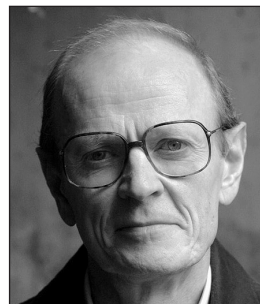


Hareides mobbekritikk: Sterke meninger på svakt faglig grunnlag

Av DAN OLWEUS



*Forskningsprofessor emeritus,
Universitetet i Bergen.*

I Skolepsykologi nr. 6, 2004, retter Dag Hareide kritikk mot min og til dels Erling Rolands forskning om mobbing og mot regjeringens mobbekampanje generelt. Hareide slår vilt omkring seg i mange retninger, i de fleste tilfeller i en uheldig kombinasjon av sterke meninger og svakt faglig grunnlag. På en rekke punkter polemiserer han mot et meget fortegnet bilde – av og til i nærheten av en karikatur – av det min forskning og Olweus-programmet står for.

Det er faktisk lett å tilbakevise Hareides kritikk på alle punkter, men av plasshensyn må jeg gjøre et utvalg. Jeg skal gå litt nærmere inn på de temaene som gjelder måling av mobbing, «individualisering» av begrepet, bruk av megling i arbeid med mobbesaker, læreres mobbing av elever og effekter av trening i sosial kompetanse.

MÅLING AV MOBBEPROBLEMATIKK

I klar motsetning til hva Hareide hevder, er det vel dokumentert at man kan gjøre pålitelige og meget informative målinger – for eksempel ved spørreskjema eller kameratvurderinger - av forskjellige sider ved mobbeproblematikken. Dette gjelder også omfang av problemet på en skole eller i en klasse på et bestemt tidspunkt og forandringer over tid, for eksempel som følge av systematiske tiltak. Det finnes jo en meget lang psykologisk/psykometrisk tradisjon som har identifisert sentrale vilkår som må være opp-

fylt for at man skal kunne hevde at målinger er pålitelige. Disse gjelder blant annet presisjonen i målingene av det aktuelle fenomenet – som det å bli mobbet eller å mobbe andre elever (reliabilitet). Andre vilkår, dreier seg om stabiliteten i målingene over kortere tidsrom, og rimelig sammenheng mellom ulike metoder for å måle det samme fenomenet (validitet). På alle disse punkt er det vist at en av de vanligste metodene å måle mobbeproblematikk på nasjonalt og internasjonalt – mitt spørreskjema om mobbing (Olweus, 1996a) – fungerer meget godt. Og et godt konstruert spørreskjema behøver på ingen måte å gi overfladisk informasjon, som Hareide antyder. Vi kan blant annet her vise at elever som blir mobbet, har mye høyere nivå av depressive følelser, dårligere selvbilde og betydelig oftere selvmordstanker enn elever som ikke oppgir å bli mobbet eller elever som mobber andre (Solberg & Olweus, 2003).

Denne omfattende forskningslitteraturen er tydeligvis Hareide helt ukjent med. Generelt ser han ut til å ha en aversjon mot kvantitative metoder og empirisk forskning. Diskusjonene om kvantitative versus kvalitative metoder har jo stort sett spilt ut sin rolle, og det er betydelig enighet i forskermiljøene om at begge tilnærmingene kan gi verdifull informasjon, men for delvis ulike formål. I mine egne forskningsprosjekt om mobbing har jeg foruten spørreskjema brukt en rekke andre metoder inklusiv kameratvurderinger, lærervurderinger, foreldreintervjuer, stresshormoner, mer dyptgående projektive tester og data fra kriminalregister. De har alle gitt viktige bidrag til en dypere forståelse av problematikken. Men når det gjelder å få et relativt rask men likevel godt mål på omfanget av mobbing på en skole, i en kommune eller på landsbasis for den del, så er et vel konstruert spørreskjema et uvurderlig instrument.

«INDIVIDUALISERING» AV MOBEBEGREPET

Hareide kritiserer meg videre for å ha «individualisert» mobbebegrepet. Man kan gi ham rett i dette i den forstand at det mobbebegrepet som jeg har vært med på å gi innhold til, ikke bare begrenser seg til situasjoner hvor en større eller mindre gruppe er aktiv. Dette er et helt bevisst valg fra min side ettersom den opprinnelige betydningen av begrepet mobbing og mobbeatferd i sosialpsykologien - med en stor anonym, tilfeldig sammensatt gruppe – er dårlig egnet til å beskrive det som skjer i en klasse eller på en skole. Den mest vanlige mobbesituasjonen omfatter 2-3 mobbende elever som kjenner hverandre godt, ofte med én elev som fører an, og én elev som er utsatt. Men en ganske betydelig andel mobbeofre – på flere klassetrinn så mye som 30-40% – oppgir at de hovedsakelig bli mobbet av en enkelt elev.

Dette forhold avspeiler seg også i elevers bruk av ordet mobbing, som altså gradvis har skiftet betydning. Det endrede mobbebegrepet er sannsynligvis kommet for å bli i Norden. Men det bør observeres at man i engelskspråklige land ikke bruker det engelske låne-ordet mobbing for å betegne det som vi kaller mobbing – ganske enkelt fordi det gir helt feilaktige assosiasjoner, til store grupper som lynsj- eller flyktmobber. Som mange vet, bruker man i England og USA i stedet for mobbing ord som bullying (trakassering, bølletatferd) og victimisation (å gjøre noen til offer). Og disse begrepene kan selvfølgelig – liksom det endrede mobbebegrepet i Norden – brukes om situasjoner hvor det enten er én og flere elever som utfører de negative handlingene. For å orientere leseren gir jeg her min *generelle* definisjon av skolemobbing – som for øvrig har betydelig aksept i det internasjonale forskersamfunnet: «Mobbing er gjentatt negativ atferd fra en eller flere elever som blir rettet mot en elev som har vanskelig for å forsvare seg».

Et viktig aspekt ved den nevnte forståelsen av mobbing er at den kan inkludere mange ulike former for gjentatt negativ, aggressiv atferd (i relasjoner preget av ubalanse i styrkeforholdet). For Hareide ser dette ut til å være en svakhet, mens det i realiteten er en vesentlig styrke ved definisjonen. På denne måten vil både mer direkte aggressive atferdsformer som fysiske overgrep og verbal trakassering og mer indirekte og subtile former som ryktespredning, baksnakking og utestenging fra en gruppe, komme inn under begrepet. Alle disse formene blir målt i spørreskjemaet, og vi finner, som forventet, at de alle er relatert til (korrelert med) depressive følelser, dårlig selvbilde etc. Dette viser blant annet at mer indirekte former for mobbing – som er mer typisk for jenter – kan volde like mye skade og smerte som mer åpne angrep. Hvis vi ikke hadde inkludert mer indirekte former for mobbing i våre målinger, ville vi ha fått et feilaktig bilde av mobbing blant jenter og dermed av mobbeproblematikken generelt.

Men det faktum at mobbebegrepet (heldigvis) er blitt «individualisert» betyr jo ikke på noen måte – som Hareide påstår – at det blir mindre fokus på gruppeprosesser eller mekanismer. Allerede i min første bok fra 1973 (Olweus, 1973, 1974) identifiserte jeg fire forskjellige gruppemekanismer som kan antas å være virksomme ved mobbing hvor flere elever er involvert. To viktige slike mekanismer var «sosial smitte» og pulverisering av individuelt ansvar for det som skjer. Og at mitt tiltaksprogram skulle være overveiende «individ-orientert», mot mobberne som enkeltindivider, er det rene tøv. Programmet er jo tvert imot sterkt rettet mot «systemet» som helhet, dvs. det sosiale miljøet i skolen og klassene, og har som sentrale siktemål å redusere mulighetene og belønning for mobbeatferd – og ikke primært å endre de involverte elevenes personligheter. Programmet består,

som kjent av de fleste, men tydeligvis ikke av Hareide, av en rekke innbyrdes sammenhengende tiltakskomponenter på skole-, klasse-/gruppe- og individnivå.

MEGLING MOT MOBBING?

Hva er så Hareides resept mot alle de påståtte feilaktighetene og svakhetene? Jo, bruk av meglings og konflikthåndtering! Kanskje ikke så overraskende fra en person som er leder i Nordisk Forum for Megling og Konflikthåndtering. Men det finnes i realiteten en rekke tunge argumenter blant annet at mobbing ikke er en konflikt men et overgrep, og at de to partene ikke har den samme forhandlingsstyrken – mot å bruke å bruke meglings i mobbesaker. Det er her av interesse å notere seg at en av de større guruene når det gjelder konfliktløsning og meglings, amerikaneren Richard Cohen, i februar-nummeret 2002 av sitt nyhetsblad «The School Mediator» (www.schoolmediation.com/newsletter), advarer sterkt – med henvisning til min argumentasjon – mot å bruke meglings ved mobbeproblematikk. Denne posisjonen har for øvrig også vært nok så vanlig blant norske skolemeglere. Hareide bør jo dessuten være klar over at det hittil ikke har fremkommet noen som helst dokumentasjon av at konfliktløsnings-/meglingsprogrammer i skolen har hatt positive effekter på nivået av mobbing.

Dette står i sterk kontrast til det som er oppnådd med for eksempel «Olweusprogrammet mot mobbing» (f. eks., www.uib.no/psyfa/hemil/mobbing; Olweus, 1992, 2001) hvor vi nå i seks store undersøkelser med mer enn 30.000 elever har dokumentert kraftig reduksjon i nivået av mobbing, med 30-50 prosent, allerede åtte måneder etter at skolen startet med programmet (Olweus, 1991, 1992, 1997, 2004; Olweus & Thyholdt, 2004). Det er også blitt registrert flere andre positive effekter som bedre trivsel og redusert antisosial atferd (hærverk, nasking, skulk etc) blant elevene. De oppnådde resultatene kan ikke (bort)forklares med henvisning til andre kausale mekanismer som for eksempel eventuelle «Hawthorne»- eller «placebo-effekter».

LÆRERES MOBBING AV ELEVER

Hareide er videre kritisk til at vi – ifølge ham – ikke har satt læreres og ansattes mobbing av elever (kalt lærermobbing i det følgende) «på dagsorden». Dette må sies å være litt påfallende siden det har vist seg at en studie under min ledelse fra 1985 (publisert i Olweus, 1996b) er den første vitenskapelige undersøkelsen av fenomenet i verden. Vi har altså lenge vært klar

over fenomenets eksistens (liksom elevers mobbing av lærere og læreres mobbing av kolleger) og har definitivt vært med på å sette problemet på dagsorden. I utdanningen av våre instruktører blir disse – fortsatt sjeldne – forskningsresultatene presentert og diskutert.

En annen sak er at vi ved innføring av Olweus-programmet på skolene ikke har hatt spesielt fokus på lærermobbing. På det punktet kan man for så vidt gi Hareide rett, men dette er ikke nødvendigvis en svakhet ved programmet, men en bevisst, og etter vår vurdering, klok strategi. Det er flere grunner til at vi har valgt en slik linje.

For det første har vi fortsatt langt større kunnskap om årsaker og mekanismer når det gjelder elevers mobbing av medelever enn lærermobbing og dermed et bedre faglig grunnlag for forebygging og reduksjon av problematikken. For det andre synes lærermobbing – i hvert fall om man bruker en rimelig stringent undersøkelsesmetode med kvalitetskontroll av data (Olweus, 1996b, 2003a) – å være et mindre frekvent problem i norsk grunnskole enn mobbing blant elever. Dette forholdet skal selvfølgelig ikke oppfattes som en bagatellisering av problemet med lærermobbing som kan være alvorlig nok i det enkelte tilfelle. For det tredje, og viktigst av alt: Hvis det sentrale utgangspunktet er at man i nært samarbeid med lærere og annet skolepersonale skal innføre et tiltaksprogram mot mobbing blant elevene – slik som myndighetene på gode grunner har bestemt – er det etter vår mening ikke særlig fornuftig å på samme tid fokusere direkte på lærermobbing. En slik strategi ville med betydelig sannsynlighet redusere mulighetene for å få til et tillitsfullt samarbeid og positive endringsprosesser på skolen. Imidlertid kan vi ha vi grunn til å tro – men det er ikke vitenskapelig dokumentert – at fokuset på mobbing blant elevene på en indirekte måte kan ha positive effekter også på lærermobbing ved at de voksne får større kunnskap om mobbingens mange uttrykksformer, ved refleksjon over egen praksis og økt bevissthet omkring problematikken generelt.

Trass i disse argumentene for ikke å fokusere direkte på lærermobbing i Olweus-programmet, så mener vi i likhet med Hareide at læreres mobbing av elever er et fenomen som absolutt fortjener å få større oppmerksomhet både når det gjelder forskning og systematiske tiltak.

ER TRENING I SOSIAL KOMPETANSE EN BEDRE LØSNING?

Hareide argumenterer også for at det ville være bedre om skolene satser på program som arbeider med empati, selvtillit, kommunikasjon og samarbeid – kort sagt, sosial kompetanse – heller enn med negative fenomen som

mobbing. «Hvorfor denne vekt på utilstrekkelighetspråk i stedet for et mestringsspråk», som Hareide uttrykker det? Og videre: «Gir det bedre utbytte å ha hovedfokus på positive ord som trivsel og medvirkning – enn negative ord som mobbing»?

Dette er for såvidt et relevant spørsmål, og heldigvis finnes det også en god del empirisk forskning som kan kaste lys over problemstillingen. Blant annet en såkalt meta-analyse (Beelman, Pfingsten, & Lösel, 1994) om effektene av trening av sosial kompetanse på aggressiv, antisosial atferd (som det å mobbe andre elever er et eksempel på). Denne meta-analysen omfatter 49 forskjellige undersøkelser av effektene av tiltaksprogram som har hovedfokus på trening av sosial kompetanse hos barn og unge. Et flertall av disse undersøkelsene hadde foruten målinger av sosial kompetanse også informasjon om aggressiv eller annen liknende problematferd (kalt «social adjustment» i artikkelen).

Resultatene må sies å være meget nedslående for Hareide og tilhengere av den posisjonen han anbefaler: Effektene av trening av sosial kompetanse på aggressiv, antisosial atferd var svake allerede ved avslutningen av treningsperioden. Ved oppfølgingsmåling (minst to måneder etter avslutningen, for et utvalg av studiene) var effektene helt borte. Disse resultatene gir altså meget liten grunn til å tro at aggressiv/negativ atferd som mobbing ville reduseres eller forsvinne ved innføring av program som har hovedfokus på trening i sosial kompetanse.

Dette betyr ikke at det ikke er verdifullt å fremme og støtte sosial kompetanse hos barn og unge, men det er altså ikke nok for å endre aggressiv/negativ atferd. Det bør her observeres at belønning og bekreftelse av positiv atferd er et sentralt innslag også i Olweus-programmet, men samtidig finnes det et klart fokus på negativ atferd, noe som med stor sannsynlighet er en del av forklaringen av de gode effektene som er blitt dokumentert.

«KONTROVERSIELL FORSKNING»?

Endelig prøver Hareide å skape et inntrykk av at jeg og min forskning skulle være kontroversiell («en omstridt norsk forsker»). En faglig posisjon kan neppe sies å være kontroversiell bare fordi Hareide og kanskje noen likesinnede personer, med helt andre verdier, mål og utgangspunkter, retter kritikk mot den. Dels må det jo vurderes hvor holdbar den framførte kritikken er (se ovenfor), og dels må man vite noe om hvordan det internasjonale forskersamfunnet har mottatt den aktuelle forskningen. Uten å gå i detaljer vil jeg hevde at reaksjonene fra forskersamfunnet har vært helt annerledes

enn hva Hareide antyder. Som ett eksempel kan nevnes at denne forskningen i flere såkalte siteringsundersøkelser kommet helt på topp når det gjelder internasjonal sitering av skandinaviske bidrag fra psykologi og pedagogikk. Det er i denne sammenheng også interessant å notere at Hareide refererer til den kjente Stanford-professoren Phil Zimbardo som ifølge Hareide bedriver «mer avansert forskning» (enn meg) og implisitt burde være en slags rettesnor for det som gjøres på mobbeområdet. På denne bakgrunn må det da være litt overraskende at Zimbardo bruker de avsluttende sidene av sin store og populære introduksjonsbok i psykologi (Zimbardo, 1992) på en detaljert og meget positiv beskrivelse av min forskning om mobbing. Hvordan står det egentlig til med Hareides dømmekraft?

RESIGNERTE SLUTTORD

Vi som arbeider med forskning og tiltak mot mobbing, er naturligvis åpne for «annerledes» synspunkter på det vi driver med. Men når de bygger på manglende kunnskap om problematikken og tendensiøs fremstilling av fakta, er det høyst tvilsomt om de har noe å bidra med. Det sukket kan øvrig også gjelde den til dels sterkt fortegnede rapporten om «Mobbing i nordiska skolor» av pedagogen Gun-Marie Frånberg (2003; Olweus, 2003b) som Hareide gjerne refererer til.

REFERANSER

- Beelman, A., Pflingsten, U, & Lösel, F. (1994). Effects of training social competence in children: A meta-analysis of recent evaluation studies. *Journal of Clinical Child Psychology*, 23, 260-271.
- Frånberg, G.-M. (2003). *Mobbing i nordiska skolor*. Köpenhamn: Nordiska Ministerrådet.
- Olweus, D. (1973). *Hackkycklingar och översittare: Forskning om skolmobbing*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Olweus, D. (1974). *Hakkekyllinger og skolebøller – forskning om skolemobbing*. Oslo: Cappelen.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. In D. Pepler and K. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 411-448). Hillsdale, N. J. Erlbaum.
- Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen – hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Olweus, D. (1996a). *Olweus' spørreskjema om mobbing*. Revidert versjon. Mimeo. Bergen. (Informasjon om spørreskjemaet fra Olweus@online.no.)
- Olweus, D. (1996b). *Mobbing av elever fra lærere*. Bergen: Alma Mater forlag.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12, 495-510.

- Olweus, D. (2001). *Olweus' kjerneprogram mot mobbing og antisosial atferd. En lærerveiledning*. Mimeo. Bergen. (Informasjon om lærerveiledningen fra Olweus@online.no.)
- Olweus, D. (2003a). Kritiske punkter angående mobbing fra lærere. *Utdanning*.
- Olweus, D. (2003b). *Några kritiska synpunkter på Gun-Marie Frånbergs rapport «Mobbing i nordiska skolor»*. Manuskript. Bergen: HEMIL-senteret.
- Olweus, D. (2004). The Olweus Bullying Prevention Program: Design and implementation issues and a new national initiative in Norway. I Smith, P. K., Pepler, D., & Rigby, K. (red.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?* Cambridge University Press.
- Olweus, D. & Thyholdt, R. (2004). *Nye mobbe-data for perioden 2001-2003 fra Olweus-gruppen*. Manuskript. HEMIL-senteret, Universitetet i Bergen.
- Solberg, M. E. & Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive Behavior*, 29, 239-268.
- Zimbardo, P. G. (1992). *Psychology and life* (13th ed.). New York: HarperCollins.

Dan Olweus

HEMIL-senteret

Universitetet i Bergen

E-post: olweus@psyhp.uib.no

K J E K T Å V I T E

Annonsefrister og utgivelser i 2005

Annonsefrist	Utgivelsesdato
20.1.	1.2.
5.3.	15.3
20.4.	1.5.
20.5.	1.6.
5.9.	15.9.
5.10.	15.10
20.11.	1.12.

De samme opplysningene står forøvrig på andre side i hvert nummer av *Skolepsykologi*



SKOLEPSYKOLOGI

Postboks 165
2711 Gran

Tlf. 61 33 16 16
Fax. 61 33 01 07

E-post: skolepsykologi@online.no