

## En kritisk beretning om «Den store nordiske mobbekrigen»<sup>1)</sup>

Av DAG HAREIDE

---



*Dag Hareide er leder i Nordisk Forum for Megling og Konflikthåndtering. Han har tidligere bl.a. vært generalsekretær i Naturvernforbundet, koordinator i FN under hungersnøden i Etiopia, folkehøgskole- rektor, ungdomsskolelærer og forsker. Han har vært nestleder i Verdikommisjonens Råd og ledet bl.a. en konsensusrapport om «Vold i Norge». Han har de siste årene arbeidet med undervisning i konflikthåndtering og fredsbygging bl.a. på Politihøgskolen, i Fredskorpset, på Høgskolen i Oslo og i internasjonalt arbeid.*

To elever i første klasse sitter ved siden av hverandre på en barneskole i Oslo. De småkrangler. Plutselig utbryter den ene: «Slutt å erte meg da!!» Hvorpå den andre sier: «Det heter ikke erting når du har begynt på skolen. Det heter mobbing.»<sup>2)</sup>

Det begynte en gang på 1970-tallet. Ordet «mobbing» kom inn i de nordiske språk. Etterhvert skulle ordet «mobbing» fortrenge andre ord som beskriver sosiale problemer i skolen som vold, overgrep, erting, diskriminering og konflikt. Nasjonale kampanjer mot mobbing i skolen ble gjennomført. Forbud mot mobbing ble tatt inn i lover. Organisasjoner gikk sammen om å lage manifeste. Konge og statsminister løftet det opp som hovedsak i nyttårstaler. Skoler ble pålagt å ha handlingsplan mot mobbing. Dette har ofte blitt framstilt som en kamp mot mobbing og særlig media har hentet sine metaforer fra krig. Denne «krigen» mot mobbing er sterkere i Norden enn i andre Europeiske land<sup>3)</sup>. Og den har først og fremst foregått i skolen<sup>4)</sup>.

Mobbing er et ord som ikke beskriver et nytt fenomen, men gir et nytt felles navn til mange gamle fenomener. I den folkelige bruk omfatter det et mangfold av tidligere hendinger som: *erting, kalling med økenavn, plaging, juling, slåsskamp, utfrysning, baksnakkelse, voldelig mishandling, diskri-*

*minering m.m.* Det strekker seg fra alvorlige hendelser som ender i sykehusopphold og selvmord til vanlige hverdagsbegivenheter. I den akademiske bruk skulle det etterhvert få en mer presis definisjon – tilsynelatende. Men hvorfor slo dette ordet igjennom på 1970-tallet? Hvorfor skulle det få en spesiell betydning og bli mye brukt i de Nordiske land? Og hvorfor skulle det bli spesielt mye brukt i skolen? Disse spørsmålene venter på svar og på forskning.

Nasjonale kampanjer mot mobbing har blitt gjennomført i alle de nordiske landene. Interessen har bølget litt opp og ned, og det synes som vi er inne i en ny stor bølge av engasjement fra rundt århundreskiftet. Kampanjene er forskjellige. I Danmark har lokale skoler selv styrt metodikken, og mobbing har blitt sett på som en del av arbeidet for trivsel. Forskjellig antimobbemateriell er sendt til samtlige skoler. 24 organisasjoner innledet i 2004 et samarbeid for trivsel mot mobbing, og det har blitt en viktig sak i det nyopprettede Dansk Center for Undervisningsmiljø<sup>5)</sup>. I Norge har konge og statsminister framhevet mobbing som hovedsak i sine nyttårstaler i 2001/-2002. Det ble laget et manifest mot mobbing med en visjon om «nulltoleranse» = ingen mobbing i skolen (evt. at det skal reageres på all mobbing). Det statlige læringscenteret har anbefalt et begrenset antall programmer sentralt – hvorav to antimobbeprogrammer; Olweus og Zero<sup>6)</sup>. På Island vil nå 40% av skolene arbeide med ett program mot mobbing; Olweus. I Finland annonseres det hvert år «skolefred». I de finlandsvenske områdene har Folhålsan en egen kampanje. Skolene bruker forskjellige antimobbeprogrammer, særlig Farstamodellen og Pikas<sup>7)</sup>. I Sverige skal alle skoler ha utviklet egne handlingsplaner. Disse varierer sterkt lokalt<sup>8)</sup>. Et nasjonalt prosjekt, «Tilsammans», har samordnet de forskjellige tiltak. Den startet i 2001 og har nådd 4000 av 5300 skoler med sine program. De anbefaler ingen bestemte metoder, men tilbyr en verktøypakke med bl.a. opplegg for dramaøvelser<sup>9)</sup>.

Felles for de fleste av programmene er fokus på at elever – ikke lærere – mobber. Dette til tross for at enkelte undersøkelser antyder at det siste kan være et like stort problem<sup>10)</sup>.

Tross intens innsats gjennom to tiår, er det tvilsomt om mobbing har gått tilbake i de nordiske land, og det er tvilsomt om vi kan få noe troverdig svar på om det har det. Dette til tross for at fokus på frekvens; antall % som mobbes, har vært sentral hele tiden. Det er noe i selve utgangspunktet for disse antimobbekampanjene og programmene som det er på tide å stille flere spørsmålstegn ved.

Vi vil her fokusere spesielt på de metodiske programmene som er ledende nå, og se på deres ideologi, praksis og forskningsmessige grunnlag. For-

skningen om mobbing i nordiske skoler har vært ganske begrenset. Det har vært noen få dominerende forskere med en snever teoretisk og metodisk tilnærming. Fokus har vært på individet og deres egenskaper, metodene har vært kvantitative med en nesten fetisjistisk opptatthet av frekvens. Samtidig har denne forskningen hatt en uvanlig stor spredningseffekt i praksis i skolene. Dette misforholdet har nå blitt tatt opp av flere forskere, blant annet gjennom to store rapporter fra Nordisk Ministerråd<sup>11)</sup>. De mest systematiske og omfattende av programmene er Olweus og tildels Zero<sup>12)</sup>. Disse er de mest utprøvde blant de nordiske programmene nå. I tillegg finnes programmer som opererer med metoder for deler av arbeidet som Farstametoden og Pikas<sup>13)</sup>. Disse står ideologisk sett tildels i motsetning til de forannevnte. Så finnes endel programmer som kommer utenfra Norden som f.eks. Connect, som vi ikke vurderer her. Olweusprogrammet har oppnådd å bli anbefalt spesielt av en offentlige evaluering i USA. Nettopp derfor kan en kritikk av et slikt antimobbeprogram bringe oss videre til et enda høyere nivå i nordiske skoler. Kritikken har ikke vært særlig tydelig i den offentlige debatt, men er økende. I Nordisk Forum for Megling og Konflikthåndtering har vi fanget opp mye kritikk fra praktikere, og nye forskere stiller mange fruktbare spørsmål. Vi vil gå gjennom noe av dette her:

### KONFLIKTPYRAMIDEN SATT PÅ HODET



Dette er den såkalte konfliktpyramiden anvendt for skolen. Pyramidens form indikerer at den største og mest omfattende innsatsen må komme nedenfra. Det gjelder tid, penger, metodeutvikling, fokusering i skolehverdagen og verdigrunnlaget. Det betyr at en må prioritere programmer som fremmer akseptasjon, empati, samarbeid og god kommunikasjon.. Deretter kommer mer spesifikke program som behandler metoder til å løse konflikter som du selv er en del av. Deretter kommer program hvor en tredje part (elev eller lærer) kommer inn som megler i en konflikt. Tilslutt kommer program som inneholder atferdskorrigerende og sanksjoner fra en overlegen makt (lærer eller rektor), som kan bli fokus i de smale anti-mobbeprogrammene<sup>14)</sup>.

Hvis man måler innsatsen fra f.eks. skolemyndighetene i Norge på forskjellige programmer, kan det synes som de har satt pyramiden på hodet. Mest statlig penger går til anti-mobbeprogrammer, nesten ingenting til elevmegling og svært lite til programmer som arbeider med konflikthåndtering<sup>15)</sup>. Dette kan føre til at fokuset på mobbing blir større enn fokus på konflikt som igjen er større enn fokus på samarbeid. Vi kan anta at dette betyr at man kommer sent inn i konflikteskaleringen. Vi blir etter snar i stedet for tidlig var. Dette problemet blir akutt dersom gjennomføring av disse anti-mobbeprogrammene er ekskluderende – f.eks. at de er så tidkrevende at det ikke er mulig å ha andre programmer parallelt.

## MOBBING ER ET OMSTRIDT OG UKLART BEGREP

Hva betyr ordet «mobbing»? Det ligger mye makt i et begrep som kan prege store nasjonale kampanjer i skolene og kan definere hvem som skal straffes. I den første fasen på 1970-tallet fikk ordet mest betydning av «grupp vold». Anatol Pikas holder fast på at mobbing må sees på som en gruppeprosess. Mobbing handler om det samspillet som oppstår når en gruppe elever opptretrakkaserende overfor en person. Han definerer det slik: «Med mobbing avser jag medvetna, icke-legitima fysiska eller psykiska angrepp och/eller uteslutning mot en enskild individ i underläge av en grupp vars medlemmar förstärkar varandres beteende i interaktionen<sup>16)</sup>.» Barneombudet i Norge har fulgt opp denne tradisjonen med en smalere definisjon: «Mobbing er når elever bruker medelever til å ta makten i klassen og utmanøvrere læreren<sup>17)</sup>.»

Et annet sett definisjoner inkluderer mobbing foretatt av et enkelt menneske. Den mest brukte definisjonen i Norden i dag er vel den som er formulert av Dan Olweus<sup>18)</sup> : «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.» Negative handlinger defineres videre som «å prøve å påføre en annen person skade eller ubehag». Videre sies det at det ikke er mobbing når to er fysisk eller psykisk like sterke. Vi kan notere tre faktorer: 1) Det må foregå over lengre tid. 2) Det må være en ubalanse i makt og styrkeforholdet. 3) Det må være en intensjon om å påføre fysisk skade eller psykisk ubehag. Det synes å være en viss enighet innen denne tradisjonen om den første faktoren, selv om enkelte vil hevde at mobbing kan være en enkelt episode når denne er spesielt alvorlig. Da passer ord som *vold* og *overgrep* bedre. Det er også stor enighet om den andre faktoren om ulikhet i makt. Men noen vil formulere det annerledes som f.eks. at den som mobber «har problem med å forsvare seg<sup>19)</sup>». Det gir et mer situasjonsbestemt utgangspunkt, og fokuserer på at man kan finne måter å forsvare seg på. Derimot er det stor uenighet om den siste faktoren, og de færreste forskere vil ha den med eksplisitt i definisjonen<sup>20)</sup>.

Definisjonen av mobbing som noe vedvarende og med ulik makt er dominerende i Norge og Finland<sup>21)</sup>. Den islandske oversettelsen av ordet mobbing; «*einelti*» har en konnotasjon av noe mer alvorlig<sup>22)</sup>. I Danmark opererer man mer bredt med mobbing som «overgrep mot barn» i skolen. I Sverige har det vært endel diskusjon om å erstatte ordet mobbing med ordet «*krenkende handlinger*». Dette kan oppfattes som et mer omfattende begrep, og når man måler hendinger fører det for eksempel til at frekvensen øker for eldre elever og for jenter<sup>23)</sup>. Samtidig skyves fokus over fra sinnet hos den som mobber til opplevelsen hos den som mobbes. Det viktige blir at noen kjenner seg krenket. Det er problematisk å forankre definisjonen av mobbing som noe intensjonalt hos den som mobber, folkelig sagt: at han/hun er ondsinnet. Man kan forstå at man vil unnta hendinger, hvor vi raskt sier: «jeg gjorde det ikke med vilje!» Men problemet oppstår når det festes til individer og fokus blir på «mobberens» ondsinnethet som egenkap, noe vi kommer tilbake til.

Slik ordet brukes dreier det seg om samspill mellom individer. Mens et ord som «*diskriminering*» vil lettere kunne overføres til skolens undervisning eller andre sosiale systemer som ekskluderer. Inga Wernersson synes av den grunn at ordet blir for snevert definert, og at man i stedet bør utvikle en familie med flere begreper<sup>24)</sup>.

Det er altså et tydelig behov for å utvikle flere begreper for alle de fenomene som er puttet inn i ordet: mobbing. En grov sortering gjøres ofte mellom direkte og voldelig mobbing og mer indirekte og utfrysende mobbing. Det første assosieres ofte med gutter og det andre med jenter<sup>25)</sup>. Karin

Österman har utført flere studier av aggressiv interaksjon som hun deler inn i tre typer: indirekte, verbal og fysisk. Hun har studert dette i forhold til kjønn og forskjellige kulturer<sup>26)</sup>. Dette åpner for en litt mer nyansert forståelse av hva som foregår.

Den akademiske diskusjonen om begrepet er interessant fordi den avdekker forskjellige moralske modeller som sinnelagsmoral versus konsekvensmoral, og individualisering versus gruppeforståelse og sosial systemtenkning. Men for en som jobber i skolehverdagen er det største problemet at det forblir svært uklart og upresist i hverdagsspråket – uansett hvilken akademisk definisjon du velger. Olweus nevner som eksempler på mobbing: «ironisk smil» og «ryktespredning»<sup>27)</sup>. Dette skjer jo stadig – ikke minst fra lærere. Dette skal altså gå i samme kategori som alvorlige overgrep og voldelig mishandling!?

Det foregår en konstant dobbelt-kommunikasjon rundt ordet mobbing. På den ene framstår det som noe objektivt, en forferdelig handling (hvilket det innimellom er) – på den annen side er det så omfattende og subjektivt og betyr i realiteten alt som gjør at en elev opplever seg krenket. Denne uklarheten tydeliggjøres når man prøver å måle fenomenet.

### KAN MOBBING MÅLES?

For hvordan kan et så omfattende begrep operasjonaliseres og måles? Hva er en viss ubalanse i makt? Hva er en negativ handling? Hvordan måles ondsinnethet? Her kan den enkelte legge inn det som hun subjektivt opplever. Hva gjør man når den folkelige bruken dekker alt fra erting til tortur, og den akademiske definisjonen ikke hjelper noe særlig? Noen forskere har bestemt avvist å skulle angi ett samlet antall mobbinger på så tynt grunnlag, og vil heller konsentrere seg om det spesifikke for hver situasjon. Eller de bruker flere begreper. Andre har ledet an i en stadig mer omsegripende måling av mobbing som ett likt fenomen som kan telles.

Det er vanskelig å tenke seg at forekomst av mobbing kan avdekkes ved observasjon. Enten må observantene være til stede og dermed influere på situasjonen, eller så må det skje med skjulte kamera etc. som er etisk betenkelig og teknisk vanskelig. Pioner mobbeforskeren Peter-Paul Heineman gjemte seg bak hjørnene og så på elevene<sup>28)</sup>. Observasjon kan neppe gi en oversikt, selv om det kan gi en god innsikt. Vi vet at lærere oppdager bare en liten del av det som foregår mellom elever. Lærerrapportering er derfor mangelfull<sup>29)</sup>. Dermed velger noen å stole på elevens egen rapportering.

Denne kan skje som egenrapportering eller som rapportering om andre. Disse to metodene viser ofte klart forskjellige resultater seg imellom<sup>30</sup>. I tillegg har begge den svakhet at du får rapportert alt fra fornærmethet til traumatiske handlinger, fra erting til tortur talt opp i ett tall. Det blir som å telle antall mennesker i verden ved å telle antall land, sier Anatol Pikas. Kina og Island er ett tilfelle hver<sup>31</sup>.

Det enkleste og derfor vanligste i bruk er å la elever gi selvrappotering i anonyme undersøkelser. Ut fra dette har man kommet fram til tall om frekvens. Disse varierer mye. En undersøkelse viser at i Danmark ble mobbingen halvert mellom 1998 og 2002. For eksempel gikk antall 13-åringer som ble mobbet minst et par ganger i måneden ned fra 34% til 15%, 15-åringer fra 15% til 7%<sup>32</sup>. En annen viser at i Norge økte mobbingen mellom 1995 og 2001 med ca. 70%, og ned 30% fram til 2004<sup>33</sup>. En tredje sier at mobbingen i Norge ikke har forandret seg de siste ti årene<sup>34</sup>. Hvorfor skulle det være slike forskjeller i utviklingen mellom Norge og Danmark? Sammenlignet med Danmark har Norge drevet store kampanjer hvor enkelte skoler kan rapportere om 25 - 50% nedgang i mobbing<sup>35</sup>. Det finnes svært mange tall på mobbing i de nordiske skoler, og det brukes forskjellige metoder og forskjellige kategorier. Dette har hittil gitt mye forvirring og lite innsikt, bortsett fra at de aller fleste undersøkelsene viser at dette oppleves av elever som et ganske stort problem. Mange programmer har tall som viser framgang etter et eller to år på enkelte skoler. Dette kan jo fungere oppmuntrende, men har sjelden noen verdi til mer generelle konklusjoner. Ikke minst fordi man ikke korrigerer for «Hawthorn effekt» og det vi kan kalle «placebo-effekt». Det mangler også tall som trekker inn et mer langsiktig perspektiv. Den norske statlige evalueringen bemerker at dette er en mangel ved alle antimobbeprogrammene<sup>36</sup>.

Denne tallbruken som enkelte forskere driver med rundt mobbing virker som en overlevning fra den positivistiske samfunnsvitenskapen. Med tall kan man slå fast at en skole har 2% «mobbere», mens en annen har 20% «mobbere», og tilsvarende tall for «mobbeofre», et land har så mange % osv. Forskningsmessig tar man ikke inn spørsmål om hva de forskjellige elevgruppene faktisk forstår ved mobbing. Og det er naivt å tro at bare man gir dem en definisjon så skulle den sosiale og individuelle forståelse/diskurs være borte til fordel for forskerens definisjon. Hva skjer om man bruker andre ord som konflikt, vold, diskriminering, krenkende handlinger? Når vi tenker på det enorme mangfoldet som folkelig bruk har lagt i dette nye ordet mobbing, er det betimelig at den Nordisk Råds utredning om «Mobbing i Nordiska skolor» foreslår at det er akutt behov for at diskursteorier må trekkes inn i forskningen<sup>37</sup>.

## ER PROBLEMET MOBBEREN ELLER MILJØET?

Denne tallbruken har også bidratt til å individualisere problemet. Noen forskerne som Dan Olweus og tildels Erling Roland har vært ledende i denne individualiseringen. Problemet blir «mobberen». Disse avviser forsøk på å lete for mye etter årsaker i den sosiale bakgrunn. Dette står i kontrast til andre programmer som f.eks. det EU-sponsede Connect-programmet hvor bakgrunnsforklaringene til vold og mobbing blir avgjørende for metoden<sup>38</sup>. Selvrapporteringer fra elever viser at enkelte skoler kan ha 10 ganger så mange såkalte «mobbetilfeller» som andre, men denne forskjellen har ikke vært et prioritert område å forklare hos de som har utviklet de smale anti-mobbeprogrammene. De har ikke utviklet variabler for en sosial forståelse<sup>39</sup>. De har i stedet prioritert å se på variabler og egenskaper hos mobberen.

Andre nyere nordiske forskere har sett seg lei på denne ensidige individualiseringen<sup>40</sup>. Christina Salmivalli og en gruppe forskere ved Turku Universitet beskriver de forskjellige rollene i mobbing som et sosialt fenomen; med vekt på andre roller enn mobber og mobbeoffer. Den som mobber får støtte fra *medhjelperen* og *forsterkeren*. Den som mobber får støtte fra: *forsvareren*. Og den som melder seg ut kalles: *outsideren*. De har gjort mange studier rundt mobbing som gruppeprosess og er opptatt av at intervensjon ikke bare må skje mot individet, men med hjelp av uformell påvirkning fra gruppen og i klassemiljøet. Disse studiene er konsentrert om kameratgruppen og tar ikke inn det strukturelle i skolemiljøet<sup>41</sup>.

Zelma Fors fokuserer på maktforhold mellom de som mobber og de som blir mobbet og konstaterer at de fleste relasjoner i skolens verden er av det manipulerende slaget. Analyse av maktspillet i klassen og skolesystemet var nødvendig for å forstå mobbingen og foreslå tiltak. Gunilla Björk kritiserer den forskningen som mener at mobbing er spørsmål om psykologiske personlighetstrekk hos individer, og ikke behandler den som et sosialt fenomen. Mobbing handler om å erobre maktposisjoner i et sosialt miljø, og oppmerksomheten må rettes mot alle som er involverte i skolens sosiale konstruksjon<sup>43</sup>.

Solveig Häggglund fokuserer bl.a. på skolens strukturelle makt med elever som underordnet lærere og hvordan skolen kan bidra til et sosialt klima som fremmer mobbing. Skolen har sin moral mot mobbing, men skolens konvensjoner er sterkere som at eldre elever bestemmer over yngre og at det er ok for lærere å ironisere over elever. Hun fastslår at den nordiske forskningen om mobbing har vært ensidig individualisert psykologisk, men at det nå er underveis forskning med nye perspektiver som folkehelse, sosiologi, kjønn, makt, antropologi, arbeidsmiljø, barnerettigheter, sosioøkonomi, utviklingspsykologi og førskole<sup>44</sup>. Maria Bliding mener at den ensi-



dige kvantitative enquete-metoden med individualistiske forklaringer ikke kan fange de kompliserte samspill av inkludering og ekskludering som foregår i en klasse. Selv har hun valgt en kvalitativ metode med å følge en klasse for sin doktorgrad<sup>45)</sup>.

Forskere som arbeider med perspektiv på kjønn og etnisitet, vil også beskrive problemene på en annen måte enn i disse antimobbeprogrammene. Den diskriminering og mobbing som skjer ut fra rase, religion og kjønn vil åpenbart ikke kunne forstås bare individuelt, men som en del av forholdene i skolen og i samfunnet<sup>46)</sup>.

Dette er en tydelig og ikke uventet motsetning mellom individualisme og sosial tenkning i debatten om mobbing. Det kuriøse er at to norske menn (og særlig en emigrert svenske) har provosert en rekke svenske kvinner. Debatten synes å ha et annet preg i Sverige enn i Norge. Typisk er et avisinnlegg fra 2002 underskrevet av ledende personer i hele det svenske etablissement (barneombud, lærerforbund, elevorganisasjon, skoleverket osv) med tittelen: «*Mobbning måste ses i sitt sammanheng*<sup>47)</sup>». De mener debatten har fått feil fokus. De motsetter seg at mobbing og krenkende handlinger individualiseres og dermed forenkles. De sier det ikke finnes noen enkle håndgrep eller universelle metoder. De tar også opp problemet med voksne som mobber i skolen. I Norge behandles ikke voksnes mobbing i manifestet mot mobbing, og skolene satser på instrumentelle landsomfattende programmer som har blitt «godkjent» og finansiert av staten. Den faglige debatten har vært dominert av to faglige miljøene som står bak dette.

#### SKAL VI MOBBE MOBBEREN?

Olweus forsvarer sin fokus på individet med at disse personene gjentar mobbing over tid, og at de også senere vil være overrepresenterte i kriminell atferd. Empirisk kan man naturlig nok forvente en slik overrepresentasjon. Det overraskende er at han anser slike frekvenser som et bevis for at det er individets egenskaper som er hovedproblemet, og slik tar en snarvei gjennom den uhyre kompliserte diskusjonen både om arv/miljø/individ-/sosialt system og om samfunnsvitenskaplig metode. Dette er for omfattende å diskutere her, men vi vil gripe fatt i det neste som følger: Han gjør et poeng ut av at disse «mobberne» ikke er preget av lav selvtilitt<sup>48)</sup>. Erling Roland nevner at de får et kick av å mobbe<sup>49A)</sup>. Med slike karakteristikk, vil den enkle folkelige tolkning lett bli at «mobberne» er noe som tilsvarer psykopater eller sadister. Når ondskapens slik plasseres hos «mobberne» blir ondskapens hvorfor fort uinteressant.

Her beveger vi oss ut på dypt vann, og mobbeforskere som stort sett driver med enqueteer blir overflatiske i forhold til filosofer og psykiatere som har drevet dypdykk i disse farvann. Forskningen om sadisme/psykopati har vel så langt gjort oss oppmerksom på et grunnleggende paradoks om ondskapen. For det første at de aller fleste av oss vil i spesielle situasjoner kunne gjøre grusomme ting. Dette er tydelig gjennom flere eksperimentelle forsøk. Kjente eksempler her er Philip Zimbardos fengselseksperiment og Stanley Milgrams forsøk med å få forbipasserende til å delta i forskningsforsøk hvor «vanlig folk» var villige til å torturere og risikere å drepe folk i frivillig lydighet overfor en autoritet som forskningen<sup>49B)</sup>. For det andre vil forskningen også si at det er uhyre få av oss som har det som et vedvarende personlighetstrekk<sup>50)</sup>. Mens våre mobbeforskere frimodig snakker om hver tiende elev som «mobber» som altså skal ha spesielle personlighetstrekk. Og metodikken for å måle dette har ingen parametre for intensjonalitet/-ondsinnethet. Man registrerer antall episoder tolket som mobbing av en part, men regner dette flatt om til forekomst av «mobber». Det er en intellektuell kortslutning.

Vi snakker jo her i tillegg om barn og ikke fullt utvoksne mennesker. Solveig Hägglund henter begrepet «ondskapens banalitet» fra Hannah Arendt og snakker om «mobbingens banalitet» – hvordan «snille» mennesker ut fra konformitet og ubevissthet kan bli del av ondskap<sup>51)</sup>. Annen forskning er opptatt av at de som mobber i all hovedsak har en bevissthet om at de gjør noe galt, som fører til at de utvikler forsvarsmekanismer for å forsvare sine handlinger. Her trenges det en dypere forståelse av hvordan skam og skyld fungerer i mobbesituasjoner for alle parter<sup>52)</sup>.

Om begrepet mobbing er vanskelig, så er begrepet «mobber» farlig. Når problemet blir «mobberen» skilles det ikke lenger mellom person og handling. Ja, det finnes 6-åringer og 14-åringer som har plaget og mobbet andre, men skal de da stemples som «mobber»? Bruken av ordet «mobber» framtrer som en dårlig vitenskapelig fundert kvasi-psykiatrisk diagnose.

#### FRA STRAFF TIL GJENOPPRETTENDE RETTFERDIGHET

Et annet spørsmål i denne sammenheng er bruk av straff mot mobberen. Dette vil bli et forsterket krav dersom man anser at mobberens egenskaper er problemet. Olweus foreslår sanksjoner som består av isolering og ydmykelse (sende til rektor, sette i en klasse med yngre elever, gå ved siden av lærer i frikvarter osv). Skal vi mobbe mobberen? Antagelig har det en korttidseffekt som kan måles i mindre frekvens av visse handlinger, men hva er effekten på helheten på lang sikt?

Det er på tide å henvise til «gjenopprettende rettferdighet» som et alternativ til «straffende rettferdighet». Diskusjonen om å straffe eller ikke straffe har gått lenge mellom liberalere som sier at empati og forståelse er viktigst og konservative som sier at man må sette grenser og ha kontroll. Vi som arbeider for gjenopprettende rettferdighet ønsker å bygge på styrkene i begge disse sidene. Det skal reageres. Personer skal stilles til ansvar. Vi skal ikke bare late som ingenting eller bortforklare det ved å *snakke for* vanskelig oppvekst o.l. Men vi må også mer enn bare å *snakke til*, mer enn å operere fra regler gitt ovenfra og med straff som det som tiltrekker seg oppmerksomheten. Vi må *snakke med* slik det gjøres f.eks. i konfliktråd. Vi må ta opp at noe skal gjøres fra den som har forvoldt en skade. Men det forutsetter en dialog og samtale mellom partene med tredjepersoner til stede. Denne måten å tenke og handle på er lite framme både teoretisk og praktisk i de instrumentelle antimobbeprogrammene.

Det er viktig også å se på mobbing ut fra FNs konvensjon om barnas rettigheter. I de individsentrerte antimobbeprogrammene vil perspektivet være på beskyttelse av «mobbeofferet». Det er jo viktigst, men det er også viktig å se på hvilke rettigheter «mobberen» har. Dette siste er tradisjonelt et hovedtema i menneskerettighetstenkningen. Dersom man anlegger et strafferettsperspektiv på mobbing i skolen, så kan en lærer opptre som politietterforsker, påtalemyndighet og dommer i en person, og forvareren har ingen rett til å møte. Har barn mindre rett til beskyttelse enn voksne gjerningspersoner?

Og barnerettigheter dreier seg om mer enn beskyttelse. Man snakker om det trefoldig perspektiv; de tre P'er på engelsk: Participation, Provision, Protection. Barn har rett til å bli tilført ressurser, og til selv å delta i de viktige beslutningsprosesser.

En ensidig definisjon av problemet hos «mobberen» vil også skape et «offer». Olweus og andre har også vært opptatt av å beskrive individuelle egenskaper som preger disse. Men igjen kan individualiseringen bli et problem. Er man automatisk et «offer» når man blir krenket flere ganger? Har man blitt en spesiell personlighetstype? Heinz Leyman som var pionerforsker innenfor mobbing i arbeidslivet, mente at alle kunne bli mobbet der<sup>53)</sup>.

De sosialdemokratiske samfunnene i Norden har nærmest gjort det til en sport å bli offer. Som offer får du oppmerksomhet og ikke sjelden også statsstøtte. I en slik atmosfære vil dette bli en felle. Det vil være bedre å komme ut av offer-rollen og bli en aktør. Derfor er den forskning og praksis viktig som ser på hvilke alternativer den som mobbes har<sup>54)</sup>.

De aller fleste tilfeller som kalles mobbing i statistikken, kan umulig ha en slik ensidig rollefordeling mellom «mobber» og «offer» når man ser det i lengden over tid og i bredden i forhold til den sosiale situasjon.

## HVORDAN KAN LÆRERE OPPDAGE MOBBING?

Anatol Pikas har utviklet metoder som angriper mobbeproblemet fra en helt annen vinkel<sup>55</sup>). Han er ikke opptatt av å få fram et samletall for mobbing på en skole, men å ta fatt på hva som konkret hender i en klasse. Han mener at mobbeprogrammer som bygger på prinsipp om overvåkning / avsløring / sanksjoner / straff naturlig vil føre til at mye av mobbingen vil skjules for lærerne og bli vanskeligere å oppdage. At en skole halverer frekvensen av mobbing kan høres imponerende ut. Men dersom de mer vanlige konfliktene forsvinner, mens det som blir igjen er den skjulte, alvorlige mobbingen - har man kommet kort. Det er denne skjulte, tunge trakasseringen som antimobbeprogrammer bør fjerne. De lettere mobbingene/konfliktene kan andre programmer ta vel så bra.

Pikas mener at læreren må tilby seg selv som megler og se på mobbingen som en konflikt mellom parter som skal løses. «Gemensamt-bekymmermetoden» utvikles gjennom å bygge tillit ved å skille mellom straffemetode og meglingsmetode. Han bruker direkte spørsmål i klassesituasjonen med en tilbakemelding med navn på de som elevene mener mobbes. Så følger en terapeutisk skyttel-diplomati fra læreren som ender i et felles møte som for såvidt minner mye om konfliktråd. Pikas er opptatt av at det ikke foreligger noen gode metoder i antimobbeprogrammene for hvordan man faktisk snakker sammen med den som mobber og den som blir mobbet. Han er bl.a. kritisk til Farstametoden for at dette får karakter av forhør<sup>56</sup>). I Danmark har Helle Høiby utviklet en modell for klassesamtale som synes å følge opp tendensen med å legge vekt på forhør som modell<sup>57</sup>). Det er gjort mye selvkritisk arbeid ikke minst i politiet rundt temaet samtale med og avhør av barn. Har dette tilflytt skolen? Pikas' metode som baserer seg på dialog avhengig av et tillitsforhold mellom lærer og elever som kan være vanskelig å skape for noen lærere.

## NÅR LÆRERE MOBBER

En avgjørende test på om mobbeprogrammene dreier seg om mobbing, og ikke bare om å befeste maktstrukturer; er om læreres og ansattes mobbing av elever blir satt på dagsorden. Det er alarmerende at «mobbing» i Norden i all hovedsak har blitt gjort til noe som skjer mellom elev og elev. Det tas ikke opp som et problem i de norske antimobbeprogram Zero og Olweus, og er også stort sett fraværende i Danmark, Finland og Sverige, selv om det er noe større åpenhet i det mangfoldet av programmer som eksisterer der. Noen programmer nevner det i innledningskapitler, mens metodikken likevel rettes inn mot elevers mobbing av elever<sup>58</sup>).

Forskjellige spørreundersøkelser viser at elever opplever læreres og ansattes mobbing som et betydelig problem. Antall registrerte episoder av mobbing fra lærere er i enkelte undersøkelser større enn mobbing fra elever<sup>59)</sup>. En undersøkelse viser at mens elever og lærere og foreldre vurderer ganske likt når det gjelder omfang av konflikter mellom elever, så anser lærere og foreldre at det er langt færre konflikter mellom lærere og elever enn det elevene selv mener<sup>60)</sup>. Disse undersøkelsene sier ikke mye om hva det faktisk dreier seg om. Men noen av dem påpeker en sammenheng mellom foreldre og lærere som snakker nedsettende om andre, og elevers etteraping av disse som en rollemodell<sup>61)</sup>. Kanskje vel så viktig er det å gå til skjønnlitteraturen, hvor forfattere skriver om egen og andres skoleopplevelser. Plaging fra lærere utgjør et sentralt tema også i moderne nordisk litteratur som f.eks.: Jens Bjørnebo: «Jonas», Peter Høeg: «De måske egnede», Roy Jacobsen: «Seierherrene», Jan Guillou: «Ondskan» med flere.

Hvorfor tas ikke dette opp? Hvordan kan lærere lede an i arbeidet mot mobbing, hvis de selv mobber? Lærernes metoder har, siden det å slå elever ble forbudt, blitt mer indirekte og verbal som å baktale, ironisere, ekskludere, isolere, tale nedsettende. Finnes det en egen «mobbelisens» for lærere?

Antimobbeprogrammene ber om tydelig lederskap fra lærere. Det er åpenbart et problem i visse klasser at lærere mister kontroll, og elever tar makten ved hjelp av sofistisert mobbing av såvel elever som lærere. Det finnes også en mobbing fra elever mot lærere. Elevers mobbing av lærere har fått oppfølging av lærerorganisasjoner, men ikke læreres mobbing av elever<sup>62)</sup>.

Det er et avgjørende tegn på lærerens og kollegafellesskapets kultur/kompetanse at en lærer kan få hjelp når han mister kontroll over konfliktene i en klasse/gruppe. Likeledes er det et avgjørende tegn om kollega-fellesskapet kan stoppe ansatte som plager og mobber elever. Gunnel Colmerud tar opp disse problemene i sitt arbeid med lærerens yrkesetikk. Hun påviser i empiriske undersøkelser «det kollegiale paradokset» at det er lettere å kritisere kolleger som gir etter i forhold til elever enn de som går for langt og krenker elever<sup>63)</sup>.

Når folk i nordiske land tenker på mobbing, så tenker de på noe som i hovedsak foregår i skolen. Det er som vi voksne skal ha vokst av oss villskapen, og vår eneste rolle er å ta ansvar for uvesenet. Etterhvert har imidlertid mobbing mellom voksne på arbeidsplasser også blitt et tema. Og vi ser at denne mobbingen er nærmere oss voksne enn vi liker å tro. Forskning fra mobbing på arbeidsplassen tyder på at flertallet av mobbesakene har en leder som en part. Er det annerledes i skolen?

*«I skolorna försöker vuxna motverka mobbning.  
Men i TV-serien «Farmen» uppmanar man till det.  
Hur tror ni att et barn tar emot ett sådant budskap?»  
Linda 12 år*

## ER ELEVENE PROBLEMET ELLER DEL AV LØSNINGEN?

Ved introduksjon av elevmegling har det vært vanlig å si at elevmeglere ikke skal ta mobbesaker<sup>64</sup>). Det er lærerens ansvar. Det er det fortsatt grunn til å gjenta. Når mobbing har sin basis i klare maktforskjeller, kan ikke en elevmegler veie opp dette så en samtale kan bli reell. Likefullt har vi flere eksempler på at elevmegling har tatt saker som har vært alvorlig mobbing, og greid å løse det tilfredstillende. En undersøkelse viser at elevmeglere tenker at de gjerne tar sakene som er «alvorlige», men ikke de som er «vanskelige». En «alvorlig» sak defineres da som f.eks. alvorlig voldsbruk, mens det som gjør saken «vanskelige» er at utøverene ikke vil innrømme de faktiske forhold<sup>65</sup>). Dette harmonerer med erfaringer fra konfliktråd. Det er de sakene som er alvorlige og med personlig involvering og ofte sterke følelser som gir bedre resultater i megling enn i domstoler. Nina Raaschou kommenterer dette slik: «Dette argument (om at mobbing ikke kan mægles) står i skærende kontrast til at mægling lige precist verden over brukes i sager om overgrep og grove overfald<sup>66</sup>)». Men slik megling vil måtte basere seg på at gjerningsmann har erkjent de faktiske forhold.

Det er uansett en god regel at i mobbesaker må læreren ta kontrollen. I et elevmeglingsprogram er det en forutsetning at lærer er igangsetter, tilrettelegger og veileder. Og om ikke elever kan megle, betyr det ikke at det ikke kan mægles. Læreren kan jo også megle – eller saken kan sendes til et konfliktråd. En av de mest alvorlige og mest omtalte mobbesaker i norsk presse, skjedde i byen Moss – forøvrig i en skole som hadde arbeidet etter Olweusmetoden. Saken ble oversendt til konfliktrådet og løst der<sup>67</sup>).

I de fleste antimobbeprogrammer involveres elever. Men selve tenkningen er oftest at hos elevene finnes problemene, ikke ressursene. Skolesystemets egne problemer skjules gjennom sosialpedagogiske program som skal kjøres ovenfra. Det er ikke bra om man kjører antimobbeprogram på en skole uten å ha systemer for elevmegling og gode programmer for opplæring av elever i egen konflikthåndtering. Det blir som å bygge en pyramide fra toppen. Man overser elevers enorme ressurser i å løse egne konflikter.

Terje Ogden konkluderer en undersøkelse om læreres syn på elevatferd i norsk grunnskole: «Undersøkelsen tyder på at lærerne forholdt seg reaktivt mer enn proaktivt til elevenes sosiale atferd. Det vanligste mestringsmønsteret besto av å etablere klare regler for hvordan elever kan og ikke kan oppføre seg, for deretter å følge opp og reagere på brudd på disse reglene. Langt mindre vanlig var det at lærerne tok positive initiativ for å lære elevene positiv atferd for eksempel gjennom pædagogiske opplegg for å lære elevene sosiale ferdigheter<sup>68)</sup>.»

### LÆRERENS MANGE ROLLER

Elevene er skolens viktigste ressurs, men læreren er skolens viktigste forandringsagent. Skoleforskningen har prøvd å se på en rekke faktorer som kan forandre skolen, som utstyr, læremidler, fagplaner, bygninger osv – men kommer tilbake til dette at læreren er den klart viktigste faktor for elevs læring og trivsel. Spørsmålet er hvordan læreren ser sin rolle i forhold til mobbing og konflikter: som dommer eller megler, som oppdrager eller tilrettelegger? Og har læreren fått nok trening i å skille mellom rollene?

Instrumentelle programmer kjennetegnes av en sentralstyrt metodikk hvor instruktører trenes i teknisk gjennomføring av programmer. Antimobbeprogrammene kan degradere lærere til slike instruktører. I smale antimobbeprogrammet har læreren en ultimat rolle som den som korrigerer atferd og straffer. I elevmeglingsprogrammer har læreren en annen rolle som tilrettelegger for at elevene skal løse konflikter. Men hva med lærerens rolle som megler? Og hva med lærerens rolle som konflikthåndterer når hun selv er en del av konflikten? Og hva med lærerens rolle som rollemodell? Det er jo viktigere hvordan en pedagog oppfører seg enn hva hun sier om hvordan man burde oppføre seg.

Vår erfaring i Nordisk Forum for Megling og Konflikthåndtering er at svært få lærere i våre land har fått opplæring i de mest elementære ferdighetene med å løse konflikter hvor du selv er en part eller hvor du er en megler. Dette burde bli en større del av lærerskoleutdanningen.

Noen programmer og forsøk om mobbing har prøvd å fokusere på å arbeide med personalets egen samtale og konfliktkultur. Dette er f.eks. kjernen i prosjektet: «Skolens sosiale liv» i Danmark<sup>69)</sup>. Lederen for prosjektet Lotte Christy legger vekt på læreren som rollemodell og tar i motsetning til de instrumentalistiske programmene utgangspunkt i det som er den enkelte skolens kultur.

Nå er det en misforståelse å tro at et lærerværelse som er fri for konflikter, er det beste utgangspunkt for arbeid med mobbing<sup>70</sup>. Det kan like gjerne være et uttrykk for en konfliktunnvikende kultur. Likeledes er det en fare at i lærerværelser med mye konflikter, vil man få den kjente «syndebukkeeffekten» og «hakkekyllingeffekten». Det kan antagelig gjøre dem til de mest effektive oppfølgere av instrumentelle antimobbeprogrammer. Lærere kan få ut adrenalinen i forfølgelse av mobbere. Det kan gi noen gode tall på kort sikt, men hva som skjer med skolens kultur og mennesker er et annet spørsmål.

### KAMPANJEPEDAGOGIKK

Nordiske skoler oversvømmes av programmer som skal løse alle slags sosiale problemer som mobbing, rasisme, vold, rus osv. Vi får ofte en instrumentalistisk pedagogikk eller kanskje vi kan kalle det: kampanjepedagogikk. Hva betyr det? Det er pedagogiske programmer som er ovenfra-nedad sentralstyrte, ensartede og lite fleksible. Det utdannes instruktører i mange hierarkiske nivåer. Disse fokuserer på det tekniske i å gjennomføre et program. Det bygges opp en egen prosjektorganisasjon som erstatter mange av skolens vanlige fora. Målsetninger og metoder er gitt. En motsetning til dette er mer organiske programmer som metaforisk vil «så i det jordsmonnet som finnes», og tar utgangspunkt i den sammenhengen og kulturen som finnes på hver skole. Et program som kommer utenfra vil da fortrinnsvis legge inn en periode på et år eller så, hvor skoleledelse, lærere og elever selv får definere hvilke mål og metoder og organisasjonsform de ønsker. I det organiske programmet vil man trene ferdigheter ut fra de situasjoner som oppstår i klassen og på skolen. Man snakker ikke om andres liv, men om sitt eget liv. Ferdighetstrening vil da være av det varierende slaget. Barnepsykiater Magne Raundalen kommenterer et opplegg for barn som brukte mye vold i USA: «Den mest vellykkede foreldreveiledningen, var den som besto i å lære dem og trene dem i et *variert* repertoar i takling av konflikter, kollisjoner og ubehagelige situasjoner med sine barn. Et slikt program for førskolebarn viste to år senere at 60% av problembarna hadde forlatt sin kategori generelt i skolens hverdag<sup>71</sup>.»

Antimobbeprogrammene er ikke nødvendigvis de mest instrumentalistiske av de mange sosialpedagogiske programmene som finnes for skolen. Mange andre programmer bygger på å konstruere kunstige situasjoner for trening, mens et godt antimobbeprogram kan ta utgangspunkt i det som faktisk skjer<sup>72</sup>. Rammesatsningen i de danske og svenske programmene har åpnet mer for lokal tilpasning.



Problemet er blant annet når det er liten forskjell å spore mellom et program for en førsteklasse med 6-åringer og en ungdomsskoleklasse med 14-åringer. Og hva skjer når denne mobbefilosofien som har utviklet seg – i hovedsak for mellomtrinnet i barneskolen – skal overføres til videregående skole og barnehagen?

Førskolelærer Turid Pålerud kjenner seg ikke helt bekvem og skriver: «Jeg tror det endimensjonale i mobbebegrepet gjør at det er vanskelig å bruke det som fortolkning av barns samhandling i barnehagen... Når jeg hører ordet mobbing så ser jeg for meg et offer og en overgriper. Jeg ser en som er slem og en som er snill. Jeg ser en som fortjener straff og en som trenger beskyttelse... Barn forteller om at de får ikke være med på leken, at noen slår eller sier stygge ting ...Jeg er ganske sikker på at de fleste barnehager forholder seg til de fenomener barna beskriver, selv om førskolelærere ikke kaller det mobbing<sup>73)</sup>.» De første forsøk på å lage bøker om tiltak mot mobbing i barnehagen i Norge, virker for å si det noe insinuerende som at ordet mobbing ble brukt fordi det var det som ga penger til prosjektet<sup>74)</sup>.

Mye tyder på at man nå ønsker seg vekk fra kampanjepedagogikken. Dette har dels en praktisk side: lærerne er lei av stadig å bli pådyttet nye program utenfra. Dels er det en verdimessig side som handler om lokalt demokrati, lærer og elevmedvirkning. I Norge som vel har vært ledende på denne formen for instrumentell kampanjepedagogikk i de siste årene, har det oppstått en reaksjon. Det er blant annet startet flere forskningsprosjekter som har en mer organisk tilnærming til sosial kompetansebygging, inkludert mobbetemaet<sup>75)</sup>.

### BEST Å STARTE MED DET NEGATIVE?

I den store oppsummeringen om arbeidet mot mobbing i dansk skole i mars 2004 er det interessant å se at de skolene som sto fram med sine erfaringer hadde sine honnørord knyttet til satsning på «trivsel» og «elevmedvirkning<sup>76)</sup>» De kalte sitt manifest for «Trivsels erklæringen» og ikke «Mobbemanifestet» som i Norge. Gir det bedre utbytte å ha hovedfokus på positive ord som trivsel og medvirkning – enn negative ord som mobbing?

Det finnes en voksen «diskurs» om problemene i skolen som drives fram av media. En enkel definisjon på diskurs er «en bestemt måte å tale om verden på». Den voksne diskursen fokuserer det på det negative og konfliktfylte. TV og dagsaviser rapporterer det sensasjonelle. Og vi kan med sørgelig presisjon anta at uansett verdenssituasjon, så vil ca. 8 av 10 nyheter i kveldens TV-nyheter være negative konflikter. Men dette gjelder ikke elevenes diskurs og samtaler i hverdagen. De aller fleste elever trives i de nordiske

skolene samtidig som de har hverdagsproblemer og konflikter. Bare noen få har alvorlige problemer.

Kanskje kan vi driste oss til å lage en sammenligning med voksensamfunnets fokus på «terrorisme». Det blir som sorte hull; noe særskilt eksistensielt angstfylt; noe ekstraordinært truende; noe som ikke kan løses i de vanlige konfliktløsningsmekanismer som et demokratisk samfunn råder over. «Krigen mot terrorisme» må overføres til hær og hemmelige tjenester. Dermed ligger det en enorm makt hos den som kan definere hva som er terrorisme og hvem som er terrorister - med tilfeldig resultat; Nelson Mandela var terrorist i mange år. Slik kan anti-mobbekampanjer – naturligvis i en mye mildere variant – bli et maktgrunnlag og bevilningsgrunnlag for de ekstraordinære tiltak som kommer utenom den vanlige skolekultur og de vanlige metoder for håndtering av konflikter og overgrep.

Men det som kan gi gode bevilgninger med hjelp av mediainteressens negative egyptyngde, fører ikke nødvendigvis til et bedre miljø i skolen generelt. Det er ikke nok å måle resultat bare i de skoler hvor programmene gjennomføres – fordi hele mobbediskusjonen, hele diskursen, setter sitt preg på skolen og samfunnet som helhet.

Når det gjelder de varme konflikter i arbeidslivet råder det tildels en annen tone. De program og bøker som brukes mest her har en grunnleggende positiv språkføring. Vi kan sitere bestselgerforfatter Gro Johnsrud Langslet: "Konsulenter, konfliktløserne, ledere og andre "endringsagenter" kan gjøre mer skade enn gagn når de skal bistå med å endre uønsket atferd. Spesielt gjelder det hvis de fører et utilstrekkelighetspråk, dvs. et språk som får partene til å føle seg som syndebukker eller skyldige. Et slikt språk kan snarere forsterke uønsket atferd<sup>77</sup>." Utilstrekkelighetspråket skaper negative selvoppfyllende profetier. I stedet foreslår Langslet at man bruker et mestringspråk.

## Å KOMME VIDERE

Dette debattinnlegget må ikke forstås som en angrep på den betimelige fokus på overgrep og krenkende handlinger i Nordiske skoler. Denne fokusen har gitt noen gode resultater: Blant annet disse to grunnleggende bevegelsene: 1) Det har blitt mulig å snakke om problem med mobbing, vold og rasisme i sin skole uten at det blir sett på som et pedagogisk nederlag 2) Vi har senket toleransegrensen for vold, overgrep og ekskludering i våre skoler. 2) Det har blitt en klar forståelse for at de voksne skal ta ansvar, samarbeide og gripe inn. Videre har disse programmene utviklet en målrettethet i

metodene og en involvering av foreldre, ansatte og elever på skole, klasse og individplan. Men nå kan det være på tide å komme videre.

Et problem ligger i at disse sentrale programmene som skal redde skolene fra forskjellige typer farer: mobbing, diskriminering, alkohol og stoffmisbruk osv. ofte skaper sine egne selskaper som konkurrerer om bevilgninger. Dette har ofte vært forskningsinstitusjoner. Disse har i stor grad prosesuert egne data, laget egne evalueringsskjema og evaluert seg selv. Dette viser seg bl.a. i forskningsledere som blir prosjektledere etterhvert utvikler en ekstrem vane i å sitere seg selv. Det er overraskende at en statlig evaluering som de som ble gjennomført i Norge i 2000 og 2004 ikke hadde penger til å gjennomføre uavhengige evalueringer av disse programmene. De måtte bare bekrefte eller avkrefte programmene egne data og evalueringer. At vi etter over to tiår med mobbekampanjer ikke har fått uavhengig, omfattende ekstern evaluering av programmer som koster flerfoldige millioner er ..... (velg adjektiv selv)! Dette gjelder også dessverre for andre programmer innen sosial kompetansebygging.

Det mangler også en forskning som gjør en sammenligning ut fra et kostnytte perspektiv. Det er jo ikke særlig overraskende at et program som får millioner i ekstramidler, utdanner store antall egne instruktører og bruker dager på å utdanne lærere, og senere titalls timer for alle involverte lærere i løpet av et år, vil få gode resultater i forhold til oppsatte mål. De instrumentalistiske antimobbeprogrammene krever enormt mye med tid og penger. Det gir ikke mening å sammenligne resultater fra et slikt program med de programmene som investerer bare en brøkdel av tid og penger. På Island er Olweus-programmet det pedagogiske programmet som uten sammenligning er det mest ressurskrevende i Islandsk skolehistorie<sup>78)</sup>.

Både fra sosiologisk metodeteori («Hawthorn-effekten») og sunnt folkevett vet vi at der hvor deltakere setter av mye tid til å arbeide med et problem og får mye oppmerksomhet utenfra vil det hjelpe – med de aller fleste program. I medisinsk forskning kalles dette «placebo-effekt». Denne effekten er i flere forsøk vel så stor som de presenter enkelte antimobbeprogram kan vise til. Og er det ikke nettopp «placebo-effekten» som er interessant. Det å sette av tid til å samtale, møtes og la seg begeistre. Innslag som læreres pedagogiske forum annenhver uke i Olweus-programmet har antagelig en svært positiv virkning. Det samme vil gjelde at elever og lærere går sammen om å være til stede / innsisere i frikvarter osv.

Når man satser så mye penger og tid, ville det være bedre med en mer helhetlig satsning. Det er mange måter å gripe inn på. Skolene trenger et sammensatt program hvor det er satsning på alle nivåene i konfliktpyramiden.

Lærerne må lære seg å takle egne konflikter, utvikle en samtalekultur og bli en rollemodell for empati og konfliktløsning. De må også lære megling. Elever trenger positiv læring i sosial kompetanse og konflikthåndtering. Skolen må ha et program for elevmegling og for elevers medansvar for skolens kultur. Først i siste instans må læreren se sin rolle som den som bruker sanksjoner når det andre ikke nytter – men først da.

### MEN HVORFOR FIKK VI DENNE «MOBBEKRIGEN»?

Hvorfor fikk vi denne spesielle oppmerksomheten rundt mobbing i Norden, og hvorfor skjedde det nesten utelukkende i skolen? Et mulig svar kan ligge i den usikkerhet og krise som oppsto i overgangsfasen mellom den gamle, autoritære og den nye mer liberale reformpedagogiske skole. Nordiske land var langt framme i oppgjøret med den autoritære skole. Sverige var det første landet som forbød lærere å slå elever, og innføring av demokratiske elevråd skjedde tidlig i Norden<sup>79</sup>. I den gamle, autoritære skole i den vestlige verden var den synlige voldsbruk lærerens rettighet. De første såkalte «elevråd» i England var for øvrig først og fremst livvakter for lærere. Fra de første anti-mobbekampanjene på 1980-tallet og fram til i dag har temaet alltid vært elevers mobbing av elever. Er antimobbekampanjene rester av en autoritær pedagogisk tenkning eller er det nødvendige tiltak i en liberalistisk skole i oppløsning?

En annen enklere forståelse ligger i at Norden som Europas fredeligste region også naturlig har lav toleranse for plaging av folk, spesielt barn. De nordiske land var blant de første som fikk lover mot at foreldre kunne slå egne barn. Fokus har kommet på «skjult vold» mot barn og kvinner i hjemmene. Mobbekampanjene er slik sett en del av at voksne mennesker tar ansvar.

Samtidig er det noe oppurtunistisk og politisk korrekt ved det å mobilisere mot mobbing. Det finnes et uttrykk som heter «Den gode fiende». Det er noe som de aller fleste lett kan være imot. For ledende politikere som manøvrerer i partipolitikken og medias stadige problematisering og uenighet, er det fristende å lansere kampanjer mot det som alle kan være mot. Mobbing av elever mot elever er en slik sak. Derimot ville det vekke mer motstand om en minister skulle mobilisere store programmer mot læreres mobbing av elever og arbeidsgiveres mobbing av ansatte.

## FOTNOTER

- <sup>1)</sup> Denne tittel ble velvilligst gitt meg av Lotte Christy en regntung ettermiddag på kafe Norden i København.
- <sup>2)</sup> Overhørt av Yvonne Blitt.
- <sup>3)</sup> G. O. Björk: «Mobbing – en fråga om makt» Lund 1995 og «Connect fi 006 Proposal for an Action Plan to Tackle Violence at School in Europe» Finnish Center for Health Promotion Helsinki 2002. Andre land i Europa hvor mobbing (bullying) fikk en framtreddende plass i offentlig debatt var Storbritannia og Irland.
- <sup>4)</sup> Det andre området hvor mobbing ble satt på dagsorden på 1970-tallet var mobbing i det voksne arbeidslivet, men hittil har dette ikke fått en så omfattende oppfølging med kampanjer og offentlige debatter som mobbing i skolen.
- <sup>5)</sup> På den første nasjonale konferansen som ble laget etter 24 organisasjoner gikk sammen mot mobbing i 2004 var temaet: «Mere trivsel – mindre mobning», og eksempelkolene hadde ord som «trivsel» og «elevdeltagelse» som hovedhonnørord. Se hjemmeside for Dansk Center for Undervisningsmiljø: [www.dcum.dk](http://www.dcum.dk) Se også: [www.trivselserklaeringen.dk](http://www.trivselserklaeringen.dk)
- <sup>6)</sup> «Vurdering av program og tiltak for å redusere problematferd og utvikle sosial kompetanse» Innstilling fra faggruppe oppnevnt av Kirke, utdannings- og forskningsdepartementet og Barne- og familiedepartementet Læringscenteret 2000. Hjemmeside for Manifest mot mobbing kan finnes bl.a. [www.mobbing.ls.no](http://www.mobbing.ls.no)
- <sup>7)</sup> Se Jessica Lerche og Christina Salmivalli i «Nya Forskningsperspektiv på mobbing» Nordisk Ministerråd 2004, for finlandsvensk kampanje se: [www.vimobbarint.no](http://www.vimobbarint.no)
- <sup>8)</sup> Arne Forsman: «Skolans texter mot mobbing, reelle styrdokument eller hyllvärmare?» ISSN: 1402-1544 analyserer den store forskjellen i oppfølging i Norrbottens län.
- <sup>9)</sup> Hjemmesiden: [www.tilsammans.gov.se](http://www.tilsammans.gov.se)
- <sup>10)</sup> Se f.eks: Jan Inge Wærness & Håkon Kavli: «Analyse av elevinspektørene» MMI og læringslaben 2004 + Gudmund Sandsleth & Hanne Marie Foldvik: «Mobbing i videregående skole» Lillegården kompetansesenter Skriftserie 1, 2000 + Børnerådets Børne- og Ungepanel [www.dcum.dk](http://www.dcum.dk)
- <sup>11)</sup> Gun-Marie Frånberg: «Mobbing i nordiska skolor. Kartläggning av forskning om och nationella åtgärder mot mobbing i nordiska skolor». Nordisk Ministerråd 2003 og Annika Andrea Thelin & Hazel Williamson: «Nya forskningsperspektiv på mobbing. Dokumentation av en forskarkonferens 2003 i Stockholm.» Nordisk Ministerråd 2004. Se også: B. Eriksen et al: «Skolan – en arena för mobbing – en forskningsöversikt.» Skolverket 2002 Stockholm.
- <sup>12)</sup> Dan Olweus: «Lærerveiledning. Olweus kjerneprogram mot mobbing og antisosial atferd» 2001 og Erling Roland og Grete Sørensen Vaaland: «Zero, SAFs program mot mobbing. Lærerveiledning.» 2003.
- <sup>13)</sup> Karl Ljungström: «Mobbing i skolan. Et kompendium om mobbing samt om mobbningsbehandling enligt Farstametoden.» Ordskällan 1990 og Anatol Pikas: «Så stoppar vi mobbing» Prisma 1975.
- <sup>14)</sup> Det finnes vel og merke noen bredere program som bruker mobbing som overskrift, men likevel dreier seg mer om andre trinn i pyramiden. Et eksempel er: Sylvia Laserow: «Mobbing forbudt – et trinnvis undervisningsopplegg i 15 leksjoner». Cappelen Oslo 2003. Et annet interessant forsøk er Redd Barna Norge som har laget et opplegg mot mobbing «No one out» formet av elever: [www.no1out.no](http://www.no1out.no)
- <sup>15)</sup> Læringscenteret: «Ressursbruk og resultat av program og tiltak for å bekjempe mobbing og skape gode holdninger» notat mars 2004.
- <sup>16)</sup> Anatol Pikas hjemmeside: [www.bahnhof.se/~annalenapikas/gbm/](http://www.bahnhof.se/~annalenapikas/gbm/) Skolelegen Peter Paul Heinemann i sin bok. «Mobbing. Gruppvåld bland barn och vuxna.» er antagelig en av de aller første som brukte begrepet på 1960-tallet.
- <sup>17)</sup> Trond Waage og Jan Mossige: «Introduksjon til: Hva i all verden er mobbing?» 2002.
- <sup>18)</sup> Dan Olweus: «Mobbing i skolen» Oslo 1992.

- <sup>19)</sup> Christina Salmivalli & Marinus Voeten: «Connections between attitudes, group norms, and behaviours in bullying situations» in *International Journal of Behavioral Development* 28, 2004.
- <sup>20)</sup> Se f.eks. 13 forsøk på definisjoner på [www.tilsammans.gov.se](http://www.tilsammans.gov.se)
- <sup>21)</sup> Gun-Marie Frånberg: «Mobbing i nordiska skolor» gir en svært kort oversikt over forskjeller i definisjonen mellom landene i Norden.
- <sup>22)</sup> Islandsk for mobbing er «Einelti», et nydannet ord etter islandsk skikk med ikke å overta fremmedord. «Ein» betyr alene, ensom. «Elti» betyr å forfølge.
- <sup>23)</sup> C. Osbeck, A. S. Holm, I. Wernersson: «Kränkningar I skolan. Förekomst, former och sammanhang.» Göteborg Universitet 2003.
- <sup>24)</sup> Inga Wernersson i Annika Andrea Thelin & Hazel Williamson: «Nya forskningsperspektiv på mobbing.» 2004.
- <sup>25)</sup> Elisabeth Öhrn: «Könsmönster i klassrumsinteraktion.» Göteborg Studies in Educational Science 77. 1990.
- <sup>26)</sup> Karin Österman: «Developmental Trends and Sex Differences in Conflict Behaviours.» Doctoral Dissertation at Åbo Academy University 1999.
- <sup>27)</sup> Dan Olweus i Annika Andrea Thelin & Hazel Williamson: «Nya forskningsperspektiv på mobbing.» 2004.
- <sup>28)</sup> Peter-Paul Heinemann: «Mobbing. Gruppevold blant barn og voksne.» Oslo Gyldendal 1973.
- <sup>29)</sup> Se f.eks.: Vanda Sigurdgeirsdottir i i Annika Andrea Thelin & Hazel Williamson: «Nya forskningsperspektiv på mobbing.» 2004.
- <sup>30)</sup> Christina Salmivalli + Mona Solberg *ibid.*
- <sup>31)</sup> Anatol Pikas & Marie Liljebrand-Skog: «Trollen spricker» Uppsala 2002.
- <sup>32)</sup> Pernille Due og Bjørn E. Holstein: «Skolebørnsundersøgelsen 2002» utgitt 2004.
- <sup>33)</sup> Erling Roland: «Mobbing har økt med 70%» 10.03.03 [www.utdanning.ws](http://www.utdanning.ws) Nytt materiale ble lagt fram på mobbekonferansen i Oslo 23.09.2004.
- <sup>34)</sup> Anders Bakken og Thomas Nordahl: «Mobbing og sosial isolasjon i ungdomsmiljøene» Hva viser NOVAs ungdoms og skoleundersøkelser? NOVA 23. september 2003.
- <sup>35)</sup> Se: Evalueringsrapporter fra egne program gammel og ny Bergensprosjekt og Osloprosjekt av Dan Olweus, HEMIL-senteret, Universitetet i Bergen.
- <sup>36)</sup> «Vurdering av program og tiltak for å redusere problematferd og utvikle sosial kompetanse» Innstilling fra faggruppe oppnevnt av Kirke, utdannings- og forskningsdepartementet og Barne- og familiedaepartementet Læringssenteret 2000.
- <sup>37)</sup> Gun-Marie Frånberg: «Mobbing i nordiska skolor. Kartläggning av forskning om och nationella åtgärder mot mobbing i nordiska skolor». Nordisk Ministerråd 2003
- <sup>38)</sup> «Connect fi 006 Proposal for an Action Plan to Tackle Violence at School in Europe» Finnish Center for Health Promotion Helsinki 2002(?).
- <sup>39)</sup> Dan Olweus: Mobbing i skolen» Oslo 1992 sier at bakgrunnsfaktorer som klasses-tørrelse, by – land osv ikke betyr noe og ikke heller konkurranseorientering, men antar at det kan ha noe med skolens kultur å gjøre uten å si noe mer om det. Andre sosiokulturelle faktorer drøftes knapt. .... Sørliie nevner åtte faktorer på skolenivå som avgjørende for å begrense problematferd i skolen: 1) sterk faglighet 2) klare regler 3) konsistent håndhevelse 4) skoleomfattende handlingsplan for forebygging 5) elevorientert, differensiert undervisning 6) elevdeltakelse i beslutning 7) relasjons-fremmende klasseledelse 8) stor voksentetthet.
- <sup>40)</sup> De to nordiske forskningsrapportene viser her en klar tendens: Gun-Marie Frånberg: «Mobbing i nordiska skolor. Kartläggning av forskning om och nationella åtgärder mot mobbing i nordiska skolor». Nordisk Ministerråd 2003 og Annika Andrea Thelin & Hazel Williamson: «Nya forskningsperspektiv på mobbing. Dokumentation av en forskarkonferens 2003 i Stockholm.» Nordisk Ministerråd. 2004.
- <sup>41)</sup> Christina Salmivalli, Kirsti Lagerspetz, Kaj Björkqvist, Karin Österman & Ari Kaukiainen: «Bullying as a Group Process» *Aggressive Behaviour* Volume 22. 1996 +

- Christina Salmivalli, Arja Huttunen & Kirsti Lagerspetz: «Peer networks and bullying in schools» *Scandinavian Journal of Psychology* 1997 + Christina Salmivalli: «Participants role approach to school bullying: implications for interventions.» *Journal of Adolescence* 1999. + Christina Salmivalli: «Group View on Victimization» in Jaana Juvonen & Sandra Graham: «Peer Harassment in School» The Guilford Press 2001.
- <sup>42)</sup> Zelma Fors: «Obalans i makt: fallstudier av barnmobbing» 1993 + Zelma Fors: «Makt, maktløshet, mobbing» Liber Utbildning 1995 + Zelma Fors: «Barnmobbing. Kvinnorøster från grundskolan.» Arbetsrapport 1996 + Zelma Fors: «Hjältesagan. En metod att utveckla barns inre kompetens» 1997.
- <sup>43)</sup> Gunilla Björk: «Mobbing: et spel om makt: fyra fallstudier av mobbing I skolmiljøet.» Göteborg Universitet 1995.
- <sup>44)</sup> Solveig Hägglund: «Perspektiv på mobbing» Göteborg Universitet 1996 + Solveig Hägglund i Annika Andrea Thelin & Hazel Williamson: «Nya forskningsperspektiv på mobbing.» 2004.
- <sup>45)</sup> Marie Bliding: «Inneslutande och uteslutande praktik» i I. E. Menckel: «Vänskap vinner. Om mobbing och kränkande handlinger i skolan» Halmstad 2002 + Marie Bliding: «Vad betyder mobbing? Om mobbningsbegreppet och den praktiske vardagen» i I. B. Andersson & S. Hägglund: «Barnets rettigheter.» Rapport 4. Värdegrunden. Göteborg Universitet.
- <sup>46)</sup> Kenneth Reinicke + Inga Wernersson + Ann-Sofie Holm + Christina Osbeck + Gaby Werner + Camilla Hällgren i Annika Andrea Thelin & Hazel Williamson: «Nya forskningsperspektiv på mobbing.» 2004.
- <sup>47)</sup> «Mobbing måste ses i sitt sammenheng» Göteborgs-Posten 15.02.2002. Finnes på: [www.skolverket.se/publicerat/debatt/mobbing.shtml](http://www.skolverket.se/publicerat/debatt/mobbing.shtml)
- <sup>48)</sup> Dan Olweus: *Mobbing i skolen* Oslo 1992. Dan Olweus har ellers en omfattende produksjon som det bl.a. refereres til i Dan Olweus i Annika Andrea Thelin & Hazel Williamson: «Nya forskningsperspektiv på mobbing.» 2004.
- <sup>49A)</sup> Stavanger Aftenblad 14.11.2003 og Aftenposten 11.03.2002
- <sup>49B)</sup> Philip Zimbardo: hjemmeside: [www.zimbardo.com/zimbardo.html](http://www.zimbardo.com/zimbardo.html) Stanley Milgram: «Obedience to Authority» Yale 1974.
- <sup>50)</sup> F.eks. Rapporten: «Vurdering av program og tiltak for å redusere problematferd og utvikle sosial kompetanse» 2000, nevner at man kan regne med 1-2% av norske skoleelever vil ha høy risiko for alvorlige atferdsproblemer.
- <sup>51)</sup> Solveig Hägglund i Annika Andrea Thelin & Hazel Williamson: «Nya forskningsperspektiv på mobbing.» 2004.
- <sup>52)</sup> Odd Lindberg i Annika Andrea Thelin & Hazel Williamson: «Nya forskningsperspektiv på mobbing.» 2004.
- <sup>53)</sup> Heinz Leymann: «Vuxenmobbing: om psykisk våld i arbetslivet» Lund 1986.
- <sup>54)</sup> Her kan referes til hele konflikthåndteringslitteraturen. Innenfor mobbeforskningen kan man f.eks. se på: Christina Salmivalli, Jarkko Karhunen & Kirsti Lagerspetz: «How Do the Victims Respond to Bullying?» *Aggressive Behaviour* 22. 1996.
- <sup>55)</sup> Anatol Pikas och Marie Liljebrand Skog: «Trollen spricker» Uppsala 2002.
- <sup>56)</sup> Farsta-metoden: Se Karl Ljungström: «Mobbing i skolan. Et kompendium om mobbing samt om mobbningsbehandling enligt Farstametoden.» Ordkällan 1990
- <sup>57)</sup> Helle Høiby: «Ikke mere mobning. Verktøjer for lærere og pedagoger» Vejle, Danmark 2002.
- <sup>58)</sup> Sandra Val Flaatten og Gudmund Sandsleth: «Bry deg! Ingen mobbing i videregående skole» Lillegården kompetansesenter/ Læringscenteret 2004 har en realistisk presentasjon av problemet, men velger å hente eksempler og metodikk fra elev-elev mobbing.
- <sup>59)</sup> Se f.eks: Jan Inge Wærness & Håkon Kavli: «Analyse av elevinspektørene» MMI og læringslaben 2004 + Gudmund Sandsleth & Hanne Marie Foldvik: «Mobbing i videregående skole» Lillegården kompetansesenter Skriftserie 1, 2000 +

- Børnerådets Børne- og Ungepanel [www.dcum.dk](http://www.dcum.dk) og «Mobning 2004. En undersøgelse i 7.klass» Marts 2004 Dansk Center for Undervisningsmiljø.
- <sup>60)</sup> Einar Hansen: «Elever kan selv» 1998. 3% av lærere og 4% av foreldre mente det var «mye konflikter» mellom lærere og elever, mens 14% av elevene mente det samme. Denne undersøkelsen fant det for provoserende å spørre lærere om de mobbet, men man kunne spørre elever.
- <sup>61)</sup> Se Børnerådets Børne- & Ungepanel: [www.dcum.dk](http://www.dcum.dk)
- <sup>62)</sup> Norsk Utdanningsforund har satt igang flere små prosjekter om mobbing – ikke en av dem tar opp læreres mobbing av elever, Dansk Lærerlag avviste et utspill fra Dansk Center for Undervisningsmiljø om saken med at dette ikke var noe problem. Jens Garbo fra Utdanningsforbundet i Norge tar opp problemet i et foredrag på konferansen «Vold kan bekjempes» Bergen 28.05.2002 og skisserer noen prinsipper, men jeg har til gode å se dette utviklet metodisk i noe antimobbeprogram.
- <sup>63)</sup> Gunnel Colnerud: «Etik och praktik i läraryrket. En empirisk studie av lärares yrkesetiske konflikter i grundskolen.» Stockholm 1995 + G. Colnerud & K. Granström: «Respekt för läraryrket» Stockholm 2002.
- <sup>64)</sup> Se f.eks. Kjell Andberg: «Eleven som ressurs i skolen. Veiledning og innføring og gjennomføring av skolemegling.» Nasjonalt læremiddelsenter 2000.
- <sup>65)</sup> Einar Hansen: «Elever kan selv». Evaluering av utviklingsprogram for skolemegling. Trondheim 1998.
- <sup>66)</sup> Nina Raaschou: «Konflikt og dialog i skolen» Kroghs forlag 2003.
- <sup>67)</sup> «Mobbesaken» i Moss, artikkel i tidsskrift for konfliktrådet: «Oppogavgjort» nr. 1 våren 2003.
- <sup>68)</sup> Terje Ogden: «Læreres erfaring med og syn på elevatferd og læringsmiljø i grunnskolen» 1998.
- <sup>69)</sup> Lotte Christy: «Skolens Sociale Liv» Det kriminalpræventive råd. 2003
- <sup>70)</sup> Jan Helge Kallestad & Dan Olweus: «Predicting teachers' and schools' implementation of the Olweus Bullying Prevention Program.» Prevention and Treatment 2003.
- <sup>71)</sup> Magne Raundalen er skeptisk til matraet: «grensesetting» hvor det trenges en fleksibel veileder. Se f.eks. artikkel i Stavanger Aftenblad 2. mars 1998.
- <sup>72)</sup> Thomas Nordahl: «Instrumentalisme og program for læring av sosial kompetanse» Prøveforelesning Dr. Polit grad Universitetet i Oslo 2000.
- <sup>73)</sup> «Hva har mobbebegrepet å tilføre barnehagen?» på [www.utdanning.ws](http://www.utdanning.ws)
- <sup>74)</sup> Margrethe Midtsand, Brit Monstad og Frobe Søbstad: «Tiltak mot mobbing starter i barnehagen» Dronning Mauds Minne 2004 har en ganske nyansert introduksjon til temaet med gode eksempler o.l. Spørsmålet er bare til slutt: Hvorfor snakke om «mobbing», når det finnes mange bedre begreper for det de ønsker å behandle. 67 % av barna i en undersøkelse opplevde vold ofte eller av og til. Hva skal man kalle det?
- <sup>75)</sup> Læringssenteret: «Ressursbruk og resultat av program og tiltak for å bekjempe mobbing og skape gode holdninger» notat mars 2004. Forskningsprosjektene ledes av bl.a. Thomas Nordahl, Terje Ogden og Edvard Befring.
- <sup>76)</sup> [www.dcumdk](http://www.dcumdk)
- <sup>77)</sup> Gro Johnsrud Langslet: LØFT.Løsningsfokusert tilnærming til organisasjonsutvikling, ledelsesutvikling og konfliktløsning» Gyldendal 2000.
- <sup>78)</sup> Muntlig samtale med programmets leder Thorlaku Helgason.
- <sup>79)</sup> Berger Hareide: «De første elevrådene i Norge» Aschehoug, Oslo 1972.

*Dag Hareide*

*Pareliusveien 7 A, 1177 Oslo*

*dhareide@online.no*