

Kia Rosén

Mobbebegrepets historie

En historisk litteraturstudie av begrepets opprinnelse, utvikling og forståelse

Masteroppgave i pedagogisk-psykologisk rådgivning

Veileder: Arne Tveit

Mai 2021

Kia Rosén

Mobbebegrepets historie

En historisk litteraturstudie av begrepets opprinnelse, utvikling og forståelse

Masteroppgave i pedagogisk-psykologisk rådgivning
Veileder: Arne Tveit
Mai 2021

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for pedagogikk og livslang læring



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Begrepet *mobbing* har gjennom sin vitenskapsteoretiske historie vært gjennom en lang forskningsferd siden begrepet første gang dukket opp i Norge. Mye har skjedd med både forståelsen og anvendelsen av begrepet siden skolelegen Peter- Paul Heinemann først satte ord på fenomenet i 1969. I dag er mobbing et begrep som de aller fleste har en forståelse for og som er godt implementert i det norske språket.

I denne studien har jeg vært på en tidsreise bakover i tid, fra begrepet først så dagens lys, til i dag. Med utgangspunkt i historisk litteraturstudie som metodisk verktøy, så har jeg forsøkt å rekonstruere fortiden ved å studere mobbebegrepets opprinnelse og videre utvikling. Mitt prosjekt har vært å undersøke den historiske fremveksten av begrepet ved å studere *hvordan begrepet mobbing har blitt konstruert over tid*. Hva sier et utvalg litteratur om hvordan begrepet oppsto, hvilke politiske prosesser som har vært av særlig betydning og bidratt til endring i vår forståelse, og hvilke alternative perspektiver på mobbing i nyere tid som er med på å utvide eller endre vår forståelse av begrepet?

Studiens funn presenteres gjennom kategoriene 1) De første historiske kildene som kontekstualiserer mobbing, 2) Politiske handlinger som har blitt initiert som et resultat av mobbing på den politiske dagsordenen og 3) Mobbebegrepet i lys av nyere mobbeteori.

Mobbebegrepets konstruksjon over tid har blitt teoretisert gjennom den historiske, politiske og sosiale konteksten begrepet har blitt utviklet i. Mitt utgangspunkt er et hermeneutisk- og sosialkonstruktivistisk perspektiv. Teori som kan belyse den historiske fremveksten og utviklingen av begrepet er aggresjonsforskning som studerer sammenhengen mellom aggressivitet og mobbing, generell teori om sosiale gruppeprosesser og moralsk frakobling, Thomas Samuel Kuhns vitenskapsfilosofiske tenking rundt paradigmer, sosialpsykologiske gruppeprosesser som kan aktivere mobbing, og nyere teori om mobbing med fokus på sosial eksklusjonsangst og behovet for å høre til.

Min forskning viser at det er stor grad av enighet om hvordan mobbebegrepet oppsto og hvilke politiske prosesser som har vært viktige for den videre kontekstualiseringen av begrepet. Mitt utvalg av litteratur viser at nye teorier om mobbing problematiserer dagens mobbebegrep, og at utfordringen gjelder særlig hvordan man skal forstå og definere mobbing.

Politisk mobilisering og nye stemmer i mobbeforskningen har resultert i det mange beskriver som et paradigmeskifte. I flere kilder vises det til at det er psykologene som stort sett har definert og utformet forskningsfeltet mobbing, og at begrepet nå utfordres av andre disipliner. Mine funn viser at psykologer riktignok har dominert forskningsfeltet, men disse har også vært engasjert og opptatt av det sosialpsykologiske perspektivet, og alle var heller ikke enige i sin samtid. Med bakgrunn i min forskning, så vil jeg hevde at det ikke nødvendigvis er tale om et paradigmeskifte, men kanskje heller et kontinuum der ytterpunktene er klart forskjellige, men der både det nye og det «gamle» kunnskapsgrunnlaget om mobbing har flere sammenfallende tanker om begrepet mobbing.

Abstract

The concept of *mobbing* has throughout the history of its science been through a long research journey since the concept first appeared in Norway. There have been significant developments to both the understanding and application of the term since a school doctor named Peter- Paul Heinemann first introduced the phenomenon in 1969. Today, mobbing is a word that most people have an understanding of and which is well implemented in the Norwegian language.

In this study, I have travelled back in time, from the concept first saw the light of day, up until today. Based on historical literature study as a methodological tool, I have tried to reconstruct the past by studying the origins of the concept of bullying and further development. My project has been to investigate the historical emergence of the concept by studying *how the concept of mobbing has been constructed over time*. What does a selection of literature say about how the term first originated, which political processes have been of particular importance and contributed to a change in our understanding, and which alternative perspectives on bullying in recent times are helping us to expand or change our understanding of the concept?

The study's findings are presented through the categories 1) The first historical sources that contextualise bullying, 2) Political actions that have been initiated as a result of mobbing on the political agenda and 3) The concept of mobbing in light of recent theory about mobbing.

The construction of the concept of bullying over time has been theorized through the historical, political and social context in which the concept has been developed. My starting point is a hermeneutic and social constructivist perspective. Theory that can shed light on the historical emergence and development of the concept is aggression research that studies the connection between aggression and bullying, general theory of social group processes and moral decoupling, Thomas Samuel Kuhn's philosophical thinking about paradigms, social psychological group processes that can activate bullying, and contemporary theory which centers around themes of social exclusion anxiety and the need to belong.

My research shows that there is a general consensus of agreement on how the concept of mobbing originated and which political processes have been important for the further contextualisation of the concept. My selection of literature shows that new theories about mobbing problematize the current concept of mobbing, with particular challenges in relation to how we understand and define mobbing.

Political mobilization and new voices in bullying research have resulted in what many describe as a paradigm shift. Several sources point out that it is the psychologists who have largely defined and shaped the field of bullying, and that the concept is now being challenged by other disciplines. My findings show that psychologists have admittedly dominated the field of research, but these have also been engaged and concerned with the social psychological perspective. The historic consensus in this field is less clear cut than one may first assume. Based on my research, I would argue that this is not necessarily a paradigm shift, but perhaps a continuum where the extremes are clearly different, but where both the new and the "old" knowledge base on mobbing have several overlapping thoughts on the concept of mobbing.

Forord

Takk til min veileder Arne Tveit for oppmuntring, uvurderlig støtte, smittsom entusiasme og kloke refleksjoner.

Takk til Karl- Arne Næss Korseberg for et kritisk og kyndig blikk.

Takk til min sjef Caroline Kvistnes som legger til rette, godtar, forstår og hjelper når *tiden* hamrer på døra.

Takk til mobbeombudet i Møre og Romsdal, Kristin Øksenvåg, som alltid har tid, og tar seg tid, til å sparre, drøfte og gruble høyt sammen med meg.

Takk til gode kollegaer i PPT for Ytre Nordmøre for faglige diskusjoner som alltid gjør at jeg føler jeg beveger meg «et hakk videre».

Takk til min hjertevenn Kari som tok seg tid til å lese korrektur.

Takk til Olaf, Nora og Aksel for raushet og forståelse for unntakstilstanden som tross alt har dominert på hjemmebane.

Takk til mamma som alltid heier!

Takk til familiehunden Lotta som trofast står klar når matmor trenger luft og tur.

Og takk til NRK P3 for alltid energisk musikk å studere til!

Tusen takk!

Kia Rosén

Mai 2021

Innhold

1	Innledning	13
1.1	Problemstilling	14
1.2	Oppgavens oppbygging	15
2	Teoretisk tilnærming	16
2.1	Mitt teoretiske utgangspunkt	16
2.2	Starten på forskningsfeltet mobbing	17
2.3	Tidligere forskning på mobbeforskning	18
2.4	Mobbing og aggresjon.....	19
2.5	Paradigmer i mobbeforskningen?.....	20
2.6	Sosiale psykologiske prosesser	22
2.7	Sosiale prosesser på avveie	23
3	Metode	25
3.1	Kunnskap om fortiden er nøkkelen til å forstå samtiden	25
3.2	Litteraturstudie som forskningsverktøy	26
3.3	Modell.....	27
3.4	Fire normative krav til pedagogisk- historisk forskning	28
3.4.1	Kilder fra fortiden- med fokus på nåtiden	28
3.4.2	Pedagogisk historie bør vise utvikling over tid	31
3.4.3	Forskeren må tilfredsstillte vanlige krav til historisk forskningsmetode	32
4	Analyse og drøfting	34
4.1	I begynnelsen var... ..	34
4.1.1	Pioneren Dan Olweus.....	34
4.1.2	Et system- eller individorientert problem?	36
4.1.3	Definisjonens makt.....	37
4.2	Hva kan myndighetene gjøre for å hindre mobbing i skolen?.....	38
4.2.1	Nasjonal mobilisering på 1980- tallet.....	39
4.2.2	Manifest mot mobbing	42
4.2.3	En ny vitalisert og kunnskapsbasert politikk mot mobbing i skolen	43
4.2.4	Mobbeloven	46
4.3	Ny mobbeteori	48
4.3.1	Fra et individualpsykologisk perspektiv til et sosialpsykologisk perspektiv ..	48
4.3.2	Sosial eksklusjonsangst og Longing for belonging	51
4.3.3	Ny definisjonskamp	53
4.3.4	Står vi overfor et nytt paradigme?.....	55
5	Avslutning.....	57

Litteraturliste59

1 Innledning

Maybe,..
maybe there is a beast..
Maybe
it´s only us..

Lord of the Flies, William Golding, 1954

Jeg kan ikke ha vært gamle jenta da jeg første gang så Peter Brooks film *Lord of the Flies* fra 1963, basert på William Goldings kritikerroste roman med samme navn fra 1954. Paradoksalt nok ble denne spillefilmen i svart-hvitt gjerne vist på statskanalen som en matiné ved høytider vi gjerne forbinder med hygge og kos. Filmen er ingen hyggelig film, og som ung jente gjorde den sterkt inntrykk. Filmen handler i korte trekk om en gjeng gutter som havner på en øde øy. Sammen prøver de å skape et fungerende, sivilisert samfunn; noe det fort skal vise seg at de ikke får til. Filmen er en skildring av gruppepsykologiske prosesser som hierarkier, maktkamp og rivalisering, hersketeknikker, klankultur, voldsbruk og mobbing innenfor rammen av vår naturlige menneskelige adferd. Og for guttene på den øde øya, så stopper ikke brutaliteten dem imellom før de voksne seiler inn og rydder opp.

Jeg glemmer ikke denne vakre, lyshårede gutten som spilte en av hovedrollene og klanlederne. Solbrun og vill i blikket. Den brutale atferden og hvordan han så tilsynelatende lett tok avgjørelser som rammet de svakeste guttene i gruppa så hardt. I voksenalder har jeg både sett filmen igjen og lest romanen, da med et voksent blikk på historien, men dog. Filmen har fulgt meg og engasjert meg. Er det virkelig slik at alt av sivilisasjon og vennskap smuldrer bort når en gjeng med gutter blir overlatt til seg selv? Evolusjonspsykolog Vibeke Ottesen mener at mobbing er en del av menneskets natur (Vedvik, 2017). Og noen vil også mene at mobbing er en mørk, men naturlig, side av det å være menneske. Den norske sosialantropologen Marianne Gullestad skriver i boken *Barndom i Norge: 16 innlegg om barns oppvekstvilkår* at «mobbing kan ses på som barnekulturens vrangside» (Solli, 1991). Med dette mener hun at barnekulturelle ytringsformer og mobbing kan betraktes som ulike deler av de samme prosessene. «I like stor grad som paradishopping, er mobbing en aktivitet som barn har sammen uten voksnes direkte innblanding» (Solli, 1991, s.103). Andre igjen hevder at *Folk flest er gode*, som den nederlandske historikeren Rutger Bregman skriver i sin bok med samme tittel. I virkelighetens verden strandet riktignok seks gutter i alderen 13–16 år i 1965 på en øy i Stillehavet, og de overlevde med glans, ved hjelp av samarbeid og vennskap, i over et år før de ble funnet (Bregman, 2020).

I 1969 skriver den svenske legen Peter- Paul Heinemann en artikkel med tittelen *Apartheid* i det svenske tidsskriftet *Liberal Debatt* (e.g. Roland, 1983; Boge, 2019; Lund & Helgeland, 2020). Artikkelen skal senere vise seg å bli starten på et omfattende, vitenskapelig forskningsfelt. Heinemanns artikkel handlet nemlig om et menneskelig fenomen som ble beskrevet som et forstadium til apartheid, nemlig *mobbing* (Boge, 2019). I 1969 fantes ikke *mobbing* som ord. Heinemanns forståelse av fenomenet blir imidlertid plukket opp av den svenske riksavisen *Dagens Nyheter* som høsten 1969

publiserer en artikkelserie om mobbing (Boge, 2019). Heinemann gir senere ut boken *Mobbing. Gruppevold blant barn og voksne*. I denne boken gir ikke Heinemann noen tydelig definisjon på begrepet mobbing, men som det framgår av bokens tittel, så betrakter Heinemann mobbing som ulike former for gruppevold mot en avviker. «Gruppetyranni er barndommens hardeste sammenstøt med verden utenfor hjemmet» (Heinemann, 1973, s.13). Våren 1970 var ordet mobbing, eller *mobning* som det etter hvert ble hetende på svensk, et av nyordene i den svenske ordboken (Boge, 2019). Heinemann traff åpenbart en nerve i samfunnet rundt 1970. Dette var et fenomen som mange kunne kjenne seg igjen i.

Femti år etter sitter alle barns store helt og forbilde, Youtubestjernen og programlederen Victor Sotberg, i studio hos Anne Lindmo i NRK. Sotberg forteller om en brutal oppvekst med konstant plaging og mobbing i skoletiden. «Jeg gikk fra å være en energisk gladgutt til å bli mørk og innesluttet. Jeg ble en litt annen gutt i den tiden der» forteller Sotberg (Lindmo, 2020, 31:16). Sotberg sa aldri ifra at han ble mobbet på skolen. Til det var skammen for stor. I dag er Sotberg frontfigur for den nasjonale antimobbekampanjen BlimE som engasjerer barn og voksne over hele landet. Femti år etter Heinemanns betraktninger rundt et fenomen, er temaet like brennende aktuelt og viktig.

I podcasten *Lektor Lomsdalens innfall* samtaler historiker Cecilie Boge og lektor Christian Lomsdalen om hvordan mobbeforskningen i et begrepshistorisk perspektiv er noe begrenset (Lomsdalen, 2020). Forskningen er noe avgrenset nettopp fordi begrepet *mobbing*, slik vi forstår det i dag, ikke eksisterte før i 1969. Mye har skjedd siden man anerkjente at dette var et problem, og fenomenet ble heller ikke problematisert før man satte ord på det.

1.1 Problemstilling

Mitt prosjekt vil i lys av dette være å tegne et bilde av en femti år lang historie gjennom å studere hvordan litteraturen og forskningsfeltet som er i stadig utvikling og endring, beskriver og forstår mobbing. Hvordan ser vi på mobbing, de som mobber og de som blir mobbet? Hvordan og i hvilket omfang har dette endret seg over tid? I 2020 svarer 5,8 prosent av norske skoleelever at de blir mobbet to til tre ganger i måneden eller oftere (Wendelborg, 2021). 5,8 prosent tilsvarer ca. 26 650 barn og unge i norsk skole som hver dag våkner til angsten for å bli mobbet. For alle som jobber med, er sammen med og lever med barn og unge, er tallenes tale grunn god nok til å undersøke mekanismene som settes i gang når mobbing skjer. I min studie vil sentrale kilder være offentlige dokumenter og utredninger, faglitteratur, aviser og magasiner, og elektroniske kilder.

I min jobb som rådgiver i PP- tjenesten, så må jeg ofte inn i skoler og veilede når mobbing skjer. Jeg har helt siden jeg startet som rådgiver i 2014 vært med på å drifte kompetanseprogram mot mobbing for skolene i vårt distrikt. Målet har vært å styrke skolenes egen kompetanse i å forebygge, avdekke og å følge opp saker hvor det meldes bekymring om mobbing. Mange skoler beskriver mobbearbeid som et endeløst sisyfosarbeid. Arbeidet med å forstå kompleksiteten i mobbingen og å ta kontroll synes som en håpløs oppgave uten slutt for voksne som står midt oppi det i hverdagen. Det er akkurat som om noe «glipper»; *det er noe vi ikke forstår*, som en lærer i frustrasjon uttalte i en av våre mange samtaler. Lærer og sakprosaforfatter Jostein Alberti- Espenes beskriver denne uangripelige følelsen når mobbing skjer som «fienden ingen klarer å overvinne» (Alberti- Espenes, 2016).

Mitt prosjekt vil være å belyse den historiske fremveksten av begrepet mobbing fra Peter- Paul Heinemanns introduksjon av begrepet i 1969 fram til i dag. Over 50 år med forskning innebærer imidlertid en altfor omfattende historisk undersøkelse som vil sprengte denne oppgavens tidsrammer og krav til omfang. Jeg har derfor valgt å konsentrere den historiske undersøkelsen rundt utvalgt litteratur som jeg mener kan illustrere mobbebegrepets framvekst og utvikling over tid. I denne sammenhengen er *over tid* å regne som utvalgt litteratur innen dette 50 år lange formatet som jeg vurderer som avgjørende for mobbebegrepets utvikling. Aller først, så vil jeg studere litteratur som aktualiserer mobbebegrepet i nevnte begynnelse, med særlig vekt på de aktørene som først problematiserte og definerte begrepet her i Norge. Deretter vil jeg konsentrere meg om litteratur som tar for seg noen politiske prosesser som jeg mener har hatt stor betydning for hvordan vi forstår og møter mobbing i dag. Mobbing på den politiske dagsordenen fikk særlig oppmerksomhet på 1980- tallet da flere tragiske nyhetssaker om mobbing og selvmord ble førstesidestoff i landets aviser, og Regjeringens *Manifest mot mobbing*, som ble underskrevet i 2002, utpeker seg som et betydningsfullt tiltak som gjorde at regjeringen kom mer aktivt på banen i arbeidet for et godt lærings- og oppvekstmiljø. I de senere årene har den offentlige utredningen som Djupedalsutvalget representerer gitt politiske føringer for hvordan begrepet mobbing har blitt konstruert. Helt til slutt i denne historiske litteraturstudien, så vil jeg studere litteratur som belyse alternative perspektiver på begrepet mobbing. Selv om begrepet mobbing har vært gjennom en omfattende konstruksjon, så ser det ikke ut til at denne konstruksjonen er avsluttet. Begrepet mobbing har lenge blitt forstått på en bestemt måte, men denne forståelsen er ikke like homogen som tidligere, og har blitt særlig utfordret i de siste ti årene. Med denne innledningen som bakgrunnsteppe, så blir min problemstilling følgende: *Hvordan har begrepet mobbing blitt konstruert over tid?*

For å kunne undersøke hvordan begrepet mobbing har blitt konstruert over tid, så vil mine forskningsspørsmål være spørsmål som kan presisere, bekrefte og utdype noe av det som regnes som kunnskap innen forskningsfeltet mobbing:

Hvordan oppsto mobbebegrepet og hvordan har det blitt forstått?

Hvilke politiske prosesser har hatt særlig betydning for mobbebegrepets utvikling og eventuell bidratt til endring i vår forståelse av mobbing?

Hvilke alternative perspektiver på mobbing har vært særlig betydningsfulle for kunnskapsgrunnet om mobbing og utvidet vår forståelse om mobbing i nyere tid?

1.2 Oppgavens oppbygging

Denne oppgaven består av fem kapitler. I dette første kapitlet har jeg gjort rede for bakgrunn og formål med studien, og hvorfor denne forskningen er aktuell. I kapittel to presenterer jeg det teoretiske verktøyet som skal hjelpe meg med å drøfte problemstillingen. I det tredje kapitlet beskriver jeg den metodiske tilnærmingen, hvorfor jeg har valgt denne tilnærmingen, samt drøfter egen fremgangsmåte, begrensninger og refleksjoner rundt litteraturstudie som metodologisk utgangspunkt. I kapittel fire analyserer og drøfter jeg funnene i litteraturstudien. I det siste kapitlet, kapittel fem, oppsummerer jeg mine funn, og reflekterer over hvilke implikasjoner for praksis studien kan ha.

2 Teoretisk tilnærming

Å skulle skrive om hvordan begrepet mobbing har blitt konstruert over tid, betyr å måtte selektere og gjøre brutale, men helt nødvendige, avveininger og avgrensninger. I det følgende kapittelet vil jeg gjøre rede for sentrale teorier og historiske hendelser som jeg vurderer som avgjørende for konstruksjonen av begrepet mobbing. Teorien har den funksjonen at den skal beskrive, forklare og predikere kursen for oppgaven. «En teori er et sett med antagelser om et fenomen» (Johannessen et al., 2018, s.29), og slike teoretiske antagelser kan videre dreie seg om både egenskaper ved, og forholdet mellom, fenomener. Mitt valg av teori er ikke i like stor grad knyttet til antakelser om egenskaper ved begrepet mobbing, men heller om antatte sammenhenger til konstruksjonen av begrepet mobbing, samt nye tilnærminger til problematikken. Begrepet «mobbing» er godt operasjonalisert i det norske språket og i norsk forskningstradisjon. Et raskt søk på NTNUs Universitetsbibliotek fastslår at dette er et tema som mange studenter har valgt å forske på tidligere. Dersom vi i tillegg legger til landets øvrige universitetsdatabaser, så vil nok dette mest sannsynlig vise en enda mer omfattende tradisjon i å tematisere både begrepet og aktuell teori knyttet til mobbing. Jeg har derfor valgt å gi noe plass til det historiske bakteppet i teoridelen for bedre å kunne belyse omstendighetene rundt konstruksjonen av begrepet mobbing. Dette betyr ikke at sentrale ord, begreper og definisjoner ikke vil bli presisert og avklart, men jeg har valgt å vie mer plass til teori som forklarer årsakssammenhenger framfor en mer systemisk gjennomgang av et allerede funksjonsdyktig begrep som mange kan og vet mye om.

2.1 Mitt teoretiske utgangspunkt

Det er ikke nødvendigvis lett å plassere seg i én bestemt tradisjon, så jeg har valgt å basere mitt teoretiske utgangspunkt både i et hermeneutisk- og sosialkonstruktivistisk perspektiv. En hermeneutisk tilnærming legger vekt på at det ikke finnes en egentlig sannhet, men at fenomener kan tolkes på flere nivåer (Thagaard, 2018). Forskeren er ikke «objektiv», men gjør fortolkninger basert på egen virkelighetsoppfatning, egne erfaringer og forventninger. Når vi jobber med et prosjekt, i dette tilfellet å lese tekst, så justeres vår forståelse av fenomenet, og nye fortolkninger gjøres basert på denne nye forståelsen. Forskeren vil til en viss grad skape data på bakgrunn av den forståelsen han eller hun har av samfunnet, konteksten og fenomener som undersøkes. Det er derfor svært viktig å være bevisst sin egen forforståelse som forsker. I et rent tekststudium, så er det nettopp tekst som utgjør empirien. «Ved å analysere ulike allerede eksisterende dokumenter kan vi skaffe oss informasjon om saksforhold som er nedtegnet på bestemte tider og steder, med ulike formål» (Tjora, 2020 s.183). Tekstene gir oss informasjon om et saksforhold nedtegnet på et spesielt tidspunkt og et spesielt sted, og ofte med tanke på spesifikke lesere. «Hermeneutikken fremhever betydningen av å fortolke folks handlinger gjennom å fokusere på et dypere meningsinnhold enn det som er umiddelbart innlysende» (Thagaard, 2018, s.37).

Et annet teoretisk perspektiv som jeg vurderer som viktig for å forstå sammenhengene i hvordan begrepet mobbing har blitt konstruert, er sosialkonstruktivismen. Sosialkonstruktivisme innebærer en forståelse av at virkeligheten er sosialt skapt, og det

er sosiologens oppgave å analysere hvordan denne prosessen foregår i praksis (Skrede, 2017). Sosialkonstruktivisme tar avstand fra ideen om at samfunnet kan betraktes som en objektiv størrelse. I stedet må man betrakte virkeligheten som samfunnsskapt i den forstand at vi forstår den på basis av ulike sosiale faktorer. «At ulike mennesker kan ha ulike oppfatninger av «samme» fenomen forklares godt innenfor dette perspektivet, og ikke minst er det forskningsmessig interessant å forsøke å forstå hvordan disse prosessene skapes i sosiale sammenhenger» (Berger & Luckmann, 1966, gjengitt i Tjora, 2020, s.27). Sosialkonstruktivismen er et perspektiv som søker å forstå hvordan enkelte tolkninger av virkeligheten oppnår dominans framfor andre på bakgrunn av sosiale prosesser (Tjora, 2020). Denne teoretiske tradisjonen synes å passe inn i min oppgave. En styrke ved sosialkonstruktivismen er at den kan rokke ved gitte sannheter og vise at ingenting er hugget i stein. I en oppgave der det skal forskes på hvordan begrepet mobbing har blitt konstruert, så vil det være av verdi å forske på hvordan enkelte tolkninger oppnår dominans framfor andre på bakgrunn av sosiale prosesser, og at ulike mennesker kan ha ulike oppfatninger av samme fenomen (Tjora, 2020).

2.2 Starten på forskningsfeltet mobbing

Utformingen av forskningsfeltet mobbing er en prosess som har skjedd gjennom flere stadier. Fram til 1960-årene var det liten eller ingen oppmerksomhet rundt relasjoner mellom barn og unge (Boge, 2019). Mobbing mellom barn var riktignok ikke noe nytt fenomen som oppsto da Peter- Paul Heinemann ga fenomenet et navn, men tanken om at barn må beskyttes mot andre barn var nytt, og denne tanken begynte å vokse fram i siste halvdel av det forrige århundret (Roland, 2020). I denne perioden blir også *Grunnskoleloven av 1969* innført med det resultat at 9-årig skole for alle innføres. Obligatorisk enhetsskole for alle, på tvers av sosial bakgrunn og forutsetninger, og med et deretter økende krav til barn og unge om å faktisk måtte forholde seg til og samarbeide med alle jevnaldrende, kan i noen grad forklare den økte oppmerksomheten på relasjonene mellom barn og unge (Lomsdalen, 2020). I et konstruktivistisk perspektiv, så eksisterte ikke mobbing før begrepet første gang ble introdusert i 1969. Den svenske idéhistorikeren Anna Larsson skriver i artikkelen *Mobbingsfrågan i förändring: Efterkrigstidens synsätt på skolbarns kamratrelationer* at i det øyeblikket begrepet mobbing kom, så ble man også mer oppmerksom på relasjoner mellom barn. «Introduksjonen av termen *mobbing* symboliserar ett förändrat synsätt på betydelsen av barns kameratliv» (Larsson, 2010, s.250).

I 1987 er en ung Erling Roland sammen med Europarådet med på å arrangere den første internasjonale konferansen om mobbing i Stavanger (Roland, 2014; Boge, 2019). Konferansen resulterer i boken *Bullying: An International Perspective* ført i pennen av Erling Roland og Elaine Munthe. I ettertid blir denne konferansen å regne som starten på mobbeforskningen i norsk sammenheng (Strand, 2020). «At vi fikk mulighet til å arrangere konferansen i utgangspunktet, skyldes nok mye mitt og andre forskere sitt bidrag i en rapport som ble lansert i anledning en landsdekkende aksjon mot mobbing i 1983» har Roland senere uttalt (Strand, 2020). Denne forskningen illustrerer viktigheten av mobbing på den politiske dagsordenen. Mobbing ble for eksempel indirekte inkludert i Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen (Opplæringsloven) av 17. juli, 1998. 20. desember 2002 blir mobbing direkte inkludert i Opplæringsloven i §9A-3 Det psykososiale miljøet. I 2002 blir også det første av en lang rekke manifest mot mobbing undertegnet av daværende statsminister Kjell Magne Bondevik. «Manifest mot mobbing skal være et forpliktende samarbeid som skal styrke det lokale arbeidet for et godt lærings- og oppvekstmiljø» (Regjeringen, 2003). *Manifest*

mot mobbing har senere blitt byttet ut med *Partnerskap mot mobbing* for perioden 2016-21.

I 1989 ble FNs Barnekonvensjon vedtatt, og denne internasjonale avtalen markerer også et endret syn på barn og en anerkjennelse av at barn er en særlig sårbar og utsatt gruppe med behov for et særskilt vern (Strand, V.B., 2020). «Tanken om at barn har rettigheter, er en moderne tanke» skriver Lars Gunnar Lingås (2019, s.93), og denne anerkjennelsen tydeliggjør barnets stilling som eget rettssubjekt med egne rettigheter der det er nødvendig. Dag Øystein Nome argumenterer for at dagens syn på barn som aktive samfunnsdeltagere og sosiale aktører, åpner i større grad opp for forskning på mobbing blant barn og unge; mer enn det tradisjonelle utviklingspsykologiske paradigmet tillot (Nome, 2014). Og «i barndommens lange historie er vi nå kommet til et tankevekkende stadium: at staten har vedtatt å beskytte barn mot andre barn. Dette har Stortinget bestemt, og beskyttelsen er å finne i opplæringslovens nye kapittel 9A» (Roland, 2020, s.15).

2.3 Tidligere forskning på mobbeforskning

I 2002 la fire ansatte ved Örebro Universitet fram rapporten *Skolan- en arena för mobbning. En forskningsöversikt och diskussion kring mobbning i skolan*. Rapporten var et bestillingsoppdrag fra det svenske Skoleverket og inneholdt i hovedsak en litteraturgjennomgang av nordisk og internasjonal mobbeforskning. Gjennom et søk i ulike databaser ble 116 vitenskapelige artikler analysert etter bestemte kriterier (Eriksson et al., 2002). De fire forfatterne fant at det individualistiske perspektivet på mobbing dominerte forskningsfeltet og hadde en særlig fremtredende plass. «Framträdande för den forskning som finns är att den nästan uteslutande är gjord inom disciplinerna psykologi och pedagogik vilket innebär ett individualistiskt synsätt på mobbningsproblematiken» (Eriksson et al., 2002, s.14). Denne forståelsen av begrepet mobbing har stått sterkt, og står fortsatt sterkt, i mobbeforskningen.

Førsteamanuensis Cecilie Boge ved Universitetet i Bergen disputerte i 2016 med doktorgradsavhandlingen *Frå individuell aggresjon til sosiale prosessar- Mobbeforskingas etablering og utvikling i skjeringspunktet mellom vitskap og politikk*. Dette er det nærmeste jeg har funnet av forskning på mobbeforskning her i Norge. Dette bekreftes også i Boges avhandling; «det er hittil ikkje skrive særleg mykje om mobbeforsking frå eit utanforfagleg perspektiv (...) Unntaket er eit par svenske undersøkingar» (Boge, 2016, s.23). Denne ene svenske undersøkelsen er nevnte rapport fra 2002. Rapporten *Skolan- en arena för mobbning. En forskningsöversikt och diskussion kring mobbning i skolan* ligger åpent på Skolverket.se, Sveriges svar på Utdanningsdirektoratet her i Norge. Når Boge skriver at det ikke er skrevet mye om mobbeforskning *fra et utenforfaglig perspektiv*, så betyr dette at mobbeforskningsmiljøet i Norge både har omtalt og behandlet historiske hendelser og politiske prosesser som har vært betydningsfulle for det økte fokuset på mobbing (e.g. Roland; 2014, Roland; 2000, Roland; 2020; Lund et al. 2017; Lund & Helgeland, 2020), men noen systematisk gjennomgang av begrepet eller tilsvarende forskningsprosjekter har heller ikke jeg funnet.

2.4 Mobbing og aggresjon

«Mobbing er en aggressiv handling rettet mot en person, av en eller flere sammen», «mobbing er aggressiv atferd som har til hensikt å såre eller skade andre», «et framtrædende kjennetegn for mobberne er aggressivitet og fiendtlighet overfor kamerater» og «mobbere har generelt en sterkere aggressivitet som personlighetstrekk, og de har en sterkere grad av den proaktive aggresjonsformen i seg». Sitatene er hentet fra vilkårlige publikasjoner etter søk på ordene *bully* AND aggression*. Søkestrengen gir 1122 treff i databasen ERIC (siste oppdatering 24.04.2021). Dan Olweus var tydelig i utgangspunktet for sin forskning: «Det har vært å studere *den eventuelle forekomst av og mekanismene bak forskjellige former for aggresjon og undertrykkelser som er rettet mot individuelle barn/ungdommer av andre barn/ungdommer over en lengre tidsperiode*» (Olweus, 1974, s.16). På 1990- tallet ble Olweus intervjuet i blant annet Tvedestrandposten der han uttalte at «det er en klar sammenheng mellom mobberollen og antisosial atferd, for eksempel å ødelegge seter, stjele hjemme, ramponere telefonkiosker etc.» (Persson, 1994). Olweus hadde en klar oppfatning av at mobberens aggressive atferd ikke bare var konsentrert til aggressive handlinger på skolen, men også i andre kontekster. Peter- Paul Heineman forklarte tidlig mobbing som «en form av aggression eller entusiasme som oppkommer i grupper som befinner seg i situationer där känslan inte får utlopp på något alternativt sätt» (Larsson, 2008, s.22).

Erling Roland og Thormod Idsøe undersøkte i 2001 sammenhengen mellom aggressivitet og mobbing blant 3884 5. og 8. klassinger. I undersøkelsen skiller de mellom hhv. reaktiv- og proaktiv aggresjon. Innen aggresjonsforskning er det lang tradisjon med å skille mellom ulike typer aggresjon, men Dodge og Coie var de første til å introdusere reaktiv- og proaktiv aggresjon i sin nåværende form og funksjon, slik som den har blitt forstått og forklart innen mobbeforskning. «Although descriptions of these two types of aggression are frequent in the animal literature and have been discussed in the adult human literature, there have been relatively few attempts to distinguish between reactive and proactive aggression among children» (Dodge & Coie, 1987, s.1148). Negative handlinger som utløses av enten frustrasjon, nedverdiggelse eller lignende, kategoriseres som reaktiv aggresjon (Roland, 2014). Aggressiviteten kan tenkes som et program i kroppen som aktiviseres gjennom hindringer eller krenkninger. Når sinnet tar over, blir vedkommende følelsesmessig kapret, og vil ikke være i stand til å tenke klart. Proaktiv aggresjon benevnes også som instrumentell aggresjon, og i dette ligger en vesentlig forskjell fra den reaktive aggresjonsformen; vedkommende tar selv initiativ til den aggressive handlingen, og styres av en tendens til å reagere med utadrettet aggresjon for å oppnå sosiale gevinster. Dette kan være i form av utestenging som selv sikrer tilhørighet, eller å ydmyke andre som igjen produserer avmakt hos den andre, men makt som stimulerer hos den utøvende part. Roland og Idsøe fant at forekomsten av reaktiv aggresjon var størst blant de yngste elevene. Blant de eldste elevene fant de indikasjoner på en mer proaktiv aggresjonsstil enn hos 5. klassingene (Roland & Idsøe, 2001).

De finske forskerne Christina Salmivalli og Eija Nieminen skriver at den typiske definisjonen av mobbing som systematiske, gjentatte, negative handlinger mot en som ikke kan forsvare seg «implies that by its nature, bullying is proactive rather than reactive aggression (2002, s.32). Begrepet proaktiv aggresjon har teoretisk blitt forklart i lys av den amerikanske professoren og psykologen Albert Banduras teori om sosial læring; aggresjonen har som hensikt å oppnå et ønsket mål (Vaaland, 2017). Forskning

på aggresjon har en lang tradisjon, og Bandura skriver i sin bok *Aggression: A Social learning analysis* fra 1973 at aggresjon må betraktes som «[an] acquired instrumental behavior controlled by external rewards and reinforcement» (Bandura, 1973, gjengitt i Salmivalli & Nieminen, 2002, s.31). Aggresjon blir forklart som en tydelig motivasjon for mobbing i starten av begrepets historie, og forbindelsen mellom aggresjon eller aggressivitet og mobbing viser en lang tradisjon som årsaksforklaring på hvorfor mobbing skjer. «Aggressivitet er et personlighetstrekk som gir en tendens til å vise aggresjon» (Roland, 2014, s.55). Aggresjon blir i sammenheng med mobbing å regne som negative handlinger med den hensikt å skade andre. Dan Olweus benyttet seg av aggressivitetsperspektivet i sin mobbeterminologi, og i denne begrepsbruken ligger en forståelse av at årsaken til mobbing finnes i barnas individuelle aggressive disposisjoner. «Jeg vil bare fremholde at med uttrykket *aggresjon* menes i denne boken generelt atferd og reaksjoner som tilføyer og/eller har til formål å tilføye et individ skade eller ubehag» skriver Olweus i sin bok (1974, s.30), og bak aggresjonen ligger «en slags vag hevnfølelse overfor tilværelsen» (Olweus, 1974, s.179).

«Forklaringer som retter seg mot årsakene til mobbing, fremhever (...) hovedsakelig individuelle dysfunksjoner knyttet til aggresjon og empati» (Lyng, 2019, s.12). I en studie gjort av Slattery, George og Kern (2019) ble 901 sammendrag fra empiriske fagfelleverderte studier, skrevet på engelsk fra 1980 til 2018, gjennomgått for å undersøke studienes definisjoner av mobbing. Forskerne fant at det blant annet var stor grad av overensstemmelse i aggressivitetsaspektet i definisjonen av mobbing i studiene som ble gjennomgått. Forskning på mobbing har med andre ord en lang tradisjon med å forstå mobbing i lys av aggresjon som forklaringsmodell. Et økende antall forskere, både nasjonalt og internasjonalt, har de siste ti årene imidlertid søkt å flytte fokuset på mobbing fra individ, aggresjon og intensjonelle handlinger til kontekst og sosiale prosesser (e.g. Thornberg, 2015a; Thornberg, 2018; Lyng, 2019; Lund et al., 2017; Lund & Helgeland, 2020). Det er i denne sammenhengen, og i kjølevannet av kritikken av det etablerte perspektivet, at flere benytter seg av terminologien *paradigme* for å beskrive endringene innen mobbeforskning.

2.5 Paradigmer i mobbeforskningen?

Et paradigme beskrives i Store norske leksikon som «en problemløsning som blir akseptert som forbilledlig for løsninger av lignende problemer innen samme vitenskap, og som derved skaper en vitenskapelig tradisjon» (Svendsen, 2019). Den amerikanske vitenskapsteoretikeren og historikeren Thomas Samuel Kuhn har hatt stor påvirkning på den vitenskapsfilosofiske tenkningen rundt paradigmer. «Med et paradigme forstår jeg allment anerkjente vitenskapelige resultater som i en periode fungerer som modeller for problemer og løsninger innen et fellesskap av forskere» (Kuhn, 1996, s.10). Paradigme beskriver altså hva som oppfattes som gyldig innenfor et forskningsfellesskap (Tjora, 2020). Gjennom femti års forskning på fenomenet mobbing, så er det flere innen nyere forskning på mobbing som opererer med begrepet paradigme både for å beskrive de ulike tidsrommene i mobbeforskningen, men også som forklaring på hvordan et aktuelt syn eller en definisjon har blitt stående som allmenngyldig og dermed stått støtt som en vitenskapelig tradisjon (e.g. Kofoed & Søndergaard, 2009; Knutsen, 2018; Lund & Helgeland, 2020).

I en av sine viktigste utgivelser, *The Structure of Scientific Revolutions* (1962, norsk utg. *Vitenskapelige revolusjoners struktur*, 1996) skriver Kuhn at det etter en tid vil oppdages

stadig flere *anomalier*, altså resultater som ikke er forenlige med paradigmet. Paradigmet rammes av en krise, og man forsøker å finne et nytt paradigme som kan løse anomaliene, noe som igjen vil føre til et paradigmeskifte. «I utviklingen av enhver vitenskap tror forskerne gjerne at det første anerkjente paradigmet klarer å redegjøre for de fleste kjente observasjoner og eksperimenter» (Kuhn, 1996, s.71). Mange forskere vil allikevel holde fast på det gamle paradigmet, og det oppstår en strid mellom tilhengere av det gamle og det nye paradigmet. «Beslutningen om å forkaste et paradigme innebærer alltid å akseptere et annet, og denne beslutningen tas ved å sammenligne begge paradigmene med naturen og med hverandre» (Kuhn, 1996, s.83). Kuhns betraktninger rundt anomalier er interessant i denne konteksten. Overgangen til et nytt paradigme og en ny vitenskapelig tradisjon innebærer altså at et forskningsfelt rekonstrueres og dermed endrer de mest elementære teoretiske generaliseringene og metodene. «I overgangsperioden kan noen problemer løses både med det nye og det gamle paradigmet. Men det vil også være en avgjørende forskjell mellom løsningene» (Kuhn, 1996, s.89).

Den amerikanske filosofen og forskeren Robin May Schott kategoriserer forskningsbidragene i mobbeforskningen i tre paradigmer med tilhørende ulike strategier for å definere og forstå fenomenet mobbing (Kofoed & Søndergaard, 2009). Schott identifiserer det første paradigmet som en tradisjon som i hovedsak definerer mobbing som en form for individuell aggresjon. Det andre paradigmet ser mobbing som en form for samfunnsmessig vold, mens det tredje paradigmet vurderer mobbing som uttrykk for en dysfunksjonell gruppedynamikk (Kofoed & Søndergaard, 2009). Ingrid Lund og Anne Helgeland benytter også benevnelsen paradigme i sin bok *Mobbing i barnehage og skole: Nye perspektiver* (2020), men refererer i sine betraktninger til «det første- og det andre paradigmet», og utelater Schotts paradigme som søker å forklare mobbing som en konsekvens av den økende volden i samfunnet. Grovt forklart representerer Lund og Helgelands paradigmenes beskrivelse en tradisjon som går fra å forstå og forklare mobbing ut ifra et individualistisk perspektiv, til et mer sosiologisk perspektiv for å gjenkjenne mekanismene som settes i gang ved mobbing. Det individualistiske perspektivet forklarer og forstår mobbing i mer individorienterte årsaksforklaringer, mens det sosiologiske perspektivet retter søkelyset tydeligere mot de komplekse sosiale prosessene som oppstår når mobbing skjer. De to perspektivene går med andre ord fra å spørre *hvorfor* noen barn og unge blir mobbere og mobbeoffer i det første paradigmet, til å spørre *hvordan* i det andre paradigmet.

For å kunne forstå de utfordringer og problemer som barn og unge står overfor, så er det viktig å forstå samfunnet de lever i. Av plasshensyn og oppgavens begrensninger, så velger jeg allikevel å ikke gå nærmere inn på Robin May Schotts omtale av det andre paradigme som betrakter mobbing som en form for samfunnsmessig vold. Dette paradigmet kobler mobbing med begreper som vold, totalitarisme og kriser, og betrakter mobbing blant barn og unge som en forminskert utgave av volden i samfunnet (Kofoed & Søndergaard, 2009). Dette blir en annen og større oppgave, dog interessant og tankevekkende, men for omfattende i denne sammenhengen. Jeg har ikke klart å frembringe kildematerialet som Schott refererer til, *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective* av Smith mfl., 1999. Den er riktignok å oppdrive på Amazon.no, men ikke i eksempelvis NTNUs Universitetsbibliotek, Nasjonalbiblioteket eller norske bokhandlere. Utdrag av boken eller bokomtaler finnes riktignok på nett.

2.6 Sosiale psykologiske prosesser

«Sosialpsykologi er den del av psykologien som omhandler det sosiale samspillet mellom mennesker og hvordan det formes av verdier, holdninger, sosiale systemer og den aktuelle situasjonen» (Svartdal, 2020). Opp gjennom historien har det blitt gjort mange forsøk på å søke å forstå og forklare sosiale psykologiske prosesser. Noen av de mest berømte eksperimentene som søker å belyse sosialpsykologiske prinsipper, er også av tvilsom karakter, både etisk og forskriftsmessig, og vil neppe bli gjentatt etter dagens standard (Gaure, 2019). Den amerikanske sosialpsykologen Stanley Milgrams autoritetsstudie fra 1963 er et eksempel på et slikt problematisk eksperiment. Milgram var opptatt av menneskets plassering i sosiale nettverk og hva dette betyr for hvordan man opplever det sosiale miljøet. I forsøket ble intetanende forsøkspersoner instruert til å gi elektrisk støt til en annen deltaker etter instruksjoner fra en person med autoritet. «Eksperimentet skulle vise hvordan helt normale mennesker kan utføre relativt ekstreme handlinger under de «rette» forholdene, som her var å følge ordrene til en autoritetsfigur» (Dalsklev & Eimot, 2014a). Selv om eksperimentet både da og senere utløste en debatt om etikk i forskning med mennesker som «forsøksobjekter», så reiser Milgram-eksperimentet flere interessante spørsmål. Hva får mennesker til å begå onde handlinger? Er vi for snare til å avvise at vi mennesker er i stand til å gjøre ting vi egentlig ikke kan stå inne for? Og kan vi la oss lede «galt av sted» i bestemte situasjoner? Et langt mindre kontroversielt eksperiment er Solomon Aschs studier av konformitet på 1950-tallet. Den amerikanske psykologen var interessert i å finne ut hvordan enkeltpersoner påvirkes og formes av sosiale grupper. I sitt eksperiment samlet han en gruppe mennesker i et klasserom der oppgaven var å vurdere lengden på flere linjer i forhold til en gitt standardlinje. Deltagerne fikk instruksjoner om å avgi svarene sine etter tur foran de andre gruppedeltagerne, men en av deltagerne var uvitende om at de øvrige deltagerne allerede hadde møtt forsøkslederen og blitt instruert til å gi det samme gale svaret på flere av oppgavene (Dalsklev & Eimot, 2014b). «After several trials, where everyone gave the correct answer to establish an atmosphere of normality, the confederates started to give answers that were obviously incorrect» (Sheeny, 2004, s.20). Eksperimentene til Solomon Asch illustrerer hvordan sosialt press kan påvirke enkeltmennesker sterkt også i en situasjon hvor det i utgangspunktet er åpenlyst hva som egentlig er det korrekte svaret. I Aschs studie av konformitet oppga hele 75 % av de intetanende deltagerne feil svar minst en gang. (...) «fewer than 25 percent of the participants resisted conforming their reported perception to those of the group on at least some of the trials» (Sheeny, 2004, s.20).

Moderne sosialpsykologi omfatter et bredt spekter av temaer, og det vil verken være overkommelig eller nødvendig å behandle alle emnene her. De klassiske eksperimentene overfor har blitt justert og gjentatt i ulik drakt i moderne tid. For noen år siden sendte TV2 programserien «Hvem bryr seg?»- et program hvis hensikt var å konstruere en rekke ubehagelige situasjoner i offentligheten med det formål å observere om tilfeldig forbigående våget å si ifra eller protestere på det de var vitne til. Både sosial påvirkning og interaksjon, positiv eller negativ innstilling overfor andre, og kunnskap om atferd og beslutninger i grupper, er omfattende og viktige forskningsområder innenfor moderne sosialpsykologi som vi må vite noe om i møtet med mobbing. Å utforske hvilke gruppedynamikker som kan utløse mobbing og deaktivere empati, er ikke noe nytt i mobbeforskningen, selv om forskningsfeltet har «vært dominert av teorier og forklaringer fra tradisjoner innen psykologi og pedagogikk som vektlegger individuelle psykologiske patologier og dysfunksjoner» (Lyng, 2019, s.13). Søndergaard refererer til at et felles

offer skaper samhold i gruppa, mens Roland bruker benevnelsen «felles fiende» om den samme lindringen som mobbing kan gi (Roland, 2014; Lyng, 2019). Sosialpsykologien hjelper oss på denne måten til å forstå mekanismene som settes i gang når mobbing skjer.

2.7 Sosiale prosesser på avveie

I den senere tid er det flere forskere som har markert seg både nasjonalt og internasjonalt i et forsøk på å endre vår måte å forstå og definere mobbing. Den danske professoren i sosialpsykologi, Dorte Marie Søndergaard, tar utgangspunkt i menneskets grunnleggende behov for å høre til og står bak flere artikler og bøker der hun beskriver begrepet *social eksklusjonsangst* som en tilnærming til å forstå den sosiale usikkerheten som kan oppstå i en gruppe, og som igjen fører til mobbing (Kofoed & Søndergaard, 2009). Sosial eksklusjonsangst bygger på en sosialpsykologisk forståelse av mennesket som eksistensielt avhengig av sosial tilhørighet. Når muligheten til å høre til et fellesskap er under press eller trues, og frykten for å stå utenfor blir det dominerende, så mener Søndergaard at sosial eksklusjonsangst som begrep i stor grad kan anvendes for å forstå de mer kompliserte sosiale prosessene som kan tippe over til mobbing (Kofoed & Søndergaard, 2009). Mange barn og unge navigerer i dette dilemmaet mellom å delta i mobbingen eller å avstå, i frykt for å bli stående utenfor. Behovet for å høre til og frykten for å bli stående utenfor kan få barn til å gjøre mye for å kjenne på et fellesskap. Også det som de vet er galt.

Å bruke ulike strategier for å oppleve makt, status og innflytelse i en gruppe, vil kunne skape en følelse av trygghet og tilhørighet i fellesskapet (Kofoed & Søndergaard, 2009). Sosial usikkerhet som følge av at man ikke helt vet sin plass i en gruppe, kan man muligens leve med i en kortere periode. Det er imidlertid når denne usikkerheten stadig vekk er under press og hemmer opplevelsen av å tilhøre fellesskapet, at destruktive mekanismer settes i sving (Kofoed & Søndergaard, 2009). Selma Therese Lyng har med utgangspunkt i nyere tilnærminger i forskningsfeltet på mobbing, samt generelle teorier om sosiale hierarkier, studert fire ulike gruppedynamikker som gir sosiale forklaringer på hvordan gruppedynamikker både kan utløse mobbing og deaktivere empati (Christiansen, 2018; Lyng, 2019). Lyngs beskrivelser av disse ulike gruppemekanismene i den sosiale produksjonen av mobbing (jakten på et felles offer, skape en avviker, sosiale hierarkier og klikkdannelser) har tydelige elementer av begrepsfestede sosiokognitive prosesser som objektivisering, avhumanisering, devaluering og moralsk frakopling som fører til at elever begynner å oppføre seg umenneskelig mot hverandre (Lyng, 2019). I studien *Moral Disengagement Processes in Bullying* (Hymel & Bonanno, 2014) undersøkte forskerne tidligere forskning på sammenhengen mellom moralsk frakopling og mobbing blant barn og unge. Albert Banduras teori om *moral disengagement* ble i utgangspunktet utviklet for å forklare voksne menneskers evne til å distansere seg fra ekstreme former for aggresjon, tilsynelatende uten selvbebreidelse eller anger. Moralsk frakopling kan forklares som en serie av mekanismer som enten legitimerer handlinger, fjerner det personlige ansvaret og eventuelle konsekvenser, eller fokuserer på at det er offerets egen skyld (Lund, 2011). Hymel og Bonanno konkluderer med at også barn og unge som mobber jevnaldrende demonstrerer høy grad av moralsk frakopling eller ansvarsfraskrivelse, og «[are] justifying and rationalizing their behavior, and avoiding self- condemnation and feelings of guilt and shame» (Hymel & Bonanno, 2014, s.283). Albert Bandura selv skriver at «given the many mechanisms for disengaging moral control, civilized life requires, in addition to human personal

standards, safeguards built into social systems that uphold compassionate behavior and renounce cruelty» (Bandura, 1999, s.193). Denne beskyttelsen ligger i å i større grad betrakte mobbing som sosiale prosesser på avveie. En styrende tanke er at mobbing som fenomen ikke kan forstås uten å ta hensyn til gruppeprosesser eller klimaet på skolen.

3 Metode

Hva vil være den ideelle måten å forske på hvordan begrepet *mobbing* har blitt konstruert over tid? I begynnelsen av dette prosjektet, så sa ikke svaret seg nødvendigvis selv. Jeg så fort at det var flere mulige forskningsmetoder å benytte seg av for at jeg med dette prosjektet kan tilføre en liten del av kunnskapsdannelsen innen mobbeforskning med mitt bidrag. Til syvende og sist, så er det naturlig nok problemstillingen som har vært avgjørende for hvordan jeg metodisk har gått fram for å finne svar. I det følgende kapitlet vil jeg gjøre rede for historisk litteraturstudie som metode, hvordan jeg har gått frem for å finne litteraturen som beskriver og forstår et begrep i utvikling, samt vise til mulige alternative metoder og fremgangsmetoder for prosjektet.

3.1 Kunnskap om fortiden er nøkkelen til å forstå samtiden

Før jeg startet forberedelsen til denne oppgaven, så var jeg egentlig ikke klar over at jeg hadde en mulighet til å forske historisk. Historie har i mitt hode tilhørt en selvstendig vitenskapelig disiplin som nettopp tilhørte historiefaget. I min jobb som lærer og nå PP-rådgiver, så har jeg engasjert meg i litteratur som definerer og forklarer mobbing, og som er anvendelig for pedagogisk praksis med tanke på tiltak som kan sikre ønskede resultater. Problemstillingen min åpner imidlertid opp for en historisk metodisk tilnærming da historien om mobbebegrepets konstruksjon er interessant for nåtiden. Den er interessant på grunn av den skiftende forståelsen og tilnærmingen til begrepet *mobbing*. Den amerikanske historikeren Diane Ravitch sier at «we cannot understand where we are and where we are heading without knowing where we have been» (Teachers College Columbia University, 2002). Min problemstilling eksisterer ikke i et vakuum, men kommer som et resultat av nye måter å forstå mobbing på i vår samtid. Det er bakgrunnen for å velge historisk forskningsmetode som metode for best mulig å finne sammenhengen mellom historien og det samfunnet som er nå.

Historisk forskningsmetode handler om å lese fortiden gjennom å forfølge prosesser og handlingsrekker over tid. Å lese fortiden på denne måten har jeg vurdert som hensiktsmessig med tanke på min problemstilling. Historisk forskningsmetode kan vanskelig forklares som én type tilnærming, men beskrives heller som en samlebetegnelse for en rekke tilnærminger, fra moderne tekstanalyser til diskursanalyser eller «rene» historiske tilnærminger. Historisk forskningsmetode blir vanligvis sett på som en kvalitativ metode da forskningsprosessen går ut på å gå i dybden på et avgrenset felt (Tveit, 2004). Fokuset i metoden er tekst, og det historiske aspektet er viktig. Tekstene er selve analyse materialet, og innsikt i de historiske prosessene skiller den historiske metoden fra kvantitative og øvrige kvalitative metoder. Å forske historisk er mer enn å inkludere et historisk perspektiv. Prosessen rundt hvordan man har kommet fram til det man har kommet fram til, hvordan man har analysert resultatet og hva man har fått ut av det, blir viktig.

For denne oppgaven har jeg valgt en historisk forskningsmetodisk tilnærming, mer bestemt en tradisjonell eller narrativ litteraturstudie eller *review*. Siden dette er en masteroppgave i pedagogisk psykologisk rådgivning, så er det underforstått at

forskningsmetoden vil være pedagogisk. Det betyr at det teoretiske og empiriske grunnlaget for denne oppgaven er hentet fra tidligere forskning av pedagogiske aktører og historiske kilder. En slik empirisk forskning er fortidig ved at den henter sine kilder fra fortiden, og vil i denne sammenhengen kunne gi perspektiver på pedagogiske problemstillinger i dag (Kleven & Hjordemaal, 2018). Alfred O. Telhaug skriver at «kunnskap om fortida er en nøkkel til å forstå samtida» (1969, gjengitt i Kleven & Hjordemaal, 2018, s.160). Med dette som utgangspunkt, så blir utbyttet av en slik historisk litteraturstudie å søke å forklare hvordan begrepet mobbing ble konstruert, vise utviklingslinjer og premissene for allment anerkjente generaliseringer, og å kunne gi grunnlag for en mer nøktern vurdering av nyere mobbeteori (Tveit, 2004).

3.2 Litteraturstudie som forskningsverktøy

Litteraturstudie som metode har vist seg å være en sammensatt og tidvis forvirrende metode å fordype seg i. Under den forberedende studietiden i forskningsmetode på NTNU, så opplevde jeg at hovedtyngden av det faglige innholdet hadde sitt fokus på hhv. kvalitativ metode med intervju og observasjon som tilnærming, eller kvantitativ forskningsmetode med innsamling og analyse av kvantitative data. Vi hadde riktignok noen forelesninger om historisk forskningsmetode, men litteraturstudie ble bare berørt som en av mange innfallsvinkler. Jeg ble derfor nødt til å saumfare det store internettet for å undersøke om dette var en akseptabel metodisk inngang for mitt empiriske studium.

Litteraturstudie blir ganske samstemt beskrevet som en eller annen form for systematisk analyse av tekster. En av de mest refererte innen denne metodiske tilnærmingen, er Helen Aveyard som har skrevet boken *Doing av Literature Review in Health and Social Care: A Practical Guide*. Det ble aldri til at jeg gikk til anskaffelse av denne boken da jeg fort skjønnte at den var spesielt designet for studenter innen sykepleie- og helsefag. Aveyard har helsefaglig bakgrunn og litteraturstudie blir mye benyttet som metodisk tilnærming i nettopp sykepleie- og helsefag. I påfølgende søk etter tidligere studier å skjene til, så fant jeg en overveldende samling av litteraturstudier som eksempelvis studerte effekten av en gitt behandling, eller studerte sammenhengen mellom en gitt levevane og utvikling av en gitt sykdom med litteraturstudie som metode. Gjennomgangen av disse illustrerte hvordan litteraturstudie består av en omfattende studie og tolking av litteratur som omhandler et bestemt emne. Det var under disse gjennomgangene at jeg ble forvirret og derfor usikker på om litteraturstudie fordret en svært streng systematikk i utvelgelsen av datamateriale. Spesielt dette med gjennomsiktighet i prosessen med en svært dokumentert fremgangsmåte fra punkt til punkt, og et strengt omfattende søk etter «alle» studier med forhåndsdefinerte eksklusjons- og inkluderingskriterier, gjorde at jeg måtte revurdere denne metoden. Med tanke på min problemstilling som nettopp handler om å forfølge prosesser og handingsrekker over tid, så klarte jeg ikke å plassere metoden inn i min studie. Om det er slik at starten er spørsmålet, ikke metoden, så måtte jeg undersøke videre hvilken metode som best kunne besvare min problemstilling.

Det forløsende øyeblikket kom til meg med Jesson, Matheson og Lacey og boken *Doing Your Literature Review. Traditional and Systematic Technics* (2011). Forfatterne skiller mellom tradisjonell og systematisk litteraturstudie, og tradisjonell litteraturstudie har i motsetning til systematisk litteraturstudie ingen fullt ut definert «stil», men tillater større rom for kreativitet og utforsking både i planleggingen og i selve litteratursøket. I

litteraturstudier generelt er det svært viktig å forklare hvordan man finner sitt datamateriale, altså litteraturen som skal studeres, men den tradisjonelle litteraturstudien åpner i større grad opp for utprøving, å følge tråder og eksempelvis forfølge en studie til en annen.

(...) the writer believes the original authors have some important contribution to make to current knowledge. What you, as a writer of such a review, have to do is to weave those contributions together in a logical, systematic way, to develop an argument or tell a story. (Jesson et al., 2011, s.15).

Dette betyr ikke at utvelgelsesprosessen av datamateriale er målløs og uttalt, men oppskriften er mindre fast og datamaterialet består både av forskning og annen litteratur. Min problemstilling betinger en bred forståelse og oversikt over forskningsfeltet, og da ble det til at jeg valgte å gå for denne metodiske tilnærmingen. I litteraturen brukes både benevnelsene tradisjonell og narrativ litteraturstudie og review. Jeg vil i fortsettelsen bruke benevnelsene historisk og tradisjonell litteraturstudie for denne studien. *Historisk* har jeg tatt med for å fremheve det historiske aspektet som denne oppgaven tross alt hviler på.

3.3 Modell

I min arbeidsprosess med å identifisere kilder, så trengte jeg et redskap som kunne hjelpe meg med å velge hvor jeg skulle se. Siden et historisk studium innebærer å måtte rekonstruere fortiden ved å samle inn eksisterende kilder og omforme disse til meningsfulle bilder av hvordan noe var eller kan ha vært, så måtte jeg aller først søke å identifisere tekst som kan belyse min problemstilling. For å ikke bare beskrive og passivt registrere en mengde data, så måtte jeg aller først etablere en modell. Modellen i seg selv er ingen forklaring eller bevis. For meg har den fungert som et heuristisk verktøy; altså en praktisk og enkel fremgangsmåte for å skape oversikt. Det har også vært viktig å tidlig identifisere kriteriene for hva slags studier jeg ville undersøke. Hvilken litteratur kan si noe om hvordan mobbebegrepet oppsto? Hvilke politiske prosesser har hatt særlig betydning for begrepets utvikling og eventuelt bidratt til endring i vår forståelse av mobbing? Hvilken litteratur kan si noe om alternative perspektiver på mobbing i nyere tid? Hva sier et utvalg litteratur om nettopp dette? Er det stor grad av enighet på tvers av både studier og tidsperioder? Eller er det klare forskjeller? Selv om problemstillingen ble formulert forholdsvis tydelig i begynnelsen, så dukket det opp flere spørsmål underveis. Og det er kanskje forskningens særart å være i en prosess, eller på en slags oppdagelsesferd, inn i det ukjente. Noen snakker om denne første fasen som en «rotefase», men det kan like gjerne ses på som en normal og integrert del av historiefaget (Kjeldstadli, 1999).

I denne «rotefasen» søkte jeg litt tilfeldig rundt på nettet, snakket med kollegaer og veileder, fant litteratur som jeg allerede hadde liggende, enten privat eller på arbeidsplassen min, og fungerte på mange måter som en sporhund; på stadig jakt. Ikke formålsløst, for sporene ligger jo der, men kanskje litt planløst og usystematisk. Jeg skulle jo på mange måter søke å «skrive historien baklengs», og da måtte jeg følge mange tråder bakover i tid. Det ble etter hvert en svært krevende jobb, noe det for øvrig også er for sporhunden som må gå med nesen i bakken hele tiden for ikke å miste sporet. Jeg bestemte meg derfor for at jeg best kunne legge opp studien ved å dele kildene i tre kategorier: 1) De første historiske kildene som kontekstualiserer mobbing, 2) Politiske handlinger som ble initiert som et resultat av mobbing på den politiske

dagsordenen og 3) Mobbebegrepet i lys av nyere mobbeteori. Med denne modellen ble det lettere å kategorisere datamaterialet som skulle være med i den løpende fortellingen om hvordan begrepet mobbing har blitt konstruert. I den første kategorien ble det viktig å studere den historiske fremveksten av begrepet mobbing, i den andre kategorien ble det etter hvert klart at jeg måtte velge å studere noen politiske hendelser mer inngående, og i den tredje kategorien plasserte jeg kilder som kunne si noe om mobbing i lys av *ny mobbeteori*. Å operasjonalisere kildene på denne måten, gjorde at det ble lettere å skape oversikt og gjøre et utvalg i den uendelige datamengden. Knut Kjeldstadli skriver at «historikere skjuler for ofte kortene; vi bør gi andre sjansen til å se hva vi gjør» (1999, s.148). Metodedelen er mitt forsøk på å vise alle kortene i min forskningsprosess, altså å tilfredsstillere kravet om transparens, selv om metodekapittelet i tradisjonell litteraturstudie ikke nødvendigvis fordrer en så grundig gjennomgang (Jesson et al., 2011).

3.4 Fire normative krav til pedagogisk- historisk forskning

Å forske handler om å velge. Samtidig er det noen krav som er ubestridelige i pedagogisk- historisk forskningsmetode:

- 1) Kildene skal hentes fra fortiden
- 2) Forskeren skal samtidig være fokusert på nåtiden
- 3) Forskningen skal være diakron
- 4) Forskeren må tilfredsstillere vanlige krav til historisk forskningsmetode
(Tveit, 2004)

«Historiske undersøkelser og framstillinger består i å anvende *rester* eller *levninger* av en fortid for å rekonstruere denne fortida» (Kjeldstadli, 1999, s.169). Ambisjonen er å fortelle om virkelige hendelser som skal ha skjedd. Man kan selvfølgelig ikke ha ambisjoner om å se alt, men kriteriene for hva som har blitt vurdert som viktig må formuleres uttrykkelig.

3.4.1 Kilder fra fortiden- med fokus på nåtiden

«Studerer vi fortida for dens egen skyld eller studerer vi den ut fra interesser og behov i nåtida?» (Kjeldstadli, 1999, s.26). Vi gjør det selvfølgelig fordi det oppleves relevant for de menneskene og det samfunnet som er nå. Historien kan gi oss innsikt i hva som er stabilt og hva som er i forandring. Slikt sett, så har det å studere fortiden en samfunnsmessig nytte fordi om vi skal forstå tiden vi lever i nå, så må vi også vite noe om hvordan den har blitt til. Et historisk forskningsperspektiv vil kunne forklare fenomener, vise utviklingslinjer, illustrere premissene for allment anerkjente generaliseringer og gi grunnlag for en mer nøktern vurdering av «nye» fenomen (Kjeldstadli, 1999). Et raskt Google-søk på ordene «bullying» og «mobbing» vitner om en omfattende interesse for forskningsfeltet mobbing. I januar 2021 gir et uhøytidelig søk på det engelske ordet «bullying» over 300 millioner resultater, hvorav en million av disse knyttes opp mot søkemotoren Google Scholar som idekserer fulltekst eller metadata for akademisk litteratur. Et tilsvarende søk på det norske ordet «mobbing» resulterer i over 17 millioner treff, hvorav rundt 167 000 av disse knyttes opp mot forskningsartikler og mer akademisk litteratur. Den amerikanske forskeren og professoren Robin May Schott utførte tilsvarende søk i februar 2009 med hhv. det engelske «bullying» og det danske «mobning» (Kofoed & Søndergaard, 2009). Schotts Google-søk resulterte i over to millioner resultater på «bullying». Et tilsvarende søk på

det danske ordet anslo over 58 000 artikler om mobbing som resultat. Denne noe uformelle undersøkelsen bekrefter en omfattende produksjon om temaet, samt et forskningsfelt med voksende aktualitet og interesse. For ordens skyld, så vil jeg påpeke at jeg i dette søket valgte den internasjonale terminologien «bullying», men kunne naturligvis ha gjort lignende søk med kombinasjonene «victimization» eller «peer rejection» som også er forklaringer på begrepet mobbing i ulike engelskspråklige land. Ulikheter i terminologi i oversettelsene og hvordan disse blir operasjonalisert hos de ulike forskerne har ikke vært avgjørende for det empiriske utvalget.

For å finne en plausibel inngang til det som synes å være et uttømmende forskningsfelt, så valgte jeg først å undersøke om det fantes en måte som kunne redusere det omfattende arbeidet med å finne relevante kilder. Jeg tenkte derfor at det kunne være hensiktsmessig å ta utgangspunkt i en tidligere utgitt fagfellevurdert artikkel av god kvalitet. Valget falt på Cecilie Boges artikkel *Mobbeforskningas historie- forminga av eit forskningsfelt*, utgitt i 2019. Artikkelen ligger åpen på nettsiden forebygging.no som er en nasjonal kunnskapsbase og publiseringskanal for folkehelse- og rusforebyggende arbeid der Helsedirektoratet har oppdragsgiveransvaret. Artikkelen er et sammendrag av Boges doktorgradsavhandling fra 2016, *Frå individuell aggresjon til sosiale prosessar: Mobbeforskningas etablering og utvikling i skjeringspunktet mellom vitskap og politikk*. Det er imidlertid førstnevnte artikkel som primært har fungert som en slags oversiktsartikkel for lettere å orientere seg om de store linjene i mobbeforskningen.

Cecilie Boge referer til flere representative kilder, blant andre Peter- Paul Heinemann, Dan Olweus og Anatol Pikas. Det er bred enighet i et utvalg litteratur at disse tre kan regnes som de første kildene som kontekstualiserer begrepet mobbing (Roland, 1983; Eriksson et al., 2002; Agevall, 2007; Kofoed & Søndergaard, 2009; Salmivalli, 2009; Larsson, 2010; Roland, 2014; Søndergaard & Hansen, 2018; Jørgensen, 2019; Lund & Helgeland, 2020). Pikas er den kilden som det refereres færrest ganger til i mine søk (Roland, 1983; Olweus, 1992; Agevall, 2007; Roland, 2014), men Pikas hadde en vesentlig rolle i samtidens debatt om begrepet, og er derfor inkludert i mitt utvalg. Disse tre vurderer jeg som viktige kilder for å betone hvordan det dominerende synet på mobbing har vokst fram. Jeg har tatt utgangspunkt i disse forskernes mest sentrale bidrag; *Mobbing. Gruppevold blant barn og voksne* (Heinemann, 1973), *Hakkekyllinger og skolebøller. Forskning om skolemobbing* (Olweus, 1974), *Slik stopper vi mobbing!* (Pikas, 1976) og *Mobbing i skolen. Hva vi vet og hva vi kan gjøre* (Olweus, 1992). I tiden etter har Erling Roland vært særlig aktiv her i Norge med sine utgivelser *Strategi mot mobbing* (1983), *Elevkollektivet* (1995) og *Mobbingsens psykologi* (2014). Erling Roland har i tillegg gitt ut boken, *Mobbeloven: Opplæringslovens kapittel 9A og god praksis* (2020). Å videre begrunne disse kildenes pålitelighet, tenker jeg blir overdokumentasjon i denne sammenhengen. Da er det kanskje mer fruktbart å si noe om øvrige meddelende kilder jeg har i datamaterialet mitt.

Christina Salmivalli er professor i psykologi og har i over 25 år forsket på mobbing og skolebaserte intervensjoner. Salmivalli og det finske forskningsmiljøet har påvirket det norske forskningsmiljøet mye. På ORCID (Open Researcher and Contributor ID) ligger Salmivallis forskning oversiktlig og lett tilgjengelig. Jeg teller 129 publikasjoner om mobbing; den første publisert i 1996 og den foreløpig siste i 2021. Et overveiende omfang av forskningen tar sitt utgangspunkt i de jevnaldrenes rolle og de sosiale prosessenes betydning når mobbing skjer (peer aspect). Jeg har studert et utvalg av

Salmivallis forskning fra perioden 1996 til 2011 med særlig blikk for hennes undersøkelser på mobbingens gruppeprosesser.

For å kunne tilfredsstillere det normative kravet om å være fokusert på nåtiden, så har jeg vurdert det som viktig å inkludere kilder som representerer samtiden. På 2000-tallet dukket det opp nye stemmer innenfor mobbeforskningsfeltet. Blant disse er de danske forskerne Dorte Marie Søndergaard, Jette Kofoed og Helle Rabøl Hansen. Sistnevnte er riktignok ikke nevnt i Boges artikkel, men jeg har fulgt Rabøl Hansen i flere år, blant annet gjennom eget arbeid i PPT, og vurderer henne som en troverdig kilde i denne sammenhengen. Helle Rabøl Hansens bok fikk jeg tips om fra veileder via Ingrid Lund. Rabøl Hansen har sammen med blant andre Søndergaard publisert flere artikler om de sosiale mekanismene som fører til mobbing. Både Dorte Marie Søndergaard, Jette Kofoed og Helle Rabøl Hansen har vært tilknyttet mobbeforskningsprosjektet eXbus: Exploring Bullying in School ved Universitetet i Aarhus, som startet i 2007. Jette Kofoed besøkte Trondheim i 2015 i forbindelse med konferansen *Oppvekst 2015, Pre-konferanse om mobbing blant barn og unge*, og satt dessuten i ekspertutvalget for NOU 2015: 2- Å høre til. Alle disse har fått mye oppmerksomhet innen forskningsfeltet mobbing den senere tiden (Lassen, 2019). Ambisjonen har vært å begrense seg til det mest relevante for den norske forståelsen og konstruksjonen av begrepet, men verken det danske eller det finske mobbeforskningsmiljøet ser jeg noen mulighet for å utelukke i denne sammenhengen. Utover dette, så vil annen betydningsfull internasjonal forskning bli nevnt der det er hensiktsmessig.

I Norge har flere forskere som Selma Therese Lyng, Ingunn Marie Eriksen, Ingrid Lund og Anne Helgeland vært med på å gi begrepet mobbing nytt innhold. Det refereres til både Lyng og Eriksen i Cecile Boges forskningsartikkel, og på Udirs sider kan vi eksempelvis finne korte undervisningsvideoer der Lyng snakker om «blinde flekker» i arbeidet med å kartlegge sosiale dynamikker. Ingrid Lund er ikke nevnt i Boges artikkel, men sammen med Anne Helgeland ga hun i 2020 ut boken *Mobbing i barnehage og skole: Nye perspektiver*. Ingrid Lund har i en årrekke forsket på mobbing i barnehage og skole, og tilhører en gruppe forskere som mener det er på høy tid å redefinere vår forståelse av mobbing (Rasmussen, 2017).

I tillegg til nevnte forskningslitteratur, så har jeg lest flere forskningsartikler av andre sentrale forskere. Både Robert Thornberg og Anna Larsson nevnes i Boges forskningsartikkel. Robert Thornberg er professor ved Linköpings Universitet og via hans egen hjemmeside på universitetet er det direkte kobling til Thornbergs 82 forskningspublikasjoner fra perioden 2006 til 2021. 42 av disse publikasjonene har kombinasjonen «bully» eller «bullying» i overskriften. Anna Larsson er professor i idéhistorie ved Umeå Universitetet og har sin forskningsinteresse i blant annet utdannelseshistorie og de sosiale sidene ved skolemiljøer. De aller fleste kildene er tilgjengelige digitalt. I spesialiserte databaser som eksempelvis ERIC, Web of Science og Scopus er det enkelt å finne relevant forskningslitteratur fordi man søker i anerkjente publikasjoner innenfor det feltet databasen dekker (pedagogikk og utdanning), man kan søke i publikasjonens sammendrag og emneord, og man kan velge treff fra kun fagfelleverderte publikasjoner. Jeg har også benyttet meg hyppig av Oria som gir tilgang til universitetsbibliotekets trykte og elektroniske samlinger. Som hovedregel har jeg benyttet meg av søkeordene «mobbing», «bullying» og/ eller i kombinasjon med forfatteren eller bidragsyterens navn. Jeg har fulgt flere av Cecile Boges referanser, men også brukt en del tid på å studere referansene til Boges referanser.

Aviser, tidsskrifter og andre medier som Podcaster, nett-TV og nettradio er også inkludert i mitt datamateriale. Jeg er en ivrig anvender av digitale medier, og flere av mine kilder er hentet derifra. Den overordnede vurderingen som ligger til grunn for valg av denne typen datamateriale, er at jeg ønsker å gi et innblikk i den «offentlige samtalen» om mobbing uten at dette nødvendigvis er strengt representativt. Disse samtalen er eksempelvis å spore i Podcaster som *Lektor Lomsdalens innfall*. Når det gjelder aviser og tidsskrifter, så har jeg hatt stor glede av å søke i Nasjonalbibliotekets digitale arkiv. Gjennom Bokhylla-avtalen (avtale om digital formidling av bøker) mellom Nasjonalbiblioteket og Kopinor har det siden 1. februar 2018 blitt digitalisert og tilgjengeliggjort nesten 300 000 bøker med utgivelsesår fram til år 2000. Nasjonalbibliotekets avissamling er så godt som komplett fra 1763 og fram til i dag. Samlingen består av ca. 50 000 bind, og inneholder både riksaviser og lokalaviser. Dette har selvfølgelig vært kjærkomment i en tid der strenge smittevernkrav har gjort det vanskeligere å oppsøke bibliotekene fysisk. I Nasjonalbibliotekets digitale arkiv fant jeg blant annet flere avisartikler som omtaler mobbeproblematikken, samt flere av de eldste bøkene i mitt utvalg.

Helt til slutt, så har jeg studert politiske dokumenter og rapporter, og gjort noen utvalg med tanke på politiske prosesser som jeg mener har hatt betydning for konstruksjonen av begrepet mobbing. Det har vært viktig å anvende kilder som forstås som objektive på den måten at de presenterer tall og annen tilsynelatende nøytral informasjon om samfunnet. Offentlige dokumenter og høringer er eksempel på slike «gullkilder» som vurderes som pålitelige og troverdige. Denne typen kilder brukes aktivt av både forskere, politikere, organisasjoner og media, og bidrar slik til å sette dagsorden. Offentlige myndigheter i direktorat, departement, regjering og storting er engasjert og sterkt tilstedeværende i dagens utfordringer knyttet til mobbing i skolen. Mobiliseringen har riktignok pendlet i takt med at man etter hvert begynte å få et begrep på problematikken, og pressens dekning av utfordringene. Et søk på regjeringen.no illustrerer disse periodiske endringene. I regjeringens historiske arkiv finner jeg ingen pressemeldinger, nyheter eller taler fra tidligere regjeringsperioder på søket «mobbing» i perioden 1814- 1989. Jeg finner imidlertid Statsminister Kåre Willochs nyttårstale fra 1986 med søket «mobb». I talen henviser Willoch til det ikoniske uttrykket «Ikke mobb kameraten min!» som har blitt stående som 80- tallets symbol i kampen mot rasisme. I perioden 1990 til 2021 gir søk på ordet «mobbing» under Kunnskapsdepartementet 202 treff med 17 treff i perioden 2002 til 2004, 36 i perioden 2015 til 2016 og 46 i perioden 2017 til 2018. I perioden 2019 til 2020 er antall treff på ordet «mobbing» 34. Dette viser noen av «toppene» rundt mobiliseringen og politiske handlinger som har blitt initiert som et resultat av mobbing på den politiske dagsordenen. Med bakgrunn i denne søkestrengen, så har jeg valgt å undersøke den politiske mobiliseringen på 1980- tallet, Bondevikregjeringens «Manifest mot mobbing», Djupedalutvalgets offentlige rapport NOU 2015:2 og endringen i opplæringslovens nye kapittel 9A som alle representerer fire historiske «toppunkt» som har hatt særlig betydning for mobbebegrepets utvikling.

3.4.2 Pedagogisk historie bør vise utvikling over tid

Et tekststudium med allerede eksisterende forskning som empiri, gir muligheter til å tilegne seg et overordnet blikk på fenomener og å forske på prosesser. Fokus for min forskning vil være det diakrone, altså den historiske prosessen over tid. Denne tidsdimensjonen er bestemmende for å kunne si noe om hvordan begrepet mobbing har blitt til og utviklet seg. «Det særlige ved en historisk tilnærming er ikke at den gjelder fortida. Det særlige er bruken av tid; at *tidsplassering* er et *forklaringsprinsipp*. En

historisk forklaring er å si at noe har *blitt til* på en viss måte, eller fordi det *har vært* slik før» (Kjeldstadli, 1999, s.104). I denne sammenhengen vil det altså være avgjørende å plassere flere historiske hendelser i tid fordi kronologi angår kausalitet. Tidsrekkefølgen er en forutsetning for å finne årsakssammenhenger for hvordan begrepet mobbing ble konstruert. «Skal noe være årsak til noe annet, må det komme før eller samtidig med det andre- iallfall etter vanlig oppfatning om hvordan verden henger i hop» (Kjeldstadli, 1999, s.104).

Det motsatte av diakron forskning, er synkron forskning. Synkron forskning tar ikke hensyn til tidsdimensjonen ved det fenomenet som studeres (Hagemann, 2019). Det som kan være problematisk med en rendyrket diakron tilnærming, er at begivenheter eller hendelser som førte fram til nye eller andre forestillinger, ikke blir problematisert. Å bare forklare et fenomen ut fra forløpet i tid, begrenser muligheten til å stoppe opp ved hendelsessekvenser og studere hvordan disse kan henge sammen (Kjeldstadli, 1999). Det vil derfor være behov for å se sammenhenger både på langs og på tvers, men hovedfokuset vil være den diakrone tidsdimensjonen.

3.4.3 Forskeren må tilfredsstillende vanlige krav til historisk forskningsmetode

I denne studien er det mine søketreff og det datamaterialet jeg har funnet som utgjør det empiriske grunnlaget. Dette betyr at jeg i størst mulig grad har forsøkt å tilfredsstillende kravet om etterprøvbarehet ved å dokumentere metodikken grundig. Refleksivitet, som handler om å reflektere over sin egen rolle som forsker, har jeg også forsøkt å se i et fugleperspektiv. Jeg har visst at jeg skulle skrive denne oppgaven lenge. Jeg har jobbet med mobbeproblematikk daglig i flere år. Jeg har holdt kurs for foresatte, lærere og skoleledere om temaet. Jeg har gjennom årene opparbeidet en solid bank av kilder. Datainnsamlingen har på mange måter vært der lenge før denne skriveprosessen. Ulempen med en slik metodisk tilnærming kan derfor være at jeg driver såkalt «cherry picking» som betyr at man leter etter bekræftelser på det man allerede tror, og er kanskje villig til å overse resultater som ikke passer inn i det man antar. Jesson, Matheson og Lacey advarer at «traditional reviews can be dismissed as an 'opinion piece'» (s.73). Min bevisste holdning har derfor vært å søke å oppsummere den kunnskapen på mobbeforskning som finnes der ute, så godt det lar seg gjøre, og få en eller annen orden i «kaoset». Jeg tror derfor at jeg har vært ekstra oppmerksom på å tillate flere synspunkter nettopp for å unngå å trekke feil slutninger og styrke studiens validitet. Kjeldstadli skriver at «når vi prøver å forstå fortida, er vi mennesker som er formet av vår tid og bakgrunn. Vi har med oss våre egne "briller", vår forforståelse eller horisont i møte med materialet fra fortida» (Kjeldstadli, 1999, s.40). Denne erkjennelsen bekrefter også Anna Larsson i sin begrephistoriske analyse av mobbebegrepets opprinnelse og forhistorie: «(...) denna samtid kände intet till senare utvecklade innebörder och distinktioner» (Larsson, 2008, s.21). Jeg har underveis i prosessen hatt disse betraktningene i bakhodet, og gjerne forsøkt å «nullstille» meg under gjennomgangen av datamateriale som i større grad utfordrer nåtidens oppfatning av relevans eller riktighet.

En av fordelene ved å søke i anerkjente databaser, er at kvaliteten på litteraturen allerede er gjennomgått og vurdert av fagfeller i en fagfelleevaluering. Det empiriske datamaterialet er med andre ord kvalitetssikret på forhånd. I tradisjonell litteraturstudie hviler det imidlertid større tillit til forskerens helhetsvurdering av kildene enn for eksempel sjekklister for kvalitetssjekk som kildekritikk. I denne helhetsvurderingen er det nettopp kriteriene for hvilket datamateriale som i størst mulig grad kan si noe om det

jeg vil undersøke som har vært rettleidende. Hva sier et utvalg litteratur om hvordan mobbebegrepet oppsto, hvilke politiske prosesser som har hatt særlig betydning for begrepets utvikling og eventuelt bidratt til endring i vår forståelse av mobbing, og hvilke alternative perspektiver på mobbing har vært særlig betydningsfulle for kunnskapsgrunnlaget og forståelsen av mobbing i nyere tid? Er det stor grad av enighet på tvers av både studier og tidsperioder? Eller er det klare forskjeller? Dette har naturlig nok ført til at jeg underveis har måttet gjøre noen avgrensninger og valg. Siden denne studien er særlig knyttet til utvikling over tid, så vil mindre detaljer gå på bekostning av et overordnet blikk. Jeg har ikke inkludert datamateriale som sier noe om digital mobbing, mobbing i barnehager eller voksne som krenker barn. Jeg har konsentrert meg om mobbeforskning i et nordisk perspektiv, noe som i stor grad ekskluderer studier fra øvrige land i mitt datamateriale. Med min metodiske tilnærming, så vil det utvilsomt bli slik som Marit Pettersen skriver: «Enhver lese måte eller metodiske tilnærming har sin analytiske lyskaster som opplyser noe og skyggelegger noe annet» (Pettersen, 2010, s.39). Jeg er åpen for at jeg kan ha utelatt perspektiver uten at det nødvendigvis reduserer kvaliteten på studien, og Staffan Larssons oppfordring om at «det måste finnas utrymme för de studier som tar en egen väg; som klarar av att sakligt övertyga trots att man inte följer givna regler» har inspirert meg til å fortsette i denne retningen (2005, s.33). Når vi velger vil nyanser forsvinne eller forhold forenkles, men velger vi ikke alltid? Mitt dilemma har hele veien vært å ta valg rundt et begrep som har så mange «treff», men valgene måtte tas. En forklaring kan derfor ikke omfatte alt.

4 Analyse og drøfting

Jeg har valgt å gjennomgå mine funn og drøftingen av disse i samme kapittel. Dette fordi jeg tenker at presentasjonen blir langt mere dynamisk med en slik framstilling. Jeg vil i det følgende gjøre rede for hvordan mobbebegrepet først oppsto og hvordan det ble forstått i sin samtid. Deretter vil jeg gjøre rede for de politiske prosessene i mitt utvalg av litteratur som har hatt særlig betydning for mobbebegrepets utvikling, og hvordan disse eventuelt har bidratt til endring i vår forståelse av mobbing. Helt til slutt, så vil jeg undersøke de alternative perspektivene på mobbing som har vært særlig betydningsfulle for kunnskapsgrunnet om mobbing og drøfte hvordan disse eventuelt har utvidet vår forståelse om mobbing i nyere tid.

Et viktig poeng i analysen og drøftingen er å undersøke samstemthet og uoverensstemmelser, både i historien og i samtiden, følge utviklingslinjer over tid og hvordan disse kan ha ledet til presens. Det er også et poeng å analysere om det er stor grad av enighet i de historiske prosessene i mitt utvalg av litteratur da dette kan si noe om studien faktisk «holder vann».

4.1 I begynnelsen var...

Peter- Paul Heinemann, Dan Olweus og Anatol Pikas. Tre forskere som i tidsrommet 1969 til 1975 problematiserer og drøfter begrepet mobbing gjennom utgivelser av egne studier og som kommentarer i debatten. Peter- Paul Heinemann var skolelegen som observerte negativ atferd mellom elever i skolegården, og som i 1969 åpenbart traff en nerve i samfunnet gjennom sin artikkel om mobbing. Dan Olweus var psykologen som disputerte på en avhandling om aggresjon blant unge gutter det samme året (Lomsdalen, 2020). Anatol Pikas var professoren i pedagogisk psykologi som senere utviklet the Shared Concern Method; et samtaleverktøy i håndtering av mobbing (Pikas, 2002; Rigby & Griffiths, 2011). I 1973 ga Olweus ut den første vitenskapelige studien om mobbing i Sverige. Den svenske sosiologen Ola Agevall beskriver i rapporten *The Career of Mobbing: Emergence, Transformation, and Utilisation of a New Concept* hvordan Dan Olweus på få år klarte å koble mobbebegrepet til sin egen forskning; « if mobbing was aggression, then Olweus could transport his previous findings and methods to what everyone was now talking about» (2007, s.29). Dan Olweus hadde metodene og verktøyene for å forske på mobbing. Peter- Paul Heinemann betraktet mobbing som en form for aggresjon, og det at Heinemann nettopp kalte fenomenet aggresjon, gjorde at det ble nærliggende for Dan Olweus å koble mobbebegrepet til sin egen forskning. «Olweus tok på denne måten kontroll på mobbebegrepet vitenskapelig sett, og vitenskapeliggjorde hele mobbebegrepet, men på psykologens premisser» (Lomsdalen, 2020, 00:09:30).

4.1.1 Pioneren Dan Olweus

I Norge har den svenske psykologen og mobbeforskeren Dan Olweus hatt stor påvirkning på forskningsfeltet mobbing. Det er ikke uten grunn at Olweus ofte tituleres som mobbeforskningens grunnlegger (Jakobsen & Torgersen, 2017; Wold & Breivik, 2020). «Olweus' forståelse af mobning er meget dominerende, både inden for mobbeforskningen og i den mere almene forståelse af hvad mobning er» (Jørgensen, 2019, s.22). Olweus

har gjort en fenomenal jobb i å grunnlegge et forskningsfelt mer eller mindre på egen hånd (Boge, 2019). Den svenske mobbeforskeren er den som først klarte å bygge dette forskningsfeltet og få det ut i verden. «Olweus er også en av de første som beskriver og operasjonaliserer fenomenet mobbing» (Lund & Helgeland, 2020, s.15). Flere kilder refererer til Olweus' bok *Hackkycklingar och översittare – forskning på skolmobbing* fra 1973 som den første vitenskapelige studien internasjonalt om mobbing (Kofoed & Søndergaard, 2009; Jørgensen, 2019; Lund & Helgeland, 2020). Dette var også den første publiserte «håndboken» for skolene, noe som naturlig nok gjorde den svært populær. Olweus' senere utgivelse, *Mobbing i skolen. Hva vi vet og hva vi kan gjøre* fra 1992, er oversatt til 25 språk og er følgelig en bok som har høstet mye internasjonal oppmerksomhet (Khrono, 2020). Dan Olweus har mottatt flere priser og utmerkelser for sitt arbeid innen mobbeforskning. I 2012 mottok han blant annet *Award for Distinguished Contributions to Research in Public Policy* fra det amerikanske psykologiforbundet for sine grundige vitenskapelige undersøkelser om mobbing blant barn og unge (American Psychologist, 2012). I 2018 ble Dan Olweus tildelt Christieprisen som deles ut av Universitetet i Bergen til «en person (...) innen forskning, kultur, nærings- eller samfunnsniv som har bidratt til å styrke båndene mellom universitetene og omverdenen» (Universitetet i Bergen, 2020). Det er ingen tvil om at Dan Olweus sitt arbeid i forskningsfeltet har vært og fortsatt er betydningsfullt.

I boken *Hakkekyllinger og skolebøller. Forskning om skolemobbing* (1974) foreligger det for første gang en vitenskapelig undersøkelse av mobbing i skolemiljø. I boken gjør Olweus rede for sitt forskningsprosjekt som omfatter fem ulike undersøkelsesgrupper som totalt omfattet ca. 1000 gutter i alderen 12-16 år. Bokens tittel mer enn antyder Olweus' grunnforståelse om individorienterte årsaksforklaringer til mobbing (Roland, 2014). I sine undersøkelser finner Olweus bl.a. at

Hakkekylling- skolebølleproblematikken blant gutter har i vesentlig utstrekning sammenheng med karakteren av de interpersonlige forbindelser blant guttene i klassen, disse interpersonlige forbindelser er påfallende stabile over tid, skolebøllene var kjennetegnet av et generelt aggressivt reaksjonsmønster og en klart mer positiv innstilling til vold [...], og resultatene sannsynliggjør at hakkekyllingenes generelt ikke-aggressive adferd i stor utstrekning var bestemt av at de var ute av stand til eller redde for aggressiv adferd mot kamerater til og med i selvforsvar [...]. (1974, s.91, 126 og 136)

Dan Olweus' forskning legger senere grunnlag for en definisjon av mobbing som har vært den mest etablerte både innenfor mobbeforskningen og i den mer allmenne forståelsen av hva mobbing er: «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» (Olweus, 1992, s.17). Negative handlinger er ifølge Olweus' definisjon «når noen med hensikt påfører, eller prøver å påføre, en annen person skade eller ubehag» [...] (Olweus, 1992, s.17).

I kulissene oppstår imidlertid en «drakamp» om mobbebegrepet (Boge, 2019). Flere av kildene i utvalget peker på at det allerede i forskningsfeltets spede begynnelse var spenninger knyttet til mobbebegrepet og dens definisjon (Pikas, 1976; Eriksson, 2002; Agevall, 2007; Boge, 2019). Selv om Heinemann riktignok var først ute med å beskrive fenomenet, så gir han ingen nærmere definisjon av begrepet i sin bok *Mobbing. Gruppevold blant barn og voksne* som ble utgitt i 1972. Heinemann forklarer mobbing som en kollektiv alle-mot-en atferd der mobbeofferet skiller seg ut på en eller annen måte:

Enhver lærer eller sosialarbeider [...] har opplevd situasjoner der en eller flere personer ikke har «passet» blant de andre [...] Til slutt oppstår den situasjonen som best kan beskrives med uttrykket «alle mot en». [...] Når offeret er brukt opp, vender mobben tilbake til den gamle orden, og blir igjen stort sett hyggelige individer uten spesielle særtrekk. (1973, s.9)

Heinemanns forståelse av mobbing som noe spontant og instinktivt, og som en kollektiv handling, står i kontrast til Olweus' individorienterte årsaksforklaringer knyttet til aggresjon over tid, og ikke nødvendigvis som et gruppefenomen. Den svenske professoren Anatol Pikas, som i 1975 ga ut boken *Så stoppar vi mobbning!*, viser til Heinemann og Olweus' bøker i sin gjennomgang, og skriver at «opplegget i de to hovedarbeidene er ulikt, og man har i debatten konstatert kompliserende unøyaktigheter m.h.t. definisjonen av selve ordet mobbing. Vi må derfor ta for oss spørsmålet: Hva er mobbing?» (1976, s.12). Datidens innlegg i debatten skisserer et problematisk og tidvis spent forhold til mobbebegrepet, og det er ikke uten grunn at unøyaktighet i definisjonen av begrepet skapte forvirring. Hva kunne defineres som mobbing? Og hvilke mekanismer utløste mobbing?

4.1.2 Et system- eller individorientert problem?

Peter- Paul Heinemann mente at mobbing best kunne forstås som gruppevold mot et individ (Heinemann, 1973). Heinemann gir ikke leseren noen nærmere definisjon av begrepet mobbing, men han skildrer imidlertid en rekke eksempler på mobbesituasjoner som Anatol Pikas senere beskrev som en konnotativ måte å definere mobbing på (Pikas, 1976). Peter- Paul Heinemann mente at mobbing i hovedsak var en gruppehandling der gruppen gikk til angrep på et enkeltmenneske, og denne aggressive handlingen kunne være tilfeldig. Dan Olweus hadde imidlertid et annet syn på aggresjonsperspektivet til Heinemann. Heinemanns teori om mobbing som et gruppefenomen passet eksempelvis dårlig med Olweus' teoretiske rammeverk som betinget aggresjon som en stabil, individuell tendens (Agevall, 2007).

Når vi studerer kildene, så ser vi at Pikas og Olweus er uenige om selve grunnforståelsen av mobbing; der Pikas betrakter mobbing mer som prosesser i gruppa, slik som Heinemann, så legger også Olweus vekt på gruppeprosessene, men han gir i tillegg individuelle kjennetegn ved plagere og mobbeofre fortrinn i sin forståelse av årsaker og prosesser (Roland, 2014). «Den oppfatning at det ved skolemobbing dreier seg om en enhetlig gruppes kollektive aggresjon, har en tendens til å viske ut de enkelte medlemmenes innsats» (Olweus, 1974, s.13). Olweus mente at å betrakte mobbing som en aggressiv handling hos en temmelig anonym gruppe, ville gjøre det lett å overse de aktive «skolebøllenes» rolle i sammenhengen. Dan Olweus inkluderte, i motsetning til sine kollegaer, en-til-en- handlinger i mobbebegrepet:

[...] personlig tror jeg det er enda viktigere å rette oppmerksomheten mot og søke å fastslå om det finnes situasjoner hvor det enkelte barn i lengre tid og mer systematisk utsettes for vold og undertrykkelse- enten det nå er fra en enkelt, fra en mindre gruppe eller fra hele klassen. (s.14)

At Olweus' inkluderte en-til-en- handlinger i sin forståelse, og ikke påkrevde gruppen som en nødvendig ramme for å forstå mobbing, har senere blitt stående som en av de viktigste innvendingene i nåtidens debatt om mobbing er et system- eller individorientert problem (Salmivalli et al., 1996; Lund et al., 2017; Knutsen, 2018; Thornberg, 2018).

Olweus la til grunn en helt annen aggresjonsteori, og var opptatt av stabilitet i aggresjonen over tid (Lomsdalen, 2020). Heinemanns aggresjonsteori ble derimot forstått som noe spontant og instinktivt. Dette perspektivet forkastet Dan Olweus (Lund & Helgeland, 2020). Heinemann fulgte ikke opp sitt banebrytende arbeid, men både Anatol Pikas og Dan Olweus forble svært aktive.

Også Peter- Paul Heinemann og Anatol Pikas forklarer aggresjon som en bærende forutsetning for mobbing, men Heinemann legger mer vekt på at mobbing er en gruppebasert, reaktiv aggresjon. Et kjennetegn ved Heinemanns utgivelse er at han fortløpende gjennom hele boken skildrer en rekke hendelser og eksempler som illustrerer at mobbing like gjerne kan skyldtes en forstyrrelse i gruppa, og at denne forstyrrelsen gjerne er spontan og tilfeldig:

Lille Lise går på kino en ettermiddag. En av klassekameratene hennes ser henne fra den andre siden av salen og roper glad navnet hennes og hilser. Den store anonyme barneflokk har ventet i ti minutter på at filmen skal begynne, og er svært urolig og kjeder seg. Når ropet *Lise* høres gjennom larmen, oppfanges det av dem som sitter nærmest, og i løpet av få sekunder bølger det gjennom salen, taktfast som fra en heilagjeng: *Lise-fise*. En stund ropes dette uten at andre enn de som sitter nærmest har lagt merke til hvem Lise er. Snart nok merkes det, for Lise kryper med hodet ned i mammas fang og vil gjemme seg. Da de andre oppdager dette, blir mobbingsropene mer intense. (1973, s.80)

I nevnte eksempel forklarer Heinemann at vi her er vitne til kjedsomhets- eller irritasjonsmobbing hos en anonym flokk. «Den rettes mot hvem eller hva som helst, og inneholder ikke noe element av tildelte og bevisste roller» (Heinemann, 1973, s.81). Heinemann presenterer leseren for mange slike illustrerende situasjonsbilder, og i flere av eksemplene er det også mobbeofferet som utløser gruppens frustrasjon. Det kan være individuelle egenskaper hos den som blir plaget som trigger «mobben», men *hvilke* individuelle egenskaper dette er, er ikke sentralt. Det sentrale for Heinemann er «att det i en grupp kan byggas upp en slags aggressiv spänning och att denna spänning reflexmässigt kan utlösas i form av mobbning när en på något sätt avvikande person kommer i närheten (Larsson, 2008, s.22). Anatol Pikas sin kritikk av denne måten å forstå mobbing på, går på oppfattelsen av aggresjon som et instinkt som søker sitt utløp (Pikas, 1976).

4.1.3 Definisjonens makt

Tre sentrale personer med en noe ulik tilnærming til begrepet mobbing i sin samtid. Felles for alle tre er aggresjonsperspektivet og til dels gruppens indre justis som motiv for mobbing. Men her skiller også deres betraktninger. Dan Olweus la mer vekt på individuelle kjennetegn ved plager og offer, og selv om han ikke avviste gruppeprosessen som mekanismer i mobbing, så inkluderte han at mobbing kunne skje alene mot en bestemt annen. I denne tiden leser vi at Anatol Pikas er en av de mest kritiske røstene til denne tilnærmingen: «Praktisk talt alle som har skrevet om mobbing synes å være enige om at ved mobbing er mobberne *to eller flere*» (Pikas, 1976, s.13). Dan Olweus var i tillegg opptatt av stabile aggressive reaksjonsmønstre over tid, noe som medførte at han inkluderte gjentatt handlinger over tid i sin definisjon av mobbing. «Med *utpreget hakkekylling* mener vi en gutt som i ganske lang tid er blitt og kanskje fremdeles blir utsatt for andres aggresjon, dvs. at gutter eller eventuelt piker fra hans egen eller kanskje fra andre klasser ofte bråker og slåss med ham eller erter og håner ham» (Olweus, 1974, s.50).

Mobbeforskningsmiljøet i Norge har vært lite, og dette er nok noe av årsaken til at Olweus sin måte å forstå mobbing på har fått stor gjennomslagskraft i skolen og i samfunnet for øvrig (Boge, 2019). Dan Olweus var lenge forskningsprofessor og leder for Olweusgruppen mot mobbing ved HEMIL-senteret (Institutt for helse, miljø og likeverd) ved Universitetet i Bergen. I tillegg, så har Erling Roland stått i spissen for forskningsmiljøet ved Læringsmiljøsentret, tidligere senter for Atferdsforskning, ved Universitetet i Stavanger, som har vært et av de ledende forskningsmiljøene i debatten og forskningen knyttet til mobbing. Disse to institusjonene med sine svært så profilerte eksperter har naturlig nok hatt mye faglig tyngde i forskningsmiljøet. Erling Roland definerer mobbing som «fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen» (Roland, 2014). Olweus har tilnærmet lik definisjon i sin bok *Mobbing i skolen. Hva vi vet og hva vi kan gjøre* (1992). Erling Roland tok senere inn elementet «ubalanse i styrkeforholdet» direkte inn i definisjonen av mobbing. Det samme gjorde Dan Olweus (Roland, 2014).

Slik kan det altså være at aggressivitetsteorien ble bestemmende og videre opprettholdt som et resultat av konteksten begrepet mobbing oppstod i. Selv om det var stemmer i samtiden som også da hadde innvendinger mot denne måten å forstå mobbing på, så hadde Olweus både autoritet og stor innflytelse i det akademiske miljøet. Hans forståelse av begrepet ble tillagt stor vekt og «his rivals were few and had less academically qualifications» (Boge & Larsson, 2018, s.145). I de senere årene er det flere studier som viser til at Olweus sin inngang og definisjon av mobbing fortsatt er den som i størst grad blir gjengitt. Eriksson et al. (2002) fant for eksempel at «ungefär 3/5 av granskade artiklar är influerade av Olweus syn på mobbning (...)» (s.51). Slattery, Peshak og Kerns fant at «several have included an Olweus- based definition that includes aggressive behaviour, power imbalance, and repetition» (2019, s.229). Professor Ingrid Lund ved Universitetet i Agder tilhører en gruppe forskere som mener det er på høy tid å redefinere vår forståelse av mobbing (Rasmussen, 2017). I TV2- programmet *Norge bak fasaden: Mobbingens pris* blir blant andre Lund intervjuet, og i intervjuet er Lund tydelig på at vi i langt større grad enn tidligere må se på mobbing som et gruppeproblem, og ikke et mobber/mobbeofferproblem. «Vi ser på mobbing som et sosialt fenomen. Det er vårt hovedfokus» (Amble & Zaman, 2021, 32:00).

4.2 Hva kan myndighetene gjøre for å hindre mobbing i skolen?

Dette spørsmålet ble stilt av Lars Roar Langslet, stortingsrepresentant for Høyre, i 1973 (Svartstad & Mellingsæter, 2016). I følge de to journalistene i Aftenposten, så er dette det første politiske initiativet om mobbing som de finner i sine arkiver. Senere er det en rekke politiske initiativ som videre har påvirket utviklingen av begrepet mobbing i norsk politisk historie. Spesielt mediestormen rundt tre selvmord i Tromsø julen 1982, er å betrakte som avgjørende for mobbeforskningens videre utvikling (Boge, 2019). Det ligger i politikkens natur å søke å reparere det som ikke virker. Når det skjer noe galt, vil landets politikere være de første til å forlange mer kunnskap fordi man ønsker å gjøre noe med det. Mobbing er et område som de siste 40 årene har engasjert norske politikere sterkt. Offentlige myndigheter i direktorat, departement, regjering og storting har gjennom årenes løp måttet forholde seg til, gjøre opp status og sette mobbebegrepet på dagsordenen. De første sammenhengene hvor begrepet «mobbing» blir brukt politisk, er fra Stortingets spørretime der stortingsrepresentanter tar opp aktuelle saker (Boge, 2016). I dag har de aller fleste politiske partier mobbing som politisk tema i sitt

partiprogram. Mobbing sto sentralt i statsministerens nyttårstale i 2015, og 31.januar 2017 uttalte kong Harald i sin nyttårstale at «jeg har snakket mye om mobbing, og jeg har ikke tenkt å gi meg med det» (Det norske kongehus, 2017). I 2015 avga Djupedalutvalget sin utredning NOU 2015:2 *Å høre til. Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*, og høsten 2018 ble en nasjonal ordning med mobbeombud for alle barn og elever i barnehage og grunnskole etablert i alle fylker. 1. januar 2021 ble barnehageloven endret, og en av de viktigste endringene i loven er et nytt kapittel om det psykososiale barnehagemiljøet. Mobbing er med andre ord en stor og viktig del av norsk offentlighet, og ikke bare et dagsaktuelt problem i barnehager og skoler med tilhørende tiltaksprogram og tiltaksplaner. Siden 2016 har regjeringen økt bevilgningene til innsats mot mobbing betydelig. I 2020 bevilget regjeringen om lag 117 millioner kroner til dette formålet (Regjeringen, 2020). De politiske prosessene som har oppstått og fått gjennomslag er mange, og det er særlig den politiske mobiliseringen på 1980-tallet, Bondevikregjeringens «Manifest mot mobbing», Djupedalutvalgets offentlige rapport NOU 2015:2 og endringen i opplæringslovens nye kapittel 9A som ble gjort i 2017, som best kan belyse de politiske prosessene som har hatt særlig betydning for mobbebegrepets utvikling. Dette er politiske handlinger som ble initiert som et resultat av mobbing på den politiske dagsordenen.

4.2.1 Nasjonal mobilisering på 1980- tallet

Dan Olweus påpekte tidlig at mobbing ville få implikasjoner for offentlig politikk (American Psychologist, 2012). Gjennom sin karriere har Olweus hele tiden vært opptatt av at mobbing ikke lenger kan oppfattes som en naturlig del av det å vokse opp, men må sees på som et presserende sosialt samfunnsproblem (Opsvik, 2018). I løpet av 1982 tar tre unge gutter sitt eget liv, og saken blir publisert i lokalavisen *Tromsø* (Hole, 1982). Mobbing blir oppgitt å være den utløsende årsaken. I kjølvannet av denne nyhetssaken, kommer det fram at også andre barn, i andre deler av landet, har tatt sitt eget liv av samme grunn. *Sarpsborg Arbeiderblad* melder om «Flere forsøk på selvmord blant Østfold-barn» (Bøe, 1982), og leder for Skolepsykologisk kontor i Ringerike, Johnni Ek, uttaler at «det fra tid til annen forekommer [...] at barn tar overdoser med sovetabletter, som en direkte følge av mobbing» (Heieren, 1982). I juledagene 28.12.1982 til 31.12.1982 publiseres 69 artikler i landets aviser som problematiserer og retter søkelyset på mobbeproblematikken (Nasjonalbiblioteket- søkestreng). De løpende nyhetssakene blir løftet opp på regjeringensnivå, en handlingsgruppe under Kirke- og undervisningsdepartementet blir etablert, og den første nasjonale kampanjen mot mobbing gjennomføres på landets skoler i løpet av skoleåret 1983/1984. Kirke- og undervisningsdepartementet sender ut «Mobbepakken» som består av materiell om mobbing til bruk ved den enkelte skole, og materialet inneholder blant annet informasjonsheftet *Mobbing- bakgrunn og tiltak*, utarbeidet av Dan Olweus og Erling Roland (1983). I heftet kan skolene få informasjon om hva mobbing er, typiske kjennetegn ved mobber og mobbeoffer, og forslag til allmenne og *mer spesielle tiltak* «der hensikten er å arbeide direkte med barn og voksne som er involvert i problemene» (Olweus & Roland, 1983, s.16). Erling Roland skriver senere at «it is worth mentioning that the definition of bullying, that became an international standard [...] was in this booklet» (Roland, 2011, s.383).

Erling Roland skriver i retrospekt at «this was the first time action against bullying was placed on the political agenda» (Roland, 2000, s.137). Mobiliseringen på 1980-tallet er å betrakte som et politisk initiativ som har hatt betydning for mobbebegrepets konstruksjon. Bare noen år tidligere, så hadde det offentlig utnevnte Skolemiljøutvalget

levert sin utredning, NOU 1981:37 *Om skolemiljøet*, der de blant annet klargjorde at «det snakkes om mobbing. Utvalget er imidlertid kommet til at dette begrepet er så mangetydig og misbrukt at vi velger å ikke bruke det» (s.27). På få år skulle vinden vise seg å snu, og begrepet mobbing ble nå løftet inn i skolene i form av undervisningsmateriell, lærerveiledninger og informasjonshefter. Den tragiske nyhetsaken i Tromsø i 1982, har helt klart vært førende for de politiske initiativene som ble gjort etter dette. Samtidig pustet media landets politikere i nakken med sin nyhetsdekning av problematikken. Dette var også et tema som engasjerte den øvrige befolkningen. I artikkelen *Mobbingsfrågan i förändring: Efterkrigstidens synsätt på skolbarns kamratrelationer*, så har historikeren Anna Larsson studert dekningen av barns vennskapsrelasjoner i det svenske tidsskriftet *Barn* i perioden 1947 til 1998. Larsson fant at i perioden 1977 til 1984, så ble det skrevet lite om vennskapsrelasjoner mellom barn, og mobbeproblematikken fikk relativt begrenset plass. På midten av 1980- tallet, så økte imidlertid interessen for mobbeproblemet, og fra 1985 til 1998 inneholdt utgivelsene et sted mellom en til fem artikler om mobbing, med en topp på midten av 1980 tallet. Tidsskriftet hadde seks til ni utgivelser i året (2010). Tre dødsfall, en hissig presse, samt en økende interesse for barns vennskapsrelasjoner og mer kunnskap og forståelse for skolehverdagen som en viktig sosialiseringarena, kan lett forstås som begripelige årsaker til at det politiske engasjementet blusset opp på 1980- tallet.

I tillegg til den landsomfattende mobiliseringen i landets grunnskoler, så blir Norge i det samme tidsrommet også senter for verdens første landsdekkende elevundersøkelse om mobbing. Det vitenskapelig ansvarlige for undersøkelsen hadde Dan Olweus (Lomsdalen, 2020). Målet var «å samle inn mer systematisk kunnskap om mobbing og om mulig, evaluere vitenskapelig eventuelle effekter av aksjonen» (Flo, 1992, s.3). Olweus valgte ut et representativt utvalg på 830 skoler og mottok gyldige data fra 715 av disse (Olweus, 1992). Dette utgjorde ca. 130 000 elever fra hele landet og omfattet nesten en fjerdedel av alle elevene innenfor alderstrinnet 8 til 16 år. Undersøkelsen ble designet som et selvevalueringsskjema der elevene skulle svare på spørsmål om mobbing. Olweus' elevundersøkelse avslørte dystre tall. Ca. 80 000 elever, eller omtrent 15 prosent av det totale antallet elever, var innblandet i mobbing «av og til» eller «oftere» som ofre eller mobbere høsten 1983. Tallene var sjokkerende og ble naturlig nok publisert i dagspressen over hele landet (e.g. Monkerud, 1984; Hver sjuende elev mobbes, 1984; Mobbing utbredt i Norge; 1984). Olweus gjennomførte tilsvarende undersøkelser i blant annet skolene i Bergen i perioden 1983 til 1985. I sine undersøkelser fant Olweus at mobbingen i Bergensskolene var redusert med 50 % etter et år (Olweus, 1992; Flo, 1992; Roland, 2000; Eriksson et al., 2002). I sin oppsummering av dette hovedfunnet, så skriver Olweus at «dersom alle grunnskoler i Norge brukte tiltaksprogrammet på den måten som det ble gjort i Bergen, ville antallet elever som er innblandet i mobbeproblemer på kort tid kunne reduseres med 40 000 eller mer» (Olweus, 1992, s.91).

Med denne tydelige oppfordringen, sparket Olweus i gang en debatt om bruken av antimobbeprogram som tidvis har vært preget av høy temperatur her i Norge. Kritikken av de ulike programpakkene mot mobbing har blant annet vært at det er programeierne selv som evaluerer effekten av programmene og at skolenes pragmatiske bruk av programmene gjør det vanskelig å måle den reelle virkningen av programmene (Eriksen et al., 2014; Hegna & Bakken, 2015). Interessen for programmer mot mobbing i skolen har vært synkende siden midten av 2000- tallet, og i 2008 meldte VG om en bunnrekord i bruk av mobbeprogram (Ertesvåg, 2008). Erling Roland har tidligere uttalt at «det

blåser en vind mot antimobbeprogrammene» (Eriksen, 2013). I tillegg til den sviktende oppslutningen, så har flere vært kritiske til den kommersielle siden ved programmene (e.g. Alberti- Espenes, 2013; Eriksen, 2013; Trippestad & Afdal, 2019). Professor Solveig Østrem har vært sterkt kritisk til at programpakken og forskningsresultatene selges av forskerne selv. «At man både er forsker og selger, gjør at man har egeninteresse i de resultatene man finner» (Svarstad, 2016). Kritikken av programmene som en del av en større kommersiell pakke som forskerne selv profitterer på, faller imidlertid på sin egen urimelighet. Da kan man like gjerne begynne å spørre om forskere har «lov» til å publisere og selge egen forskning i form av studier, litteratur og testverktøy, og da er vi langt på vei inn i en avsporing som ikke hører hjemme i denne debatten.

Men debatt om hva som virker og ikke virker i kampen om mobbing, bør imidlertid ønskes velkommen. Det kan tenkes at det ikke nødvendigvis er programpakken i seg selv som er den største utfordringen. Utfordringen er tid, oppfølging og implementering. For skolene kan slike skoleomfattende program som *Zero* og *Olweus* være svært tidkrevende å følge opp. Mange skoler velger derfor programmene bort til fordel for andre store utviklingsarbeid, eller de benytter elementer fra ulike programmer uten å rendyrke et bestemt program. Implementering er en krevende prosess, og om skoleomfattende utviklingsarbeid blir en «happening» uten noen som helst forankring eller oppfølging, så kan man godt hevde at programmene ikke virker. Denne erfaringen gjorde også Erling Roland i 1986 da han fikk ansvaret for det såkalte Janusprosjektet i Rogaland som skulle følge opp den nasjonale kampanjen mot mobbing som ble gjennomført i 1983 (NTB, 1987). *Olweus'* resultat fra Bergenskolen noen år tidligere hadde vist stor nedgang i mobbetallene. I Rogaland skolene, tre år etter, hadde ikke mobbetallene hatt like stor nedgang, og Roland fant at spesielt en markør var svært forskjellig fra de to undersøkelsene:

In Rogaland, nothing more or less was done to support the schools except the national standard. [...] In Bergen, the schools expected visits from the research team, they got data from the follow up investigation, and they had the opportunity to discuss further work with the experts. (Roland, 2000, s.137).

Både *Olweus-* og *Zeroprogrammene* er strengt vitenskapelige studier som i god forskningspraksis har gjennomgått en grundig kvalitetstesting (Eriksen et al., 2014). Ungsinn, som på oppdrag fra Helsedirektoratet vurderer virksomme tiltak for barn og unge, klassifiserer *Olweus-* og *Zeroprogrammet* hhv. som et dokumentert virksomt tiltak med «sterk dokumentasjon på effekt» og «noe dokumentasjon på effekt». Programmene mottar også implementeringsstøtte fra Utdanningsdirektoratet, i likhet med en hel del andre tiltak rettet mot mobbing og for et bedre læringsmiljø (Svarstad & Mellingsæter, 2016). Utdanningsforbundet er imidlertid mindre opptatt av mobbeprogrammene nå enn tidligere, og dette vil nødvendigvis ha betydning for om skolene omfavner eller avviser programpakken. I den ferske rapporten *Barnehage- og skolemiljø. Vurdering av kompetansetiltak* fra 2020 anser ikke Utdanningsdirektoratet programmer «for primært å være et kompetanseutviklingstiltak som styrker skolens helhetlige arbeid med skolekultur, holdninger og en pedagogisk praksis som fremmer inkluderende fellesskap og et trygt og godt skolemiljø» (s.32). Direktoratet anbefaler derfor at det ikke videreføres midler til implementering av program til programeierne. Dette er nærmest å regne som «spikeren i kista» for programmene videre liv. Tidligere barneombud Anne Lindboe opplever at skolene blir brukt som et testlaboratorium og påpeker at «i helsevesenet setter man ikke i gang en masse tiltak uten at man vet om de virker» (Svarstad & Mellemsæter, 2016). Å sammenligne skolen med helsevesenet blir imidlertid

en kunstig sammenligning i denne sammenhengen. I helsevesenet er det meste av tiltak eller standardiseringsarbeid knyttet til medisinsk teknisk utstyr, diagnostisering og behandling. Å overføre denne måten å tanke tiltak på i skolen, hadde selvfølgelig gjort det lettere å møte mobbing entydig og effektivt. Når man jobber med mennesker, og de menneskene som også er de minste, så er det dessverre ikke like lett å finne det tiltaket eller den standarden som passer i alle situasjoner. Dessuten, så er programmene fortsatt godt forankret i vitenskapelig forskning (Gaffney et al., 2018), uansett kritikk vedrørende inhabilitet og usikkerhet knyttet til effekten. 42 prosent av landets skoleeiere sier at de ikke bruker programmer; verken deler fra noen programmer eller kombinert med andre utviklingsprosjekt (Utdanningsdirektoratet, 2020). Dette er langt mere bekymringsfullt og minner oss om at den kraftige mobiliseringen mot mobbing på 1980- tallet tross alt hadde effekt.

4.2.2 Manifest mot mobbing

23. september 2002 skrev daværende statsminister Kjell Magne Bondevik under på det som ble oppfattet som et svært ambisiøst prosjekt. I samarbeid med Kommunenes Sentralforbund, Utdanningsforbundet, Foreldreutvalget for grunnskolen og Barneombudet, lanserte statsministeren det første av flere *Manifest mot mobbing* for aktivt være med på å medvirke til at mobbing ikke skjer i norske barnehager, skoler og fritidsmiljøer (Tikkanen & Junge, 2004). Manifestet hadde målsetting om en mobbefri skole innen utgangen av 2004. *Manifest mot mobbing* fikk en noe blandet mottagelse, og avisartiklene i den første tiden etter at manifestet ble signert vitner om en litt skeptisk og tidvis latterliggjørende innstilling til prosjektet. «En tullede målsetting» mente spesialpedagog Karin Rørnes (Hauge & Pedersen, 2002, s.12). «Et flott mål på stjernnivå som alt annet», uttalte en noe ironisk rektor ved Grønnåsen skole (Hauge & Pedersen, 2002, s.12). En innringer til Harstad Tidene syntes det var «et tøvete manifest» og *Romerikets Blad* opplevde det «som noe fatamorgansk over det å love at det skal være slutt på all mobbing i skolen 23. september 2004 (Tøvete manifest om mobbing, 2002, s.6; RM mener, 2002, s.12). Kjell Magne Bondevik sa selv at prosjektet måtte være ambisiøst for ikke bare å renne ut i sanden (Hauge & Pedersen, 2002). De kritiske røstene var spesielt opptatt av den korte målsettingen på to år, og kritikerne fikk for så vidt rett i det. Rogalandsforskning (RF) fikk oppdraget med å evaluere satsningen, og i oppsummeringen konkluderer RF at

manifestet har vært vellykket og forventningene som manifestpartene hadde om Manifestarbeidet ser stort sett ut til å ha blitt innfridd. Samtidig har det vist seg at for realisering av manifestpartenes fellesmål og visjon om et mobbefritt oppvekstmiljø, var den toårige Manifestperioden alt for kort tid. (Tikkanen & Junge, 2004, s.115)

Manifest mot mobbing var svært vellykket i form av bevisstgjøring og legitimering av mobbetematikken (Tikkanen & Junge, 2004). Dette var et viktig politisk initiativ som mange husker og har et forhold til, og «[Statsministeren] sto heldigvis imot den litt latterliggjøringen som det politiske miljøet møtte innsatsen med» (Stortinget, 2010). Det sterke fokuset og de ambisiøse målene ga resultater. I studien *The broken curve: Effects of the Norwegian manifesto against bullying* skriver Erling Roland at «during the manifest period, the percentage of victims and bullies were reduced. After that period, from 2004 to 2008, the percentage of victims and bullies increased again» (2011, s.383). Nullvisjonen og ambisjonene om et mobbefritt skole-Norge vitner kanskje om en noe naiv inngang til problemet og en manglende forståelse for kompleksiteten i mobbebegrepet. Samtidig, så understreket statsminister Kjell Magne Bondevik riktignok at «hårete mål» var å foretrekke framfor vage løfter, og Regjeringens aktivitetsrapport

gir en svært omfattende beskrivelse av de tiltak og innsatser som ble igangsatt i perioden 2002 til 2004 (Regjeringen, 2003). En faggruppe ledet av Thomas Nordahl fikk i oppdrag å gi en forskningsbasert vurdering av ulike programmer og opplæringspakker som skulle tilbys skolene. Faggruppens evaluering resulterte i ni program og tiltak som hadde, eller kunne se ut til å få, en effekt (Tikkanen & Junge, 2004). Av disse ble bare et program, *Olweusprogrammet*, anbefalt for videre bruk i skolene uten videre behov for evaluering og utvikling. I regjeringens aktivitetsrapport fra perioden står det blant annet at «381 skoler vil ha tatt i bruk Olweusprogrammet i perioden 2002–2004, og 184 skoler deltar skoleåret 2003/2004 i programmet Zero» (Regjeringen, 2003). Erling Roland vurderte det som en stor fordel at kunnskapsgrunnlaget til to av programmene som ble tilbudt skolene ikke sto i konflikt til hverandre:

Fortunately, the two programs define bullying in the same way, they explain the mechanisms fairly similarly, and the preventative profile and the intervention models are not in conflict with each other, [...] This fundamental similarity between the two authorized programs and statements in the media and elsewhere by leading researchers probably made a huge difference. (Roland, 2011, s.386)

Gjennom et fagutvalg oppnevnt av departementet, så håndhevet myndighetene i denne perioden hvilket kunnskapsgrunnlag om begrepet mobbing skolene skulle tilbys. I sluttrapporten påpeker Tikkanen & Junge at «måten man tilnærmer seg og forklarer mobbeproblematikken har klare konsekvenser for hva som oppfattes som effektive tiltak mot mobbing» (Tikkanen & Junge, 2004, s.2). Det vises til nyere forskning som viser at faktorer på individnivå ikke er tilstrekkelige for å kunne forklare mobbing i skolen. «Oppsummerende kan man konstatere at det er viktig at den tradisjonelle individrettete tilnærming til mobbeproblematikken komplementæres med en mer helhetlig tilnærming» (Tikkanen & Junge, 2004, s.3). I denne mobiliseringsperioden ble altså både individuelle og kontekstuelle faktorer tillagt stor betydning i møte med mobbing.

Sett fra lokale hold, fikk Manifest mot mobbing et preg av å tilhøre en politisk verden fjernt fra det konkrete arbeidet på lokalt plan (Tikkanen & Junge, 2004). For de som skulle sammenfatte evalueringsrapporten var det krevende å etablere et helhetlig bilde av Manifest mot mobbing fordi prosjektet var så stort og favnet så bredt. Et viktig manifestgenerert tiltak var allikevel den nye målparagrafen, *kapittel 9A- Elevene sitt skolemiljø* som ble vedtatt i 2002. Det var her bestemmelsen om enkeltvedtak kom når en elev eller elevens foresatte varsler om mobbing eller lignende (Roland, 2020). Denne individuelle retten markerer en betydningsfull endring i forståelsen av begrepet mobbing. I Manifest-perioden fikk skolene rom for lokale initiativ, satsinger og tilpasninger, samtidig som perioden satte et press på skolene for å sette mobbing på dagsorden, og for å mobilisere til mer systematisk arbeid for å bekjempe mobbing.

4.2.3 En ny vitalisert og kunnskapsbasert politikk mot mobbing i skolen

I 2014 tar 13 år gamle Odin Olsen Andersgård sitt eget liv etter lang tid med mobbing. Foran mange tusen fremmøtte holder Odins mamma, Katrine Olsen Gillerdalen, appell foran Stortinget, og krever politisk handling. Dette ble starten på nok en nasjonal mobilisering mot mobbing. I januar 2015 arrangerte statsminister Erna Solberg toppmøte mot mobbing sammen med kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen og helse- og omsorgsminister Bent Høye. Senere samme år skulle det offentlig oppnevnte Djupedalsutvalget, ledet av fylkesmannen i Aust-Agder, Øystein Djupedal, levere sin utredning som vurderte alle virkemidler som brukes for et trygt psykososialt skolemiljø.

«En ny vitalisert og kunnskapsbasert politikk mot mobbing i skolen» er overskriften til Øystein Djupedals kronikk i Aftenposten 17. mars 2015, skrevet dagen før han selv overleverte NOU 2015: 2 *Å høre til. Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø* til daværende kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen (Djupedal, 2015a). I to år jobbet Øystein Djupedal og hans ekspertutvalg (Djupedalsutvalget) med å utarbeide en rapport om hvordan mobbing kan håndteres i skolen. Ekspertutvalget ble nedsatt av regjeringen Stoltenberg i 2013, og videreført av regjeringen Solberg. Arbeidet mot mobbing fikk betydelig oppmerksomhet da rapporten ble lagt fram, og i årene etter har ekspertutvalgets forslag for å løse utfordringene med mobbing i skolen blitt mer eller mindre fulgt opp.

Djupedalsutvalget fikk et svært omfattende mandat. Mandatet var å utrede de samlede virkemidlene for å skape et godt psykososialt skolemiljø, systematisere kunnskapen om hvilke faktorer som skaper et godt psykososialt miljø uten mobbing og andre former for krenkende atferd, vurdere hvilke virkemidler og tiltak som er effektive for å forebygge og håndtere mobbing, vurdere hvilke virkemidler og tiltak som må til for å oppnå varige resultater i arbeidet med et godt psykososialt skolemiljø, og vurdere tiltak for implementering og bedre regelverksetterlevelsen. NOU 2015: 2 er med andre ord en grundig utredning. Øystein Djupedal har selv uttalt at det var viktig for utvalget at utredningen skulle være kunnskapsbasert og dermed inneholde den mest oppdaterte kunnskap som finnes innen forskningsfeltet mobbing (Djupedal, 2015b). Utvalget satte seg derfor inn i norsk og internasjonal forskningslitteratur og kunnskap om årsaker til mobbing, forebygging og tiltak. Resultatet ble en offentlig utredning på 446 sider med 101 forslag til hvordan mobbing kan forebygges og bekjempes.

Et år etter Djupedalutvalgets anbefalinger, så fulgte Regjeringen opp med nye tiltak mot mobbing på områdene kompetanseheving, støtte og veiledning, og lovendringer (Regjeringen, 2016). Et av utredningens hovedprioriteringer i en ny mobbepolitikk, var anbefalingen om en stor statlig satsing på trygge og inkluderende skolemiljø. Djupedalutvalgets forslag om storsatsingen *Inkluderende skole- en ny statlig satsing* ble ikke fulgt opp (Roland, 2020). I stedet ble det satt i verk mindre nasjonale satsinger med utgangspunkt i utvalgets anbefaling om «måltrettede tiltak for å fremme trygge psykososiale skolemiljøer og forebygging, håndtering og oppfølging av krenkelser, mobbing, trakassering og mobbing» (NOU 2015:2, s.371). *Inkluderende barnehage- og skolemiljø* er paraplybetegnelsen på den nasjonale satsingen som inneholder tre ulike samlingsbaserte tilbud for barnehager og skoler som ønsker å jobbe med trygge og gode barnehage- og skolemiljø (Utdanningsdirektoratet, Inkluderende barnehage- og skolemiljø). Det *Samlingsbaserte* tilbudet og det *Nettbaserte* tilbudet er nettopp det; et tilbud til kommuner med barnehager og skoler som ønsker å jobbe med læringsmiljø og mobbing. Utdanningsdirektoratet har det overordnede ansvaret for det faglige innholdet i det *Samlingsbaserte* tilbudet, mens Høgskolen i Innlandet har på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet utviklet det *Nettbaserte* kompetanseprogrammet om inkluderende miljø i barnehage og skole.

I den første evalueringen av prosjektet gir deltagerne i disse to tilbudene uttrykk for at de har fått økt kompetanse og mer kunnskap om temaet enn før de startet. Samtidig blir det pekt på at tilbudet kan oppleves som for generelt og at det er ønskelig med mer oppfølging av ressurspersoner gjennom prosjektperioden (Bjørnset et al., 2020). Det tredje tilbudet, *Læringsmiljøprosjektet*, skiller seg noe ut fra de to foregående tilbudene da dette er et prosjekt som skal tilbys skoler med vedvarende høye mobbetall. Hensikten

med å identifisere disse var å tilby skolene og de respektive kommunene ekstra hjelp til å redusere mobbingen gjennom målrettede tiltak. *Læringsmiljøprosjektet* startet opp med sin første pulje allerede i 2013, før Djupedalsutvalgets utredning.

Læringsmiljøprosjektet er et ambisiøst prosjekt som skal favne mye; mobbing, læringsmiljø, skolekultur, skoleutvikling, lærende organisasjoner og foreldreinvolvering (Wendelborg et al., 2018). Utdanningsdirektoratet er prosjekteier og samarbeider med Læringsmiljøsenderet ved Universitetet i Stavanger om det faglige innholdet. Læringsmiljøsenderet har med andre ord en stor og viktig rolle i satsingen *Læringsmiljøprosjektet*. Dette er også noe av årsaken til at *Zeroprogrammet* nå er lagt ned i sin nåværende form (Svarstad, 2016). De foreløpige tilbakemeldingene og sluttrapporten indikerer imidlertid at det hos samtlige skoler i prosjektet har vært en klar nedgang i mobbetallene (Wendelborg et al., 2018; Støen, 2020). Et annet viktig poeng er at skoleeier skal være sterkt involvert i prosjektet. Denne presiseringen er viktig med tanke på skoleeiers overordnede ansvar og for å unngå ulik praksis blant skolene. Så langt ser det ut til at de fleste deltagerne i prosjektet opplever samlingene som relevante og nyttige. Prosjektets oppstart kom imidlertid brått på flere, noe som kan bety at de ikke har deltatt på selve initieringsfasen. Noen skoler ga også uttrykk for at de opplevde det som stigmatiserende å være en skole som ble håndplukket til å være med på prosjektet (Wendelborg et al., 2018). Tid, oppfølging og en plan for det videre arbeidet var andre faktorer som ble trukket fram som forbedringspunkter.

Da Øystein Djupedal presenterte Djupedalutvalgets kunnskapsbaserte NOU på sitt Trondheimsbesøk i 2015, så understreket han at det for utvalget var viktig med en utredning som ikke spriket i alle retninger. Utvalgets konklusjoner skulle være allmenngyldige og enstemmige (Djupedal, 2015b). Et begrep som allikevel ser ut til å sprike i flere retninger, er begrepet *krenkelses*. I alle de tre nasjonale satsingene blir begrepet *mobbing* brukt som det overordnede begrepet for å beskrive målet med prosjektene. *Læringsmiljøprosjektet* skriver eksempelvis at hovedmålet «er å sikre gode og trygge barnehage- og skolemiljø uten mobbing og andre krenkelses. Det *Nettbaserte* tilbudet fra Høgskolen i Innlandet har også mobbing som overordnet begrep i sin prosjektbeskrivelse, men på høgskolens hjemmeside, så har *krenkelses* blitt det overordnede begrepet, og kompetansepakken heter «skolemiljø og krenkelses» og «nettkurs om skolemiljø og krenkelses». Djupedalutvalget bruker også *krenkelses* som det overordnede begrepet og «forstår *krenkelses* som et samlebegrep for ord eller handlinger der en persons verdighet eller integritet blir krenket» (NOU 2015:2, s.31). Erling Roland har problematisert hvordan uklarheter i begrepsbruken, og ikke minst sprik i hva som er det overordnede begrepet, kan gjøre det vanskelig for skolene å følge aktivitetsplikten:

[...] et paradoks og en svakhet er at nesten hele utredningen handler om nettopp mobbing, mens problemfeltet beskrives som "krenkelses, som mobbing, vold, trakassering og diskriminering". Og denne skjevheten har fulgt med i proposisjonen til Stortinget og i selve lovteksten. (Roland, 2020, s.27)

Ingrid Lund er av en annen oppfatning og skriver i sin bok at «mobbing og krenkelses handler om det samme, og kan brukes synonymt (Lund, 2020, s.55). For skolene som tross alt sitter med det juridiske ansvaret, så kan allikevel et uklart begrepsapparat resultere i større usikkerhet i håndteringen av mobbesaker. Om innføringen av begrepet krenkelses forvirrer mer enn det oppklarer, eller om det rett og slett ikke har noen avgjørende betydning, er en problemstilling som ikke løses over natten. Det er imidlertid

betimelig å spørre om kunnskapsgrunnlaget om mobbing som formidles ut til skolene fra de ulike forskningsmiljøene har sammenfallende forståelser for begrepet mobbing. Lærere og andre som jobber i skolen må stadig forholde seg til kunnskap og et mangfold av aktører utenfor skolen. En viktig del av læreryrket har derfor blitt å forholde seg til kunnskap og aktører som befinner seg utenfor skolens fire vegger. I sluttrapporten av *Læringsmiljøprosjektet* ble en av deltagerne intervjuet, og eksempelet illustrerer hvordan ulike forståelser kan skape usikkerhet:

Når vi drar på den ene samlingen, så lærer man de teoriene og de boksene å tenke i, og hvordan kan man jobbe med sånne type prosjekter eller lærende fellesskap, og så går du på den andre samlingen en uke etterpå, og så får du helt nye rammer og bilder, måter å se ting på. Og vi blir jo litt sånn forvirra vi også, for vi burde ha bestemt oss for en, og sagt at den kjører vi. (Wendelborg et al., 2018, s.49-50)

4.2.4 Mobbeloven

Kapittel 9A – *Elevane sitt skolemiljø* ble første gang tatt inn i Opplæringsloven i 2002.

1. august 2017 ble kapittelet endret, og NOU 2015:2 legger i stor grad grunn for endringene som har skjedd og reglene knyttet til dette kapittelet (Roland, 2020). Den nye «mobbeloven» går langt i kravet til de voksne på skolen. En av de viktigste endringene i kapittelet er den økte aktivitetsplikten. «Til tross for at norske elever på papiret har sterke rettigheter og vern mot mobbing og krenkelser, har utredninger, evalueringer og tilsyn vist at disse ikke alltid følges opp i praksis» (Deloitte, s.6). Den skjerpede aktivitetsplikten er formulert som en stegvis handlingsplikt som innebærer at skolene plikter å *følge med og gripe inn, varsle, undersøke, sette inn tiltak, og å følge opp og evaluere*. Innføringen av aktivitetsplikten erstattet den tidligere vedtaksplikten.

Intensjonen med det nye regelverket har blant annet vært å styrke rettighetene til elever som blir mobbet, samt å lovfeste enda tydeligere kravet til skolene om hva de skal gjøre når elever blir mobbet eller av andre årsaker ikke har det trygt og godt på skolen. Dette innebærer blant annet at skolene skal utvise nulltoleranse mot mobbing og andre krenkelser. «Prinsippet om nulltoleranse ble tatt med inn i opplæringsloven for å understreke hvor viktig det er at skolene har tydelige holdninger på dette området» (Eriksen og Lyng, 2018, s.15). Deloitte gjennomførte en evaluering av nytt kapittel 9A i opplæringsloven på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet i 2019. Evalueringen viser at nytt kapittel 9 A langt på vei virker i samsvar med intensjonen, og samlet sett er vurderingen at utviklingen går i retning av at skolene handler raskere og «riktigere» i situasjoner der elever ikke har det trygt og godt på skolen. Evalueringen er også at elevens subjektive opplevelse av en sak i langt større grad blir vektlagt enn tidligere (Deloitte, 2019). Implementeringen av den nye mobbeloven er en prosess som fremdeles pågår. Blant skoleeiere, rektorer og lærere er det fremdeles ulike forståelser av regelverket, noe som også vil føre til ulik praksis i håndhevingen av lovbestemmelsene. Sentrale målsettinger med lovendringen synes likevel å være oppnådd, og det har skjedd tydelige endringer i skolens praksis som følge av lovendringen. Et gjennomgående funn er at det utarbeides flere aktivitetsplaner enn det tidligere ble fattet enkeltvedtak, noe som indikerer at skolene sørger for en systematisk oppfølging av elever som ikke har det trygt og godt. Skolene rapporterer også i stor grad at de tar raskere tak i saker nå enn før (Deloitte, 2019).

Samtidig blir det også pekt på utfordringer relatert til hvorvidt aktivitetsplikten har de ønskede konsekvensene. Flere skoleeiere og skoler bekymrer seg for om terskelen for hva som regnes som en skolemiljøsak har blitt for lav, og viser til at skolene har fått

ansvar for et sakskompleks som oppleves som svært krevende å håndtere. Den skjerpede aktivitetsplikten, og vektleggingen av elevens subjektive opplevelse, har vært omdiskutert også i media. «Det som er problematisk, er at den nye mobbeloven har ført til svekket rettsikkerhet for landets lærere, fordi det er elevens egen, subjektive opplevelse av skolemiljøet som er avgjørende ved en eventuell konflikt med læreren» (Holstad, 2019). Prinsippet om elevens subjektive opplevelse plasserer nytt kapittel 9A i en humanistisk tradisjon der individets rettigheter og opplevelser er bærende elementer (Roland, 2020). Denne opplevelsen blir imidlertid problematisert med jevne mellomrom, og noen hevder at kapittel 9A avskilter læreren som profesjonell yrkesutøver (Røynesdal, 2021). Andre mener at forestillingen om at elevens subjektive opplevelse gir eleven vetorett er «en av de mest seiglivede forestillingene» (Schjoldborg et al., 2021). Intensjonen bak regelen om subjektiv gyldighet er utvilsomt god (Roland, 2020), men problemet blir at enkelte skoler og skoleledere befinner seg i en situasjon der de opplever at «alt» blir 9A- saker (Deloitte, 2019). At elevens subjektive opplevelse skal ligge til grunn kan eksempelvis være utfordrende i situasjoner der det er diffuse årsaker til at en elev ikke har det trygt og godt, og det ikke er en annen part som helt tydelig har krenket denne eleven.

En alvorlig dysfunksjon av det nye regelverket kan være at man ikke klarer å skille viktig fra uviktig, og dette går i alle fall ut over de som er involvert i alvorlige saker, og som trenger støtte fra skolen. Det uunngåelige spørsmålet er hvilke kriterier som bør brukes for å avgjøre hvordan saker skal håndteres. (Roland, 2020, s.91)

Ved en barneskole i evalueringen ble det pekt på at definisjoner av mobbing ikke lengre spilte noen rolle, fordi den subjektive opplevelsen alltid er sann. Det blir vist til at skolen tidligere kunne tolke og vurdere hendelser mer objektivt, men at de nå var mer på vakt for hva elevene føler. Om dette er den gjengse oppfatningen blant landets skolefolk, så er det i så fall en uheldig utvikling. En slik måte å tilnærme seg mobbebegrepet og mobbeproblematikken på vil i verste fall føre til en økende grad av privatpraktiserende lærere og skoleledere, noe som ikke er forenlig med ambisjonene om felles praksis, kunnskapsoverføring og kompetanseutvikling. Å fri seg fra et forvirrende begrep kan kanskje være bekvemt på kort sikt, i en travel hverdag, men på lang sikt vil slike umiddelbare løsninger svekke skolens utvikling av standarder som skal sikre at eleven har et trygt og godt skolemiljø. Uklare definisjoner og et forskningsfelt som ikke nødvendigvis er helt samstemt i hvordan de skal forstå mobbing, gjør nødvendigvis noe med «brukerne» som skal navigere i dette komplekse landskapet. Nå har i tillegg «krenkelsesbegrepet» kommet inn i lovteksten, noe som fører til ytterligere behov for diskusjon knyttet til grenseoppgangen mellom hva som er en krenkelse og hva som er «(...) kritikk, uenighet eller grensesetting som eleven må tåle» (Deloitte, 2019, s.48).

«I den politiske debatten er det lett å harselere med internasjonale toppmøter der presidenter og statsministre kommer med erklæringer om hva de vil gjøre for å skape utvikling. Likevel har slike ord makt» (Holte, 2019). Sitatet til statssekretær Jens Frølich Holte er hentet fra et innlegg vedrørende Norges utenrikspolitikk, men kan like gjerne overføres til å handle om politiske prosesser lokalt. De politiske prosessene som har blitt initiert i kampen mot mobbing, har hatt betydning for mobbebegrepets utvikling, og dermed bidratt til endring i vår forståelse av mobbing. De fire politiske handlingene som har blitt drøftet i det foregående kapitlet illustrerer dette. Politiske erklæringer må nødvendigvis følges opp for å skape utvikling.

4.3 Ny mobbeteori

«Klasserommet er Norges viktigste rom» skrev daværende kunnskaps- og integreringsminister Jan Tore Sanner i forordet til *Dembra. Faglige perspektiver på demokrati og forebygging av gruppefientlighet i skolen* (Sanner, 2019, s.4). Dette perspektivet retter blikket mot det som skjer av menneskelig aktivitet og utvikling i landets skoler og klasserom. I klasserommet oppstår et fellesskap som alle barn i Norge er en del av. I klasserommet deles erfaringer, meninger og opplevelser. I klasserommet blir elevene ivaretatt og anerkjent, inkludert og respektert. Vennskap og livslange relasjoner oppstår. I klasserommet skapes et «vi» som er gyldig for alle. Barn, som voksne, er sosiale vesen på søken etter andre å dele og oppleve sammen med. I klasserommet skapes historier og fortellinger som bygger, ruster, styrker og hjelper elevene til et liv etter skolen. I noen klasserom dannes imidlertid helt andre narrativer. I noen klasserom blir elevene ekskludert, korrigert og devaluert. I noen klasserom blir elevene avhumanisert og utsatt for sanksjoner. I noen klasserom er gruppesolidaritet fraværende og avstanden til et gyldig «vi» påfallende stor. «Mobning rammer individuelt, men skapes sosialt» sier den danske mobbeforskeren Helle Rabøl Hansen (2017, s.16). Ensomhet, isolasjon og utenforskap verken bygger eller ruster. Ensomhet og utenforskap er følelser som er det motsatte av fellesskap og inkludering. I noen klasserom mobiliseres helt andre mekanismer enn dialog, respekt og anerkjennelse i kampen for å overleve sosialt.

Ny mobbeteori blir gjerne presentert som det; noe nytt. Tanken om at negative samspillsmønster kan oppstå i en barne- og ungdomsgruppe er imidlertid ikke noe nytt. I Norge omtalte Erling Roland temaet allerede i 1995. «Elevkollektivet handler om den vev av sosiale tråder som spinnest og knyttes i klassen, og om hvordan denne vevet regulerer atferden til elevene» (Roland, 1995, forside). Også Dan Olweus fremhever «vi-følelsen» i klassen og hvordan denne følelsen er viktig for elevenes forhold til hverandre (Olweus, 1992). Slikt sett, så kan det nesten se ut som at ideen om at vi står overfor nye teorier om mobbing, er som å slå inn åpne dører. Alle har vært, og er fortsatt, enig om at mobbing skjer i grupper, og at gruppens mønster kan utløse negative mekanismer som fører til mobbing. Det som imidlertid kan betraktes som nytt, er at «det nye mobbesynet» identifiserer mobbing som et symptom på uhensiktsmessige sosiale dynamikker framfor individuelle disposisjoner i barna. «Det nye mobbesyn står i modsætning til den tidligere dominerende oppfattelse af mobning som en form for individuell aggression» (Hansen, 2017, s.11). Mobbing kan rett og slett ikke forstås uten å iaktta de sosiale mekanismene som fører til utstøtelse og ekskludering. Den sterke vektleggingen av de sosiale gruppeprosessene er nytt sammenlignet med eksempelvis Dan Olweus som fremhevet individorienterte årsaksforklaringer i teoretiseringen av mobbing. I dagens mobbediskurs inkluderes heller ikke «en-til-en- handlinger» i problematikken. Ny mobbeteori beveger seg i tillegg langt bort fra det etablerte, individuelle aggresjonsperspektivet, og søkelyset rettes «mer og tydeligere mot de komplekse sosiale prosessene som oppstår når mobbing skjer» (Lund & Helgeland, 2020, s.17).

4.3.1 Fra et individualpsykologisk perspektiv til et sosialpsykologisk perspektiv

De fire forfatterne av det svenske Skoleverkets rapport etterlyste allerede i 2002 nye og alternative perspektiver på mobbebegrepet, og disse nye perspektivene å forstå mobbebegrepet på, har betydning for kunnskapsgrunnlaget om mobbing og forståelsen

av begrepet i nyere tid. Robin May Schott påpeker at «selv om man ikke kan nå frem til en universelt gyldig definition, kan man imidlertid lære en hel del av den måte, forskere har definert mobning på» (Kofoed & Søndergaard, 2009, s.229). Både Søndergaard og Schott er forskere som i de senere årene har utfordret den dominerende forståelsen av mobbing. I boken *School Bullying: New Theories in Context* innleder de to redaktørene med at de nettopp ønsker å utforde denne dominansen:

Bullying is a socially and culturally complex phenomenon that until now has largely been understood in the context of the individual. This book challenges the dominance of this approach, examining the processes of extreme exclusion that are enacted in bullying – whether at school, through face-to-face meetings or virtual encounters – in the context of group dynamics. (Schott & Søndergaard, 2014, forord)

I en studie fra 1997 skriver Dan Olweus at et karakteristisk kjennetegn ved typiske mobbere er at de har et aggressivt reaksjonsmønster (1997). Dette aggresjonsperspektivet er uten tvil det perspektivet som skaper mest motstand blant forskerne som representerer «det nye paradigmet». Tanken på at barn bruker aggresjon som strategi for å oppnå makt og status problematiseres blant flere i den utvalgte litteraturen, og «felles for disse er at fokuset flyttes fra individ, aggresjon og intensjonelle handlinger til kontekst og sosiale prosesser» (Lund, 2020, s.17). Forskerne ved eXbus (Exploring Bullying in Schools) ved Aarhus universitet ville undersøke hvordan et utvalg lærere forsto mobbing. 250 informanter fikk i oppgave å velge ut de utsagnene som de mente best kunne forklare viktige bakgrunnsfaktorer for fenomenet mobbing. 40 prosent av lærerne mente at en viktig forklaring på mobbing var «aggressive barns trang til maktdominans». De videre resultatene av analysen viste i tillegg at de samme lærerne mente at faktorer som «menneskets innebygde trang som pattedyr til å sortere de svake bort» og «menneskets sosiale dannelse skal gjennom en modningsfase som mobbing» var av betydning (Hansen, 2011). Helle Rabøl Hansen kaller dette for en *Lord of the Flies*-forståelse av mobbing «der forklarer fænomenet som menneskets udstødende natur eller mobning som aggressive personers overtag i relationelle sammenhænge» (Hansen, 2011, s. 493). Ny mobbeteori står som en kontrast til det Hansen kaller en «krigersk» forståelse, og tilbyr dermed en annen måte å forklare mobbing på.

Robert Thornberg skriver at identitet er en sosial prosess som konstrueres og rekonstrueres i mellommenneskelige møter og interaksjoner. Mennesker ser og bedømmer seg selv ut ifra synspunktene til gruppen og ved å tolke andres reaksjoner på deres handlinger (2015a). Dette perspektivet er det perspektivet som er dominerende i en mer sosialpsykologisk inngang til mobbebegrepet. Den danske forskeren Stine Kaplan Jørgensen har utviklet en mal, *Analytisk skabelon til vurdering af mobbemønstre- ASK-modellen*, som kan være en inngang til å vurdere og få øye på sosiale prosesser og mobbemønstre i en klasse (Jørgensen, 2019). Denne malen består av fire gruppedynamikker som kjennetegner en kultur preget av mobbing. De fire gruppedynamikkene er *sosial eksklusjonsangst og utrygghet, sosiale og moralske ordener, foraktproduksjon og ekstreme eksklusjoner og dominerende fortellinger som legitimerer mobbing*. Et sentralt poeng er at tiltak ikke kan settes inn før man har gjort en vurdering av det konkrete problemet i klassen. En diagnose må settes før resepten foreskrives. Jørgens tilnærming til klassen som et sosialt maskineri med sine sosiale- og moralske ordener, løfter blikket opp og ut mot det uformelle elevfelleskapet som består av vennskap, relasjoner, grupperinger, hierarki, normer og kultur. Søkelyset rettes mot de komplekse sosiale prosessene som oppstår når mobbing skjer.

Med utgangspunkt i generelle teorier om sosiale hierarkier og inn/utgrupper, så kan en klasse eller gruppes sosiale liv gi nye perspektiver på hvordan markeringen av sosiale forskjeller representerer sterke sosiale drivkrefter i mobbing (Lyng, 2019). «Sosiale gruppedynamikker kan ha en produktiv rolle i forbindelse med mobbing» (Lyng, 2019, s.21). Denne produktiviteten handler blant annet om å lindre egne redsel for å bli ekskludert ved å delta i ekskluderingen av andre, samholdet «jakten på et felles offer» kan skape i gruppen, bekrefte egen «normalitet» og gruppesolidaritet ved å konstruere en avviker, og intens markering av egen status gjennom devaluerende kommentarer og andre markeringer (Lyng, 2019). Helle Rabøl Hansen forteller i korte undervisningsvideoer på EMU, Danmarks læringsportal, at man lenge har forstått mobbing som sterke personer som holder svake personer nede og ute (Rabøl, 2019). En utvidet måte å forstå mobbing på presenterer imidlertid tanken om et fellesskap som får sin styrke ved å definere andre som de som er utenfor. «Det gjør ikke mobning til noget positivt, men det gir mulighet for at forstå de sterke drivkrefter, som driver mobningen. Og det understreger, at der er tale om negative mønstre, snarere end om onde individer» (2019). Det er dette Dorte Marie Søndergaard beskriver som kompliserte sosiale prosesser på avveie, og for mange kan det være snakk om liv og død- sosialt (Kofoed & Søndergaard, 2009. Erling Roland refererer til de samme prosessene, men benytter seg av begrepene stimulans og reduksjon av hemninger. «Plagerne opplever makt gjennom den avmakten de påfører mobbeofferet, og de kjenner økt tilhørighet og intimitet i gruppa ved å aktivere en felles, negativ front mot en annen» (Roland, 2014, s.84).

Eriksen og Lyng stiller spørsmålet om hvorfor kunnskapen om sosiale strukturer og gruppedynamikker i så liten grad har blitt tatt opp i kunnskapsgrunnlaget som ligger til grunn for utformingen av gode strategier i læringsmiljø- og antimobbearbeid (2018). Med det vi vet i dag av utfordringer knyttet til sosiale medier, en mobil som aldri sover og en verden som blir stadig mindre fordi alt av bevegelser og aktiviteter er i stadig omløp, og strømmes og publiseres til alle døgnets tider, så er spørsmålet betimelig. Samtidig, så vet vi at både Peter-Paul Heinemann og Anatol Pikas forutsatte at mobbing var voldelige handlinger i en gruppekontekst. I en studie fra 1996 skriver Salmivalli et al. at «this view of bullying as a primarily social activity is, however, seldom converted into empirical research. Studies on bullying have typically concentrated only on the bully-victim relationship [...] while the group context is set aside, or forgotten» (s.2). Både Heinemann, Pikas og Salmivalli retter søkelyset mot gruppen i sin forståelse av mobbegrepet, og «gruppemekanismer har lenge blitt anerkjent som *kontekstuelle* faktorer, selv i forskning som fokuserer på individuelle dysfunksjoner som *hovedårsak*[...]» (Lyng, 2019, s.13). Også Dan Olweus anerkjente gruppens betydning, og i de senere årene forklarte han ikke utelukkende aggresjon ut fra individuelle personlighetstrekk (Olweus, 1997; Boge, 2019). Den økte interessen for sosiale forklaringer på hvordan gruppedynamikker både kan utløse mobbing og deaktivere empati handler nok mye om et endret syn på barn og barndom. Barn i dag er i langt større grad aktive agenter i sitt eget liv og i sin egen sosialisering. «Barn og unges rettigheter utgjør et viktig verdigrunnlag for samfunnets sosialisering og beskyttelse av den oppvoksende slekt» (Lingås, 2019, s.94). Samfunnet anerkjente dette også tidligere, men i 2021 benytter vi oss ikke av «skjellsord» i vår beskrivelse av barn. Rakkerunger, smådjevler, pøbler og skolebøller er ikke karakteristikk som bruker i vår profesjonelle praksis. Noen opplever derfor «det nye mobbesynet» som langt mere humant enn «det gamle», og i dette ligger nok en erkjennelse av at vi ikke ønsker å beskrive barn som kalkulerte, kaldblodige og kyniske (e.g. Vaaland, 2017).

Ny mobbeteori har en tilnærming til mobbeproblematikken som kan gjøre det lettere å håndtere og håndheve mobbesaker som bærer preg av å være diffuse, uklare og vanskelig å få helt tak i. Utestenging, baksnakking, blikk, kommentarer, humor, utfrysing, å vende ryggen til, løpe fra, ikke invitere, himle med øynene, ignorere og å spre rykter er alle subtile former for mobbing som lærere og andre voksne som arbeider i skolen vanskelig klarer å adressere. Noen elever er også vekslere, noe som betyr at de både kan mobbe og bli mobbet. Dette bidrar til en enda større kompleksitet i mobbesaker. Hvem mobber hvem? Mobbet ikke hun han i går? Er ikke de venner da? Han føler seg mobbet ja, men vi klarer ikke å se noe... «Det en lærer kalte "NRK-mobbing" – der en gjeng store gutter som står i en ring og sparker et offer som ligger sammenkrøket på bakken – er det omtrent ikke lenger å finne blant skolene i studien» (Ertzeid, 2018). En tilnærming der man i større grad undersøker systemet rundt kan gi verktøy til å observere systematikken og fange opp kompleksiteten som så mange ikke evner å finne ut av. Da vil det kanskje være større sjanse for at mange heller ikke går under radaren, men blir fanget opp før de mister den sosiale tilhørigheten til klassen.

4.3.2 Sosial eksklusjonsangst og Longing for belonging

«Å tute med ulvene var *deilig* for den som ikke fikk være med ellers, selv om det bare var for kortere stunder om gangen» (Heinemann, 1973, s.15). Ulven er flokkdyr, og ensomme ulver overlever ikke lenge. Heinemann skriver sårt og detaljert om de følelsesmessige konsekvensene av å ikke tilhøre et fellesskap, og hvor forferdelig det er at man noen ganger er nødt til å nettopp «tute med ulvene» for å få en tildelt plass i gruppa. Denne usikkerheten blir også problematisert av Olweus:

It should also be emphasized that there are students who participate in bullying but who do not usually take the initiative: these have been labelled *passive bullies, followers, or henchmen*. A group of passive bullies is likely to be fairly mixed and many also contain insecure and anxious students. (1997, s.500)

I et uformelt søk på internett, så beskrives uttrykket *longing for belonging* i termene «its about the sense of belonging that all humans hunger for», « (...) the need to be connected to one another», «we are fundamentally wired to be in connection with others» og «to belong is a fundamental human need» (søk på Google, 09.05.2021). I Australia har det også blitt gjort en studie med tittelen *International students in the first years of senior secondary schooling in Australia: Longing for belonging* (2021). Forskerne i denne studien fant at studentene i undersøkelsen hadde «significant risks to their sense of belonging that require urgent and ongoing attention» (Rowan et al., 2021, s.8). Helle Rabøl Hansen er den forskeren det refereres hyppigst til i mitt utvalg av litteratur hva angår nærmere beskrivelser av uttrykket «longing for belonging» innen nyere mobbeforskning (e.g. Søndergaard & Kofoed, 2009; Jørgensen, 2019; Lund & Helgeland, 2020).

Der er to emotioner, der er med til at gjøre mobning mulig. Det handler for det første om det, professor i sosialpsykologi Dorte Marie Søndergaard kalder for sosial eksklusjonsangst (Søndergaard, 2009). For det andet er det længslen efter at høre til, som jeg kalder: "longing for belonging". (Hansen, 2017, s.23).

Som mennesker er vi avhengig av andre menneskers aksept og godkjennelse. Noen elever er mer avhengig av denne grunnleggende bekreftelsen, og vil derfor være på stadig jakt etter andres garanti for at de hører til. Frykten for å bli avvist eller «vraket» gjør disse elevene svært utsatte og sårbare. Da kan veien være kort til at man faller inn i destruktive tankemønster og følelser som av de voksne kan bortforklares som irrasjonelle og ubegrunnede. Skolen har et skjerpet ansvar for å ivareta elever med en særskilt

sårbarhet, og dette ansvaret kan lett bli forbigått eller oversett når ens egen overbevisning om hva som er mobbing står i veien. Sosial eksklusjonsangst og longing for belonging handler om to følelser som gjør mobbing mulig (Hansen, 2017). Det handler om sosial usikkerhet og angst for å bli vurdert som uverdig til å delta i fellesskapet. Når den sosiale tilhørigheten trues blir disse to følelsene krefter som kan beskytte og forsvare. Å være redd for å bli ekskludert kan få oss til å lindre angsten gjennom å ekskludere andre (Kofoed & Søndergaard, 2009). I dette ligger en forståelse av at det å ekskludere andre blir en strategi for å overleve sosialt, samtidig som man gjenvinner kontroll og opplever tilhørighet til de andre.

I Robert Thornbergs studie *School bullying and fitting into the peer landscape: a grounded theory field study* ble 144 elever fra 4. til 5. klasse invitert til å delta (2018). Under studien fant Thornberg åtte tilfeller av langtidsmobbing der mobbeofrene hadde blitt mobbet i over et år, og fortsatt ble mobbet. Mer enn 20 tilfeller av korttidsmobbing ble også identifisert. I disse tilfellene hadde mobbeofrene blitt mobbet i noen uker eller måneder. Når elevene ble spurt om hva som var det verste som kunne skje med dem, så var de tilbakevendende svarene å bli alene, ikke ha noen å være sammen med, ikke ha venner eller miste venner, bli ekskludert og mobbet (Thornberg, 2018). Elevene uttrykte med andre ord stor bekymring for manglende vennskap og sosial tilhørighet. Thornbergs studie bekrefter med andre ord elevenes frykt for sosial eksklusjon og viktigheten av å høre til. Studien bekreftet også hvordan sosial eksklusjonsangst og longing for belonging kan utløse mobbing og deaktivere empati:

Followers from middle-status and low-status groups could also join long-term bullying as a result, for instance, of protecting themselves (e.g. "It's wrong, but if I don't join them [the bullies] they might start bullying me too" [Hanna in Grade 5]. (Thornberg, 2018, s.149)

Eksempelet med Hanna gir også en god illustrasjon på Solomon Aschs studie av konformitet og hvordan enkeltpersoner påvirkes og formes av sosiale grupper. Hanna gjør noe hun vet er galt i frykt for selv å bli stående utenfor. Kanskje er hun ikke den mest aktive, men hun bidrar allikevel med et stille samtykke som kan tolkes som en aksept eller godkjennelse. Hennes redsel for at søkelyset skal rettes mot henne er en for stor risiko å ta. Å innrette seg etter gruppens normer og ønsker, gir høy grad av konformitet. Konformitet handler om å gjøre det samme som de andre gjør. Vi er konforme fordi vi har behov for anerkjennelse i en gruppe og for å unngå å bli isolert. I Hannas tilfelle kan ordtakene «if you can't beat them, join them» være beskrivende.

I Selma Therese Lyngs studie fant forskerne eksempel på hvordan enkeltelever ble utpekt som «avvikere» fra resten av gruppen. «Når enkeltpersoner stemples som avvikere, defineres de dermed som personer som bryter viktige etablerte sosiale normer i den sosiale gruppen [...]» (Lyng, 2019, s.17). Selv når skolen tok tak i saken, så nektet elevene for at de mobbet. I stedet inntok de holdninger som at eleven det gjaldt fortjente den lidelsen hun ble påført («rar», «sier så mye rart», «luktet vondt», «merkelig far med et rart utseende»); alt ført som «bevis» som igjen legitimerte mobbingen av henne. I ettertid innrømmet elevene at de var «ekle mot henne noen ganger», men forsvarte det med nettopp det at hun var så «unormal». Den ekstreme utestengelsen av jenta kan lett få oss til å tenke på Stanley Milgrams eksperiment om hvordan mennesker kan utføre relativt ekstreme handlinger som leder oss helt galt av sted i bestemte situasjoner. Erling Roland sier at en slik negativ fellesorientering mot mobbeofferet er en sentral del av systemteorien om mobbing (Roland, 2014). Virkningen er økt tilhørighet der og da mellom plagerne.

Et siste eksempel i denne sammenhengen, er studien *Bullying as a Group Process: Participant Roles and Their Relations to Social Status Within the Group* (Salmivalli et al., 1996). I denne studien ble 573 elever i 6. klasse bedt om å vurdere sin egen og medelevers rolle i mobbesituasjoner, navngi klassekamerater som de mente ble mobbet, og rangere de tre klassekameratene de likte best og de tre de likte minst. De finske forskerne fant at 87 prosent av elevene rapporterte at de hadde en eller annen form for deltagende rolle i mobbesituasjoner som oppsto. «The results support the notion that bullying may be regarded as a group phenomenon in which most children at school class have a definable Participant Role» (Salmivalli et al., 1996, s.11). Studien konkluderte med at siden de aller fleste elevene på en eller annen måte deltok eller var involvert i mobbesituasjoner, så ville det være hensiktsmessig å sette i gang intervensjoner som omfavnet hele klassen, ikke bare tiltak som var direkte knyttet til mobberne og ofrene (Salmivalli et al., 1996). Det finske forskningsmiljøet har siden gjort en rekke lignende studier som undersøker de sosiale gruppeprosessene i mobbesituasjoner. Utvalgt litteratur fra disse studiene slutter seg til de samme konklusjonene; «our results further elaborate the importance of contextual effects [...] for the whole range of different participant role behaviours students may take when witnessing bullying» (Salmivalli & Voeten, 2004, s. 256) og «however, our findings underline the importance of the social context where bullying takes place» (Salmivalli et al., 2011, s.675). Etter en gjennomgang av studier om gruppens involvering og motiver for deltagelse i mobbing, så argumenterer Salmivalli for at det virker berettiget å hevde at det å bli mobbet er mer enn bare en serie av aggressive samspill, eller et sårende dyadisk forhold mellom mobberen og offeret (2009).

Subtile kommunikasjonsformer og dehumaniserende mobbemønstre er dynamikker som det er krevende for de voksne å se og forstå rekkevidden av. Allikevel; Albert Bandura sier det ganske greit: «Regardless of whether inhumane practices are institutional, organizational, or individual, it should be made difficult for people to remove humanity from their conduct» (1999, s.208). Flere forskere i mitt utvalg fremhever viktigheten av fellesskapende undervisningspraksiser som en preventiv tilnærming til mobbeproblematikken (e.g. Hansen, 2017; Eriksen & Lyng; 2018; Hellang et al., 2019; Lund & Helgeland; 2020). I denne tanken ligger en tanke om at fellesskapet må være det overordnede fokuset, og det må settes i sammenheng med didaktikkbegrepet slik at «undervisningens mål, metoder og innhold proaktivt kan samle elevene om et faglig innhold som det felles tredje» (Hellang et al., 2019, s.51). Klassemiljøarbeid har alltid hatt en sentral plass i arbeidet mot mobbing. Allikevel fant Eriksen og Lyng i sin studie at få lærere eksplisitt uttalte betydningen av å bygge klassen som *kollektiv* (2018). Det ligger mye beskyttelse i å bygge trygge og gode «vi»- fellesskap. Fokuset flyttes fra den enkelte til mangfoldet, og et slikt fellesskap vil også i langt større grad «tåle» mangfoldet. I slike fellesskap blir de individuelle forskjellene en del av fellesskapet, og sosiale gruppedynamikker som sosial eksklusjonsangst, grupperinger, hierarki, foraktproduksjon og ekstreme eksklusjoner får mindre handlingsrom.

Det handler om hvordan barn og unge blir til i møte med hverandre i læringsfellesskapet, der de øver seg på å samarbeide, være uenige, sinte, nysgjerrige, fortvilet, glade og forskjellige sammen med veiledning og støtte underveis fra en tydelig og varm klasseleder. Det er her fellesskapene oppstår, og det er her mobbingen kan ha gode eller dårlige vekstvilkår. (Hellang et al., 2019, s.53).

4.3.3 Ny definisjonskamp

Som i mobbebegrepets spede begynnelse, så opplever vi også i dag en definisjonskamp mellom forskere og institusjoner som definerer mobbing ulikt. Helle Rabøl Hansen mener

at «mobning kan forstås som en uformel fællesskapsform, der bygger på systematiske udstødmønstre af deltagere i formelle sociale sammenhænge» (2017, s.32). Dan Olweus og Erling Rolands definisjon, «mobbing er gjentatt negativ atferd fra én eller flere sammen, rettet mot en som ikke kan forsvare seg», har vært den definisjonen som har vært utgangspunkt for en stor del av forskningen på mobbing (NOU 2015:2 s 69). Den nye definisjonen til Lund et al., «mobbing av barn er handlinger fra voksne og/eller barn som hindrer opplevelsen av å høre til, å være en betydningsfull person i fellesskapet og muligheten til medvirkning», fokuserer ikke på gjentakelsesmomentet, aggresjon og makt (Lund et al. 2017, s.6). Førsteamanuensis Tove Flack ved Nasjonalt senter for Læringsmiljø og Atferdsforskning mener at den nye definisjonen gjør mobbing usynlig, mens Ingrid Lund opplever at den tradisjonelle forståelsen av mobbing er overlatt til tolkning av lite presise begreper (Flack, 2019; Lund, 2019). I den tidligere nevnte studien av Slattery, George og Kern (2019), så problematiserer forskerne hvordan en inkonsekvent forståelse av mobbing kan få store implikasjoner for hvordan mobbing forstås og møtes i skolen. I deres undersøkelser observerte de blant annet at selv om den tradisjonelle definisjonen i overveiende grad ble benyttet, så opplevde de også at det var en noe inkonsekvent benyttelse i definisjonen av begrepet. Som et resultat av denne definisjonskampen mellom den tradisjonelle og den nye definisjonen, så har noen begynt å referere til «den smale» og «den brede» definisjonen (FUG, 2019). FUB-medlem Yngvar Natland mener for eksempel at den brede definisjonen vil fungere veldig godt i forebyggende arbeid «medan den smale når ein jobbar med konkrete mobbesaker» (FUG, 2019). Dan Olweus selv engasjerte seg i debatten noen år tidligere, og mente tydelig at den nye definisjonen er både for bred og smal; «Det er mange grunner til at en elev kan ha en opplevelse av "ikke å høre til, å være en betydningsfull person i fellesskapet og ha muligheten til medvirkning" – uten at det på noen rimelig måte kan karakteriseres som mobbing fra medelever eller voksne» (Olweus, 2017).

Et problem som mange skoleledere og lærer trekker fram, er at mobbing i tråd med den etablerte definisjonen kan være vanskelig å bevise (Eriksen & Lyng, 2018). På denne måten blir mobbing på mange måter et belastet begrep nettopp fordi vi låser oss i definisjoner når det oppstår uenighet om det er mobbing eller ikke. Det er viktig å ikke låse seg i definisjoner, men heller «se seg rundt». Hva er det som gjør at denne eleven kjenner seg mobbet? Det er en misforståelse at man trenger bevis for å agere når en mobbesak meldes. Det er sjeldent fruktbart å jakte bevis eller ha som mål å konkludere med hvem som har rett, «men de andre elevenes stemme kan være et avgjørende bidrag for å foreslå tiltak som kan være virksomme både for den enkelte elev som har meldt saken og for de andre elevene som er involvert» (Hellang, 2019, s.46). Stine Kaplan Jørgensen mener at det vil hjelpe oss å heller fokusere på «onde mønstre» framfor «onde barn» (2019). «Hvis man, som mange gjør det, fx definerer mobning som "negative handlinger", der er rettet mot "en person" i et "ulige magtforhold" og "over en vis tid" [...] er der riktig meget, der er sortert fra som ikke-mobning» (Jørgensen, 2019, s.45). Robert Thornberg hevder at en streng teoretisk forståelse av mobbing som et karaktertrekk ved individet begrenser vår forståelse av problematikken (Thornberg, 2018). «The predominant [bully] discourse not only makes teachers and others blind to [...] oppressions taking place in bullying, but will fail to offer an appropriate knowledge base on how to counteract and reduce bullying (s.155).

Den ideologiske og faglige diskusjonen av mobbebegrepets definisjon kommer naturlig nok som et resultat av alternative perspektiver på mobbing. En tradisjon utfordres av en annen, og det som ligner en stillingskrig er et faktum. Mange etablerte forståelser gjør det

imidlertid krevende for voksne som skal håndtere problematikken. Dersom mobbing oppfattes ulikt, så vil dette naturlig nok få konsekvenser for hvordan mobbing møtes i skolen. Pedagoger og andre voksne som daglig møter barn i sin arbeidshverdag, vil ikke nødvendigvis være så opptatt av å definere, men heller være fokusert på hvordan eleven føler det, og hva denne følelsen gjør med eleven. Denne subjektive følelsen hos eleven oppleves imidlertid problematisk hos flere som arbeider i skolen, men dette er særlig knyttet til håndteringen av 9A- saker. Alle som jobber med barn er enig i at barn har rett til å uttrykke sitt synspunkt i saker som angår dem. Dette er en utfordrende øvelse, men som profesjonelle voksne har vi plikt til å agere på følelsen eller opplevelsen eleven er i besittelse av. Elevens subjektive følelse er derfor kompasset som vi bør søke å navigere etter, uansett definisjoner eller nye måter å forstå mobbing på. «For å forstå hvordan eleven opplever sin egen skolehverdag må vi høre på hva eleven har å si. Så enkelt er det» (Schioldborg et al., 2021).

4.3.4 Står vi overfor et nytt paradigme?

Interessen for mobbing i skolen har vært voksende innenfor flere fagmiljøer. I tillegg til utviklings- og pedagogiske psykologer, har interessen for mobbing vokst blant sosialpsykologer, sosiologer, kriminologer, helseforskere, sosialantropologer, filosofer og andre (Thornberg et al., 2018). Denne studien viser for eksempel at i løpet av 1990-tallet, var spesielt det finske forskningsmiljøet interessert i gruppeperspektivet og deltagerens roller i mobbing. Senere har det danske forskningsmiljøet kommet sterkt på banen med sitt fokus på sosial eksklusjonsangst og frykt for å bli utsatt for ulike utstøtelsesmekanismer som viktige årsaker til at mobbing skjer. «Ny mobbeteori» avviser langt på vei den opprinnelige tradisjonelle definisjonen av mobbing (Thornberg et al., 2018), og dette er noe av årsaken til at flere forskere omtaler nye tradisjoner og tenkemåter som paradigmer i mobbeforskningen (e.g. Kofoed & Søndergaard, 2009; Knutsen, 2018; Lund & Helgeland, 2020). Spørsmålet er om det heller er tale om nye tradisjoner enn paradigmer som møtes, og om så; hva er i så fall forskjellen?

Ifølge Thomas S. Kuhn vil overgangen til et nytt paradigme og dermed en ny vitenskapelig tradisjon innebære at et forskningsfelt rekonstrueres og dermed endrer de mest elementære teoretiske generaliseringene og metodene (Kuhn, 1996). Det er åpenbart avgjørende forskjeller mellom de to tradisjonene innen mobbeforskning, og særlig aggresjonsperspektivet er problematisk og har vært kilde til betydelige motsetninger mellom «ny og gammel» teori. Den individorienterte forklaringsmodellen på mobbing kan på mange måter plasseres inn i Kuhns forklaring på en anomali; altså et fenomen eller en forekomst av noe som ikke har noen plass i de rådende vitenskapelige lover. Aggresjonsperspektivet passer rett og slett ikke inn i sosiologenes og sosialpsykologenes perspektiv på mobbing. I følge Kuhn vil disse motsetningene føre til at paradigmet rammes av en krise, og man søker dermed å finne forklaringer eller et nytt paradigme som kan løse disse anomaliene. Resultatet blir en strid mellom «det gamle og det nye paradigmet» da mange forskere vil holde fast på det gamle paradigmet.

Erlend Hem, som er redaktør for språkspalten i Tidsskrift for Den norske Legeforening, skriver at det går inflasjon i paradigmer. «Før var paradigmeskifte betegnelsen på en vitenskapelig revolusjon. Nå brukes det nærmest for å vise at man har skiftet mening» (Hem, 2018). Darwins utviklingslære resulterte i et paradigme. Det samme gjorde Mendels arvelighetslover. Felles for de begge er at de representerte en ny og omfattende vitenskapelig revolusjon. Om forskningsfeltet på mobbing nå står overfor den samme vitenskapelige revolusjonen, er imidlertid usikkert, i hvert fall med utgangspunkt i Kuhns

definisjon på et paradigme. Da er det mer nærliggende å omtale disse endringene i forståelsen av begrepet mobbing som en utvikling over tid, hvor overgangen fra et element til det neste knapt er merkbar, mens ytterpunktene er klart forskjellige. Denne studien viser at forskerne har vært interessert i konteksten mobbing skjer i helt fra forskningsfeltets begynnelse. Psykologen Dan Olweus tok riktignok tidlig kontroll over mobbebegrepet, og var særlig interessert i å undersøke individene som mobbet og ble mobbet, men Olweus både modererte og endret sitt perspektiv, og har ikke vært så ensidig som det kanskje gis uttrykk for. I dag har vi en sirkulær forståelse av mobbing der både individuelle og kontekstuelle faktorer spiller en viktig rolle, og både «ny og gammel mobbeteori» slutter opp om en slik forståelsesmodell. Kanskje er det i mangelen av et ord som kan beskrive denne økte oppmerksomheten på kontekstuelle årsaker at vi har begynt å tale om paradigmer i mobbeforskningen? Det burde i så fall være mulig å komme frem til et felles ord som bedre kan beskrive hvordan mobbebegrepet forstås og møtes i dag, både i lys av gammel og nyere teori. Et paradigmeskifte vil i følge Thomas S. Kuhns betraktninger innebære å bryte helt med det gamle. Det har foreløpig ikke direktorat og departement som formidler kunnskapsgrunnlaget om mobbing gjort.

På 1970- tallet var forskningsfeltet ungt og nytt. Vår tradisjon, og forskningstradisjon, er sterkt forankret i stemmene fra fortiden, og mange års tradisjon må nødvendigvis sette noen merkbare spor. En annen viktig dimensjon er at vårt syn på barn har endret seg. Barndom og barnesyn er ikke det samme som for 50 år siden. Dette er nok noe av årsaken til at gamle tradisjoner oppleves som passé. Den åpenbare motsetningen mellom de to tradisjonene treffer åpenbart noe i samtiden. Spørsmålet er om disse to tradisjonene kan leve sammen? Den amerikanske professoren i filosofi og historie, Barbara Thayer-Bacon, mener at man gjennom å samtale om perspektiver kan oppnå en mer kvalifisert forståelse (2001). Det er ikke nødvendigvis ønskelig å skyve det ene bort til fordel for det andre, men heller erkjenne at kunnskap er en kulturell innebygd sosial prosess som hele tiden vil ha behov for justeringer, korreksjon og ombygging.

The main concern of theoretical development [...] should be to examine bullying as an open, ambiguous, complex, and multifaceted concept and phenomenon in order to refine, challenge, and revise theoretical perspectives, to develop a more qualified yet provisional understanding of the complexity of school bullying, [...]. (Thornberg, 2015b, s.25)

5 Avslutning

I denne studien har jeg forsøkt å tegne et bilde av en femti år lang forskningshistorie gjennom å studere hvordan litteraturen og forskningsfeltet som er i stadig utvikling og endring, beskriver og forstår begrepet mobbing. Min problemstilling har vært *Hvordan har begrepet mobbing blitt konstruert over tid?*

For å kunne besvare problemstillingen, så har mine forskningsspørsmål vært spørsmål som kan presisere, bekrefte og utdype noe av det som regnes som kunnskap innen forskningsfeltet mobbing:

Hvordan oppsto mobbebegrepet og hvordan har det blitt forstått?

Hvilke politiske prosesser har hatt særlig betydning for mobbebegrepets utvikling og eventuell bidratt til endring i vår forståelse av mobbing?

Hvilke alternative perspektiver på mobbing har vært særlig betydningsfulle for kunnskapsgrunnlaget om mobbing og utvidet vår forståelse om mobbing i nyere tid?

Metoden jeg har valgt er historisk litteraturstudie. I denne studien er det derfor mine søketreff og det datamaterialet jeg har funnet som utgjør det empiriske grunnlaget. Jeg har valgt å konsentrere den historiske undersøkelsen rundt et utvalg litteratur som jeg mener kan illustrere mobbebegrepets framvekst og utvikling over tid. I studien har sentrale kilder vært offentlige dokumenter og utredninger, faglitteratur, aviser og magasiner, og elektroniske kilder. Mitt teoretiske utgangspunkt tar utgangspunkt i både et hermeneutisk- og sosialkonstruktivistisk perspektiv. Teori som belyser den historiske framveksten og utviklingen av begrepet er aggresjonsforskning som studerer sammenhengen mellom aggressivitet og mobbing, generell teori om sosiale gruppeprosesser og moralsk frakobling, Thomas Samuel Kuhns vitenskapsfilosofiske tenking rundt paradigmer, sosialpsykologiske gruppeprosesser som kan aktivere mobbing og nyere teori om mobbing med fokus på sosial eksklusjonsangst og behovet for å høre til.

Studiens funn ble presentert i kategoriene 1) De første historiske kildene som kontekstualiserer mobbing, 2) Politiske handlinger som ble initiert som et resultat av mobbing på den politiske dagsordenen og 3) Mobbebegrepet i lys av nyere mobbeteori.

Studiens funn viser at Dan Olweus' forskning har lagt grunnlaget for en definisjon av mobbing som er den mest etablerte både innenfor mobbeforskningen og i den mer allmenne forståelsen av hva mobbing er. Flere av kildene i utvalget peker imidlertid på at det allerede i forskningsfeltets spede begynnelse var spenninger knyttet til mobbebegrepet og dets forståelse og definisjon. Forståelsen av mobbing som stabile aggressive reaksjonsmønstre over tid, er den forståelsen som imidlertid ble utviklet og videreført, og som har blitt stående.

En mediestorm rundt tre selvmord i Tromsø julen 1982, er å betrakte som avgjørende for mobbeforskningens videre utvikling. De politiske prosessene som videre har oppstått og fått gjennomslag er særlig den politiske mobiliseringen på 1980- tallet, Bondevikregjeringens «Manifest mot mobbing», Djupedalutvalgets offentlige rapport NOU 2015:2 og endringen i opplæringslovens nye kapittel 9A som ble gjort i 2017. Studiens

funn er at disse fire politiske mobiliseringene best kan belyse de politiske prosessene som har hatt særlig betydning for mobbebegrepets videre utvikling.

Studiens videre funn er at den tradisjonelle måten å forstå mobbing på blir nå utfordret av «det nye mobbesynet» som identifiserer mobbing som et symptom på uhensiktsmessige sosiale dynamikker framfor individuelle disposisjoner i barna. Den sterke vektleggingen av de sosiale gruppeprosessene er nytt sammenlignet med individorienterte årsaksforklaringer i teoretiseringen av mobbing. Studien viser at aggresjonsperspektivet er det perspektivet som skaper mest motstand blant forskerne i de ulike forskningstradisjonene. Studien viser videre at den ideologiske og faglige diskusjonen av mobbebegrepets definisjon nå kommer som et resultat av alternative perspektiver på mobbing. Helt til slutt drøftes det om vi står overfor et paradigmeskifte eller en utvikling over tid i lys av Thomas S. Kuhns vitenskapsfilosofiske tenking rundt paradigmer. Studiens funn heller i retning av en utvikling over tid, selv om forskjellen mellom løsningene er forskjellige.

Studien viser at lærere og skoleledere forvirres av de to diskursene, noe som gjør at det kan bli vanskelig å møte mobbing på en god måte. I tillegg til ulike forklaringer og tilnærminger på hvordan forstå og møte mobbing, så viser studien at andre begrep som *krenkelser* og *elevens subjektive opplevelse* skaper en sammenblanding i begrepsapparatet som forvirrer ytterligere. I stedet for å sette de to perspektivene opp mot hverandre, så vil det vært mer fruktbart å betrakte dem som mer eller mindre komplementære, uten å nødvendigvis kategorisk avvise eller omfavne en tilnærming.

Studien gir en grundig gjennomgang av mobbebegrepets utvikling, fra 1970- tallet til i dag. Kunnskap om fortiden er nøkkelen til å forstå samtiden, og studien kan derfor være relevant for praksisfeltet for større forståelse og innsikt i de ulike fagmiljøenes tradisjoner. I tillegg kan denne studien være oppklarende for å forstå kunnskapsgrunnlaget for hvorfor vi gjør som vi gjør i møte med elevene.

Mobbing i skolen er et komplekst fenomen som krever fokus på flere nivåer. Videre forskning på lærerens rolle i å skape et positivt klassemiljø, og hvordan dette har direkte påvirkning på elevenes pedagogiske og sosiale utvikling, vil være viktige bidrag i forskningen på mobbing i fremtiden. Det pedagogiske perspektivet på mobbing kan eksempelvis studeres gjennom hvordan en fellesskapende undervisningspraksis utøves.

Studiens styrke er den enorme mengden litteratur som har blitt gjennomgått og lest. Studiens svakhet er at forskeren kan ha oversett resultater som burde vært med.

Litteraturliste

- Agevall, O. (2007). *The Career of Mobbing: Emergence, Transformation, and Utilisation of a New Concept*. Rapport nr. 29, 2008. Växjö Universitet.
- Alberti-Espenes, J. (2013, 26.november). Metaforer og mobbeforskning – et mea culpa. *Morgenbladet*. <https://www.morgenbladet.no/ideer/debatt/2013/11/26/metaforer-og-mobbeforskning-et-mea-culpa/>
- Alberti-Espenes, J. (2016, 10. februar). Det ubrukelige mobbebegrepet. *Dagsavisen*. <https://www.dagsavisen.no/debatt/2016/02/10/det-ubrukelige-mobbebegrepet/>
- Amble, J. & Zaman, K. (Programledere). (2021, 25.januar). Mobbingens pris. [Episode i TV-serie]. V.L. Amundsen (Produsent), *Norge bak fasaden*. TV2. <https://sumo.tv2.no/programmer/fakta/norge-bak-fasaden/sesong-2/norge-bak-fasaden-2-episode-4-1622684.html?showPlayer=true>
- American Psychologist. (2012). *Dan Olweus: Award for Distinguished Contributions to Research in Public Policy*, Nov. 67(8), 673-674.
- Bandura, A. (1999). Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. *Personality and social psychology review*, Vol.3 (3), 193-209.
- Bjørnset, M., Kindt, M.T. & Rogstad, J. (2020). *Inkluderende barnehage- og skolemiljø*. *Delrapport*. Fafo- rapport 2020:05. <https://fafo.no/images/pub/2020/20740.pdf>
- Boge, C. (2016). *Frå individuell aggresjon til sosiale prosessar: Mobbeforskningas etablering og utvikling i skjeringspunktet mellom vitenskap og politikk* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Bergen.
- Boge, C. & Larsson, A. (2018). Understanding Pupil Violence: Bullying Theory as Technoscience in Sweden and Norway. *Nordic Journal of Educational History*, Vol. 5(2), 131-149.
- Boge, C. (2019). Mobbeforskningas historie- forminga av eit forskingsfelt. *Tidsskriftet forebygging.no*, (2). <http://www.forebygging.no/Artikler/2019/Mobbeforskningas-historie-forminga-av-eit-forskingsfelt/>
- Bregman, R. (2020). *Folk flest er gode*. Spartacus.
- Bøe, Ø. (1982, 29.desember). Flere forsøk på selvmord blant Østfold-barn. *Sarpsborg Arbeiderblad*, s.1.
- Christiansen, H. (2018, 11. juni). Norsk forsker: Vær obs på disse fire typene gruppemobbing. *Aftenposten*. <https://www.aftenposten.no/foreldreliv/i/awOgbM/norsk-forsker-vaer-obs-paa-disse-fire-typene-gruppemobbing>

Dalsklev, M. & Eimot, K. (2014a, 14. juni). Milgrams autoritetsstudie. *Psykologisk.no*.
<https://psykologisk.no/2014/06/milgrams-autoritetsstudie/>

Dalsklev, M. & Eimot, K. (2014b, 8.mars). En studie av komformitet. *Psykologisk.no*.
<https://psykologisk.no/2014/03/en-studie-av-konformitet/>

Deloitte. (2019). Evaluering av nytt kapittel 9 A i opplæringsloven.

Det norske kongehus. (2017, 31.desember). *Nyttårstalen 2017*.

<https://www.kongehuset.no/tale.html?tid=159946%26sek=26947%26scope=0>

Djupedal, Ø. (2015a, 17.mars). Kronikk: Det er på tide med en ny politikk mot mobbing i skolen. *Aftenposten*. <https://www.aftenposten.no/meninger/kronikk/i/K7ze/kronikk-det-er-paa-tide-med-en-ny-politikk-mot-mobbing-i-skolen>

Djupedal, Ø. (2015b). Hvordan få gjennomslag for forslag i NOU 2015:2 Å høre til. Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø. [Konferanse]. Oppvekst 2015. *Forebygging.no*. <http://www.forebygging.no/Film/Film/Oppvekst-2015/Hvordan-far-gjennomslag-for-forslag-i-NOU-20152-A-hore-til-Virkemidler-for-et-trygt-psykososialt-skolemiljo/>

Dodge, K. A. & Coie, J. D. (1987). Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in Children's Peer Groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53 (6), 1146-1158.

Eriksen, R.O. (2013, 21.februar). -Oppgaven er uegnet til å trekke konklusjoner. *Østlandets Blad*. <https://www.oblad.no/historier/oppgaven-er-uegnet-til-a-trekke-konklusjoner/s/2-2.2610-1.7776606>

Eriksen, I.M., Hegna, K., Bakken, A. & Lyng, S.T. (2014). *Felles fokus. En studie av skolemiljøprogrammer i norsk skole*. Rapport nr. 14/15. Velferdsforskningsinstituttet NOVA.

Eriksen, I.M. & Lyng, S.T. (2018). *Elevenes psykososiale miljø. Gode strategier, harde nøtter og blinde flekker i skolemiljøarbeidet*. Fagbokforlaget.

Eriksson, B., Lindberg, O., Flygare, E. & Daneback, K. (2002). *Skolan – en arena för mobbning – en forskningsöversikt och diskussion kring mobbning i skolan*. Skolverket.

Ertesvåg, F. (2008, 20.september). Bråstopp i kampen mot mobbing. *VG*.
<https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/KdOXM/braastopp-i-kampen-mot-mobbing>

Ertzeid, H. (2018, 29.januar). Den skjulte mobbingen skolene ikke ser. *Forskning.no*.
<https://forskning.no/barn-og-ungdom-oslomet-partner/den-skjulte-mobbingen-skolene-ikke-ser/292851>

Flack, T. (2019, 29.januar). Den «nye» definisjonen gjør mobbing usynlig. *Dagbladet*.
<https://www.dagbladet.no/kultur/den-nye-definisjonen-gjor-mobbing-usynlig/70705805>

Flo, K.M. (1992). *Mobbing- en lærerveiledning*. Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet.

FUG. (2019, 10.mai). Mobbing-kva er rett definisjon? <https://www.fug.no/mobbing-kva-er-rett-definisjon.6220768-152787.html?showtipform=2>

Gaffney, H., Ttofi, M. M. & Farrington, D. P. (2018). Evaluating the effectiveness of school-bullying prevention programs: An updated meta-analytical review. *Aggression and Violent Behavior*, 2019 (45), 111–133.

Gaure, S. (2019, 17. desember). Kanskje vi ikke er så onde? *Aftenposten*. <https://www.aftenposten.no/viten/i/6jvnXQ/kanskje-vi-ikke-er-saa-onde-simen-gaure>
Golding, W. (1954, utg. 2018). *Lord of the Flies*. Faber & Faber.

Hagemann, K. (2019, 23.oktober). Synkron forskning. *Store norske leksikon*. https://snl.no/synkron_forskning

Hansen, H.R. (2011). (Be)longing- Forståelse af mobning som længsel efter at høre til. *Psyke & Logos*, 32, 480-495.

Hansen, H.R. (2017). *Mobning. Viden og værktøjer for fagfolk*. Akademisk Forlag.

Hauge, L. & Pedersen, G. (2002, 24. september). Vil avskaffe mobbing. *Nordlys*, s. 12.

Hegna, K. & Bakken, A. (2015, 23.april). Mobbeprogrammene i norsk skole – et kritisk blikk på evalueringene. *Utdanningsforskning.no*. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/mobbeprogrammene-i-norsk-skole--et-kritisk-blikk-pa-evalueringene/>

Heieren, P. (1982, 30.desember). Mobbing gir hardt press for skolebarn på Ringerike: Flere tilfeller av overdoser med sovetabletter. *Ringerikets Blad*, s.1.

Heinemann, P. P. (1973). *Mobbing. Gruppevold blant barn og voksne* (O.B. Salvesen, Overs.). Gyldendal Norsk Forlag. (Opprinnelig utgitt 1972).

Hellang, Ø., Lund, I., Einarson, K., Rubecksen, K. & Nina Jentoft. (2019). Håndhevingsordningen for skolemiljøsaker (oppl.I. kapittel 9A). *NORCE. Norwegian Research Center AS*, Rapport 19, fom. 1.Sammendrag s. 1-71.

Hem, E. (2018, 10.desember). Inflasjon i paradigmer. *Tidsskrift for Den norske Legeforening*. <https://tidsskriftet.no/2018/12/sprakspalten/inflasjon-i-paradigmer>

Hole, A.R. (1982, 28.desember). Mobbing utløsende faktor bak tragedier i Tromsø. *Tromsø*, s.6.

Holstad, C.G. (2019, 26.september). Det skumle krenkekortet. *Dagsavisen*. <https://www.dagsavisen.no/debatt/2019/09/26/det-skumle-krenkekortet/>

Holte, J.F. (2019). Politikkenes betydning. *Magma. Econas tidsskrift for økonomi og ledelse*. 6, s.9-11. <https://www.magma.no/politikkenes-betydning>

Hver sjuende elev mobbes. (1984, 17.desember). *Glåmdalen*, s.2.

Hymel, S. & Bonanno, R.A (2014). Moral Disengagement Processes in Bullying. *Theory into practice*, Vol.53 (4), 278-285.

Jakobsen, S.E. & Torgersen, E. (2017, 9.mars). – Små skoler blir urettmessig hengt ut som mobbeskoler. *Forskning.no*. <https://forskning.no/skole-og-utdanning-mobbing/sma-skoler-blir-urettmessig-hengt-ut-som-mobbeskoler/360355>

Jesson, J.K., Matheson, L. & Lacey, F.M. (2011). *Doing Your Literature Review. Traditional and Systematic Technics*. SAGE Publications Ltd.

Johannessen, E.F., Rafoss, T.W. & Rasmussen, E.B. (2018). *Hvordan bruke teori? Nyttig verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.

Jørgensen, S.K. (2019). *Mobbemønstre og magtkampe. Håndtering af mobning i skolen*. Hans Reitzels Forlag.

Khrono. (2020, 2.oktober). *Minneord. Dan Olweus (1931 - 2020)*. <https://khrono.no/dan-olweus-1931---2020/519232>

Kjeldstadli, K. (1999). *Fortida er ikke hva den en gang var. En innføring i historiefaget*. Universitetsforlaget AS.

Kleven, T.A. & Hjarsemaal, F.R. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolking og vurdering*. Fagbokforlaget.

Knutsen, S.E. (2018, 6.juni). Mobbing – et individ- eller systemproblem? *Utdanningsforskning.no*. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2018/mobbing--et-individ-eller-systemproblem/>

Kofoed, J. & Søndergaard, D.M. (2009). *Mobning- sociale processer på afveje*. Hans Reitzels Forlag.

Kuhn, T.S. (1996). *Vitenskapelige revolusjoners struktur*. (Berg, T. & Holm-Hansen, L., Overs.) Spartacus Forlag AS.

Larsson, A. (2008). Mobbingsbegreppets oppkomst och förhistoria. En begreppshistorisk analys. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 13 (1), 19-36.

Larsson, A. (2010). Mobbingsfrågan i förändring: Efterkrigstidens synsätt på skolbarns kamratrelationer. *Historisk tidskrift*, 130 (2), 241-264.

Larsson, S. (2005). Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordisk Pedagogik*, Vol. 25, 16-35.

Lassen, K. K. (2019, 9.august). Mobbeforsker: Det er alt for sort-hvidt at antage, at mobning er mor og fars skyld. *Jyllands-Posten*. <https://jyllands-posten.dk/livsstil/familiesundhed/familie/ECE11522607/Mobbeforsker-Det-er-alt-for-sort-hvidt-at-antage-at-mobning-er-mor-og-fars-skyld/>

Lindmo, A. (Programleder). (2020, 13.november). Victor Sotberg. [Episode i TV-serie]. O.J. Grønland (Produsent), *Lindmo*. NRK.

<https://tv.nrk.no/serie/lindmo/2020/MUHU06006020/avspiller>

Lingås, L.G. (2019). *Etikk for pedagoger*. Gyldendal Norsk Forlag.

Lomsdalen, C. (Programleder). (2020, 30. mars). LL-210: Cecilie Boge om mobbeforskningens historie. (Audio podkastepisode). I *Lektor Lomsdalens innfall*.

Lund, M.L. (2011, 16. mars). Mobbere ignorerer moralske standarder. *Forskning.no*.

<https://forskning.no/skole-og-utdanning-psykologi/mobbere-ignorerer-moralske-standarder/787237>

Lund, I., Helgeland, A. & Velibor, B.K. (2017). På vei mot en ny forståelse av mobbing i et folkehelseperspektiv. *Acta Didactica Norge*, 11 (3), Art. 5, 1-19.

Lund, I. (2019, 4.februar). Utenforskap, krenkelse og mobbing kan aldri bli presist. *Dagbladet*. <https://www.dagbladet.no/kultur/utenforskap-krenkelse-og-mobbing-kan-aldri-bli-presist/70716337>

Lund, I. & Helgeland, A. (2020). *Mobbing i barnehage og skole: Nye perspektiver*. Cappelen Damm AS.

Lyng, S. T. (2019). Sosiale gruppedynamikker som drivkrefter i mobbing: Mot et bredere fortolkningsrepertoar. *Dembra. Faglige perspektiver på demokrati og forebygging av gruppefiendtlighet i skolen*, 2, 12-23.

Mobbing utbredt i Norge. (1984, 28.desember). *Gjengangeren*, s.8.

Monkerud, G.H. (1984, 18.desember). Mobbing kan stoppes. *Fredrikstad Blad*, s.16.

Nome, D. Ø. (2014). Mobbing- et forsøk på nye teoretiske perspektiv. *Studier i Pædagogisk Filosofi*, 3 (1), 40-54.

NOU 1981:37. (1981). *Om skolemiljøet*. Kirke- og undervisningsdepartementet.

NOU 2015:2. (2015). *Å høre til. Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Kunnskapsdepartementet.

NTB. (1987, 11.august). Mobbing øker, men kan bekjempes. *Troms Folkeblad*, s.12.

Opsvik, A.H. (2018, 23.april). Dan Olweus vinner Christieprisen 2018. *Universitetet i Bergen*. <https://www.uib.no/aktuelt/117053/dan-olweus-vinner-christieprisen-2018>

Olweus, D. (1974). *Hakkekyllinger og skolebøller. Forskning om skolemobbing*. (M & T.S Raundalen, Overs.). J.W. Cappelen Forlag AS. (Opprinnelig utgitt 1973).

Olweus, D. & Roland, E. (1983). *Mobbing- bakgrunn og tiltak*. Kirke- og undervisningsdepartementet.

- Olweus, D. (1992). *Mobbing I skolen. Hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Universitetsforlaget.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, Vol.7 (4), 495-510.
- Olweus, D. (1997, 30.april). Mangelfullt om mobbing. *Aftenposten*.
<https://www.aftenposten.no/meninger/debatt/i/x65PR/mangelfullt-om-mobbing-dan-olweus>
- Persson, S. (1994, 6. januar). Professoren som vil mobbingen til livs. *Tvedestrandsposten*, s. 6.
- Pettersen, M. (2010). Når egen forforståelse blir utfordret. Med metablikk på egen forskningsprosess. *FONTENE Forskning*, 1/10, 29-40.
- Pikas, A. (1976). *Slik stopper vi mobbing!* (S. Asmervik, Overs.). Gyldendal Norsk Forlag. (Opprinnelig utgitt 1975).
- Pikas, A. (2002). New Developments of the Shared Concern Method. *School Psychology International*, Vol. 23(3), 307-326.
- Rabøl, H. (2019, 11.februar). Den nyeste viden om mobning. *EMU. Danmarks læringsportal*. <https://emu.dk/stx/undervisningsmiljoe/chikane-og-mobning/den-nyeste-viden-om-mobning>
- Rasmussen, R.H. (2017, 15.mai). Vil ha ny definisjon av mobbing. *Barnevakten*.
<https://www.barnevakten.no/vil-ha-ny-definisjon-av-mobbing/>
- RB mener. (2002, 24.september). Manifest mot mobbing. *Romerikes Blad*, s. 12.
- Regjeringen. (2003, 24.september). *Manifest mot mobbing- Aktivitetsrapport*.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumentarkiv/Regjeringen-Bondevik-II/andre-dokumenter/kd/2003/manifest-mot-mobbing---aktivitetsrapport/id106012/>
- Regjeringen. (2020, 25.september). *Læringsmiljø og mobbing*.
<https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/laringsmiljo-og-mobbing/id2353806/>
- Rigby, K. & Griffiths, C. (2011). Addressing cases of bullying through the Method of Shared Concern. *School Psychology International*, Vol.32 (3), 345-357.
- Roland, E. (1983). *Strategi mot mobbing*. Universitetsforlaget.
- Roland, E. (1995). *Elevkollektivet*. Rebell Forlag AS.
- Roland, E. (2014). *Mobbingens psykologi*. Universitetsforlaget.
- Roland, E. (2000). Bullying in school: Three national innovations in Norwegian schools in 15 years. *Aggressive behavior*, 26 (1), 135-143.

Roland, E. & Idsøe, T. (2001). Aggression and Bullying. *Aggressive behavior*, 27(6), 446-462.

Roland, E. (2011). The broken curve: Effects of the Norwegian manifesto against bullying. *International Journal of Behavioral Development*, Vol.35 (5), 383-388.

Roland, E. (2020). *Mobbeloven. Opplæringslovens kapittel 9A og god praksis*. Fagbokforlaget.

Rowan, L., Beavis, C., Tran, L., Blackmore, J., McCandless, T., Hoang, T., Hurem, A. & Halse, C. (2021). International students in the first years of senior secondary schooling in Australia: Longing for belonging. *International Journal of Educational Development*, Vol.81, 1-10.

Røynesdal, C. (2021, 4.mars). Kapittel 9a i opplæringslova avskiltar læreren som profesjonell yrkesutøvar. *Utdanningsnytt.no*. <https://www.utdanningsnytt.no/klus-roynesdal-laereryrket-opplaeringslovens-9a/kapittel-9a-i-opplaeringslova-avskiltar-laereren-som-profesjonell-yrkesutovar/275994>

Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K. & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a Group Process: Participant Roles and Their Relations to Social Status Within The Group. *Aggressive behavior*, Vol. 22 (1), 1-15.

Salmivalli, C. & Nieminen, E. (2002). Proactive and Reactive Aggression Among School Bullies, Victims, and Bully-Victims. *Aggressive behavior*, 28(1), 30-44.

Salmivalli, C. & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations. *International Journal of Behavioral Development*, 28, (3), 246-258.

Salmivalli, C. (2009). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, Vol.15 (2), 112-120.

Salmivalli, C., Voeten, M. & Poskiparta, E. (2011). Bystanders Matter: Associations Between Reinforcing, Defending, and the Frequency of Bullying Behavior in Classrooms. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 40(5), 668-676.

Sanner, J.T. (2019). Klasserommet- Norges viktigste rom. *Dembra. Faglige perspektiver på demokrati og forebygging av gruppefiendtlighet i skolen*, 2, 4-5.

Schioldborg, A.A., Hagemoen, M.K., Berg, M.K. & Gjestvang, A. (2021, 11.mai). Hva er egentlig elevens subjektive opplevelse? *Utdanningsnytt.no*. <https://www.utdanningsnytt.no/opplaeringslovens-9a-statsforvalteren-i-innlandet/hva-er-egentlig-elevens-subjektive-opplevelse/284394>

Schott, R.M. & Søndergaard, D.M. (2014). *School Bullying. New Theories in Context*. Cambridge University Press.

Sheehy, N. (2004). *Fifty Key Thinkers in Psychology*. Routledge Taylor & Francis Group.
Skrede, J. (2017). *Kritisk diskursanalyse*. Cappelen Damm Akademisk.

Slattery, L.C., Peshak, G. & Kern, L. (2019). Defining the word bullying: Inconsistencies and lack of clarity among current definitions. *Preventing school failure*, Vol.63 (3), 227-235.

Solli, A. (1991). *Barndom i Norge. 16 innlegg om barns oppvekstvilkår*. Universitetsforlaget.

Stortinget. (2010, 4.februar). Stortinget - Møte torsdag den 4. februar 2010 kl.10. Dagrun Eriksen (KrF). [10:38:10].

Strand, M.G. (2020, 25. august). De startet mobbeforskningen. *Universitetet i Stavanger*. <https://www.uis.no/nb/de-startet-mobbeforskningen>

Strand, V.B. (2020, 10. desember). Barnekonvensjonen. *Store norske leksikon*. <https://snl.no/Barnekonvensjonen>

Støen, J. (2020). Læringsmiljøprosjektet – et tiltak for å etablere et trygt og godt skolemiljø. *Utdanningsforskning.no*. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2020/laringsmiljoprojektet--et-tiltak-for-a-etablere-et-trygt-og-godt-skolemiljo/>

Svarstad, J. & Mellingsæter, H. (2016, 28.februar). På 1960-tallet var ordet «mobbing» fortsatt fremmed. *Aftenposten*. <https://www.aftenposten.no/norge/i/Kp4y/paa-1960-tallet-var-ordet-mobbing-fortsatt-fremmed>

Svarstad, J. (2016, 8.juni). Skolene dropper programmene mot mobbing. *Aftenposten*. <https://www.aftenposten.no/norge/i/Xg0IW/skolene-dropper-programmene-mot-mobbing>.

Svartdal, S. (2020, 27. mai). Sosialpsykologi. *Store norske leksikon*. <https://snl.no/sosialpsykologi>

Svensden, L.F.H (2019, 30. september). Thomas S. Kuhn. *Store norske leksikon*. https://snl.no/Thomas_S._Kuhn

Søndergaard, D.M.& Hansen, H.R. (2018). Bullying, social exclusion anxiety and longing for belonging. *Nordic Studies in Education*, Vol.38 (4), 319-336.

Teachers College Columbia University. (2002, 20. mai). *A Century of Battles Over School Reform: Diane Ravitch*. <https://www.tc.columbia.edu/articles/2001/november/a-century-of-battles-over-school-reform-diane-ravitch/>

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. Fagbokforlaget.

Thayer-Bacon, B.J. (2001). An Examination and Redescription of Epistemology. *Standards and Schooling in the United States: An Encyclopedia*, Vol.1, 397-417.

Thornberg, R. (2015a). School Bullying as a Collective Action: Stigma Processes and Identity Struggling. *Children & Society*, Vol.29 (4), 310-320.

Thornberg, R. (2015b). The social dynamics of school bullying: The necessary dialogue between the blind men around the elephant and the possible meeting point at the socioecological square. *Confero Essays on Education Philosophy and Politics*, Vol.3 (1), 1-41.

Thornberg, R. (2018). School bullying and fitting into the peer landscape: a grounded theory field study. *British journal of sociology of education*, Vol.39 (1), 144-158.

Thornberg, R., Baraldsnes, D. & Saeverot, H. (2018). Editorial: In search of a pedagogical perspective on school bullying. *Nordic studies in education*, Vol.38 (4),289-301.

Tikkanen, T. & Junge, A. (2004). Realisering av en visjon om et mobbefritt oppvekstmiljø for barn og unge. Sluttrapport til evaluering av Manifest mot mobbing 2002-2004. *Rogalandsforskning*.

Tjora, A.H. (2020). Kvalitative forskningsmetoder i praksis. Gyldendal Akademisk.

Trippestad, T.A. & Afdal, H. (2019, 14.juni). Etske problemer knyttet til programmer som skal motvirke mobbing. *Utdanningsnytt.no*.
<https://www.utdanningsnytt.no/mobbing-profesjonsetikk/etske-problemer-knyttet-til-programmer-som-skal-motvirke-mobbing/173856>

Tveit, K. (2004, 10.-31.mars). Historisk forskningsmetode. *Universitetet i Oslo*.
<https://www.uio.no/studier/emner/uv/iped/PED4000/v04/Historiskforskningsmetode.ppt>

Universitetet i Bergen. (2020, 31.oktober). *Vinnere av Christieprisen*.
<https://www.uib.no/christiekonferansen/50696/vinnere-av-christieprisen>

Tøvete manifest mot mobbing. (2002, 25.september). *Harstad Tidene*, s.6.

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Barnehage- og skolemiljø 2020. Vurdering av kompetansetiltak*.

Vaaland, G.S. (2017, 12.desember). Proaktiv aggressivitet og forstyrrende atferd i klasserommet. *Utdanningsforskning.no*.
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2017/proaktiv-aggressivitet-og-forstyrrende-atferd-i-klasserommet/>

Vedvik, K.O. (2017, 7.november). Evolusjonsforsker: – Mobbing har opphav i evolusjonen. *Utdanningsforskning.no*, (17).
<https://www.utdanningsnytt.no/mobbing/evolusjonsforsker--mobbing-har-opphav-i-evolusjonen/175806>

Wendelborg, C., Røe, M. & Buland, T. (2018). *Læringsmiljøprosjektet. Sluttrapport for evalueringen av Læringsmiljøprosjektet*. Rapport 2018 Mangfold og inkludering. NTNU Samfunnsforskning.

Wendelborg, C. (2021). *Mobbing og arbeidsro i skolen: Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2020/2021*. NTNU Samfunnsforskning.

Wold, B. & Brevik, K. (2020, 4.oktober). Han var en pioner innen mobbeforskningen. *Bergens Tidene*. <https://www.bt.no/nyheter/lokalt/i/KyvQ37/han-var-en-pioner-innen-mobbeforskningen>

