

**Mobning som sociale eksklusionsprocesser –
virkning og eftervirkning**

The Journal of Youth Voices in Education:
Methods Theory Practice
Copyright©2020
University of Cumbria
Vol 2(1) pages 18-26

Mette Elgaard Dyrholm og Camilla Haven Pagh

Abstract

The debate about dropouts and marginalized young people is often narrowed down to being about socioeconomic status, gender, grades and educational level. The following paper contains a holistic analysis based on two interviews with two Danish young women who talk about bullying in their early school years. Even though, their narratives are different both women tell a story about the feeling of being excluded and 'not fitting in'. The article will explore the phenomenon 'bullying' as an inclusion and exclusion process with great impact on both women's adult lives. In their narratives we see how in- and exclusion processes can be both implicit and explicit, and throughout this paper we argue that both processes can be seen as bullying. The repercussions for both women are significant. We see Stine who developed a depression and reading difficulties, and struggles to make it through the educational system, and Marlene who positions herself as 'different' from the others and quits communities when facing difficulties.

Keywords

Bullying; exclusion; inclusion; narratives; positioning.

Sammendrag

Debatten omkring marginaliserede unge er ofte indsnævret til at omhandle socioøkonomisk status, køn, karakterer og uddannelsesniveau. Den følgende artikel indeholder en holistisk analyse, der tager udgangspunkt i to interviews af to unge danske kvinder, som fortæller om deres oplevelser med mobning i folkeskolen. Selvom fortællingerne er forskellige, så beretter begge informanter om følelsen af at være ekskluderet samt følelsen af "ikke at passe ind". På den måde vil artiklen udforske fænomenet mobning som in- og eksklusionsprocesser, der har store indvirkninger i begge kvinders voksenliv. Vi ser i fortællingerne, hvordan sådanne eksklusionsprocesser både kan komme til udtryk implicit og eksplicit, og der argumenteres for, hvorfor begge dele kan ses som mobning. Eftervirkningerne er markante for begge informanter. Stine udvikler depression og læsevanskeligheder, og kæmper for at komme igennem uddannelsessystemet. Marlene positionerer sig selv som 'anderledes' fra 'de andre', og trækker sig fra fællesskaber i mødet med udfordringer.

Nøgleord

Mobning; eksklusion, inklusion; fortælling; positionering

Indledning

Der er fokus på mobning i de danske folkeskoler. Store organisationer som Red Barnet, Børns vilkår og Mary Fonden har været med til at sætte mobning på dagsorden i de danske skoler, og med det, et større fokus fra samfundets side. Historisk er mobning blevet forstået på forskellige måder, og forskning indenfor mobning har ligeledes gennemgået flere paradigmeskift. Disse forskellige forståelser giver anledning til at håndtere problematikken på forskellige måder, hvilket kommer til udtryk i den måde systemet, herunder de forskellige aktører såsom lærere og pædagoger, imødekommer mobning. I denne artikel arbejder vi med mobbefænomenet som en dynamisk proces, der foregår i praksisfællesskaber, og herunder eksklusionsprocesser som en direkte overførsel til begrebet mobning.

Citation

Elgaard Dyrholm, M. and Haven Pagh, C. (2020) 'Mobning som sociale eksklusionsprocesser – virkning og eftervirkning', *The Journal of Youth Voices in Education: Methods Theory Practice*, 2(1), pp. 18-26.

Metode

Denne artikel er en del af det internationale forskningsprojekt MaCE - Marginalization and Co-Created Education, der omhandler unge menneskers oplevelser og udfordringer med skolesystemet, som afsæt til at skabe en bredere forståelse af marginalisering og ulighed i skolesystemet. MaCE projektet er et samarbejde mellem studerende og forskere fra University of Cumbria i Storbritannien, VIA University College i Danmark og Universitetet i syd-øst Norge (USN) (Gravesen, 2019). Projektet løber fra 2017- 2020, og er nu i sit tredje og sidste år.

Indirect approach

Artiklen tager udgangspunkt i to interviews med informanterne Stine og Marlene¹. Interviewene er gennemført med the Indirect Approach som interviewmetode (Moshuus & Eide, 2016). Denne interviewmetode forsøger at lade den unge tage styringen, skabe en bredere ramme samt muligheden for at den unge kan fortælle sin egen historie. Metodens formål er ikke at afdække en objektiv sandhed, men søger en belysning af unge menneskers livsverden, som den umiddelbart fremtræder for dem; den kontekst som kun informanten kan give et indblik i. Derudover gør vi os bevidste om, at i det vi som forskere beder om adgang til denne verden, indgår vi i en social kontrakt med informanten. Dermed er vi ikke uden betydning for den historie, der bliver fortalt i interviewet. Fortællingen konstrueres i det sociale rum, der opstår i momentet mellem forsker og informant både før, under og efter interviewet (Moshuus & Eide, 2016).

Den empiriske analyse er baseret på en abduktiv tilgang, hvor processen tager afsæt i Equalities Literacy Theory (EQL), som er udviklet igennem MaCE-projektets første år (Stuart m.fl., 2019), som analytisk ramme. Vi finder i processen et behov for at brede os udenfor modellens rammer, og dermed indtage andre teoretiske tilgange sideløbende i analysen. Desuden fandt vi det givende for forståelsen at oversætte de engelske termer fra modellen til meningsfulde danske termer. Det teoretiske ståsted er på denne måde lig med det engelske, blot oversat til dansk. Denne artikel vil derfor bruge følgende termer fra modellen: "positioning by others" i indeværende artikel oversat til "positionering givet af andre", "positioning by self": "positionering af selv", "technologies of oppression and liberation": "strategier for undertrykkelse og frigørelse" samt "trajectories" oversat til "livsbaner".

Teoretisk ståsted

Et argument for at tilknytte os den del af feltet, der anser mobning som sociale in- og eksklusionsprocesser, ligger til dels i, at begge informanter henviser til, at de kommer fra kernefamilier. Dette leder vores blik over på at se hvilke andre faktorer, der sættes i spil, som kan skabe en større forståelse for, hvorfor mobning finder sted, og derudaf skabe en analyse af hvilke virkninger, det har skabt i det senere liv for informanterne. Dette er ikke for helt at udelukke, at der muligvis også ligger nogle forklaringer i de individuelle forudsætninger og opvækstbetingelser i barnets liv, men for at skabe en bredere forståelse, der også inkluderer de processer, der foregår i andre sociale arenaer f.eks. klasseværelset.

Denne artikel benytter Wengers teori omkring praksisfællesskaber. Denne teori er udvalgt da de fortællinger, vores informanter giver, indeholder mange små praksisfællesskaber med hver deres regler, koder og dagsordener (Wenger, 1998). Derudover benytter vi Bourdieus sociologiske tilgang til forståelsen af samfundet, som indeholder begreberne *kapitaler* og *felt* (Bourdieu, 1999). Igennem artiklen har vi valgt at inddrage Bourdieus begreber i sammenhæng med Wengers *praksisfællesskaber*. I forbindelse med dette, ser vi praksisfællesskaber som processer, som indeholder inkluderende og ekskluderende mekanismer. Dette viser vi bl.a. med School Society (Bunting & Moshuus, 2017) samt forskningsprojektet eXbus.

¹ Navne er ændret for at anonymisere informanterne

Litteraturoversigt

Forskning omkring mobning har gennemgået flere paradigmeskift. De forskellige paradigmer udgør; den individuelle aggression, en samfundsmæssig vold og dysfunktionelle gruppemekanismer (Kofoed & Søndergaard, 2009, s. 8.).

Paradigmet omkring den individuelle aggression kom frem i 1970'erne, og er primært defineret af Dan Olweus (Kofoed & Søndergaard, 2009, s. 8), men også nyere dansk forskning har haft denne vinkel, som tit bliver præsenteret i kvalitative casestudier, se eks. Due, Damsgaard, Lund og Holstein 2009 (Due m.fl., 2009). Dette perspektiv taler om at tillægge mobberen og mobbeofferet grunden til, at mobning finder sted. Paradigmet har endvidere formået at dominere dansk forskning i mobning. Derudover har denne retning senere medført en række handlingsmuligheder, der er implementeret i den danske folkeskole, som indeholder en sanktionsreaktion på mobning, der har til formål at rette op på mobberen og mobbeofferet (Kofoed & Søndergaard, 2009, s. 10).

Paradigmet om mobning som en samfundsmæssig vold, kommer især til udtryk i en undersøgelse lavet af Helle Rabøll Hansen og Inge Henningsen, som viser, hvordan læreres opfattelse af vigtige baggrundsfaktorer tegner sig. Her svarer 49% af lærerne, at kulturen i samfundet samt skolekulturen er den vigtigste baggrundsfaktor for mobning. Her tilskriver man et stort ansvar til folkeskolerne samt forældrene, og dermed har man bevæget sig over i, at samfundet også har et medansvar for mobningen.

Tredje paradigme kommer i forlængelse af ovenstående, hvor man nærmere ser mobning som dysfunktionelle gruppemekanismer. Den dominerende sanktionstendens, har derefter ledt til forskningsprojektet eXbus: Exploring bullying in school (eXbus, 2020). Forskningsprojektet eXbus sætter sig selv i sammenhæng med tidligere forskning, men vil udvide spektret for opfattelser og perspektiver af grunde til mobning. EXbus projektet vil gerne rejse perspektiver og opfattelser, der står udenfor at fokusere på træk hos enkeltindivider, og derfor også udvide mobningsbegrebet til et mobbefænomen, der består af kompleksiteter, som indeholder dysfunktionelle gruppemekanismer.

Denne artikel vil stå på skuldrene af eXbus projektet, og vil prøve at udvide mobbefænomenet med ord som in- og eksklusionsprocesser, samt synliggøre vigtigheden i at inddrage alle aktører i det felt, mobningen foregår i, bl.a. med afsæt i Hansen og Henningsens (Hansen & Henningsen, 2010) undersøgelse af lærerens rolle i processen.

Praksisfællesskaber

Mennesket er et socialt væsen, som altid vil søge mening og formål i en social kontekst. Når vi indgår i forskellige praksisfællesskaber, skaber vi variationer af vores identitet, fordi vi er en del af mange forskellige arenaer, eksempelvis i skolen og i hjemmet. For at lære i et praksisfællesskab skal vi have legitim adgang til fællesskabet og dets viden, praksis og medlemmer - med andre ord "at høre til" (Wenger, 1998). Dette er en aktiv og kompleks proces, som kombinerer aktion, dialog, tænkning, følelse og tilhørsforhold. Et praksisfællesskab inkluderer: sprog, værktøjer, symboler, roller, procedurer, regulativer, kontrakter etc. og desuden alle de implicite relationer: stiltiende samtaler, underliggende antagelser etc. (Wenger, 1998). I den danske folkeskole er der en underliggende forventning om, at feltet 'klassen' (Jenkins, 1992) skal fungere som et praksisfællesskab (Wenger, 1998), som eleverne både kan og skal være en del af fra første dag (Folkeskoleloven, §1). Så når eleven føler sig alene og ekskluderet i klassen, er eleven, i et børneperspektiv, udstødt af et praksisfællesskab, som hun har en legitim og berettiget forventning om at høre til (Kofoed, 2019). Desuden kan der opstå emotioner i en sådan eksklusion, som blandt andet indebærer: meningsløshed, følelse af at være socialt truet, miskendt og værdighedsberøvet (Søndergaard & Kofoed, 2009).

Mobning som in- og eksklusionsprocesser

Når mobning anses som en social proces, så ses det som en kontinuerlig in- og eksklusionsproces, hvor der er en kultur for nogle mennesker at holde sammen, i opgaven om at holde andre ude af praksisfællesskabet (Kofoed, 2019). Disse processer er indlejret i feltets doxa, altså de implicite uskrevne regler, normer og sandheder i klassen, som inkluderer alle agenter; både elever, lærere og pædagoger (Bourdieu, 1999).

Meget tidligt i interviewet med Stine, taler hun om sine oplevelser i sine folkeskoleår, og hvordan disse år har haft en afgørende indflydelse på hendes liv. Stine fortæller om den vedvarende mobning, hun oplever i sine tidlige skoleår. Hun fortæller om specifikke oplevelser, som hun finder definerende for yderligere eksklusion i klassen, og som hun forbinder til sin livsbane op til den dag, hvor hun bliver interviewet.

Første oplevelse er en tur til Akvariet med hendes klasse i 5. klasse, hvor de skal overnatte. Selvom dagen er både spændende og sjov, så husker hun tydeligt følelserne, der kom af, at ingen ville sove ved siden af hende. Der var ingen hjælpende hånd fra hendes lærer, som nægtede hende adgang til en telefon, så Stine ikke havde mulighed for at ringe hjem til sine forældre. Derefter placerede læreren hende i udkanten af en pigegruppe fra klassen, som sov under "hajtanken". Nu var hun i det mindst fysisk tæt på nogle fra klassen, men hun oplevede sig altså stadig ikke inkluderet i samhørigheden i fællesskabet, hvilket fik hende til at føle sig yderligere ensom.

Den anden oplevelse, hun beretter om, er en fortælling omkring uretfærdighed, som sammen med ovenstående giver indblik i, hvordan selv lærere kan være medvirkende i eksklusions- og mobbeprocesser.

"Jeg tror måske også bare, jeg har været lidt uheldig med den klasselærer (...) jeg havde en som valgte at kalde mig blandemaskine foran hele klassen, i anden klasse, tror jeg det var (...) Et eller andet med, at der var en eller anden dreng, som havde blandet sig i en samtale, og så havde jeg sagt til ham "du må ikke afbryde", og så har hun så hørt, at jeg har afbrudt ham, og så kaldte hun mig blandemaskine foran hele klassen. Og det hang jo ved. Så jeg blev kaldt Stine-blandemaskine i rigtig mange år"

Denne del af Stines historie kan ikke fortælle meget om lærerens begrundelse for at agere som hun gør. Målet er heller ikke at gøre Stine til offer og hendes lærer skyldig, men at belyse en dimension til forståelsen af eksklusionsprocesser. Undersøgelsen af Rabøl Hansen og Henningsen (2010) viser at den gængse forståelse af mobning blandt lærere i folkeskolen på dette tidspunkt, er at mobning fortrinsvist er baseret på og omhandler barnets opvækstbetingelser, og er altså det paradigme, der hører 70'ernes individorienterede mobbeforståelse til. Denne forståelse ser vi skinne igennem her, hvor læreren som minimum nok er ubevidst om, hvordan hun selv, som voksen og rollemodel, er medaktør i det praksisfællesskab, "klassen" udgør. Dette baserer vi også på følgende oplevelse, som Stine yderligere beretter om:

"Det har sågar været så slemt, at min far har taget med op på skolen en dag, og så har han sagt til læreren, at han vil rigtig gerne snakke med hende inden skoletimen gik i gang. Amen det var fint, det ville hun gerne. Og så siger han så, at "Stine hun har altså et problem her. Der er altså nogen der går og mobber og driller Stine. Hun vil ikke i skole. Så siger hun: "nå ved du hvad, det løser vi bare med det samme". Så går hun ind i klassen, og mens min far han lige går efter, så går hun ind i klassen og så spørger hun ud i klassen "hvem mobber Stine? Ræk hånden op" (...) Det var der jo ikke nogen, der gjorde (smågriner)"

Fra Stines side har hun sandsynligvis haft en oplevelse af useriøsitet og ikke at blive bekræftet i, at disse eksklusionsprocesser finder sted, hvad der for hende, har været en stor del af hendes skoletid.

Men Stines lærer tager faktisk handling, og selvom det kan virke som en naiv tilgang til at afhjælpe mobning, så bunder det med stor sandsynlighed i en snæver forståelse af mobningens kompleksitet, nemlig det

paradigme, som ser den individuelle aggression som årsagen til mobning (Søndergaard & Kofoed, 2009). Dermed giver lærerens handling mening for læreren selv, da hendes konkrete intervention går på at udpege de "dårligt opdragede mobbere", så de enkelte individer kan reguleres og mobningen dermed behandles.

Dette giver et blik på det centrale spørgsmål om: hvordan kan vi forstå, hvordan en klassekultur bliver til mobning i form af de eksklusionsprocesser, som Stine er en del af? Dette vil vi nu søge en anden vinkel på, ved at fokusere på, hvad der sker, når Stine bliver positioneret af andre i sit praksisfællesskab som "Stine-blandemaskine".

En dehumanisering (Nussbaum, 2004) af Stine sker blandt andet, når hun stemples 'Stine-blandemaskine' (Dorling, 2010) og ekskluderes fra praksisfællesskabet. Denne stempling fungerer som en *Strategi for Undertrykkelse*, og validerer mobningen. Et produkt af dehumanisering er en lang og kontinuerlig konstruktionsproces, baseret på, hvordan de andre agenter i feltet positionerer og stempler individet (Nussbaum, 2004; Dorling, 2010).

Denne positionering givet af andre kan føre til skam, og i Stines tilfælde lavt selvværd, som hun beskriver i det følgende:

"Jamen jeg har i længere tid kæmpet med lavt selvværd og sådan nogle ting, som har været lidt, hvad skal man kalde det, problematisk i forhold til skolegang, i den dur, at så har der været noget mobning og noget skoleflyt og vinterdepression ind over også"

Vores anden informant Marlene har oplevet lignende, omend mere implicite, eksklusionsprocesser i hele tre af hendes forskellige skoleklasser, hvilket i alle tilfælde ledte til endnu et skoleskift. Ligesom Stine oplever hun lærere, som ikke har formået at hjælpe, og efter Marlenes eget udsagn, ligefrem har ageret utilstrækkeligt.

"Det var en helt nyuddannet lærer, som jeg havde som kontaktlærer, og hun kunne ikke rigtig lige tackle det. Øhm... Så blev hun nødt til at gå videre til forstanderen med det. Det gik også lidt for langsomt, så jeg sagde til min mor, at "jeg gider altså ikke gå på den her efterskole alligevel."

Både Marlene og Stine skifter skole grundet den omfattende eksklusion, de oplever. Stine erfarer ved sin ankomst i den nye klasse, at det nye praksisfællesskab, hun nu skal tilhøre, på forhånd er bekendt med hende. Da en tidligere klassekammerat, som har været medvirkende i tidligere beskrevne eksklusionsprocesser af Stine, mundtligt har overleveret dette til sin kusine, som tilfældigvis er elev i den nye klasse. Derved er der allerede før Stines ankomst sat eksklusionsprocesser i gang, som gør, at hun mister muligheden for at signalere, at hun passer ind i det nye praksisfællesskab. Hendes forventninger om at skabe en ny identitet er derfor ikke mulig, da hendes gamle sociale position bliver overført direkte til det nye felt, hvor de samme værdier, sociale kapitaler og ressourcer bliver grundlaget for hende som individ i praksisfællesskabet. Hun fortæller videre, at efter nogle år ankommer en af hendes tidligere klassekammerater i den nye klasse, og her får hun straks en følelse af skam og frygt. Når en følelse af skam opstår, er det følelsen af ikke at være god nok. Denne dominerende følelse af skam er relateret til det lave selvværd, som Stine har opbygget igennem at blive ekskluderet og dehumaniseret (Nussbaum, 2004). Denne begivenhed i hendes livshistorie fremtræder som meget vigtig, og kan forstås som en del af en livsbane, som har haft en stor indflydelse på hendes fremadrettede positionering af sig selv og hendes livsduelighed (Bandura, 1997). Denne episode må formodes at reproducere hendes skam fra den tidligere skole, og dermed hendes tidligere felt (Jenkins, 1992).

Eftervirkninger og konsekvenser

“Og så til at skulle derover hvor, at jeg var helt ny og... øhhh, og folk de ikke, de var ikke gode til at inkludere mig. Øhm... Jeg tror altid, jeg har været min egen type, gået i genbrugstøj, også selv før det blev moderne.”

Marlene har oplevet fire skoleskift i folkeskolen og et efterskoleskift. Marlene er meget stærk og tydelig i sin positionering af sig selv, samt hvordan hun positionerer ”de andre”. Hun betegner sig selv som ”anderledes” fra de andre, fagligt dygtigere, og som en pige, der går i genbrugstøj, hvilket hun beskriver, tit afviger fra ”de andre”.

Denne mekanisme kan være et resultat af et selvrefererende system, der reproducerer denne sociale position af hende selv og de andre omkring hende (Nussbaum, 2004). Hun bruger denne andetgørelse som en distancering og afstandstagning, der ifølge Wengers teori om praksisfællesskaber kan siges at være indvirkende i de in- og eksklusionsprocesser, hun indgår i, i de forskellige praksisfællesskaber gennem folkeskoletiden. Disse mange skoleskift har alle været medvirkende til at skabe stærke livsbaner i en gentagende cyklus af brud og skift i livet (Bourdieu, 1999).

Marlenes livsduelighed kommer til udtryk i hendes mange skoleskift. Dette skyldes hendes reproduktion (Bourdieu, 1999) af, at hun er anderledes, og at hun ikke passer ind i de fællesskaber omkring hende. Dette har indflydelse på hendes lavere livsduelighed og modstandskraft (Bandura, 1997), hvor hun ikke er i stand til at konfrontere og udfordre sin sociale position i feltet. Derfor prøver Marlene at entrere nye felter, i håb om at hendes kulturelle kapital som flittig elev bliver værdsat i de nye praksisfællesskaber. Denne cyklus fortsætter i hendes unge voksenliv, når hun bliver nødt til at deltage i nye praksisfællesskaber, eks. en ny skole. Her reproducerer hun sine tidligere mønstre, ved at positionere sig selv som ’anderledes’.

Denne mekanisme kan være et tegn på, at Marlene mangler modstandskraft til at håndtere de skift, hun bliver udsat for. Modstandskraften er en del af livsdueligheden, derfor kan den ikke bare tillægges det enkeltes individs ansvar. Så når vi taler om individets livsduelighed, er det derfor vigtigt at være opmærksom på de rammer, den er i, for at kunne vurdere livsdueligheden. Dette skyldes at alle individer, ikke er i de samme rammer og fællesskaber, og derfor ikke kan beskrives ens.

I Malenes tilfælde kan det derfor være essentielt at kigge på den familiære ramme. Marlene fortæller i interviewet, at hendes forældre var positivt stemte for alle tre skoleskift, hun gennemgik som barn. De viser derfor Marlene i en tidlig alder, hvordan man hurtigt kan komme væk fra problemer ved at søge væk fysisk. Her kan der altså være tale om, at Marlene i hendes voksne liv blot reproducerer de mønstre som hendes forældre har angivet for hende. Derudover finder vi ingen tegn på støtte fra skolesystemet i Marlenes fortælling til at løse problemet i det pågældende felt og praksisfællesskab.

Stine oplever sine læsevanskeligheder som et resultat af den omfattende mobning i hendes tidlige skoleår.

“...jeg har været meget bagud i forhold til alt sådan noget med skole. Specielt med læsning og skrivning. Ehm. Meget på grund af det her mobning. Fordi jeg ikke sådan har kunnet overskue, sådan at skulle fokusere på at lære, men bare fokusere på at overleve i stedet for i skolen. Så har det gået ud over min læsning og min stavning (...) den dag i dag har jeg meget, meget svært ved det, det tager lang tid for mig, det tager rigtig lang tid for mig. Og det har ligesom hængt ved.”

De forværrede læsevanskeligheder følger Stine til den dag, hvor vi udfører interviewet. Ifølge Mette Bunting og Geir Moshuus er samfundet bygget op omkring skolesystemet, og de benytter begrebet ”School Society” (Bunting & Moshuus, 2017). Ifølge begrebet School Society er uddannelse og skole en stor faktor, der former individet, både socialt og personligt. Fra dette perspektiv er uddannelse altså i direkte sammenhæng med

individets muligheder for at finde et job, samt hvordan man kommer til at leve sit liv som voksen i fremtiden, og dermed deltage i samfundet (Bunting & Moshuus, 2017). Dette er derfor en faktor, der er medvirkende til at placere Stine i en udsat position. Dette bekræfter Stine selv, da hun stadig føler at hendes læsevanskeligheder er et problem i hendes nuværende rolle i uddannelsessystemet.

“Førhen der var jeg jo sygemeldt, og har været sygemeldt det seneste år (...) Jeg var sygemeldt med en depression... Ehm... Som jeg har kæmpet med et stykke tid. To... næsten... To et halvt år tror jeg, det har kørt, på medicin sågar. Ehm... Det hele kollapsede for mig sidste december, hvor vi var begyndt i praktik”

Stines udfordringer i form af mobning og lavt selvværd har haft en stor indflydelse for hendes livsbaner i hendes voksne liv. Under Stines sabbatår var hun ude for en ulykke, hvilket udløste den latente depression, der havde vokset i hende siden hendes tidlige skoleår og de oplevelser, der var der. Depressionen resulterede i højt fravær på hendes arbejde, og senere hen var hun sygemeldt fra sit studie i et helt år. Hendes depression kan ses som et udtryk for hendes lave selvværd og som en direkte konsekvens af de oplevelser, som hun havde i sin folkeskole. Stine oplever at depressionen sætter hende i en ny udsat position, hvor samfundet positionerer hende som psykisk syg. Hun har en dårlig oplevelse af mødet med systemet og føler ikke hun kan få den hjælp, hun har brug for pga. lange ventetider til psykologhjælp i det offentlige. Senere i interviewet påpeger hun endvidere, at hun er på den højeste dosis af antidepressive piller og at denne dosis er årsag til, at hun kan stå ud af sengen om morgenen, efter nogle lange mentalt udfordrende måneder.

Stine forsøger fortsat alligevel trods depression at komme igennem uddannelsessystemets forskellige niveauer og trin. Ifølge School Society er det kun uddannelsessystemet, der kan give legitim adgang til samfundet (Bunting & Moshuus, 2017), og i dette perspektiv er det denne samfundsmæssige forventning, der gør at Stine gentagende gange, prøver at gennemføre en uddannelse, selvom hun syntes ”...*det er en lang uddannelse*”. For hvis hun ikke klarer sig igennem folkeskolen, gymnasiet og slutteligt en ungdomsuddannelse, er hun ikke en ligeværdig aktør i samfundet. Derudover er selve processen i uddannelsessystemet vigtig for at skabe kontakter, social- og kulturel kapital. Processen med at tage en uddannelse skaber prestige og ligeværdighed i samfundet (Bunting & Moshuus, 2017).

Under begge informanters skolegang er de begge i udsatte positioner, henholdsvis ”Stine-blandemaskine”, som har læsevanskeligheder og Marlene, som er ”anderledes” fra de ”andre”. Dette har medført en eksklusionsproces fra de praksisfællesskaber, som er understøttet af mundtlige konstruktionsprocesser (Lund, 2011). Begge informanter refererer til deres familier som velfungerende danske familier. Stine beretter mange gange, som beskrevet tidligere, hendes gode evner indenfor gymnastik som hun deler med resten af hendes familie samt hendes kæreste. Marlene fokuserer på sin nuværende rolle som mor, og hvordan hun har formået at skabe nogle gode rutiner og en sund hverdag for sit barn. Det er kun, når hun taler om, at skulle tilbage og færdiggøre sit studie, at hun beskriver sig selv som uinteressant at være i studiegruppe med grundet hendes nye rolle som mor. Endvidere beskriver hun, at hun synes, at det er meget svært at gennemføre sin bachelor, og at den bare skal gennemføres.

Konklusion

Denne artikel har taget udgangspunkt i interviews af Stine og Marlene, to unge kvinder, hvis folkeskoletid har været præget af mobning og skoleskift. Igennem deres fortællinger stræber artiklen efter at belyse, til dels, hvor komplekst et fænomen som mobning kan forstås, og til dels, hvilken betydning sådanne oplevelser kan have, samt på hvilke måder det kan komme til udtryk i voksenlivet. Flere forskellige aktørperspektiver kommer i spil. For Stines vedkommende har vi set både familiens, lærerens og klassekammeraternes indflydelse. For Marlene er det overvejende forældrene og klassekammeraterne der har haft indflydelse, men også hendes eget aktørperspektiv og den måde hun agerer i disse processer. For det første belyser disse forskellige aktørperspektiver, hvordan forskellige mobbeforståelser har haft indvirkning på hvilke handlinger,

der udvises; som Stines lærer, der udviser en mobbeforståelse, der tager udgangspunkt i, at mobning kommer af dårlig opdragelse, og dermed går handlingen ud på at udpege de dårligt opdragede mobbere frem for at se på mobning som en proces.

For det andet belyser artiklen, ligesom eXbus projektet, perspektiver og opfattelser på mobning, der står udenfor træk hos enkeltindivider, og dermed udvider begrebet til et fænomen, der består af kompleksiteter, som indeholder dysfunktionelle gruppemekanismer.

På den måde belyser Wengers praksisfællesskab (Wenger, 1998) en dimension af mobning i forhold til at se mobning som in- og eksklusionsprocesser, med forståelsen af at, for at der kan foregå eksklusion, må der også foregå inklusion. Dog har de to interviews ikke belyst konkrete inklusionsprocesser, og derfor har artiklen ikke haft fokus herpå.

Forståelse af mobning som proces har givet mulighed for at se sådanne eksklusionsprocesser i lyset af begge informanters nuværende livsbaner, som igennem denne analyse bliver betragtet som et direkte produkt af mobning i folkeskoleårene. På denne måde sætter vi dermed lighedstegn mellem eksklusionsprocesser og mobning. Dette lighedstegn sætter vi, fordi vi i disse interviews både ser direkte eksplicit eksklusion, og dermed mobning, i Stines fortælling om at blive stemplet "Stine-blandemaskine", men vi ser samtidig også mere implicite eksklusionsprocesser i Marlenes fortælling. Selvom processerne er implicite og udtalte, kan de altså stadig ses som mobning i den betydning, som processerne har haft på det videre livsforløb.

Litteratur

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Henry Holt & Co.
- Bourdieu, P. (2010). The Forms of Capital. I I. Szeman, & T. Kaposy (Red.), *Cultural Theory An Anthology* (s. 82-93). New Jersey: Wiley-Blackwell.
- Bourdieu, P. (1999). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bunting, M., & Moshuus, G. H. (Red.). (2017). *Skolesamfunnet Kompetansekrav og ungsfællesskap*. Oslo: Cappelen Damm forlag.
- Dorling, D. (2010). *Injustice – why social inequality persists*. Bristol: Policy Press.
- Due, P., J. Merlo, Y. Harel-Fisch, M. T. Damsgaard, B. E. Holstein, J. Hetland, C. Currie, S. N. Gabhainn, M.G. de Matos & J. Lynch (2009) Socioeconomic inequality in exposure to bullying during adolescence: a comparative, cross-sectional, multilevel study in 35 countries. *Am J Public Health*, 99, s. 907-914.
- eXbus (2017). eXbus - Exploring bullying in schools. Om projektet. Hentet fra <https://exbus.dk/omprojektet/> Folkeskoleloven. Lovbekendtgørelse nr. 1510 af 14. december 2017. Bekendtgørelse af Lov om folkeskolen.
- Graversen, D.T. (2019). Editorial. *The Journal of Youth Voices in Education: Methods, Theory, Practice*, 1-3. <https://ojs.cumbria.ac.uk/index.php/Youth/article/view/580/673>
- Hansen, R.H. & I. Henningsen (2010). Lærerforståelser om elevmobning - en lærersurvey. *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*, 47 (1).
- Jenkins, R. (1992). *Pierre Bourdieu Revised edition*. London: Routledge.
- Kofoed, J. (2019). *In- og eksklusionsprocesser er altid kollektive*. I A. Görlich, M. Pless, N. Katznelson, & L. Graversen, *Ny udsathed i ungdomslivet* (s. 195-210). København: Hans Reitzels Forlag.
- Kofoed, J & Søndergaard, D. M. (2009). Indledning. I: J. Kofoed, & D. M. Søndergaard (Red.), *Mobning - Sociale processer på afveje* (s. 7-21) København: Hans Reitzel Forlag
- Søndergaard, D. M. (2009). *Mobning og social eksklusionsangst*. I: J. Kofoed, & D. M. Søndergaard (Red.), *Mobning - Sociale processer på afveje* (s. 21- 56) København: Hans Reitzel Forlag.
- McDermott, R.P. (1996): "Hvordan indlæringsvanskeligheder skabes for børn". I Højholt, C. & Gunnar Witt 1996: "Skolelivets socialpsykologi". København: *Unge Pædagoger*.

- Moshuus, G. H., & Eide, K. (2016). The Indirect Approach: How to Discover Context When Studying Marginal Youth. *International Journal of Qualitative Methods* 15(1).
<https://doi.org/10.1177/1609406916656193>
- Nussbaum, M. (2004). *Hiding from Humanity: disgust, Shame and the Law*. Princeton NJ: Princeton University Press
- Stuart, K., Bunting, M., Boyd, P., Cammack, P., Hornbæk Frostholt, P. H., Graveson, D. T., Mikkelsen, S. H., Moshuus, G., & Walker, S. (2019) Developing an equalities literacy for practitioners working with children, young people and families through action research, *Educational Action Research*, DOI: [10.1080/09650792.2019.1593870](https://doi.org/10.1080/09650792.2019.1593870)
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity*. Cambridge: The Press Syndicate of The University of Cambridge.