. Kvalitativ tilnærming.....	32
3.1.1. Dokumentanalyse.....	34
3.1.1.1. Lovverket.....	36
3.1.1.2. Handlingsplaner og andre offentlige dokumenter.....	36
3.1.1.3. Avisartikler, fagartikler.....	37
3.1.1.4. Sammenfatning av dokumentene.....	38
3.2. Validitet.....	39
3.3. Reliabilitet.....	41
3.4. Overførbarhet.....	43
3.5. Etikk.....	44

4. Beskrivelse av dokumenter.....	45
4.1. Lovgrunnlaget for rett til et godt oppvekst- og læringsmiljø.....	45
4.1.1. FNs barnekonvensjon.....	45
4.1.2. Opplæringslova.....	46
4.1.3. Forskrifter.....	47
4.1.4. Foreldres klagerett.....	47
4.2. Regjeringens manifest mot mobbing.....	47
4.3. Handlingsplaner mot mobbing.....	49
4.3.1. Kleppe skule sin handlingsplan mot mobbing.....	50
4.3.2. Tu skule sin handlingsplan mot mobbing.....	51
4.3.3. Skulane på Nærbø sin handlingsplan mot mobbing.....	52
4.3.4. Varhaug skule sin handlingsplan mot mobbing.....	53
4.3.5. Oppsummering av hva handlingsplanene sier.....	54
5. Beskrivelse av enkeltsaker	55
5.1. Eksempel 1 - Barnet som problem.....	56
5.2. Eksempel 2 - Vært hjemme fra skolen i ni måneder.....	57
5.3. Eksempel 3 – Jenta som nesten forsvant.....	58
5.4. Eksempel 4 – Bekymringsmelding til barnevernet.....	60
5.5. Eksempel 5 – Mobbet i tre år.....	62
5.6. Eksempler presentert i fagtidsskrift.....	63
5.7. Dom i Høyesterett 01.02.12.....	66
5.8. Sammenfatning.....	67
6. Analyse og drøfting.....	69
6.1. Mobbebegrepet.....	70
6.2. Makt og asymmetri.....	81
6.3. Diskurs.....	85
6.4. Symbolsk interaksjonisme.....	87
6.5. Sympatisk introspeksjon.....	93
7. Oppsummering.....	95
Etterord	100
Litteraturliste.....	101
Vedlegg 1-3.....	104

1. INNLEDNING

Mobbing er et stort problem, ifølge Elevundersøkelsen 2010 mobbes 50.000 barn i Norge (Welstad og Warp, 2011). Hvorvidt dette tallet er riktig er ikke godt å si, men at mobbing er et stort problem i skolen må en nok kunne si. Utdanningsdirektoratet viser til at de nasjonale mobbetallene ikke har gått ned siden 2007, og at direktoratets mobbeundersøkelser viser at mobbetallene holder seg stabile, (Risa, 2012). Det er snakk om kartlegging av mobbing som skjer to til tre ganger i måneden eller mer.

Sentrale myndigheter har hatt et spesielt fokus på dette problemet siden regjeringen Bondevik fikk utarbeidet det første manifestet mot mobbing i 2002. Og siden har det fortløpende blitt utarbeidet nye manifest for stadig å ha dette problemet på dagsordenen.

Det sies i Regjeringens siste manifest mot mobbing (2011) at å bli utsatt for mobbing er krenkende, skaper utrygghet og kan få alvorlige følger senere i livet. Det er derfor viktig å ta den som blir mobbet på alvor, og at ”enhver som føler seg utsatt for mobbing har krav på å bli hørt.” Vi har også Opplæringslovens kapittel 9a, §9a-1 som sier at ”alle elever i grunnskolar og vidaregåande skolar har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring” (Opplæringsloven 1998).

1.1. Bakgrunnen for problemstillingen.

Det kommer jevnlig frem saker i media der foreldre gir uttrykk for at de ikke synes at skoler tar deres bekymring om mobbing alvorlig nok og gjør nok i forhold til mobbing.

Vi ser eksempler på saker fra media der det vises til at skoler i konkrete tilfeller ikke ser eller benekter at enkeltelever blir mobbet.

Jeg ønsker derfor å se nærmere på hva som kan være bakgrunnen for slike forhold.

Kan det være slik at partene har ulik forståelse av innholdet i mobbebegrepet?

At foreldre/foresatte opplever det som vanskelig å nå frem overfor skoler fordi partene har ulike oppfatninger av hva som er mobbing?

Er skolenes mobbedefinisjoner gode nok for å fange opp alle sider ved mobbing som kan foregå mellom elevene? Det er ikke vanskelig å være enige om at gjentakende synlig plaging og utestengning kan være mobbing, men når det blir snakk om ting som kan være mindre synlige er det muligens ikke like lett å være enige.

Tove Flack ved Universitetet i Stavanger, Senter for atferdsforskning, mener det kan være problematisk å få tak på og oppdage alle sider ved mobbing. Hun har forsket på det hun kaller skjult mobbing, og har utarbeidet en egen metodikk til hjelp i arbeidet med å oppdage mobbing som ikke er umiddelbart synlig (Flack 2010).

Videre finnes det også forskningsarbeider som viser til at kommunikasjon mellom hjem og skole kan by på utfordringer. Elsa Westergård ved Senter for atferdsforskning i Stavanger har skrevet doktorgrad med tittelen: "Parental disillusionment with school". Hennes forskningsarbeid er ikke knyttet til mobbing, men jeg tenker at hennes funn i forhold til samarbeid mellom hjem og skole også er aktuelt i mobbesaker.

Et godt forhold mellom partene må vel være viktig for å legge best mulig til rette for at en skal kunne oppdage og jobbe videre med alle sider ved mobbing.

Det er viktig at mobbing blir tatt på alvor, og at de som berøres av mobbing høres, sies det i Regjeringens manifest mot mobbing (2011), og da er det også viktig at skolen klarer å fange opp den mobbingen som skjer. Barn og ungdom skal ikke bli utsatt for en slik krenkelse som mobbing er. Barn og ungdom skal ikke oppleve å bli sett ned på og kanskje miste troen på seg selv. Stoltenberg sier i forordet til Manifest mot mobbing (2011) at "å bli utsatt for mobbing er krenkende, skaper utrygghet og kan få alvorlige følger senere i livet. Vi vet også at de som blir mobbet, har større sjanse til å havne på siden av samfunnet når de blir eldre." Mobbing gjør noe med den som blir mobbet. Andre mennesker påvirker oss og vår oppfatning av oss selv. Selvbildet dannes i et samspill med andre. Vår kontakt med andre påvirker oss på den måten at vi gjennom det får en oppfatning av oss selv, (Levin og Trost, 2005). "Den som alltid har vært vant til å bli frosset ut og mobbet, vil tolke selv vennlige møter slik, i det minste til forestilingsverdenen forandres og individet kan definere situasjonen på en ny måte" (Levin & Trost, 2005, s. 88).

De viser til at "Den stygge andungen" fra H.C. Andersens eventyr kan brukes som eksempel på hvordan selvbilde kan dannes og endres.

Endene i andedammen ser at den ene andungen er ulik dem selv. De betrakter andungen som stygg, og den blir ikke behandlet bra. Andungen flykter, og når han på sin veg møter noen som vil prøve å hjelpe han blir han mistroisk og redd. Han er ikke vant med at andre er vennlige mot han. Den store forandringen kommer når han treffer tre vakre svaner ved et vann. Han ser bilde av seg selv i vannet, og ser at han er en svane han og.

Da får han ett annet syn på seg selv, og forstår at han er like vakker. Han blir lykkelig over at han egentlig er en vakker svane, og flyr bort sammen med de andre svanene.

I virkeligheten – der det ikke finnes eventyr – slutter ikke alle historier lykkelig.

Derfor er det så viktig at en gjør det en kan med hensyn til å oppdage mobbing og gjør noe med det, for å forhindre at barn og unge utsettes for noe som virker ekskluderende og ødeleggende.

Elever har både rett og plikt til skolegang, da må det også være samfunnet sitt ansvar å gjøre sitt ytterste for at oppholdet på skolen ikke skader dem, sies det i en nylig avsagt dom i Høyesterett (Lovdata, 2012b).

Det burde være viktig at foreldre/foresatte føler seg hørt og tatt på alvor når de tar kontakt med skolen på bakgrunn av bekymring for barnet. Og at partene sammen kan jobbe med det som er bekymringen.

For å kunne gjøre noe med et problem må en se problemet. Og i forbindelse med mobbing må det da være viktig at en er opptatt av å avdekke alle sider ved mobbing for å kunne se problemet i de varianter det kan opptre i.

1.2. Presentasjon av problemstillingen

Jeg ønsker å se på mobbing i skolen med utgangspunkt i hvordan skolene definerer mobbing, uttrykt i skolenes handlingsplaner. Er skolenes mobbedefinisjoner gode nok for å fange opp alle sider ved mobbing mellom elever? For å belyse dette nærmere kan en også stille spørsmål videre: Hvem er det som avgjør hva som er mobbing i skolen om det er uenighet mellom partene med hensyn til dette?

Kan det være sider ved mobbing som det kan være vanskelig å fange opp?

For å prøve å finne ut noe om skolenes mobbedefinisjoner er dekkende for å fange opp alle sider ved mobbing vil jeg se på hva skolene vektlegger, og hva den andre parten trekker frem. Kan det være slik at partene kan være uenige om hva som er mobbing på grunn av at de har ulike oppfatninger av hva som ligger i dette begrepet? Med parter mener jeg eleven selv/foreldre/ foresatte som den ene part, og skolen som den andre part.

For å prøve å finne ut noe om hvordan skoler definerer mobbing vil jeg se på noen utvalgte skolers handlingsplaner mot mobbing og hvordan definisjon av mobbing kommer til uttrykk i disse.

For å finne ut noe om hva den andre part kan definere som mobbing vil jeg se på avisartikler som omhandler enkeltsaker der det fremstilles slik at foreldre/foresatte har hatt en opplevelse av at det har vært vanskelig å nå frem overfor skolen. Hva er det som trekkes frem i slike saker som det synes som at skolen har avvist?

Jeg har også funnet frem til eksempler som viser at det kan være vanskelig for begge parter å se at det kan dreie seg om mobbing.

Kommer det frem noe i enkeltsaker som gjør at en kan si at skoler i sine mobbedefinisjoner (slik de beskrives i handlingsplanene) ikke i tilstrekkelig grad tar hensyn til forhold som kanskje burde være tatt hensyn til når en skal si noe om hva som er mobbing?

Jeg mener ikke at enkeltsaker fra media er representative for tilstanden i norsk skole. Uansett hva slag motiver media har hatt for å presentere sakene, og hvor lite representative de evt. er for norsk skole, så tenker jeg at disse avisartiklene likevel kan brukes for å finne ut noe om de peker på forhold som kan tenkes å være problematiske når en skal definere mobbing.

Jeg bruker enkeltsaker fra media for å se på om noe av det som problematiseres i disse sakene i media kan forklares og finne støtte i annet materiale, blant annet i teori og forskning i forbindelse med definering av mobbing.

En kan tenke seg at skolen vil fremstå som den sterkeste part i forholdet mellom hjem – skole, og om det er slik kan den i kraft av det ha makt til å definere hva som ligger i mobbebegrepet. Skolenes mobbedefinisjoner bygger ofte på mobbeforskeres definisjon av mobbing, noen av handlingsplanene jeg viser til sier at de bygger på Olweus sin definisjon av mobbing.

I den senere tid har vi sett at forskere har lagt vekt på nye fokus i forbindelse med mobbing, for eksempel så bruker Tove Flack begrepet skjult mobbing, og viser til at mobbing kan ha en form som gjør den svært vanskelig å oppdage, (Flack 2010). Slike ting kan føre til diskusjoner om innholdet i mobbebegrepet, og hva en legger i begrepet kan endres over tid. Media kan også påvirke hvordan en tenker om mobbebegrepet, hva en legger i mobbing.

Jeg vil komme nærmere tilbake til disse tingene.

Kommunikasjonen mellom partene må vel også være viktig for at begge parter skal føle seg hørt og forstå hverandre? Kan forhold ved kommunikasjonen tenkes å ha noe å si for at en har de mobbedefinisjonene en har? Dette vil jeg komme nærmere tilbake til.

1.3. Teoretisk perspektiv

Hvordan mobbing defineres er viktig i forbindelse med avdekking av mobbing. Jeg vil i den forbindelse se på hvordan noen mobbeforskere definerer mobbing, og hva de sier om dette. Videre vil jeg bruke regjeringens siste manifest mot mobbing for å belyse hva sentrale myndigheter sier om mobbing, og hvordan mobbing defineres fra sentrale myndigheter. Jeg vil også se på utredningen av Opplæringslovens kapittel 9a og behovet for å opprette et permanent elevombud, som regjeringen har fått utarbeidet i forbindelse med elevenes rett til et godt psykososialt miljø på skolen, og hva denne utredningen sier om mobbedefinisjonen.

Videre vil jeg bruke makt-begrepet som et teoretisk perspektiv. For meg virker dette begrepet relevant i forhold til problemstillingen, da det synes å være noe ulike oppfatninger med hensyn til hva mobbing er, hva som tas med og legges vekt på i definisjonen av mobbing. Hvem har makt til å påvirke hva som defineres som mobbing, og hvem sin definisjon vinner frem? Det bør være viktig at all mobbing mellom elever fanges opp, og da må en også ha mobbedefinisjoner som legger best mulig til rette for det.

Forholdet skole - hjem kan ofte fremstå som et asymmetrisk forhold.

Om skolen hevder at noe ikke er mobbing, og den andre part mener at her foregår det mobbing, så kan det ut fra et makt- perspektiv tenkes å være problematisk å få gehør for det en mener.

Skolen har makt. Den har forskjellige typer makt. Den har makt i kraft av sin posisjon. Den har strukturell makt. Den har ofte også definisjonsmakt. Videre kan det oppleves slik at rektor og lærere har makt i kraft av sin rolle og funksjon. Det kan være flere maktaspekter som kan være med å bidra til at det kan være vanskelig for eleven/foreldre/foresatte å nå frem og oppleve seg hørt/ tatt på alvor når de kommer med sin bekymring om mobbing.

Dette vil jeg komme nærmere tilbake til. Jeg vil da også vise til den franske filosofen Michel Foucault. Han snakker bl.a. om den diskursen som gjelder til enhver tid og som bidrar til å forme vår oppfattelse av virkeligheten (Foucault, 1999). Og hvem er det som former vår virkelighetsoppfattelse? Det kan være de som har makt til å nå frem med sine definisjoner.

Jeg tenker at det er viktig å få en felles forståelse av den situasjonen som foreligger.

Det kan nok være slik at partene kan ha ulik oppfatning av en situasjon. Viser her til Westergård (2010) som sier: "When parents and teachers interact, they often have different perspectives and define the situation differently" (s. 73).

Denne felles forståelsen kan en kanskje håpe på å nærme seg ved å snakke med hverandre som likeverdige parter. I den forbindelse vil jeg bruke de teoretiske perspektivene symbolsk interaksjonisme og sympatisk introspeksjon.

Når en snakker om symbolsk interaksjonisme så tenker en at vi som mennesker har evnen til å ta hverandres roller, klarer å sette seg inn i hvordan andre mennesker tenker og føler, (Levin og Trost, 2005). Definisjon av situasjonen er et viktig begrep innen symbolsk interaksjonisme, (Levin og Trost, 2005). Med dette perspektivet tenker en seg en pågående prosess der en definerer og omdefinerer situasjonen hele tiden. ”Hvordan hver enkelt av oss i et gitt tilfelle definerer situasjonen, og at denne definisjonen blir bestemmende for vår atferd” (Levin og Trost, 2005, s. 12). De sier videre at vi må være klar over at den sosiale virkeligheten er subjektiv og kan oppfattes på mange måter.

”Det en person oppfatter er nesten alltid noe som han eller hun allerede har en forestilling om” (Levin og Trost, 2005, s. 14)

Det vil da være viktig å få tak i hvordan den andre parten forstår virkeligheten, for derigjennom å prøve å forstå hvorfor den andre forstår som han forstår.

”Når vi setter oss inn i andre menneskers situasjon, ser vi også deres oppfatning og bedømming av oss, noe som former og forandrer våre selv. Vi kikker på et vis på oss selv ved å se på andre. Da ser vi deres bilde av oss som i et speil” (Levin og Trost, 2005, s. 37).

Sympatisk introspeksjon handler om at ”en forsøker å sette seg inn i, forestille seg, den andres forestillinger, sette seg inn i den andres definisjon av situasjonen” (Levin og Trost, 2005).

Få tak i den andres forståelse. Dette kan også kalles empati sier de.

Jeg vil etter hvert komme tilbake til både makt, asymmetri og diskurs, symbolsk interaksjonisme og sympatisk introspeksjon som teoretiske utgangspunkt som kan brukes for å være med på å kaste lys over sider ved mobbing.

1.4. Metode

Når det gjelder fremgangsmåte for å belyse min problemstilling, så vil jeg bruke dokumentanalyse, som er en kvalitativ metode.

Det vil si at jeg vil se på og bruke allerede foreliggende materiale.

Dokumentanalyse handler om å systematisere kunnskaper og opplysninger fra skriftlige kilder. Få tak i, gå gjennom og sammenfatte dokumentene.

Studier av foreliggende dokumenter tar ikke sikte på å fremskaffe ny kunnskap, men ny erkjennelse kan komme frem når en setter sammen kunnskap fra flere kilder (Magnus og Bakketeig, 2000).

”Dokumentanalyse skiller seg fra data forskeren har samlet inn i felten, ved at dokumentene er skrevet for et annet formål enn det forskeren skal bruke dem til” (Thagaard, 2009, s. 62) Thagaard viser til at det kan argumenteres for at betegnelsen dokument kan brukes om alle slags skriftlige kilder som er tilgjengelige for forskerens analyse. Det kan være skrifter av privat karakter, og viser til dagbøker og brev som eksempel, eller offentlige skrifter som for eksempel stortingsmeldinger og årsrapporter (Thagaard, 2009).

Hun sier videre at det skilles mellom publiserte dokumenter som er tilgjengelig for alle, og lukkede dokumenter som krever spesiell adgang for å få tilgang til.

Drøfting av dokumentanalyse som metode vil jeg komme nærmere tilbake til i metodedelen av oppgaven min, (kap. 3). Jeg vil i min tilnærming bare bruke publiserte dokumenter som er tilgjengelig for alle. Materialet ligger der, hvem som helst kan hente det frem.

Jeg vil begynne med å se lovverket. Deretter på enkeltskolers handlingsplaner mot mobbing. Jeg vil se på skolers handlingsplaner for å få frem hva skoler synes å vektlegge når de definerer mobbing.

Skolenes handlingsplaner inneholder definisjoner av mobbing, og de kan også si noe om hvordan mobbingen skal oppdages og bekjempes. Ved også å se på hva de evt. sier om hvordan mobbing skal oppdages og bekjempes tenker jeg at en kan få en ytterligere forståelse av hvordan skolene ser på mobbing og hva skolene vektlegger.

Videre vil jeg bruke avisartikler for å prøve å finne ut noe om elevens /foreldre/ foresattes fokus. Jeg har vist til at det jevnlig kommer frem saker i media der det synes å være uenighet om at det foregår mobbing, og der foreldre/foresatte synes å være misfornøyd med skolers håndtering av bekymringer om mobbing. Det er snakk om foreldre som har stått frem i media for å fortelle sin historie fordi de opplever at barnet ikke har det greit på skolen. Jeg har funnet frem til noen avisartikler vedrørende enkeltsaker som er offentliggjort de siste årene. Enkeltsakene brukes som utgangspunkt for å se på om det kan være sider eller ”noe” ved mobbing som ikke sees eller vektlegges av begge parter.

Jeg sier ikke at de enkeltsakene jeg bruker er representative for situasjonen i skolen. Enkeltsakene som presenteres fra aviser er journalisters presentasjon av saker, uten at jeg vet noe om motiver og bakgrunn for dette. Men jeg bruker noen saker fra media for å se på om det kommer frem problemstillinger som kan vise seg å være relevante problemstillinger i forbindelse med definering av mobbing, om det kommer frem noe som kan finne støtte i annet materiale, blant annet teori og forskning.

Jeg vil bruke enkeltsaker for å illustrere mulig problem.

Jeg vil komme nærmere tilbake til vurderinger i forbindelse med metodebruk i kap. 3.

1.5. Oppbygging av oppgaven

For å oppsummere så har jeg som utgangspunkt for oppgaven at jeg vil prøve å finne ut om skolens mobbedefinisjoner er gode nok for å fange opp alle sider ved mobbing mellom elever.

Som teoretisk grunnlag vil jeg se på beskrivelser av mobbing fra mobbeforskere samt noen offentlige dokumenter som også vurderer mobbedefinisjonen.

Videre vil jeg se på om makt og asymmetri og diskurs kan ha noen betydning i forbindelse med at en har de mobbedefinisjoner en har. Og kan kommunikasjonene mellom partene ha noe å si for hva en ser? For å si noe om det vil jeg i den forbindelse bruke symbolsk interaksjonisme og sympatisk introspeksjon som teoretiske perspektiv.

Som metode bruker jeg som sagt dokumentanalyse. Jeg vil se på lovverket og enkeltskolers handlingsplaner mot mobbing. Vi har et lovverk (Opplæringsloven og kapittel 9a) som skal ivareta elevenes rett til et godt psykososialt miljø. Dette understreker at arbeidet mot mobbing er både viktig og forpliktende. Jeg viser også til noen enkeltsaker fra media. Kan en finne ut noe om mobbedefinisjonen ved å se på enkeltsaker fra media? Jeg har påpekt at avisartikler har sine svakheter. Men kanskje det kan komme frem noe i slike dokumenter som kan kaste lys over problemstillingen?

Jeg vil i kap. 6 analysere og drøfte problemstillingen i lys av de dokumentene jeg har funnet frem til, og se på dem i forhold til de teoretiske betraktninger jeg har nevnt, før jeg til slutt foretar en oppsummering.

2. TEORIDEL

Vi kan kanskje si at når vi har en teori så har vi en antakelse om hvordan ting henger sammen.

Vi søker etter et perspektiv, et utgangspunkt for å prøve å forstå noe.

For å belyse min problemstilling vil jeg begynne med å se på hvordan mobbing defineres.

Problemstillingen min er om skolenes mobbedefinisjoner er gode nok for å fange opp alle sider ved mobbing mellom elever.

Deretter vil jeg si noe om makt, asymmetri og diskurs, som jeg tror kan knyttes til og gi noen forklaringer på hvorfor en har de mobbedefinisjoner en har.

Jeg vil bruke symbolsk interaksjonisme, og også sympatisk introspeksjon, som har mange likhetstrekk, som perspektiver for å belyse viktigheten av å ha en felles forståelse av situasjonen. Å få en felles forståelse av situasjonen må vel være viktig, slik at partene kan jobbe sammen i kampen mot mobbing.

2.1. Mobbing

Jeg vil nå se nærmere på begrepet mobbing. Hva er egentlig mobbing? Hvordan en definerer mobbing må vel være viktig med tanke på hvordan en jobber mot å avdekke og få bukt med dette problemet? Jeg vil se på hva noen mobbeforskere sier at mobbing er.

Først vil jeg vise til Dan Olweus sin definisjon. Jeg velger å se på hans definisjon fordi noen av handlingsplanene fra de skolene jeg vil presentere nærmere, sier at de støtter seg på hans definisjon av mobbing. Videre vil jeg se på hva Regjeringens manifest mot mobbing (2011) og Utredningen om opplæringslovens kapittel 9a (Welstad og Warp, 2011) sier om mobbedefinisjonen. Deretter vil jeg vise til Tove Flack , og hva hun sier om mobbing.

2.1.1. Dan Olweus

I noen av handlingsplanene mot mobbing som jeg viser til sies det at de bygger sin mobbedefinisjon på Olweus sin definisjon. Olweus har forsket på mobbing i mange år. Mange skoler har tatt utgangspunkt i hans mobbedefinisjon når de har utformet handlingsplaner mot mobbing. Han har også laget et antimobbeprogram som blir mye brukt i skolen, uten at jeg skal komme nærmere inn på det.

Han har følgende definisjon på mobbing:

En person er mobbet eller plaget når han eller hun, gjentatte ganger, og over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger fra en eller flere andre personer.... Det er en negativ handling når noen med hensikt påfører, eller prøver å påføre, en annen person skade eller ubehag (Olweus, 1992, s. 17).

Og føyer til at de negative handlingene må utføres gjentatte ganger og over en viss tid.
Han sier også:

Det bør understrekes at vi ikke kaller det mobbing når to fysisk eller psykisk omtrent like sterke personer er i konflikt, krangler eller slåss (s. 18).

Videre må det:

være en viss ubalanse i styrkeforholdet. det er hensiktsmessig å skille mellom direkte mobbing – med forholdsvis åpne angrep på offeret – og indirekte mobbing i form av sosial isolering og utestenging fra gruppen (Olweus, 1992, s. 18).

Jeg vil utdype nærmere noen av de forskjellige sider ved mobbing som han nevner.

Han nevner følgende:

a) Å bli utsatt for negative handlinger over tid, fra en eller flere personer.

Olweus sier at det er en negativ handling når noen med hensikt påfører eller prøver å påføre en annen person skade eller ubehag. Slike handlinger kan utføres både med ord – som trusler, stygge ord og hån – eller med fysiske handlinger. Da med slag, spark, klyping, holde fast etc. Foruten ord og fysiske handlinger nevner han også negative handlinger uten ord eller fysisk kontakt. Dette kan være å lage grimaser etc., unnvike den andre, prøve å såre og irritere.

Han sier at de negative handlingene må være handlinger som gjentar seg over tid, da enkeltstående episoder ikke vanligvis betraktes som mobbing. Om det oppstår uoverensstemmelser mellom to eller flere personer på bakgrunn av konkrete episoder, så kaller han ikke dette for mobbing.

Videre presiserer han at mobbing kan utføres av både en og av flere, og være rettet mot en enkeltperson eller mot en gruppe, men det vanligste er at det er enkeltpersoner som blir mobbet.

b) Med hensikt påføre, eller prøve å påføre, en annen person skade eller ubehag.

Skaden eller ubehaget må være påført eller prøvd påført med hensikt.

Den som mobber må altså ha hatt en intensjon om å skade eller påføre ubehag.

c) Ubalanse i styrkeforholdet.

Han sier at for at en skal kunne snakke om mobbing så må det være en viss ubalanse i styrkeforholdet. Den som mobbes er ofte litt hjelpeløs overfor den eller de som plager, og har vanligvis ikke så lett for å forsvare seg sier han.

d) Åpne angrep og indirekte mobbing

Det kan være snakk om både åpen, synlig mobbing med direkte angrep på offeret og indirekte mobbing.

Han definerer indirekte mobbing som sosial isolering og utestenging fra gruppen. (Olweus, 1992).

2.1.2. Regjeringens manifest mot mobbing.

Jeg vil ta med dette manifestet her fordi jeg vil vise til hva Regjeringens manifest mot mobbing (2011) sier om hva mobbing er. Dette er viktige signaler til skolen fra sentrale myndigheter - Manifestet er sendt til alle landets kommuner for underskriving.

(Jeg vil også bruke dokumentet i kap. 4 for å vise til at det er et viktig dokument som skal være til hjelp i arbeidet mot mobbing).

Alle barn og unge har rett til et oppvekst- og læringsmiljø uten mobbing, det er forankret i opplæringsloven. Regjeringen har siden arbeidet med det første manifestet startet i 2002 vært aktivt med i kampen mot mobbing. Regjeringen og sentrale nasjonale parter har gått sammen og forpliktet seg til å bidra til å øke oppmerksomheten rundt mobbe-problematikken og være med i arbeidet for å forhindre mobbing.

Stoltenberg sier i det siste manifestet, for perioden 2011-2014, at voksne har et ansvar for å forhindre mobbing, og dette ansvaret må tas på alvor.

Det sies i manifestet at for å bekjempe mobbing er det viktig at en har en felles forståelse av hva mobbing er.

Hva er mobbing spør en i manifestet, og svarer slik:

Med mobbing mener vi gjentatt negativ eller ”ondsinnnet atferd fra en eller flere rettet mot noen som har vanskelig for å forsvare seg. Systematisk utestengning eller gjentatt erting på en ubehagelig måte er også mobbing.

Videre sier manifestet at en på den bakgrunn kan si at mobbing har tre viktige kjennetegn:

- trakasseringen er ondsinnnet og rammende
- den pågår over tid
- det er ubalanse i styrkeforholdet, både fysisk og psykisk

og videre:

Det er viktig å understreke at opplevelsen av mobbing er subjektiv. Definisjonsretten ligger hos den som føler seg utsatt for mobbing. (Regjeringens manifest mot mobbing 2011).

Stoltenberg sier også at en må ta den som blir mobbet på alvor. Det må iverksettes tiltak som gjør at alle har et godt og inkluderende oppvekstmiljø. ”Enhver som føler seg utsatt for mobbing har krav på å bli hørt.”

Vi ser at det legges vekt på *den subjektive opplevelsen*, og det presiseres at den som føler seg utsatt for mobbing skal bli hørt.

Når noen sier at de blir mobbet, så skal dette bli tatt alvorlig.

2.1.3. Utredning av opplæringslovens kapittel 9a og behovet for å opprette et permanent elevombud.

Utredningen er foretatt av Universitetet i Oslo på oppdrag fra Regjeringen via Kunnskapsdepartementet. I det forrige manifest mot mobbing, regjeringens manifest mot mobbing 2009 – 2010, sies det at partene vil arbeide for å forbedre kunnskapsgrunnlaget om mobbing – blant annet gjennom forskning. Som et av tiltakene ble det foreslått videre utredninger, og nå foreligger denne utredningen som ett av disse tiltakene.

Utredningen har tittelen ”Realisering av elevenes rett til et godt psykososialt miljø i skolen og et elevombuds rolle” (Welstad og Warp, 2011).

I utredningen gjøres det en del vurderinger knyttet til det å ha et godt psykososialt skolemiljø, og i det ligger det også et miljø uten mobbing.

Det sies i utredningen at mobbedefinisjonen vies stor oppmerksomhet i erstatningssaker over tapt skolegang som følge av mobbing, når slike saker fremmes for domstolene.

”Domstolene er opptatt av hvilke tilfeller av ord og handlinger som ligger innenfor eller utenfor definisjonen av mobbing” (Welstad og Warp, 2011, s. 38).

De sier at det ofte vises til Dan Olweus sin definisjon av mobbing.

(Det kan synes som at utrederne vurderer Olweus sin mobbedefinisjon til ikke er være vid nok). De sier videre, i forbindelse med behandling i domstolene: ”det skilles mellom de ulike episoder, og disse holdes opp i mot mobbebegrepet. Etter vårt skjønn må det reises spørsmål om det i større grad burde legges vekt på en helhetsvurdering av alle tilfeller”(2011, s. 39).

Utredningen sier at det som må være utslagsgivende for om det psykososiale miljøet er tilstrekkelig, er det den enkelte elev opplever som krenkende ord eller handlinger.

Welstad og Warp sier at de oppfatter mobbefokuset for ensidig.

De viser til at Opplæringsloven §9a sier at elevene skal ha et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring. ”Etter vårt skjønn er det likevel vanskelig å forstå hva som er rettighetens innhold. Hva er det egentlig Oppl. §9a- 1 gir elevene rett til? En rett til et godt psykososialt miljø gir svært lite informasjon om hva dette nærmere innebærer” (s. 47).

For å avgjøre om eleven har et godt psykososialt miljø og opplever trygghet og sosial tilhørighet (jfr. Opplæringsloven §9a – 3) må en nesten ta hensyn til elevens egen opplevelse. Videre sier de at det må være viktig ”å løfte frem at elevenes rett til et godt psykososialt miljø beror på elevenes egenopplevelse og følelse med sin skolesituasjon, og at lærernes arbeid nødvendigvis må innebære en slik orientering mot elevenes følelser” (Welstad og Warp, s.62). De foreslår at dette med elevenes egenopplevelse av situasjonen må komme klarere frem i Opplæringsloven, og at det i forarbeidene til en ny §9a – 1 kan ”redgjøres nærmere for vektlegging av elevenes egenopplevelser som utgangspunkt for å vurdere om retten til et godt psykososialt miljø er ivaretatt” (Welstad og Warp, s. 64).

De gjentar videre at ”elevens rett til et godt psykososialt miljø innebærer å vektlegge og fange inn elevenes egenopplevelse av sin skolesituasjon, og at rettsanvendelsen i skolen derfor nødvendigvis må ta opp i seg et slikt følelseelement” (Welstad og Warp, 2011 s. 64).

”Følelser er en helt sentral del av menneskers væren. Følelsene utgjør en grunnleggende og viktig del av vår erfarings og fornuftsmessige (kognitive) vurderinger, og er på ingen måte en irrasjonell bevegelse” (Nussbaum 2008 i Westad og Warp, 2011, s. 103).

Hvem skal si om opplevelsene på skolen er gode om det ikke er elevene selv?

”Det bør også i større grad rettes fokus mot at arbeid med det psykososiale miljøet, her under trivselsfremmende tiltak, i stor grad er arbeid på det følelsemessige plan” (Welstad og Warp, 2011, s. 116).

Som vi ser legger utredningen stor vekt på det følelsemessige aspektet, den subjektive opplevelsen. Det er også i tråd med det som sies i Regjeringens manifest mot mobbing (2011) om at opplevelsen av mobbing er subjektiv, og at definisjonsretten ligger hos den som føler seg utsatt for mobbing.

2.1.4. Skjult mobbing

Tove Flack ved Senter for atferdsforskning, Universitetet i Stavanger, har forsket på om det kan være mobbing som er vanskelig å avdekke. Hun viser til at ikke all mobbing er like synlig. Hun viser til at det finnes former for mobbing som er annerledes enn det en vanligvis forbinder med mobbing. Kan en avvise noe som mobbing fordi det ikke ”passer inn” i den tradisjonelle forestillingen om mobbing?

Hun sier at en må vite hva en skal se etter for å avdekke denne mobbingen (Flack 2010).

Om det finnes mobbing som er vanskelig å avdekke kan vel dette også være med på å underbygge viktigheten av å høre på hva eleven selv sier?

For å forebygge mobbing er det viktig at lærerne ser de synlige og usynlige trådene som spinnes mellom elevene sier Tove Flack i intervju med Stavanger Aftenblad (Bjørnå 2008b).

Hun har utarbeidet et analytisk verktøy – INNBLIKK – for å forebygge og avdekke skjult mobbing.

Hun sier i innledningen til boken som beskriver verktøyet:

For å kunne lede barn og unge inn i positivt samspill, trenger voksne innblikk i den kommunikasjonen som foregår mellom barn og unge. Når en elev utsettes for skjult mobbing er det en særlig stor utfordring å få tak i samspillet fordi aggresjonen som utøves ofte har et lite dramatisk uttrykk. (Flack, 2010, s. 6)

Videre sier hun at fysisk vold er synlig, og bruk av stygge ord kan høres,

men når noen plager medelever indirekte, er aggresjonen fordekt. Indirekte mobbing består av mange ulike teknikker som varierer, men som har det til felles at de ikke har et tydelig aggressivt uttrykk slik som slag, spark og stygge bemerkninger (Flack, 2010, s. 6).

Skjult mobbing kan være indirekte. Det kan være snakk om baksnakking, ryktespredning, handlinger som indirekte krenker en annen. Det kan også være blikk, kommentarer, kroppsspråk, folk som går bort når en nærmer seg, ingen snakker til deg, ingen som svarer når en kommer med en kommentar, å ikke få positive henvendelser (Flack, 2011).

Hun sier at skjult mobbing er minst like alvorlig som åpne mobbformer og gir ofte store psykiske skadevirkninger for offeret når plagingen foregår over tid (Flack, 2010)

Det finnes alt for mange barn og unge som blir plaget på skjulte måter i årevis, uten at de voksne ser det eller griper fatt i mobbingen på en god måte. Det er en stor fare for å bagatellisere det som skjer og å misforstå situasjonen. Skjult mobbing har et uttrykk som ofte virker udramatisk og ufarlig for utenforstående og derfor tror voksne gjerne at vanskene ligger hos offeret. ”Hun er jo så stille og forsagt”, eller han har jo en veldig spesiell væremåte” (Flack, 2010, s. 5)

Tove Flack har med et fokus på det som ikke kan defineres, det som ikke syns, i arbeidet med å avdekke mobbing. Foruten de håndgripelige og synlige tegnene på mobbing kan der foregå en skjult negativ kommunikasjon mellom barn og unge som den voksne ikke ser. Denne er det også viktig å få tak på og tatt på alvor. Flack sier at forskning viser at det er mye større sannsynlighet for at voksne griper inn og stopper det som skjer når det er snakk og fysisk eller verbal mobbing. Sannsynligheten er ikke så stor for at noen griper inn når det er snakk om plaging som foregår på mer indirekte måter (Flack, 2010). ”Den store utfordringen er å få tak i hva som faktisk skjer mellom de elevene det gjelder” (Flack, 2010, s. 8).

Hun viser også til rundskriv til opplæringsloven kapittel 9a (Utdanningsdirektoratet, 2010). Hun viser til at det i rundskrivet understrekes at skolen ikke kan avvise det når en elev påstår at det psykososiale miljø ikke er godt. Når en elev sier han opplever krenkelsers, mobbing, trakassering etc. er skolen pålagt en undersøkelses- og handlingsplikt. (Flack, 2010).

Det er viktig at mobbing oppdages og gjøres noe med. Når voksne ikke griper inn i forhold til mobbing kan barn begynne å tro at det er deres egen skyld at de mobbes, og det kan også være flaut å innrømme det. Da er det viktig at det er en trygg og tillitsfull relasjon mellom voksne og barn både i skole og hjem for at en skal ha et best mulig grunnlag for å få informasjon om vanskelige ting som skjer mellom elevene, (Vaaland s. 132 i Haabeth, 2008).

2.2. Makt og asymmetri.

Jeg vil videre se på makt som en faktor i møte mellom mennesker og hva som ses på som sannheter, i betydningen å få aksept for sine synspunkter og opplevelser, sin virkelighetsoppfattelse.

Forholdet mellom skole og hjem vil ofte fremstå som et asymmetrisk forhold. Det er ikke uten videre et likeverdig forhold. ”It is certainly true that the relationship between parents and teachers often is asymmetric regarding power, competence and experience” (Westergård, 2010, s. 54).

Asymmetrien kan være både mellom foreldre / foresatte og skolen, men barnet er i en spesielt sårbar stilling i forhold til skolen.

Barn og unge har ikke samme perspektiver og forutsetninger som voksne til å hevde sin rett, og det stiller skjærpede krav til den voksne med hensyn til å være barnas talsperson. Barn og unge kan uttrykke hva de tror er ønskelig, og ikke sin egen oppriktige opplevelse av situasjonen sin. Det er en skjevhet i styrkeforholdet, og denne skjevheten blir større i situasjoner hvor elevene er utsatt for mentale påkjenninger som følge av ubehagelige episoder fremheves det (Welstad og Warp, 2011).

I utredningen til Welstad og Warp (2011) er det også vurdert om det er behov for et elevombud for å bidra til å ivareta elever og foreldres interesser. Dette på bakgrunn av at styrkeforholdet mellom elev /foreldre / foresatte og skolen oppleves som skjevt.

Det sies i rapporten at ”mange foresatte føler maktesløshet i saker som dreier seg om sine barns psykososiale miljø...mange foreldre opplever at de ikke når frem i saker som dreier seg om sine barns psykososiale miljø” (Welstad og Warp, 2011 s. 128).

Kunnskapsdepartementet sendte den 14.07.11 ut en pressemelding. Departementet viser til den ovenfornevnte utredningen. Kristin Halvorsen sier følgende:

”Bekymringsmeldinger og kartlegginger viser at elever og foreldre kan oppleve å ikke nå fram overfor skolen eller kommunen i mobbesaker. Derfor har regjeringen besluttet å styrke Barneombudet med flere stillinger slik at dette uavhengige ombudet kan utvide sitt arbeid med bistand til elever og foreldre i alvorlige mobbesaker” (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Welstad og Warps (2011) utredning viser at det er behov for å styrke støtten og veiledningen til elever og foreldre. Barneombudet får derfor mer ressurser for å kunne styrke arbeidet knyttet til elevenes psykososiale miljø. Det skal bidra til veiledning overfor elever og foresatte. Ombudet vil få styrket sin pådriverrolle for skolenes arbeid for gode og inkluderende læringsmiljø sier Halvorsen i pressemeldingen.

Bedre veiledning kan bidra til å utjevne styrkeforholdet overfor skole og kommune, og bidra til at barnets / ungdommens stemme i større grad blir hørt.

Det finnes forskningsarbeider som viser til at kommunikasjonen mellom hjem og skole kan by på utfordringer. Elsa Westergård ved Senter for atferdsforskning i Stavanger har skrevet doktorgrad med tittelen: "Parental disillusionment with school". Hun har i en av sine undersøkelser funnet at 10 prosent av foreldrene opplever seg desillusjonert i forhold til barnets skole. Det er viktig at en har en åpen toveis kommunikasjon mellom hjem og skole, basert på tillit, respekt og en vennlig atmosfære sier hun (Westergård, 2010). Dette er noe som kan bidra til at en får en god kommunikasjon mellom lærere og foreldre.

Hun har ikke hatt mobbing som utgangspunkt når hun har skrevet sin avhandling, men forholdet mellom partene må vel være viktig uansett hva saken dreier seg om?

En må legge vekt på å få til et godt forhold mellom partene.

Hun sier at å få til dette er vanskeligst når det trengst mest, når det har oppstått problemer for barnet, enten det nå er i sosiale relasjoner eller når det er snakk om andre problemer i skolesammenheng (Westergård, 2010, s. 3 paper III).

Som utredningen til Welstad og Warp (2011) viser til, så påpeker også Westergård at forholdet mellom partene er et asymmetrisk forhold. Det er ikke et likeverdig forhold.

Hun viser til Bourdieus maktbegreper, og sier skolen har institusjonell makt i kraft av å være en samfunnsinstitusjon.

Og skolen sitter med profesjonelle kunnskaper som foreldrene kanskje ikke har. Det ligger en symbolsk makt i den profesjonelles posisjon sier hun videre. En makt til å konstruere virkeligheten. "This power and legitimacy is given to the teacher as an employee in a public institution" (Westergård 2010 s. 24).

Hun sier videre at skolen og lærerne har makt til å "define their role by virtue of their expertise and their role in society" (s. 24). Makten og autoriteten til lærerne kan bli truet når foreldrene vil ha mer innflytelse i skolen. Selv om foreldrene har rett til å delta, kan lærere føle at de mister "their autonomy and power. This can lead them to adopt defensive actions" (Bourdieu 1986 i Westergård, 2010, s. 24).

Hun sier at når partene føler seg usikre på hverandre så vil det gå med mye energi på å posisjonere seg i forhold til hverandre.

Hun sier videre at partene også har kommunikasjonsmakt.

Når partene samarbeider og har gjensidig tillit til hverandre og prøver å ta den annens perspektiv, prøve å forstå og sette seg inn i hvordan den andre har det, da får vi en god kommunikasjon, da bruker en kommunikasjonsmakten sin til å få til en god måte å kommunisere på.

”It seems clear that it is how teachers handle their symbolic, institutional and communicative power that is of importance for the level of partnership” (Westergård, 2010, s. 26).

Westergård har undersøkt hvilke forhold som bidrar til en effektiv kommunikasjon. Hun viser til at det i hennes undersøkelse har kommet frem noen faktorer som bidrar til en god kommunikasjon.

- Foreldre og lærere har en åpen toveis kommunikasjon basert på tillit, respekt og en vennlig atmosfære.

Når en tar et felles ansvar for barnet og prøver å komme hverandre i møte for å hjelpe barnet. Læreren må også være sensitiv overfor familiene, og prøve å ta deres perspektiv.

Hun har også undersøkt hvilke faktorer som kan være barrierer / hindringer for et godt samarbeid. Undersøkelsen hennes avdekket følgende forhold:

- Foreldrene hadde forventninger til lærerne som lærerne ikke kunne innfri.
- Noen lærere følte seg stresset og overarbeidet.
- En av partene følte seg defensiv eller angrepet.
- Ingen av partene kunne se den andres point of view.
- - Noen lærere manglet motivasjon eller strategier for å samarbeide med foreldre, (Westergård 2010, s. 79).

”Teachers ability to meet the expectations of vulnerable or assertive parents is seen as an important factor when establishing a good relation with parents” (Westergård, 2010, s. 79).

Hun sier videre at når den åpne to-veis kommunikasjonen mangler er det vanskelig for partene å ta den andres perspektiv.

Hun viser videre til det hun betegner som et interessant og uventet funn:

”teachers initiated the contact where collaboration was seen as effective, and the parents initiated the contacts where the relationship were strained at the beginning” (Westergård, 2010, s. 81).

Videre: ..”we note that the teacher became defensive when parents initiated the contact...perhaps due to teachers feeling their professional competence was being threatened” (s. 82).

“School leaders must be aware of their responsibilities in providing a positive climate in which parents and teachers expect to collaborate” (Westergård, 2010, s. 85).

Som både utredningen påpeker og Westergårds forskning viser, så er forholdet mellom partene i skolen, dvs. elev/ foreldre / foresatte på den ene siden og skolen på den andre siden ikke et likeverdig forhold.

Skolen er en institusjon som har strukturell makt, den har makt i kraft av å være en del av et større system, den har makt i kraft av sin posisjon.

Ut fra dette kan skolen også ha større muligheter for å få gjennomslag for sin virkelighetsoppfatning.

Den franske filosofen Michel Foucault har hatt stor innflytelse på nyere maktdiskusjoner. Makt har mange uttrykk, både synlige og usynlige.

Man har i voksende grad interessert seg for maktformer som ikke benytter seg av verken tvang eller vold, legal makt eller ”strukturens stumme tvang”. ”Det er her tale om magtformer, som ikke minst viser sig på mikro-niveauet i konkrete møder mellom personer” (Jarvinen og Mortensen, 2005, s. 10). Det typiske ved denne type makt er at den som regel ikke oppfattes av de berørte parter som utøvelse av makt sier de videre.

Dette kan være spesielt aktuelt i møte mellom lærer og foreldre. Den profesjonelle part fremstår som den som vet best. Lærerne har sin profesjonsutdanning og kan fremstå som besittere av stor viten.

Foucault legger vekt på hvordan makten kommer til uttrykk.

Alverson og Skjøldberg (2008) sier følgende om Foucault: ”Makten utgør for honnom inte något slags abstrakt egenskap som kan isoleras och studeras i sig. Den saknar essens och låter sig inte metas, utan existerar endast i relationer och når den uttrycks i handling’ (s. 370).

Videre sier de: ”Maktrelasjoner kan best forstås utifrån de tekniker och former som de uttrycks i. Det er utövande av makt som er det centrala, de praktiker, tekniker och procedurer som ger effekt åt makten” (s. 371).

De viser videre til at Foucault ikke definerer makt, men viser til *makt som noe som utøves* i forskjellige former.

De sier videre at ulike kunnskapsformer er i maktens tjeneste og fungerer disiplinerende.

”Kunnskap ligger til grunn før maktutövande medan maktutövande också producerar kunskap” (Alverson og Skjøldberg, 2008, s. 374).

Foucaults maktbegrep kan ses i sammenheng med viten; *sannheten defineres av de som har makten*.

Som Westergård (2010) også har vist til, så vil skolen, når den møter enkeltmennesker fremstår som den part som har mest makt. Det vil nok antas at skolen med sine profesjonelle kunnskaper kan se og forstå de problemer som oppstår på forskjellige områder, også mobbing. Foucault prøver å vise at kunnskap ikke er en verdinøytral beskrivelse av virkeligheten, men en strategi som konstituerer og understøtter maktrelasjoner (Lyngeng 2009). Videre sier han at forholdet mellom makt og kunnskap er tosidig. For ikke bare forutsetter utøvelsen av makt ulike former for kunnskap, enhver kunnskapsdannelse forutsetter også maktstrategier.

Overført til skolen og mobbing kan en ut fra et slikt perspektiv si at skolen er en kunnskapsinstitusjon som i kraft av det kan fremstå som den parten som har definisjonsmakt med hensyn til mobbebegrepet.

En må se på hvordan makten ”arbeider”, hvordan den fungerer og kommer til uttrykk i sosiale relasjoner. Hvem som definerer hva som er sannhet, og mulige forklaringer på det.

2.3. Diskurs

Makt og diskurs kan ses i sammenheng. Vi kan snakke om diskursiv makt. Diskurs-begrepet ble utviklet av Foucault. Det handler om hva som er *den rådende virkelighetsoppfatningen*. Og om hvordan definisjonen av virkeligheten oppstår. Hvem har makt til å definere hvordan virkeligheten er? Hvem har makt til å definere hva som er sannhet? Når en har en forståelse av virkeligheten som deles av mange kan vi si at vi har en diskurs. Utgangspunktet er at diskursen er sosialt konstruert. Det er den diskursen som gjelder til en hver tid som former vår virkelighetsoppfattelse.

”For Foucault er det imidlertid sentralt å fastslå at det ikke er vitenskapen som avdekker og forklarer et allerede eksisterende og gitt materiale på den måten at den objektive virkeligheten...så å si kommer til oss og konstituerer vitenskapen selv”

(Hillestad, 2006, s. 184). Han sier videre at det finnes ingen virkelighet å avdekke, virkeligheten avdekkes ikke, den konstrueres.

Diskurser er de rådende måter å tenke på og forstå virkeligheten på. Det kan være tenkemåter og oppfatninger som etter hvert blir tatt for gitt, uten at en kanskje reflekterer noe nærmere over dette.

Den diskursive makten kan ses som en prosess – en prosess der en etter hvert får en felles forståelse av en situasjon, som så igjen kan utsettes for påvirkninger og endres.

Foucault sier:

Jeg antar at diskursproduksjonen i ethvert samfunn på en og samme tid blir kontrollert, sortert, organisert og fordelt ved hjelp av en mengde prosedyrer som har som funksjon å avverge dens krefter og farer, beherske dens karakter av å være en tilfeldig begivenhet og omgå dens tunge og skremmende materialitet (Foucault, 1999, s. 9).

Schanning sier i etterord til Foucaults "Diskursens orden" at "Språk og samfunn, diskurs og praksis, kan ikke løsrives fra hverandre. Å føre en diskurs er å utøve en praksis, som i sin tur er sammenvevd med andre praksiser" (Foucault, 1999, s. 61).

Videre sier han at diskursen er underlagt en "orden" som settes i system og som temmes, ritualiseres, disiplineres og kontrolleres. "Man kan godt hevde at dette gjøres av politikk, økonomi, tradisjon og sedvane, politi og rettsvesen. Men man må ikke glemme at alle disse størrelser opprettholdes av diskurser. Hvis det finnes et samfunnssystem, så finnes det også et diskurssystem, en ordnet diskurs" (Foucault, 1999, s. 62).

Det kan virke vanskelig å nå frem i et system, og å bli hørt, om en hevder eller står for noe som strider mot den gjeldende diskurs.

Jeg tror at forestillingen om en diskurs også kan brukes til å forklare hvorfor det kan være vanskelig å nå frem overfor skoler når en har en annen oppfatning av hva som ligger i mobbebegrepet enn det som er den rådende oppfatning. Men en diskurs vil være under stadig påvirkning, og her kan også media være en av flere bidragsytere som påvirker en rådende diskurs.

2.4. Symbolsk interaksjonisme

"When parents and teachers interact, they often have different perspectives and define the situation differently" (Westergård, 2010, s. 73).

Jeg tenker jeg vil bruke perspektivet symbolsk interaksjonisme som utgangspunkt for å vise til viktigheten av å prøve å forstå hverandre og hvordan den andre definerer situasjonen. At det er viktig at en klarer å sette seg inn i hvordan andre mennesker tenker og føler, se hverandres perspektiver, for derigjennom å forstå hvordan den andre parten forstår virkeligheten.

Definisjon av situasjonen er et viktig begrep innen symbolsk interaksjonisme (Levin og Trost, 2005). Det handler om hvordan den enkelte definerer situasjonen, og hvordan denne definisjonen blir bestemmende for atferden. Det synes viktig å prøve å forstå hverandre for å kunne forstå hvordan den andre oppfatter virkeligheten.

En kan se interaksjonsprosessen som en forhandlingsprosess der partene forhandler, definerer og redefinerer situasjonen (Westergård, 2010).

Med dette perspektivet tenker en seg en pågående prosess der en definerer og omdefinerer situasjonen hele tiden. Det er snakk om ”hvordan hver enkelt av oss i et gitt tilfelle definerer situasjonen, og at denne definisjonen blir bestemmende for vår atferd” (Levin og Trost, 2005, s. 12). De sier videre at vi må være klar over at den sosiale virkeligheten er subjektiv og kan oppfattes på mange måter. Det vil da være viktig å få tak i hvordan den andre parten forstår virkeligheten, for derigjennom å prøve å forstå hvorfor han forstår som han forstår.

De sier også at vi forholder oss til ord som symboler. Vi tillegger ordene mening, men det er ikke tilstrekkelig at de har mening bare for oss selv. ”De må også ha samme mening for de andre i vår nærmeste omgivelse. Først da blir de symboler, det vil si at når vi mener det samme med ordene, så er de blitt symboler” (Levin og Trost, 2005, s. 17). De sier videre at ordets betydning er avhengig av definisjonen av situasjonen, uten at en har en definisjon av situasjonen er ordet ikke noe symbol.

Siterer også følgende: ”Hele vår sosiale og fysiske virkelighet er subjektiv, og den oppleves ved at vi, som sosiale vesen, har lært oss felles navn på foreteelsene og er (forholdsvis) enige om deres vekt og betydning” (Levin og Trost, 2005, s. 14).

Vi må ha i tankene at andre kan oppleve virkeligheten på en annen måte enn en selv. Og at en prøver å forstå den andres virkelighetsforståelse. Andre kan være oppmerksom på ting en selv ikke er oppmerksom på.

Levin og Trost viser til at det er vanskelig å ha en forestilling om noe en ikke er oppmerksom på. ”Det en person oppfatter er nesten alltid noe som han eller hun allerede har en forestilling om” (Levin og Trost, 2005, s. 114).

Det er viktig å prøve å se det den andre ser, og sette seg inn i den andres forestillingsverden. Prøve å forstå den andres oppfattelse av situasjonen.

.Levin og Trost (2005) sier at både personens definisjon av situasjonen og forestillingsverdenen finnes i nået, men den bygger på tidligere erfaringer og personens sosialiseringssprosess. Objektene som oppfattes har en mening som deles av andre. Vår definisjon av og bedømming av det sosiale objektet er ikke noe som står fast, det kan forandres.

Symbolsk interaksjonisme er en prosessorientert teori. Den fokuserer på hvordan samhandlingen foregår. Det er viktig å få en forståelse av den andres oppfatning av virkeligheten (Thagaard, 2009).

Jeg tenker at perspektivet er nyttig og kan brukes i forhold til definering av mobbing. Også i en slik sammenheng vil det være viktig å prøve å forstå den andres forståelse av virkeligheten.

2.5. Sympatisk introspeksjon

Sympatisk introspeksjon har mange likheter med, og kan nok sies å være en variant av symbolsk interaksjonisme. Charles H. Cooley og Jane Adams forbindes med denne termen. Med sympatisk introspeksjon menes at en har medfølelse, og at en benytter denne for å sette seg inn i andre menneskers situasjon.

”Når vi setter oss inn i andre menneskers situasjon, ser vi også deres oppfatning og bedømming av oss, noe som former og forandrer våre selv. Vi kikker på et vis på oss selv ved å se på andre. Da ser vi deres bilde av oss som i et speil” (Leving og Trost, 2005, s. 37).

Empati er den termen som vanligvis benyttes i dag for det Cooley kalte sympatisk introspeksjon sier Levin og Trost (2005).

Vår kontakt med andre påvirker oss på den måten at vi derigjennom får en oppfatning av oss selv, at vi ser oss selv gjennom andre som i et speilbilde mener Cooley.

Han mener at det er tre komponenter i det sosiale selvet. Disse er følgende:

- vår forestilling av hvordan vi ser oss for andre
- vår forestilling av den andres bedømming av oss
- en selvfølelse som oppstår ut fra disse forestillingene, positiv eller negativ,

(Levin og Trost, 2005).

Speilbildet – det bilde vi får av oss selv via andre – kan være hemmende for den enkeltes utvikling – om dette er et negativt bilde. Selvspeilet er under stadig endring. Nye erfaringer og opplevelser kan føre til endringer med hensyn til hvordan en oppfatter selvspeilet.

Men har en en overvekt av dårlige opplevelser med seg i bagasjen kan nok endringsprosessen være utfordrende og vanskelig.

Levin og Trost (2005) viser videre til Cooley som sier at det er viktig å få tak i den andres tanker og forestillinger, ikke bare sine egne.

”Sympatisk introspeksjon handler om at en forsøker å sette seg inn i, forestille seg, den andres forestillinger, sette seg inn i den andres definisjon av situasjonen” (s.68).

Når en prøver å sette seg inn i andre menneskers forestillingsverden vil en kanskje også klare å forstå noe mer om den andre. Og samtidig kan vi få et speilbilde av hvordan den andre oppfatter oss. I kontakt med andre vil dermed den andre også påvirke vår oppfatning av oss selv.

Kan det oppleves utfordrende for skolen å gå inn i en likeverdig dialog? Kan skolen være redd for at det stilles spørsmål ved den profesjonelle kompetansen som de forventes å ha?

Viser i den forbindelse til ett av de funn som Elsa Westergård (2010) har gjort. Hun sier at en av flere faktorene som var til hinder for et godt samarbeid mellom foreldre og skole var at foreldrene hadde forventinger til lærerne som ikke ble innfridd.

Hun sier også at noe av det som kom frem i hennes undersøkelse var at

”teachers initiated the contact where collaboration was seen as effective, and the parents initiated the contacts where the relationship were strained at the beginning”

(Westergård, 2010, s. 81).

Videre: ..”we note that the teacher became defensive when parents initiated the contact...perhaps due to teachers feeling their professional competence was being threatened” (s. 82).

Levin og Trost (2005) viser til at når en tar utgangspunkt i perspektivene symbolsk interaksjonisme og sympatisk introspeksjon så ser en det som viktig å få tak i den andres måter å forestille seg virkeligheten på, for derigjennom bedre å kunne forstå den andre. Da må en ikke være redd for å gå i dialog og prøve å forstå hvordan den andre forstår og opplever situasjonen.

Overført til skolen og mobbing kan dette perspektivet brukes til å se på betydningen av å ha medfølelse, empati med den andre, et ønske om virkelig å ville prøve å forstå den andre.

2.6. Oppsummering av teoridelen

Er skolenes mobbedefinisjoner gode nok? Fanger de opp alle sider ved et negativt samspill mellom elevene? For å prøve å belyse dette har jeg vist til følgende:

Jeg så først på Olweus sin mobbedefinisjon.

Olweus viser til at mobbing er snakk om ”negative handlinger”, definert som ”aggressive handlinger”, utført med hensikt, som ord, fysisk kontakt, det er ubalanse i styrkeforholdet, og at mobbingen kan være både direkte synlig og indirekte. Han definerer indirekte mobbing som isolering og utestengning fra gruppen (Olweus, 1992).

Olweus sier ikke noe om hvordan en skal se på elevens subjektive opplevelse av situasjonen.

Regjeringens manifest mot mobbing (2011) sier omtrent det samme som hva mobbing er som Olweus, men det er en tilføyelse – det sies at det er viktig å understreke at opplevelsen av mobbing er subjektiv og at definisjonsretten ligger hos den som føler seg utsatt for mobbing.

I utredningen vedrørende opplæringslovens kapittel 9a påpekes det at mobbefokusert kan oppfattes som ensidig, og at elevenes egenopplevelse av situasjonen må komme klarere frem (Welstad og Warp, 2011).

Tove Flack er opptatt av det som ikke syns, det som ikke kan defineres, den skjulte negative kommunikasjonen som den voksne ikke ser. Hun mener at utfordringen er å få tak i hva som faktisk skjer mellom elevene (Falck, 2010).

Jeg vil som sagt bruke makt og asymmetri som tilnærminger for å se på om dette kan gi noen forklaringer på hvorfor en har de mobbedefinisjoner en har. Jeg vil også se på hvordan makt kan ses i sammenheng med diskurs. Hvem har diskursiv makt, makt til å definere virkeligheten. I denne sammenheng, definere hva som er mobbing.

Som fortolkende perspektiv har jeg trukket frem symbolsk interaksjonisme og sympatisk introspeksjon. Jeg bruker disse perspektivene som et utgangspunkt for å si noe om hvordan en kan få en forståelse av hvordan den andre parten forstår virkeligheten

3. METODEDEDEL

Skolen har plikt til å bekjempe mobbing. Da må de også se mobbingen.

Er skolenes mobbedefinisjoner gode nok for å kunne fange opp alle sider ved mobbing som kan foregå mellom elevene?

Jeg vil nå si noe om hvordan jeg har tenkt å gå frem for å belyse problemstillingen min.

Jeg har valgt dokumentanalyse, som er en kvalitativ metode, som tilnærming til problemstillingen min.

I det følgende kommer en nærmere beskrivelse av metode og metodespørsmål.

3.1. Kvalitativ tilnærming

Jeg har som sagt valgt en kvalitativ tilnærming til problemstillingen, og vil først si noe om kvalitative metoder, før jeg sier noe om dokumentanalyse.

Når en bruker kvalitative metoder søker en å gå i dybden, og vektlegger betydning. En har ikke et materiale som kan måles og tallfestes på den måten som en kan om man bruker en kvantitativ tilnærming (Thagaard, 2009).

Thagaard (2009) viser til at fortolkning har en sentral plass innenfor kvalitative metoder. Det vil da være metodiske utfordringer knyttet til hvordan forskeren analyserer og fortolker det som studeres sier hun. Forholdet til fortolkende teoretiske retninger er viktig. Jeg har valgt å vise til symbolsk interaksjonisme som en tilnærming for å si noe om fortolkning, og konkret i forhold til min problemstilling, hvordan en kan prøve å få en felles forståelse av situasjonen.

Thagaard (2009) sier at innlevelse er viktig for å oppnå forståelse, og at en kan reflektere og bruke intuisjon. Det er viktig at en søker en forståelse som er i tråd med det dokumentene prøver å formidle. At en prøver å sette seg inn i hva det er kilden vil si.

Men dette vil aldri bli helt objektiv. Den som skal reflektere over materialet og prøve å tolke det vil ha sin bakgrunn, sin referanseramme, sin forforståelse, som kan være med å påvirke tolkningen.

I kvalitativ forskning er det ikke snakk om objektive funn på den måten som det kan være i kvantitativ forskning. En har ikke funn som kan måles og veies, selv om en til en viss grad også kan prøve å gjøre kvalitative forskningsresultater målbare.

Kvalitativ metode kan være hensiktsmessig for å studere forhold av mer personlig art, forhold som går på opplevelser mer enn på fakta.

En slik tilnærming kan føre til fyldige og omfattende data sier Thagaard (2009), og det kan være vanskelig å oppnå innsikt som gir grunnlag for teoretiske perspektiver.

Kvalitative metoder har den fordelen at de er fleksible, undersøkelsesopplegget kan endres og tilpasses undervegs.

Forskeren står vanligvis nærmere kildene når en bruker kvalitative metoder enn når en bruker kvantitative metoder, men ikke alltid. Bruker en dokumentanalyse, som jeg har valgt å gjøre, så kommer en ikke i direkte kontakt med personlige kilder.

Ofte vil en ved bruk av kvalitativ metode få en del etiske utfordringer på grunn av nær forbindelse mellom forskeren og informanter. Jeg går ikke nærmere inn på etiske sider ved nærhet, siden jeg i mitt tilfelle har valgt å bruke dokumentanalyse som en kvalitativ tilnærming, og dermed ikke vil komme i direkte kontakt med noen informanter.

Jeg vil i kap. 3.5 si noe om etiske sider ved forskning som er relevant i min sammenheng.

Halvorsen (2008) sier at nærhet og sensitivitet er noe som en gjerne forbinder med kvalitativ metode, og avstand og selektivitet med en kvantitativ metode. Men dette kan ikke sies absolutt. Som en ser så gjelder ikke dette ved bruk av for eksempel dokumentanalyse, som er en kvalitativ metode.

Holme og Solvang (2004) sier at det er ikke noe absolutt skille mellom kvalitative og kvantitative metoder. De sier videre at begge metodene har svake og sterke sider som kan utfylle hverandre. ”Den grunnleggende likheten mellom disse to metodesystemene er at de har et felles formål” (s. 73). Videre sier de at begge tilnæringsmåtene ”har som sikte å bidra til en bedre forståelse av det samfunnet vi lever i, og hvordan enkeltmennesker, grupper og institusjoner handler og samhandler innenfor dette” (s. 73).

Den grunnleggende forskjellen er likevel at kvantitative metoder er opptatt av å gjøre data om til noe som kan analyseres statistisk.

Innenfor kvalitative metoder legger en mer vekt på forståelse og tolkning.

Befring (2007) sier at kvalitative tilnærminger kan være formålstjenelige ”for å nå til kjernen av problem og konflikter både på det personlige og på det sosiale planet, for å kunne bli delaktig i kjensleliv” (s. 182).

3.1.1. Dokumentanalyse

Jeg har vist til at jeg vil bruke dokumentanalyse, som er en kvalitativ metode, for å belyse problemstillingen min. Når jeg bruker benevnelsen dokumenter så mener jeg skriftlig materiale av alle slag. Jeg vil bare bruke publiserte dokumenter som er tilgjengelig for alle. Jeg vil ikke foreta egne undersøkelser, men prøve å finne frem til foreliggende dokumenter som kan være aktuelle i min sammenheng. Det jeg vil bruke er lovverk, handlingsplaner fra noen skoler, regjeringens siste manifest mot mobbing, og en utredning om bl.a. opplæringslovens kap. 9a.

Videre vil jeg bruke noen avisartikler fra dagsaviser som tar opp konkrete mobbesaker, og noen fagartikler som belyser problemstillingen.

Deretter vil jeg se på aktuell mobbeforskning, og har valgt å se på noe av arbeidet til Dan Olweus og Tove Flack. Jeg vil også se på den forskningen som Elsa Westergård har gjort i forbindelse med samarbeid mellom hjem og skole, da dette også er relevant i forbindelse med samarbeid i mobbesaker, selv om hun ikke har mobbing som fokus.

Dokumentanalyse handler om å systematisere kunnskaper og opplysninger fra skriftlige kilder. En samler inn, går gjennom og sammenfatter dokumentene.

Studier av foreliggende dokumenter tar ikke sikte på å fremskaffe ny kunnskap, men ny erkjennelse kan komme frem når en setter sammen kunnskap fra flere kilder, (Magnus og Bakketeig, 2000),

Befring (2007) sier at studier av foreliggende materiale kan bidra til relevant forskning ved å blant annet peke på problemstillinger som er lite utforsket.

Befring (2007) sier at en svakhet ved tradisjonelle litteraturstudium er at slike studium baserer seg på et subjektivt skjønn, ”der vurderingane til den som gjennomfører arbeidet blir avgjerande” (s. 52).

Han sier og at en må kritisk vurdere kvaliteten og relevansen av det materialet som inngår i arbeidet.

”Dokumentanalyse skiller seg fra data forskeren har samlet inn i felten, ved at dokumentene er skrevet for et annet formål enn det forskeren skal bruke dem til ” (Thagaard, 2009, s. 62). Betegnelsen dokument kan benyttes om alle slags skriftlige kilder som er tilgjengelige for forskerens analyse. Det kan være skrifter av privat karakter, dagbøker og brev for eksempel, eller offentlige skrifter som for eksempel stortingsmeldinger og årsrapporter (J. Scott 1990

ref. i Thagaard, 2009). Det behøver ikke være bare offentlige dokumenter. Thagaard sier videre at det skilles mellom publiserte dokumenter som er tilgjengelig for alle, og lukkede dokumenter som krever spesiell adgang for å få tilgang til.

Thagaard (2009) sier at et viktig aspekt ved dokumentanalyse er at kildene må vurderes i forhold til den konteksten de er utformet i.

En kan stille spørsmål ved hvilke omstendigheter som har ført til at dokumentet ble utformet. Hva var bakgrunnen for avisintervjuet for eksempel. Er det et intervju med et intervjuobjekt som er i sterk affekt. Ønsket en at intervjuet skulle ha en bestemt hensikt. Det kan være spørsmål og sider ved de dokumentene som brukes som en ikke vet noe om.

En har heller ikke anledning til å stille utfyllende spørsmål til kildene når en bruker et slikt materiale. En får ikke spurt kildene om ting en gjerne kunne tenkt seg å spørre om, og en får ikke utdypet det som står i dokumentene noe nærmere ved å spørre de som har uttalt seg i dokumentene. En må tolke det dokumentet en faktisk har foran seg.

Når en bruker dokumentanalyse er en avhengig av å finne materiale som kan brukes og som er relevant i forhold til den aktuelle problemstillingen. Det må foreligge noe allerede som kan brukes.

Ulempen er at en kanskje ikke finner akkurat det en ønsker seg, og at en da må bruke det som foreligger, selv om materialet muligens ikke er optimalt.

Dokumentene er ikke skrevet for å brukes i den sammenhengen som de brukes i når en bruker dokumentanalyse som metode. De kan være skrevet i en spesiell hensikt som en kanskje ikke alltid vet noe om.

Fordelen med å bruke allerede foreliggende materiale er at kildene ikke påvirkes i verken den ene eller andre retning. Du slipper å tenke på om informanten kanskje svarer det han tror du forventer at han skal svare.

En vil heller ikke måtte forholde seg til forventninger fra informanter om at en skal følge de opp videre i forhold til noe som kan komme opp i for eksempel ett intervju.

Videre følger en redgjørelse for de dokumentene jeg vil bruke for å belyse min problemstillingen.

3.1.1.1. Lovgrunnlaget for rett til et godt oppvekst- og læringsmiljø.

Vi har ett lovverk som sier noe om elevenes rettigheter i forhold til et godt psykososialt miljø. Dette er hjemlet i Opplæringsloven paragraf 9a. Opplæringsloven gir et juridisk grunnlag som forplikter skolene til å sørge for at all elever har et godt psykososialt miljø.

Skolene skal også iverksette tiltak mot mobbing, og ha prosedyrer for å følge opp henvendelser om mobbing, det er de forpliktet til etter Forvaltningsloven.

Barn har rett på et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og velvære. Lovverket tas med for å vise at barn og unges rettigheter i denne forbindelse er sterke, og ligger som et juridisk grunnlag i bunn i forbindelse med arbeidet mot mobbing.

Jeg kommer tilbake til en nærmere beskrivelse av lovverket.

3.1.1.2. Handlingsplaner og andre offentlige dokumenter.

Jeg vil se på regjeringens siste manifest mot mobbing, for perioden 2011 – 2014.

Regjeringens manifest mot mobbing er et offentlig dokument, og i dette manifestet forplikter regjeringen seg, sammen med sentrale nasjonale parter, til å bidra til økt oppmerksomhet om mobbing og fornye den nasjonale innsatsen mot mobbing.

Det er et viktig dokument i forbindelse med kampen mot mobbing, idet det sender viktige signaler ut til kommunene og skolene, og er derfor relevant å ta med.

Manifestet er sendt til alle landets kommuner for underskriving. Manifestet er et dokument som legger opp til et forpliktende samarbeid mellom partene.

Jeg vil komme nærmere tilbake til innholdet i dette dokumentet.

Det fastslås i dokumentet at det viktigste arbeidet mot mobbing er det arbeidet som skjer lokalt.

Da har en skolens handlingsplaner mot mobbing skal vise skolens beredskap i å avdekke og bekjempe mobbing, (Midthassel, 2003).

Jeg har valgt å se på fire forskjellige handlingsplaner som omfatter til sammen åtte skoler. Disse vil bli presentert etter hvert. Jeg bruker handlingsplaner fra enkeltskoler for å se på hvordan de definerer mobbing, og hva de fokuserer på i den forbindelse.

Handlingsplanene er samlet tilfeldig fra et avgrenset geografisk område og viser hvordan akkurat disse handlingsplanene definerer mobbing og hva de legger vekt på i den forbindelse.

Jeg tar også med utredningen vedrørende opplæringsloven kapittel 9a og behovet for å opprette et permanent elevombud som Kunnskapsdepartementet har fått utarbeidet på vegne av regjeringen (Welstad og Warp, 2011), da denne utredningen også kan være med å belyse

problemstillingen om skolenes mobbedefinisjoner er gode nok for å fange opp alle sider ved mobbing. Regjeringen foreslo i sitt forrige manifest mot mobbing blant annet en utredning for å få et bedre kunnskapsgrunnlag om mobbing. Den utredningen som nå foreligger inneholder flere interessante betraktninger i den forbindelse.

Utredningen viser blant annet til at elever og foreldre kan oppleve å ikke nå frem overfor skolen og kommunen, og at de trenger bedre støtte og veiledning i mobbesaker, (Welstad og Warp, 2011).

Barneombudet får som følge av denne utredningen flere stillinger for å hjelpe elever og foreldre som ikke når frem i mobbesaker (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Jeg har beskrevet nærmere innholdet i utredningen i kap. 2.1.3.

Å bruke offentlige kilder for å belyse en problemstilling kan ha stor verdi fordi de kan kaste lys over generelle standpunkt, innstillinger og vurderinger (Befring, 2007).

Jeg har valgt å bruke handlingsplaner fra skoler fordi de er sentrale dokumenter i arbeidet mot mobbing ved de enkelte skolene, og sier noe om hvordan de definerer mobbing.

Regjeringens manifest viser at sentrale myndigheter forplikter seg og legger føringer for det videre arbeidet, og den påpeker også viktige forhold i forbindelse med mobbing.

Den nevnte utredningen tas med fordi den påpeker at det kan være forhold rundt mobbing som ikke kommer godt nok frem, og er en interessant utredning i forbindelse med min problemstilling.

3.1.1.3. Avisartikler, fagartikler.

Den andre type dokumenter jeg har valgt å bruke er avisartikler og fagartikler.

Jeg vil bruke avisartikler basert på intervju med foreldre/ foresatte, der det i noen tilfeller kommer frem misnøye med skolers håndtering av situasjonen, og også eksempel som viser hvor vanskelig det kan være å se mobbingen.

Ved å se på slike dokumenter vil jeg prøve å finne ut om det kommer frem sider ved mobbing som foreldre / foresatte vektlegger som skolene ikke fanger opp, om de kan ha andre fokus.

Avisartiklene jeg har brukt er samlet helt tilfeldig, etter hvert som de har dukket opp i de forskjellige avisene, og er fra perioden 2008 til 2012.

Jeg sier ikke at avisartiklene er representative for tilstanden i norsk skole. (Vet heller ikke om de gir et riktig bilde av de aktuelle sakene.) Avisartiklene er presentasjoner skrevet av journalister etter samtale med foreldre, og må ses på som en presentasjon av en subjektiv opplevelse presentert via journalisten og videretolket av den som bruker dette stoffet videre.

Det kan også være vanskelig å vite om en ved å bruke slike avisartikler får nok og riktig informasjon til å danne seg et godt bilde av saken.

Media kan sette problemer på dagsordenen, sette søkelys på mulige problemstillinger, og så må det vurderes nærmere om det som evt. kommer frem i disse artiklene kan underbygges ved at en finne støtte for det i andre kilder, som blant annet i teori og forskning.

Videre vil jeg bruke fagartikler som dokumenter i oppgaven min. Dette er dokumenter som kanskje også kan bidra til å gi en utvidet forståelse av sider ved mobbing.

Slike dokumenter kan ses på som en motvekt mot den subjektive fremstillingen som et avisintervju formidler, og det kan være et materiale som kan kaste ytterligere lys over problemstillingen.

Welstad og Warp (2011) viser til at når alvorlige tilfeller av mobbing presenteres i media kan media bidra til at budskapet filtreres og at informasjonen tilspisses, forenkles, polariseres og intensiveres.

Som sagt så må en ha slike ting i tankene. Men når media er med å sette forhold rundt mobbing på dagsordenen, kan det også bidra til en oppmerksomhet som kan inspirere til videre forskning og frembringelse av ny viten.

Jeg vil drøfte validitet og reliabilitet i forbindelse med denne type dokumentene nærmere i kap. 3.2 og 3.3.

3.1.1.4. Sammenfatning av dokumentene

Jeg ønsker å belyse om skolen har mobbedefinisjoner som er gode nok for å fange opp alle sider ved mobbing mellom elever. Kan det være sider ved mobbing som skolen ikke i tilstrekkelig grad er oppmerksom på og tar hensyn til? Noe som skolen burde legge mer vekt på, og som kanskje kunne føre arbeidet med å oppdage og bekjempe mobbing videre?

Jeg vil bruke det dokument-materialet jeg har nevnt for å kaste lys over problemstillingen min. Vi har som sagt et lovverk som skal sikre et godt oppvekst- og læringsmiljø.

Og jeg har vist til noen offentlige dokumenter som jeg også vil se nærmere på fordi de sender viktige signaler til skolene.

Skolene har handlingsplaner mot mobbing. I skolenes handlingsplaner sies det blant annet noe om hvordan skolene definerer mobbing. Vil en vite noe om skolers definisjon av mobbing er det derfor naturlig å se på mobbedefinisjonene i disse handlingsplanene.

Avisartikler bruker jeg for å få frem en subjektiv opplevelse, og for å se om det er noe mønster i disse subjektive opplevelsene, om det er noe som går igjen i de forskjellige sakene. Avisartiklene vil ikke si noe annet enn hva som er den subjektive opplevelsen til de personene som omtales i de konkrete sakene, slik disse fremstilles av journalisten. (Med et bakteppe en ikke kjenner.)

Men det kan være at de subjektive opplevelsene som formidles på denne måten kan finne støtte i forskning og teori, og også finne støtte i annet materiale, og bli nærmere underbygd på den måten. (At de problemstillingene som fremstilles kan underbygges av teori og forskning.)

3.2. Validitet

Er de dokumentene jeg har valgt å bruke valide?

Validitet knyttes til spørsmålet om forskningens gyldighet eller relevans.

”Utfordringen blir å samle inn data som er relevante for den problemstillingen vi arbeider med” (Halvorsen, 2008, s. 67).

Validitet i kvalitativ forskning sikrer en gjennom å være saklig og pålitelig i sin bruk av metodene fra datainnsamling og analyse av dataene sier Halvorsen videre (2008).

En må vurdere om en finner svar på det en tror en finner svar på. Det er viktig å stille kritiske spørsmål, og se om de funn en evt. gjør kan støttes av annen forskning. Halvorsen (2008) sier at en også kan ta informantene med i fortolkningen.

Siden jeg bruker allerede foreliggende dokumenter og ikke har snakket med noen informanter, er dette siste ikke aktuelt i denne oppgaven.

I forbindelse med min problemstilling, som er om skolenes mobbedefinisjoner er gode nok for å fange opp alle sider ved mobbing mellom elever, tenker jeg det er relevant å bruke skolers handlingsplaner mot mobbing for å studere dette nærmere. I disse planene definerer skolene selv mobbebegrepet, og en kan enkelt finne disse planene og lese hva som står der, og dermed finne ut hvordan de enkelte skolene definerer mobbing. En må kunne si at planene har stor gyldighet / relevans mht. å finne ut hva de aktuelle skolene legger i mobbebegrepet, da dette er skolenes egne beskrivelser. Vi kan ved å se på handlingsplanene si noe om hvordan de aktuelle skolene definerer mobbing.

Om vi kan si noe om hvordan andre skoler definerer mobbing ved å se på mobbedefinisjonene i disse konkrete planene blir et spørsmål om overførbarhet. Dette vil jeg si noe om i kap. 3.4.

Jeg viser til og bruker lovverk og offentlige dokumenter i oppgaven min. Jeg mener disse dokumentene har gyldighet og relevans i forbindelse med den aktuelle problemstillingen. Lovverket inneholder krav som alle skoler må forholde seg til. Det går ikke an å sette loven til side. Den skal følges. Og vurderinger fra det offentlige gir viktige signaler videre til skolesystemet. Som jeg har vist til forventer Regjeringen at alle landets kommuner skriver under på det siste manifestet mot mobbing, og på den måten forplikter seg til å følge opp det som sies i manifestet.

Jeg bruker også avisartikler som presenterer enkeltsaker i oppgaven min.

Jeg har valgt å bruke noen avisartikler som presenterer enkelt-mobbesaker. Her er det selvsagt snakk om presentasjon av en subjektiv opplevelse. Og i mobbesaker kan det være mye subjektive opplevelser. Det betyr ikke at en ikke skal ta hensyn til den subjektive opplevelsen – tvert imot så bør en gjøre det i mobbesaker. Det er noe regjeringen også presiserer i sitt manifest (2011), at i mobbesaker så skal en ta hensyn til den subjektive opplevelsen. Jeg siterer fra det siste manifestet: ”Det er viktig å understreke at opplevelsen av mobbing er subjektiv. Definisjonsretten ligger hos den som føler seg utsatt for mobbing.”

Jeg tenker at de subjektive og de mer objektive kildene kan utfylle hverandre og forhåpentligvis skape en utvidet forståelse av en problematikk.

Når jeg bruker avisartikler som kilde i denne oppgaven så blir det journalistens tolkning som formidles, så artiklene er helt klart ikke objektive, en vet heller ikke om det er riktig fremstilling, og heller ikke bakgrunnen for det som formidles.

Befring (2007) sier at aviskilder kan ha en utfyllende og korrigerende funksjon. Det fins situasjoner der offentlige dokumenter kan være de minst troverdige. ”Det gjeld i første rekke i situasjoner der det eksisterer politiske eller andre interesser av ei ensidig saksframstilling som fordreier eller dekker over faktiske tilhøve” (Befring, 2007, s. 37).

Jeg tenker at ved å bruke avisartikler med omtale av enkelt-mobbesaker, så er det muligheter for å kunne få frem eventuelle andre sider og forhold rundt mobbing enn de som legges vekt på i skolers handlingsplaner. At det kan være en måte å få frem ”de berørtes” stemme på. At en kan få frem en subjektiv opplevelse av hva mobbing er, hva som kan oppleves å være sider ved mobbing som kanskje ikke kommer så godt frem andre steder. Ut fra dette mener jeg det er relevant å ta med slike dokumenter.

Men som nevnt tidligere så vet en ikke hele bakgrunnen for disse avisartiklene. De er journalisters fremstillinger, som kan ha motiver vi ikke kjenner. Og en bør ikke si at det som

kommer frem i avisartikler er fakta uten at det som kommer frem også kan finne støtte i andre kilder, og kanskje også underbygges av teori og forskning på det aktuelle området.

(Kommer også nærmere tilbake til begrensninger ved avisartikler som kilde i kap. 3.3 om reliabilitet.)

For å sikre validiteten må en ikke underslå dokumenter og forskning som ikke støtter egne antakelser. En må ta med det som er relevant å ta med. Om den som forsker er subjektiv i sin utvelgelse av datamateriell, og evt. holder skjult den dokumentasjon som måtte finnes som ikke støtter egne antakelser, så kan dette være med å svekke validiteten.

3.3. Reliabilitet

Reliabilitet handler om forskningens pålitelighet, i hvilken grad en kan stole på de funn en gjør. De data som brukes – i mitt tilfelle dokumenter – må ha en tilfredsstillende reliabilitet for at de skal kunne brukes til å teste en hypotese. Halvorsen (2008) sier at dette kan være problematisk dersom vi bruker data som er innsamlet av andre, til andre formål en det vi har tenkt å bruke dem til. Videre så forutsetter en høy reliabilitet en høy validitet.

En måte å sikre reliabilitet på i kvalitativ forskning er å være opptatt av forskningens ”konsistens” ved for eksempel ”gi andre forskere (med annen fagbakgrunn) anledning til å gå gjennom det innsamlede materialet og eventuelt også gjenta undersøkelsen” (Alston og Bowles 1998 i Halvorsen, 2008, s. 72). En må prøve å unngå feilkilder. ”En legg vinn på at resultatene er troverdige og bekreftbare” (Thagaard 1998 i Halvorsen, 2008, s. 72).

”Sikring av troverdighet forutsetter en forståelse av forskningsprosessen som reflektiv, noe som blant annet betyr at forskeren erkjenner og er åpen på at personlige verdier og interesser influerer på hele denne prosessen” (Chambliss og Schutt 2006 i Halvorsen, 2008, s. 72).

Dataene må tolkes på en troverdig måte (Halvorsen, 2008).

En vil alltid foreta en tolkning av de kildene en har. En må prøve å analysere hva opphavsmannen har tenkt å si. Holme og Solvang (1996) sier at en kan ikke gå ut fra at det er samsvar mellom intensjonene til avsenderen av et budskap og den forståelsen en finner hos mottakeren.

Det kan være en fare for at de dokumentene jeg har samlet – særlig avisartiklene – kan bli tolket ut fra personlige verdier og interesser. Da er det viktig at en sannsynliggjør sine funn på en troverdig måte. Kan en vise til annet materiale som støtter egne funn, det være seg

utredninger og dokumenter etc., funn fra andre forskere eller teori som støtter egne konklusjoner, kan dette være med å øke reliabiliteten.

Avisartiklene jeg har valgt å bruke presenteres via en journalist, og da blir det som formidles også en presentasjon av journalistens tolkning av intervjuobjektets budskap. Journalisten kan ha motiver for å vinkle ting på sin måte. Den endelige presentasjonen blir kanskje ikke slik som intervjuobjektet hadde sett for seg at den skulle bli.

Skal disse kildene brukes videre av andre igjen, så blir det tolkning gjennom ytterligere et ledd. En kommer enda lenger bort fra kilden. Slik vil det bli når en bruker intervju som andre har foretatt. Da blir det viktig at en legger vekt på å prøve å få tak i meningsinnholdet, hva en tror er kildens budskap.

Jeg har valgt å bruke avisartikler selv om disse kildene har sine svakheter. Når jeg bruker andres materiale vil jeg ikke påvirke kildene i noen retning. Hadde jeg foretatt egne intervju, hadde det blitt intervju ut fra min problemstilling. Det er alltid en fare for at intervjuobjektene da vil svare slik som de tror det forventes av dem.

(Siden det i denne sammenheng er snakk om avis-intervju så er kildene i utgangspunktet påvirket av journalisten – men ikke påvirket ut fra min problemstilling.)

Som jeg har presisert, så må en ha i tankene at bruk av avisartikler har sine svakheter. En kjenner ikke hele bakgrunnen for artiklene, og vet ikke om artiklene gir ett riktig bilde av situasjonen. Og jeg tror ikke en kan si at slike artikler er representative for tilstanden i norsk skole. Jeg vil si at avisartiklene i første omgang er interessante fordi de kan sette fokus på og få frem relevante problemstillinger, som så igjen kan gi grunnlag for videre undersøkelser. Og så må en etter hvert avgjøre hvor troverdig materialet er. Som jeg har vist til tidligere så kan et slikt materiale fremstå som mer troverdig om en også kan vise til at det kan finne støtte i andre kilder.

I forbindelse med reliabilitet kan det også stilles spørsmål ved bruk av enkelt-skolers handlingsplaner. Fakta som gjengis fra de enkelte handlingsplaner kan enkelt kontrolleres. I så måte må en kunne si at bruk av enkeltskolers handlingsplaner som kilde er pålitelig. Men gir mobbedefinisjonene fra disse enkeltplanene et pålitelig bilde av skolens mobbedefinisjoner generelt?

Dette med overførbarhet kommer jeg tilbake til i pkt. 3.4

Både reliabilitet og validitet er nok mest forbundet med kvantitative studier, men det er også aktuelt å ta opp disse spørsmålene i forbindelse med kvalitative studier.

Jeg har tatt med sider ved disse spørsmålene som synes aktuelle i forhold til min tilnærming, som er dokumentanalyse. Spørsmålene om reliabilitet og validitet er ment å skulle kvalitetssikre forskningsprosessen. En må sikre at informasjonen er samlet på en pålitelig måte, og at opplysningene har gyldighet i forhold til problemstillingen.

Reliabiliteten kan svekkes om en velger vekk dokumenter som ikke støtter egne antakelser. Alle dokumenter jeg bruker i min sammenheng er offentlig tilgjengelig, dokumentene som ligger til grunn for vurderingene kan finnes av hvem som helst.

3.4. Overførbarhet

Et annet moment som også kan nevnes i forbindelse med forskningsprosessen er overførbarhet. Om en ut fra de funn en gjør i en undersøkelse kan trekke generelle slutninger.

Avisartikler kan være med å sette fokus på et mulig problem, men kan en ut fra slike artikler trekke den konklusjonen at noe er en generell problemstilling?

Og kan en ut fra et begrenset antall handlingsplaner trekke generelle slutninger om mobbedefinisjonene i skolens handlingsplaner?

Om mange av handlingsplanene bygger sine mobbedefinisjoner på samme mobbeforskeres definisjon av mobbing, som for eksempel Olweus sin definisjon av mobbing, kan det være grunn til å tro at skolers handlingsplaner mot mobbing ikke inneholder veldig ulike definisjoner av mobbing.

En må vel kunne si at til mer dokumentasjon en har som støtter de vurderinger en gjør, til sikrere kan en trekke generelle konklusjoner.

Kan en vise til funn fra andre forskere og dokumenter som bygger opp under de funn en gjør, kan dette være med å øke både validiteten, reliabiliteten og overførbarheten.

Thaagard (2009) viser til at overførbarhet kan knyttes til gjenkjennelse. Hun viser til at det vil "være grunn til å sette spørsmålstegn ved forskerens tolkning hvis ingen av leserne opplevde tolkningen som meningsfylt" (Thaagard, 2009, s. 210).

Hun sier også at mye av samfunnsforskningen handler om fenomener som leseren ikke kan kjenne igjen fra egne erfaringer, men til mer dyptpløyende og prinsipielt det teoretiske innholdet er, til større er muligheten for at leseren kan knytte det teoretiske perspektivet til

egne erfaringer. ”Det er identifiseringen av sentrale tendenser som gir grunnlag for gjenkjennelse” (Thaagard, 2009, s. 210).

Ut fra dette vil en kunne si at når tolkningen gir mening, og også støttes av annen forskning, så kan dette gi grunnlag for å kunne generalisere.

Om det som kommer frem i avisartikler og mobbedefinisjoner fra enkeltskoler kan underbygges av annet materiale, så vil dette være med å styrke både validitet og reliabilitet og kunne gi grunnlag for generaliseringer.

3.5. Etikk

Jeg har brukt dokumentanalyse som metode, og de forskningsetiske betraktninger som da er relevante handler blant annet om at en viser redelighet og nøyaktighet i forhold til presentasjon og vurdering av andre forskeres arbeid (Thagaard, 2009). Og at en ikke er selektiv og utelater noe som ikke støtter egne antakelser, eller fabrikerer materiale for å gjøre resultatene mer interessante. En skal heller ikke forvrengte fortolkninger, og komme til andre konklusjoner enn det materialet tilsier.

”Forskinga skal søke sanninga utan omsyn til andre interesser” (Befring, 2007, s. 62).

Videre sier han, s. 64: ”Skal forskinga vere til å stole på, må forskaren være ærlig og gjere maksimalt for at saklege omsyn har forrang framfor utanforliggende forhold og forutinntatte vurderingar.”

Alle dokumenter jeg har funnet frem til er allment tilgjengelig og kan kontrolleres av hvem som helst.

4. BESKRIVELSE AV DOKUMENTER

Jeg vil nå se nærmere på noen av de dokumentene jeg tidligere har nevnt; lovverk, manifest mot mobbing, og skolars handlingsplaner mot mobbing. Dette er dokumenter som skal være til hjelp i arbeidet mot mobbing, og jeg ønsker derfor å gi en nærmere redgjørelse for innholdet i disse dokumentene.

Først vil jeg gi en nærmere presentasjon av lovverket og hva det sier i forbindelse med elevenes rettigheter i forhold til et godt psykososialt miljø.

Det er forankret i norsk lov at barn og unge skal ha et godt skolemiljø.

Sentrale myndigheter er aktivt med i arbeidet med å bekjempe mobbing.

Regjeringen har gjennom sitt manifestarbeid (som startet i 2002) forpliktet seg til å bidra til å øke oppmerksomheten om mobbing. Det sies i manifestet at barn og unge skal ha et oppvekst- og læringsmiljø med nulltoleranse for mobbing.

Regjeringens manifest mot mobbing gir føringer for arbeidet mot mobbing, og det er forventet at alle landets kommuner skriver under på manifestet og på den måten forplikter seg til å følge opp det som sies i manifestet.

Skolene prøver å gjøre sitt for å bidra til et læringsmiljø uten mobbing, blant annet ved å utarbeide handlingsplaner mot mobbing. I handlingsplanene definerer skolene hva de ser på som mobbing.

Jeg er interessert i hvordan skolene definerer mobbing, og det de skriver i planene sine som kan kaste lys over det.

Det understrekes fra flere hold at det er viktig å arbeide med å forhindre mobbing, og da må en også gjøre det en kan for å fange opp hele problemet – aller sider ved den mobbingen som kan skje mellom elever.

4.1. Lovgrunnlaget for rett til et godt oppvekst- og læringsmiljø

Det er nedfelt i lovverket vårt at elever skal ha et godt skolemiljø. De skal ha et oppvekst- og læringsmiljø som fremmer helse, trivsel og læring. (Jeg fokuserer først og fremst på det lovverket som omtaler skole/ SFO.) Følgende sier noe om dette:

4.1.1. FNs barnekonvensjon

Retten til et godt oppvekst- og læringsmiljø er forankret i FN sin barnekonvensjon som er gjort til norsk lov gjennom menneskerettsloven. FNs barnekonvensjon omhandler blant annet

barnets rett til utvikling, medvirkning, ikke-diskriminering, omsorg, beskyttelse og selvrealisering. Det pekes spesielt på utvikling av respekt for barnets personlighet, kulturelle identitet, språk og verdier (Regjeringens manifest mot mobbing 2011).

4.1.2. Opplæringsloven

Videre har vi Opplæringsloven av 1998 og kapittel 9a som slår fast at alle elever i grunnskoler, videregående skoler og skolefritidsordning (SFO) har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring.

Paragraf 9a kom som en tilføyelse til Opplæringsloven i des. 2002.

Jeg siterer følgende paragrafer:

§ 9a-1. Generelle krav

Alle elevar i grunnskolar og vidaregåande skolar har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring.

§ 9a-3. Det psykososiale miljøet

Skolen skal aktivt og systematisk arbeide for å fremje eit godt psykososialt miljø, der den enkelte eleven kan oppleve tryggleik og sosialt tilhør. Dersom nokon som er tilsett ved skolen, får kunnskap eller mistanke om at ein elev blir utsett for krenkjande ord eller handlingar som mobbing, diskriminering, vald eller rasisme, skal vedkommande snarast undersøkje saka og varsle skoleleiinga, og dersom det er nødvendig og mogleg, sjølv gripe direkte inn. Dersom ein elev eller forelder ber om tiltak som vedkjem det psykososiale miljøet, deriblant tiltak mot krenkjande åtfærd som mobbing, diskriminering, vald eller rasisme, skal skolen snarast mogleg behandle saka etter reglane om enkeltvedtak i forvaltningslova. Om skolen ikkje innan rimeleg tid har teke stilling til saka, vil det likevel kunne klagast etter føresegnene i forvaltningslova som om det var gjort enkeltvedtak.

§ 9a-4. Systematisk arbeid for å fremje helsa, miljøet og tryggleiken til elevane (internkontroll)

Skolen skal aktivt drive eit kontinuerleg og systematisk arbeid for å fremje helsa, miljøet og tryggleiken til elevane, slik at krava i eller i medhald av dette kapitlet blir oppfylte.

Skoleleiinga har ansvaret for den daglege gjennomføringa av dette. Arbeidet skal gjelde det fysiske så vel som det psykososiale miljøet.

§ 9a-7. *Straff*

Med bøter eller fengsel i inntil 3 måneder eller begge delar blir den straffa som forsettleg eller aktlaust bryt krava i dette kapitlet eller i forskrifter gitt i medhald av det.

Medverknad blir straffa på same måten.

(Opplæringsloven, 1998).

4.1.3. Forskrifter

Vi har også følgende forskrifter som kan være relevante i vår sammenheng:

”Forskrift om miljørettet helsevern i barnehager og skoler mv.” og ”Forskrift om kommunenes helsefremmende og forebyggende arbeid i helsestasjons- og skolehelsetjenesten”. Disse omtaler også barns rett til et godt psykososialt miljø for å fremme helse og læring bl.a.

4.1.4. Foreldres klagerett

Barn skal ikke utsettes for mobbing på skolen. De har rett til et godt psykososialt miljø.

Vi ser at opplæringsloven gir elever og foreldre stor grad av brukermedvirkning og klageadgang. Elever/ foreldre/ foresatte skal høres og tas på alvor om de henvender seg til skolen med bekymring vedr. mobbing og psykososialt miljø.

Skolen har da plikt til å undersøke saken, og deretter skal det i henhold til Forvaltningsloven fattes et enkeltvedtak . Enkeltvedtak skal grunngis, jfr. Forvaltningsloven paragraf 24.

(Forvaltningsloven 1967). Vedtak kan også påklages.

Som vi ser så har vi et lovverk som gir barn og unge rett til et psykososialt skolemiljø, uten mobbing. Det er en juridisk rett barn og unge har, og skolen har en plikt til å sørge for at de har det.

Kampen mot mobbing har en forankring i lovverket. Og regjeringen har også siden 2002 hatt dette viktige arbeidet på dagsordenen ved å utarbeide manifest mot mobbing.

4.2. Regjeringens manifest mot mobbing

Sentrale myndigheter er aktivt med i arbeidet med bekjempelse av mobbing.

Det er forankret i opplæringsloven at alle barn og unge har rett til et godt oppvekst- og læringsmiljø, og dette følger regjeringen opp med blant annet mobbemanifestet.

Regjeringen utarbeidet det første manifestet mot mobbing i 2002, og siden har regjeringen fortløpende utarbeidet nye manifest mot mobbing. Det siste som er utarbeidet er for perioden 2011-2014, og ble signert av statsminister Jens Stoltenberg 27.01.11.

”Målet er at alle barn og unge skal ha et godt og inkluderende oppvekst- og læringsmiljø med nulltoleranse for mobbing” sies det i manifestet.

Med det nye manifestet har regjeringen og sentrale nasjonale parter sammen forpliktet seg til å bidra til økt oppmerksomhet om mobbing og fornye den nasjonale innsatsen mot mobbing. En har et ønske om å bidra til å øke oppmerksomheten rundt mobbe-problematikken, og være aktivt med i arbeidet for å forhindre mobbing.

Manifestet viser at regjeringen ønsker å ta arbeidet mot mobbing på alvor, og passe på at dette viktige arbeidet stadig er på dagsorden.

For å nå målet om at alle barn og unge skal ha et godt og inkluderende oppvekst- og læringsmiljø uten mobbing må innsatsen og bevisstheten rundt mobbing økes, en må få et lokalt forankret samarbeid, og en må ha ledere som tar ansvar for å forhindre og håndtere mobbing sies det.

Videre er det viktig i bekjempelsen av mobbing at en har en felles forståelse av hva mobbing er. I manifestet defineres mobbing slik:

Med mobbing mener vi gjentatt negativ eller ”ondsinnnet” atferd fra en eller flere rettet mot noen som har vanskelig for å forsvare seg. Systematisk utestengning eller gjentatt erting på en ubehagelig måte er også mobbing

Det sies videre i manifestet at på denne bakgrunn kan vi si at mobbing har tre viktige kjennetegn:

- Trakasseringen er ondsinnnet og rammende
- Den pågår over tid
- Det er ubalanse i styrkeforholdet, både fysisk og psykisk.

Det fremheves også at ”det er viktig å understreke at opplevelsen av mobbing er subjektiv. Definisjonsretten ligger hos den som føler seg utsatt for mobbing.”

Stoltenberg sier i forordet til manifestet mot mobbing 2011 – 2014 at å bli utsatt for mobbing er krenkende, skaper utrygghet og kan få alvorlige følger senere i livet. Videre sier han:

Vi som voksne har alle et ansvar for å forhindre mobbing. Vi må ta vårt ansvar på alvor, vi må ta den som blir mobbet på alvor, og vi må iverksette tiltak som skaper et inkluderende oppvekstmiljø for alle. Enhver som føler seg utsatt for mobbing har krav på å bli hørt. Siden manifestarbeidet startet i 2002, har regjeringen og sentrale nasjonale parter sammen forpliktet seg til å bidra til økt oppmerksomhet om mobbing. Med dette manifestet fornyer vi den nasjonale innsatsen mot mobbing og forplikter oss for fire nye år, 2011 – 2014. Det viktigste arbeidet mot mobbing skjer lokalt.

Hovedinnsatsen må settes inn der barn og unge oppholder seg. Samlet innsats på ulike arenaer, fra ulike aktører og på tvers av nivåer gir resultater.

Det er viktig at barn og unge selv, og deres foreldre, deltar aktivt i arbeidet. Vi må stå samlet for å bekjempe mobbing, (Regjeringens manifest mot mobbing, 2011).

Manifestet slår fast at alle barn og unge skal ha et godt og inkluderende oppvekst- og læringsmiljø med nulltoleranse for mobbing.

Manifestet er underskrevet av statsministeren på vegne av regjeringen, samt KS, Utdanningsforbundet, Foreldreutvalget for grunnopplæring, Fagforbundet, Skolenes landsforbund, Norsk skolelederforbund og Foreldreutvalget for barnehager. Manifestet er sendt videre til alle landets kommuner for underskriving.

Det er viktig at skolene klarer å avdekke den mobbingen som forekommer, og at mobbesaker som avdekkes eller meldes blir løst.

Dette er noe som både skolene og myndighetene jobber aktivt med dette.

4.3. Handlingsplaner mot mobbing

”Handlingsplanen mot mobbing skal vise skolens beredskap i å avdekke, problemløse og forebygge mobbing” (Midthassel, 2003, s. 3).

Skolene skal iverksette tiltak mot mobbing. De skal også ha prosedyrer for å følge opp henvendelser om mobbing – dette er de forpliktet til etter forvaltningsloven.

De fleste skoler har utarbeidet handlingsplaner mot mobbing til hjelp i dette arbeidet.

Mobbing skal ikke forekomme. Nulltoleranse mot mobbing er målet.

Arbeidet mot mobbing krever kontinuerlig aktiv innsats. Det er viktig at skolene har gode prosedyrer for å avdekke mobbing. Og at de også klarer å løse de mobbesakene som avdekkes, samt de sakene de får ”bekymringsmeldinger” om.

Jeg vil se på noen enkeltskolers handlingsplaner mot mobbing. Jeg vil se på hva planene sier at mobbing er, hvordan de definerer mobbing. Jeg vil også se på hva de evt. sier om hvordan de vil oppdage mobbing, mulige faresignal. Skal en avdekke mobbing må en vite hva en skal se etter. Jeg vil også se på hva de sier om hvordan de vil jobbe forebyggende, da dette også kan gi et utfyllende bilde av hva de legger i mobbing. Skal en oppdage mobbing ved å se etter fysiske ting? Skal en forebygge mobbing ved å ha ekstra vakter i friminuttene? Slike ting kan

si noe om i hvor stor grad de mener mobbing er noe fysisk synlig for eksempel, eller hva de ellers legger vekt på.

Kan det være noe ved mobbedefinisjonene i disse planene som kan forklare at det kan være uenighet mellom partene i mobbesaker, slik en av og til kan se fra avisoppslag vedr. enkeltsaker?

Kan der være sider ved mobbing som mangler i beskrivelsen av mobbing eller tillegges for liten vekt i skolenes handlingsplaner? Noe som ikke tas med som kanskje burde tas med?

Jeg vil beskrive innholdet i de nevnte dokumentene, og også gi en kort oppsummering av hva de aktuelle handlingsplanene sier at mobbing er.

Siden vil jeg i kap. 6 bruke handlingsplanene i den videre drøfting av om skolenes mobbedefinisjoner er gode nok for å fange opp alle sider ved mobbing.

Handlingsplanene er hentet fra de respektive skolers nettsider, og tatt ut i løpet av våren 2011. Handlingsplanene er tilfeldig utvalgt, og det er mobbesakene jeg senere vil se på også. Det har ikke vært meningen å foreta noen kobling mellom handlingsplaner og enkeltsaker fra de samme skolene.

Jeg har funnet frem til fire handlingsplaner. Planene er fra forskjellige skoler på Jæren. Tre planer er fra enkeltskoler. Jeg har funnet frem til planer fra Kleppe skule, Tu skule og Varhaug skule. Den fjerde planen er felles for alle skolene på Nærbø, (5 skoler).

4.3.1. Kleppe skule sin handlingsplan mot mobbing

Planen har denne definisjonen på mobbing:

”Ein person er mobba når han eller ho, gjentatte gonger og over tid, er utsett for negative handlingar frå ein eller fleire andre personar.”

Fenomenet mobbing har 3 kriterier som kjennetegn sies det i planen. Disse er:

1. Det handlar om aggressiv eller ”vondsinna” atferd som
2. vert gjenteken og pågår over ei viss tid
3. i ein mellommenneskelig relasjon som er prega av ein viss ubalanse i styrke – eller maktforholdet.

Det sies at det er føremålsteneleg å skilje mellom direkte mobbing – med forholdsvis opne angrep på offeret – og indirekte i form av sosial isolering og utestenging frå gruppa.

(Det vises her til Dan Olweus).

Skolen definerer direkte og indirekte mobbing slik: (Sitat fra planen)

- Direkte mobbing:

Fysiske angrep: Slag, spark, øydelegging av klede m.m. Dette er den forma for mobbing vi lettast kan oppdage. Ofte er det ei gruppe som av ein eller annan årsak går laus på ein eller fleire som er fysisk svakare.

Verbale og ikkje verbale angrep: Truslar, hån, slengbemerkingar, ”kalling”, negativ tiltale, hånletter m.m. høyrer til her. Denne forma for mobbing er ofte vanskelegare å få auge på, er minst like ille for dei det går ut over – kanskje verre.

-Indirekte mobbing:

Isolering: Å oversjå eller stenge ute frå kameratflokket. Denne forma for mobbing må ein lærar vere oppmerksom på, for den er ikkje alltid lett å oppdage. Når elevane vel samarbeidspartnarar i gruppe/ prosjektarb. eller lek, vil ein kanskje oppdage den ”isolerte”.

Forebyggende tiltak mot mobbing:

De deler opp i tre nivå her, skulenivå, klassenivå, individnivå.

Skulenivå: Trivselundersøkingar, årshjul med tema, gjennomgang av regler, ART-tilbud, kompetanseheving/ litteratur for lærarane, fadderordning, elevrådsarbeid, ulike gruppetilbud, Mobilfritt elevmiljø, godt samarbeid mellom dei vaksen.

Klassenivå: Arbeid med årshjulet, god klasseledelse.

Individnivå: Elevsamtaler, postkasse der saker kan meldes. (Kleppe skule, 2011).

4.3.2. Tu skule sin handlingsplan mot mobbing.

Skolens definisjon av mobbing: (Sitat fra planen)

Mobbing er (fritt etter Olweus):

Eit barn vert mobba når ein eller fleire andre:

- seie vonde eller ubehagelege ting
- gjer narr av
- bruke stygge kallenamn
- overser eller stengjer ute med hensikt
- slår, sparkar, dyttar eller truar

Fortel løgner, sprer falske rykter, sender dumme lappar eller prøver å få andre til å mislika han eller henne.

Det er mobbing når dette skjer ofte, og det er vanskeleg for den som blir plaga å forsvare seg. Det er ikkje mobbing når ertinga vert gjort på ein venskapeleg måte. Det er heller ikkje mobbing når to omtrent like store elevar slåss eller kranglar.

Forebyggende tiltak mot mobbing:

Auka vakter i friminutta, trivselundersøking, jamnlege klassemøter, elevsamtaler, null toleranse for mobbing. (Tu skule, 2011).

4.3.3. Skulane på Nærbø sin handlingsplan mot mobbing.

Skolene på Nærbø har gått sammen om en felles handlingsplan mot mobbing.

Deres definisjon: (Sitat fra planen)

”Det er mobbing når ein eller fleire elevar gjentatte gonger og over tid, vert utsette for negative handlingar frå ein eller fleire elevar.

Ei negativ handling er å gjera ein annan vondt, fysisk eller psykisk.”

Aktiv mobbing:

”Fysiske angrep, spark, slag, kast, øydelegging av klede m.m.

Verbale og ikkje verbale angrep, truslar, hån, slengbemerking, kalling, hånlått m.m.”

Passiv mobbing:

”Å oversjå eller stenge ute nokon frå kamerat/ veninneflokk.

Ved bruk av mobil og internett.”

Forebyggende tiltak mot mobbing:

Samtala om haldningar, informera og gjera planen kjend for elevar og foreldre kvar haust.

Gjera skulen sitt ordensreglement kjent og laga klasse/trinnreglar mot mobbing til oppslag i klassane.

Trena elevane i aktivt verdival gjennom heile året, gjennom t.d. litteraturarbeid, drama, møter i grupper, skriftleg arbeid, fadderordning, ART, sosiale reglar, spørjeskjema.

Elevsamtaler, samarbeide tett med heimen. Trivsel, tryggleik og mobbing er faste tema på utviklingssamtaler.

Ha definerte forventningar mellom heim og skule. Forventningsdokument.

Være trygge og tydelege vaksne som tek elevane på alvor.

Notera hendingar, data, konkretisera og informera m.a. foreldra om uakseptabel atferd eller snakk. Inngå konkrete avatarar med eleven.

Ta felles vaksenansvar på trinnet og støtte kvarandre ved konflikstar og problem.

Hvordan kan mobbing oppdages:

Fysisk mobbing: I skolegården, i gangen, i garderobar, i gymsal, i dusjar, på skulevegen, i klasserom, på uteområde, i situasjonar utan lærer til stades m.m.

Utestenging: I friminutt, ved gruppearbeid, i lagidrett og leik m.m.

Signal: Fysiske skader, mangel på vener, innesitjing, søvnproblem, stadig vondt i magen, mykje fråvær, endra åtferd. (Nærbø-skulane, 2011).

4.3.4. Varhaug skule – handlingsplan mot mobbing

Skolens definisjon: (Sitat fra planen)

Det er mobbing/ plaging når ein eller fleire elevar gjentatte gonger og over tid, vert utsett for negative handlingar frå ein eller fleire elevar.

Ei negativ handling er å ville gjera ein annan vondt, fysisk eler psykisk.

Aktiv mobbing: Fysiske angrep så som spark, slag, kasting, øydelegging av klede m.m.

Verbale og non verbale angrep så som truslar, hån, slengbemerkingar, kalling, geberder, hånletter m.m.

Passiv mobbing: Isolering: Å oversjå eller stenge ute nokon frå kamerat / veninneflokk.

Forebyggende tiltak mot mobbing:

Avsettes tid hver høst til holdningsskapende arbeid i klassene for å bevisst motarbeide mobbing.

Trinna lager regler mot mobbing (trivselregler) Oppslag i klasseromma.

Holdningsskapende arbeid gjennom heile året t.d. litteraturarbeid, drama, klassemøte, skriftlege arbeid, fadderordning.

Spørreundersøkelser eller samtaler i klassane

Samarbeid heim/skule

Nok inspeksjon og med i lek.

Elever og foreldre gjøres kjent med handlingsplanen hver høst.

Hvordan kan mobbing oppdages:

Fysisk mobbing: I skulegården, bak skulen, i gym.garderobar/dusjuar, på skulvegen.

Utestenging: I friminutt, ved gruppearbeid og i lagidrett.

Signal: Øydelagde kle og fysiske skader, mangel på vener, innesitjing, svevnproblem stadig vondt i magen, mykje fråvær. (Varhaug skule, 2011).

4.3.5. Oppsummering av hva handlingsplanene sier

Når jeg nå foretar en oppsummering av hva handlingsplanene sier så sier jeg ikke at alle skolars handlingsplaner er slik som de jeg har sett på. Jeg vet bare noe om de planene jeg faktisk har sett på. Det jeg har ønsket å finne ut er hvordan skoler i sine handlingsplaner kan definere mobbing, og om jeg finner noen fellestrekk ved planene jeg har sett på.

Tar skoler i sine mobbedefinisjoner tilstrekkelig hensyn til forhold som burde vært tatt hensyn til? Hva som burde vært tatt hensyn til kan en finne ut noe om ved å se på hva slags kritikk som kommer frem i enkeltsaker. Selv om de handlingsplanene jeg har funnet frem til ikke er så mange, så kan en ved å se på hva som kommer frem av misnøye med skoler i enkeltsakene få et inntrykk av om skoler definerer mobbing nokså likt.

Det sies i flere av handlingsplanene at de bygger sine mobbedefinisjoner på mobbeforskeres definisjon av mobbing, og siden Olweus sin mobbedefinisjon brukes en del er det grunn til å tro at skolars handlingsplaner mot mobbing ikke inneholder veldig ulike definisjoner av mobbing.

Alle handlingsplanene jeg har sett på har en mobbe-definisjon.

Jeg har sitert fra 4 forskjellige planer, og de forskjellige definisjonene av mobbing er ikke så veldig ulike. Noen av planene er mer detaljerte enn andre, men alle har med at mobbing kan være både fysisk og psykisk/indirekte. Rettet mot noen som har vanskelig for å forsvare seg. Foretas av en eller flere personer. Pågår over tid. Ubalanse i styrke/maktforhold.

Det beskrives fysisk mobbing med slag, ødelegging av materielle ting etc.

Verbal med trusler, hån, bemerkninger, falske rykter etc.

Psykisk/indirekte/passiv med isolering, overse, stenge ute.

Mobbing beskrives som noe som er ondsinnet, ubehagelig, negativt, psykisk vondt etc.

At det dreier seg om ondsinnet atferd, si/gjøre noe som er vondt eller ubehagelig, negative handlinger; gjøre noen vondt, fysisk eller psykisk.

En av planene beskriver hva som ikke er mobbing, og det er når ertingen blir gjort på en vennskapelig måte. Det er heller ikke mobbing når to omtrent like store elever slåss eller krangler sies det i denne planen. (Tu skule, jfr. kap. 4.3.2). Dette er den eneste av de planene jeg har sett på som eksplisitt definerer noe som ikke-mobbing.

To av planene (Nærbø-skulane, jfr. kap. 4.3.3 og Varhaug skule, jfr. kap. 4.3.4) har egne punkt i handlingsplanene der de sier noe om hvordan de har tenkt å avdekke mobbing og hva som kan være konkrete tegn på det. Foruten fysiske ting viser disse to planene også til mangel på venner, isolere seg, søvnproblemer, vondt i magen, mye fravær, endret atferd.

Alle planene har med forebyggende tiltak mot mobbing. Det vises til holdningsskapende arbeid, samtaler, regler, vakter i friminutt bl.a. To av planene (Nærbø-skulane og Varhaug skule) har med samarbeid med hjemmet som et forebyggende tiltak.

Oversikt over mobbedefinisjonene i de beskrevne skolars handlingsplaner, hva skolene sier om hvordan de vil oppdage mobbing, og forebyggende tiltak i forbindelse med mobbing er satt opp i skjematisk i oversikt i kap. 9, vedlegg 1 -3.

5. BESKRIVELSE AV ENKELTSAKER

Jeg gjentar problemstillingen min; er skolenes mobbedefinisjoner gode nok for å fange opp alle sider ved mobbing mellom elever?

Jeg vil bruke noen enkeltsaker fra aviser og tidsskrift som beskriver det foresatte opplever som mobbesituasjoner for å illustrere det som synes å kunne være problemstillinger i den forbindelse. Som jeg tidligere har vist til så har saker fra media sine begrensninger.

(Viser ellers til kap.3. mht. drøfting av bruk av denne type dokumenter.)

Selv om slike kilder har sine begrensninger tenker jeg at det kan være viktig å se på hva media skriver om enkeltsaker.

Media kan sette søkelys på mulige problemstillinger, sette saker på dagsordenen.

Jeg har funnet frem til fem forskjellige saker fra tre forskjellige aviser.

Vi kan se at det jevnlig kommer frem saker i forskjellige media som sier noe om at foreldre er misfornøyd med skolers håndtering av mobbesaker. I en del tilfeller synes ikke foreldre/foresatte på den ene siden, og skolen på den andre siden, å være enige om hva som er mobbing.

I ett av eksemplene jeg viser til så i utgangspunktet ingen av partene mobbingen.

Jeg vil også vise til enkeltsaker som er beskrevet av Monica Karen Kristensen i fagbladet Bedre skole (Kristensen, 2009) for å belyse aktuelle problemstillinger.

Jeg tenker at en kan bruke eksemplene for å se på problemstillingene som kommer frem. Kommer det frem noe i enkeltsakene som kan finne støtte andre steder? Finnes det teori eller forskning som kan støtte noe av det som kommer frem? Dette vil jeg drøfte nærmere i kap. 6.

Jeg tar også med en nylig avsagt dom i Høyesterett for å illustrere hvor viktig arbeidet med å avdekke mobbing – og få gjort noe med det – er, og hvor viktig også landets høyeste domstol mener det er at mobbing avdekkes, (Lovdata 2012b).

Elever skal ikke måtte oppleve å bli plaget av andre elever på skolen. Det helt grunnleggende er å se problemet før en kan gjøre noe med det.

5.1. Eksempel 1. Barnet som problem .

Artikkel i Stavanger Aftenblad 13.11.08 (Bjørnå, 2008a).

En mor forteller til journalisten om sin opplevelse av det som har skjedd. Hun forteller om en gutt som har blitt mobbet fysisk og psykisk i fire år fra han begynte på skolen. Sønnen var en glad gutt i barnehagen. Etter noen måneder på skolen forandret han seg. Han ville ikke fortelle noe om hva som skjedde på skolen, husket ikke, eller svarte ikke når han ble spurt om noe fra skolen. Så begynte han å tisse på seg om nettene, og klaget over vondt i magen.

Fra skolen fikk de melding om at gutten var innblandet i mye bråk, han hadde vært på rektors kontor flere ganger. Etter hvert kom han hjem med brudd og blåmerker. Gutten ble bedt om å peke ut mobberen, noe han gjorde, men da han ble bedt om å gjenta og bekrefte det flere ganger trakk han seg. Mens familien så at guttens personlighet forandret seg fra en glad, trygg gutt til at han mistet gløden i øynene, ble kald og streng, opplevde de at skolen så på gutten selv som problemet. Og det gjorde de selv om det beviselig hadde skjedd alvorlige overbrep forklarer moren. Det endte med at de flyttet, og sønnen byttet skole.

Moren sier at dette var en enorm tilleggsbelastning for gutten som var så nedkjørt etter det han hadde opplevd. Moren sier at de følte aldri de ble hørt av skolen når de sa at sønnen deres ble utsatt for mobbing.

I dette eksemplet er skolen og foreldrene er ikke enige om at det foregår mobbing. Foreldrene mener gutten blir mobbet. Det synes som at skolen mener de har å gjøre med en problematisk gutt, at det er noe ”feil” ved gutten som gjør at han stadig kommer opp i problemer, ikke at det er noen andre som lager problemer for han.

Skolen synes ikke å ha tolket de fysiske signalene, brudd og blåmerker, som tegn på mobbing.

Heller ikke andre signaler som at gutten endret atferd, begynner å tisse på seg om natten, vondt i magen, synes skolen å akseptere som tegn på mobbing.

Foreldrene ser en gutt som de opplever har forandret seg og ikke har det bra på skole.

Deres opplevelse er at skolen ikke hørte på dem og tok dem på alvor.

5.2. Eksempel 2. Vært hjemme fra skolen i ni måneder på grunn av mobbing.

Artikkel i Dagbladet, Magasinet 23.05.09 (Oksnes, 2009).

Artikkelen beskriver en gutt på 14 år som har vært hjemme fra skolen i ni måneder fordi han blir mobbet. Han forteller selv hvordan dagene hans er. Når han våkner om morgenen skurrer han på dataen, spiser forkost, og så sitter han der. På rommet. Han er bare ute de gangene han går til og fra psykologen, en gang i uken.

Moren forteller at sønnen ble mobbet fysisk og psykisk de første fire årene på skolen. Stort sett hver dag. Han hadde vondt i magen. Mor forteller om en episode på skolen, en annen elev tok kvelertak og holdt og holdt. Det var tydelige merker på halsen. Mor forteller at hun skrev et brev til skolen etter denne episoden. Svaret fra skolen beroliget henne ikke, hun siterer følgende fra skolens svarbrev:

”Dessverre opplever vi at mange ser seg blinde på at mange sammenstøt skjer på skolen, så da er det et skoleproblem. Fokus på navn og enkeltpersoner tror jeg generelt ikke gagnar arbeidet vårt. Det får lett preg av skittkasting og skyldfordeling”

Det sies at skolen nektet å ta forholdet opp med aktuelle elever og foreldre.

14 åringen med familie flyttet fra bygda på grunn av jevnlig fysisk og psykisk mobbing over fire år. Skolen skjønnte ikke hvorfor, lærerne hevdet de aldri så hva som skjedde sier moren. Gutten har byttet skole mange ganger, fire skoler på åtte år. Angsten for mobberne har tatt kontrollen over han. Ved skolebyttene ble ting midlertidig bedre, men så fikk han problemer igjen. Han sliter sosialt, har ingen spesielt gode venner.

Den siste skolen han gikk på ble han ikke mobbet, men han klarte ikke gå der på grunn av den angsten han har utviklet.

Gutten selv sier: ”det verste var ikke opplevelsene i seg selv, heller det at jeg følte meg jakta på. Etter skoletida satt jeg ofte igjen i gangen. Ventet til alle hadde dratt.”

En psykologspesialist siteres: ”Pasienten er p.t. og høyst sannsynlig i lang tid framover i behov av tilsyn i hjemmet utover det man kan forvente iht. alder og psykisk helsetilstand.

Pasienten er i dag helt ute av normalprogresjon i henhold til vanlig skolegang”.

Nå vil mor anmelde skolen og lærerne.

I denne saken beskrives en gutt som har utviklet sterk angst som følge av mobbing. Han tør ikke lenger gå på skole. Foresatte hadde en opplevelse av ikke å bli hørt da hun tok opp problemer ved den første skolen sønnen var elev. At skolen bagatelliserte problemene.

Det har ikke nyttet så mye å skifte skole. Sønnens angst er der fremdeles.

Sønnen har fått en angst for skole som har gjort at han etter en tid på nye skoler har fått problemer med å fortsette på skolen.

Han er ute av normalprogresjon i forhold til skolegang, og vil trenge oppfølging i lang tid fremover med hensyn til den psykiske helsetilstanden.

I denne saken beskriver mor et konkret tilfelle der gutten ble tatt kvelertak på.

Skolen avviser dette som mobbing, selv om det har skjedd noe som burde kunne betraktes som et fysisk overgrep. Foresatte har fått skriftlig tilbakemelding fra skolen i denne konkrete saken, der skolen sier at selv om det har skjedd et sammenstøt så er det ikke nødvendigvis et skoleproblem. Det kan tolkes slik at sammenstøtet har å gjøre med interne stridigheter mellom to elever og at det ikke er mobbing.

Familien har en opplevelse av å ha blitt avvist av skolen når de har ment at gutten ble mobbet. Skolen synes ikke å ha akseptert den andre parts opplevelser av situasjonen som mobbing.

5.3. Eksempel 3. Jenta som nesten forsvant.

Artikkel i Jærbladet 04.12.09 (Skarsaune, 2009).

Artikkelen begynner med å fortelle om en mor som får en sms fra datteren sin, der datteren skriver at nå orker hun ikke mer, ”nå tar jeg livet mitt”.

Datteren gikk på ungdomsskolen, i åttende klasse, og hadde skiftet til en ny skole siste halvår på barneskolen, på grunn av mobbing. Alt hadde gått bra og vært greit på den nye skolen.

Men så begynte det å skje ting på ungdomsskolen, rykter fra den tidligere skolen fikk tak, og det ble antydning til nye mobbe-episoder.

Mobbingen hadde begynt tidlig på barneskolen. Det begynte med at datteren gradvis ble holdt utenfor i noen sammenhenger, det kunne være fødselsdager hun ikke ble invitert i, eller at hun ikke fikk være med de andre inn etter skolen. Beskjeden da kunne være at ”jeg får ikke ha med flere inn.” På korøvelser kunne de andre flytte seg litt bort når hun satte seg ned, ikke mye, men nok til å markere.

Mor sier at de skjønnte ikke hvorfor hun ble utestengt. For dem var datteren ei jente som likte å få oppmerksomhet, var sterk, empatisk, flink til å leke og imøtekommende. De oppfattet det slik at jenta var godt likt og lekte bra sammen med andre barn. Jenta selv forteller at hun fikk leke med venninnene en etter en. Hun var ikke alene i friminuttene. Men når hun gikk sammen med de andre ble farten regulert slik at hun enten ble gående litt foran eller litt bak de andre. I lek og spill kunne reglene bli forandret fra den ene dagen til den andre.

Foreldrene kunne ikke helt tro at datteren ble mobbet.

Skolen klarte heller ikke å se hva som skjedde, og moren bebreider ikke skolen for det.

Moren mener at det etter hvert utviklet seg en negativ kultur rundt datteren.

Moren mener at mobbingen av datteren satte seg fast. Det handlet ikke lenger om enkeltpersoner som mobbere, men en generell negativ og nedbrytende stemning.

Læreren hennes var klar over at noe var galt, men klarte ikke å se hva som skjedde sier moren. Hun forteller videre at skolen var med i anti-mobbeprogrammet til Olweus, og at elevene skulle skrive logg over hva som skjedde på skolen. Reaksjonen fra lærerne var at jenta aldri skrev noe i denne loggboka. Det vises til at jenta selv kommenterer dette med at det skjedde noe nesten hver dag. Det var så mye å fortelle, men viss jeg skrev det i loggboka ville alle fått vite det sier hun. De viste loggbøkene til hverandre. Dessuten var det for liten tid til å skrive ned så mye på fem-ti minutter siteres hun videre på.

Men hjemme fortalte hun, men ikke av seg selv. Foreldrene måtte gå rundt grøten for å nå inn. Etter hvert kom den dirrende stemmen, og da kunne hun begynne å fortelle.

Hun ville aldri ha skrevet om mobbingen i ei notatbok sier moren.

Jenta hadde vært smilende og aktiv, men utover i syvende klasse ble alt mørkt.

Foreldrene så at datteren ble tynnere og tynnere. Hun ble etter hvert deprimert, var aggressiv og trett, slurvet med leksene. Noe var tydeligvis galt, men det var ikke lett å oppdage hva det var, og jenta selv var ikke var så meddelsom. Hun synes ikke selv å ha gitt særlig uttrykk for sin opplevelse av situasjonen, i alle fall ikke den første tiden.

Det endte med at læreren ringte fortvilet hjem til foreldrene. Han mente at jenta nå måtte flyttes til en annen skole. Dette hadde partene snakket om tidligere, og nå mente læreren at det var det riktige å gjøre. Læreren gjorde virkelig alt han kunne sier moren.

Videre sier moren at i ettertid ser hun at både de og skolen kunne tatt mer tak i problemene tidligere, og at de skulle vært tydeligere og tøffere på et tidligere tidspunkt.

Moren sier også at det fort kan oppstå følelser som både skam og avmakt når slike ting skjer med ditt eget barn.

Moren viser til at mobbing i det skulte ikke er lett å sette ord på.

Hun siteres slik: ”Vi kalte det heller ikke for mobbing. Først senere satte vi det ordet på det.”

I denne saken klarte partene å snu den negative utviklingen. Da det toppet seg igjen på ungdomsskolen ble det møte med skolen og helsevesenet, og jenta fikk snakke med lege ved Barne- og ungdomspsykiatrisk som konkluderte med at tilstanden var alvorlig. Hun fikk begynne i behandling med en gang for å bearbeide opplevelsene.

Eksemplet viser hvor vanskelig det kan være å se hva som skjer. Skolen så tilsynelatende ikke noe, og foreldrene ville så gjerne tro at alt var greit.

I denne saken var det ikke uenighet mellom partene som var problemet, men det at det var så vanskelig å se hva som skjedde. Det kan synes som om partene ikke helt visste hva de skulle se etter når det ikke var snakk om slag og spark og påfallende utestengning.

Mobbingen var vanskelig å oppdage for alle parter. Og som denne moren siteres på, så kan det for foreldre være forbundet med skam og avmakt å måtte innse at barnet ditt blir mobbet. Kanskje også skyldfølelse, er det noe galt med en selv som foreldre.

Saken viser hvor vanskelig det kan være å oppdage mobbing, og at en ikke må avvise at det kan dreie seg om mobbing selv om en ikke ser synlige tegn. Jenta ble utsatt for noe som var vondt for henne, og det var så vondt at hun nesten ikke klarte å snakke om det.

5.4. Eksempel 4. Bekymringsmelding til barnevernet.

Artikkel i Stavanger Aftenblad 30.03.10 (Olsen, 2010a).

I mars 2006 varslet foreldrene skolen om at barnet deres ble mobbet.

De varslet om trakassering, utestengning og fiendtlig behandling.

I juni 2009 konkluderte skolen i enkeltvedtak med at det ikke var avdekket forhold som dokumenterte at elevens rett til trygt læringsmiljø ikke var ivaretatt.

Foreldrene klaget på dette vedtaket, som da ble oversendt til Utvalg for oppvekst i kommunen, som i mars 2010 opprettholdt vedtaket.

Skolen besluttet å foreta en ny kartlegging av mobbesituasjonen etter at foreldrene klaget på enkeltvedtaket i juni 2009. Det ble derfor foretatt en kartlegging av mobbesituasjonen fra skolestart og frem til høstferien i 2009.

Kartleggingen konkluderte med at det ikke var noe galt med det psykososiale miljøet på trinnet sies det, og at eleven ikke ble mobbet.

Like etterpå sendt kommunen en bekymringsmelding til barnevernet opplyses det.

Videre sies det at denne bekymringsmeldingen ble vedlagt sakspapirene til Utvalg for oppvekst i kommunen, som skulle behandle foreldrenes klage på skolens vedtak.

Utvalget oversendte saken til Fylkesmannen for endelig behandling etter at de hadde gjort sitt vedtak.

Det siteres i artikkelen at Fylkesmannen skriver i sitt svar at de finner grunn til å bemerke at det kan synes som at kommunen ikke tidsnok har tatt tilstrekkelig hensyn til elevens behov og foreldrenes bekymring, mellom annet gjennom relevante tiltak og lovpålagte vedtak.

Det sies videre at ”generelt kommer slike saker inn for seint. Det kan synes som at det er lite kjennskap til klageadgangen. Når sakene endelig kommer inn, har det ofte pågått så lenge at det er fastlåst mellom skole og foreldre” (Olsen, 2010a).

Eleven byttet til privatskole fra nyttår 2010 og fylkesmannen mener derfor at grunnlaget for klagen er falt bort sies det.

En lokalpolitiker står frem i avisen og er opprørt over kommunens vedtak. Han siteres på at han mener det ikke går ann å fatte et enkeltvedtak på at en elev ikke blir mobbet, og at dette er et overgrep mot barnet og foreldrene.

Han fremstilles i avisartikkelen som meget kritisk til kommunens håndtering av saken.

Det siteres at han sier dette er et overgrep mot barnet og foreldrene. Han stiller spørsmål ved om det kan gjøres enkeltvedtak på at en elev ikke blir mobbet. Videre stiller han store spørsmål ved at skolen sendte bekymringsmelding til barnevernet. Det kan synes som at kommunen bruker en bekymringsmelding til barnevernet til å stigmatisere familien videre, og for å bygge opp om sin egen argumentasjon om at skolen ikke har gjort noe galt sier han, og han mener dette er å sparke folk som ligger nede.

Det vises også i den samme artikkelen til et intervju med Grete S. Vaaland ved Senter for Atferdsforskning, Universitetet i Stavanger. Hun sier at hun ikke kan kommentere den konkrete saken, men kan generelt si at, (sitat fra artikkelen) ”det er dessverre ikke sjelden vi ser at skoler konkluderer med at det er noe feil med mobbeofferet i stedet for å få øye på de prosessene denne eleven er utsatt for” (Olsen, 2010a s. 3).

Det beskrives ikke veldig konkret hvordan barnet har opplevd skolesituasjonen sin i dette aktuelle tilfellet. Men eleven og foreldre/ foresatte har tydeligvis hatt en opplevelse av at det psykososiale miljøet ikke var godt, og at barnet ikke hadde det bra på skolen.

Skolen har ikke vært enige i dette, og synes å ha gått til ”angrep” på foreldrene istedenfor å komme dem i møte. Skolen synes å ha hatt den oppfatningen at om barnet ikke hadde det bra så måtte det være noe galt med barnet eller foreldrene, ikke skolen.

5.5. Eksempel 5. Mobbet i tre år.

Artikkel i Jærbladet 25.02.11 (Sædberg, 2011).

Vi hører om ei 10 år gammel jente som har blitt mobbet siden skolestart.

Foreldrene hevder at de har prøvd å ta affære helt fra starten, uten at skolen har gjort nok.

Når journalisten møter familien har jenta vært hjemme fra skolen i en uke.

Hun har ikke våget å gå på skolen siden noen første-klassinger kastet stein på henne for en uke siden. Det sies at hendelsen bare er siste tilfellet av årevis med utestenging, nedsettende kommentarer, slag og spark. Hun opplever stadig at andre barn gjør narr av henne, kommer med nedsettende kommentarer, slag og spark sies det.

Jenta nekter oftere og oftere å gå på skolen. Hun ønsker heller ikke å gå ut av huset på fritiden. Hun har ofte vondt i hodet og magen. Legen mener hun er under konstant stress sier moren. Datteren skal nå til utredning hos Barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (BUP)

Moren mener datteren etterhvert har blitt etablert som en slags ”hakkekylling.”

Foreldrene sier de har tatt forholdene opp med skolen flere ganger gjennom årene, uten at de har opplevd at noen har tatt tak i forholdene. De sier at de tvert imot har fått høre at datteren må forandre seg, hun må kle seg på en annen måte, hun må ikke bry seg om det som skjer, hun kunne gå et annet sted. Men det hjelper jo ikke når de følger etter henne sier moren. Foreldrene synes å oppfatte det slik at de også har fått signaler fra skolen om at jenta selv legger opp til å bli mobbet.

Foreldrenes opplevelse er at skolen ikke har gjort nok sies det. Det formidles at de har et inntrykk av at skolen er mest opptatt av å dysse saken ned, feie den under teppe.

Rektor ved den aktuelle skolen uttaler at både PPT og Familiesentert er koblet inn i saken, og at samarbeidet med hjemmet har fungert bra.

Ut fra de opplysninger som fremkommer i avisartikkelen kan det synes som at partene har et noe ulikt syn på i hvor stor grad saken blir tatt alvorlig.

Det synes som at foreldrene har en opplevelse av at de ikke blir hørt. Foreldrene ønsker at saken skal bli løst fortest mulig, ikke minst av hensyn til barnet. De ser at slik som situasjonen er nå, så er det en helt uholdbar situasjon for jenta. Hun har mye fravær og vil komme faglig på etterskudd om dette fortsetter. Den psykiske helsen må også ivaretas.

Det synes å være noe ulikt syn på hvor problemet ligger. Slik det fremstilles i artikkelen oppfatter foreldrene det slik at de har fått signaler om at jenta må forandre seg. Hun er nærtagende sies det, og må jobbe med det. Hun kan også forandre klesstilen. Det synes å være flere ting hun kan gjøre selv for å unngå plagingen, slik det fremstilles i artikkelen.

Det at jenta er henvist til PPT og at Familiesenteret er koblet inn kan gi tvetydige signaler. Er disse instansene koblet inn fordi jenta har blitt påført psykiske belastninger som hun må ha hjelp til å håndtere, eller er det fordi en tror det er jenta og familien som er problemet?

Foreldrene ser at jenta har det vondt. Hun blir utsatt for både fysiske og psykiske belastninger. Hun nekter stadig oftere å gå på skolen. Foreldrene mener det er forhold ved skolesituasjonen som er årsak til dette. Foreldrene er ikke sikre på om skolen ser det på helt samme måten.

5.6. Eksempler presentert i fagtidsskrift.

Eksemplet med jenta som nesten forsvant (kap. 5.3.) viser hvor vanskelig det kan være å oppdage mobbing.

Dette er noe som Tove Falck også viser til, at det kan være en stor utfordring å få tak i hva som faktisk skjer mellom elevene (Flack, 2010).

En annen som også er opptatt av problemet med mobbing som er lite synlig og vanskelig å oppdage er Monica Karen Kristensen. Viser til hennes artikkel i fagtidsskriftet Bedre skole (2009). Hun sier: ”..mobbingen trenger ikke være borte selv om man ikke registrerer handlinger som kan defineres som mobbing. Lærerens nysgjerrighet er et viktig virkemiddel for å oppdage mobbingen som ikke synes på overfalten” (2009, s. 48).

Kristensen forteller om en episode. Det er lunsjtid. Barna sitter og spiser. Ei jente spiser matpakken sin mens hun ser på eplet sitt som hun har plassert ytterst på pulten. Hun gleder seg tydeligvis til å ha det som dessert. En gutt som er ferdig med å spise går forbi pulten, ser på eplet, smiler til henne og sier at det eple vil han ha.

Jenta ser fra gutten til eple flere ganger, og gir så gutten eplet. Gutten griper det, og tar en saftig bit, før han setter kursen mot døra med eple i hånden.

Læreren sier stopp, hva er dette. Gutten stopper og ser irritert ut. Jenta ser engstelig ut og sier det er greit, han kan få eple.

Læreren lurer på hva det er som egentlig skjer. Hun er vikar i klassen. Hun ser ei jente som har gitt fra seg noe som hun tydeligvis gjerne vil ha selv, og hun protesterer ikke heller. Og så blir hun redd når læreren reagerer. Hun blir ikke redd for læreren, men for gutten. Læreren synes at her er det noe som ikke stemmer. Læreren tenker er det må ligge noe bak, det må ha vært tidligere hendelser også (Kristensen, 2009).

Kristensen sier videre at jenta antakelig er redd for hva som kan komme til å skje videre, og for å være det må hun ha opplevd noe som også har skjedd tidligere. Og det at gutten ikke lot seg affisere av at læreren var der og så på synes hun er tankevekkende. Hun sier videre at det kan type på at han har erfaring for at atferden blir akseptert.

Hun sier videre at en slik hendelse ikke automatisk får en til å tenke på mobbing. Når en snakker om mobbing ser en fort for seg ødelagte ting, blåmerker og andre synlige tegn på mobbing (Kristensen, 2009).

Kristensen viser også til en annen episode. Hun sitter som observatør i klassen i egenskap av PP-rådgiver for å gjøre seg kjent med klassemiljøet til ei jente med lærevansker.

Læreren sier at elevene skal jobbe sammen to og to. En lyshåret gutt går bort til en mørkhåret gutt og spør om de skal jobbe sammen. Den mørkhårede gutten ser engstelig ut og svarer stivt nei. Den lyshårede gutten smiler oppgitt til læreren og læreren smiler lett oppgitt tilbake og sier han får spør en annen. Den mørkhårede gutten sitter med blikket stivt festet i pulten resten av timen, nesten uten å bevege seg. Kristensen sier hun hadde blitt fortalt at det hadde vært et mobbeprobem i klassen tidligere, men at det var løst nå.

Foreldrene til en gutt i klassen var imidlertid ikke fornøyd og mente at gutten deres fremdeles ikke hadde det bra på skolen. Hun sier at foreldrene mente at gutten hadde det veldig vanskelig, uten at de kunne peke direkte på tegn og hendelser slik de hadde kunnet tidligere. Kristensen sier at skolen var nokså oppgitt over disse foreldrene (Kristensen, 2009).

Kristensen forteller videre at hun senere fikk vite at den lyshårede gutten hadde vært en av de sentrale aktørene som mobber, men at han nå hadde forandret seg veldig positivt.

Hun sier videre at når en skole oppdager mobbing vil de oftest ta tak og jobber intensivt for å luke det vekk. Spørsmålet er om de får vekk alle røttene. Hun sier det er utopisk å tro at når

mobbingen ikke synes så er den nødvendigvis borte. Er det mobbing å spør om å samarbeide. Den mørkhårede gutten var kanskje redd. Hun sier: ”å sitte nesten helt stille en hel skoletime er neppe uttrykk for dårlig humør. Det er som regel et sterkt ønske om ikke å bli lagt merke til – et ønske om å kunne synke ned i et stort hull” (Kristensen, s. 50).

Hun viser også til et sitat:

”Jeg ønsket at de skulle slå meg. Og jeg skammer meg ikke. Hadde jeg hatt blåmerker, brudd, kutt – hva som helst synlig – hadde jeg hatt noe å vise fram... Likevel slåss jeg hver eneste, eneste, eneste dag mot det som ble plantet i meg for mange år siden” (Kristensen, 2009, s. 50).

Hun sier at når det skjer ting som tilsynelatende ikke er truende, og de rundt deg ikke oppfatter trusselen, da står du alene. ”Din reaksjon setter deg i et negativt lys. Du er overfølsom, sær, tolker alt i verste mening, tåler ingenting” (Kristensen, 2009).

Hun viser videre til en uttalelse fra et annet barn:

”Jeg føler at jeg slåss i mørket. De trenger bare å se på meg for at jeg skal få angstanfall. Og når de bare ser på meg og sier ting har jeg jo ikke noe å vise frem som bevis på at de plager meg. Det er ikke lett å gå til rektor og si at de så på meg, og nå er jeg redd” (Kristensen, 2009, s. 50).

Kristensen sier at det er viktig at en som lærer ser etter de små tilsynelatende ubetydelige tegn på at elever ikke føler seg trygge. ”Vær nysgjerrig på hva som fører til at eleven viser en atferd utenom det vanlige... Det er grunn til å tro at nettopp den eleven sliter med noe du ikke ser eller anerkjenner dybden av” (Kristensen, 2009, s. 51).

Kristensen sine eksempler viser også at det kan være grunn til å stille spørsmål ved om skolens mobbedefinisjoner er gode nok, om de fanger opp alle sider ved mobbing mellom elever. Det er nok ikke opplagt at alle ville være enig med Kristensen om at de eksemplene hun beskriver kan betegnes som mobbing.

Da blir det viktige spørsmålet hvem skal avgjøre hva som er mobbing.

5.7. Dom i Høyesterett 01.02.12

Jeg vil ta med en nylig avsagt Høyesterettsdom, da denne dommen viser hvor viktig det er at en gjør det en kan for å avdekke mobbing.

Høyesterett avsa 1. februar 2012 en dom hvor Kristiansand kommune ble funnet erstatningsansvarlig som arbeidsgiver for en elevs skader som følge av mobbing i barneskolen. (Lovdata, 2012a)

En mann fikk 1 million kroner i erstatning for den mobbingen han ble utsatt for i skolen.

Generalsekretæren i Foreningen Mobbing i Skolen sier at foreldre føler på kroppen når barnet deres mobbes. Hun sier at ”i dag kan skolen definere bort mobbingen mens foreldrene ser barnet lider. Det er ikke godt nok. Det er opplagt at man ikke kommer mobbingen til livs før foreldre får reell autoritet overfor skolen,” (Rustad, 2012, s. 26).

Hun sier også at mobbesaker som kommer til foreningen nesten alltid gjelder skoler som benekter mobbing. Hun er også kritisk til en uttalelse oppvekstsdirektøren i Kristiansand kommune skal ha kommet med kort tid etter dommen, der han skal ha sagt at ting er bra nå, og at ingenting skal forandres i mobbearbeidet (Rustad, 2012).

Gutten som ble mobbet var en uvanlig skoleflink gutt som i dag får uføretrygd på grunn av skadene han ble påført. Hun sier at tusenvis mobbes hver dag, og med nok innsats mot mobbing vil mange barn reddes, og samfunnet spare store beløp. Hun sier hun håper at skolenes eier lytter til foreldrenes erfaringer (Rustad, 2012).

Dette er en sak der Høyesterett også har bekreftet sakens fakta, og fastslått i dommen at de skadene gutten har fått kan tilskrives den mobbingen han ble utsatt for. Gutten ble mobbet fra han begynte i første klasse i 1987 til han var ferdig med sjette klasse. Foreldrene søkte da om at gutten måtte få bytte klasse. Han gikk sjette klasse om igjen, og fullførte deretter grunnskolen. Han begynte på sivilingeniørstudier ved NTNU i 2000, men fikk stadig mer forsinket studieprogresjon på grunn av psykiske plager. ”Det ble avdekket at han, med bakgrunn i plagene på grunnskolen, led av posttraumatisk stresslidelse, sosial fobi og depresjon” (Lovdata, 2012b, pkt. 3).

Høyesterett sier videre: ”Ved skoleplikt påtar skolen seg et omfattende omsorgsansvar.

Mobbing i skolen har stort skadepotensiale, både for den enkelte og for samfunnet” (Lovdata, 2012b, pkt. 17).

Skolen så mobbeproblemet, men kommunen kritiseres for at det ikke ble gjort nok, at de ikke så omfanget. Det er ikke enkeltpersoner som klandres i dommen, men det at kommunen som

ansvarlig instans ikke grep inn med de riktige virkemidlene, og ikke brakte saken opp på et høyere nivå.

Skolen kritiseres spesielt for å ha forsøkt med mekling. Det vises til at mekling og samtale ikke er en fruktbar vei å gå når det ikke er balanse i makt og posisjon mellom partene.

Høyesterett siterer Erling Roland i dommen: ”Mange skoler praktiserer nemlig mekling for å løse mobbesaker, noe som er ulogisk, og som sender feil signal. Mekling forutsetter nemlig at begge parter skal gi noe, og at de er noenlunde like ressurssterke”, (Roland 2007 s. 206 i Lovdata 2012b, pkt. 59). I dommen vises det også til at :

”Elevane har rett og plikt til opplæring, og kan ikkje i same grad som vaksen velje sitt miljø. Når det er i samfunnets si interesse at elevane oppheld seg i skolen, bør det også være samfunnet sitt ansvar å gjere sitt ytterste for å hindre at dette opphaldet blir til skade for dei.”

(Ot.prp.nr.72 (2001-2002) side 16 andre spalte i Lovdat 2012b, pkt. 74).

Det sies avslutningsvis i dommen at ved mistanke om mobbing må forholdene undersøkes, utviklingen må følges opp over tid, og hensiktsmessige virkemidler må settes inn.

Dommen viser også til at Elevundersøkelsen 2010 viser at det er mange elever som mobbes jevnlig, at foreldre bør kunne ha en berettiget forventning om at skolen gjør det som står i dens makt for å avdekke, avverge og motarbeide mobbing (Lovdata 2012b.)

5.8. Sammenfatning.

Som vi ser av de nevnte eksemplene så kan det i noen tilfeller være vanskelig for foreldre å bli hørt når de henvender seg til skolen med bekymring om mobbing. Og om en blir hørt så setter kanskje ikke skolen inn de rette tiltakene for å få slutt på mobbingen.

I eksempel 1,(kap. 5.1) følte foreldrene at de ikke ble hørt. Skolen synes å se barnet selv som problem. At det er barnet som må endres. Skolen er ikke med på at det er en mobbesak. Skolen synes ikke å ta hensyn til foreldrenes opplevelse av at barnet ikke har det bra på skolen. I denne saken synes det å være skolen som definerer situasjonen.

I saken der en gutt ikke har vært på skolen de siste ni månedene (eksempel 2, kap. 5.2), hevder den skolen der mobbingen startet at de ikke så at det foregikk noe mobbing. Skolen aksepterte ikke den andre parts opplevelser som mobbing. Kanskje uoverensstemmelser, men

ikke mobbing. Også i denne saken synes det å være skolen som definerer situasjonen og hva som skal legges i mobbebegrepet.

I saken om jenta som nesten forsvant (eksempel 3, kap. 5.3) har begge parter hatt problemer med å se mobbingen. Den var så skjult. Det var så vanskelig å se hva som skjedde. Og i dette tilfellet synes heller ikke eleven selv å ha gitt særlig uttrykk for sin opplevelse av situasjonen, i alle fall ikke den første tiden. Men etter hvert så en at jenta hadde det vondt, og at det måtte kalles mobbing. Vi ser av dette eksemplet at mobbing kan være vanskelig å oppdage for alle parter.

I saken der barnevernet varsles (eksempel 4, kap. 5.4) har partene ulik oppfatning av om det er en mobbesak eller ikke. Foreldrene mener barnet mobbes, skolen mener at det ikke er en mobbesak. Det kan synes som at skolen er enig i at der er problemer med et eller annet rundt barnet, men det synes som at skolen oppfatter det slik at problemet ikke ligger i skolen, men hos barnet eller i familien, siden de mener det er riktig å koble inn barnevernet. Skolen definerer hva som ligger i mobbebegrepet, foreldrenes opplevelse er at de ikke blir hørt og tatt på alvor. Eksemplet viser at det er skolen som vinner frem med sin definisjon av situasjonen.

I eksempel 5 (kap. 5.5), med jenta som fremdeles mobbes etter tre år, så er det frustrasjon over at saken ikke blir løst. Det synes som at familien har en oppfating av at skolen har møtt dem med liten forståelse. En kan spørre om skolen i tilstrekkelig grad har tatt hensyn til den andre parts opplevelse av situasjonen.

Eksempelene til Kristensen (kap. 5.6) viser til hendelser som ikke umiddelbart får en til å tenke på mobbing, og illustrerer at det kan være grunn til å stille spørsmål ved om de mobbedefinisjonene som kommer frem i skolenes handlingsplaner er gode nok, om de fanger opp alle sider ved mobbing, særlig når det er snakk om mobbing mellom elever som ikke er fysisk eller direkte synlig.

Eksemplet fra dommen i Høyesterett den 01.02.12 (kap. 5.7) viser hvor viktig det er at en klarer å se og gripe fatt i mobbing. At det kan få store konsekvenser om en ikke gjør det, både for den enkelte og for samfunnet. Og vi ser hvor avhengig den som utsettes for mobbing er av at noen rundt ser mobbingen og gjør noe med det.

6. ANALYSE OG DRØFTING

Jeg vil nå gå videre med å analysere og drøfte nærmere om skolenes mobbedefinisjoner er gode nok for å fange opp alle sider ved mobbing som kan skje mellom elever.

Kan det være sider ved mobbing som skolenes mobbedefinisjoner ikke fanger godt nok opp?

Kan enkeltsaker der skole og hjem ikke er enige om at det er snakk om mobbing være med å belyse dette? Kommer det frem noe i enkeltsaker som gjør at en kan si at skoler i sine mobbedefinisjoner (slik de beskrives i handlingsplanene) ikke i tilstrekkelig grad tar hensyn til forhold som kanskje burde være tatt hensyn til når en skal si noe om hva som er mobbing? Hva med forhold som kanskje ikke er umiddelbart synlige, og partene kanskje ikke er enige om at det foregår mobbing?

Hvem skal avgjøre hva som er mobbing om det er uenighet med hensyn til dette spørsmålet?

Hvordan ser en på partenes subjektive opplevelse, og opplevelsen av at det psykososiale miljøet på skolen ikke er godt?

Når en skal si noe om skolenes mobbedefinisjoner er gode nok for å fange opp det de skal, kan det også være hensiktsmessig å vurdere hva som kan påvirke mobbedefinisjonene og bidra til at en har de mobbedefinisjonene en har. Hva er det som gjør at noe kalles mobbing – blir de hørt de som burde bli hørt i den forbindelse? Skolen kan fremstå som den sterkeste part i forholdet mellom hjem – skole, og kan i kraft av det ha makt til å definere hva som ligger i mobbebegrepet.

Dette vil jeg se nærmere på med utgangspunkt i makt og asymmetri og diskurs, om dette er forhold som kan ha noe å si, som kan være viktige for hva som defineres som mobbing.

Jeg vil trekke inn det som jeg tidligere har sagt om makt og asymmetri i kap 2, for å diskutere makt i møte mellom mennesker og se på asymmetri i relasjoner, og hva dette kan ha å si for mobbedefinisjonen og den andre parts muligheter til å nå frem med sine synspunkter.

Jeg vil også se på hvordan en kan bruke forestillingen om en diskurs, den rådende virkelighetsoppfatningen, og mulighetene for å bli hørt når oppfatninger ikke er i samsvar med den rådende virkelighetsoppfatningen. Hva er sannhet, og hvem definerer det?

Jeg vil videre se på kommunikasjonen mellom partene, sett i lys av symbolsk interaksjonisme og sympatisk introspeksjon, som jeg også har redgjort for i kap. 2, om det er forhold her som kan ha noe å si for hva som defineres som mobbing og hvordan mobbedefinisjonene blir.

Hvordan skal det avgjøres hva som er mobbing om ikke partene snakker sammen om dette med respekt for hverandre, og prøver å forstå hverandre? For å kunne gjøre noe med et problem, må en se problemet – og det er viktig at en ser alle sider ved problemet. For å legge best mulig til rette for det synes det viktig at også kommunikasjonen mellom partene er god, slik at en kan få en god dialog og en best mulig forståelse av problemet.

Dette vil jeg drøfte nærmere med utgangspunkt i symbolsk interaksjonisme og sympatisk introspeksjon.

I kapittel 4 har jeg redgjort nærmere for noen viktige dokumenter i forbindelse med arbeidet mot mobbing, og vist til utvalgte skolars handlingsplaner mot mobbing, sett på hvordan disse definerer mobbing.

Og i kapittel 5 har jeg sett på noen enkeltsaker/ eksempler, for nå i kapittel 6 å prøve å se på enkeltsakene i lys av skolenes mobbedefinisjoner, (begrensninger mht. bruk av enkeltsakene har jeg vist til tidligere og kommer derfor ikke nærmere inn på det er). Videre vil jeg drøfte problemstillingen opp mot de teoretiske betraktninger i kap. 2. Kan en ut fra enkeltsakene se at det kan være forhold ved mobbing som ikke fanges opp av skolenes mobbedefinisjoner? Hvordan stiller skolen seg til den andre parts opplevelser? Hvilke forhold kan påvirke mobbedefinisjonen og bidra til at en har de mobbedefinisjoner en har? Blir de hørt de som har noe å si i forbindelse med definisjon av hva som er mobbing? Jeg vil foreta en videre drøfting av problemstillingen min med utgangspunkt i de dokumentene jeg har funnet frem til.

6.1. Mobbebegrepet

Det synes å være noe ulike oppfatninger med hensyn til hva som er mobbing, det kan en se når en kommer ned på individnivå, og ser på enkeltsaker der partene ikke er enige om at det kan dreie seg om mobbing.

Jeg vil i det følgende se nærmere på hva som kan påvirke mobbedefinisjonen, hva de tidligere nevnte mobbeforskere sier om mobbedefinisjonen, og hva sentrale myndigheter sier (jfr. kap. 2), og se dette i lys av lovverk, skolars handlingsplaner og enkelt saker (jfr. kap. 3). Kan en da se at det kan være noe ved skolers mobbedefinisjoner som gjør at de kanskje ikke fanger opp alle sider ved mobbing som kan foregå mellom elevene?

Jeg vil gjenta Dan Olweus sin mobbedefinisjon. Mange skolars handlingsplaner mot mobbing har som jeg også har påpekt tidligere hans definisjon som utgangspunkt for mobbedefinisjonene i handlingsplanene sine.

”En person er mobbet eller plaget når han eller hun, gjentatte ganger, og over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger fra en eller flere andre personer, og at det er ubalanse i styrkeforholdet,” (Olweus, 1992, s. 17).

Han sier videre at betydningen av uttrykket ”negativ handling” må presiseres nærmere, og sier at det er en ”negativ handling” når ”noen med hensikt påfører eller prøver å påføre en annen person skade eller ubehag”., og han sier at i dette begrepet så ligger omtrent det sammen som i begrepet ”aggressiv handling”.

Selv om Olweus presiserer begrepet negative handlinger nærmere, så er det ikke sikkert at alle vil legge det samme i de begrepene han bruker til å presisere med. Det kan synes som at presiseringen burde være mer konkret, og også si noe om hvem som skal definere. Det kan være subjektivt hva den enkelte legger i ”ubehag”, og hva som oppfattes som ”aggressiv handling”.

En annen mobbeforsker, Roland, viser også til at aggresjon som regel defineres som en handling der intensjonen er å skade, og at mobbing av de fleste forskere blir oppfattet som negativ atferd, ”der hensikten er å skade mobbeofferet på en eller annen måte” (Roland, 2007, s. 23).

Hva da med opplevelsen til den som utsettes for noe som ikke oppleves greit?

Olweus sier at aggressive handlinger også kan utføres med ord, så som trusler, hån, si stygge ting. Og gjennom fysisk kontakt som slag, spark, holde fast etc.

Han skiller også mellom direkte mobbing med åpne angrep, og indirekte i form av sosial isolering og utestengning (Olweus, 1992).

Det behøver ikke alltid å være like lett å se sosial isolering og utestengning, det ser en fra noen av de eksemplene jeg har vist til.

Dette vil jeg også komme nærmere tilbake til ved å vise til Tove Flack sin forskning. Hun har utarbeidet et verktøy for å avdekke den mobbingen som ikke er så lett å se, hun kaller det skjult mobbing (Flack 2010).

Siden flere av handlingsplanene mot mobbing fra de skolene jeg har sett på bygge på Olweus sin definisjon av mobbing, så blir det noe gjentakelser når jeg i fortsettelsen skal vise nærmere til hva disse handlingsplanene sier om mobbing.

Som jeg tidligere har vist til så sier alle handlingsplanene mot mobbing fra de skolene jeg har sett på at mobbing dreier seg om å bli utsatt for negativ, aggressiv eller ondsinnet atferd, og at det er en viss ubalanse i styrkeforholdet som gjør at mobbeofferet har vanskelig for å forsvare seg. Det må være noe som gjentar seg over tid. Det kan være både direkte, som fysisk plaging, og indirekte, som utestengning.

Som eksempler på mobbing nevnes det en del fysiske ting som slag, spark, ødelegging av klær, og ikke-fysiske ting som hån, latterliggjøring, utestengning.

Noen av planene nevner at mobbing også kan være å gjøre noen psykisk vondt, og at mobbing kan gi seg utslag i bl.a. endret atferd og vondt i magen.

Noen av de begrepene som brukes i handlingsplanene er nokså vage og uten spesifisert innhold. Slik som ”psykisk vondt”, ”ondsinnnet”, ”negative handlinger” etc.

Ingen av skolenes handlingsplaner som jeg har sett på har med noe om hvem som skal definere hva som er ondsinnnet / ubehagelig/ vondt etc. å bli utsatt for.

Det må da nesten bli opp til den enkelte hva som legges i slike begreper, hvordan det oppleves for den enkelte? Men handlingsplanene fra de skolene jeg har sett på sier ikke noe om at dette er noe eleven selv eller foresatte skal si noe om.

Samarbeid med hjemme kunne kanskje bidra til både å oppdage og forebygge mobbing?

Men det er bare to av de handlingsplanene mot mobbing jeg har sett på som sier at de har dette som forebyggende tiltak, og ingen som sier at dette kan være noe som kan være med å bidra til å avdekke mobbing.

For å oppsummere så ser jeg følgende som kan være problematisk ved mobbedefinisjonene i de skolenes handlingsplaner som jeg har sett på:

1. Mobbedefinisjonenes begreper.

Mobbing beskrives med ord som kan tolkes på flere måter. Eks. ”vondsinna” atferd, negative handlinger, si vonde eller ubehagelige ting, gjøre noen fysisk eller psykisk vondt. Hva som ligger i disse begrepene er subjektivt, men det sies ikke noe om at en skal legge vekt på den enkeltes opplevelser.

2. Mobbing som er vanskelig å oppdage. (Skjult /usynlig mobbing)

Bare to av handlingsplanene sier noe om hvordan mobbing kan oppdages.

(Nørby-skulane kap. 4.3.3. og Varhaug skule pkt. 4.3.4.). De nevner foruten fysiske ting at mobbing også kan knyttes til mindre synlige tegn som mye fravær, stadig vondt i magen, søvnproblemer, mangel på venner, endret atferd etc. Men planene går ikke

videre med dette, hva slags mobbing kan gi søvnproblemer og vondt i magen f.eks? .

Tar de høyde for at det kan foregå mobbing selv om det ikke er skolen selv som ser og definerer den?

3. Samarbeid hjem skole.

Bare to av de handlingsplanene jeg har sett på har med samarbeid hjem/ skole som et av flere forebyggende tiltak mot mobbing. (Nærbø-skulane og Varhaug skule).

En kan stille spørsmål ved om skolen da ikke hører på foreldrene, og ser og bruker dem som ressurs.

Skolens mobbedefinisjoner kan synes problematiske når det ikke er klart hva som ligger i de ulike begrepene og hvem som skal definere begrepene som brukes.

Om skolen ikke legger vekt på hvordan den enkelte elev selv opplever det psykososiale miljøet kan det tenkes å være problematisk å avdekke den mobbingen som ikke er fysisk eller direkte synlig på annet vis.

Om skolene heller ikke sier at de legger vekt på foreldresamarbeid kan det også tenkes å ha noe å si for hvordan partene forstår hverandre, og hvordan konkrete situasjoner håndteres.

(Dette med kommunikasjon vil jeg drøfte nærmere i kap. 6.4 og 6.5)

En av handlingsplanene (Tu skule, jfr. kap. 4.3.2) sier noe om hva som ikke er mobbing, og viser da til vennskapelig erting og slåssing og krangling mellom noen som er like store, som er noe denne skolen ikke oppfatter som mobbing.

Noe lignende sier også Olweus. Han sier at ”det bør understrekes at vi ikke kaller det mobbing når to fysisk eller psykisk omtrent like sterke personer er i konflikt, krangler eller sloss,” (Olweus, 1992, s. 18).

Er dette riktig? Hvem vet om ertingen er vennskapelig? Gjentakende erting, slåssing og krangling kan se vennskapelig ut, men kan andre enn de involverte selv si noe om hvordan det faktisk oppleves? Er det så vennskapelig som det ser ut?

Hva menes med like store, er det like gamle, like store fysisk, like sterke psykisk?

Kan en utenforstående vite / konkludere med at den ene parten ikke føler det som skjer ubehagelig og krenkende?

Skolene skal arbeide for et godt psykososialt miljø der den enkelte elev skal oppleve trygghet og følelse av sosial tilhørighet, dette er nedfelt i Opplæringsloven kapittel 9a.

Opplæringsloven bruker også begreper som ikke er nærmere spesifisert, så som ”godt fysisk miljø”, ”godt psykososialt miljø”, den enkelte elev skal kunne ”oppleve tryggleik og sosialt tilhør”.

Når begrepene ikke defineres nærmere bør en kanskje legge vekt på hvordan den enkelte selv opplever dette?

Rundskriv til Opplæringsloven kapittel 9a sier da også at det skal legges vekt på elevens subjektive opplevelse. ”Det avgjørende i vurderingen av om elevens rett etter §9a-1 er oppfylt er hvordan det psykososiale miljøet virker på den enkelte elevens helse, trivsel og læring.

Utgangspunktet er elevens egen subjektive opplevelse av det psykososiale miljøet,” (Utdanningsdirektoratet, 2010, s. 3).

Det kan påpekes at når skolene definerer mobbing ved blant annet å vise til konkrete forhold, kan det bety at det kan være vanskelig å gripe fatt i mobbing, eller kalle noe for mobbing, når det ikke foreligger forhold som er særlig konkrete.

Skolen kan si at de må ha noe konkret å gripe fatt i.

”I bestrebelsene etter å være nøytral og upartisk vil skolen bare ta rede på fakta. Man ønsker å vite eksakt hva som har hendt” (Larsson, 2001, side 48).

Når mobbingen er skjult, fordekt, og ikke umiddelbart synlig, hvordan skal den da oppdages kan en spørre.

Vi ser at begreper som å gjøre noen ”psykisk vondt”, ”ondsinnert” atferd, og ”negative handlinger” er begreper som ofte går igjen i handlingsplanenes definisjon av mobbing. ”Hvilke metoder skal man da ta i bruk for å kunne bedømme mennerskers følelser og opplevelser? Hvordan skal man kunne måle den rammedes lidelser slik at man vet når man skal gripe inn?” (Larsson, 2001, s. 51).

Hun sier videre at skolenes handlingsplaner ofte blir kritisert fordi de er altfor vage i sine formuleringer. De gir da ikke tilstrekkelige støtte i arbeidet mot mobbing sier hun.

Når en bruker slike uttrykk burde det kanskje også vært nærmere forklart hvordan disse skulle tolkes, og hvem som skulle tolke hva som ligger i de nevnte uttrykkene.

Kanskje dette fokuset på begreper er for ensidig?

Dette er også noe som Welstad og Warp (2011) påpeker i sin utredning.

De sier at ”...vi oppfatter fokuset for ensidig, og at det bør etterstrebes å nyansere det dersom lovgivningen skal kunne tjene sin opprinnelige funksjon” (s. 41).

Loven sier at alle skal ha et godt psykososialt miljø. De sier også at det som burde være utslagsgivende for om det psykososiale miljøet er godt, er den enkelte elevs opplevelse. De viser til at i erstatningssaker over tapt skolegang som følge av mobbing, så er det en klart tendens til at mobbedefinisjonen er noe som vies stor oppmerksomhet av domstolene. De sier at domstolene vurderer om handlinger og hendelser er innenfor en definisjon av mobbing. De ser ikke på den samlede belastning av krenkende ord og handlinger (Welstad og Warp 2011). De viser til at det er vanskelig å vinne frem overfor domstolene fordi mobbing defineres så avgrenset og konkret.

Regjeringen er tydelig på det i sitt manifest mot mobbing (2011) at opplevelsen av mobbing er subjektiv, og at definisjonsretten ligger hos den som føler seg utsatt for mobbing. Enhver som føler seg utsatt for mobbing har krav på å bli hørt sies det i manifestet. Opplæringsloven kapittel 9a slår fast at alle elever har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring. Og loven gir også muligheter for sanksjonering overfor de som ikke klarer å oppfylle lovens forpliktelser, (Opplæringsloven, 1998). Og som vi ser så sier rundskriv til opplæringslovens kapittel 9a det samme som regjeringen sier i sitt siste manifest mot mobbing; elevens subjektive opplevelse av mobbing skal legges til grunn ved vurderingen av om eleven har et godt læringsmiljø, (Utdanningsdirektoratet, 2010).

Arbeid mot mobbing er viktig, og i enkelte tilfeller kan det få veldig alvorlige konsekvenser om den som mobbes ikke blir tatt alvorlig. Vil i den forbindelse vise til at Akershus Universitetssykehus har egen seksjon for sorgstøtte. Dit kan foreldre komme for å få hjelp etter at barn har tatt sitt eget liv på grunn av mobbing. Ifølge seksjonsleder Kari Bugge tar en til to elever hvert år livet sitt på grunn av mobbing i skolen. I et brev til flere departement slår senteret alarm. ”I skolesystemet er ansvaret for elevenes miljø og arbeid mot mobbing soleklart. Skolen skal reagere dersom en elev(er) opplever å ha et dårlig skolemiljø. Opplæringsloven har bestemmelser for hvordan skolen skal reagere” (Bugge og Røkholt, 2009).

De sier at noen familier opplever at skolen ikke gjør noe, selv etter gjentatt henvendelser. De sier videre at fagpersoner som arbeider med barn og ungdom ”burde ha innsikt i hvordan barn og ungdom har mangfoldige strategier for å skjule sin problematikk, og hvordan oppbygging

av tillit i relasjon til hjelperen er avgjørende for at elevene skal kunne si noe som helst om egne problemer” (Bugge og Røkholt, 2009).

De mener det er graverende at skoler kan henlegge saker som meldes til skoler, med begrunnelse at det mangler bevis.

Når det meldes fra til skolen om mobbing / mistanke om mobbing så skal det gjøres et skriftlig vedtak, et enkeltvedtak. (Jfr. Opplæringsloven §9a-3 og Forvaltningsloven §2b). I ett av eksemplene jeg viser til, eksempel 4 (Olsen, 2010a), reageres det på at skoler kan gjøre enkeltvedtak på at en elev ikke blir mobbet.

Om en tar hensyn til elevens opplevelse burde det være veldig vanskelig å kunne gjøre et vedtak på at noen *ikke* blir mobbet.

I dette tilfellet gjør skolen et vedtak på at barnet ikke blir mobbet, men samtidig synes de å se at noe kanskje ikke er helt som det burde være. Ut fra de opplysninger som kan tolkes ut fra avisartikkelen, så synes skolen å bortforklare at det kan være problemer i skolemiljøet, og synes å vurdere det slik at dette ”noe” i så fall må være forhold som ligger utenfor skolen. Skolen har sendt bekymringsmelding til barnevernet. Det kan tyde på at skolen vurderer det slik at det kan være forhold ved hjemmet eller barnet som gir problemer.

Ut fra det som kommer frem av avisartikkelen synes det ikke som at skolen har lagt vekt på samarbeid med foreldrene.

Det kan synes som at skolen i noen tilfeller legger skylden for problemer på den andre part. Det kan tenkes at foreldre kan la være å ta kontakt med skolen i redsel for å bli mistrodd. Som regel har nok foreldre stor tiltro til skolen, og at skolen ser barna og tar vare på dem på best mulig måte.

Skolen kan ha en maktposisjon i forhold til foreldrene, og forholdet mellom hjem og skole kan ofte sies å være et asymmetrisk forhold. Dette vil jeg diskutere nærmere senere i kap. 6.2. Foreldre kan også være redd for at baret selv kan være ansvarlig for at det blir mobbet, og av den grunn kvie seg for å ta kontakt (Larsen, 2001).

”I følge Elevundersøkelsen 2010 er det i dag 50.000 barn som mobbes i Norge” (Westad og Warp, 2011, s. 135). Det er snakk om mobbing to- tre ganger i måneden eller mer. Elevundersøkelsen 2011 viser omtrent det samme. Tallene fra elevundersøkelsene som Utdanningsdirektorater får gjennomført har ikke gått ned siden 2007 (Risa, 2012).

Selv om det kan være vanskelig å vite de reelle tallene, så kan det ikke være tvil om at det er mange som mobbes.

Barneombudet sier at to-tre personer hver dag melder fra til dem om mobbing.

Med så mange som rammes er det viktig å ha et stort fokus på anti-mobbearbeidet, og at en ser mobbingen og griper inn.

Barneombud Reidar Hjermandt etterlyser strengere sanksjoner overfor skoler som ikke gjør jobben sin og griper inn når elever blir mobbet (Olsen, 2010b).

Det er et problem at skolene ikke risikerer noen form for sanksjoner når de bryter Opplæringsloven sies det. Vi har enda ikke sett at Opplæringsloven §9a -7 som omhandler straff har blitt brukt, og det mener barneombud Hjermandt er synd (Olsen, 2010b).

”Barneombudet understreker at det ikke bare er direkte mobbing som er brudd på Opplæringsloven. Loven slår også fast at den enkelte eleven skal oppleve trygghet og sosial tilhørighet” (Olsen, 2010b). Han siteres videre på at en opplever at en del kommuner ikke forstår loven riktig. Det skal ikke bare vurderes om en elev blir mobbet eller ikke.

”Spørsmålet er om eleven opplever at det er et godt miljø på skolen” (Olsen, 2010b).

Vi ser av skolens handlingsplaner mot mobbing og hvordan mobbing defineres der, så er det den fysiske biten og det som er synlig som tillegges størst vekt.

To av planene jeg har sett på viser til hvordan mobbing kan oppdages, og viser til at andre signal på mobbing enn de synlige kan være mangel på venner, at en isolerer seg, har søvnproblemer, vondt i magen, mye fravær, endret atferd, at dette også kan være tegn på mobbing. Men dette utdypes ikke nærmere.

Spørsmålet er da om skolene tar slike ting på alvor, når de får den type signaler.

Jeg har vist til at Tove Flack (2010) har utarbeidet et analytisk verktøy som kan bidra til å oppdage det hun kaller skjult mobbing. Som jeg tidligere har vist til så sier hun at når elever utsettes for skjult mobbing så er dette utfordrende å få tak på fordi ”aggresjonen som utøves ofte har et lite dramatisk uttrykk” (s. 6). Når noen plager medelever indirekte så er ikke aggresjonen så tydelig, men består av varierende teknikker, og felles for dem er at de ikke har tydelige aggressive uttrykk. Hun sier at den store utfordringen er å få tak i hva som faktisk skjer mellom elevene. Og at det kan være en stor fare for å bagatellisere det som skjer og å misforstå situasjonen. Hun sier at det er en mye større sannsynlighet for at voksne griper inn når det er snakk om fysisk eller verbal mobbing. Sannsynligheten for at noen griper inn er mye mindre når det er snakk om plaging som foregår på mer indirekte måter (Flack, 2010).

Vi ser det også i eksempel 3, jenta som nesten forsvant (Skarsaune, 2009).

Verken foreldre eller skole kunne tro at jenta ble mobbet. Det var så lite som var konkret og håndgripelig. Hun var tilsynelatende med de andre i friminuttene, gikk ikke ensom, det var lite konkret å sette fingeren på. Jenta selv var heller ikke særlig interessert i å snakke om at det var noe som var problematisk og vanskelig.

Hun sa ikke noe uopfordret. Det kan tenkes at et mobbeoffer kan føle skyld med hensyn til det som skjer. Eva Larsen (2001) nevner at mobbeofferet kan føle skyld. Tove Flack (2011) viser også til at et mobbeoffer kan føle både skyld og skam.

Det er også en erfaring som sorgseksjonen ved Akershus universitetssykehus har gjort seg, at barnet selv ofte prøver å skjule problemet (Bugge og Røkholdt, 2009).

Grete S. Vaaland (Vaaland i Haabeth, 2008) sier at ikke alle barn forteller hjemme at de blir mobbet på skolen, bare ca halvparten gjør det. Hun sier at en forklaring på det kan være at de er redde for hva som kan skje videre. Vil foreldrene ta det opp med skolen? Vil det føre til represalier fra plagerne? Barnet kan også være redd for foreldrenes fortvilelse. Eller barnet kan ha begynt å tro at det som skjer er deres feil, og at det kan være flaut å innrømme det. ”En trygg og tillitsfull relasjon mellom voksne og barn både i skolen og hjemme er det beste grunnlag for å få informasjon om vanskelige ting som skjer elevene imellom” (Vaaland s. 132 i Haabeth, 2008).

Om mobbingen har pågått lenge, og ingen har grepet inn, kan det tenkes at mobbeofferet etter hvert får mindre tillit til de voksne. Det kan da også være forståelig at de tenker at situasjonen er deres egen skyld.

Hvem vil i utgangspunktet kalle det for mobbing når en elev flytter seg nesten umerkelig litt lenger bort når en annen elev setter seg ned på samme benk? (Slik som det blir beskrevet i eksempel 3 med jenta som nesten forsvant). Og når elevene går sammen i friminuttet, men de andre avpassert farten slik at den ene enten kommer nesten umerkelig litt lenger bak eller litt foran de andre. Når en sier noe, og de andre ikke svarer, når slike og andre ting utvikler seg til et mønster, da er det noe som den som utsettes for dette merker. Men det er nok ikke så lett å oppdage for utenforstående. Flack viser til at slike ting kan være tegn på mobbing som ikke er så lett å oppdage, hun kaller det skjult mobbing (Flack 2010).

Når det i skolens handlingsplaner sies at mobbing handler om å gjør noen vondt, fysisk eller psykisk, så ser en igjen at det kan være vanskelig å overføre dette til konkrete saker når forholdene og hendelsesforløp ikke er helt opplagte. Å se at en elev blir fysisk skadet, trakassert og utestengt er en ting. Om en elev endrer atferd og får symptomer som kan forveksles med somatisk sykdom, så er ikke det like opplagte tegn på mobbing. Men som noen av handlingsplanene viser til, så finnes det tegn på mobbing som ikke er de vanlige synlige tegnene. Et par av de handlingsplanene jeg har sett på sier at for å avdekke mobbing kan en se etter endret atferd. Da vil det også være viktig at en går videre med dette og tar det alvorlig.

I eksempel 3, om jenta som nesten forsvant, sier moren at det syntes etter hvert å ha utviklet seg en ”negativ kultur” rundt jenta.

Moren sier at det var snakk om en generell negativ og nedbrytende stemning.

Det er ikke urimelig å anta at en slik ”kultur” som oppstår i en gruppe, en klasse, kan utvikle seg videre utover etter hvert om ingen griper tak.

Det er noe slikt som også beskrives i eksempel 5 (Sædberg, 2011) om den 10 år gamle jenta som har blitt mobbet siden skolestart. I denne saken forteller foreldrene at datteren har blitt mer og mer etablert som en slags ”hakkekylling.” Det som begynte i klassen har etter hvert utviklet seg videre. Nå er det ikke lenger bare andre elever i klassen som mobber, men også barn på andre klassetrinn. I denne saken beskrives mobbingen mye mer håndgripelig og synlig enn i den førstnevnte saken. Men i begge sakene beskrives noe negativt som har utviklet seg rundt den som har blitt mobbet, at det på en måte har blitt akseptert i en større eller mindre gruppe at det er ok å ikke være grei mot en aktuell elev. Ingen har grepet inn og stoppet det.

I den førstnevnte saken fikk jenta bearbeidet opplevelsene sine med hjelp av behandler fra Barne- og ungdomspsykiatrisk avdeling.

Når det gjelder den 10 år gamle jenta så har skolen koblet inn PPT og Familiesenteret.

Det kan få store personlige konsekvenser for dem det gjelder når en ikke ser og griper inn overfor mobbing, og at det kan kreve store ressurser i ettertid for å begrense og rette opp skadevirkningene. Men for å kunne gripe inn må en se hva som skjer.

I handlingsplanene mot mobbing defineres mobbing som å bli utsatt for negative handlinger over tid. At en gjør noen vondt, fysisk eller psykisk. Handlingsplanene sier at negative

handlinger skal bekjempes. Men vi ser at det kan være problematisk når det ikke sies noe om hvem som skal definere hva som er negative handlinger etc. og når det ikke tas tilstrekkelig hensyn til elevens egen opplevelse av situasjonen.

For å illustrere ytterligere hvor vanskelig det kan være å se hva som skjer, og hvor viktig det er at en gjør det, vil jeg trekke frem eksempelet med jenta og eplet, (Kristensen 2009).

Hun beskriver jenta som sitter og spiser matpakken sin, og gleder seg til å ha eple til dessert. Så går en gutt i klassen forbi og sier han vil ha eplet, og jenta gir han det etter noe nøling. Tilsynelatende en uskyldig situasjon. Men observatøren så at jenta motvillig og redd ga fra seg noe hun gjerne ville ha. Og gutten tar det med den største selvfølge. Og dette skjer midt i klassen foran øynene på læreren. Gutten ser at atferden blir akseptert. Jenta ser at læreren ikke klarer å se og forstå hva som skjer.

Hun har også et annet eksempelet der hun viser til en gutt som så redd og forknytt ut og ikke ville samarbeide med en annen gutten, (jfr. kap. 5.6.). Det var en forhistorie med mobbing her. Gutten som ikke ville samarbeide hadde tidligere blitt åpenlyst mobbet av den andre gutten. Den fysiske mobbingen hadde tatt slutt, men gutten hadde det likevel ikke greit. Han opplevde det tydeligvis ikke positivt at den medeleven som tidligere fysisk hadde mobbet han virret rundt i klasserommet og spurte om de skulle samarbeide. Kristensen mener det er utopisk å tro at når mobbingen ikke synes så er den nødvendigvis borte. Hun sier videre at når det skjer noe som tilsynelatende ikke er truende, og de rundt deg ikke oppfatter trusselen, da står du veldig alene, og du kan bli oppfattet som sær.

Kristensen (2009) viser til at det er viktig med nysgjerrighet. Læreren må være nysgjerrig på hva det er som gjør at en elev viser en atferd som kanskje er utenom det vanlige. Eller viser tegn på at en føler seg utrygg. Det kan ligge noe bak som en kanskje ikke umiddelbart ser.

Tove Flack (2010, s. 5) sier at: ”Det finnes alt for mange barn og unge som blir plaget på skjulte måter i årevis, uten at de voksne ser det eller griper fatt i det på en god måte”

Hun sier videre at det er ikke all mobbing som er like synlig, og at skjult mobbing er minst like alvorlig som åpne mobbeformer og gir ofte store psykiske skadevirkninger for offeret når plagingen foregår over tid (Flack, 2010).

Welstad og Warp (2011) påpeker i sin utredning at de oppfatter mobbefokuset for ensidig, og at for å avgjøre om eleven har et godt psykososialt miljø og opplever trygghet og sosial tilhørighet må en ta hensyn til elevens egen opplevelse.

Vi ser av de dokumentene og eksemplene jeg har vist til at mobbing kan inneholde mer enn det som en tradisjonelt legger i mobbebegrepet, slik som er slag, spark, synlig utestengning og lignende. Og foreldre / foresatte vil ofte føle at noe er galt i skolesituasjonen, de burde være de nærmeste til å kjenne barnet sitt og merke når noe ikke er som det burde være.

Ut fra dette må en vel kunne si at skolens mobbedefinisjoner ikke alltid synes gode nok for å fange opp alle former for mobbing som kan foregå mellom elever. Om skolen ikke legger opp til å lytter til den enkeltes opplevelser kan det synes spesielt vanskelig å fange opp det som ikke er så lett håndgripelige, det som er mer eller mindre skjult.

6.2. Makt og asymmetri

Welstad og Warp (2011) viser til at forholdet mellom partene ikke er et likeverdig forhold.

I utredningen deres vurderes det derfor om det er behov for tiltak som kan bidra til å ivareta elevers og foreldres interesser i forhold til skolen.

Som en konsekvens av denne utredningen sendte Kunnskapsdepartementet den 14.07.11 ut en pressemelding der statsråd Kristin Halvorsen blant annet sier følgende:

”Bekymringsmeldinger og kartlegginger viser at elever og foreldre kan oppleve å ikke nå frem overfor skolen eller kommunen i mobbesaker”

Forholdet mellom skole og hjem er ikke et likeverdig forhold. For å gjenta hva Westergård (2010) sier: “It is certainly true that the relationship between parents and teachers often is asymmetric regarding power, competence and experience” (s. 54).

Westergård viser til at skolen og lærerne har makt til å ”define their role by virtue of their expertise and their role in society” (Westergård, 2010, s. 24). Videre sier hun: ”It seems clear that it is how teachers handle their symbolic, institutional and communicative power that is of importance of the level of partnership” (s. 26). Hun har funnet ut i sitt forskningsarbeid at det som bidrar til god kommunikasjon er at foreldre og lærere har en åpen toveis dialog basert på tillit, respekt og en vennlig atmosfære. Hun sier også at skoleledere må være oppmerksomme på det ansvaret de har med hensyn til å sørge for et godt samarbeidsklima mellom foreldre og lærere.

Jeg har tidligere vist til den franske filosofen Foucault som har hatt stor innflytelse på nyere maktdiskusjoner, og hvordan han legger vekt på hvordan makt kommer til uttrykk.

Alversson og Skjøldberg (2008) viser til at for Foucault så er utøvelsen av makt det sentrale. Han definerer ikke makt, men viser til makt som noe som utøves i forskjellige former. De sier at ulike kunnskapsformer er i maktens tjeneste og fungerer disiplinerende. ”Kunnskap ligger til grunn for maktutøvende medan maktutøvende også produserer kunnskap” (s. 374).

Jeg vil trekke frem eksempel 1, Barnet som problem, for å illustrere hvordan kontakt med skolen kan oppleves, slik det er beskrevet i avisartikkelen. (Bjørnå, 2008a).

Foreldrene føler at de ikke når frem overfor skolen når de melder fra om mobbing. Foreldrene ser en gutt som kommer hjem fra skolen med fysiske skader, begynner å tisse på seg om nettene, klager over vondt i magen, endrer personlighet.

Når hjemmet i den konkrete saken uttrykker bekymring for mobbing, så melder skolen tilbake at gutten er innblandet i mye bråk, og han ofte blir innkalt til rektors kontor. Det antydes at det kan være gutten selv som er problemet. Det synes ikke som at skolen legger vekt på den endring i guttens atferd som foreldrene opplever. At han endrer personlighet, blir ordknapp, får fysiske plager. Skolen synes ikke å relatere dette til mobbing.

Vi ser at det i mobbedefinisjonene brukes begreper som burde gi rom for en subjektiv opplevelse. En kan spørre om ikke den andre part burde bli lyttet til og hørt, få si hva de legger i begrepene, når det brukes begreper som vondsinna atferd, negative handlinger, psykisk vondt etc.

Det synes som at foreldrene i denne saken ikke føler seg hørt og tatt på alvor, og det ender med at foreldrene flytter og barnet bytter skole.

Skolen har tydeligvis definert situasjonen annerledes enn foreldrene, og som vi kan se så er skolen i en maktposisjon i forhold til foreldrene, og skolen kan dermed få gjennomslag for sin definisjon av situasjonen.

Ikke alle de handlingsplanene jeg har sett på har med noe om hva en skal se etter for å avdekke mobbing. En kan da stille spørsmål ved om det ikke blir vanskeligere å avdekke mobbing når en ikke har med i handlingsplanene mot mobbing hva en skal se etter for å avdekke mobbing. Spesielt virker dette vanskelig når det er snakk om mobbing som ikke er ”tradisjonell” med slag og spark og utestenging, den mobbingen som ikke er fysisk eller direkte synlig på annet vis.

En kan spørre om dialogen mellom partene er god nok før skolen definerer noe som ”ikke-mobbing.” Som jeg har vist til så sies det i skolenes mobbedefinisjoner ikke noe om hvem som skal definere situasjonen. Det synes å være skolen som sitter med definisjonsmakten. Både skolene og Olweus sier at mobbing er å bli utsatt for ”negative handlinger”, ”gjøre noen psykisk vondt.” Det brukes begreper som ikke blir nærmere definert, eller som defineres uklart. Når begrepene er uklare, og det heller ikke sies hva som skal vektlegges for å definere situasjonen, kan dette gjøre det vanskelig både for skolen å fange opp mobbing, og for foresatte å nå frem overfor skolen når de mener at et barn ikke har det bra på skolen. I flere av eksemplene jeg har vist til kommer det frem at foreldre ikke føler seg hørt av skolen. I eksempel 2, med gutten som har vært hjemme fra skolen i ni måneder, uttaler moren at de hadde en opplevelse av ikke å bli hørt når de tok kontakt med skolen. Og at skolen bagatelliserte problemene (Oksnes, 2009).

Vi ser det også i ett av de andre eksemplene, eksempel 4, Bekymringsmelding til barnevernet, at det er skolen som definerer situasjonen. (Olsen, 2010a).

Skolen er i en maktposisjon til å kunne gjøre det.

Skolen setter i gang granskning av forholdene rundt eleven, og gjør deretter enkeltvedtak på at barnet ikke blir mobbet. Foreldrene er ikke enige i den vurderingen.

I dette tilfellet melder da skolen saken til barnevernet. Dette viser ytterligere hvem som har makt til å definere situasjonen. Det er skolen, og de kan bruke maktmidler for å få presset gjennom sin definisjon. Å melde en sak til barnevernet vil nok av de fleste oppleves som at skolen bruker makt til å få presset gjennom sitt syn. Det kan nesten tyde på at skolen mener at når foreldrene ikke er enig med dem så må det være noe galt med dem som foreldre. Og skolen har makt til å få den andre part i barnevernets søkelys. En kan forestille seg at dette kan oppleves veldig ubehagelig og belastende.

Det at en skole melder en sak til barnevernet når det er uenighet med hensyn til mobbing eller ikke mobbing kan også sende signaler til andre foreldre, og føre til en enda høyere terskel for å ta opp spørsmål rundt mobbing.

Vi ser her at det er makt som kommer til uttrykk, og at skolen prøver å presse foreldrene til å ”gi seg”. Foreldrene er i en mye svakere posisjon enn skolen. Det er også et asymmetrisk forhold, partene er ikke likeverdige med hensyn til makt. Foreldre er enkeltpersoner, skolen er en del av et større samfunnssystem og har makt i kraft av det. Skolen kan også påberope seg fagkunnskaper og makt i kraft av det.

En ser av de konkrete eksemplene fra avisartikler at det ofte kommer til uttrykk at foreldre har en opplevelse av å ikke nå frem overfor skolen med sin opplevelse av situasjonen.

Ut fra eksemplene fra enkeltsaker kan det synes som at det som går igjen er at foreldrene har et større fokus på følelser og hvordan situasjoner oppleves enn hva skolen har. Foreldre/foresatte ser og føler at barnet ikke har det bra på skolen.

Ut fra det en kan se av mobbedefinisjonene i de nevnte handlingsplanene er skolen mest opptatt av å få noe konkret å forholde seg til, og så må det konkrete også være ”ondsinnnet,” og dette synes det å være skolen som definerer, og skolen har makt til å gjøre det.

Vi ser at Westergård sin forskning viser til at forholdet mellom hjem og skole er et asymmetrisk forhold og at det ofte kan være vanskelig for foreldre å vinne frem/ bli hørt av skolen. Hun viser også til at skolen har en maktposisjon.

Eksemplene viser at skolen ikke alltid synes å legge så mye vekt på følelser og den andre parts opplevelser, de synes å ville ha noe mer håndgripelig å forholde seg til, og har makt til å kunne gå for det, i den forstand at de kan avvise noe som mobbing om det ikke er konkret og håndgripelig.

Det kan i forbindelse med makt også vises til Foucault som er opptatt av hvordan makt kommer til uttrykk. I disse konkrete tilfellene kan en nok si at det er makt som kommer til uttrykk når skolen prøver å presse gjennom sin definisjon.

Lærerne har et særskilt ansvar for å ivareta elevenes psykososiale miljø. Handal (2011) sier at de valgene lærerne gjør betyr veldig mye, og at det ligger en utøvelse av makt i valgene. Han sier videre at refleksjonen rundt disse valgene er viktige, og at en som har mye makt både bør gis anledning til og også forplikte seg på å dele makten. Han sier også at for å forhindre mobbing må en legge til rette for at også elever og foreldre kan bidra, og en må tro på de som sier at de opplever mobbing.

Da må en stille spørsmål ved om det er riktig at skolen skal presse gjennom sitt syn. Det må være viktig at partene snakker sammen uten bruk av makt. Men som utredningen til Welstad og Warp (2011) også har påpekt, så kan det synes som at foreldre ikke alltid når frem overfor skolene i mobbesaker, og at det kan være behov for ekstern hjelp og støtte for å nå frem. Skolene sier i handlingsplanene sine at de vil bekjempe mobbing, det er det som er det overordnede målet med handlingsplanene. Dette må ikke bare bli fine ord. Partene må være oppriktig interessert i å få frem alle sider ved mobbing, og også ta hensyn til hvordan elevens

opplevelser er. Det må tas på alvor når noen melder fra om forhold ved skolehverdagen som ikke oppleves bra.

Vi ser at forholdet mellom hjem og skole i utgangspunktet ikke er et likeverdig forhold. Skolen er den sterkeste part og har forskjellig typer makt, som både går på kunnskap, kommunikasjon, strukturell makt etc, og dette synes også ofte å føre til definisjonsmakt. Vi ser at det ofte er skolen som vinner frem med sitt syn når det er snakk om hva som skal betegnes som mobbing.

6.3. Diskurs

Jeg vil gjenta at handlingsplanene fra de skolene jeg har sett på trekker frem både fysiske og psykiske aspekter ved mobbing. Som fysisk mobbing beskrives slag, spark etc.

Som psykisk mobbing vises det til isolering, overse, stenge ute etc.

Som jeg tidligere har vist til så brukes det i skolenes mobbedefinisjoner ofte uttrykk som ”negative handlinger”, ”gjøre noen fysisk vondt”, ”ondsinnnet atferd” etc. uten at det sies noe nærmere om hvordan en skal komme frem til en forståelse av hva som ligger i disse begrepene, om det er skolen som skal avgjøre det, eller om en legger vekt på å komme frem til en felles forståelse.

Det synes da ofte å bli skolen som definerer innholdet i disse begrepene, og dermed hva som skal defineres som mobbing. Det kan en også se ut fra noen av de eksemplene fra avisartikler som jeg har brukt, at det synes vanskelig for foreldre å nå frem overfor skoler når de mener noe annet enn skolen.

Jeg har vist til at skolen har makt til å definere situasjonen. Det blir skolen som har den diskursive makten og kan få gjennomslag for sin virkelighetsoppfatning. Men når media tar opp enkeltsaker kan det være med på å påvirke diskursen, og en kan etter hvert få et endret syn på hva som ligger i mobbebegrepet. Forskning på mobbing kan også føre til at hva som defineres som mobbing kan endre seg. Flack har forsket på mobbing som ikke er så synlig, og har utviklet et analytisk verktøy for å avdekke slik mobbing (Flack 2010).

Mobbedefinisjonen trenger ikke å være en konstant definisjon, den kan endres over tid.

Vi kan bruke eksempel 3, jenta som nesten forsvant, (Skarsaune, 2009) som illustrasjon på en rådende diskurs. Det som skjedde i denne saken passet ikke inn i det tradisjonelle mobbebegrepet. Det var lite med slag og spark og synlig utestengning. Verken skolen eller foreldrene klarte de første årene å se at jenta ble mobbet. Det som skjedde var så subtilt, så

vanskelig å oppdage. At de andre justerer farten så en blir gående et halvt skritt foran eller bak de andre, at noen flytter seg nesten umerkelig når en setter seg på samme benk, at en blir ekskludert på en måte som er vanskelig å oppdage.

Flack er opptatt av mobbing som er skjult og vanskelig å oppdage. Hun viser til at blikk, kroppsspråk, folk som går bort når en nærmer seg, ingen som snakker til deg eller svarer når en kommenterer noe, at en ikke får positive henvendelser, dette kan også være mobbing, (Flack, 2011).

Slike forhold har nok ikke passet så godt inn i den rådende diskurs, den måten en tenker om mobbing på og forstår virkeligheten på i den forbindelse. Det vil derfor ikke alltid uten videre bli ”godtatt” som mobbing.

Også eksemplene til Kristensen (Kristensen, 2009) kan brukes som eksempler på mobbing som ikke passer så godt inn i den rådende diskurs. Kristensen forteller om en episode der ei jente sitter og spiser, og har lagt frem eple sitt på pulten, et eple som tydeligvis skal spises til dessert. En gutt går forbi og sier han vil ha eplet. Jenta gir han det etter noe nøling. Hun gir han noe hun vil ha selv. Hun synes å være redd for konsekvensene om hun ikke gir han eplet. Hvorfor er hun redd, har hun opplevd lignende ting tidligere? Om slike og lignende ting gjentar seg er dette mobbing? Har denne jenta da et godt psykososialt miljø på skolen?

Og det andre eksemplet Kristensen nevner; en forskremt gutt som ikke vil jobbe sammen med en freidig gutt. Hva er dette? Situasjonen har tydeligvis en forhistorie.

Kanskje ikke opplagt at en vil kalle slike forhold for mobbing,

Spørsmålet blir hva som er den rådende oppfatningen av hva som inngår i mobbebegrepet – den rådende diskursen.

Makt og diskurs kan ses i sammenheng. Som jeg har vist til så ble diskurs-begrepet utviklet av Foucault, og handler om hva som er den rådende virkelighetsoppfatningen, måten en tenker på og forstår virkeligheten på.

Den diskursive makten kan ses som en prosess der en etter hvert får en felles forståelse av situasjonen, (som så igjen kan utsettes for påvirkninger og endres).

Det er den diskursen som gjelder til enhver tid som former vår virkelighetsoppfattelse.

Hillestad (2006) sier at for Foucault er det sentralt å fastslå ”at det ikke er vitenskapen som avdekker og forklarer et allerede eksisterende og gitt materiale på den måten at den objektive virkeligheten...så å si kommer til oss og konstituerer vitenskapen selv” (s. 184). Han sier at det finnes ingen virkelighet å avdekke, virkeligheten konstrueres.

”Hvis det finnes et samfunnssystem så finnes det også et diskurssystem, en ordnet diskurs” (Foucault, 1999, s. 62). Det kan være vanskelig å nå frem og bli hørt i et system når en hevder eller står for noe som går imot den gjeldende diskurs.

Det er ikke opplagt at skolen vil være enig i at forhold som er lite håndgripelige og ikke passer inn i skolens mobbedefinisjoner er mobbing. Slike forhold passer kanskje ikke inn i den rådende diskurs – den rådende oppfatningen en har av hva som er mobbing.

I mobbedefinisjonene i skolens handlingsplaner synes en å være lite opptatt av det som er ”usynlig” og subjektivt når mobbing defineres.

Jeg har vist til at mulighetene for å nå frem med sine synspunkt, få gjennomslag for sitt syn, hva som er sannhet, kan være avhengig av hva som er den rådende diskurs.

Jeg har også vist til at forholdet mellom skole og hjem ofte vil fremstå som et asymmetrisk forhold, og at hvem som har makt til å definere hva som ligger i mobbebegrepet kan ha betydning for hvordan mobbing defineres.

Vi ser at det kan være vanskelig å vinne frem med en definisjon som går imot den rådende diskurs – den rådende virkelighetsoppfatningen.

Hvem som vinner frem med sin forståelse av situasjonen kan være avhengig av hva som er den rådende diskurs, og hvem som har makt til å påvirke denne. Jeg vil tro at dette kan påvirkes blant annet både av media og av forskning på mobbing. Tove Flack sin forskning på skjult mobbing kan være et eksempel på forskning som kan påvirke synet på hva som er mobbing.

6.4. Symbolsk interaksjonisme

Jeg vil nå videre se på hva kommunikasjonen mellom partene kan ha å si for at en har de mobbedefinisjoner en har og hvor gode de er, og vil i den forbindelse som sagt tidligere bruke symbolsk interaksjonisme og sympatisk introspeksjon som teoretiske perspektiv.

Er skolens mobbedefinisjoner gode nok for å fange opp mobbing mellom elevene om det ikke også legges vekt på å ha en god og åpen kommunikasjon mellom partene, at en legger vekt på å prøve å forstå hverandre?

For å kunne gjøre noe med et problem, må en se problemet – og det er viktig at en ser alle sider ved problemet. Da er det viktig at en også prøver å forstå hvordan den andre forstår. For å legge best mulig til rette for det synes det viktig at kommunikasjonen mellom partene er god, slik at en kan få en god dialog og en best mulig forståelse av problemet.

Det påpekes i Regjeringens manifest mot mobbing (2011) at for å bekjempe mobbing er det viktig at en har en felles forståelse for hva mobbing er.

Det må være viktig at en prøver å forstå hverandre for å kunne jobbe sammen mot et felles mål, og da må en også lytte til hverandre.

Det sies i dommen fra Høyesterett (Lovdata, 2012b) at en må ta på alvor henvendelser som tyder på mobbing. Høyesterett viser også til at Opplæringsloven §9a-1 gir eleven rett til et godt psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring. Foreldre har da et massivt belegg og en berettiget forventning om at skolen gjør det den kan for å avdekke og arbeide mot mobbing sies det.

I dette bør det også ligge at skolen legger avgjørende vekt på hva den andre part sier, og hvordan den andre part opplever skolesituasjonen.

Når en bruker symbolsk interaksjonisme som perspektiv så tenker en at vi har evne til å ta hverandres roller og klarer å sette seg inn i hvordan andre mennesker tenker og føler (Levin og Trost, 2005). Definisjon av situasjonen er et viktig.

Det er snakk om ”hvordan hver enkelt av oss i et gitt tilfelle definerer situasjonen, og at denne definisjonen blir bestemmende for vår atferd” (Levin og Trost, 2005, s. 12). En må være klar over at den sosiale virkeligheten er subjektiv og kan oppfattes på mange måter sier de. Da er det viktig å få tak i hvordan den andre parten forstår virkeligheten, for på den måten prøve å forstå den andre.

”Hele vår sosiale og fysiske virkelighet er subjektiv, og den oppleves ved at vi, som sosiale vesen, har lært oss felles navn på foreteelsene og er (forholdsvis) enige om deres vekt og betydning” (Levin og Trost, 2005, s. 14).

Andre kan oppleve virkeligheten på andre måter enn en selv. Det må være viktig å få tak i den andres opplevelse av virkeligheten for å kunne forstå hverandre.

Symbolsk interaksjonisme er en prosessorientert teori. Den fokuserer på hvordan samhandlingen foregår. Det blir da viktig å fange opp verden slik de som studeres oppfatter den (Thagaard, 2009).

Westergård (2010) viser til at foreldre og lærere kan ha forskjellige perspektiv og definere situasjonen ulikt. Hun sier at når en åpen to-veis kommunikasjon mangler er det vanskelig for partene å ta den andres perspektiv.

Ett av hennes funn er også at når ingen av partene kunne se den andres ”point of view” så er det en barriere for et godt samarbeid.

”School leaders must be aware of their responsibilities in providing a positive climate in which parents and teachers expect to collaborate” (Westergård, 2010, s. 85).

Vi ser at bare to av handlingsplanene fra de skolene jeg har sett på nevner tett samarbeid med hjemmet som et forebyggende tiltak mot mobbing. Det virker noe uforståelig. Det må jo være viktig at skolen legger vekt på tett samarbeid med hjemmet, i alle sammenhenger, og være villige til å lytte til hverandre og prøve å forstå hverandre.

En kan i den forbindelse stille spørsmål ved om evt. vansker i samarbeid og forståelse mellom hjem og skole kan ha noe med en slik mangel å gjøre.

Kan dette si noe om skolers syn på å bruke foreldrene / foresatte som en ressurs og nyttig samarbeidspartner? At en ikke legger tilstrekkelig vekt på den andre parts opplevelser?

Jeg har vist til at skolenes handlingsplaner mot mobbing sier noe om hvordan de definerer mobbing, og at alle planene sier stort sett det samme, at mobbing handler om at en gjør noen noe vondt, at en blir utsatt for noe negativt. Jeg har vist til at det brukes begreper som ”ondsinnnet atferd”, ”psykisk vondt”, ”negative handlinger”. Og at disse begrepene ikke defineres nærmere, eller de har uklare definisjoner. Og det sies heller ikke hvem som skal definere hva som ligger i begrepene om det skulle oppstå uenighet om det.

Når en ser på konkrete eksempler der elev/foreldre/foresatte mener det foregår mobbing, og skolen avviser det, så ser en at uklare begreper i mobbedefinisjonene kan være et problem.

Er en da åpen for den subjektive opplevelsen av hva som er negativt etc.?

De handlingsplanene jeg har sett på sier ingenting om at elevens egen-opplevelser skal legges vekt på når en vurderer hva eleven evt. blir utsatt for.

Derimot sies det i Regjeringens manifest mot mobbing (2011) noe om dette.

Der heter det følgende: ”det er viktig å understreke at opplevelsen av mobbing er subjektiv.

Definisjonsretten ligger hos den som følger seg utsatt for mobbing.”

Har også vist til at rundskriv vedr. opplæringslovens kapittel 9a sier det samme, den subjektive opplevelsen skal vektlegges (Utdanningsdirektoratet, 2010).

På bakgrunn av dette kan det synes uforståelig at skoler kan avvise foreldre som henvender seg med en bekymring om at barnet deres ikke har det bra på skolen.

Mange skoler bryter loven og rettssikkerheten fungerer ikke i norsk skole for barn som er utsatt for mobbing kan en lese i intervju med Dan Olweus (Oksnes, 2009).

Det sies videre at han mener at kapittel 9a i Opplæringsloven og bestemmelsen om at elevene har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring ikke blir skikkelig håndhevet og er til liten nytte. Loven skal sikre et trygt og stimulerende læringsmiljø for alle. Olweus siteres videre på at det er nesten umulig for et mobbeoffer å nå frem i en rettssak mot kommuner, fordi det er så strenge beviskrav, selv om det er dokumentert langvarig mobbing med store konsekvenser. Det kan ende opp med at den som søker om oppreisning sitter igjen med svære saksomkostninger isteden (Oksnes, 2009). Det må være viktig å kunne snakke sammen og prøve å forstå hverandre, forstå den andres opplevelse av situasjonen, før ting blir helt fastlåst. Partene bør være innstilt på å snakke sammen og prøve å forstå hverandre og ta hverandres perspektiver i vanskelige saker. Da synes det også viktig å ha mobbedefinisjoner som legger opp til at en skal lytte til hverandre og prøve å forstå hverandre.

Det kan nok være en terskel for mange foreldre / foresatte bare det å ta kontakt med skolen. Om en ikke er sikker på å bli tatt på alvor kan det kanskje gjøre terskelen enda høyere. I eksempel 3 med jenta som nesten forsvant sier moren at de ville så gjerne tro at alt var greit. Og at det fort kan oppstå følelser som både skam og avmakt i slike situasjoner. Men at i ettertid ser hun at både de og skolen kunne tatt mer tak i problemene på et tidligere tidspunkt (Skarsaune, 2009).

Det synes viktig at skoler legger opp til et godt samarbeid med foreldre/ foresatte for å prøve å få en god dialog og en felles forståelse av vanskelige situasjoner. Om en ikke klarer å komme frem til en felles forståelse bør en da ikke i alle fall legge vekt på å prøve å forstå hvordan den andre forstår? Det må vel være viktig at en bruker hverandres ressurser til beste for barnet/ eleven?

I noen av de konkrete mobbesakene jeg har vist til kan det virke som at skolen ikke har satt seg tilstrekkelig inn i den andre parts opplevelser og prøvd å forstå hvordan den andre part opplever situasjonen. Og som en politiker sier i eksempel 4, som handler om at det sendes bekymringsmelding til barnevernet når foreldrene ikke er enige med skolen i skolens vurdering av at det ikke foregår mobbing (Olsen, 2010), så virker det noe uforståelig at en kan gjøre et vedtak på at noen ikke blir mobbet, i strid med elven og familiens egen opplevelse. En kan spørre seg om det er riktig av skolen å avvise den opplevelsen den andre parten har. Opplevelsen må vel være reell for den som har opplevelsen?

Viser igjen til Westad og Warp (2010) sin utredning der de siterer følgende:

”Følelser er en helt sentral del av menneskers væren. Følelsene utgjør en grunnleggende og viktig del av vår erfarings og fornuftsmessige (kognitive) vurderinger, og er på ingen måte en irrasjonell bevegelse,” (Nussbaum 2008 i Westad og Warp, 2011, s. 103).

Viser også til eksempel 1, Barnet som problem. Mor sier at deres opplevelse er at skolen ikke har tatt dem på alvor. Det synes som at skolen har konkludert med at det er gutten selv som er et problem (Bjørnå, 2008a). Har skolen lyttet til foreldrene, har de snakket sammen, og virkelig prøvd å forstå hverandre? I det aktuelle tilfellet tar foreldrene barnet ut av skolen og flytter det til en annen skole. Det gjør vel ikke foreldre om der ikke er reelle problemer i skolemiljøet?

Det er ikke så godt å vite noe om hva partene har gjort og ikke gjort. Men eksemplet viser at det må være viktig at en snakker sammen og prøver å forstå hverandre.

Det synes hensiktsmessig å legge vekt på samarbeid og å finne løsninger når noe synes å være problematisk.

Det må være viktig at skolen spiller på lag med foreldrene. Vi ser det også i eksempel 2, gutten som har vært hjemme fra skolen i ni måneder (Oksnes, 2009). Han har utviklet store psykiske problemer og er ikke i stand til å gå på skole, selv om han ikke blir mobbet på den nye skolen. Mor sier hun opplevde at skolen der mobbingen startet ikke tok dem på alvor. Gutten fikk etter hvert mye vondt i magen og han endret også atferd, fra å være en glad gutt til å være en redd gutt, og etter hvert utviklet han også sterk angst.

Det synes som at skolen der det hele begynte ikke har tatt guttens opplevelser på alvor.

Foresattes opplevelse er at skolen bagatelliserte problemene, og at de ikke ble hørt.

Og når familien flytter skjønner de ikke hvorfor.

Vi ser det også i presentasjonen av dette eksempelet, når det i skolenes mobbedefinisjoner brukes begreper som ”vondsinna atferd”, ”psyksisk vondt”, ”negative handlinger” etc. så kan en få et definisjonsproblem. Hva ligger det egentlig i disse begrepene? Hvem skal avgjøre hva som gjør vondt, fysisk og psykisk? En kan stille spørsmål ved om skolenes mobbedefinisjoner er gode nok når de ikke sier noe om at den andre part skal tas med i vurderingen av om det foregår mobbing. Kan en slik mangel gjøre det vanskelig å få frem sider ved mobbing mellom elevene som ikke er umiddelbart synlige og definerbare?

Vi ser at en av handlingsplanene definerer noe som ikke mobbing, (jfr. kap. 4.3.2.)

I den aktuelle handlingsplanen sies det at det ikke er mobbing når ertinga vert gjort på en vennskapelig måte, og at det heller ikke er mobbing når to omtrent like store elever slåss eller krangler.

Noe lignende sier også Olweus: ”Det bør understrekes at vi ikke kaller det mobbing når to fysisk eller psykisk omtrent like sterke personer er i konflikt, krangler eller slåss”

(Olweus, 1992, s. 18)

Vi ser at dette kan være problematiske utsagn, om de involverte har ulik oppfatning av hva som skjer. Det kan stilles spørsmål ved om det er utenforstående som skal si at partene er likeverdige. Om elever gjentagende ganger blir involvert i slike ting, og en av partene føler seg krenket, skal da ikke dette tas på alvor?

Selv om elevene er like store behøver det ikke være snakk om et likeverdig forhold, og det som ser vennskapelig ut er ikke nødvendigvis det.

Det behøver ikke være ukomplisert å avgjøre når noe er mobbing og når noe er vennskapelig slåssing. Tvert imot kan det være vanskelig å vite vil jeg tro – om en ikke spør den som utsettes for det.

Og om en har i tankene at å bli utsatt for mobbing kan være skambelagt, så er det ikke gitt at den som utsettes for mobbing selv vil si at han blir mobbet.

Det virker ikke urimelig at det er den som har en opplevelse av at noe er et problem som skal ha det avgjørende ordet her, men det synes ikke skolenes handlingsplaner å legge opp til.

Å være enig om hva som er psykisk mobbing kan være enda vanskeligere enn å avgjøre hva som er fysisk mobbing. Som vi ser har forskning også vist at mobbing kan være skjult /vanskelig å få øye på, og veldig subtil.

Tove Flack (2011) beskriver hvordan den skjulte mobbingen kan foregå. Det kan være at du kommer bort til noen og de andre går, ingen snakker til deg, nedlatende blikk, ingen svarer når du kommer med en kommentar, ironiske kommentarer til nye klær, du får ingen positive henvendelser.

Det er ikke så lett å oppdage slike ting som dette. Skolenes handlingsplaner er mye opptatt av de synlige tingene når de definerer mobbing.

Det kan synes som at foreldre/ foresatte i større grad en skolen legger vekt på den opplevelsen barnet formidler, eller den følelsen de selv har av at barnet kanskje ikke har det så bra på

skolen. Det synes som at mobbedefinisjonene i skolenes handlingsplaner gir lite rom for dette, og når partene ikke er enige om hva som er mobbing, så er det skolen som definerer.

Symbolsk interaksjonisme legger vekt på at en skal prøve å forstå den andres oppfattelse av situasjonen. Partene må være villige til å lytte til hverandre og sette seg inn i den andres oppfattelse av situasjonen. Det synes viktig at den subjektive opplevelsen må få lov til å komme frem og bli tatt hensyn til.

Vi ser at den sosiale virkeligheten er subjektiv og kan oppfattes på mange måter.

Det vil da være viktig å få tak i hvordan den andre parten forstår virkeligheten, for derigjennom å prøve å forstå hvorfor han forstår som han forstår. (Levin og Trost, 2005). Klarer skolenes mobbedefinisjoner å fange opp hva som virkelig foregår mellom elevene, om det ikke også legges vekt på en god kommunikasjon mellom partene, og at en jobber for å prøve å forstå hvordan den andre forstår situasjonen, være opptatt av å prøve å se det den andre ser, og prøve å skape en felles forståelse av situasjonen?

6.5. Sympatisk introspeksjon

Når mobbedefinisjonene i handlingsplanene inneholder begreper som kan tolkes ulikt vil det lett bli subjektivt hva en legger i disse begrepene. Den enkelte har sin opplevelse av situasjonen. Det som er viktig i den forbindelse er at en får aksept for at ikke alle tolker situasjoner likt, og det er vel bare den som er oppi en situasjon som "egentlig" kan vite hvordan det som skjer virker på vedkommende, om det er noe som ikke er greit?

Perspektivet sympatisk introspeksjon legger vekt på at en har empati med hverandre, viser medfølelse, og at en benytter denne for å sette seg inn i andre menneskers situasjon.

"Sympatisk introspeksjon handler om at en forsøker å sette seg inn i, forestille seg, den andres forestillinger, sette seg inn i den andres definisjon av situasjonen"

(Levin og Trost, 2005, s. 68). Empati er den termen vi vanligvis benytter i dag for det Cooley og Adams i sin tid kalte for sympatisk introspeksjon, (Levin og Trost, 2005).

Det vil være viktig at en prøver å forstå hvordan den andre ser og forstår, og kanskje også om mulig komme frem til en felles forståelse av situasjonen.

For å få en god kommunikasjon må dette bygge på tillit, åpen kommunikasjon, aktiv lytting og ærlighet sier Westergård. "The lack of these factors is considered to form a barrier to communication" (Westergård, 2010, s. 15).

Det synes viktig å arbeide for å skape et godt samarbeidsklima der en legger vekt på å prøve å forstå hverandre. Dette kan også bidra til å være med å skape et godt grunnlag for det videre arbeidet i mobbesaker, om forholdet mellom partene er godt og en har en følelse av å bli tatt på alvor.

En må prøve å forstå hverandre, om mulig danne seg et felles bilde og en felles forståelse av den foreliggende situasjonen. Finne et utgangspunkt en sammen kan jobbe ut fra.

Vi ser i eksempel 3 med jenta som nesten forsvant (Skarsaune, 2009), at hjemmet og skolen i fellesskap klarte å avdekke at jenta ble mobbet, og få en felles forståelse av situasjonen.

Det forelå en vanskelig, ikke helt ”klassisk” mobbesituasjon. Det var ikke så lett å oppdage hva som faktisk skjedde. Foreldrene følte at noe var galt, og skolen tok denne følelsen på alvor og lyttet til foreldrene. Foreldrene fikk forståelse for sin opplevelse av situasjonen.

Et godt utgangspunkt for å løse en vanskelig situasjon på en konstruktiv måte synes å være at den som føler seg mobbet får legge frem opplevelsen sin og møte forståelse for denne opplevelse. At mobbedefinisjonene kan være åpne for at kanskje ikke alle sider ved mobbing umiddelbart er synlige. Vi ser at å avdekke mobbing kan være vanskelig.

Tove Flack (2010) sier at for å forebygge ekskludering av enkeltelever, er det særlig viktig at lærere utvikler et godt blikk for de synlige og usynlige trådene som spinnes mellom elevene.

Det synes nødvendig at skolen hele tiden er åpen for den andre part og er aktivt lyttende. Da synes det viktig at alle parter blir hørt, og at den enkeltes opplevelser blir tatt på alvor.

Dette perspektivet viser at det er viktig at det er en god kommunikasjon mellom partene.

At partene har respekt for hverandre og prøver å forstå hverandre, har empati med hverandre, og at en er villig til å gå i dialog for å prøve å kunne forstå hverandre, slik at en har det beste grunnlag for å kunne avdekke mobbing, ikke minst den mobbingen som ikke er så lett å umiddelbart se.

7. OPPSUMMERING

Jeg har prøvd å belyse om skolen har gode nok mobbedefinisjoner som utgangspunkt for arbeidet med å avdekke mobbing mellom elevene.

Er skolenes mobbedefinisjoner gode nok for å fange opp alle sider ved mobbing?

Jeg har i den forbindelse sett på utvalgte skolers handlingsplaner for å se på hvordan de definerer mobbing, og for å finne ut noe om hva skolene legger vekt på når de sier noe om hva som er mobbing.

Vi ser at skolenes handlingsplaner mot mobbing beskriver både fysisk mobbing med slag, spark, ødelegging av ting etc, og psykisk mobbing som for eksempel utestengning. Men det blir helst en beskrivelse av synlig utestengning, lite av det som er mindre synlig.

I planene ser en at det brukes ord som å gjøre noen ”psykisk vond”, ”vondsinna” atferd, ”negative handlinger”. Det er ikke uten videre klart hva som ligger i disse begrepene.

En må vel nesten åpne for en subjektiv opplevelse her?

Mobbedefinisjonene fra de skolene jeg har sett på har ikke med noe om at det skal legges vekt på den subjektive opplevelsen, hvordan den enkelte opplever situasjonen.

Jeg har sett på enkeltsaker beskrevet i avisartikler for å prøve å finne ut noe om hva elever/foreldre/foresatte er opptatt av i forbindelse med mobbesaker.

Jeg har sett på saker der det beskrives uenighet med hensyn til om det foregår mobbing eller ikke, for å forsøke å finne ut om det er sider ved mobbing som partene ikke ser eller er nok oppmerksomme på. Som jeg tidligere har påpekt så kan saker fra media ha sine begrensninger, men jeg har likevel brukt slike saker for å se om en kan få frem og illustrere noe som kan vise seg å være generelle problemstillinger.

Inntrykket jeg sitter igjen med når jeg ser på eksemplene fra avisene som viser til enkeltsaker, er at eleven/foreldre/foresatte ofte har en opplevelse av ikke å bli hørt og tatt alvorlig.

Det gis uttrykk for at de føler seg avvist. Det synes som at deres opplevelser ikke blir tatt på alvor. Det synes som at de har liten innflytelse over hva som blir definert som mobbing, og at skolen ikke i tilstrekkelig grad gir rom for den andre parts subjektive opplevelse, og tar denne opplevelsen på alvor.

Det som synes å gå igjen i enkeltsaker er at foreldre/foresatte har et større fokus på følelser og hvordan situasjoner oppleves enn det skolen har. Foreldre/foresatte ser og føler at barnet

ikke har det bra, og så oppstår det stor fortvilelse når de føler at de ikke blir hørt og tatt på alvor av skolen.

Skolen synes i stor grad å ville ha noe konkret å forholde seg til, for å ville konkludere med at noe er mobbing.

Tove Flack som har forsket på skjult mobbing sier at den store utfordringen er å få tak i hva som faktisk skjer mellom elevene. Det kan være sider ved mobbing som det kan være vanskelig å umiddelbart å få øye på (2010). Denne type mobbing kan ha en indirekte, fordekt aggresjon. ”Indirekte mobbing består av mange teknikker som varierer, men som har det til felles at de ikke har et tydelig aggressivt uttrykk som slag, spark og stygge bemerkninger” (Flack, 2010, s. 6). Det kan være blikk, kommentarer, kroppsspråk, folk som går bort når en nærmer seg, ingen snakker til deg, ingen svarer når en kommer med en kommentar, en får ikke positive henvendelser (Flack, 2011).

Dette kan være sider ved mobbing som skoler ikke i tilstrekkelig grad er oppmerksomme på. Vi ser at Flack sin forskning kan støtte en del av det som kommer frem i avisartiklene, hun har vist at barn kan mobbes selv om det ikke er så mange umiddelbart synlige ting å vise til.

Selv om mobbedefinisjonene fra de skolers handlingsplaner som jeg har sett på ikke har med noe om at det skal legges vekt på den subjektive opplevelsen, hvordan den det gjelder opplever sin egen situasjon, så er dette noe som det legges stor vekt på i Regjeringens manifest mot mobbing (2011).

Det sies i manifestet at ”det er viktig å understreke at opplevelsen av mobbing er subjektiv. Definisjonsretten ligger hos den som føler seg utsatt for mobbing.”

Det vil da ikke være riktig av skolen å avvise det når noen mener seg utsatt for mobbing.

Elevene skal ha et godt fysisk og psykososialt miljø, og skolen skal aktivt arbeide for å fremme dette, det er hjemlet i Opplæringsloven kapittel 9a. At dette har hjemmel i norsk lov viser at arbeidet mot mobbing er viktig. Da må det også være viktig å komme frem til og være enige om hva som er mobbing, for at en skal klare å bekjempe problemet i de konkrete tilfellene som hele tiden vil dukke opp.

Jeg har også vist til at det foreligger rundskriv til denne loven som sier at utgangspunktet for å vurdere om det psykososiale miljøet er godt er elevens egen subjektive opplevelse av situasjonen, (Utdanningsdirektoratet 2010).

Jeg har også vist til utredningen om opplæringslovens kapittel 9a (Welstad og Warp, 2011). Den fremhever og at det må legges vekt på hvordan eleven selv opplever sin skolesituasjon. Det sies i utredningen at mobbefokuset kan oppfattes for ensidig, og at ”elevens rett til et godt psykososialt miljø innebærer å vektlegge og fange inn elevenes egenopplevelse av sin skolesituasjon, og at rettsanvendelsen i skolen derfor nødvendigvis må ta opp i seg et slikt følelseelement” (s. 64).

Utredningen påpeker også, som tidligere vist til, at elever og foreldre kan oppleve å ikke nå frem overfor skoler og kommunen, og at de trenger bedre støtte og veiledning i mobbesaker. Dette har regjeringen tatt videre, og som nevnt tidligere ble det den 14.07.11. som følge av denne utredningen sendt ut følgende pressemelding fra Kunnskapsdepartementet:

”Bekymringsmeldinger og kartlegginger viser at elever og foreldre kan oppleve å ikke nå fram overfor skolen eller kommunen i mobbesaker. Derfor har regjeringen besluttet å styrke Barneombudet med flere stillinger slik at dette uavhengige ombudet kan utvide sitt arbeid med bistand til elever og foreldre i alvorlige mobbesaker.”

Med dette vil regjeringen prøve å bidra til å utjevne styrkeforholdet mellom partene, og legge til rette for at den andre parts stemme i større grad blir hørt.

Vi ser altså at den opplevelsen foreldre kan ha av å ikke bli hørt, og som også kommer frem i avisartiklene, den opplevelsen kan finne støtte i de nevnte dokumentene.

Som jeg har vist til så er forholdet mellom hjem og skole et asymmetrisk forhold, partene er ikke likeverdige. Og i kraft av å være den sterkeste part kan skolen ha makt til å definere hva som er sannhet, i betydningen å få aksept for sin virkelighetsoppfattelse.

Når partene ikke er enige om hva som er mobbing blir det ofte slik at det er den sterkeste part, i dette tilfellet skolen, som definerer.

Forskningen til Elsa Westergård påpeker også at forholdet mellom partene ikke er et likeverdig forhold, og at det kan være vanskelig å bli lyttet til og nå frem overfor skolen.

Forskningen hennes underbygger også det som kommer frem i avisartiklene med hensyn til at foreldre kan føle at de ikke blir hørt og tatt på alvor i forhold til skolen.

Jeg har vist til at skolen også har diskursiv makt. Diskurser er de rådende måter å tenke på og å forstå virkeligheten på. Skolen har i kraft av å være den sterkeste part ofte makt til å definere hvordan virkeligheten er. Skolene kan representere den rådende måten å tenke på med hensyn til hva som er mobbing og hvordan en skal definere mobbing.

Jeg har vist til at diskursen er sosialt konstruert, og at det er den gjeldende diskurs som til enhver tid former vår virkelighetsoppfattelse.

Det betyr at virkelighetsoppfattelsen og dermed også mobbedefinisjonen kan endres over tid. Media kan være med å påvirke her, ved at de setter saker på dagsordenen. Og forskning på mobbing kan også gjøre at definisjonen over tid kan endres.

Jeg har videre vist til at det er viktig at partene prøver å forstå hverandre, prøver å se hverandres perspektiver, og klarer å sette seg inn i hvordan den andre parten tenker og føler. At en prøver å sette seg inn i hvordan den andre parten definerer situasjonen, og at de teoretiske perspektivene som symbolsk interaksjonisme og sympatisk introspeksjon kan være nyttige i den forbindelse. Det er viktig å være åpen for å ta inn over seg hvordan den andre part tenker og føler, og gjennom det legge grunnlag for om mulig å få en felles forståelse av situasjonen. Finne en felles plattform å jobbe videre fra.

Levin og Trost (2005) viser til at den sosiale virkeligheten er subjektiv og kan oppfattes på mange måter, og at det da er viktig å få tak i hvordan den andre parten forstår virkeligheten, for på den måten å prøve å forstå den andre.

Når en prøver å sette seg inn i den andres forståelse av situasjonen kan en si at det også handler om empati, medfølelse.

For å få en god kommunikasjon må dette bygge på tillit, åpen kommunikasjon, aktiv lytting og ærlighet. ”The lack of these factors is considered to form a barrier to communication” (Westergård, 2010, s. 15).

Det vises til at det vil være viktig å skape et godt samarbeidsklima der en legger vekt på å prøve å forstå hverandre.

Ut fra de dokumentene jeg har studert tegner det seg et bilde som sier at skolen i større grad burde lytte til den andre part og ta hensyn til den andre parts opplevelser, og også ta det med i mobbedefinisjonen at dette er noe som det skal legges vekt på.

Det kommer frem at elev/foreldre/foresatte ofte føler seg ikke hørt, at det ikke blir tatt tilstrekkelig hensyn til deres opplevelser. Vi har sett at mobbing i mange tilfeller kan være veldig skjult og vanskelig å oppdage, at det ikke alltid er så lett å vise til noe håndgripelig når en vil melde fra om mobbing. Det kommer frem at skolen ikke har det samme fokus på følelser og den subjektive opplevelsen som den andre part har. Og når noe ikke er håndgripelig og konkret så ser en at det er lettere å avvise.

Vi ser at mange av dokumentene jeg har vist til, peker i samme retning. Det sies fra flere hold at det bør legges vekt på det eleven selv / foresatte sier, den subjektive opplevelsen er viktig. Definisjonsretten må ligge hos den som føler seg utsatt for mobbing.

Om en ikke får aksept for dette fra skolens side, så kan en å stille spørsmål ved om skolenes mobbedefinisjoner er gode nok for å kunne fange opp alle sider ved mobbing mellom elevene. Jeg tror ikke at enkeltsakene fra media bare er enkeltsaker, når det vises til at foreldre kan bli avvist av skolen når de melder fra om mobbing. Det er en del som kan tale for at de ikke er det. Det synes som at skolene i sine handlingsplaner mot mobbing definerer mobbing for konkret. Og at skoler for lett kan avvise at barn blir mobbet, om tilfellet ikke ”passer inn” i den definisjonen av mobbing som skolen har.

Som jeg har vist til så presiseres det i både regjeringens manifest mot mobbing (2011) og i rundskriv til opplæringsloven at opplevelsen av mobbing er subjektiv, og at definisjonsretten ligger hos den som føler seg utsatt for mobbing. Utredningen som regjeringen har fått utarbeidet (Welstad og Warp 2011) påpeker også det samme – og denne utredningen har også munnet ut i en pressemelding fra regjeringen der det sies at elever og foreldre kan oppleve å ikke nå frem overfor skolen eller kommunen i mobbesaker, og at det derfor er behov for å styrke barneombudet med flere stillinger for å bistå elever og foreldre som ikke når frem overfor skoler og kommunen i mobbesaker (Kunnskapsdepartementet 2011).

Dommen i Høyesterett fra 01.02.12 viser også hvor viktig det er at mobbing gripes fatt i, og den viser til at Opplæringsloven §9a-1 legger stor vekt på at elever skal ha et godt miljø på skolen, og det sies videre i dommen at skolen må gjøre det som står i deres makt for å avdekke mobbing (Lovdatga 2012b). Mot dette bakteppe synes det merkelig om skoler skal kunne avvise at elever blir mobbet når de det gjelder selv har en opplevelse av at det foregår mobbing.

Avslutningsvis så vil jeg si at ut fra de dokumentene jeg har sett på så synes ikke skolenes mobbedefinisjoner gode nok for å fange opp alle sider ved mobbing. Det som kommer frem er at den subjektive opplevelsen, det som ikke er synlig, ikke synes å bli tilstrekkelig vektlagt. Skolen legger mye vekt på det som er synlig, og synes ikke i tilstrekkelig grad å lytte til og ta hensyn til den andre parts subjektive opplevelse av situasjonen. Det bør være den det gjelder som skal ha det avgjørende ordet med hensyn til om skolemiljøet er greit eller ikke.

ETTERORD

Veien videre.....

Jeg har sett på handlingsplaner mot mobbing som omfatter til sammen 8 skoler. Utvalget kunne ha vært større. Men jeg har begrunnet hvorfor jeg tror at en kan si noe generelt om skolers mobbedefinisjoner selv om antallet ikke er så stort

De planene jeg har sett på er hentet fra skolenes hjemmesider våren 2011.

Jeg kunne ha gått videre med problemstillingen og sett på flere skolers handlingsplaner for å finne ut noe om skoler har revidert sine handlingsplaner i den senere tid, eller har planer om å gjøre det.

Som jeg har vist til så har det i den senere tid kommet en del uttalelser og signaler, blant annet fra sentrale myndigheter, som legger vekt på at hvordan elevene subjektivt opplever sin situasjon er viktig og skal vektlegges. Har skolene fanget opp noe av dette?

Jeg tenker da på rundskriv til Opplæringsloven kap. 9 som kom fra Utdanningsdirektoratet i 2010, presiseringer i Manifest mot mobbing 2011 - 2014, utredningen fra Welstad og Warp fra 3.06.11 og pressemeldingen fra Regjeringen som kom den 14.07.11 som følge av den nevnte utredningen. Videre har vi den nylig avsagte dommen i en mobbesak i Høyesterett fra 01.02.12.

Jeg gjentar følgende utdrag fra dommen:

Elevane har rett og plikt til opplæring og kan ikkje i same grad som vaksne velje sitt miljø. Når det er i samfunnet si interesse at elevane oppheld seg i skolen, bør det også være samfunnets ansvar å gjere sitt ytterste for å hindre at dette opphaldet blir til skade for dei (Lovdata, 2012b, pkt. 74).

Det sies videre i pkt. 75 i dommen at henvendelser som gir indikasjon på at mobbing forekommer må tas på alvor (Lovdata, 2012b).

Har, eller vil, disse signalene føre til at skolene gjør endringer i forhold til sine mobbedefinisjoner?

Arbeid mot mobbing mellom elever i skolen har vært et tema i skolen i mange år. Men temaet er stadig like aktuelt. Hvorfor fortsetter mobbingen om skolene har gode planer mot mobbing? Kan det ha noe med kommunikasjonen mellom partene å gjøre? Lytter skolen nok til de som mener de ikke har det greit på skolen? Lytter skolen nok til foresatte og elever?

Og fanger skolen opp de nevnte signaler? Hvordan gjør de i så fall det?

Disse forholdene kunne det være interessant å undersøke videre.....

LITTERATURLISTE

- Alvesson, M., Skoldberg K. (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur AB
- Befring, E. (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det norske samlaget.
- Bjørnå, T. (2008a, 13. november). Klaget på mobbing: Svaret fra skoleledelsen var en hån. *Stavanger Aftenblad* s. 6.
- Bjørnå, T. (2008b, 15. november). Lærerne må trenes i tiltak mot mobbing. *Stavanger Aftenblad* s. 13.
- Bugge, K., Røkholdt, E.G. (2009). *Mobbing med døden til følge. Om manglende oppfølging på alle plan ved alvorlig mobbing i skolen*. Hentet 9. november 2011, fra <http://www.tv2.no/nyheter/innenriks/-mobbing-i-skolen-kan-foere-til-selv-mord-2807612.html>
- Flack, T. (2010). *Innblikk. Et sosial-analytisk verktøy for å forebygge og avdekke skjult mobbing*. Stavanger: Universitetet i Stavanger. Senter for atferdsforskning. Hentet 30. august 2011 fra http://saf.uis.no/getfile.php/SAF/Bilder/Innblikk_PDFskjerm_mastersikkerhet.pdf
- Flack, T. *Skjult mobbing*. (2011) Senter for atferdsforskning. Universitetet i Stavanger. Hentet 7. oktober 2011, fra http://img2.custompublish.com/getfile.php/1078532.1542.xaveqgrfwd/Skjult+mobbing_Tove+Flack.pdf?return=www.fug.no
- Forvaltningsloven*. (1967). LOV 1967-02-10 nr 00: Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker (forvaltningsloven). Hentet 18. august 2011, fra Lovdata <http://www.lovdato.no/all/hl-19670210-000.html>
- Foucault, M. (1999). *Diskursens orden. Tiltredelsesforelesning holdt ved College de France 2. desember 1970*. Oslo: Spartacus Forlag A/S.
- Haabeth, I. (2008). *Dagbok fra en mors verste mareritt. Mobbing i skolen* Stavanger: Hertervig forlag
- Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet. En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen forlag
- Handal, S. (2011). Jeg ble ikke trodd. *Utdanning* nr. 4, s. 64.
- Hillestad, T.M. (2006). *Normalitet og avvik*. Stavanger: UIS. Fåes hos forfatter.
- Holme, I. M., Solvang B. K. (1996. 4. opplag 2004)) *Metodevalg og metodebruk*. Otta: Tano AS

- Jarvinen, M., Larsen, J.E., Mortensen N. (2009). *Det magtfulde møde mellem system og klient*. Aarhus: Aarhus universitetsforlag.
- Kleppe skule (2011): *Kleppe skule sin handlingsplan mot mobbing*. Hentet 7. april 2011, fra [http://www.minskole.no/minskole/Kleppe/pilot.nsf/ntr/4D950262A635ADA2C12577B5004B15B8/\\$FILE/HANDLINGSPLAN%20MOT%20MOBBING.pdf](http://www.minskole.no/minskole/Kleppe/pilot.nsf/ntr/4D950262A635ADA2C12577B5004B15B8/$FILE/HANDLINGSPLAN%20MOT%20MOBBING.pdf)
- Kristensen, M.K. (2009). Med et smil. Mobbing som ikke synes. *Bedre skole* nr. 2, s. 48 – 51.
- Kunnskapsdepartementet, pressemelding. (2011). *Barneombudet skal forsterke arbeidet med mobbesaker*. Hentet 18. august 2011, fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/pressemeldinger/pressemeldinger/2011/barneombudet-skal-forsterke-arbeidet-med.html?id=651625>
- Larsson, E. (2001). *Mobbet? Det har vi ikke merket!* Oslo: NKS forlaget
- Lovdata. (2012a, 2. februar). *Høyesterett – erstatningskrav mot kommune etter mobbing i barneskolen*. Hentet 23. mars 2012, fra <http://www.lovdata.no/nyhet/2012/20120202-2204.html>
- Lovdata. (2012b, 1. februar). *Norges Høyesterett – Dom*. Hentet 23. mars 2012, fra <http://www.lovdata.no/hr/hr-2012-00241-a.html>
- Levin, I., Trost J. (2005). *Hverdagsliv og samhandling. Med et symbolsk interaksjonistisk perspektiv*. Bergen: Fagbokforlaget
- Lyngeng, M. (2009) *Michel Foucault*. Hentet 18. august 2011, fra <http://www.filosofiskvillnis.no/Filosofier/files/foucault.php>
- Magnus, P., Bakketeig L.S. (2000). *Prosjektarbeid i helsefagene*. Oslo: Gyldendal akademiske.
- Midthassel, U.V.. (2003). *Skolens handlingsplan mot mobbing*. Senter for atferdsforskning, Stavanger.
- Nærbø skulane (2011): *Nærbø-skulane sin plan mot mobbing*. Hentet 11. april 2011, fra <https://www.ha.no/Filnedlasting.aspx?MIId=5660&FilId=2475>
- Oksnes, B.J. (2009, 23. mai).har vært hjemme fra skolen i ni måneder fordi han blir mobbet. *Dagbladet, Magasinet* s. 24 - 30. Hentet 23. mai 2009, fra <http://www.dagbladet.no/2009/05/25/magasinet/mobbing/skole/6351236/>
- Olsen, J.T. (2010a, 30. mars). Politiker opprørt over Sola kommunes mobbehåndtering. *Stavanger Aftenblad* del 2 s. 2 – 3.
- Olsen, J.T. (2010b, 31. mars). Barneombudet vil straffe skoler som ikke tar mobbing på alvor. *Stavanger Aftenblad* s. 3.

- Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen. Hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Opplæringsloven, (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*. Hentet 18. august 2011, fra Lovdata <http://www.lovdatabank.no/all/tl-19980717-061-011.html>
- Regjeringens manifest mot mobbing 2009 – 2010. Hentet 18. august 2011, fra http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/manifest_2009_ok.pdf
- Regjeringens manifest mot mobbing 2011 – 2014. Hentet 10. april 2011, fra http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Manifest_mot_mobbing2011_2014_hefte_web.pdf
- Risa, E. (2012,11. januar). Ingen nedgang i mobbing. *Stavanger Aftenblad* s. 3.
- Roland, E. (2007). *Mobbingens psykologi. Hva kan skolen gjøre?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Rustad, I.M. (2012, 10. februar). Erstatning for ødelagt liv. *VG* s. 26 - 27
- Skarsaune, E. (2009, 4. desember). Jenta som nesten forsvant. *Jærbladet* s. 16 – 17.
- Sædberg, L.T. (2011, 25. februar). Dottera (10) blei steina av mobbarane. *Jærbladet* s. 4 – 5. Hentet 25. februar 2011, fra http://jbl.no/index.php?page=vis_nyhet&NyhetID=23861
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tu skule (2011): *Tu skule sin handlingsplan mot mobbing*. Hentet 21. mai 2011, fra <http://www.minskole.no/minskole/Tu/pilot.nsf/VReadArt/CB11A8AFE795F66FC125750F0032600C?OpenDocument&u=Mobbing>
- Utdanningsdirektoratet, rundskriv. (2010). *Retten til et godt psykososialt miljø etter opplæringsloven kapittel 9a* Hentet fra <http://www.udir.no/Upload/Rundskriv/2010/5/Udir-2-2010.pdf>
- Varhaug skule (2011): *Varhaug skule, handlingsplan mot mobbing*. Hentet 21. mai 2011, fra <https://www.ha.no/artikkel.aspx?Mid1=2281&AId=978>
- Welstad, T., Warp, S. (2011). *Realisering av elevens rett til et godt psykososialt miljø i skolen og et elevombuds rolle. Utredning av opplæringslovens kapittel 9a og behovet for å opprette et permanent elevombud*. Oslo: Universitetet i Oslo. Det juridiske fakultet 3. juni 2011. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/aktuelt/nyheter/2011/fersk-utredning-om-elevombud-og-laringsm.html?id=646047>
- Westergård, E. (2010) *Parental disillusionment with school*. Stavanger: Senter for Atferdsforskning, Universitetet i Stavanger

VEDLEGG

Vedlegg 1.

Oversikt over mobbedefinisjonen i handlingsplaner – 4 planer som omfatter til sammen 8 skoler.

MOBBE – DEFINISJON	Kleppe skule	Tu skule	Nærbø-skulane	Varhaug skule
<i>Aktiv mobbing/ Direkte mobbing</i>				
Fysiske angrep, slag,spark	x	x	x	x
Ødelegging av klær m.m.	x		x	x
Trusler	x	x	x	x
Hån, hånlått	x		x	x
Slengbemerkinger	x		x	x
Kalling	x	x	x	x
Spre løgner/falske rykter		x		
Si vonde/ubehagelige ting	x	x	x	x
Gjøre narr av	x	x		
<i>Passiv mobbing/ Indirekte mobbing</i>				
Isolere/overse/stenge ute	x	x	x	x
Bruk av mobil og internett			x	
Aggressiv eller ondsinnat atferd	x			
Negative handlinger Gjøre noen vondt, fysisk eller psykisk.			x	x

Vedlegg 2.

Oversikt over hva skolene sier i handlingsplanene mot mobbing om hvordan de vil oppdage mobbing.

HVORDAN OPPDAGE MOBBING	Kleppe skule	Tu skule	Nærbø-skulane	Varhaug skule
<i>Fysisk mobbing</i>				
I skulegarden			x	x
I ganger			x	
I garderober			x	x
Gymsal, dusj			x	x
På skulevegen			x	x
I klasserom			x	
I situasjoner uten lærer tilstede			x	
<i>Utestenging</i>				
I friminutt			x	x
I gruppearbeid			x	x
Ved lagidrett			x	x

Nærbø-skulane og Varhaug skule har også med henvisning til andre signal på mobbing,

Nærbø-skulane sin handlingsplan nevner: Fysiske skader, mangel på venner, innesitting, søvnproblem, stadig vondt i magen, mye fravær, endret atferd.

Varhaug skule sin handlingsplan nevner: Ødelagte klær og fysiske skader, mangel på venner, innesitting, søvnproblem, stadig vondt i magen, mye fravær.

(Nærbø skule 2011) og (Varhaug skule 2011)

Kleppe skule og Tu skule har ikke egne punkt i sine handlingsplaner der de sier noe om hvordan de vil oppdage mobbing.

(Kleppe skule 2011) og (Tu skule 2011)

Vedlegg 3.

Oversikt over hva skolene sier i handlingsplanene mot mobbing om hvordan de vil forebygge mobbing.

FOREBYGGENDE TILTAK	Kleppe skule	Tu skule	Nærbø-skulane	Varhaug skule
Trivselsundersøkelser	x	x	x	x
Årshjul med tema	x			
Gjennomgang av regler	x			
God vaktordning	x	x		x
ART	x		x	
Kompetanse-Heving blant lærerne	x			
Fadderordning	x		x	
Elevrådsarbeid	x			
Mobilfritt elevmiljø	x			
Godt samarbeid mellom de voksne på skulen	x			
God klasseledelse	x			
Elevsamtaler	x	x	x	x
Postkasse for meldinger om mobbing	x			
Jevnlige klassemøter	x	x	x	x
Samtale/informere gjera planen kjent for elever og foreldre hver høst			x	x
Klasseregler mot mobbing			x	x
Samarbeide tett med heimen			x	x
Drama			x	x

Det er bare Nærbø-skulane og Varhaug skule som har med samarbeid med heimen som et forebyggende tiltak.