

Mobbing oppstår i fellesskap og er ikke et individuelt fenomen

Mobbing er ikke bare at en elev plager en annen elev. Mobbing er et sosialt fenomen som får individuelle konsekvenser. Skoler motarbeider mobbing ved å skape gode læringsfellesskap.

| Av Bjørn Bolstad

Psykologen Dan Olweus har hatt stor betydning for hvordan lærere, skoleledere, foreldre og politikere forstår mobbing. Olweus satte søkelys på enkeltindivider for å forklare hvorfor mobbing oppstår (Klemetsen, 2021). Han gjorde et stort arbeid for å kartlegge hva som kjenner-tegner elever som mobber andre og elever som blir mobbet. Olweus representerer et individualistisk perspektiv i sin forståelse av mobbing (Klemetsen, 2021, s. 17).

De seneste årene har flere forskere stilt spørsmål ved en individualisert forståelse av mobbing. Det danske forskningsprosjektet eXbus beskriver mobbing som noe sosialt og kulturelt. Mobbing forstås som noe som oppstår under spesifikke omstendigheter (Klemetsen, 2021, s. 32).

MOBBING ER ET SOSIALT FENOMEN SOM FÅR INDIVIDUELLE KONSEKVENSER

Basert på Olweus' forståelse av mobbing – at mobbing utføres av «slemme» elever – bør et mobbeproblem i en klasse eller på en skole kunne løses ved at «mobberne» må bytte klasse eller skole. Flere nasjonale politikere har sett på dette som et nødvendig tiltak mot mobbing. Forskningen som eXbus har utført, viser imidlertid at hvis et mobbeproblem løses ved å fjerne en «mobber» fra en klasse, vil andre elever i klassen fylle den ledige «mobber-rollen».

En viktig, men ofte underkommunisert faktor ved skolen som sosial sammen-

heng, er at elevene er henvist til å fungere sammen (Klemetsen, 2021). Alexander Meyer uttrykker dette tydelig når han påpeker at skolen er tvang for elevene (Meyer, 2020). Elevene i norsk skole kan i praksis ikke velge om de vil gå på skole eller ikke. Og de er satt sammen i faste, men ofte tilfeldig sammensatte enheter. På de fleste skoler kalles disse enhetene *klasser*. Forskerne i eXbus-prosjektet påpeker at mobbing skjer i en sosial sammenheng og de har brukt klassen som analytisk enhet.

MOBBING ER UTESTENGELSE FRA FELLESSKAPET

eXbus-forskere stiller spørsmål ved om hvor hensiktsmessig det er å etablere en enhetlig definisjon av mobbing (Klemetsen, 2021). Hansen (2021) omtaler mobbing som en «ekstrem form for eksklusivering». Klemetsen bruker begrepet sosial eksklusjonsangst og skriver:

Sosial eksklusjonsangst er en angst som alltid ligger og ulmer i prosesser mellom mennesker som er henvist til å fungere sammen. [...] Ved slike organiserte grupperinger kan en usikkerhet oppstå: Vil jeg få adgang til fellesskapet, eller vil jeg bli skjøvet ut og gjort irrelevant som deltager? (Klemetsen, 2021, s. 34)

Ut fra denne forståelsen dreier mobbing seg om å bli utestengt fra et fellesskap.

OM FORFATTEREN



Bjørn Bolstad er seniorrådgiver og fungerende daglig leder i enheten FIKS (Forskning, Innovasjon og Kompetanseutvikling i Skolen) ved UiO. Han har

arbeidet som skoleleder i 20 år, 13 av disse som rektor.

Alle mennesker har et behov for å høre til i et fellesskap. Hansen (2021) påpeker også at mobbing kan skape et fellesskap for de som mobber og at mobbing kan svare på behovet for å høre til. Ved å støte en eller flere andre elever ut fra et fellesskap, får elever som utøver mobbing en opplevelse av at de tilhører dette fellesskapet. Hansen argumenterer for at man må være oppmerksom også på disse sosiale mekanismene knyttet til mobbing. Hun utvider dermed forståelsen av mobbing til et sosialt fenomen, og ikke bare handlinger som utføres av «slemme» elever (Hansen et al, 2013).

KLASSENS LIV OG KULTUR HAR BETYDNING FOR OMFANGET AV MOBBING

En av studiene i eXbus-prosjektet kalles Vestegnsundersøkelsen. I denne undersøkelsen, som ble gjennomført i 2013, svarte 1052 elever på 7. og 8. trinn

fra 60 klasser i 13 skoler på spørsmål om deres skolegang og erfaringer med mobbing. Et hovedfunn i denne studien er at det er signifikante sammenhenger mellom forekomst av mobbing og hvordan livet i klassen fungerer (Hansen et al, 2013). Kulturen og livet i en klasse har betydning for om det utvikler seg mobbing eller ikke i klassen.

Vestegnsundersøkelsen søkte å avdekke hvilke faktorer som bidro til at elever blir mobbet i skolen. Den undersøkte blant annet elevenes selvoppfatning, deres forhold til foreldrene sine, deres skolegang og elevenes beskrivelse av klassen. Forskerne fant ingen signifikant sammenheng mellom høy grad av mobbing og elevenes selvoppfatning, deres forhold til foreldrene eller deres skolefaglige prestasjoner. Derimot fant de en signifikant forskjell mellom omfanget av mobbing og hvordan elevene beskriver klassen sin (Hansen et al, 2013, s. 47).

Vestegnsundersøkelsen tyder altså på at den ekstreme form for utstøting som vi kaller mobbing ikke primært skyldes at elevene som mobber, har lavt selvbilde eller har få venner, at de er i konflikt med foreldrene sine eller at de strever med skolearbeidet. Undersøkelsen peker derimot på at klassens liv har stor betydning for omfanget av mobbing. (Hansen et al, 2013). Klassekultur, skolekultur og klasseledelse har dermed betydning for å motvirke alvorlig utestengelse.

UNDERVISNINGEN I SEG SELV KAN MOTVIRKE MOBBING OG UTESTENGING

Hansen peker også på at skolers arbeid mot mobbing ofte har vært løsrevet fra skolens kjerneoppgave som er opplæring. Arbeid mot mobbing skjer ofte gjennom tiltak og kampanjer og gjennom saksbehandling – i Norge knyttet til §9A. Dette arbeidet blir da et arbeid som ligger i ytterkant av skolens oppgaver (Hansen, 2021).

Forskerne argumenterer for at klassens arbeid med skolefagene i seg selv må bidra til et fellesskap mellom alle



I stedet for å gjennomføre trivselstiltak som ikke har sammenheng med skolefagene, må lærere bidra til at elevene utvikler et fellesskap gjennom arbeidet med skolefagene.

elevne i klassen. I stedet for å gjennomføre trivselstiltak som ikke har sammenheng med skolefagene, må lærere bidra til at elevene utvikler et fellesskap gjennom arbeidet med skolefagene. Hansen kaller dette *fellesskapende didaktikk* (Hansen, 2021).

Fellesskapende didaktikk er først og fremst teoretisk tenkt og har ikke oppstått fra systematiske observasjoner av undervisning. Begrepet må derfor utvikles videre. Hansen trekker inn tre faglige synspunkter på undervisning i utviklingen av begrepet fellesskapende didaktikk (Hansen, 2021, s. 28):

- En *kontekstnær undervisning* er relevant. Det betyr at fagkunnskapen settes i samspill med kunnskap og erfaringer hentet fra elevenes og lærernes egen miljøbakgrunn, etnisitet og livsstil.
- En *elev-til-elev-undervisning* utvikler elevenes styrker og kunnskap til felles undervisningsbidrag. Restad og Lyng kaller dette elevsentrert undervisning (Restad & Lyng, 2021)
- Det må utvikles en *ny autoritetsbalanse* i klassen hvor noe av undervisningsmakten flyttes fra lærer til elev.

Eriksen og Søndergaard (2021) påpeker at fellesskapende klasseledelse og didaktikk handler om å bruke det faglige fellesskapet, den faglige interessen og det faglige samarbeidet til å knytte elevene sammen. De peker på tre implikasjoner av dette: a) at lærere legger til rette for elevers samarbeid på nøyte gjennomtenkte

måter, b) at lærerne finner vinklinger og emner som de vet vil fenge elevene og c) at de forsøker å trekke utryggheten og prestasjonspresset så mye ut av det faglige som overhodet mulig (Eriksen og Søndergaard, 2021, s. 39).

IMPLIKASJONER FOR LEDELSE

Skoleledere må arbeide for å minimere mobbing og utestengelse langs flere akser. En akse er saksbehandling og oppfølging av de sakene som oppstår. Dette er regulert i Opplæringslovens §9A.

En annen akse knytter seg til endring av skolekultur. Ledere påvirker viktige sider ved organisasjoner og deres utvikling og de kan definere og påvirke meningsdanningsprosesser (Hillestad, 2017). Skoleledere formidler og forsterker oppfatninger, både til personale og til foreldre, både gjennom det de sier og det de gjør. Hvis skoleledere ønsker å bidra til en utvidet forståelse av mobbing i tråd med eXbus-forskerne, bør de både kjenne og forstå denne utvidede forståelsen og formidle det til ansatte og foreldre.

Dersom ansatte skal utvikle sin didaktiske praksis mot en fellesskapende didaktikk, kan dette utgjøre en endring av skolens kultur. Kulturendringer i skolen er krevende. Hillestad (2017) peker på tre forhold som kan forklare dette: skolens *evne* til endring, skolens *vilje* til endring og skolens *stivhengighet*.

Liten evne til endring kan skyldes at kulturen på en skole i noen grad er ubevisst. Det første trinnet vil være å erkjenne at noe ved kulturen kan være dysfunksjonelt, i dette tilfellet at arbeidet mot utestengning skjer løsrevet fra skolens kjernevirksomhet eller at den didaktiske praksisen på skolen ikke bidrar til inkludering. Bang (2011) kaller dette å komme fra ubevisst til bevisst inkompetanse, altså å gå fra å ikke forstå at det er noe man ikke mestrer til å innse hva man ikke mestrer.

Vilje til endring i en organisasjon forutsetter at man aksepterer en *psykologisk byttekostnad* (Hillestad, 2017). Kulturelle endringer i en organisasjon kan sammenlignes med at man skifter leverandør eller teknologi. Dette kan skape en usikkerhet og et fall eller stagnasjon i målbare resultater. Ledere må utfordre og støtte sine medarbeidere til å akseptere usikkerheten

og ubehaget en endring medfører.

Begrepet *stivhengighet* kan knyttes til skolers historiske utvikling. Skoler har etablerte praksiser som de, bevisst eller ubevisst, kan komme til å følge når de skal tilpasse seg nye betingelser eller ny erkjennelse.

Argyris og Schöns (1978) modell for enkelt- og dobbeltkretslering, som trolig er kjent for mange skoleledere, kan belyse disse forholdene: Ved enkeltkretslering gjør man endringer i handlinger, strukturer og planer. Man prøver å gjøre det man gjør, på nye måter. Ved dobbeltkretslering gjør man endringer i grunnleggende faktorer og styrende verdier. Man endrer forståelse, mål eller grunnleggende verdier. En utvikling på skoler mot en fellesskapende didaktikk krever trolig at det skjer dobbeltkretslering knyttet til forståelse av mobbing og utestengelse og til læreres didaktiske praksis.

REFERANSER

- Argyris, C. & Schön, D. A. (1978) *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Addison-Wesley
- Bang, H. (2011). *Organisasjonskultur*. Universitetsforlaget
- Eriksen, T. H. & Søndergaard, D. M. (2021). *Fellesskapende klasseledelse og didaktikk – forutsetninger for forebygging av mobbing*. I Kofoed, J. & Søndergaard, D. M. (red). *Mobning gentænkt*. Hans Reitzels Forlag
- Hansen, H. R., Henningsen, I. & Kofoed, J. (2013) *Når klassekultur tipper over i mobning*. I Kofoed, J. & Søndergaard, D. M. (red). *Mobning gentænkt*. Hans Reitzels Forlag
- Hansen, H. R. (2021) *Det felles, det skapende og didaktikken*. I Restad, F. & Sandsmark, J. (red) (2021). *Mobbeforebygging i et fellesskapsperspektiv*. Nye stemmer i praksis. KF.
- Hillestad, T. (2017). *Skoleledere som kulturelle arkitekter og omdømmebyggere*. I Aas, M. & Paulsen, J. M (red) (2017). *Ledelse i fremtidens skole*. Fagbokforlaget
- Klemetsen, N. B. (2021) *Forståelse av mobbing. En analyse av to teoretiske perspektiver og et nedslagsfelt for forståelse*. Masteroppgave. Universitetet i Oslo, Psykologisk institutt.
- Meyer, A. (2020) *Det store skolespranget*. Universitetsforlaget.
- Restad, F. & Lyng, S. T. (2021). *Fellesskapende didaktikk – fra Danmark til Norge, og tilbake igjen?* I Restad, F. & Sandsmark, J. (red) (2021). *Mobbeforebygging i et fellesskapsperspektiv*. Nye stemmer i praksis. KF.