



Zero, SAFs program mot mobbing
Lærerveiledning
Erling Roland og Grete Sørensen Vaaland

Forord

60.000 – 70.000 elever i grunnskolen er ukentlig eller oftere involvert i mobbing som ofre eller plagere. Mange flere berøres av og til og landsdekkende undersøkelser viser at omfanget av mobbing øker.

Opplæringsloven skal sikre elevene et godt skolemiljø. Barn og unge har rett til et lærings- og oppvekstmiljø uten mobbing. Skolen har derfor plikt til å gripe inn når mobbing skjer.

Zero er et program mot mobbing som skolen kan bruke for å forebygge og redusere mobbing. Programmet er utarbeidet ved Senter for atferdsforskning ved Høgskolen i Stavanger. Zero gir ansatte i skolen kunnskap i å avdekke mobbing, løse mobbesaker, forebygge mobbing og gjøre innsatsen mot mobbing som en del av skolens arbeid.

I Zero deltar elevene aktivt i skolens arbeid for et mobbefritt miljø. Nulltoleranse mot mobbing er et hovedprinsipp. Elevrådet får et spesielt ansvar og foreldre involveres og er medhjelpere.

Zero-programmet varer ett år og skolen får støtte av en eller to fagpersoner. I tillegg til denne boka består Zero-materiellet av elevrådets idéhefter, handlingsplan og en film som viser hvordan skolen griper inn når mobbing skjer. Vi anbefaler også å bruke boka Mobbing. Håndbok til foreldre (Roland 1996).

Erfaringer viser at målrettet, systematisk arbeid på system- og individnivå har forebyggende effekt på mobbing. Langsiktig innsats mot mobbing gir de beste og varige resultatene.

Erling Roland

Grete Sørensen Vaaland

1. utgave, 1. opplag

Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 1996
Erling Roland og Grete Sørensen Vaaland
Mobbing i skolen
En lærerveiledning
F-4013

2. utgave, 2. opplag

© Senter for atferdsforskning 2006
ISBN 82-7578-017-9
Grafisk formgivning: Apropos Communication
Fotograf: Sigbjørn Sigbjørnsen
Printed in Norway by Grafo Trykkeri as

8	1. FAKTA OM MOBBING	39	Miljøpatrolje
8	Hva er mobbing?	39	Fadderordning
8	Omfang	39	Informasjonsstrategi
9	Mobiltelefon-mobbing	41	Handlingsplanen
14	2. KJENNETEGN OG ÅRSAKER	44	6. TILTAK PÅ KLASSENIVÅ
14	Mobbeofrene	44	Strukturert start i klassen
15	Plagerne	45	Autoritativ klasseledelse
15	Familieforhold	47	Mobbingsfokusert forebygging
16	Samspill ved mobbing	47	Spontane tiltak
19	Hvem plager hvem	47	Integrerte tiltak
19	Klassen	48	Ukeslutt
20	Skolen	48	Elevsamtaler
20	Konklusjon om årsaker	49	Prinsipper
21	Mobbing, andre atferdsproblemer og sårbare elever	49	Klasseforeldremøte
24	3. PRINSIPPENE I ZERO, SAFs PROGRAM MOT MOBBING	50	Personlige konferanser
24	Nulltoleranse	54	7. PROBLEMLØSNING
24	Autoritative voksne	54	Tiltak overfor mobbeofferet
25	Konsistens	57	Tiltak overfor plagere
26	Kontinuitet	62	Å samle plagere og offer
27	Skal, bør og ideer	63	Oppfølging
30	4. ORGANISERING	63	Reaksjoner
30	Integrert modell	64	Andre elever
36	5. TILTAK PÅ SKOLENIVÅ	64	Gutter og jenter
36	Overganger og god start	64	Kompliserte mobbemønstre
37	Elevundersøkelsen	64	Problemløsning i klassen
37	Skolegården	66	Klasseforeldremøte
38	Rektor	67	Etterarbeid
38	Kollegiet	70	8. OPPSUMMERING
39	Elevrådet	71	Referanser
		72	Litteraturomtale
		73	Sentral bakgrunns litteratur
		74	Spørreskjema til elevene

MOBBING

Jens våkner med vondt i magen. - I dag også, han gjør som regel det. Ikke i helgene og feriene, men de dagene han skal på skolen. Særlig er det ille de dagene han vet at guttene i parallellklassen begynner samme time som han. Det gjør de i dag. Som så mange ganger før venter Mads og Jonas på han bak garasjen i svingen ved skogholtet. De hopper først fram og skremmer han. - Og han blir skremt. Vettskremt! For han vet at det kommer mer. Mads river av han ranse-len. Det gjør han på en sånn måte at armen til Jens svinger borti Jonas. Det var det Jonas trengte. "Slår du meg", brøler han. "Nei", svarer Jens. "Jens lyver også", fortsetter Jonas. Dermed har Jens fortjent den omgangen med juling han får. Mads og Jonas stikker i vei til skolen, Jens rusler etter. Læreren legger merke til at Jens virker uopplagt i 1. time. - "Er han for lenge oppe om kveldene tro?"

Jentene i 6A hopper langtau i friminuttene. De står i to lange rekker, hopper inn fra hver sin side, forbi hverandre og ut. Bakerst på den ene rekka står Lisbeth. Jentene foran henne trykker seg godt sammen. De vil ikke komme borti Lisbeth eller klærne hennes. Så blir det Lisbeth sin tur å hoppe inn. Fra andre siden skal Torunn hoppe. Men idet Lisbeth hopper inn blir Torunn stående. Når Lisbeth har hoppet ut, fortsetter de andre. Ingen vil hoppe sammen med Lisbeth. Sånn er det alltid. Inne på gangen er det ingen som vil henge klærne sine ved siden av hennes. Kommer jakken hennes for nært, flytter de tingene sine på betryggende avstand. Det er ikke så ofte noen sier noe ubehagelig til Lisbeth, men ofte trykker de seg sammen og hvisker når hun nærmer seg. Og rundt henne er det som et ladet felt som frastøter alle. På tegnesalen der de sitter ved store bord to og to, er Lisbeth den eneste som sitter alene. Sånn har det vært siden 2. klasse. Lisbeth tenker ofte på om det kanskje kan bli annerledes på ungdomsskolen.

Det nærmer seg storefri, og elevene på sløyden tar pause fra arbeidet. Petter er fornøyd med arbeidet sitt. Han er nesten ferdig med kista, som han jobber med. De finner fram matpakker for å gå i kantina. Men Petter finner ikke matpakken sin. Han vet den lå i ranselen, men nå er den borte. Han ser i søppelbøtta. Der ligger den. Det er ikke første gang det skjer.

Etter pausen skal det arbeides videre. I garderoben utenfor sløyden kommer Pål og Ivar med kommentarer om hårfrisyen og klærne til Petter. Det vekker allmenn fornøyelse, og hele gjengen ler. Petter prøver å ta det humoristisk og le med, men det virker visst bare dumt, for da ler de enda mer. Noen legger til at Petter spiser fra søppelbøtta. Blanding av avsky og latter møter Petter.

Inne på sløyden igjen finner Petter fram kista. Noen har vært og "hjulpet" han. Kista som så riktig bra ut en time tidligere, er fullstendig ødelagt. Petter sukker. Han har opplevd lignende ting før. Nok en gang må han ta med seg et mislykket arbeid og be læreren om nytt materiale. Læreren blir irritert. At Petter, som iblant viser at han har evner, til stadighet saboterer opplæringen! Oppgitt irttesetter han Petter nok en gang, ber ham ta seg sammen og bruke evnene sine. Petter står bare tafatt og hører på.

Både Petter, Lisbeth og Jens er mobbeofre. Pål og Ivar, Torunn og de andre jentene rundt Lisbeth, Mads og Jonas er alle aktive parter i mobbingen; de er plagere.





1. FAKTA OM MOBBING

HVA ER MOBBING?

Med mobbing eller plaging, forstår vi psykisk og/eller fysisk vold rettet mot et offer, utført av enkeltpersoner eller grupper. Mobbing forutsetter et ujevnt styrkeforhold mellom offer og plager, og at episodene gjentas over tid.

Fysisk plaging, utestenging og erting er de vanligste former for mobbing:

- Jens blir *fysisk plaget*.
- Lisbeth blir *holdt utenfor*.
- Petter blir *ertet*.

Av definisjonen ovenfor, går det fram at mobbing vanligvis innebærer at episoder med plaging gjentas over tid. Hendelser som rammer en elev en enkelt gang kan imidlertid også ha karakter av mobbing.

OMFANG

Gjennom flere undersøkelser er omfanget av mobbing dokumentert. Undersøkelsene viser variasjon i omfang, men hovedtendensene har over lang tid vært temmelig stabile. Fra 1995 til 2001 er det imidlertid registrert en økning på omkring 70 prosent i omfang av mobbing i norsk skole. Økningen er nokså lik både for antall plagere og ofre. Det er i gruppen som plager eller plages ukentlig eller oftere at økningen har dette omfanget (Roland, 2003).

De senere årene er det dessuten kommet en ny form for mobbing via mobiltelefon med ubehagelige samtaler eller SMS-meldinger. Det viser seg i stor grad å være andre aktører i denne plagingen enn i den tradisjonelle mobbingen, selv om det er en viss overlapping både på offer- og plagersiden.

I forskningssammenheng settes det en grense for hvor ofte problemet må vise seg for å telle som mobbing. Det er vanlig å si at det er mobbing når plagingen skjer ukentlig eller oftere, eventuelt 2-3 ganger i måneden. For den som rammes, kan mobbe-episoder som skjer sjeldnere enn en gang per uke, være en betydelig belastning. Selv om denne avgrensningen "ukentlig eller daglig" ofte brukes i forskningssammenheng, skal også mobbing som foregår sjeldnere utløse aktiv innsats fra skolens voksne.

MELLOM 40 000 OG 50 000 OFRE OG 20 000 PLAGERE

Basert på flere undersøkelser om mobbing, finner vi at 5-10 prosent av elevene på barne- og ungdomstrinnet blir ukentlig eller oftere plaget av medelever. Omtrent 10 prosent på de laveste klassetrinnene og omtrent 5 prosent på de høyeste klassetrinnene. (Frånberg, 2003; Olweus 1992; Roland, 2003).

Ca. 45 000 elever i grunnskolen er ofre for slik mobbing.

Hovedtendenser når det gjelder **mobbeofre**:

- gutter er litt mer utsatt for å bli mobbet enn jenter
- omfanget avtar med økende alder, men nedgangen er mindre for gutter enn for jenter
- både jenter og gutter utsettes hyppigst for verbal mobbing
- gutter blir i større grad enn jenter utsatt for fysisk plaging, mens jenter i større grad utsettes for utestenging

Basert på flere undersøkelser, kan vi anslå at omtrent 3 prosent av elevene i norsk grunnskole deltar i plaging av medelever ukentlig eller oftere. Det betyr at ca 20 000 elever i grunnskolen i Norge er svært aktive plagere. (Olweus, 1992; Roland 2003)

Hovedtendenser når det gjelder **plagere**:

- gutter er mer aktive enn jenter, og kjønnsforskjellen blir større jo høyere klassetrinn
- andelen gutter som plager medelever stiger markert med økende alder
- andelen jenter som plager medelever er relativt stabil over alder
- gutter bruker i større grad enn jenter fysisk plaging; jentene bruker ofte utestenging
- både gutter og jenter bruker erting

MOBILTELEFON-MOBING

Mobbing ved bruk av mobiltelefon er et nokså nytt problemfelt, som er kommet i kjølvannet av at utbredelsen av mobiltelefoner har økt. Mobbing via mobiltelefon kan skje ved samtaler eller ved bruk av tekstmeldinger (SMS). I begge tilfeller skiller denne mobbingen seg fra den tradisjonelle, ved at plager og offer vanligvis ikke ser hverandre når mobbingen skjer.

I en representativ undersøkelse blant 7000 elever fra 5. til 10. klasse i norsk skole, er omfanget av mobbing ved bruk av mobiltelefon kartlagt (Roland, 2002). Ca. en tredjedel av elevene i 5. klasse svarer ja på spørsmål om de bruker mobiltelefon. Andelen som svarer ja på dette spørsmålet øker jevnt med alderen, og i 10.klasse er det ca 90 prosent av elevene som bruker mobiltelefon. Litt flere jenter enn gutter bruker mobiltelefon.

Omfanget av mobiltelefon-mobbing er studert innenfor gruppen som har bekreftet at de bruker mobiltelefon. Det er noe flere som mobbes og som mobber andre ved SMS-meldinger enn ved samtaler. Det gjelder både for gutter og jenter og for alle klassetrinn. Ca 15 prosent av de elevene som bruker mobiltelefon, svarer at de har opplevd mobbing over mobiltelefon (i form av tekstmeldinger eller samtaler) "av og til" eller oftere det aktuelle skoleåret. Det er ikke forskjell mellom jenter og gutter.

Det er ikke noen systematisk sammenheng mellom klassetrinn og det å bli utsatt for mobiltelefon-mobbing blant dem som bruker mobiltelefon. Men ettersom gruppen brukere øker betydelig med alder, er problemet mer omfattende i de øverste aldersgruppene.

Blant guttene er det 3,4 prosent som plager andre på mobiltelefon ukentlig eller oftere, og det er 17,5 prosent som plager andre "av og til" eller oftere. For jentene er de tilsvarende prosentandelene 0,9 og 13,7. Det å plage andre på mobiltelefon henger klart sammen med klassetrinn, og andelen plagerere stiger med økende alder. Det gjelder både for gutter og jenter. Når vi tar i betraktning at bruken av mobiltelefon øker med alder, betyr det at problemet øker svært sterkt ettersom elevene blir eldre.

Det er flere gutter enn jenter som mobber andre ved bruk av mobiltelefon. Selv om flere gutter enn jenter plager andre på mobiltelefon, er kjønnsforskjellen mye mindre enn ved vanlig mobbing.

Det er nokså liten overlapping mellom gruppene som opplever vanlig mobbing og mobiltelefon-mobbing. Også blant plagerne er det i stor grad andre elever som mobber andre via mobiltelefon enn de som er involvert i mobbing ansikt til ansikt.

Både i vanlig mobbing og i mobiltelefon-mobbing er det en gruppe som er både plagerere og ofre. For vanlig mobbing er denne gruppen relativt liten, og den minker med økende alder. Rollene spesialiseres altså med økende alder. Tendensen er motsatt når det gjelder mobiltelefon-mobbing. Da finner vi at overlappingen er stor, og den øker med alderen. Offer- og plagerrollen blandes altså sterkere med økende alder for denne gruppen.

Årsaksforhold og mekanismer i mobiltelefon-mobbing er ikke utforsket på samme måte som for vanlig mobbing. Noen fellestrekk finnes, men ettersom det er såpass klart skille mellom personer som utøver og utsettes for de to typene mobbing, er det grunn til å lete etter spesifikke årsaks-sammenhenger for mobiltelefon-mobbing. Det gjenstår også å utvikle spesifikke tiltak som prøves ut med tanke på å komme denne type problem til livs. I mellomtiden må vi ta utgangspunkt i de strategier som er utprøvd overfor vanlig mobbing når mobiltelefon-mobbingen er knyttet opp til elever og relasjoner mellom elever i skolen.





2. KJENNETEGN OG ÅRSAKER

Det spørres ofte etter kjennetegn på det typiske mobbeoffer og den typiske plager. Forskning om dette viser at visse trekk er mer sannsynlig å finne hos personer som er utsatt for mobbing. Det vil si at denne gruppen har høyere/lavere gjennomsnittsskåre enn andre på de forholdene som er undersøkt. Disse kartleggingene er foretatt når rollen som offer eller plager allerede er etablert. Derfor er det ikke mulig å si om tendensene har vært der før plagingen begynte, eller om det er forhold som utvikles som en følge av mobbingen.

Det bør dessuten understrekes at gjennomsnittstendenser ikke kan oppfattes som en beskrivelse som gjør det lett å plukke ut verken ofre eller plagere. Spredningen er stor innenfor gruppene, og mange ofre eller plagere vil derfor ikke passe til gjennomsnittsbeskrivelsene. Samtidig vil mange elever som har disse trekkene, ikke være involvert i mobbing. Tendensene som beskrives nedenfor må leses med dette forbehold.

MOBBEOFRENE

De fleste mobbeofrene er litt engstelige barn eller unge. De viser ofte avmaktssignaler i pressede sosiale situasjoner, ved at de viser frykt, eller at de lett tar til tårene når ting går dem i mot. Mobbeofrene har også noe under gjennomsnittlige skoleprestasjoner, og de har et svakere selv-bilde enn det normale. Gutter som plages er under gjennomsnittet når det gjelder fysisk styrke. Denne egenskapen ser ikke ut til å spille noen rolle for jentene. Til manges overraskelse ser det ikke ut til at utseende spiller noen viktig rolle for hvem som blir plaget. Blant jevnaldrende er mobbeofrene mindre populære enn gjennomsnittet, og de er oftere ensomme på skolen og i fritiden enn de andre elevene. Vennene deres er gjerne noe yngre enn dem selv (Olweus, 1992; Roland 1999; Smith & Sharp 1994).

Emosjonelle problem er mer utbredt blant mobbeofrene enn blant deres jevnaldrende. Eksempelvis gjelder dette angst, depressive symptomer, selvmordstanker og søvnproblemer (Olweus, 1992; Roland 2002). Mobbeofrene er også mer utsatt for fysiske plager, som for eksempel muskelplager (Bru, Boyesen, Munthe & Roland 1998), vondt i magen, hodepine og forkjølelse.

Som gruppe framstår mobbeofrene på mange måter som en sårbar gruppe og kanskje tapere blant sine jevnaldrende. Men igjen må det understrekes at vi ikke har grunnlag for å si at dette er årsaken til at de blir plaget. Det er like sannsynlig at mobbingen har bidratt til å utvikle eller forsterke noen av de nevnte trekkene. Selv om det generelle bildet av mobbeofferet er en sårbar person, kan i prinsippet hvem som helst gjøres sårbar. Eksempelvis ser vi noen ganger at sosialt sterke elever, kanskje potensielle ledertyper, blir utsatt for plaging av andre elever som føler sin lederrolle i elevmiljøet truet. En teknikk som noen bruker, er å uskadeliggjøre en mulig konkurrent gjennom mobbing for å ivareta sin egen maktposisjon.

PLAGERNE

Generelt skiller ikke plagerne seg mye ut i forhold til gjennomsnittseleven. Plagerne er for eksempel som gruppe nokså lik gjennomsnittet når det gjelder både utseende og skoleprestasjoner.

Når det gjelder gutter er plagerne som regel noe fysisk sterkere enn gjennomsnittet. Slike avvik fra gjennomsnittet er det trolig ikke for de jentene som plager andre (Olweus, 1992; Roland 1999).

Selvbildet til plagerne skiller seg ikke vesentlig fra gjennomsnittet. Det er imidlertid noe faglig uenighet om hvorvidt plagernes selvbilde er normalt. Noen undersøkelser viser at plagerne skårer normalt mht. selvbilde, mens andre undersøkelser viser en viss negativ tendens for plagerne (Björkqvist, Ekman & Lagerspetz 1982; Mykletun, 1979; Olweus, 1992).

Uenigheten kan bero noe på hva man legger i begrepet selvbilde. Plagere rapporterer noe større omfang av depressive symptomer og selvmordstanker, enn elever som ikke er involvert i mobbing (Roland 2002).

Plagerne er i gjennomsnitt nesten like populære blant jevnaldrende som andre elever. Likevel ser det ut til at denne anerkjennelsen i stor grad kommer fra andre plagerne, eller fra såkalte medløpere, både i og utenfor egen klasse på skolen. Dette popularitetsmønsteret kan utgjøre en negativ miljøfaktor som bidrar til å opprettholde plagingen. Andre forhold i miljøet kan også bidra til at plagingen holder seg stabil (Olweus, 1974, 92; Roland 1999; Svensson, 1999).

Det er kjent at plagerne har betydelig høyere sannsynlighet for å utvikle kriminell atferd enn andre elever (Olweus, 1992). I noen tilfeller kan derfor mobbing være et trinn i utvikling av et mer omfattende negativt atferdsmønster; Plagerne som gruppe er kjennetegnet ved høyere aggressivitet enn det som er vanlig. Dette kommer vi tilbake til i et eget kapittel.

FAMILIEFORHOLD

Når en ser på gjennomsnittstendensene, er det lite som skiller mobbeofrenes familier fra familiene til dem som ikke er innblandet i mobbing. Det er likevel mulig at i alle fall noen av mobbeofrene overbeskyttes av sine foresatte. En kan lett forstå at en viss skjerming kan bli resultatet dersom de foresatte ser at barnet deres utsettes for mobbing. Igjen vet vi ikke sikkert om dette er forhold som utløses av plagingen eller om det er kjennetegn ved familien som disponerer for at barna blir utsatt for plaging (Rican, 1995; Roland, 1999; Svensson, 1999).

Familieforholdene til plagerne er innbyrdes forskjellige. De kommer fra familier både høyt og lavt på den sosiale rangstigen. Det er imidlertid kjent at vanskelige familieforhold henger sammen med alle typer antisosial atferd, også mobbing. I det store og hele skiller plagernes familier seg fra gjennomsnittsfamilier ved at barna opplever mer ufred og mindre stabilitet mellom de fore-

satte, mindre varme og positiv støtte fra de voksne, og mer flytende og inkonsekvente grenser og regler for hva som er rett og galt (Olweus, 1980; Rican, 1995; Svensson, 1999).

Foresatte til enkelte plagere er trolig negative modeller for sine barn ved måten de omtaler andre barn og voksne på, og også ved måten de oppfører seg på. Disse tendensene danner årsaksforhold for mobbing som er knyttet til grunnleggende læring i familien.

SAMSPILL VED MOBBING

Vanligvis gjør mobbeofre sitt beste for å unngå plagerne, men enkelte ofre kan også ha en atferd som oppleves irriterende eller provoserende. I alle tilfelle må en holde fast ved at det er plagerne som gjennom sitt initiativ er ansvarlige for mobbingen.

To ulike typer aggressivitet har betydning for mobbeatferd. Aggressivitet er et trekk ved personen, som gir en stabil tendens til å utføre negative handlinger. Aggresjon er ulike former for slike handlinger (Berkowitz, 1993).

Reaktiv aggressivitet er en stabil tendens til å bli sint i møte med frustrasjoner eller provokasjoner og at en lar sinne få utløp i negative handlinger (Dodge, 1991). Sinnedrevet aggresjon viser en moderat sammenheng med mobbing hos elever på lave klassetrinn, men i svært liten grad blant elever på ungdomstrinnet (Roland & Idsøe, 2001).

Det er derfor betydelig viktigere å forstå selve stimulansene ved plagingen. Proaktiv aggressivitet er en stabil tendens til å reagere med utadrettet aggresjon for å oppnå sosiale gevinster, altså en instrumentell aggresjon (Dodge, 1991). Stimulansene er følelsen av makt i forhold til offeret og opplevelsen av tilhørighet i fellesskapet mellom plagerne.

Av og til ser vi at plaging utføres av en enkeltperson alene, men det absolutt vanligste er at mobbingen foregår i grupper. Det vil si at to eller flere sammen plager et offer, og gruppefølelsen er viktig i denne sammenheng.

La oss tenke oss at vi kunne tatt et røntgenbilde av en mobbesituasjon. I dette sosiale røntgenbildet ville vi fått øye på viktige årsaker til at mobbesituasjonen oppstår og vedlikeholdes. Bildet ville avdekke bånd eller relasjoner mellom plagerne. Disse båndene vokser i tykkelse og styrke i en mobbesituasjon.

To-tre som i fellesskap plager en medelev, opplever samhörighet med hverandre der og da. Intimiteten dem imellom styrkes gjennom samhandlingen. Og deres opplevelse av fellesskap blir ytterligere styrket ved at det er en som er utenfor; offeret.

Kontrasten mellom å være innenfor eller utenfor gir en stimulans for plagerne og en belastning

for offeret. Videre ville vi i et slikt røntgenbilde se at gruppen opplever makt i forhold til offeret. Denne innflytelsen dokumenteres ved offerets avmakt. Igjen er kontrasten mellom posisjonene; makt eller avmakt, viktig for plagerne. Det som gir en sosial gevinst for den ene parten medfører tilsvarende tap for den andre.

Plagerne ivaretar sitt behov for tilhørighet og makt gjennom aggressive handlinger mot et offer. Offeret blir bekreftelsen på plagernes posisjon ved sin egen avmakt og mangel på tilhørighet.

Både for gutter og jenter er tilhørighetsmotivet den sterkeste stimulansen i forhold til mobbeatferd. Gutter stimuleres i sterkere grad enn jenter av maktdimensjonen i handlingene. Proaktiv aggressivitet viser sterk sammenheng med mobbing både for gutter og jenter, og ser ut til å være den sentrale årsaksfaktoren i mobbing, særlig på de øverste klassetrinnene. (Roland & Ildøe, 2001).

Tilhørighetsmotivet er lite aktuelt når enkelte opptrer som plagerne alene. Innflytelses- eller maktmotivet er imidlertid viktig også for disse.

HEMNINGER

På tross av sin atferd mener de fleste plagerne at mobbing er galt. I teorien tar de som oftest avstand fra den type handlinger de utfører, og en form for skyldfølelse melder seg (Rigby, 1997). For å komme denne skyldfølelsen til livs er det tre mekanismer som nokså automatisk settes inn for å redusere plagernes hemninger overfor egen negativ atferd. (Olweus, 1992; Roland, 1983, 99).

For det første blir igjen gruppen viktig. Gruppeatferd er sjelden like individuelt ansvarsbelastende som en atferd man er alene om. En viss pulverisering av ansvaret skjer ved at man er flere om handlingen. Den enkeltes opplevelse av skyld reduseres ved at "alle de andre" også gjør det. Dermed forsvinner det individuelle ansvaret litt i skyggen av en gruppe.

For det andre vil plagerne over tid skape psykologisk avstand til offeret. Dette innebærer å definere virkeligheten slik at negative handlinger settes inn i en sammenheng som gjør dem mer akseptable. Plagerne vil for eksempel legge vekt på egenskaper eller væremåter hos mobbeofferet som gjør offeret forskjellig fra dem selv. Når dette går langt, ser vi at offeret nærmest fratras sine menneskelige trekk, og blir så annerledes enn andre at det blir "lovlig" å gjøre ting mot offeret som en ellers ikke ville gjøre mot folk. Det skapes tankemessige konstruksjoner; et virkelighetsbilde, som plagerne gjør seg nytte av for å redusere egen skyldfølelse. Negative handlinger blir ikke lenger så galt, fordi de rettes mot en person som ikke fortjener bedre. Eget ansvar bortforklares. Når denne prosessen går sin gang, blir smerten ved ugjerningen mindre for plagerne. At episoder gjentas, virker i seg selv nedbrytende på hemninger. Man blir vant til at slik kan man gjøre mot offeret.

For det tredje vil plagerne underveis i plagingen, hele tiden samle opp argumenter for ny plaging. Offeret provoserer, inviterer til plaging eller fortjener ugjerningen av en eller annen grunn. Alt et mobbeoffer sier eller gjør, eller lar være å si eller gjøre, kan brukes mot dem, og gir argument for nye episoder. Hvis offeret eksempelvis svarer på en negativ tiltale og forsvaret seg, vil han kunne anklages for å lyge eller svare frekt. Hvis offeret bare tier stille og "tar imot", vil han kunne anklages for å ikke svare når noen snakker til han. Slik kan plagerne få det til å bli "rettferdighetshandlinger" de utfører når de straffer med nye mobbeepisoder. Enhver situasjon kan avsluttes med at man ikke har fått gjort seg ferdig, og det legges igjen trusler om oppfølging.

Parallelt med at plagernes hemninger blir redusert, skjer det også noe med offeret. Fra å oppleve plagingen som overgrep, påvirkes selvpåfatningen, slik at offeret begynner å se på seg selv med plagernes øyne, noe som kan lede til opplevelse av både skam og skyldfølelse. Mobbingen er kommet til et stadium der begge partenes reaksjoner virker på motparten. Plagerne ser at offeret gir etter, og det stimulerer til å gå videre. Plagernes bilde av offeret er blitt logisk, fordi offeret bekrefter det med sine reaksjoner. Når det skjer, oppleves plagingen som rettferdig og offeret som skyldig. En slik virkelighetsoppfatning vil prege plagernes uttalelser og argumenter når de blir konfrontert med sin atferd. Det er derfor svært viktig at den som skal samtale med plagerne, forstår hvilken funksjon slike argumenter tjener, og ikke innlater seg på diskusjon om hvorvidt disse vurderingene er sanne eller ikke. Uansett skal de ikke få status som rettferdiggjørende plaging.

TILSKUERNE

Det er ofte tilskuere når mobbing foregår. Tilskuerne ser og vet at mobbing skjer, men de deltar ikke aktivt på noen side. Noen ganger kan de stå i en gjeng rundt og se på at noen erter eller fysisk plager en medelev (Cowie, 2000; Roland, 1999).

Andre ganger registrerer de bare det som skjer uten å være tett på. Tilskuerne er ofte flere enn de som er aktive i situasjonen, og vi kan betrakte dem som en taus majoritet. Dersom denne tause majoriteten begynner å handle og tale, kunne kanskje mye mobbing unngås. Fordi tilskuerne er mange, utgjør de en mulig sterk kraft. Vanligvis er de fleste tilskuere mot mobbingen. Men situasjonen er svært ofte at tilskuerne feiltolker hverandres holdninger til det som foregår. Den enkelte tilskuer miste at de andre tilskuerne er mer positive til plagingen enn de i virkeligheten er. Slike misforståelser hindrer tilskuerne i å støtte mobbeofferet. De tror de er alene om ta avstand til det de ser, og tør derfor ikke tone flagg. Det kan også føre til at enkelte tilskuere aktivt går sammen med plagerne mot mobbeofferet.

Plagerne tar også feil, og tror ofte at tilskuerne støtter dem. Denne misforståelsen får de leve med, fordi tilskuerne så ofte forblir tause. Hvis tausheten blir brutt, og støtte til offeret blir kjent, kan plagerne miste en viktig inspirasjonskilde til plagingen. Også ofrene misforstår tilskuernes holdninger på tilsvarende måte. For mobbeofferet øker belastningen når de opplever at "alle de andre" er med på plagingen. Mellom plagerne, offer og tilskuere dannes en kollektiv illusjon. Det

som alle tror at alle mener, har betydning for deres væremåte i den aktuelle situasjonen, og det øker også sannsynligheten for nye episoder. Dersom tilskuere griper inn til støtte for mobbeofferet, er dette ofte effektivt for å stoppe mobbingen der og da.

HVEM PLAGER HVEM?

Gutter plager både gutter og jenter. De plager elever både i egen og i andre klasser. Jenter plager hovedsaklig andre jenter, og fortrinnsvis i egen klasse. Disse variasjonene er kjønntypiske. Gutters samværsform er ofte knyttet til aktiviteter; man er sammen fordi man holder på med det samme. Denne samværsformen forutsetter ikke nødvendigvis nære relasjoner guttene imellom. Man er kamerater fordi man sparker fotball sammen. Når samværsmonsteret har slikt hovedpreg kan man velge et mobbeoffer som man ikke kjenner særlig godt. Mobbingen kan også være den aktiviteten man har felles.

I jenters samværsform er ofte selve relasjonen det viktigste; man er sammen fordi man er venner. Man er sammen om en aktivitet fordi man vil være sammen. Aktiviteten er til en viss grad underordnet relasjonen. Med dette som utgangspunkt, har mobbingen for jentene størst effekt når den rettes mot en part som man har et forhold til, og gjerne mot en som ønsker å være sammen med plagerne. Da blir utstøtingen ekstra smertefull, og markerer tydelig hvem som hører til og hvem som ikke gjør det (Bjerrum, Nielsen & Rudberg, 1989).

Noen elever er både offer og plager (Olweus, 1992; Svensson, 1999). Da er det vanligst at de plages av jevnaldrende, og at de selv plager yngre elever. Dette kan være en måte å ivareta egen selvfølelse på. Fra å være offer i forhold til sine egne plager, inntar man plagerens posisjon i forhold til et annet offer.

KLASSEN

Omfanget av mobbing varierer fra klasse til klasse, men de betydelige forskjellene kan ikke alene forklares ut fra tilsvarende gjennomsnittsforskjeller i hjemmeforholdene klassene imellom. Heller ikke kan forskjellene forklares ved ulik klassestørrelse. Det er like mye mobbing i små klasser som i store når det gjelder prosentdel mobbeofre og plager. Det sosiale mønsteret i klassen utvikles altså delvis uavhengig av slike forhold, og dette mønsteret vil påvirke omfanget av mobbingen (Olweus, 1992; Roland, 1999). Klasser med atferdsproblemer og mobbing kjenne-tegnes ved generell utrygghet mellom mange av elevene, negativ klikkdannelse og isolerte elever. Slike klasser har også ofte uklare rutiner for hvordan de skal arbeide i timene, og det er mye uro og svak konsentrasjon om skolearbeidet.

Normene i slike klasser er gjerne preget av misforståtte oppfatninger av hva de andre mener, – såkalte falske, negative normer. I en slik atmosfære av uklarhet og utrygghet må elevene slåss for sine posisjoner, for innflytelse og tilhørighet. Virkemidlene kan bli mobbing av medelever, gjerne rettet mot dem som i utgangspunktet står svakt sosialt. Særlig er dette klimaet en farlig stimulans for de elever som gjennom grunnleggende påvirkning hjemmefra har en tendens til å plage andre når forholdene ligger til rette for det. Disse elevene kan fort finne hverandre i felles negative handlinger mot en medelev.

Svak ledelse fra lærernes side bidrar til et slikt negativt miljø i klassen. Potensielt aggressive elever er sensitive for ledelse, og de får større spillerom når lærerens ledelse er utydelig. Aktiv og målrettet ledelse fra lærerens side påvirker de sosiale strukturene i klassen slik at mobbing og annen problematferd forebygges (Roland, 1995/2003, 99).

SKOLEN

Det er betydelige forskjeller fra skole til skole i omfanget av mobbing. Selvsagt kan man finne opphoping av vanskelige hjemmeforhold i en skolekrets, men dette forklarer ikke de temmelig store skoleforskjellene. Forskjellene forklares heller ikke ut fra om skolen ligger i byområder eller i landdistrikter, og ikke ut fra skolestørrelsen (Olweus, 1992; Roland, 1999; Vaaland, 1994).

Det er sannsynlig at skoleforskjellene for en stor del kan forklares ut fra forhold i kollegiet og hos skolens ledelse. Dårlig samarbeid i kollegiet og svak skoleledelse bidrar negativt når det gjelder omfanget av mobbing på skolen (Roland, 1999). Samarbeidsproblemer bidrar vanligvis ikke til faglig utvikling i kollegiet. Slike problemer gir heller ikke den enkelte lærer nødvendig ryggdekning i klasserommet, og lærerstaben har problemer med å opptre konsekvent og samstemt overfor elevene.

KONKLUSJON OM ÅRSAKER

Negative hjemmeforhold kan bidra til en forholdsvis stabil tendens til å plage andre. Klikkdannelse, uklare rutiner og negative normer i klassen kan i seg selv skape grunnlag for mobbing. Et slikt klassemiljø og negative personlighetstrekk, er en kombinasjon som øker sannsynligheten for at disse personlighetstrekkene resulterer i plaging av medelever.

Klassestyreren og andre lærere betyr mye for miljøet som utvikler seg i klassen. Skolens ledelse og kollegiale forhold setter betingelsene for klasseledelsen og for lærernes opptreden i fri-minuttene.

Samarbeidet mellom hjem og skole, samt elevenes fritidsmiljø, har trolig også innvirkning på omfanget av mobbing. Årsaksforhold knyttet til mobbing ligger delvis utenfor området skolen og lærerne har innflytelse på. Elevene har med seg personlige disposisjoner og læring hjemmefra. Men det ligger også forhold som påvirker omfang av mobbing innenfor rammen av skolens og lærernes ordinære arbeidsfelt. For skolens arbeid mot mobbing er det derfor viktig å ha et felles og bevisst forhold til arbeid med de betingelser for atferd som ligger innenfor det pedagogiske handlingsrom. Dette kan skolen gjøre ved å legge stor vekt på kvaliteten av klasseledelse og skoleledelse. Disse forholdene kan i betydelig grad kompensere for de individuelle forutsetningene elevene kommer til skolen med når det gjelder atferd.

MOBBING, ANDRE ATFERDSPROBLEMER OG SÅRBARE ELEVER

Det finnes fellestrekk i årsaksbildet når det gjelder ulike atferdsvansker som uro og bråk i timene, skulk, hærverk, kriminalitet og tendens til å plage medelever. Dette gir sterke argument for å drive forebyggende arbeid på bred basis. Men også et annet forhold kommer i tillegg: Alle skoler har sårbare elever; de med store lærevansker, lese- og skrivevansker, ulike funksjonshemninger, psykiske vansker eller sviktende omsorg hjemme. Disse elevene er særlig sårbare hvis skolen preges av mobbing og andre atferdsproblemer. Man kan trygt si at en vennlig og inkluderende skole er nødvendig for å oppnå en reell inkludering av sårbare elever. En slik bred innfallsvinkel gir også sterkere motivasjon og større stabilitet i arbeidet både hos lærer og elev.





3. PRINSIPPENE I ZERO, SAFs PROGRAM MOT MOBBING

Vi har så langt presentert generell kunnskap om mobbing, som en bakgrunn for å forebygge og stoppe negativ atferd. Arbeidet i Zero, et program mot mobbing, utviklet ved Senter for atferdsforskning ved Høgskolen i Stavanger, bygger på noen grunnleggende prinsipper:

NULLTOLERANSE

Mellom godartet erting og mobbing går det en grense. Nulltoleranse, som navnet Zero assosierer til, betyr at denne grensen skal markeres tydelig. En skal kort og godt ikke tillate at elever er ubehagelige med andre elever, selv om det er små episoder. Denne holdningen fra de voksne vil elevene merke, og det er sterkt forebyggende for grovere episoder og for langvarig mobbing.

AUTORITATIVE VOKSNE

En autoritativ voksen viser en kombinasjon av støtte og kontroll overfor barnet eller den unge. I hjemmet er dette en oppdragerstil som klart fremmer positiv atferd hos barnet, og som reduserer den negative (Olweus, 1980, 1992). Det samme er i minst like stor grad tilfellet på skolen (Eriksen, 2001). Både i hjemmet og på skolen oppnår en størst positiv virkning dersom de voksne står sammen om dette, og særlig dersom barnet eller den unge ser at foreldrene og de ansatte på skolen samarbeider (Bronfenbrenner, 1979; Bø, 1993). Dette må ikke forveksles med å være autoritær, som betyr å tvinge gjennom sin vilje med frykten som våpen.

Støtte: De voksne på skolen må tydelig demonstrere at de bryr seg om hver enkelt elev, ved å vise dem oppmerksomhet og respekt, samt å hjelpe dem sosialt og faglig. Dette bidrar sterkt til gode relasjoner mellom den voksne og eleven, og til at elevene får et bedre forhold seg imellom.

Kontroll: Når elevene merker at de voksne ikke har kontroll på skolen, blir det utrygt for et flertall. Årsaken er at uformelle, negative ledere blant elevene overtar kontrollen og misbruker denne både mot de ansatte og medelever. Dette er et grunnleggende trekk ved skoler som har mye atferdsproblemer generelt og mye mobbing. Det er derfor viktig at hver enkelt lærer, assistent og SFO-ansatt har vilje og evne til å gripe effektivt inn ved mobbing og andre former for negativ atferd. Like viktig er det at de voksne demonstrerer at de vil og kan fatte beslutninger, og at de håndhever disse.

Kombinasjonen mellom støtte og kontroll er svært virkningsfull. Den viser at kontrollen ikke utøves av hensyn til den voksne selv, men av omsorg for barnet eller den unge og fellesskapet.

Dette gjør at kontrollen blir verdsatt, og at elevene tar mer ansvar for hverandre. Dersom de voksne opptrer slik, vil det sterkt forebygge mobbing.

Voksensamarbeid: Når elevene stadig ser at de voksne er venner og samarbeider, vil det forsterke bildet av myndighet, respekt og støtte. Det er viktig at lærerne, SFO-ansatte og foreldrene i klassen viser dette, og at det er samhold mellom disse gruppene. Også andre ansatte på skolen teller med her. Særlig har rektor og andre ledere på skolen en viktig oppgave i å vise vennskap og samarbeid i det voksne miljøet, slik at elevene ser det. Et Afrikansk ordtak sier: ” Det trengs en hel landsby for å oppdra ett barn”.

KONSISTENS

Mange velmente tiltak, også mot mobbing, slår feil fordi de enkelte tiltakene ikke blir sett i sammenheng, og heller ikke knyttes til skolens totale virksomhet. Dette er mangel på konsistens, og det fører ofte til at de ansatte på skolen, de foresatte og elevene oppfatter satsingen som noe tidsavgrenset og som går over (Roland & Munthe, 1997; Fandrem & Roland, 2000). En oppnår mye bedre resultater, når arbeidet mot mobbing er konsistent og samtidig vevd inn i skolens vanlige virksomhet.

På kort sikt blir virkningen langt bedre når det er konsistens mellom alle små og store tiltak direkte rettet mot mobbing, for eksempel mellom tiltak i klassen og i skolegården. Dette er mobbingfokusert konsistens. På kort, men særlig på lang sikt, oppnår en best resultater dersom forebygging og tiltak mot mobbing ses på som en naturlig del av skolens virksomhet. Dette er generell konsistens. Zero legger stor vekt på begge former for konsistens.

Mobbingsfokusert konsistens: Alle program mot mobbing har tiltak eller elementer som er klart fokusert på selve problemet. Et eksempel i Zero er strukturerte samtaler om mobbing med hver elev, tidfestet til tidlig høst og om våren. Et annet liknende element er å la elevene arbeide med litteratur som omhandler problemet. Begge deler er planlagt, og det er tydelig for alle at nå handler det om mobbing. Det er også konsistens mellom de to tiltakene.

Zero har også flere andre elementer som tydelig er knyttet til å forebygge mobbing, for eksempel individuelle samtaler med de foresatte og klasseforeldre møter. Det er konsistens mellom disse to tiltakene overfor de foresatte. Videre er det konsistens mellom de mobbingfokuserte tiltakene overfor elevene og de som rettes mot deres foreldre. Begge grupper av mobbingfokuserte tiltak er klassebaserte. De omhandler altså lærere, elever og foresatte i en grunnenhet på skolen, som vi her kaller for klassen.

Et eksempel på et skolebasert, mobbingfokusert tiltak i Zero er elevundersøkelsen før programstart og etter ett år. Dette elementet viser konsistens mellom tiltak på klassenivå og på skolenivå, og det forsterker virkningen av arbeidet.

Koplinger: Dette er mer komplisert, men virkningsfullt. En side ved metoden er å skape en tett kopling mellom to eller flere tema, for å vise hvordan de henger sammen. Et eksempel er at rektor besøker 8B og samtaler med elevene om både mobbing og klassens gode innsats med et prosjektarbeid om Australia, som klassen har gjort. Dette er et mobbingsfokusert tiltak, men også noe mer. Rektor sier indirekte at mobbing ikke kan forenes med den gode standarden hun eller han ønsker på skolen.

Slike koplinger setter mobbing inn i en større sammenheng for elevene, og koplingene gjør at mobbing kan tas opp oftere, mer naturlig og med høyere troverdighet. En annen positiv virkning er at de voksne venner seg til å bruke mange typer anledninger.

Dersom klassestyreren er tilstede under rektors samtale med elevene, oppstår det også en relasjonell kopling. Elevene ser at rektor og læreren spiller på lag, særlig dersom rektor refererer til at klassestyreren har gitt opplysninger om det gode prosjektarbeidet. Dette viser konsistens ved at de voksne spiller på lag. Rektor kan også besøke SFO.

Slike tematiske og relasjonelle koplinger knyttet til mobbing, kan skolen få til på mange ulike vis, dersom personalet oppnår bevissthet om prinsippet. I klassen og på SFO er det utallige muligheter til tematiske koplinger. De oppstår selv om den voksne bruker liten tid på temaet mobbing i den riktige sammenheng. Dersom man også kan vise elevene at de voksne samarbeider, blir arbeidet svært konsistent og virkningsfullt.

Generell konsistens: Konsistens ved tematiske koplinger, omtalt ovenfor, er å berøre mobbing samt noe annet innenfor et kort tidsrom. Dette er meget virkningsfullt, men ikke nok. Elevene vil nemlig, mer og mindre ubevisst, gjøre slike koplinger selv. Det de da ser, forteller dem noe om troverdighet. Det samme er tilfellet for de foresatte. Generell konsistens er en sammenhengende standard, som preger hele skolens virksomhet.

Dette er en viktig grunn til at Zero legger så stor vekt på det daglige, alminnelige arbeidet i klassen. God klasseledelse er forebyggende i seg selv (Roland, 1999). I tillegg skaper det gode forutsetninger for mobbingsfokuserte tiltak, tematiske koplinger til mobbing og problemløsning. I SFO gjelder mye av de samme prinsippene som i klassen.

Zero legger også stor vekt på tiltak i skolegården. Dette er selvsagt ikke bare begrunnet med at de er effektive for å redusere mobbing, men også for å bidra til å skape generell trygghet og trivsel. Tiltak demonstrerer generell konsistens.

KONTINUITET

En avgjørende faktor for at Zero skal virke på din skole, er at fokus og standard holdes over tid. Et skippertak, for så å glemme det hele, har liten mening. Dette er en klassisk feil svært mange skoler gjør når en ønsker et kvalitetsløft. En satser på et eller annet, glemmer det, og erstatter

det med noe nytt, som gjerne også mister fokus etter kort tid. Skolen skaper et inntrykk av at den egentlig ikke mener alvor. Dette virker svært destruktivt for tiltakene som iverksettes, og for kulturen på skolen.

Som program varer Zero ett skoleår. Kontinuiteten gjennom dette året sikres ved at skolen følger handlingsplanen. Planen har to hovedelementer, en organisasjonsmodell og aktiviteter knyttet til kalenderen. Aktivitetene er lagt etter hverandre på en bestemt måte, slik at det som kommer først danner forutsetninger for det som følger etterpå (Fandrem & Roland, 2000).

Zero forberedes om våren, og programmet er operativt fra første skoledag om høsten. En grundig forberedelse er viktig for kontinuiteten. Det er også vesentlig at den operative delen av programmet har en markert start, som alle på skolen er fokusert på. Første skoledag om høsten er ikke valgt tilfeldig. Denne dagen er i utgangspunktet spesiell, og den standarden som da møter elevene sier dem mye om hvordan skoleåret blir. Det er svært viktig at et slikt første ledd i et program planlegges og gjennomføres ordentlig, og at det har merkbar virkning. Dette skaper motivasjon til å gå videre, altså for kontinuitet. Kontinuiteten er imidlertid langt fra sikret ved en god start. Det må være en planlagt progresjon i programmet lagt på en kalender. Derfor blir det faset inn nye elementer i Zero gjennom skoleåret. Imidlertid betyr ikke det nye at det forrige skal legges bort. Tvert om, det som er inne skal vedlikeholdes og utdypes, og danne basis for det nye.

I Zero er det altså noen tiltak og rutiner knyttet til tidspunkter. Meningen er å bidra til fokus over tid og systematikk. Imidlertid er ikke Zero et svært detaljstyrt program. Ut fra prinsippene i Zero, må derfor skolen selv finne ordninger og anledninger til å holde fokus og utvikle sin kompetanse. Her har rektor og ressursgruppen nøkkelroller.

SKAL, BØR OG IDEER

Zero er ikke et sterkt manualstyrt program, som i hver minste detalj fastsetter hva de deltakende skolene skal gjøre.

Prinsippene ovenfor skal gi retning til arbeidet og gir Zero sin identitet. I teksten nedenfor om organisering, forebygging og tiltak skriver vi "skal" når et element er særlig sentralt. Det forventes da at skolen gjennom å delta i Zero forplikter seg på dette. I tillegg bruker vi uttrykket "bør" om en rekke forhold, for å gi tilkjenne at elementet eller framgangsmåten anbefales. Endelig kommer forskjellige forslag eller ideer. Summen av bør og ideer er ganske stor. Skolen må ut fra prinsippene i Zero og sine forutsetninger og behov, bruke skjønn i prosjektåret og etterpå.

Dersom dette opplegget følges, skal skolen kunne oppnå gode resultater i prosjektåret og utvikle kvaliteten videre i årene etterpå, både når det gjelder arbeidet mot mobbing og generelt.





4. ORGANISERING

INTEGRERT MODELL

Et viktig prinsipp i Zero er å legge opp til en enkel organisasjonsmodell. I praksis betyr det å bruke skolens ordinære organer der det er mulig. Dette er en integrert modell til forskjell fra en prosjektmodell. Faren ved en integrert modell er at arbeidet ikke blir synlig. Andre programmer bruker prosjektmodellen, som krever at det bygges opp et omfattende apparat for å drive arbeidet. Gevinsten ved dette kan være at programmet blir mer synlig. Ulemper er større ressursbruk og faren for at virksomheten faller sammen når prosjektapparatet avvikles. Vi oppfordrer skolen til å bruke en integrert modell så langt dette er mulig.

Når Zero satser så mye på de vanlig organene ved skolen, er det i tillit til at disse fungerer og at selve tiltakene blir synlige.

Ressursgruppen: Rektor har det overordnede ansvaret for gjennomføringen av Zero. Programmet starter ved at skolen etablerer en ressursgruppe av nøkkelpersoner. Gruppens oppgave er å påse at Zero blir innført og fulgt opp. Dette gjøres ved å involvere kollegiet, FAU og elevrådet. Som en del av programmet får gruppens medlemmer grundig opplæring i forebyggende arbeid og metoder for tiltak. Gruppen fungerer derfor også som støtte for lærere og SFO-personalet i konkrete situasjoner. Ressursgruppen har også ansvaret for informasjonsstrategien internt og eksternt.

Kjernen i ressursgruppen kan bestå av de samme som utgjør skolens ordinære ledergruppe. I tillegg til rektor, kan dette være inspektør, leder av SFO, rådgiver og teamledere. Denne modellen innebærer at skolens ordinære ledergruppe også har ansvar for Zero, og kalles en integrert modell. På større skoler bør ledergruppen suppleres med to-tre personer fra skolen med særlige faglige forutsetninger, for eksempel fra en plangruppe eller et spesialpedagogisk team. Ressursgruppen i Zero er altså rektor og andre ledere på skolen, samt to-tre andre. En må sikre at ressursgruppen har både den administrative og den faglige kompetansen som skal til. FAU og elevråd skal også være representert i ressursgruppen.

Fordelen med den integrerte modellen, er at Zero-saker går inn i lederteamets ordinære møter. Under disse sakene utvides da gruppen med de andre ressurspersonene fra skolen. Regelmessighet er viktig.

Det skaper systematikk å knytte temaene til framdriftsplanen i Zero, både på møtene i ressursgruppen og i den utvidede gruppen.

Teamene: Dersom lærerne er organisert i team, for eksempel knyttet til klassetrinn, er modellen

at Zero-stoff er en del av teamets ordinære arbeid. Den integrerte modellen sikrer forbindelsen mellom ressursgruppen og teamene. Teamlederne skal avsette tid i møtene til å drøfte innholdet i denne boka. En bør dele innholdet i boka opp tematisk, og behandle del for del på møtene. Hver del bør være lest på forhånd. Arbeidet med boka skal være ferdig til kollegagruppene trer i funksjon. (Se nedenfor).

Elevrådshafter er også en del av Zero-materiellet og sammen med anbefalt litteratur, gir dette god bakgrunn for systematisk arbeid i teamene, etter at gjennomgangen av boka er ferdig.

Teammøtene skal brukes gjennom hele året til å planlegge og drøfte aktuelle forebyggende tiltak i klassene og problemløsning. En oppnår mest, dersom forarbeidet og drøftingen på møtene blir en direkte planlegging av arbeidet med elever og foreldre, samt utveksling av erfaringer om dette. Dersom noen i teamet oppdager mobbing, skal teamet informeres om hvem som er involvert.

Ressursgruppen har også ansvar for at SFO-personalet gis mulighet til å drøfte Zero-stoff på en systematisk måte. SFO-leder har da samme funksjon overfor personalet som det teamleder har.

Teamleder og SFO-leder rapporterer til ressursgruppen om arbeidet i teamene og på SFO. Det gjelder både kjøreplanen for de emnene som tas opp og aktuelle saker. Slik blir hele ressursgruppen informert om arbeidet i teamene og på SFO, og har mulighet for å gi støtte.

Dersom lærerne ikke er organisert i team, for eksempel fordi skolen er liten, må skolen finne et annet forum for arbeidet beskrevet ovenfor.

Kollegagruppen: Kollegagruppen brukes til å utarbeide skolens handlingsplan mot mobbing, på bakgrunn av Zero-malen. Gruppen møtes seks ganger å to timer.

Elevrådet: Det er utarbeidet eget Zero-materiell til elevrådet, som består av idéhefter, ett for barnetrinnet og ett for ungdomstrinnet. (Munthe, Auestad, Midthassel, Roland, Vere Midthassel & Hetland 1996/2003). Kontaktlæreren har, med støtte fra ressursgruppen, ansvaret for at elevrådet arbeider med dette materiellet.

FAU: Zero har ikke utarbeidet eget materiell til FAU og foreldrene generelt. Men bakerst i denne boka henvises det til sentral bakgrunns litteratur og annet materiell som foreligger. Vi anbefaler boka *Mobbing Håndbok til foreldre* (Roland 1996). Ressursgruppen har ansvar for at FAU blir trukket inn i Zero og for å bistå foreldrene i arbeidet.

Samarbeidsparter: Skolen bør involvere samarbeidende parter som PP-tjenesten, barnevernet og helsesøster, slik at disse bruker sine treffpunkter med elever og foreldre til å forsterke virkningen av Zero.

Skolegruppen: I Zero inngår din skole i et samarbeid med 3-5 andre skoler i nærheten. All faglig støtte fra Zero sentralt gis til gruppen av skoler samlet. En hensikt med dette er å gjøre programmet så rimelig som mulig for skolene. I tillegg gir denne ordningen gode muligheter for samarbeid mellom skolene i gruppen. Dette samarbeidet blir mest konkret mellom ressursgruppene på skolene under deres felles samlinger i regi av Zero. Et samarbeid mellom samlingene er også viktig for å utveksle erfaringer.

Faglig støtte: Zero består av materiell og faglig støtte utenfra. Hver skolegruppe får faglig støtte fra 1-2 kvalifiserte fagpersoner i form av seminarer og veiledning. Zero starter med et seminar om våren for ressursgruppene. Her blir prinsippene og organiseringen tatt opp. Deretter følger et kurs om våren, eller om høsten før skolestart, for kollegiene i skolegruppen. Kurset tar opp mobbing, forebygging og tiltak.

Gjennom skoleåret blir det arrangert ulike seminarer for ressursgruppene og kollegiene i regi av Zero. Hver skole har også rett på 3 timer veiledning per telefon eller e-post fra sine fagpersoner. Zero ledes av Senter for atferdsforskning, som er ansvarlig for materiell, samlinger og veiledning for fagpersonene, samt for forskningen. Elevundersøkelsene inngår i forskningen. Noen skoler blir også trukket ut og invitert til å delta i et bredere forskningsprogram om virkningene av Zero.





5. TILTAK PÅ SKOLENIVÅ

OVERGANGER OG GOD START

Overgangen fra barnehagen til barnetrinnet, og overgangen fra barnetrinnet til ungdomstrinnet, er viktige. Ved slike overganger kan negative roller følge enkelte elever. Samarbeid mellom avleverende og mottakende ledd, og med PP-tjenesten, kan gjøre at slike elever kommer inn på et bedre spor.

Overgangene bør planlegges når det gjelder sammensetningen av de nye klassene.

I en stor undersøkelse i Rogaland ble prinsipper for sammensetningen av nye 1.- og 7. klasser undersøkt (Roland, 1989). Kontinuitetsprinsippet var at 1. klassene ble satt sammen etter hvor elevene bodde, altså fra samme grend eller bydel. For 7. klassene var kontinuitetsprinsippet at 6A ble 7A. Bruddprinsippet var at 1. klassene ble satt sammen uavhengig av elevenes bosted, slik at ikke så mange elever i klassen kjente hverandre. I 7. klasse var bruddprinsippet å løse opp 6. klassene, slik at 7. klassene ble satt sammen på fritt grunnlag.

Resultatene viste at det var mellom 40 og 50 prosent mer mobbing på de skolene som praktiserte kontinuitetsprinsippet sammenliknet med dem som brukte bruddprinsippet. Bruddprinsippet kan praktiseres etter en loddtrekningsmetode. Men vel så hensiktsmessig kan det være å bruke informasjon fra avleverende ledd, barnehager og skoler, og eventuell informasjon fra PP-tjenesten. Det er da viktig at de med dårlige relasjoner, eller negativ påvirkning seg imellom, ikke kommer i samme klasse, mens man forsøker å bevare gode venneforhold innen samme klasse.

Et overordnet hensyn er at klassen får en god sammensetning av elever. Her må det brukes skjønn.

Bruddprinsippet fører til at klassen ikke er etablert som gruppe når mottakende ledd tar over. Da har lærerne større muligheter til å påvirke klassen på en god måte. Den første tiden er særlig viktig, og skolen bør ha en klar plan for hvordan lærerne kan arbeide med klassene i denne perioden. For alle klasser er perioden etter skoleferiene viktig, og når klassen får ny lærer.

Enkelte skoler har trinnet og ikke klassen som organisatorisk enhet, men likevel basisgrupper av elever. Denne ordningen gir gode muligheter for å praktisere et bruddprinsipp. Når en har ordinære klasser, kan foreldrene til 1. klasseelevene oppleve bruddprinsippet som dramatisk. Selv om det er en sannsynlig gevinst ved brudd prinsippet, bør en ved en eventuell innføring kommunisere godt med de foresatte. Ellers kan gevinsten gå tapt grunnet sterke konflikter med foreldrene, eller innen foreldregruppen.

ELEVUNDERSØKELSEN

Skolen gjennomfører en anonym spørreundersøkelse blant elevene om våren. Spørreskjema og instruksjon sendes skolen. Spørreskjemaet inneholder sentrale spørsmål om mobbing, og skolen får tilbakemelding om nøkkelresultatene. Hensikten er å kartlegge omfanget av mobbing, samt hvor mobbingen vanligvis skjer. Spørreskjemaet gir også mulighet for å se hvordan omfanget av mobbing er på ulike alderstrinn og for gutter og jenter. Resultatene fra slike undersøkelser vil alltid inneholde feil, ved at enkelte elever svarer usant eller ikke forstår ett eller flere spørsmål. Det siste er i større grad tilfellet for de yngste enn for de eldste elevene. Likevel vil undersøkelsen gi et godt bilde av situasjonen på skolen. Den anonyme spørreundersøkelsen identifiserer altså ikke enkeltelever som er innblandet i mobbing. Zero har imidlertid andre prosedyrer for dette, som omtales senere.

Resultatene bør først legges fram for kollegiet, og dernest for elevrådet og foreldrerådets arbeidsutvalg (FAU), og eventuelt andre organer. FAU bør anmodes om å legge fram resultatene på et skoleforeldremøte så snart som mulig. Presentasjonen av resultatene bør inngå i en bredere gjennomgang av Zero; arbeid så langt og planen videre. Møtet bør planlegges og gjennomføres av skolen, elevrådet og FAU i fellesskap. Møtet gir også en meget god anledning til å trekke inn andre, for eksempel helsesøster, ordfører og vaktmester. På barnetrinnet er det nødvendig at SFO deltar.

Skolen mottar egne resultater og gjennomsnittet for alle skolene som deltar i Zero. Det er svært viktig at skolen hverken går i forsvar overfor dårlige tall, eller slår seg på brystet over gode tall. Skolen kan invitere media til å dekke møtet, og en må i hvert fall være forberedt på at media kan være tilstede. Dette bør drøftes under planleggingen av møtet. Forberedt, skriftlig informasjon til journalisten er hensiktsmessig.

Undersøkelsen skal gjentas på samme tidspunkt neste vår, og dette gir grunnlag for å undersøke virkningen av Zero og for videre arbeid. Skolen får også disse resultatene. Etter programslutt, kan skolen selv gjennomføre elevundersøkelsen hvert år som en del av arbeidet mot mobbing.

SKOLEGÅRDEN

Det er i skolegården og fellesarealer inne at mesteparten av mobbingen foregår, og tydelige tiltak her gir effekt. Som deltaker i Zero, skal skolen sørge for at det er god dekning av inspirerende lærere i skolegården. Også fellesarealer inne i bygningen må dekkes godt av voksne. De farlige stedene, som kanskje er avdekket i elevundersøkelsen, må oppsøkes. Garderobene ved gymsalen og toalettene er ofte vanskelige for enkelte elever, og skolen må finne en ordning slik at ikke elever krenkes

Gruppen av tilsynslærere bør settes sammen fra flere klassetrinn, slik at færrest mulig elever er ukjente for dem som har inspeksjon. Lærerne må feste oppmerksomheten mot elevene, ikke mot hverandre. En skal ikke gå sammen, men spre seg slik at oversikten blir best mulig. Når elevene

kommer om morgenen første skoledag, og hver dag siden, skal flest mulig bli møtt av en voksen, som ser eleven og hilser henne eller han god morgen. I alle pauser må de voksne strebe etter å få kontakt med mange enkeltelever, og samtidig vise at de har oversikten.

Den voksne skal gripe inn ved negativ atferd generelt og mobbing spesielt. En skal da markere sin voksne myndighet ved å opptre rolig og fokusert. Når flere elever opptre sammen, lønner det seg å henvende seg til en elev om gangen, ikke hele gruppen samtidig. Bruk elevens navn, eller spør etter det. Dersom eleven ikke vil oppgi navnet, skal en si at en husker eleven og vil skaffe rede på hvem han eller hun er. Slik skal en gjøre med hver involvert elev etter tur. Ikke godta mindre tilløp til uvennlig atferd heller. En alvorlig hendelse skal følges opp etterpå ved å kople inn klassestyrer og rektor. Når elevene selv opplever dette eller observerer at den voksne tar affære, vil det sterkt markere hvilken standard som gjelder. Derfor kan det være gunstig at en slik markering kommer tidlig etter skolestart, uten at en skal provosere den fram av den grunn.

Et lite, men viktig tiltak i Zero er at de voksne i skolegården bærer en vest med en klar og synlig farge. Erfaringene med denne ordningen er svært gode på både barnetrinnet og ungdomstrinnet i ConnectOslo, som er et samarbeidsprosjekt mellom Senter for atferdsforskning og Oslo kommune. Når ordningen innføres fra første skoledag om høsten, er det et klart tegn til elevene om at de møter noe nytt. Vestene gir de voksne en symbolsk myndighet, og i tillegg blir de synlige for elevene og for hverandre.

REKTOR

Så snart det er mulig, bør rektor besøke hver klasse. Det bør fortrinnsvis skje når klassestyreren har klassen. I tillegg til en generell samtale med elevene og klassestyrer, skal rektor spørre om mobbing. Rektor skal også opplyse om at han eller hun vil besøke klassen igjen, og da særlig forhøre seg om mobbing. Rektor besøker også SFO på samme måte. Ved slike besøk er det viktig å vise elevene at rektor, lærere og SFO ansatte står sammen. Rektor må gjøre dette til en rutine, altså ikke bare markere seg ved skolestart om høsten. Rektor viser seg også i skolegården med jevne mellomrom og demonstrerer interesse for elevene og samarbeid med lærerne. Andre ledere på skolen og ressursgruppen skal også finne anledninger til å markere seg på liknende måte.

KOLLEGIET

Gode skoler har en klar ledelse, og de ansatte blir tatt på alvor. Det kollegiale forholdet er preget av vennlighet og støtte. Lærerne nyter godt av gjensidig veiledning, og de deler erfaringer på interne seminardager. Lærerne har da ryggdekning for det de gjør i klasserommet, for samarbeid med de foresatte og som tilsynslærere i friminuttene.

Kollegagruppene i Zero etableres utpå høsten, og de har ansvar for å bidra til skolens handlingsplan mot mobbing. De ordinære teamene er viktige for bearbeiding av Zero stoff. I alle konkrete saker skal navnene til de involverte elevene gjøres kjent og arbeidsdeling mellom gruppens

medlemmer avtales og følges opp. Navn på elever som er involvert i mindre episoder kan også gjøres kjent.

På barnetrinnet går SFO-ansatte inn i tiltakene mot mobbing.

ELEVRÅDET

I Zero er det de voksne som i prinsippet har ansvaret for å forebygge og stoppe mobbing. Elevrådsheftene, en for barnetrinnet og en for ungdomstrinnet, gir ideer til hvordan elevrådet kan støtte opp under tiltakene. Et mulig tiltak som ikke er beskrevet i heftene, men som vi ber skolen å vurdere, er elevenes miljøpatrolje.

MILJØPATROLJE

Elever som utgjør en miljøpatrolje kan være meget konstruktiv.

Miljøpatroljen er en gruppe elever, som gis en nærmere beskrevet miljøbyggende oppgave i friminuttene og eventuelt mer generelt. Først og fremst skal disse elevene bidra til at de andre elevene kan ferdes trygt i friminuttene. I tillegg kan de ha ansvar for aktiviteter ute og inne.

Miljøpatroljen har sin funksjon i skolegården først og fremst ved å være synlig. Det oppnås ved at de aktuelle elevene er blitt presentert for skolens elever og gjerne ved at de bærer et armbånd i friminuttene. De skal ikke intervensjon selv i alvorlige saker, men varsle lærere. I mindre episoder kan de ta kontakt med de involverte og spørre hva som foregår. Rollen må avklares og elevene må få et seminar eller liknende sammen med ansvarlige lærere, for eksempel ressursgruppen.

Miljøpartuljen kan bestå av fire elever i hvert friminutt, der to og to går sammen. Til sammen kan 10-20 elever ha rollen, og de kan dele på dagene da de har ansvar i friminuttene. Elevene bør søke skriftlig om å få rollen. Miljøpartuljen kan knyttes til elevrådets arbeid.

FADDERORDNING

Skolen kan velge å innføre en fadderordning som del av Zero. Denne ordningen går ut på at eldre elever gis et bestemt ansvar i friminuttene. Det kan gjøres klassevis, slik at for eksempel elevene i 9A har et felles ansvar for elevene i 8A – eller enkeltvis, ved at eleven i 6A har ansvar for en gitt elev i 1A. Disse parene bør da settes sammen av lærerne etter skjønn.

INFORMASJONSSTRATEGI

En gjennomtenkt strategi for intern og ekstern informasjon er et viktig element i Zero. Hensikten er å bidra til å holde fokus og skape forpliktelse.

Rektor har ansvaret for, med regelmessige mellomrom, å sette Zero på dagsordenen for hele kollegiet, elevene og de foresatte. En god strategi er å sørge for at ulike parter informerer hverandre. Et eksempel er at leder og nestleder i elevrådet informerer kollegiet om hva elevrådet gjør.

Skolen bør også ha et sentralt sted, for eksempel på personalrommet, der viktig informasjon finnes. Milepælene, altså seminarer, møter, elevundersøkelsen etc. i Zero, er å finne der. I tillegg kommer fortløpende informasjon. Rektor kan kople dette oppslagsverket med å gi muntlig informasjon, som han eller hun gir selv, eller ved å invitere andre, for eksempel lederen i FAU. Representanter fra samarbeidene skoler i Zero kan også inviteres.

Et viktig prinsipp er å først informere internt, altså i kollegiet, deretter eventuelt eksternt. De foresatte er en meget viktig målgruppe, og de skal ha informasjon om Zero om våren. Denne skal gå ut sammen med forespørsel til foreldrene om hvorvidt deres barn kan delta i elevundersøkelsen. Skolen mottar dette materialet. Et annet sentralt tidspunkt for informasjon til foreldrene, er når resultatene fra elevundersøkelsen foreligger. Informasjon på foreldremøtet, se ovenfor, bør suppleres med skriftlig informasjon hjem. Her står nøkkelresultatene og referat fra foreldremøtet, som også rektor bør undertegne. Foreldrene bør også få annen informasjon med mellomrom fra skolen og fra klassestyreren. Slikt Zero-stoff kan med fordel flettes inn i annen informasjon til de foresatte. Det viser konsistens, se ovenfor, og en unngår overdosering av stoff om mobbing.

Med stor sikkerhet vil media være interessert i Zero-stoff. For å oppnå presis informasjon, lønner der seg vanligvis å være offensiv. Det gjør en ved å invitere media og ved å planlegge en regi for å gi korrekt og interessant informasjon. På denne måten kan en unngå negative virkninger av media, og tvert om gi energi til Zero. Oppmerksomhet utenfra pleier å bidra til fokus, engasjement og kontinuitet.

HANDLINGSPLANEN

Dette er skolens viktigste dokument for å systematisere arbeidet med Zero gjennom året tiltaket gis støtte utenfra, og for kontinuitet etterpå.

Skolen mottar en mal for dette arbeidet, og ressursgruppen blir satt inn i arbeidet med å gjøre malen om til skolens handlingsplan. Kollegagruppene drøfter konkretiseringen, og ressursgruppen har ansvaret for å koordinere arbeidet fram mot et ferdig dokument. Hensikten er å skape systematikk og innhold til arbeidet i kollegagruppene og på skolen, slik at en holder fokus gjennom hele skoleåret. Videre er hensikten å skape eierforhold til prinsippene og metodene. I årene etterpå skal handlingsplanen gi gode rutiner og mulighet for forbedringer.





6. TILTAK PÅ KLASSENIVÅ

For enkelhets skyld, bruker vi betegnelsen klasse om alle stabile enheter av elever, og klassestyrer om den som har hovedansvaret for klassen eller enheten.

STRUKTURERT START I KLASSEN

Det bør være en ambisjon for alle skoler å systematisk trene elevene til å ta ansvar for seg selv og sine medelever. Dette skjer best dersom en anvender prinsippet om å starte med lærerstyrte aktiviteter i klassen, og så gradvis delegasjon av ansvar etter som elevene får forutsetninger for dette. Første skoletime og skoledag ved starten om høsten er da særlig viktig. Det er nå klassestyreren og de andre lærerne har best mulighet til å etablere seg som klassens leder, noe som er avgjørende for utviklingen videre. En slik klar og strukturert start er også meget viktig for å forebygge mobbing. Første klasse har eget opplegg, der de foresatte deltar. Se Roland (2003).

En standard i Zero for de øvrige klassetrinnene, er at klassestyreren er den som minimum har første time ved skolestart. Læreren står ved døren når elevene kommer, tar hver elev i hånden og ønsker velkommen. Eleven vises til sin plass, som er markert ved et navneskilt. Elevene bør ikke sitte i grupper i starten.

Klassestyreren presenterer seg og det faget som gjelder for denne timen/dobbeltimen. En bør ikke presentere andre lærere, fag eller materiell, fordi dette tar fokus bort fra det første møtet mellom læreren og klassen. Deretter går en direkte i gang med faglig arbeid, som er klart strukturert og styrt av læreren. Det er viktig at læreren er meget godt forberedt faglig, metodisk og praktisk. Læreren bør avslutte og oppsummere arbeidet kort tid før timen er slutt, slik at det ikke oppstår uklarheter og uro. Elevene skal gå rolig ut av klasserommet. Denne standarden skal holdes resten av dagen, og de lærerne som har klassen skal vise elevene at de er samkjørte om opplegget. Den læreren som har siste time, oppsummerer skoledagen sammen med elevene, og viser da at hun eller han er informert fra de andre som har hatt klassen om hvordan dagen har vært. En skal ikke nøle med å ta opp ting som må bli bedre, men det er selvsagt svært gunstig om hovedbudskapet er positivt.

Etter noen uker, når læreren merker at klassen er klar, kan en gradvis innføre arbeidsmåter som krever mer selvstendighet av elevene, for eksempel arbeidsplaner, gruppearbeid og prosjektarbeid. Klassens lærere bør samkjøre en slik gradvis utvidelse av elevenes ansvar. Teamene er et godt forum for å drøfte dette. Plassering i grupper bør kun brukes når det er funksjonelt for arbeidet, ikke ellers. Det er viktig at grunnrutinene om strukturert start og slutt på arbeidsøkten fastholdes gjennom hele skoleåret.

AUTORITATIV KLASSELEDELSE

God klasseledelse er et sentralt element i Zero, og det er to hovedgrunner til det. For det første har god klasseledelse en forebyggende virkning på mobbing (Roland, 1999). I tillegg vil en god klasseleder med myndighet og tillit hos elevene langt lettere kunne oppdage og stoppe mobbing.

I Zero legges det vekt på autoritativ klasseledelse, fordi dette gir klart best resultater både faglig og sosialt (Eriksen, 2001). Prinsippene i autoritativ klasseledelse er å kombinere en tydelig myndighet med omsorg for elevene, samt å holde fokus på læringsprosessene og resultatene. Dette betyr at læreren må betrakte seg selv som klassens formelle og reelle leder, med rett til å fatte beslutninger. Autoritativ klasseledelse bidrar til å gi læreren autoritet, altså til å oppnå tillit fra sine elever.

Dette må ikke forveksles med å være autoritær; en autoritær person tvinger igjennom sin vilje, med de metoder som er nødvendige, og er fryktet, men ikke avholdt av elevene.

I en velfungerende klasse er det gode relasjoner, klare rutiner og positive læringsopplevelser og normer. Det er dette autoritativ klasseledelse bidrar til.

STØTTE

Autoritative lærere legger stor vekt på å gi sosial støtte til hver elev. Dette betyr å ha blikk for den enkelte, enda så forskjellige de er i utrustning, motivasjon og væremåter. Eleven skal merke varme, positiv interesse og være ønsket. Læreren interesserer seg for eleven som menneske, for både skuffelser og gleder. Den lille, men viktige oppmerksomheten sitter løst, og eleven registrer det. Den autoritative læreren viser eleven respekt, også når hun eller han korrigerer eleven.

En dyktig klasseleder vet at all kommunikasjon med eleven er viktig, både den som ingen andre kan se og den som blir observert i klassen eller i skolegården. Læreren vet også at mye av denne kommunikasjonen oppstår spontant, og at det handler om å se mulighetene. I tillegg tar dyktige klasseledere planlagte initiativ, som for eksempel å vise eleven oppmerksomhet på bursdagen.

Ros gir energi. Klassen skal registrere at alle enkeltelever får ros for god standard. Zero legger også vekt på omtale av andre. Den autoritative læreren omtaler eleven respektfullt, både når eleven selv er tilstede og når han eller hun er borte. Dette skjer overfor elevens medelever, lærerens kolleger og de foresatte.

I Zero bør hver elev som kan skrive, ha en loggbok. Her skriver eleven det han eller hun ønsker, til sin klassestyrer, som kommenterer teksten fra eleven og følger opp viktige meldinger.

FAGLIG STØTTE OG ORGANISERING

Gode skoler og lærere har fokus på elevenes faglige utbytte, og dette fokuset gir også best

sosiale resultater. (Eriksen, 2001; Roland, 1999).

Autoritative lærere innfører klare retningslinjer for arbeidet i timene, slik at arbeidsgangen er forutsigbar for elevene. Dyktige lærere er godt forberedt, slik at elevene merker at læreren har en klar plan. Timene starter presis, og på en måte som samler elevenes oppmerksomhet.

Elevene vet hvilke krav som stilles til dem, og hvordan de skal arbeide. Timene avsluttes ikke i en ukontrollert oppløsning, men på en rolig og ryddig måte. Klassen eller gruppen er altså godt organisert, og læreren er en klar faglig ressurs for sine elever.

KONTROLL

Den autoritative læreren stiller klare krav, og dette gir en tydelig referanse for å rose eleven og korrigere det som ikke er godt nok. Læreren følger med på arbeidsprosessen og resultatet i det faglige arbeidet til eleven og gir tilbakemeldinger.

Elevene vet at læreren følger med på hvordan de oppfører seg sosialt, og at læreren er i stand til å gripe inn overfor uro og bråk i klassen. Den autoritative lærer henvender seg ofte til enkelt-elever, og ikke til mange elever på en gang, med tydelige beskjeder når noe ikke er godt nok. Disse beskjedene er ofte et tegn, som eleven forstår. Det er blikkontakt, og det er kanskje også en rolig, fysisk bevegelse mot eleven. Henvendelsen er så kortvarig som mulig, slik at flyten i klassens arbeid holdes. Henvendelsen er tydelig for eleven, men den er respektfull.

KLASSEMILJØET

Autoritativ klasseledelse bidrar direkte til mindre mobbing, og indirekte ved at klassemiljøet blir bedre. Denne indirekte virkningen skyldes for en stor del at klasserommiljøet følger med ut i skolegården.

Relasjonene mellom elevene er en viktig del av dette miljøet. Når læreren har et godt forhold til hver av sine elever, vil det bidra til et godt forhold mellom elevene (Newcomb, 1961; Roland, 1995/2003). Faglig støtte og god organisering bidrar også til et godt klassemiljø. Elevene merker at de behersker noe selv og kan arbeide konsentrert sammen. Dette gir gode, felles læringsopplevelser. Kommunikasjonen elevene i mellom blir roligere, man slipper kamp om posisjoner og oppmerksomhet. Og kanskje særlig viktig: Forholdet mellom læreren og elevene blir ikke så mye preget av negativ kommunikasjon, - mas, skjenning og sure svar fra elever. Klare rutiner gir gode arbeidsbetingelser og et vennligere klima, noe både lærer og elev tjener på. Ikke minst vil lærerens kontroll og evne til å gripe inn, bidra til et godt miljø i klassen. Det skaper trygghet å vite at læreren har kontrollen i rommet, og det setter tydelige standarder for hvilke normer som gjelder.

Relasjoner mellom elevene, deres felles opplevelse av kompetanse og de sosiale normene er med andre ord sentrale elementer i klassemiljøet, og en autoritativ klasseledelse bidrar klart til å utvikle dette (Roland, 1999).

Plagernes handlinger mot mobbeofferet er en negativ kraft. Mobbeofferets protester og fortvilelse er en motkraft; men den er ofte svak. Den tredje kraft er de andre elevene, og den er viktig. Den tredje kraft kan rette seg negativt mot mobbeofferet i klasser med et negativt klima.

I klasser som fungerer godt etter klare retningslinjer fra lærerne, kan den tredje kraft bli en sterk beskyttelse av elever som ellers kunne utsettes for mobbing. En positiv tredje kraft er også uvurderlig for lærerne dersom problemer skulle oppstå. Dette er en meget viktig grunn til at autoritativ klasseledelse og et godt klassemiljø er sterkt vektlagt i Zero.

I stor grad fører et godt klassemiljø til at de "nøytrale" elevene på egenhånd inkluderer de som står i fare for å bli mobbet, eller som blir det. Videre kan nøytrale elever selv sette grenser for plagerne. Autoritativ ledelse og et godt miljø, gir også læreren store muligheter til aktivt å bevisstgjøre de nøytrale elevene, særlig uformelle ledere, til å ta ansvar generelt og spesielt dersom de observerer mobbing. Når tilskuere griper inn, er det meget effektivt.

På SFO gjelder de samme prinsippene (Vaaland 1999).

MOBBINGSFOKUSERT FOREBYGGING

I de fleste tiltaksplaner mot mobbing, er mobbingfokuserte tiltak et meget sentralt virkemiddel. Klassemøter, aksjonsdager og veggaviser kan imidlertid lett bli slag i luften, dersom de normene som formuleres ikke er i samsvar med den konkrete standarden som elevene får demonstrert daglig. Vi understreker altså at det daglige, langsiktige arbeidet er viktig i seg selv, og at en slik standard gir det beste grunnlaget for å ta opp spørsmål om mobbing spesielt. I Zero er mobbingfokusert forebygging på denne bakgrunnen et viktig element.

Som deltakende skole i Zero, skal en ta mobbing opp i klassen regelmessig. Normalt er det ikke nødvendig å bruke lang tid, men elevene skal vite at klassestyreren og andre lærere hver uke setter søkelyset på mobbing. Dette kan gjøres i en bestemt time, som del av det ordinære arbeidet i klassen, eller i en kombinasjon. Vi viser til avsnittet om konsistens, ovenfor.

SPONTANE TILTAK

I de vanlige lærings situasjonene oppstår det mange anledninger til å forebygge mobbing. Selve lærestoffet kan invitere den våkne læreren til det. Det samme kan sosiale hendelser gjøre. Selvsagt skal en ikke mase og overkjøre elevene med slike kommentarer. Poenget er at elevene skal vite at mobbing, og også positive standarder, er i lærerens bevissthet. Læreren utnytter altså hendelser til å vise hva hun eller han står for og hvilken standard som gjelder.

INTEGRERTE TILTAK

Med dette mener vi planlagt kommunikasjon om mobbing, som er vevd inn i de vanlige lærings aktivitetene. Et eksempel er en tekst i norskfaget, som direkte eller indirekte berører mobbing. Tekster om etikk og moral i KRL-faget er også godt egnet, og det finnes mange andre muligheter for å bruke tekst som utgangspunkt. I tillegg kommer muligheter som film etc. kan gi.

Elevene selv inviteres til å skrive om mobbing og tema med tilknytning til dette. Erfaringen er at selve skriveprosessen er bevisstgjørende for den som skriver. Læreren har også gode muligheter til å påvirke videre, gjennom kommentarer i marginen eller til slutt på det skriftlige produktet. En annen mulighet er, med elevens samtykke, å lese teksten for klassen. Alternativt at eleven leser selv. Begge deler binder eleven til det han eller hun har skrevet, og det kan i tillegg påvirke de andre elevene. Det er viktig å tenke nøye gjennom hvem som blir eksponert på en slik måte.

Virkemidlene nevnt ovenfor kan kombineres. En bør da starte med en tekst, film etc.. Deretter inviteres elevene til å lage tekster hver for seg eller i grupper. Til slutt kan dette leses for klassen. Samme framgangsmåte kan brukes dersom en lager et rollespill, drama el.l.

”UKESLUTT”

I organisasjonspsykologien legger en vekt på den positive virkningen som avslutningsritualer har for en gruppe. Denne virkningen er særlig god dersom gruppens formelle leder deltar aktivt og konstruktivt. Derfor er en viktig rutine i Zero at klassestyreren, i den siste timen denne har med klassen i uka, avslutter uka sammen med sine elever. Lengden på ”ukeslutt” kan variere fra 10-15 minutter til en skoletime. Poenget er at elevene vet at dette skjer hver uke, og at mobbing alltid blir tatt opp. Like viktig er det at klassestyreren ikke overdoserer mobbing om tema, men fletter det inn i en større ramme. Det kan være nok å bruke et minutt, mens en andre ganger går dypere. Klassestyreren skal imidlertid alltid melde sitt inntrykk om mobbing til klassen. For eksempel: ”Jeg har ikke selv registret at noen er blitt plaget denne uka, og jeg har ikke hørt noe fra andre lærere heller”. Eller: ”På torsdag var det en lite koselig hendelse, og dere (si navnene til elevene) vet hva jeg og skolen mener om det, ikke sant?” Spør alltid etterpå om noen av elevene har noe de vil fortelle. Følg opp der og da, og eventuelt etterpå, dersom elever melder om noe.

En god innledning til dette fokuset på mobbing, er å oppsummere faglig arbeid fra uka, gi klassen eller elever ros for noe etc.. Avslutningen bør også være om noe annet enn mobbing. Læreren kan lese fra en bok til klassen, eller komme inn på planer for neste uke.

ELEVSAMTALER

Et viktig virkemiddel i Zero, er at klassestyreren gjennomfører en strukturert samtale med hver elev forholdsvis kort tid etter skolestart. Følgende spørsmål skal dekkes og disse skal være kjent blant de foresatte, se nedenfor om foreldremøtet:

Hvordan går skolearbeidet?

Hvordan trives du på skolen?

Blir du mobbet/plaget av andre elever?

Kjenner du til at andre elever er innblandet i mobbing?

Plager du selv andre elever?

Det er virkningsfullt når læreren har et ark med spørsmålene og noterer under samtalen. Eleven og læreren signerer, og arket settes i en perm mens eleven ser på.

Spørsmålene om mobbing viser eleven at klassestyreren følger med, og elevene vil snakke om dette. Den forebyggende virkningen er sterk. Dersom eleven gir opplysninger om mobbing, skal eleven gis anerkjennelse for at han eller hun viser åpenhet om dette. Saken følges opp straks, se nedenfor.

Elevsamtalene skal gjentas i mars/april.

PRINSIPPER

Mobbingsfokuserede tiltak kan ha en meget god virkning, dersom skolen har taket på prinsippene. For det første, autoritative voksne som samarbeider i skolegården, på SFO og i klassen om den alminnelige standarden på skolen er en viktig forutsetning for mobbingsfokuserede tiltak. For det andre må påminnelser om mobbing komme spontant og som en naturlig del av læringsarbeidet. Og endelig: Faste tidspunkter, altså elevsamtalene og "ukeslutt", er et virkemiddel som skaper en rutine og sikrer trykket gjennom hele året.

Det er kombinasjonen mellom disse virkemidlene som gir troverdighet og som skaper kultur på skolen. Det er ikke dokumentert at aksjonsuker og liknende har virkning alene.

KLASSEFORELDREMØTE

For de nye 1. og 8. klassene skal klassestyreren gjennomføre foreldremøtet om våren, gjerne et par uker før sommerferien. Når dette møtet kommer så tidlig, har lærerne en god mulighet til å skape et godt førsteinntrykk og sette en god standard (Roland, 1995/2003). Det er viktig at hver enkelt av de foresatte blir møtt positivt når de kommer, og det er gunstig dersom læreren vet hvem de er og hvem deres barn er.

Møtene for resten av klassene kommer kort etter skolestart og før elevsamtalene, se ovenfor.

Foreldrene bør sitte i grupper på fire til seks personer, og bordkort viser hvor dette er. Møtet starter med en presentasjonsrunde i de nye klassene. Første del av møtet er ellers en kort og tydelig gjennomgang fra læreren om opplegget for de første ukene og hvilke prinsipper dette bygger på. Legg da vekt på at elevene skal få godt faglig utbytte og at de skal trives og ha det trygt.

Så presenteres Zero. Klassestyreren viser til elevundersøkelsen, som ble gjort om våren, og sier at resultatene vil bli forelagt de foresatte når disse er klare. Deretter kan Zerofilmen om mobbing vises.

Læreren går så gjennom hva mobbing er og omfanget på landsbasis, samt hovedprinsippene i programmet. Legg først vekt på forebygging. Et punkt her, er å informere om elevsamtalene og innholdet i disse, se nedenfor. Informer så om hvordan skolen arbeider med mobbesaker, etter opplegget i Zero.

Etter dette bør foreldrene få en enkel servering. Samtalen rundt bordene vil da sikkert handle mye om Zero-stoff. Etter en passende tid, inviteres de foresatte til å drøfte noen spørsmål i grupper. De får vite at konklusjonene fra gruppene skal legges fram i plenum, og klassestyreren henvender seg til en fra hver gruppe og spør om vedkommende kan gjøre dette. De tre spørsmålene er:

Bør elevene fortelle hjemme og til lærerne det de vet?
Hvordan skal vi hjemme snakke med våre barn om mobbing?
Hvordan skal vi foresatte samarbeidet dersom elever blir involvert i mobbing?

En fra hver gruppe legger fram konklusjonene. Klassestyreren leder denne sesjonen og bidrar til at det trekkes en konklusjon om hvert av spørsmålene. Klassestyrer informerer deretter kort om hva skolen gjør, dersom mobbing blir oppdaget, se nedenfor. I tillegg oppfordrer klassestyreren de foresatte om å informere sine barn om innholdet i møtet og konklusjonene som ble trukket.

Møtet avsluttes ved at klassestyreren sier at temaet blir fulgt opp i de personlige samtaler og på nye klasseforeldremøter. Dette sies selv om denne konklusjonen ikke er kommet fra gruppedrøftingene. Klassestyreren tar ansvaret for å skrive referat og sender dette til de foresatte. Det er avgjørende at klassestyreren tydelig viser at hun eller han personlig stiller seg bak arbeidet mot mobbing.

Dagen etterpå informerer klassestyreren elevene om foreldremøtet og konklusjonene.

I nye klasseforeldremøter skal mobbing alltid stå på dagsordenen, men vanligvis som ett blant flere punkter. Det er altså svært viktig å holde trykket på temaet, men å flette det naturlig inn i en større ramme. Klassekontaktene bør generelt gis ansvar for noe av innholdet på møtene og generelt trekkes inn i samarbeidsrutinene mellom skolen og foreldrene.

PERSONLIGE KONFERANSER

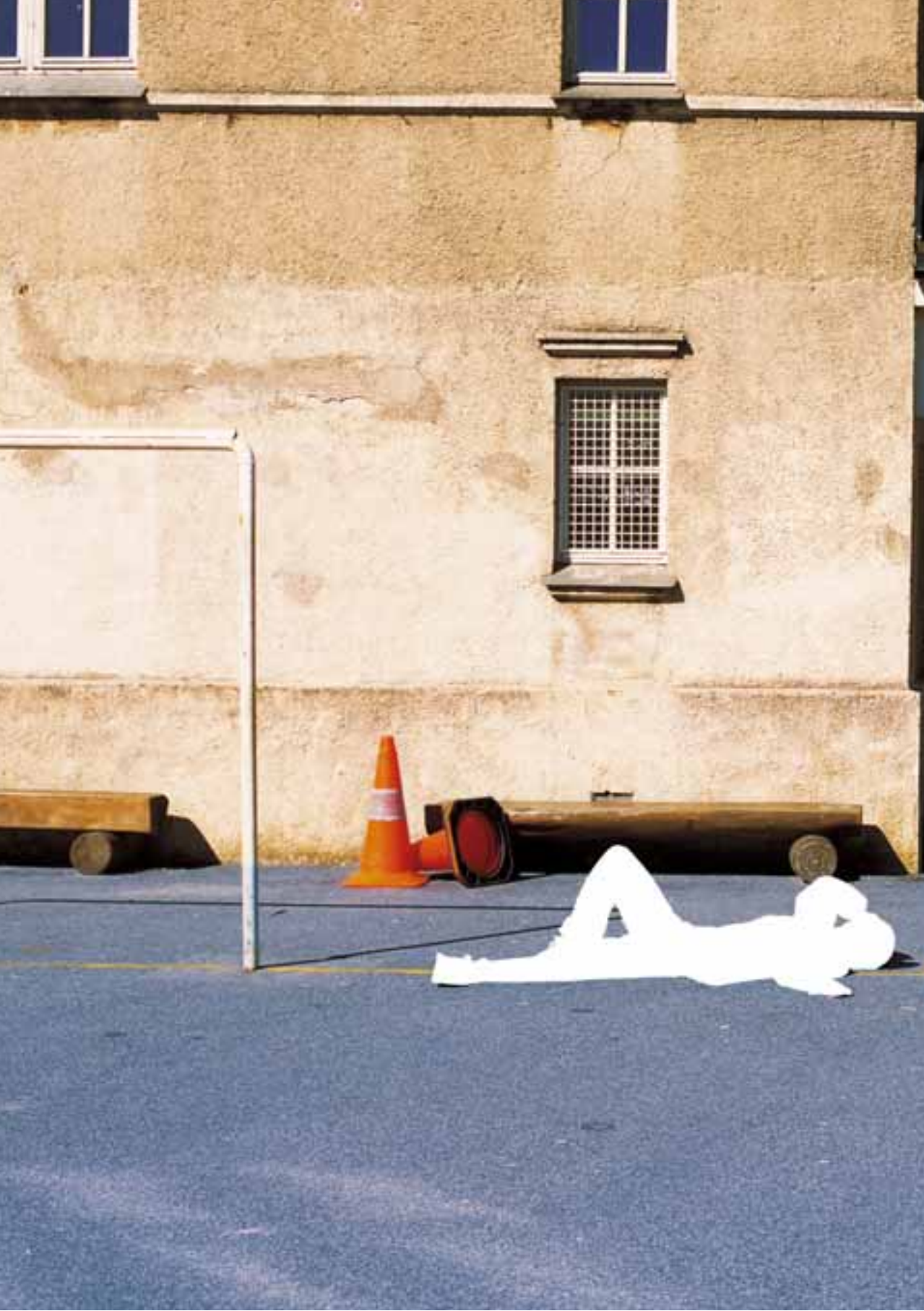
Klassestyrer skal rutinemessig ta opp spørsmål om mobbing i alle personlige konferanser med de foresatte. Dette er et viktig signal om at skolen og læreren bryr seg, og det gir de foresatte en anledning til å snakke om ting de ellers ville hatt problemer med å nevne.

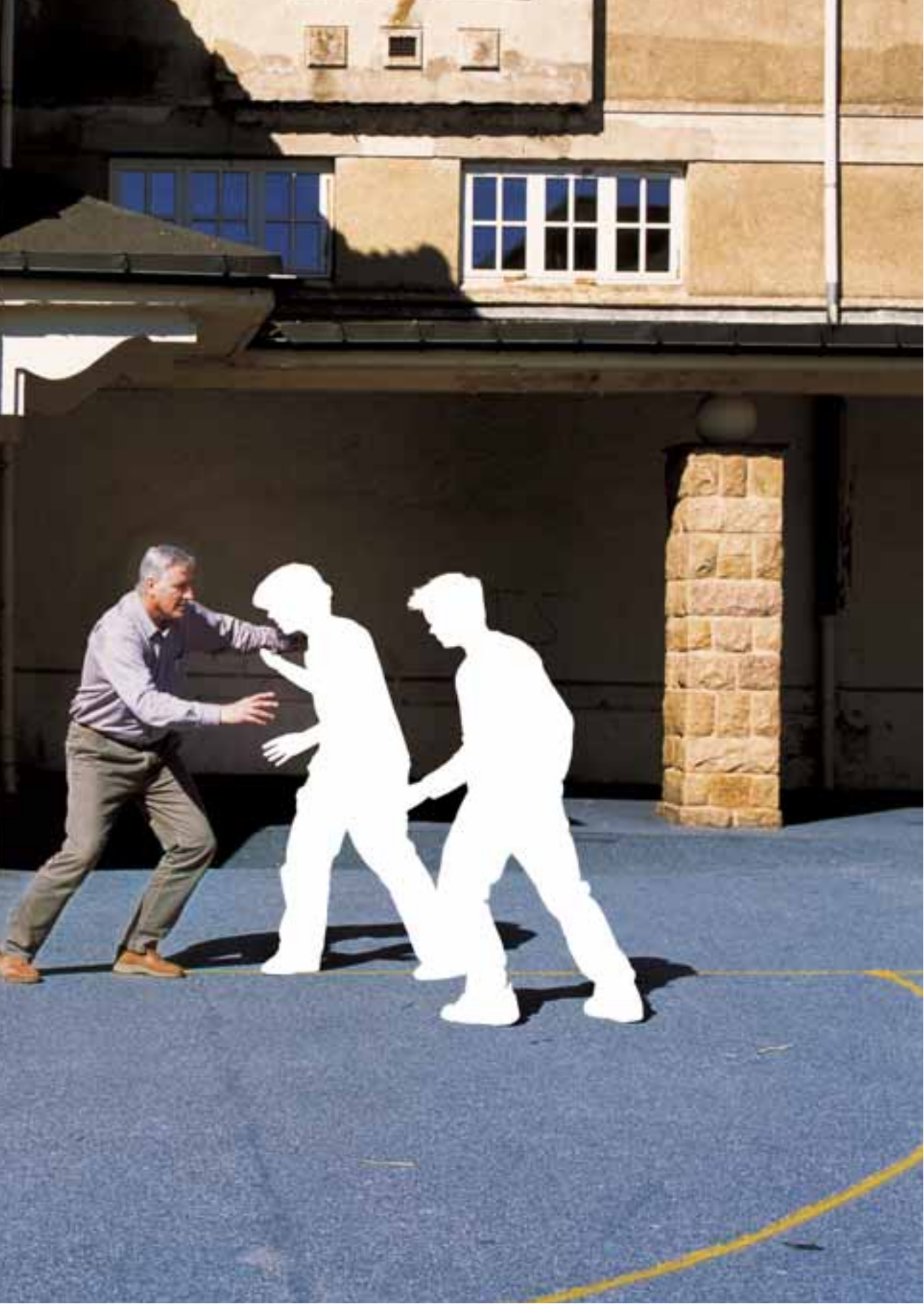
Dersom de foresatte sier at mobbing forekommer, må klassestyrer ta saken alvorlig uten forbehold. Klassestyrer kan lytte til de opplysningene foresatte gir, og stille oppklarende spørsmål. Læreren skal ikke gi vurderinger av andre foresatte eller av andre elever. Rutinen gir også klassestyrer anledning til selv å ta opp saker.

Tiltaket er mobbingsfokuset, og samme prinsippet gjelder her som ved arbeid i klassen og på klasseforeldremøtene. Temaet kommer alltid, men lagt inn i en bredere ramme. Derfor må de personlig konferansene naturligvis også i hovedsak handle om andre saker. Den første personlige

konferansen bør komme relativt tidlig på høsten. Det er viktig å si at mobbing blir tatt opp også på neste personlige konferanse.

Eleven kan delta i samtalen. Det kan likevel være behov for samtaler bare mellom de voksne.





7. PROBLEMLØSNING

Mobbing er ingen konflikt, men et overgrep. Derfor skal ikke slike saker løses gjennom mekling eller liknende. Det er avgjørende viktig at den som gjennomfører opplegget har respekt hos partene. I Zero legges det til grunn at klassestyreren eller lederen på SFO gjennomfører problemløsningen. Imidlertid kan situasjonen være slik at en annen heller bør gjøre det. Dette kan være en fra ressursgruppen eller PPT.

Samtalene med elevene struktureres vanligvis i denne rekkefølgen:

- samtale med mobbeofferet
- samtale med plagerne hver for seg
- samtale med plagerne samlet

Man fortsetter så med oppfølgingssamtaler med hver av partene. Avslutningsvis kan partene samles. Foreldrene trekkes også inn på en bestemt måte.

Sakene er forskjellige, og det er viktig å bruke skjønn når en bestemmer rekkefølge på samtalene og hvordan partene bringes sammen. I opplegget nedenfor er det gitt eksempler på ulike framgangsmåter. Overordnede prinsipper i elevsamtalene er at en støtter mobbeofferet og stiller krav til plagerne, uten å forhandle med dem.

TILTAK OVERFOR MOBBEOFFERET

Individuell samtale med mobbeofferet

Læreren har først en samtale med mobbeofferet. Samtalen kan ha flere utgangspunkt. I noen tilfeller har mobbeofferet selv fortalt læreren at han eller hun blir plaget. Andre ganger har foreldrene gjort dette. Utgangspunktet kan ellers være at medelever eller ansatte på skolen har gitt informasjon, eller at læreren selv har gjort observasjoner.

Læreren skal på en diskret måte avtale et møte med mobbeofferet, og dette må gjøres kort tid før møtet holdes, for eksempel i friminuttet før møtet. En trenger ikke å opplyse grunnen til møtet. Samtalen må finne sted på et grupperom, eller et annet sted der en kan være alene med eleven.

En skal ikke starte møtet med å intervju eleven, for eksempel spørre om hvordan det går på skolen etc.. Grunnen er at mange mobbeofre da skygger unna, fordi de er redde eller flaua.

Møtet starter med at læreren forklarer grunnen til samtalen, som er at eleven blir plaget. Dette skal altså læreren si selv, og ikke presse eleven. Det er derfor viktig at læreren har skaffet seg nødvendig oversikt, slik at et avhør av mobbeofferet ikke er nødvendig.

Et neste viktig punkt i denne samtalen er at offeret skal oppleve å få lærerens støtte. Læreren skal klart gi uttrykk for at han ikke vil akseptere at mobbingen fortsetter, og at han vil ta ansvar for å få slutt på den.

Dette utløser lettelse, men også et behov for å vite hva som skal skje videre. Svært mange mobbeofre vil for eksempel frykte reaksjoner fra plagerne når læreren nå tar opp saken. Det er derfor viktig at læreren er presis i informasjonen som blir gitt, slik at det ikke overlates til offerets fantasi hva som kan komme til å skje. I samtalen med offeret skal en si at plagerne ikke blir kontaktet ennå, og at mobbeofferet skal få vite det før det skjer. Videre må læreren på dette tidspunktet i samtalen avtale oppfølging i forhold til mobbeofferet. Konkret bør dette være å sette tidspunkt for en ny samtale.

Det bør ikke gå lang tid fra første samtale til oppfølgingen. Avhengig av sak, alvorlighetsgrad og presset på offeret, kan det gå inntil en uke før neste møte. En skal deretter si at foreldrene hans eller hennes blir kontaktet straks, dersom disse ikke alt er involvert.

Generelt skal en si at mobbeofferet på forhånd vil bli informert om alt som skal skje. Imidlertid skal en ikke si at mobbeofferet skal godta eller bestemme tiltakene. Ett av poengene er å ikke gjøre mobbeofferet ansvarlig for prosessen. Et annet poeng er å skape sikkerhet hos eleven om at hun eller han er informert og har oversikt.

Det er altså læreren som i starten av samtalen klart sier fra om at han eller hun vet hva som skjer. I løpet av den første samtalen bør læreren også være lydhør overfor alt mobbeofferet vil fortelle om sin situasjon, uten å presse. Enkelte mobbeofre vil være redde for å si noe av frykt for represalier. Likevel vil mange fortelle en del fordi noen endelig har tatt initiativ til å hjelpe. Læreren bør lytte, vise forståelse og stille oppklarende spørsmål.

Man må ikke omtale plagerne som personer negativt; det er atferden en vil til livs, ikke elevene. Punktvis kan vi si at første samtale med offeret skal inneholde følgende:

- klargjøring av situasjonen
- støtte
- løfte om fortløpende informasjon om hva som skal skje
- avtale oppfølging

MOBBEOFFERETS FORELDRE

Et utgangspunkt kan være at foreldrene til mobbeofferet kontakter skolen fordi de vet at deres barn blir mobbet. En slik henvendelse må alltid tas alvorlig og skolen må følge opp overfor barnet og de andre involverte. Et annet utgangspunkt kan være at skolen selv avdekker mobbingen. En vanlig framgangsmåte er da å gjennomføre en samtale med mobbeofferet først, se ovenfor, og så kontakte foreldrene samme dag.

Uansett utgangspunkt for samtalen, vil foreldrene være i en vanskelig situasjon. I mange tilfeller vil de være i stand til å samarbeide på en svært konstruktiv måte. En må likevel være forberedt på at enkelte foreldre kan anklage skolen eller læreren for sviktende tilsyn eller liknende. En annen forståelig reaksjon er å ønske sterke virkemidler mot plagerne og kanskje deres foreldre. Foreldrene til mobbeofferet kan ofte kreve at skolen skal sette inn slike tiltak, eller de kan ønske å gjøre det selv.

Regelen er å lytte nøye og respektfullt til foreldrene, garantere at skolen skal ta fatt i problemet og gjøre en klar avtale om hvordan en skal gå fram videre. Når det gjelder selve framgangsmåten er det viktig at foreldrene aksepterer at skolen har regien. Saken kan fort skjære seg dersom foreldrene og skolen har hvert sitt opplegg. Dersom en under møtet er usikker på hvordan en skal gå videre, er det best å be om et nytt møte om noen dager, der skolen kan legge fram en plan.

OPPFØLGINGSSAMTALER MED OFFERET

Stabil kontakt med mobbeofferet er viktig fordi eleven da opplever å få støtte av en voksen. På en hensynsfull måte kan samtalene brukes til å få ut mer informasjon, som så kan brukes i det videre arbeidet med saken.

I løpet av de oppfølgende samtalene bør man forsøke å få generelle opplysninger om elevens klasse og eventuelt skole. Dette er særlig viktig dersom det ikke er læreren, men en annen som ikke arbeider i klassen eller på skolen, som gjennomfører samtalene. Videre bør man få oversikt over eventuelle venner i skolemiljøet, navn på plagerne, navn på viktige statuspersoner i elevmiljøet og beskrivelse av mobbesituasjonene.

Noen ganger kan det være nyttig å la spørsmålene dreie seg om offerets egen atferd før, under og etter mobbeepisodene. For offeret kan det føles mindre farlig å fortelle om seg selv enn om plagerne. Mye nyttig informasjon om plagingen, tidspunkt, stedene, aktørene osv. vil sannsynligvis komme fram likevel. I tillegg er det viktig å danne seg et inntrykk av hvorvidt offerets atferd og reaksjoner kan bidra til å stimulere plagerne og dermed opprettholde mobbingen. Reaksjoner som stimulerer plagerne kan man diskutere og gi offeret innsikt i. Dette må gjøres slik at offeret ikke gis skylden for det som skjer.

I noen tilfeller kan det altså være aktuelt å arbeide målrettet med offeret med tanke på hans eller hennes reaksjoner i mobbesituasjonen. Man kan sammen arbeide seg fram til og bearbeide de situasjonene offeret kan tenkes å komme opp i. Oppfølgingssamtalene kan dreie seg om blant annet dette. Det kan videre være nyttig for læreren å vite om offeret har andre voksne eller medelever som støttespillere eller samtalepartnere, for eksempel om de har snakket med foreldrene om problemet.

Hovedregelen bør være at lærer informerer offerets foresatte om problemet og om hva skolen vil gjøre. Hvorvidt foresatte skal inngå som faste samtalepartnere, og hvor aktive de i så fall skal

være, må vurderes i hver enkelt sak. Elevens alder, sammen med særtrekk ved saken, er viktige momenter i så måte.

Vanligvis er det nok med to-tre møter med mobbeofferet, før en tar kontakt med plagerne. Som nevnt må mobbeofferet informeres før samtaler med plagerne finner sted. En skal da si hvem en vil snakke med, og når dette skal skje. Normalt vil plagernes foreldre også bli kontaktet, se nedenfor. Dette skal i så fall også mobbeofferet vite på forhånd, og opplysningen skal gis positivt. Kontakten med mobbeofferet skal fortsette etter at plagerne er koplet inn i saken.

TILTAK OVERFOR PLAGERNE

Kunnskap om saken er viktig før man møter plagerne. Noe får man ofte fra mobbeofferet, og dette kan utfylles ved observasjon i skolegården e.l.

Det er avgjørende å møte plagerne i individuelle samtaler først (Pikas, 1976; Roland, 1983). Som vi tidligere har vært inne på, er gruppetilhørigheten en av drivkreftene i mobbingen. Ved å forholde seg til gruppen samlet vil man trolig bidra til å styrke gruppen. Individuelle samtaler først, bidrar til å forpurre relasjonene mellom gruppemedlemmene. Etterpå kan disse relasjonene bygges opp igjen, men da med positiv atferd som samlingspunkt.

Dersom det er flere plagere gjennomføres samtaler med hver av dem fortløpende, uten at de får anledning til å snakke med hverandre før alle har snakket med læreren. De individuelle samtaler, og en gruppesamtale med alle plagerne samlet, skal gjennomføres fortløpende i en skoletime eller dobbelttime, mens en annen lærer har klassen/klassene. Dersom det bare er én plager, gjennomføres samtalen etter samme mal med ham eller henne.

INDIVIDUELLE SAMTALER MED PLAGERNE

Etter avtale med kollegaen, skal læreren gå inn i klassen og si at han vil snakke med den bestemte eleven. Læreren skal gå sammen med eleven til et grupperom eller liknende uten å gå for dypt inn i noen samtale. Saken skal ikke nevnes. Dersom eleven spør, skal en si at eleven skal få vite årsaken til samtalen om et øyeblikk.

Læreren innleder samtalen med å konstatere situasjonen, han lar altså eleven få vite at han kjenner til at eleven Jens bli mobbet. Samtalen kan f.eks. innledes med:

"Jeg vil snakke med deg om Jens, som blir plaget en hel del. Jeg vet også at du deltar i plagingen."

Det skal ikke diskuteres om hvorvidt dette stemmer eller ikke. Læreren har slått fast et faktum som danner premiss for samtalen. Men læreren bør gi plageren anledning til å uttale seg. Det er en fordel at læreren legger opp til en bestemt, men ikke en uvennlig tone. Læreren skal være aksepterende i forhold til eleven uten å godta mobbingen. Eleven vil lettere gå inn i en konstruktiv

dialog når han merker at læreren har tillit til han. Tilliten innebærer ikke at man er uklar med hensyn til negativ atferd.

Plagerens stressnivå vil som regel være høyt forut for samtalen. Tendensen er også at vedkommende vil forsøke å rettferdiggjøre sine handlinger. Typiske trekk vil være at han bagatelliserer sin egen rolle, ikke husker så godt, omskriver mobbeepisoder med lek, andres rolle blir fokusert og overdimensjonert o.l. I tillegg vil mange plagerer framheve offerets skyld og gjøre offeret ansvarlig for mobbingen. Offerets handlinger framstilles ofte som provoserende, aggressive og tåpelige. Her er det viktig at læreren ikke fristes til å gi plageren rett i disse synspunktene, selv om han eventuelt vet at han har litt rett. Det kan selvsagt være kontaktskapende å gi ham litt støtte til slike synspunkter, men gevinsten vil være kortsiktig. Plageren vil utvilsomt merke seg lærerens kritiske vurdering av offeret, og i en gitt situasjon kan dette bli hentet fram og misbrukt. Det er heller ikke noe poeng å gå inn i en diskusjon om plagerens eller andres rolle. Dette vet helt sikkert eleven mest om, og læreren vil fort tape en diskusjon. Læreren bør i denne fasen ha en nøytral holdning til hva plageren sier om seg selv, offeret og andre elever. Plagerens fortellinger og meninger må dermed stå for hans egen regning. En slik holdning fra læreren vil gjøre plageren litt usikker på hva og hvor mye læreren egentlig vet. Denne usikkerheten kan være gunstig.

Man bør nå gå videre med å gi plageren anledning til en løsning. Kanskje må man gå noen runder i samtalen, men lærerens oppgave er å være på jakt etter ett eller annet konstruktivt fra elevens side. Eksempelvis kan læreren legge ut en mulighet:

"Jeg vil snakke med deg fordi jeg vet at du er med på plagingen av Jens, og det kan jeg ikke akseptere. Men jeg vet jo også at vi har snakket fornuftig sammen mange ganger før. Du er en grei kar, og jeg tror du vil være med å gjøre det bedre for Jens."

Videre kan man fortsette:

"Har du observert noe, for eksempel noen fra andre klasser som er ubehagelige mot han?"

Slik kan man sirkle til eleven kommer med noe som det kan bygges videre på. Da har man et grunnlag for å invitere eleven til samarbeid. Man kan så spørre:

"Hva ville du foreslå for å få slutt på plagingen?"

Det er stor sannsynlighet for at plageren her vil komme med konstruktive forslag. Dette bør man ta tak i og konkretisere. Målet er at eleven skal forplikte seg til å slutte med plagingen, og til å opptre konstruktivt når noen plager Jens.

OPPSUMMERT KAN VI SI AT LÆREREN I SAMTALEN HAR FOKUSERT PÅ FØLGENDE:

- konfrontert plageren med alvoret i den faktiske situasjon
- ikke gått i diskusjon
- fått eleven med på å ta avstand fra mobbingen
- og til å forplikte seg på positiv atferd overfor offeret

Samtalen avsluttes, læreren går sammen med plageren til klassen og den neste av plagerne hentes inn av læreren til tilsvarende samtale. Samtalene med plagerne gjennomføres fortløpende og uten at det blir anledning til kommunikasjon mellom elevene. Deretter møtes hele gruppen av plagere og læreren for sammen å ta en beslutning om hvordan de skal forholde seg.

REKKEFØLGEN PÅ SAMTALENE

Det viktigste er at samtalene gjennomføres enkeltvis. Rekkefølgen på samtalene kan også ha betydning for løsningen av saken. Følgende to momenter bør innvirke på rekkefølgen:

- Hvem kan tenkes å være mest samarbeidsvillige?
- Hvem har størst innflytelse i gruppen?

Dersom en elev har særlig innflytelse i gruppen, og han forventes å ville samarbeide, bør man samtale med denne eleven først. Går denne samtalen bra, har man et godt utgangspunkt for neste samtale. Opplysninger fra første samtale kan brukes når man snakker med neste elev, for å bidra til en konstruktiv holdning fra dennes side.

GRUPPESAMTALE

Når samtalen med den siste plageren er slutt, skal denne eleven få beskjed om å vente på grupperommet. Læreren går så til klassen og henter de andre plagerne.

Læreren tar nå ledelsen for å bygge opp gruppen til å stoppe mobbingen, samt en konstruktiv holdning. Selv om læreren kan ha gitt hver av plagerne noe informasjon fra samtalen med de andre, vil hver av elevene i denne situasjonen være usikker på hva de andre har fortalt, og om de har samarbeidet med læreren. De fleste tror at de selv har vært mer imøtekommende enn de andre. Læreren begynner derfor samtalen med å referere hva som er kommet fram i de individuelle samtalene. Han kan så trolig konkludere med en positiv enighet i gruppen, som innebærer vilje til å gjøre noe med situasjonen. Dersom for eksempel en av plagerne har vært negativ eller innesluttet i den individuelle samtalen, skal ikke læreren pynte på denne samtalen. Si heller for eksempel:

”Du Arne virket usikker på hvordan du kan støtte Jens”.

Den planlagte atferdsendring konkretiseres deretter slik at gruppen samlet kan slutte seg til den. Dette vil trolig også trekke Arne positivt med.

Omtrent på dette punktet i gruppesamtalen bør læreren si at han har tatt opp saken med mobbeofferet, og at denne eleven er informert om den samtalen som nå finner sted. Læreren bør få fram at det er han, og ikke mobbeofferet, som har tatt initiativet. Videre skal en si at foreldrene til plagerne blir informert samme dag, og en kan oppfordre plagerne til selv å informere sine foreldre når de kommer hjem.

Læreren gjentar nå hovedavtalen: Mobbingen skal ta slutt umiddelbart, og de skal i stedet støtte mobbeofferet. Læreren skal deretter si at han vil følge nøye med, og at rektor vil bli holdt orientert.

Ved slutten av samtalen kan læreren benytte forespeiling for å forberede elevene på framtidige "fristelser".

"Hva vil du, Even, gjøre hvis noen andre plager Jens. Det vil vel være lett for deg å bli med på plagingen?"

Elevene vil normalt benekte dette. Læreren bør la hver av dem si høyt at de ikke vil bli med på plagingen igjen. Elevene kan dermed være sikre på hvor de har hverandre, og at de har bundet seg opp sosialt i forhold til de andre i gruppen og til læreren. Dersom det i saken er bare én plager, bruker læreren teknikken med forespeiling allerede i første samtale. Forespeilingen kan ha form som et spørsmål, eller som en påstand der han benytter sin kjennskap til elevene og "avslører" deres sannsynlige reaksjon i spesielle situasjoner.

I tillegg er det gunstig å forespeile hva som kan skje når plagerne møter de andre elevene i klassen. Disse vil nesten sikkert spørre om hva de har snakket med læreren om. Læreren bør derfor spørre hver enkelt om hva de da har tenkt å svare. Læreren kan også vurdere å forespeile første treffpunkt med mobbeofferet. Hva har plagerne da tenkt å si? Læreren kan eventuelt gi dem et forslag.

Det avtales så et nytt møte der læreren skal bli informert om hvordan det går. Det bør ikke gå mer enn 2-4 dager før læreren møter gruppen igjen.

Oppsummert kan vi si at gruppesamtalen inneholder følgende punkter:

- informasjon
- forpliktelse
- utdypning
- varsel om oppfølging
- ny avtale
- forespeiling

Noen ganger kan mobbeofferet bringes inn og delta i slutten av første gruppemøte med plagerne. Fordelen med dette, er at læreren da er tilstede og kan kontrollere kommunikasjonen.

Forutsetningen er at mobbeofferet er i stand til å tåle et slikt møte så tidlig i prosessen og er villig til det. Denne eleven må også være informert om tidspunktet.

Framgangsmåten er å konkludere sammen med plagerne, om at mobbingen skal ta slutt og helst at plagerne skal støtte mobbeofferet. Deretter sier læreren at han vurderer å hente mobbeofferet og spør plagerne om hva de synes om det. Erfaringen er at plagerne sier ja til dette, og læreren drøfter med plagerne om hva de skal si til mobbeofferet. Læreren tar så med plagerne til døren utenfor klasserommet, henter mobbeofferet og går sammen med elevene tilbake til grupperommet.

Nå skal læreren normalt gi ordet til plagerne, hjelpe til litt i samtalen, og sørge for en konstruktiv konklusjon. En forespeilings teknikk, se ovenfor, kan benyttes. Si til slutt at du venter at dette går bra, at du vil følge med og at rektor vil bli informert.

En del av konklusjonen kan være at alle skal gå tilbake til klassen, og at læreren, eller læreren og elevene, informerer klassen om samtalen og avtalen.

Samtalene med hver av plagerne skal ikke være særlig lange, fem-ti minutter. Gruppesamtalen med plagerne tar også omtrent så lang tid. I tillegg kommer noen minutter, som elevene bruker til å gå til og fra grupperommet. En skoletime, ca 45 minutter, er vanligvis nok. Dersom mobbeofferet deltar ved slutten av første samtale med plagerne, må en vanligvis beregne en dobbelttime uten friminutt.

PLAGERNES FORESATTE

Hovedregelen er at de foresatte til plagerne informeres, og at dette skjer samme dag som samtalene med deres barn finner sted. En praktisk måte er da at klassestyreren tar en telefon hjem og kaller inn til et møte samme kveld. En kan da spørre om deres barn har informert dem, se ovenfor. I alle fall skal en kort informere om saken og samtalen med deres barn. Mobbeofferets foreldre skal være informert, og de skal vite at navnet på deres barn kommer fram.

Ofte er det flere plagere, og en må tenke gjennom anonymitetsprinsippet og hvordan den aktuelle foreldregruppen vil fungere. Følgende modeller kan brukes etter skjønn:

1. De foresatte til plagerne kalles inn til et fellesmøte. En sier at dette selvsagt vil gjøre det klart for de andre foreldrene at barnet til dem læreren nå snakker med, er involvert. Dersom de ikke går med på dette, skal de kalles inn til et eget møte.
2. Foreldrene til hver av plagerne kalles inn for seg. Da konsentrerer en seg om atferden til deres barn, og en går ikke inn på de andre plagerne.

Prinsippene er de samme ved begge framgangsmåtene. Foreldrene må bli tatt vennlig imot, og

de kan gjerne få en kopp kaffe. En skal orientere dem om samtaler med mobbeofferet og mobbeofferets foresatte, og om samtalen med deres barn og om utfallet av denne. Få her fram på en nøktern måte at mobbingen faktisk har foregått. Det er da svært gunstig å kunne si at elevene ga løfte om å slutte med plagingen umiddelbart, og at de også skulle forsøke å støtte mobbeofferet. Videre må en orientere om at deres barn blir fulgt opp, og hvordan det blir gjort. Denne orienteringen bør være kortfattet og presis.

Gå så direkte over på samarbeidet videre, ved å anmode foreldrene om å snakke alvorlig med sine barn og følge nøye med videre. I de aller fleste tilfellene vil foreldrene støtte det som er gjort og være positive til å følge opp. I noen tilfeller er klimaet i samtalen slik at en også kan snakke om tiltak for å inkludere mobbeofferet bedre i klassen, tiltak for å bedre klassemiljøet etc..

Enkelte ganger kan foreldre stille spørsmålstegn med hvorvidt deres barn eller ungdom har deltatt i plagingen, om mobbing i det hele tatt har funnet sted, e.l. . Det er ikke hensiktsmessig å vikle seg inn i lange diskusjoner om dette, men kort fastslå at situasjonen videre er det viktigste. Dersom de aktuelle foreldrene fortsatt skulle føle seg ubekvemme, kan en foreslå et nytt møte med bare dem, eller et møte der rektor deltar. Imidlertid vil vanligvis andre blant foreldrene tre støttende til, slik at saken løser seg. Ved modell 2, kan en følge opp med modell 1 etter en ukes tid eller så.

Ved modell 1, kan en inkludere foreldrene til mobbeofferet i første møte eller i et neste møte. Da må en være sikker på at alle foresatte kan håndtere en slik situasjon, og en må forberede dem. I alle fall vil de fleste foreldre til plageren ha behov for å komme i kontakt med foreldrene til mobbeofferet, og en bør drøfte dette mot slutten av møtet, dersom disse foreldrene ikke deltar. Det er da selvsagt viktig å få fram at disse foreldrene trenger støtte og ikke anklager. Generelt er det viktig å avtale kommunikasjonen videre, og uansett fastsette et nytt møte om en tid for å sikre en god utvikling.

Skolen kan, etter nøye vurdering, komme til at saken best kan løses uten å involvere plagerens foreldre. De kan da informeres i etterkant, eller de kan skjermes for informasjon.

Å SAMLE PLAGERE OG OFFER

Dersom mobbeofferet ikke bringes inn i slutten av første samtale med plageren, skal en normalt arrangere et godt forberedt fellesmøte ganske snart, der læreren deltar. Både mobbeoffer og plagerer skal da være orientert om at den andre parten har parallelle samtaler med læreren. Når problemet nærmer seg en løsning som læreren er fornøyd med, er tiden inne for å samle offer og plagerer i felles samtale med læreren. Tema i en slik samtale bør være å gå igjennom det som har skjedd, høre offerets opplevelse av om situasjonen er tilfredsstillende, og eventuelt planlegge framover. Noen ganger kan man trekke inn andre elever i slike samtaler. Man skal imidlertid ikke forutsette at det skal være den beste løsning i alle tilfeller.

OPPFØLGING

Gruppesamtalene med plagerne bør fortsette helt til situasjonen er løst og stabilisert, men tiden mellom møtene kan økes etter hvert. Læreren viser med dette at han følger med og ikke tar lettvtint på saken. Mobbeofferet må også følges opp, minimum ved at læreren med jevne mellomrom spør eleven om hvordan det går. Fellesmøter med plagerne og mobbeofferet kan arrangeres. En må også kommunisere videre med foreldrene til plagerne og mobbeofferet.

Prinsippet må være at læreren ikke bare griper inn, men viser at han følger nøye med videre. Enkelte saker er alvorlige eller kompliserte, og de kan kreve mye oppfølging. Andre ganger er det nok med korte spørsmål eller påminnelser, for å vise at en følger med. Dette siste er også svært forebyggende.

REAKSJONER

Dersom gruppen ikke følger opp de avtalene som er inngått, skal læreren igjen forholde seg til enkeltelevne og ikke til gruppen samlet. Hver enkelt må da holdes individuelt ansvarlig, og foreldrene informeres. Dersom man altså ikke lykkes i å løse problemet, slik at mobbingen fortsetter, må det gis reaksjoner overfor plagerne. Her bør læreren og skolen som helhet på forhånd ha tenkt igjennom hvilke reaksjoner man har til disposisjon, og hvordan disse tenkes brukt. Det bør finnes en liste med tiltak som innebærer en opptrapping. Hvilke tiltak fra denne listen man finner det hensiktsmessig å bruke, vurderes i den enkelte sak. Reaksjoner er viktig enten mobbingen er behandlet som et individuelt problem eller som et gruppeproblem.

Eksempler på reaksjoner er:

- Atferden til plageren offentliggjøres i klassen.
- Atferden til plageren diskuteres i klassen.
- Plageren får møte offerets foreldre sammen med læreren.
- Møte mellom plager, egne og offerets foreldre og læreren.
- Plageren må følge inspiserende lærer i friminuttene.
- Plageren må være på lærerværelset i friminuttene.
- En eller flere plagerer kan skifte klasse for en periode, men de må ikke flyttes til samme klasse.

Plagerne kan, i enkelte tilfeller, allerede tidlig i prosessen bli informert om at det om nødvendig vil bli satt inn reaksjoner dersom problemet ikke løser seg. Det er ikke nødvendig å informere fra starten av om hva reaksjonene kommer til å gå ut på. Poenget er at elevene vet at læreren og skolen disponerer reaksjonsformer som vil bli benyttet til problemet er løst.

I hver enkelt sak er det viktig å velge tiltak som oppleves som reaksjoner for den enkelte elev. Når plagerer stilles overfor slike reaksjoner, må samtalene ikke gjøres i gruppen, men med plagerne enkeltvis. Reaksjonen bør normalt heller ikke være lik for flere plagerer. Samtaler med hele gruppen, og like reaksjoner, vil normalt sveise gruppen sammen på en negativ måte.

ANDRE ELEVER

Det er ofte tilskuere til plagingen, og læreren kan få rede på hvem dette er. Man kan ha samtaler med enkelte slike elever, for å gjøre dem oppmerksom på det ansvaret de har. Ofte finnes det også særlig pålitelige og omsorgsfulle elever i klassen. Særlig når disse har høy status, kan det være gunstig å mobilisere dem for å gi mobbeofferet støtte. Når mobbing skjer, har det en sterk virkning dersom tilskuere forsvaret mobbeofferet. Man kan også oppfordre andre elever i klassen til å vise mobbeofferet vennskap.

GUTTER OG JENTER

Når mobbingen utføres av gutter, eller av gutter og jenter sammen, vil plagingen ofte ha et tydeligere preg, enn når jenter utøver mobbingen alene. Særlig når jenter plager en annen jente, kan mobbingen være intrikat og vanskelig å identifisere. Dermed er det også ofte lettere for jentene å gli unna, og læreren kan bli viklet inn i en håpløs bevisførsel.

I alle saker, er det viktig at læreren konstaterer overfor plagerne at mobbing finner sted, og krevder at dette tar slutt umiddelbart. Dette utgangspunktet er nøkkelen til å løse saken, og det gjelder ikke minst ved jentemobbing. Læreren skal altså kun lytte til eventuelle bortforklaringer, og kort gjenta kravet om en øyeblikkelig stans i plagingen.

Igjen understreker dette hvor viktig forarbeidet er. Når plagerne kalles inn til samtale, skal læreren være trygg på sitt utgangspunkt, og stå på dette. Det psykologiske grepet er altså å ikke diskutere fortiden, men ha oppmerksomheten rettet mot fremtiden.

KOMPLISERTE MOBBEMØNSTRE

Omtalen ovenfor har hatt som forutsetning at en enkelt elev, eller en gruppe, plager ett enkelt mobbeoffer. Slik er det ikke alltid. En enkelt elev, eller en gruppe, kan noen ganger plage flere andre enkeltelever. Andre ganger blir en elev plaget av flere enkeltelever eller grupper av elever.

Dersom en får kjennskap til at en elev blir mobbet av en annen elev eller av en gruppe, er det ikke usannsynlig at samme elev også blir plaget av andre enkeltelever eller grupper. Dette bør en derfor undersøke under arbeidet med saken. På samme måte er det klokt å holde øynene åpne for at plagerne kan trakassere mer enn ett mobbeoffer. I slike tilfeller må ofte flere lærere og andre samarbeide om informasjon og tiltak, noe som kan ha en sterk, positiv virkning for store deler av skolemiljøet.

PROBLEMLØSNING I KLASSEN

Når man skal vurdere om en mobbesak bør tas opp i samlet klasse, er det nødvendig å ta hensyn til hvordan klassen generelt fungerer. I noen klasser er det lagt ned et godt arbeid med utvikling av klassen som sosial gruppe. Da er blant annet gode normer og en klar standard for atferd etablert. I en slik klasse vil det være lettere å få til et konstruktivt klasse møte enn i en klasse der eksempelvis en gruppe av plagerne har en sterk posisjon.

Noen klasser kan ha sterke, negative subgrupper med gjennomslag på klassens generelle holdning. Det vil ofte være hensiktsmessig å bearbeide denne gruppen først. I klassemøtet kan denne gruppen forplikte seg i forhold til samtlige medelever i klassen. Dette vil øke den sosiale kontrollen og dermed sannsynligheten for at den positive atferden varer ved.

Noen ganger er bare en eller noen få elever i klassen involvert i mobbing. Kanskje er det bare ett offer i klassen, mens plagerne finnes i andre klasser. Da kan læreren noen ganger velge arbeid med problemløsning på klassenivå direkte.

Vi vil kort nevne de ulike fasene for å behandle en mobbesak i klassemøtet.

Klargjøring

Det kan ofte være hensiktsmessig å starte generelt med omtale av atferd som kommer inn under mobbing. Hensikten er å mobilisere en gruppenorm. Selv om denne delen av samtalen har generelt preg, vil en felles holdning fra klassen der man tar avstand fra mobbing, virke sterkt på plageren. Han vil oppleve at hans praksis ikke har klassens støtte.

Konkretisering

Når den ønskede gruppenormen er etablert, må man vurdere hvor langt det er fornuftig å gå m.h.t. konkretisering. Skal læreren nevne navn på offer og plagere? Skal mobbeoffer eller plagere selv gi seg til kjenne? - Eller skal man diskutere en sak anonymisert?

Dersom klasselæreren tidligere har hatt samtaler med offer eller plagere, kan dette punktet i klassemøtet ha blitt forberedt. Lærer og elever kan ha blitt enige om hvorvidt de skal bruke navn i klassemøtet, og hvem av dem som eventuelt skal "offentliggjøre" navnene. Velger man å bruke navn, skal læreren påse at man omtaler personer med respekt. Man skal være aksepterende til plagere som personer, men ikke til plagingen som atferdsform.

Et alternativ er at konkretiseringen begrenses til at mobbing foregår også hos oss. Videre kan man konkretisere hvordan mobbingen foregår, hvor den skjer, hva tilskuerne gjør osv. uten å bruke navn på involverte personer.

Vurdering

Gjennom samtalen er det meningen at elevene skal forholde seg drøftende til problematferden. Aktuelle spørsmål kan være om plaging alltid er galt, og eventuelt hvorfor. Det er viktig at elevene er mest mulig med på vurdering og konklusjon.

Planlegging

Neste fase er å planlegge hvordan klassens elever skal forholde seg til mobbingen. Elevene vet trolig mye om hvilke situasjoner som er kritiske for offeret, og de bør planlegge hva klassens medlemmer skal gjøre og ikke gjøre i slike situasjoner. Kanskje ligger det også til rette for å bruke noen i klassen for å skape et sosialt nettverk for offeret.

Forpliktelse

Avslutningsvis bør elevene forplikte seg i henhold til planlagt positiv atferd. Forpliktelsen må skje på elevenes premisser hvis den skal ha verdi over litt tid. Forpliktelse som skrives eller uttales offentlig overfor medelever og lærere, har sterkere virkning enn en stilltiende aksept av en generell konklusjon. På noen skoler følges forpliktelsene opp med et rapporteringssystem. Dette kan nok øke bindingen til den planlagte positive atferd.

Vedlikehold

Saken bør neppe forlates for godt selv om klassemøtet sluttet med positivt resultat. Læreren bør sørge for å vedlikeholde atferdsendringen ved å fokusere på saken med jevne mellomrom. Han kan da forsikre seg om at mobbingen ikke foregår lenger, eller eventuelt få informasjon som gjør at saken må tas opp på nytt.

Dette oppsettet eksemplifiserer hvordan klassemøtet kan brukes når mobbing er et problem. Klassemøtet med mye av den samme struktur kan naturligvis også benyttes i forebyggende arbeid mot mobbing.

KLASSEFORELDREMØTE

Dersom en konkret mobbesak tas opp på klasseforeldremøte, må mobbeofferet selv og hennes eller hans foresatte ha godkjent dette, og måten det gjøres på. I innkallingen til møtet kan det for eksempel skrives at man er bekymret for sider ved klassemiljøet, og at man skal diskutere dette. Metoden kan egne seg dersom mobbingen utføres av mange elever i klassen, og nærmest framstår som en negativ kultur rettet mot en enkelt elev, eller to-tre elever.

Møtet må være godt planlagt, og det bør starte med en generell innledning. Stoff til dette kan hentes fra Zero-materiellet. Deretter går en over til den konkrete saken. Læreren eller elevens foresatte sier hvem som blir mobbet og får fram situasjonen til mobbeofferet. En må videre ha en klar strategi for å håndtere spørsmålet om hvem som plager eleven. En framgangsmåte er i utgangspunktet å fastslå at møtet ikke skal handle om dette.

Hensikten med møtet er å sikre støtte fra de foresatte til klassens elever. En god framgangsmåte kan være å la foreldrene diskutere noen problemstillinger i grupper, der gruppene er fastsatt av læreren og eventuelt klassekontaktene. Deretter tar en gruppenes svar opp i plenum og formulerer konklusjoner.

Det sier seg selv at denne framgangsmåten kan være krevende, og en kan vurdere om klassestyreren bør ha assistanse i planleggingen og under selve møtet av rektor, en fra ressursgruppen eller PPT. I tillegg vil god kontakt på forhånd, se punktene om samarbeid mellom skolen og foreldrene ovenfor, være en god plattform for et slikt møte om en konkret sak.

ETTERARBEID

For mobbeofrene er plagingen krenkende. Trivselen blir nedsatt, og selvbildet blir truet. Noen rammes av senvirkninger som angst og depresjon. For plagerne er også situasjonen negativ. Deres respekt for rettighetene til andre mennesker kan bli forringet, og plagerne kan legge seg til negative væremåter som også senere kan føre dem opp i sosiale problemer. Enkelte plagerer har også psykiske vansker.

Det er meget viktig for en skole å ha et effektivt opplegg for å stoppe mobbing. Det virker sterkt positivt for hele skolemiljøet og for tilliten til skolen. I tillegg til å stoppe mobbing, er det viktig å følge de involverte elevene opp på en god måte. Det vil bidra til å forebygge gjentakelser, og det er ivaretagende. For den som er blitt plaget, kanskje over lang tid, er det trygt å vite at klassestyreren og andre voksne på skolen følger med. Noen mobbeofre trenger også et strukturert tilbud for å komme seg psykisk eller for å bli inkludert i klassen og på skolen.

Plagerne må også følges opp, ved at læreren med mellomrom spør dem om avtalen holdes. Dette er kontroll, men også omsorg om det gjøres på en respektfull måte. I Zero legges det vekt på et tydelig krav om at plagingen skal stoppe, men også slik at plageren som person skal behandles på en respektfull måte under arbeidet med saken og etterpå. Mange plagerer knytter en del av sin identitet til plagerollen. Ved å vise eleven respekt som person og spore han eller henne inn på konstruktive oppgaver, gjør skolen denne eleven en tjeneste og viser sin standard. Enkelte plagerer trenger også en mer planmessig oppfølging, for eksempel i samarbeid med PPT.

c D d e f G g h

Thor mund

Var

Thomas S

John Rokin

Araki
John

Willie Bull

Nora
Kunder

Vette

Chris Mason

Steffen

Michael
Klein

D





8. OPPSUMMERING

60.000 - 70.000 elever i grunnskolen er ukentlig eller oftere involvert i mobbing som ofre eller plagere, og mange flere berøres av og til. I tillegg er mange tusen indirekte involvert som aktive eller passive tilskuere til mobbing.

Erfaringer har vist at målrettet, systematisk arbeid både på system- og individnivå har forebyggende effekt på mobbing. Læreren som klasseleder har altså pedagogiske virkemidler til disposisjon. Disse virkemidlene kan realiseres gjennom lærerens daglige arbeid i klassen.

Når mobbing blir et aktuelt problem, er læreren og skolen ansvarlig for å gripe inn og få slutt på plagingen. Gjennom strukturerte samtaleopplegg, en klart praktisert atferdsstandard og sanksjonsmuligheter vil man i mange tilfeller komme mobbingen til livs.

For å ivareta sin forpliktelse når det gjelder aktivt å forhindre mobbing, bør den enkelte skole ha en gjennomtenkt plan for sitt forebyggende og problemløsende arbeid med mobbing. Enkeltstående aksjoner og kampanjer kan nok ha en viss effekt, men det er det langsiktige og systematiske arbeidet som gir de beste og varige resultater. Skolen vil også få gevinst av at systematisk forebygging av mobbing samtidig forebygger andre typer problematferd og fremmer trivsel og positiv atferd.

Referanser

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bø, I. (1993). *Folks sosiale landskaper. En innføring i sosiale nettverk*. Oslo, Tano
- Berkowitz, L. (1993). *Aggression, its causes, consequences, and control*. New York: McGraw-Hill.
- Bjerrum Nielsen, H., & Rudberg, M. (1989). *Historien om jenter og gutter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Björkqvist, K., Ekman, K., & Lagerspetz, K. (1982). Bullies and victims: Their ego picture, ideal ego picture, and normative ego picture. *Scandinavian Journal of Psychology*, 23, 307-313.
- Bru, E., Boyesen, M., Munthe, E., & Roland, E. (accepted for publication). Perceived social support at school and emotional and musculoskeletal complaints among Norwegian 8th grade students. *Scandinavian Journal of Educational Research*.
- Cowie, H. (2000). Bystanding or standing by: Gender issues in coping with bullying in English schools. *Aggressive Behavior*, 26, 85-97.
- Dodge, K. A., (1991). The structure and function of reactive and proactive aggression. In D. Pepler & K. Rubin, K. (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Eriksen, N. (2001). Forebygging av atferdsproblemer i første klasse ved hjelp av et strukturert opplærings- og veiledningsprogram for lærere. Oslo: Psykologisk institutt. Universitetet i Oslo.
- Fandrem, H. & Roland, E. (2000)
- Frånberg, G-M. (2003) *Mobbing i nordiska skolor*. København: Nordiska Ministerrådet.
- Munthe, E., Auestad, K., Midthassel, S., Roland, K., Vere Midthassel, U. og Hetland, I. (1996/2003). *Elevrådets idéperm mot mobbing*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet/ Elevrådets idéhefte mot mobbing. Stavanger: Senter for atferdsforskning.
- Mykletun, R. J. (1979). Plaging i skolen. Stavanger: Rogalandsforskning.
- Newcomb (1961)
- Olweus, D. (1974). Hakkekyllinger og skolebøller. Forskning om skolemobbing. Oslo: Cappelen.
- Olweus, D. (1980). Familial and temperamental determinants of aggressive behavior in adolescent boys: A causal analyses. *Development Psychology* 16, 644-660.
- Olweus, D (1992). *Mobbing i skolen. Hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Pikas, A. (1976). *Slik stopper vi mobbing*. Oslo: Gyldendal.
- Rican, P. (1995). Family values may be responsible for bullying. *Studia psychologica*, 37, 31-36.
- Rigby, K. (1997). Attitudes and beliefs about bullying among Australian school children. *The Irish Journal of Psychology*, 18, 2, 202-220.
- Roland, E. (1983). Strategi mot mobbing. Stavanger: Universitetsforlaget.
- Roland, E. (1989). *Tre år senere*. Stavanger: Stavanger lærarhøgskole.
- Roland, E. (1995/2003). *Elevkollektivet*. Stavanger. Rebell forlag.
- Roland, E. (1999). *School Influences on Bullying*. Stavanger: Rebell forlag
- Roland, E. (2002). Bullying, depressive symptoms and suicidal thoughts. *Educational Research*, 44, 55-67.
- Roland, E. (2002). *Mobbing gjennom mobiltelefon*. *Spesialpedagogikk*, 3, 3-8.
- Roland, E. (2003). *Pluss 70 prosent mobbing*, *Utdanning* ,3, 78-81.
- Roland E.& Idsøe.T. (2001). Aggression and Bullying. *Aggressiv Behavior*, 27, 446-462.
- Roland, E. & Munthe, E. (1997). The 1996 Norwegian Program for preventing bullying in schools. *The Irish Journal of Psychology*. 18, 2, 233-247.
- Smith, P. K., & Sharp, S. (Eds.), (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. London: Routledge.
- Svensson, R. (1999). Bullies, victims, and bully/victims: their family, school, and peer relations. *Nordisk Psykologi*. 51, 42-58.
- Vaaland, G. S. (1994). Problematferd - er det noe problem? Stavanger: Senter for atferdsforskning.
- Vaaland, G.S. (1999). *Rapport fra Skolefritidsordningen, Vaulen skole*. Stavanger: Senter for atferdsforskning.

Litteraturomtale

OLWEUS, DAN: MOBBING I SKOLEN, HVA VI VET OG HVA VI KAN GJØRE? UNIVERSITETSFORLAGET, OSLO 1992.

Boka er organisert i 4 hoveddeler. I del 1 gis innføring i forskningsbasert kunnskap om mobbing blant skoleelever. Hovedvekten er lagt på Olweus' egne vitenskapelige arbeider innen problemfeltet. I del 2 redegjør forfatteren for tiltaksprogrammet som ble utviklet i forbindelse med departementets mobbekampanje i 1992. Både forebyggende og problemløsende arbeid på skole-, klasse- og individnivå beskrives. Effektene av programmet beskrives i del 3. Arbeid ved 42 Bergens-skoler er grunnlaget for denne effektevalueringen. Del 4 gir råd for gjennomføring av tiltaksprogrammet på skolen. Forfatteren formidler informasjon om forskningsfunn og forslag til konkrete handlinger for ansatte i skolen. Boken egner seg også for foreldre og andre som er i kontakt med skoleelever og som er involvert i mobbing. Boka er tilgjengelig i bokhandel.

ROLAND, ERLING: ELEVKOLLEKTIVET. REBELL FORLAG AS, STAVANGER 1998.

Betegnelsen "elevkollektiv" henspiller på de sosiale krefter som styrer elevenes tenkning, motivasjon og væremåte i klassen. Boka viser konkret hvordan læreren kan bygge opp klassen til en velfungerende gruppe slik at atferdsproblemer forebygges. Den inneholder også råd om hvordan slike problemer kan håndteres når de er der. Selv om boka er konkret, bygger metodikken på et klart beskrevet teoretisk grunnlag. Boka åpner med å behandle de sosiale prosesser som gjør seg gjeldende når en ny gruppe, en skoleklasse, dannes. De mønstrene som da legges, blir ofte retningsgivende for klassen i mange år. Gode mønstre kan medvirke til at klassen blir velfungerende. Dårlige mønstre kan forårsake vantrivsel og atferdsproblemer, bl.a. mobbing.

Videre tar forfatteren opp konkrete innfallsvinkler til å bygge klassen som sosialt system og om tolkning av og tiltak overfor atferdsvansker. Boka viser at mange vanlige former for klasseledelse utilsiktet forsterker problemer i stedet for å løse dem.

Til forskjell fra mye annen litteratur om mobbing, plasserer denne boka problemfeltet inn i en sammenheng der læreren gjennom sitt daglige arbeid i klassen målrettet kan forebygge problemutvikling. Mobbing blir ikke enda et tema som læreren må håndtere som "ekstranummer". Å utøve god klasseledelse er å utvikle klassen som sosiale gruppe. Gjennom dette forebygges mobbing og andre typer problematferd. Samtidig har man gjennom et slikt generelt forebyggende arbeid i klassen, lagt et godt grunnlag for nødvendig intervensjon når problemer eventuelt oppstår.

Boka kan bestilles ved henvendelse til forlaget, ordreteltelefon/fax: 51 86 11 80.

PROBLEMATFERD - ER DET NOE PROBLEM? ELEVBRØSJYRE OG LÆRERVEILEDNING.

SENTER FOR ATFERDSFORSKNING, STAVANGER 1995.

Senter for atferdsforskning gjennomførte høsten 1993 en undersøkelse om psykososiale vansker blant elever i videregående skole. Noen sentrale resultater fra undersøkelsen er presentert i en illustrert brosjyre beregnet på elever i videregående skole. For å øke brosjyrens pedagogiske bruksverdi, er det utarbeidet en grundig lærerveiledning som presenterer prinsipper og tips for bruk av elevbrøsjyren i et holdningsdannende arbeid. Forskningsrapporten "Problematferd - er det noe problem" kan gi nyttig bakgrunnsinformasjon for lærere som ønsker å bruke undervisningsopplegget. Materiellet kan bestilles fra Senter for atferdsforskning, Høgskolen i Stavanger. Telefaks 51 83 29 50 eller E-post: safpost@saf.his.no.

MOBBING. HÅNDBOK TIL FORELDRE. REBELL FORLAG AS. STAVANGER 1996.

Mange barn og unge utsettes for mobbing regelmessig. Og mange av barna og ungdommene våre deltar som mobbere. Midt oppi dette står vi ofte hjelpeløse som foreldre.

I denne boka forsøker forfatteren å nå foreldrene slik at de kan delta aktivt i arbeidet for å gi alle en trygg oppvekst.

Hva er mobbing? Hvordan kan vi forstå at det foregår mobbing? Hvorfor oppstår denne formen for negativ atferd? Og hva kan foreldre gjøre? – både for å hindre at mobbing skal oppstå, og for å få slutt på den mobbingen som allerede eksisterer. Dette er hovedpunkter som tas opp.

Boka fokuserer også på samarbeidet med barnehagen og skolen i arbeidet overfor mobbing. Foreldrenes valgte representanter og medlemmer av FAU får mange nyttige råd med tanke på hva de kan gjøre. Arbeid i studiesirkler blir foreslått, og bakerst i boka er det utarbeidet kopieringsoriginaler som kan brukes i bearbeidningen av temaet mobbing.

Boka kan bestilles ved henvendelse til forlaget, ordreteltelefon/fax: 51 86 11 80.

SENTRAL BAKGRUNNSLITTERATUR

Bjorgen, Jan, Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 1994. "Vold har alltid forekommet, fortell oss noe nytt..."

Brunland, Odd A. og Eikebu Kåre T.: Tren opp motet! Sosial ferdighetstrening som forebyggende metode i skolen. Universitetsforlaget 1995.

Elevbrosjyre: Problematferd - er det noe problem? Senter for atferdsforskning, Høgskolen i Stavanger 1995.

Midthassel, Unni Vere: Lærerveiledning til "Problematferd - er det noe problem?" Senter for atferdsforskning, Høgskolen i Stavanger 1995.

Olweus, Dan: Mobbing i skolen. Hva vi vet og hva vi kan gjøre. Universitetsforlaget, Oslo 1992.

Roland, Erling: Elevkollektivet. Rebell forlag as, Stavanger 1995.

Roland, Erling: Mobbing. Håndbok til foreldre, Rebell forlag as, Stavanger 1996

Roland, Erling: Strategi mot mobbing. Universitetsforlaget, Oslo 1993.

Sammen mot vold i skole og samfunn. Et undervisningsopplegg som handler om å kontrollere sinne og løse konflikter. Et Lions-Quest opplegg.

Vaaland, Grete: Problematferd - er det noe problem? Presentasjon av resultater for en undersøkelse om psykososiale vansker i videregående skole. Senter for atferdsforskning, Stavanger 1994.

f) I garderoben/dusjen/toalettet?

g) Inne i lokalene til SFO?

h) Ute når du er på SFO?

i) Andre steder

8. Om mobbing via mobiltelefon

Bruker du mobiltelefon?

1
Aldri

2
Omtrent hver uke

3
Omtrent hver dag

4
Flere ganger daglig

Hvor ofte har du dette skoleåret

a) Mobbet/plaget andre gjennom samtaler på mobiltelefonen?

1
Aldri

2
Omtrent hver uke

3
Omtrent hver dag

4
Flere ganger daglig

b) Mobbet/plaget andre med tekstmeldinger på mobiltelefonen?

Hvor ofte har du dette skoleåret blitt

a) Mobbet/plaget gjennom samtaler på mobiltelefon

1
Aldri

2
Omtrent hver uke

3
Omtrent hver dag

4
Flere ganger daglig

b) Mobbet/plaget med tekstmeldinger på mobiltelefon

9. Om å si fra om mobbing

Dersom jeg blir mobbet/plaget vil jeg si det til
(Du kan sette flere kryss)

1
En eller flere
medelever

2
En eller flere
voksne på skolen

3
Mine
foreldre

4
Andre

5
Ingen

6
Vet ikke

Dersom jeg ser andre elever bli
mobbet/plaget vil jeg si det til
(Du kan sette flere kryss)

1
En eller flere
medelever

2
En eller flere
voksne på skolen

3
Mine
foreldre

4
Andre

5
Ingen

6
Vet ikke

10. Hva tenker du om skolen?

Du svarer ved å ta stilling til noen påstander. Vis for hver påstand om den er sann eller usann for deg ved å **sette ett kryss** i ruten som passer best for din opplevelse.

Hvor sanne er påstandene for deg?

1
Usant

2
Litt
usant

3
Noen ganger sant,
noen ganger usant

4
Litt
sant

5
Sant

a) Jeg liker å gå på skolen

b) Jeg gleder meg til å gå på skolen

c) Jeg gruer meg til å gå på skolen

d) Skolen min er en god plass å være

e) Jeg føler meg trygg på skolen

f) Jeg føler meg trygg på vei til og fra skolen



Universitetet
i Stavanger

SENTER FOR ATFERDSFORSKNING