



LUNDS
UNIVERSITET

Socialhögskolan
Magisteruppsats
SOA 203
Höstterminen 2004

MOBBNING – ett groupthink-fenomen?

EN GRUPPSYKOLOGISK FÖRDJUPNING AV MOBBNING

Författare: Maria Heintz

Handledare: Eric Olsson

ABSTRACT

The purpose of this essay was to examine and shed light on bullying as a group process, a social phenomenon taking place in a school setting, to increase the understanding of the phenomenon. A theoretical overview of the literature on bullying was made to investigate bullying and to give the reader a view of the research field. A total of 77 articles was studied. With the intention of studying bullying from a group psychology perspective a metaanalysis was performed discussing group phenomenon such as role behavior, responsibility, cohesiveness and norms in comparison to bullying episodes. Stemming from this analysis the question whether bullying can be viewed as a response to groupthink emerged. This question also constituted the secondary aim of this thesis. Using the material from the first part of the thesis a theoretical discussion was constituted laborating with the hypothesis that bullying can be viewed as a groupthink phenomenon. Janis' concept of groupthink was used as a basis for the discussion. The conclusion of the analysis was that since bullying is performed in a social setting there's evidence that the group in which the bullying takes place is part of and directly effect the prevalence of bullying. Whether bullying can be seen as a groupthink phenomenon or not was not concluded and further research is needed to examine the effects of the group in bullying episodes.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<u>FÖRORD</u>	4
<u>1. INLEDNING</u>	5
<u>1.1 Bakgrund och Problemställning</u>	6
<u>1.2 Förförståelse</u>	7
1.2.1 <u>Min definition av begreppet mobbning</u>	8
1.2.2 <u>Egen erfarenhet av mobbning</u>	9
<u>1.3 Syfte och frågeställningar</u>	10
1.3.1 <u>Syfte</u>	10
<u>2. METOD</u>	10
<u>1.4 Viktiga begrepp</u>	11
Tabell 2	13
<u>1.5 Urval</u>	14
1.5.1 <u>Studiens tillförlitlighet</u>	16
<u>1.6 Bearbetning och analys av materialet</u>	18
Tabell 1	18
<u>1.7 Avgränsningar</u>	20
<u>1.8 Fortsatt framställning</u>	20
<u>3. DEFINITION AV BEGREPPET MOBBNING</u>	20
<u>1.9 Peter-Paul Heinemann</u>	21
<u>1.10 Dan Olweus</u>	22
<u>1.11 Indirekt och direkt mobbning</u>	23
<u>1.12 Sammanfattning</u>	23
<u>4. MOBBNING - EN ÖVERSIKT</u>	23
<u>4.1 Aktuella teman inom forskningsområdet</u>	24
<u>4.2 Individ i centrum</u>	24
4.2.1 <u>Hur förklaras mobbaren?</u>	25
4.2.2 <u>Hur förklaras offret?</u>	26
4.2.3 <u>Sammanfattande kommentarer</u>	27
<u>4.3 Omgivningens påverkan</u>	28
4.3.1 <u>Hur förklaras mobbaren?</u>	29
4.3.2 <u>Hur förklaras offret?</u>	30
4.3.3 <u>Sammanfattande kommentarer</u>	31
<u>4.4 Grupprocessens inverkan</u>	31
4.4.1 <u>Hur förklaras mobbaren?</u>	33
4.4.2 <u>Hur förklaras offret?</u>	34
4.4.3 <u>Sammanfattande kommentarer</u>	35
<u>4.5 Övriga studier</u>	35
<u>4.6 Sammanfattande kommentarer</u>	36
<u>4.7 Min studies bidrag till forskningen kring fenomenet mobbning</u>	38
<u>5. METAANALYS</u>	39

<u>5.1</u>	<u>Roller och Normer</u>	39
<u>5.2</u>	<u>Ansvar och Anonymitet</u>	44
<u>5.3</u>	<u>Sammanhållning och tillit</u>	46
<u>5.4</u>	<u>Sammanfattning</u>	51
<u>6.</u>	<u><i>GROUPTHINK</i></u>	52
<u>6.1</u>	<u>Vad är groupthink?</u>	52
<u>6.2</u>	<u>Vem kan utsättas för groupthink?</u>	53
<u>6.3</u>	<u>När uppkommer groupthink?</u>	54
<u>6.4</u>	<u>Varför uppkommer groupthink?</u>	58
<u>6.5</u>	<u>Groupthink och mobbning</u>	61
<u>7.</u>	<u><i>SAMMANFATTNING OCH KONKLUSION</i></u>	70
	<u><i>LITTERATURFÖRTECKNING</i></u>	75
	<u>Referenslitteratur</u>	75
	<u>Uppslagsverk</u>	82
	<u>Internet resurser</u>	83

FÖRORD

Min ambition med denna uppsats är att förära läsaren lite ny kunskap om mobbning som gruppfenomen. Jag hoppas att jag i min strävan efter en nyanserad diskussion kring mobbning, som det komplexa fenomen det är, kan bidra med ett inlägg genom denna uppsats. Som en övertygad gruppteoretiker är det svårt att bortse från gruppens påverkan, såväl i mobbning som i mitt eget liv. Jag vill därför tacka de som ingår i min närmaste grupp för idogt lyssnande och givande diskussioner. Framför allt ett stort och hjärtligt tack till Bruno Jonsson som har agerat bollplank och även ibland slaskhink, Christina Heintz för korrekturläsning samt Ingrid Heintz för genomläsning och intressanta diskussioner.

Jag vill även tacka min handledare docent Eric Olsson för god vägledning och många intressanta diskussioner under uppsatsarbetet. Utan Eric hade denna uppsats aldrig kommit till. Jag vill även passa på att tacka FOG-gruppen på Linköpings Universitet som i egenskap av inspirationskälla har hjälpt mig med mina idéer.

Malmö den 12 augusti 2004

Maria Heintz

1. INLEDNING

En flicka kommer in i klassrummet, hon är ny i tredjeklassen. Det tar inte långt tid för de övriga eleverna att märka att hon är annorlunda. De ”tuffa” i klassen börjar reta flickan för det ena och det andra. Under en rast på våfterminen låses flickan in påtoaletten medan stora delar av klassen tittar på. Hon skriker på hjälp, men ingen öppnar dörren. När rasten är slut går alla andra tillbaka till klassrummet.

När flickan kommer ut förs en diskussion i klassen. Ingen kan egentligen säga vad som hände, ingen säger något i alla fall. De som sett påkan inte förklara varför de ej gjort något, ”någon annan kunde ju...”. De som deltagit aktivt kunde inte förklara varför just de deltagit. Till slut säger en elev: ”men de är ju sådana, de är ’retarna’”. (eget minne från skoltiden)

Även om mobbning mellan barn sannolikt har funnits i alla tider har mobbning som fenomen inte vetenskapligt studerats förrän under de senaste 30 åren. Alltsedan publikationen av Dan Olweus bok *Hackkycklingar och översittare* (1973) har det funnits ett ökat intresse för ämnet mobbning i skolan och det har forskats kring mobbning och dess orsaker och verkan i många olika länder. Forskningen har mest kretsat kring mobbning såsom ett klart definierat och separat beteende. På senare år har dock fokus skiftat från att mobbning ses som ett resultat av barns personliga karaktäristika till att ses mer som ett komplext fenomen som innehåller såväl kontextuella faktorer som gruppdynamiska förklaringar.

Människan är en social varelse. Hon strävar hela sitt liv efter tillhörighet och utbyte genom att utveckla relationer till andra. Genom att skapa relationer till varandra utvecklas vi som människor och genom vårt liv tillhör vi många grupper, allt från familjen, skolklassen till arbetsplatsen och fritidsgrupper. En grupp frambringar egna relationer med omgivningen genom att skapa en egen kultur. Gruppen kan ses som en egen enhet där medvetna och omedvetna processer påverkar medlemmarnas beteenden och skeendet i gruppen. Det är svårt att bortse från gruppens inverkan på individen och individens påverkan på gruppen.

Seriösa empiriska försök att dokumentera möjligheten att gruppen upprätthåller och förstärker mobbning trädde fram under 1990-talet. Studier har visat att eleverna inte enbart är medvetna om

mobbingen utan de är även närvarande när den utspelar sig (O'Connell, Pepler & Craig, 1999; Pepler & Craig, 1995; Salmivalli & Voeten, 2004).

1.1 Bakgrund och Problemställning

Jag har länge funderat kring grupper och de processer som pågår i dem. Tre händelser är avgörande för mitt intresse och jag vill föra dem vidare här. Tanken kring gruppens påverkan väcktes först när jag läste en kurs i psykologi för ett par år sedan. I en kursbok (Smith, 1993) fanns följande exempel: En kvinna från New York går hem en sen kväll, kvinnan heter Kitty Genovese. Hon blir överfallen av en knivbevapnad man och knivhuggen flera gånger. I ren skräck skriker hon att hon har blivit knivhuggen och att hon behöver hjälp. 38 av hennes grannar hör hennes rop och tittar ut genom fönstren, tänder ljusen och studerar vad som pågår. En person skriker till och gärningsmannen går ifrån, för att en stund senare komma tillbaka och knivskära Kitty ytterligare åtta gånger. Kitty dog av sina skador innan polisen blev tillkallad och kommer till platsen (fritt översatt från Smith, 1993). Denna och andra liknande fall gjorde att två socialpsykologer, Bibb Latané och John Darley, utvecklade en idé att antalet som ser på när något händer har effekt på om någon hjälper till eller inte.

1971 utförde Philip G. Zimbardo ett känt experiment på Stanford University i USA, det så kallade "Stanford Prison Study". Experimentet skulle studera fängelseliv men fick ett lika laddat som oväntat resultat. Efter enbart sex dagar fick experimentet avslutas då flera av "fångarna" kollapsat. De som deltog i experimentet var collegestudenter som slumpvis hade utvalts till att vara vakter respektive fångar. Snabbt fann sig deltagarna i sina roller; vakterna drillade fångarna hårt och fångarna blev passiva och undergivna. Styrkan i rollfördelningen och snabbheten att anpassa sig till de tilldelade rollerna var några intressanta resultat från studien (Zimbardo, 2004).

Dessa två exempel hade stor inverkan på mig och jag började fundera på vad som egentligen händer i grupper. En samling individer kan snabbt agera tillsammans med ett gemensamt syfte. Hur dessa "spontangrupper" bildas och vad individens psykologiska profil har för effekt var mitt första intresseområde.

En kväll såg jag en TV-film om en olycka på ett flygplan. En man hade dött och planet hade varit tvunget att nödlanda. De som var på planet intervjuades av polisen, men ingen visste egentligen vad

som hade hänt. Personerna på planet kände inte varandra sedan tidigare och hade inte efteråt diskuterat händelsen. Vad som genom filmen utvecklades var att den döde under flygturen hade uppträtt störande och aggressivt. Några hade reagerat och till sist visade det sig att alla runt omkring den döde, sammantaget 15 personer, hade deltagit i något som närmast kan kallas en lynchning av mannen. Efteråt ansåg ingen att de gjort något avvikande och kunde inte förstå att de verkligen dödat mannen genom sina handlingar som totalt sett hade bragt honom om livet.

Detta är en fiktiv berättelse, men tanken fastnade hos mig huruvida detta kan hända i verkligheten och vart i sådana fall. Samtidigt väcktes intresset för Janis begrepp "groupthink". Groupthink kan förklaras som ett destruktivt grupptänkande vilket påverkar gruppens agerande och beslutstagande. Begreppet används oftast för att förklara stora katastrofliknande beslut tagna av tätt sammansatta grupper inom politiken (Janis, 1982). Groupthink borde även förekomma i mer vardagliga situationer och tanken kring skolans värld dök upp. En av de grupper som präglar oss mest är skolklassen och de grupper vi genom skolåren ingår i. Tanken fortsatte att gro hos mig och idén att mobbning kanske var ett resultat av groupthink väcktes.

De ovanstående händelserna visar tre olika processer som pågår i grupper, medvetet eller o-medvetet. Dessa processer påverkar på olika sätt gruppens beslut att agera. De är också processer som inverkar på huruvida en grupp utvecklar ett "groupthink" eller ej. Min tanke i denna uppsats är att se på de processer som kan finnas i en mobbningsgrupp samt om groupthink kan uppkomma i dessa situationer.

1.2 Förförståelse

Denna uppsats bygger på en hermeneutisk föresats. En av hermeneutikens grundtankar är att vi alltid förstår något mot bakgrund av vissa förutsättningar, s.k. förförståelse. Det kan röra sig om begrepp, trosuppfattningar och personliga erfarenheter (Gilje & Grimen, 2003). Jag anser, liksom hermeneutikerna, att det är av största vikt att vara medveten om sin förförståelse och sina naiva teorier om det fenomen man studerar. För att reda ut begreppen för mig själv och för läsaren har jag valt att ha ett avsnitt som berör mina naiva teorier kring mobbning. Begreppet naiv teori anknyter till socialpsykologiska teorier om attribution, dvs. våra tendenser att utifrån personliga föreställningar automatiskt ochoreflekterat tillskriva andra individer och deras handlingar mening på ett bestämt sätt (Olsson, 1998).

När vi möter omvärlden har vi alltså vissa förutfattade meningar om den. Allt vi har lärt oss samlas och utefter den kunskapen möter vi omvärlden. När det gäller ny kunskap kan den antingen stämma med vår förförståelse eller motsäga den. Genom att belysa mina förförståelser kring mobbning tänker jag mig att jag blir mer öppen för ny kunskap i ämnet som kanske inte överens-stämmer med mina egna tankar. I och med uppbyggnaden av min uppsats anser jag det vara av största vikt att inte fastna i gamla tankegångar utan att vidga min och andras vy.

1.2.1 Min definition av begreppet mobbning

Rent allmänt tänker jag mig att *mobbning är när en grupp människor utsätter en person för fortlöpande trakasserier*. Dessa trakasserier kan sträcka sig från verbala tillrop till regelrätt fysisk misshandel. Mitt grundantagande är att mobbning inte förekommer om det är enbart en person som misshandlar en annan. Vidare anser jag att det inte är personligheten i sig som gör en mobbare, utan att det är *gruppens påverkan på individen*. Jag utgår ifrån ett synsätt att *gruppen har en själ* som innefattar processer som individen inte kan styra helt på egen hand. Såför att förstå mobbning måste jag ta hänsyn till de gruppprocesser som pågår i grupper där mobbning förekommer.

Om jag utgår ifrån att mobbning är något som pågår en tid av flera mot en och att det är gruppprocesser som påverkar förloppet, kan jag dra parallellen med gruppen som blir sådysfunktionell att den fungerar under groupthink. Istället för att bidra till utveckling av individerna i gruppen blir *gruppen en smältdegel av förstärkta tankar om andra utanför gruppen*. Jag tror vidare att det *ofta finns en ledare* som styr i dessa grupper. Kanske dennes största rädsla påverkar hela gruppen som agerar utefter den. Vad som rör sig i huvudet på alla mobbare kan jag aldrig veta, men om jag ser till hur jag kände i de situationer jag varit i, kan det vara att vilja tillhöra den gruppen. När väl gruppen har fått fäste i t.ex. klassen vet den om sin makt. Av någon anledning har den blivit in-gruppen, den starka gruppen. Kanske det är flest i denna grupp, enbart några andra som står ensamma utanför. När gruppen väl etablerat sig hos andra i klassen, hos lärare och i skolan, fungerar den självständigt dvs. den är mer än en samling individer. Om gruppen blir så stark blir input inte lika viktigt utan den sköter sig själv. Den blir *omnipotent*, de är bäst. Vad alla andra säger är nonsens. Hur gruppen går från att vara en stark grupp med bra sammanhållning till en icke-fungerande mobbade grupp kommer jag senare i min framställning utveckla tillsammans med Janis begrepp groupthink.

Att sätta ett groupthinkperspektiv på mobbning anser jag skiljer sig från vad jag tidigare har blivit lärd till att tycka, nämligen att det är mobbaren/mobbarna som har något speciellt elakt hos sig och att det är offret det är synd om. Jag bortser inte från att det tyvärr är vissa som blir mer utsatta för mobbning, de avvikande individerna som på ett eller annat sätt utmärker sig, och att vissa oftare än andra utsätter dessa individer för mobbning. Jag tror dock att det kan vara så att en individ hamnar i en mobbningsgrupp utan att själv vilja det, utan att vara elak.

1.2.2 Egen erfarenhet av mobbning

Min egen erfarenhet av mobbning har varit den av en förbipasserande och observerande i många fall. Under tredje året i grundskolan kom det en ny elev i vår klass som avvek ganska mycket från övriga elever i klassen. Det föregick en hel del mobbning i form av verbala hot och inläsning på toaletter o dyl. Jag blev vän med denna tjej, vi hade gemensamma intressen. Jag har under hela skoltiden förflyttat mig mellan grupper, aldrig riktigt tillhört någon direkt krets men ändå alltid varit välkommen i de allra flesta. Jag har nog haft en riktig tur och har kunnat stå på mig för det jag tror på. Men när det gällde mobbningen mot min vän kan jag inte erinra mig att jag någonsin har sagt till mobbarna. På det sättet har jag tyst godkänt den, kan jag tycka nu efteråt. Samtidigt var jag vän med henne och några andra som inte var "accepterade". Jag stod lite utanför eftersom jag på något sätt var accepterad, jag vet inte varför men det kan vara så att jag aldrig reagerade på om de sa något dumt till mig.

Ett minne som kommer upp är från en sommar, när jag precis hade blivit vän med två flickor som var nyinflyttade. En gammal vän som jag brukade leka med under sommaren kom över till mig en del. Detta gillade inte de nya flickorna. Vi slog vad om att vi skulle lura den gamla vännen till att komma över till mig och sedan skulle vi leka. Vi band för ögonen på henne och sedan slog vi henne i ansiktet, efter vad jag kan erinra mig. Under hela denna tid visste jag att det var fel och jag har än idag inte förlåtit mig för det. Det har varit många ångestnätter pga. av denna händelse. Men jag sa inte emot mina nya kompisar, som var mycket roligare än den gamla. Jag tror till och med att det var jag som utdelade slaget på hejad av de andra. När jag efteråt sa förlåt och att jag ångrade mig blev de andra tjejerna arga på mig. Men det slutade ändå med att jag umgicks med dem och inte den gamla kompisens.

Jag tänker mig att många i grupper, om de hade sett det utifrån, inte hade känt igen sig och hade velat ta avstånd ifrån sitt handlande. Intressant är att det inte enbart handlar om barngrupper utan även vuxengrupper. Man vill bli omtyckt i klassen och på jobbet. Ett sätt att få respekt om än på felaktiga grunder är att mobba andra. Jag tror också att de allra flesta människor vill ha kontinuitet och sammanhållning snarare än att ha civilt mod. Jag tror också att jag inte är ett undantag, jag vet inte hur jag hade reagerat idag om jag hade hamnat i en situation där det förekom mobbning. Hade jag blundat? Hade jag inte vetat om att jag var delaktig förrän jag var det?

1.3 Syfte och frågeställningar

Genom de inledande fyra berättelserna och med hjälp av mina förförståelser kring mobbning vill jag leda er in på mitt syfte med uppsatsen samt de antaganden jag ställer upp.

Vad är det som sammanför de fyra berättelserna? Min hypotes är den att mobbning uppkommer då de tre andra illustrerade gruppprocesserna återfinns i gruppen, nämligen; antalet i gruppen i förbindelse med anonymitet, rollfördelning i gruppen samt sammanhållning och tillhörighet.

1.3.1 Syfte

Syftet med denna uppsats är att genom en forskningsöversikt belysa mobbning i skolan utifrån ovanstående gruppprocesser för att öka förståelsen för fenomenet samt att undersöka antagandet att mobbning kan vara en produkt av groupthink.

Jag utgår från följande övergripande frågeställningar:

- Kan mobbning förklaras som en gruppöreteelse?
- Vad definieras som mobbning?
- Hur ser tidigare forskning på mobbning?
- Vilka gruppprocesser kan ses i mobbning?

2. METOD

Utgångsläget är en översikt av mobbningsforskningen som ger en överblick över området. Genom att göra en litteraturstudie för jag en diskussion kring huruvida mobbning kan ses som en gruppöreteelse. Jag utforskar teorier kring de tre områden som presenterats ovan, dvs. anonymitet kontra

ansvar i grupper, normer och roller i grupper samt sammanhållning och tillhörighet. Utifrån översikten skall de gruppprocesser som äger rum i en mobbningsituation diskuteras med startpunkt i olika socialpsykologiska teorier. I diskussionen kommer jag också att beröra mobbning utifrån teorier om groupthink.

Anledningen till valet att göra en litteraturstudie är tanken att den utgör ett första avstamp i en förhoppning om fortsatt forskning och fördjupning i ämnet. Det naturliga steget för mig blir då att sammanföra tidigare gjorda studier och göra en kunskapsöversikt över ämnet. Mobbning är som forskningsfält idag mest förknippat med personlighetspsykologiska förklaringsmodeller och jag anser därför att det kan vara av vikt att först presentera idén om mobbning som en gruppöreteelse för att sedan kunna göra empiriska undersökningar om mobbning utifrån detta tankesätt. Jag måste också tillägga att tidsaspekten har påverkat valet av metod.

1.4 Viktiga begrepp

Inom mobbningsforskningen används olika begrepp för att beskriva fenomenet som på svenska kallas mobbning. Trots att undersökningar sker i många länder är inte terminologin kring begreppet mobbning samstämmig. Detta är ett problem då olika begrepp kan ha olika innebörd i respektive lands språk.

Peter-Paul Heinemann var först med att introducera begreppet mobbning i Skandinavien och definierade det som *gruppvåd mot en individ* (Heinemann, 1972). Kort efter Heinemanns introducering av begreppet utkom Dan Olweus med sin definition av mobbning såsom *ett upprepat aggressivt beteende mot en svagare individ* (Olweus, 1973). Med detta synsätt ses mobbning som en *aggressiv handling* likt andra aggressiva beteenden. Aggressivt beteende definieras som medvetna och avsiktliga negativa handlingar mot någon (Nationalencyklopedin på Internet). Många forskare menar däremot att mobbning inte behöver ske avsiktligt och Olweus omarbetade senare sin definition (Olweus, 1991; Heinemann, 1972). Olweus menar att mobbning ofta uppstår utan uppenbar provokation och utan direkt avsikt (Olweus, 1991). Intressant här är de tidskrifter som de behandlade artiklarna är publicerade i. En av de tidskrifter som hade flest relevanta artiklar var *Aggressive Behavior*. Som namnet uttrycker handlar tidskriften om olika teorier kring aggressivt beteende. Alltså betraktas mobbning fortfarande av några som en typ av aggressivt beteende. Om mobbning ses som ett aggressivt beteende eller ej så kvarstår problemet att terminologin inte överrensstämmer vid översättningen

när internationella komparativa studier skall göras. Ordet "bully" är svåröversatt och olika termer används i olika länder (Smith, Cowie, Olafsson & Liefoghe, 2002; O'Connell, Pepler & Craig, 1999; Rigby & Slee, 1991). Termen "bully" och mobbning är kända i de skandinaviska och germanska språken samt i engelskspråkiga länder. I USA däremot används främst begreppen "victimization" samt "peer rejection" för att förklara fenomenet (Smith et al., 2002). Inom de latinska språken används inga av dessa begrepp, i franskan exempelvis, finns ingen direkt översättning av ordet "bully". Då engelskan är det språk som de flesta av de behandlade artiklarna är skrivna på är ett förtydligande av vad begreppen betyder på sin plats.

Bully och *bullying* är de vanligast förekommande begreppen i den studerade litteraturen och betyder på svenska översittare, tyrann, mobbare respektive översitteri, mobbning (Nationalencyklopedin på Internet). Då det handlar om översitteri i denna definition blir det ojämna maktförhållandet uppenbart. Trots att "bullying" är det begrepp som används mest frekvent av allmänheten och även av forskare, överrensstämmer begreppet inte helt med den vetenskapliga definitionen av mobbning. Detta då social exklusion (utfrysning) oftast inte uppfattas som ingående i begreppet (Smith et al., 2002). Det är inte förrän under de senaste 20 åren som de mer indirekta formerna av mobbning har belysts och numer ingår även de i definitionen av mobbning (ibid.). Enligt Nationalencyklopedins definition är mobbning "när en eller flera individer upprepade gånger och under en viss tid tillfogar en annan individ skada eller obehag". Mobbning förutsätter en viss obalans i styrkeförhållandena; den som blir utsatt, mobboffret, har svårt att försvara sig mot den eller dem som angriper. Mobbning kan ske direkt, med fysiska eller verbala medel, eller indirekt, t.ex. genom social exklusion. Denna definition är i linje med Olweus, vilket inte är så gendomligt då de flesta av forskarna inom området samstämmer i definitionen. Många forskare använder Olweus utarbetade frågeformulär kring mobbning i sina studier vilket innebär att de också använder hans definition (Smith et al., 2002).

Begreppet *victimization*, som används främst i USA, betyder översatt till svenska trakasserande, mobbning, offrande samt diskriminering (Nordstedts Engelska ordbok, 1997). Liknande översättning har begreppet *harassment* (trakasseri). *Trakasseri* beskrivs på följande sätt i Nationalencyklopedin: "medvetet vålat och fortlöpande obehag mot någon". Innebörden av begreppen är således att det är en medveten handling, tillsammans med någon form av aggression. Trakasseri innefattar även indirekta handlingar och till skillnad från begreppet "bullying" såräder det ingen osäkerhet kring huruvida de räknas in eller ej. Både "victimization" och "harassment" används i litteraturen såsom likvärdiga

med mobbning. "Harassment" tenderar dock att användas övervägande för vuxnas beteende och är ofta förknippat med sexuella eller rasistiska trakasserier.

För att jämföra de olika begreppen kan jag bara återknyta till vilken konnotation de får för mig. "Bullying" som kommer ifrån "bully" är för mig ett begrepp som fokuserar på förövaren och dennes karaktäristika, medan "victimization" från "victim" fokuserar på den utsatte. Jag tänker mig att enbart användandet av ett visst begrepp ger forskaren en inriktning, vill du som forskare fokusera på de skadliga effekterna för den mobbade använder du "victimization". Vill du däremot studera vilka personlighetsegenskaper mobbaren respektive offret har använder du dig av "bullying".

Som jag tidigare nämnde är det "bullying" som är det mest förekommande begreppet inom forskningen såväl som i dagligt tal. Kan det vara så att det har att göra med forskningsinriktningens homogenitet? Det rådande förhållningssättet har varit det personlighetspsykologiska med fokus på mobbaren respektive offret, vilket jag anser kan ha påverkat användandet av begreppet.

Ett begrepp som inte direkt används i publikationerna kring mobbning men som jag kommer att föra en diskussion kring i senare kapitel är syndabocksbegreppet (scapegoat). Kortfattat kan sägas att begreppet syndabock används för enskilda människor som medvetet eller omedvetet offras för en grups välbefinnande. Thylefors (1999) menar att syndabockar skapas och bibehålls i en roll av icke accepterat beteende för att underlätta gruppens sammanhållning och identitet.

Alla dessa begrepp har något olika lexikala definitioner och än mer viktigt, de kan tolkas väldigt olika av personerna som skall fylla i ett eventuellt frågeformulär. Nedan presenteras en sammanfattning av begreppen och deras definitioner.

Tabell 2

Begrepp	Definition	Svensk motsvarighet
Aggressive Behavior (eng)	Medvetna och avsiktliga negativa handlingar mot någon.	Aggressivt beteende
Bully/Bullying (eng)	När en eller flera upprepade gånger och under viss tid tillfogar annan ind. skada el. obehag.	Översittare, mobbare/översitteri, mobbning
Victimization (USA)	Likt ovanstående.	Trakasserande, mobbning, diskriminering
Harassment (eng)	Medvetet vållat och fortlöpande obehag mot någon.	Trakasseri
Peer Rejection (USA)	Avvisande handlingar från kamrat-	Avvisande från kamratgruppen,

	gruppen. Indirekt mobbning i form av social exklusion.	social exklusion
Scapgoating	Enskilda människor i en grupp som medvetet eller omedvetet offras för en grups välbefinnande.	Syndabock

Källor: Nationalencyklopedin på Internet samt Norstedts engelska Ordbok (1997).

1.5 Urval

För att göra en kunskapsöversikt av mobbning måste jag ta reda på vad som har publicerats kring området samt vilka discipliner som engagerat sig i forskningen kring fenomenet. Jag skall närmast redogöra för hur denna söknings- och urvalsprocess har gått till.

Jag började min sökning av relevant litteratur genom att gå in på hemsidan för Social- och Beteendevetenskapliga biblioteket i Lund för att ta reda på vilka artikeldatabaser som var mest relevanta. Genom "Mitt Kursbibliotek" kunde jag se vilka databaser som var återgivna för kursen. De visade sig vara; Cambridge Scientific Abstracts, Social Science Citation Index, Ingenta, Sociological Abstracts, Libris artikelsök, Social Services Abstract, psycARTICLES, psycINFO samt ELIN@Lund.

För att få en bred bas i mitt sökande efter publikationer använde jag mig av termerna *victimization*, *bullying* samt *harassment*. Anledningen till att använda de engelska termerna var att mycket av den internationella litteraturen är skriven på engelska. Jag inkluderade även *scapegoat* (syndabock) i sökandet. Sökningen gjordes i omgångar med början i januari 2004 och avslutades i april 2004. Sökningen omfattade tidsperioden 1900 t.o.m. april 2004. Det ord som gav flest träffar var *victimization*, *harassment*, följt av *bullying* och sist *scapegoat*. *Victimization* gav över 9000 träffar; *harassment* 3411; *bullying* 1345 och *scapegoat* 367. Detta tvingade fram en avgränsning och för denna uppsats syfte gjordes en ny sökning med *victimization AND school* vilket gav 736 träffar; *harassment AND school* 307 träffar; *bullying AND school* 563. För att materialet skulle bli hanterbart samt pga. begreppets utbredda användning avgränsades sökningen till att slutligen enbart inkludera *bullying AND school*.

Vid sökningen av relevant litteratur som handlar om grupprocesser inom mobbning gjordes även sökning med *bullying AND group* (212 träffar) samt *groupthink* (302).

För att närma mig ämnet mobbning gjorde jag också en litteratursökning på Social- och Beteendevetenskapliga biblioteket och hittade bl.a. en forskningsöversikt gjord för Skolverket om mobbning i skolan: *Skolan - en arena för mobbning* (Eriksson, Lindgren, Flygare & Daneback, 2002). Denna översikt var till hjälp för att koncentrera sökningen av vad som publicerats kring området samt för att se vilka discipliner som engagerat sig i forskningen kring fenomenet mobbning. Författarna menar att mobbningsforskningen präglas av en mycket dominerande samsyn på fenomenet såsom ett icke-önskvärt beteende hos individen som mobbar.

För att ytterligare avgränsa materialet lästes abstracts och 317 artiklar valdes ut för närmare granskning. Artiklar som rörde andra områden än skolan valdes bort. Ytterligare ett antal artiklar valdes bort, nämligen de som efter genomläsning visade sig handla om utvärderingar eller omfattningen av mobbning. Slutligen valdes de tidskrifter bort som jag ansåg ha låg tillförlitlighet enligt den standard som finns för en vetenskaplig artikel (se mer utförlig diskussion under "studiens tillförlitlighet"). Efter genomläsning av de 317 artiklarna återstod 150 artiklar som alla var relevanta för min uppsats. För att avgränsa till ett hanterbart antal artiklar i förhållande till en 10-poängs uppsats gjordes en sökning i Social Science Citation Index samt Journal Citation Reports. I dessa databaser sökte jag efter vilka tidskrifter samt författare som citerades mest. Jag studerade även litteraturlistorna i artiklarna för att se vilka artiklar som var mest frekvent refererade till (refererade till i mer än fem andra artiklar). Efter denna sökning återstod 60 artiklar om mobbning samt 17 artiklar och en avhandling om groupthink. Intressant är att Olweus refereras till i uppåt 90 % av artiklarna, och även andra framstående forskare använder varandras teorier i sina undersökningar. Detta anser jag stödjer Eriksson et al (2002) syn att mobbningsforskningen präglas av homogenitet.

Bland de 77 artiklarna finns totalt 44 olika vetenskapliga tidskrifter representerade. Flertalet tidskrifter behandlar olika psykologiska inriktningar (61, 1 %). Av de övriga tidskrifterna är 15,9 % fokuserade på utbildning (education), 13,6 % på ungdomar (adolescence) och 9 % på olika former av aggressionsforskning.

Tidskrifter där intressanta och tillförlitliga artiklar fanns var bl.a. *Aggressive Behavior*, *Journal of Adolescence*, *Child Development*, *Social Development*, *Scandinavian Journal of Psychology*, *School*

Psychology International, Journal of Early Adolescence, Organizational Behavior and Human Decision Processes, Small Group Research m.fl.

Kommande avsnitt diskuterar hur en vetenskaplig artikel kan kontrolleras för dess tillförlitlighet.

1.5.1 Studiens tillförlitlighet

Inom kvalitativ forskning kan validiteten mätas utifrån den utsträckning en metod undersöker vad den är avsedd att undersöka (Kvale, 1997). Att validera är att kontrollera och kritiskt granska uppsatsens olika delar. Det ingår att ifrågasätta undersökningens innehåll och syfte i förhållande till metoden. Validiteten är beroende av hållbarheten i de teoretiska förutsättningarna och logiken i att härleda teorin till forskningsfrågorna (ibid.). Metoden jag har valt är en litteraturstudie där jag sammanställer olika publikationer kring mobbning för att få en översikt av forskningen. Jag har tagit ställning till huruvida mina källor kan anses vara tillförlitliga för att på så sätt kunna validera min undersökning. Jag har valt att validera min studie genom att kontrollera i vilken sorts tidskrifter artiklarna är publicerade. Jag har även tagit fram de artiklar som får utgöra exempel i översikten genom att notera vilka artiklar som har varit mest refererade till genom alla publikationer. Om andra forskare har tagit del av och ansett publikationen som relevant anser jag att detta kan visa på att källorna är tillförlitliga.

Enligt Ulla Hanson på Karolinska Institutet (2002) är tidskriften för forskaren den otvetydigt viktigaste vetenskapliga källan. Vetenskaplig tyngd hos tidskrifterna har traditionellt värderats genom mått som publikationsvolym, externa medel, medlemskap i lärda sällskap, tilldelning av vetenskapliga priser o. dyl. Sakkunnigbedömning (peer review) har varit den mest accepterade bedömningen. Sakkunnigbedömning sker genom att tidskriften har en grupp forskare som avgör vilka artiklar som skall publiceras. Artiklarna prioriteras efter ämne och vetenskaplig noggrannhet. Här bedöms om författarnas slutsatser är bestyrkta av presenterade resultat och om dessa kan relateras till syftet med forskningen. Detta system är särskilt viktigt för vetenskapens integritet och kvalitet. Tanken är att insänt material skall ges en opartisk bedömning och att en rättvis selektion av de bästa bidragen skall ske, d.v.s. sakkunnigbedömningen skall vara ett fungerande filter för forskningen.

Vetenskapliga artiklar kan indelas i olika typer: originalartiklar, översiktsartiklar eller teoretiska artiklar (Hanson, 2002). Mitt material innehåller alla artikelformerna, dock består materialet främst av originalartiklar.

Ett annat sätt att se vilken tillförlitlighet publikationerna har är att kontrollera referenser och i vilken utsträckning publikationen har blivit citerad i andra artiklar. Jag har genom att använda Social Science Citation Index samt Journal Citation Reports (båda efter tillgång genom databas vid Lunds Universitet) kontrollerat mina källor för att se dels vilka som citerar verket, dels vilka tidskrifter samt författare som citeras mest inom området för mobbningsforskning.

Av de publikationer jag har tagit del av är de flesta tagna från äldre och välrenommerade tidskrifter så som; *Aggressive Behavior* (Wiley Publications) och *Scandinavian Journal of Psychology*, *Social Development* (Blackwell Publications) och *British Journal of Education Psychology* (The British Psychological Society).

Ytterligare föremål för kontroll vad gäller studiens tillförlitlighet är forskningsresultatens beskaffenhet. Eftersom jag gör en litteraturstudie har jag inte resultat i samma bemärkelse som exempelvis en intervjustudie. Inte desto mindre måste jag beakta min egen påverkan på de slutsatser jag drar. I en intervjusituation måste intervjuaren undvika ledande frågor som oavsiktligt kan inverka på svaren. I en litteraturstudie däremot handlar det om hur jag tillgodogör mig publikationerna. Jag har strävat efter att hålla mig öppen inför olika teorier kring mobbning och har i allra största mån försökt hitta artiklar som hanterar vitt skilda synsätt. Även om vi inte kan vara helt förutsättningslösa i vår forskning bör vi enligt Eliasson (1995) sträva efter en öppenhet till det vi studerar. För att kunna göra detta behöver vi bli medvetna om de föreställningar vi bär med oss. Jag har tidigare redogjort för mina förförståelser kring mobbning såsom en gruppöreteelse. Jag har under bearbetningen av materialet ständigt fört en diskussion med mig själv kring hur dessa förförståelser påverkar mitt sätt att läsa och ta till mig litteraturen. Det är lätt att fastna i de teorier som tilltalar mig och som liknar mitt sätt att se på mobbning. Jag har också under tiden för genomgången gått från att vara väldigt säker på vad jag står till att vackla och ifrågasätta mina hypoteser. Jag anser att detta är en del i forskningsprocessen och mycket viktigt att resonera kring. För att ge mina resultat så mycket tillförlitlighet som möjligt har jag medvetet valt ut

studier med olika teoretiska utgångspunkter och läst dem såobjektivt jag kan. Att vara medveten om sina begränsningar kan vara en tillgång i sig, anser jag.

1.6 Bearbetning och analys av materialet

Utifrån ovanstående beskrivna sökning valdes 77 artiklar ut för genomgång. Bearbetningen av artiklarna om mobbning (60 st) har utgått från ett sökschema som inkluderade följande frågor:

- Hur definieras mobbning?
- Vilka teoretiska utgångspunkter har författaren/författarna?
- Hur förklaras mobbning utifrån gjorda undersökningar?
- Finns några av de grupprocesser jag tidigare redogjort för, dvs. anonymitet/ansvar, roller och normer samt sammanhållning/tillhörighet representerade i artikeln?

Utifrån materialet utkristalliserades i grova drag tre sätt att närma sig fenomenet mobbning; artiklar som berör mobbning som beroende på individuella faktorer, som en funktion av grupprocesser samt utifrån att omgivningen på andra sätt påverkar uppkomsten av mobbning. Sammanlagt behandlas 60 publikationer i uppsatsen, indelade under de tre sätten att se på mobbning.

Tabell 1

Individuella faktorer	Omgivningsspecifika faktorer	Grupprocesser
<i>Aggressive Behavior:</i> Ireland (2001) Andreou (2000;2001) Salmivalli et al. (1996) Owens, Slee & Shute (2000) Teräsahjo & Salmivalli (2003)	<i>Aggressive Behavior:</i> Vermande et al. (2000)	<i>Aggressive Behavior:</i> Salmivalli et al. (1996) Sutton & Smith (1999) Teräsahjo & Salmivalli (2003) Eslea et al. (2004) Owens, Slee & Shute (2000)
<i>Journal of Adolescence:</i> Baldry & Farrington (1999)	<i>Journal of Adolescence:</i> Baldry & Farrington (1999) O'Connell, Pepler & Craig (1999)	<i>Journal of Adolescence:</i> Salmivalli (1999) O'Connell, Pepler & Craig (1999) Boulton, Trueman et al. (1999)
<i>Journal of Early Adolescence:</i> Haynie et al. (2001) Bosworth & Espelage (1999)	<i>J Youth and Adolescence:</i> Natvig et al. (2001)	<i>Journal of Early Adolescence:</i> Lease et al. (2003)
<i>British J Education Psychology:</i> Sutton & Keogh (2000)	<i>J Educational Research:</i> Atlas & Pepler (1998) Roland & Galloway (2002)	<i>J Educational Research:</i> Salmivalli (2001b) Atlas & Pepler (1998)
<i>Scandinavian J Psychology:</i>	<i>Developmental Psychology:</i>	<i>Scandinavian J Psychology:</i>

Salmivalli et al. (2000) Salmivalli et al. (1997)	Pepler & Craig (1995)	Salmivalli et al. (1997) Kaukiainen et al. (2002) Boulton, Bucce & Hawker (1999)
<i>Social Development:</i> Arsenio & Lemerise (2001) Wilton et al. (2000) Sutton et al. (1999b)	<i>Learning and Instruction:</i> Cowie & Berdondini (2001)	<i>Child Development:</i> Espelage et al. (2003) Boulton (1999)
<i>British J Developmental Psychology:</i> Sutton et al. (1999a)	<i>American J Community Psychology:</i> Henry et al. (2000)	<i>British J Developmental Psychology:</i> Ojala & Nesdale (2004)
<i>School Psychology International:</i> Craig, Pepler & Atlas (2000)	<i>School Psychology International:</i> Craig, Pepler & Atlas (2000)	<i>Journal of Behavioral Development:</i> Salmivalli & Voeten (2004)
<i>Journal of Applied Developmental Psychology:</i> Pellegrini (1998)	<i>Journal of Applied Developmental Psychology:</i> Pellegrini (1998)	<i>Journal of Education Psychology:</i> Pellegrini et al. (1999)
<i>Personality and Social Psychology Bulletin:</i> Salmivalli et al. (1999)	<i>Journal of Counseling and Development:</i> Espelage et al. (2000)	<i>Journal of Counseling and Development:</i> Espelage et al. (2000)
<i>Merrill-Palmer Quarterly:</i> Hanish & Guerra (2004)	<i>British Journal of Criminology:</i> Phillips (2003)	<i>Aggression and Violent Behavior:</i> Salmivalli (2001a)
<i>J Social Psychology:</i> Ribgy & Slee (1991)	<i>British Journal of Sociology of Education:</i> Yoneyama & Naito (2003)	<i>Canadian J School Psychology:</i> Craig & Pepler (1997)
	<i>Child Abuse and Neglect:</i> Baldry (2003)	<i>Academy of Management Review:</i> Hogg (2000)
	<i>European J Psy Education</i> Eslea & Smith (2000)	<i>Bulletin of the Menninger Clinic:</i> Twemlow & Sacco (1996)
	<i>British Journal Psychology:</i> Wolke, Woods & Stanford (2001)	

Sammanställning över de tidskrifter och artiklar som används i forskningsöversikten sorterade efter förklaringsmodell.

De teorier jag har koncentrerat mig på för att utveckla mina tankar kring mobbning är olika socialpsykologiska teorier som belyser mobbning ur olika gruppdynamiska perspektiv. Teorierna jag fokuserar på i uppsatsen utkristalliserades efter hand i genomgången av forskningen på området. Nya insikter och prövningar har varit en del i processen.

Igenom hela forskningsprocessen har jag haft nytta av tillämpningen av den hermeneutiska principen. *Den hermeneutiska cirkeln*, som är ett viktigt begrepp inom hermeneutiken, visar på sambanden mellan det vi ska tolka, förförståelsen och det sammanhang det måste tolkas i (Svensson & Starrin,

1996). I all forskning finns en växling mellan del och helhet, mellan det vi ska tolka och sammanhanget eller det vi ska tolka och vår förförståelse. Utifrån en allmän översikt av materialet har jag sett mönster och utarbetat olika teman. Särskilda avsnitt och teorier har tolkats djupare. Med avstamp i uppsatsens teman har jag fokuserat på socialpsykologiska teorier för att närma mig fenomenet mobbning. I min analys testar jag hypotesen att mobbning kan ses som ett groupthink fenomen utifrån forskningsöversikten och teoriernas resultat.

1.7 Avgränsningar

Området mobbning är mycket stort och omfattande och en avgränsning krävdes. Anledningen till avgränsningen att enbart studera forskning kring skolan har sin förklaring i att detta är inom mitt intresseområde samt att mina egna erfarenheter finns inom denna sfär. I forskningsöversikten har jag valt ut några representativa publikationer som får utgöra exempel för de olika områdena. Jag har även koncentrerat mig på att djupare förstå teorier som finns sedan tidigare kring mobbning utifrån ett socialpsykologiskt synsätt och har därför valt att enbart kortare redogöra för de andra inriktningarna.

1.8 Fortsatt framställning

Jag kommer närmast i kapitel 3 diskutera definitionen av begreppet mobbning såsom den presenteras i forskningen samt lite djupare redogöra för två centrala gestalter för mobbnings-begreppets tillkomst: Paul-Peter Heinemann och Dan Olweus. I kapitel 4 presenteras en översikt av den forskning som finns kring mobbning kategoriserat efter de tre fokus som diskuterats tidigare, nämligen *individen i fokus*, *omgivningens påverkan* och *grupprocessens inverkan*. I kapitel 5, som jag har valt att kalla *Metaanalys*, skildras och undersöks socialpsykologiska teorier kring ansvar/anonymitet, roller/normer samt sammanhållning/tillit. Dessa teman utgör basen för min analys i relation till forskningsresultat om mobbning. I kapitel 6 återfinns en diskussion kring och förklaring av begreppet groupthink samt ett resonemang kring huruvida mobbning kan ses som ett sorts destruktivt grupp tänkande. I det 7:e och avslutande kapitlet förs en sammanfattande slutdiskussion kring mobbning som ett gruppfenomen.

3. DEFINITION AV BEGREPPET MOBBNING

För att överhuvudtaget kunna presentera en översikt av mobbningsforskningen krävs en definition av själva begreppet. Trots avsaknaden av en gemensam internationell terminologi är forskare ganska

överens om vad fenomenet mobbning innebär. På uppdrag av Skolverket gjorde fyra anställda vid Örebro Universitet en sammanställning av forskningen kring mobbning i skolan (Eriksson, Lindgren, Flygare & Daneback, 2002). De har genom att studera litteratur och artiklar gjort en framställning av de genomgående dragen för definitionen av mobbning och har kommit fram till att utgångspunkten för mobbning är att: *En förövare, person eller grupp, som är starkare, utför upprepade negativa handlingar under en längre tidsperiod mot en därmed utsatt person.*

Vad menas då med detta? För att reda upp ovanstående definition skall jag främst redogöra för några av pionjärerna inom mobbningsforskningen som fortfarande refereras till och vars definitioner många av dagens forskare utgår ifrån.

1.9 Peter-Paul Heinemann

Det var Peter-Paul Heinemann som i en artikelserie i Dagens Nyheter under november- december 1969 lanserade den svenska termen mobbning (Heinemann, 1972). Heinemann bygger sin definition på det engelska ordet mob (av lat. *mo'bile (vu'lgus)* '(den) rörliga, nyckfulla) som betyder "pöbeln" eller "folkmassan" och mobbing som ungefär betyder "pöbla" eller "bråka i gäng eller grupper" (Nationalencyklopedin på Internet). Den svenska versionen, mobbning, definierar Heinemann som "gruppens gemensamma aggressivitet mot någon eller några som provocerar den eller drar på sig dess ilska". (Heinemann, 1972, s.7). Alltså menar Heinemann att mobbning inte handlar om en persons beteende jämfört med en annan utan att det är frågan om ett gruppfenomen. Vidare menar Heinemann att mobbning är ett sätt för gruppen att skapa inbördes gemenskap genom att ställa en individ utanför. Detta är inte en måmedveten handling utan styrs av tillfälligheter (Heinemann, 1972).

En grupp har alltid en ledare, anser Heinemann, och denne är den viktigaste medlemmen i gruppen. Detta då ledaren avgör gruppens aktioner genom "följa John" principen. Ledaren avgör om gruppen agerar på ett eller annat sätt. "[...] så länge som John är hygglig och någorlunda klok, kan han inte leda oss i fördärvet" (Heinemann, 1972, s. 51). Om John däremot låter gruppens aggressiva känslor gå ut över en annan individ har vi en mobbningsituation. Eftersom Heinemann utgår ifrån att mobbning är gruppvåld riktat mot en person kan den eller de personer som är de verkliga förövarna förbli okända, då det handlar om ett gruppfenomen och inte en individuell handling. Eriksson et al. (2002) menar att det kan vara på grund av detta som Heinemanns synsätt inte direkt tillämpas inom

den moderna skolmobbningsforskningen. Dagens forskning eftersträvar istället att fastställa vilka som är förövarna respektive offer, inte minst för att kunna ta reda på vilka personlighetsegenskaper som riskerar att orsaka mobbning för att mer effektivt kunna hantera problemet. I den litteratur som jag tagit del av är Heinemann för det mesta enbart refererad till som initiativtagaren till en diskussion om mobbning och som upphovsmannen till den svenska termen mobbning. Jag finner dock hans tankegångar ytterst intressanta och jag instämmer med delar av hans teorier.

1.10 Dan Olweus

Om Heinemann är upphovsmannen bakom begreppet mobbning så är Dan Olweus pionjären bakom mobbningsforskningen. Ett år efter att Heinemann utkom med sin bok *Mobbning- Gruppvård bland barn och vuxna* (1972) utkom Olweus med boken *Hackkycklingar och översittare* (1973). Till skillnad från Heinemanns något ovetenskapliga hypoteser utifrån observationer som skolläkare hade Olweus gjort en studie på omkring 1000 pojkar i Solna. Olweus utvecklar en teori om mobbning utifrån begreppsparet hackkyckling och översittare. I hans teori kommer personligheterna hos dem som mobbar respektive de som blir mobbade fram och analyseras (Olweus, 1973). Olweus har fortsatt att utveckla sina teorier om mobbning och i *Mobbning i skolan - vad vi vet och vad vi kan göra* (1991) definierar han mobbning på följande sätt: "En person är mobbad när han eller hon, upprepade gånger och under en viss tid, blir utsatt för negativa handlingar från en eller flera personer." (Olweus, 1991, s. 4). Olweus menar, till skillnad från Heinemann, att mobbning även innefattar när *en* person utför negativa handlingar mot någon annan. Det behöver inte handla om en grupps agerande. Vidare förklarar Olweus uttrycket "negativa handlingar" såsom när en person tillfogar eller försöker tillfoga en annan person skada eller obehag. Det kan handla om att kalla någon för öknamn, göra miner, håna eller hota, men det kan även handla om fysisk kontakt såsom knuffning, slag och sparkar. Vidare menar Olweus att tidsaspekten är viktig för att utesluta enstaka lättare negativa handlingar. Som ni ser är Olweus definition identisk med den som Eriksson et al. (2002) sammanställde, det på grund av att i näst intill all litteratur om mobbning refereras det till Olweus studier. Olweus är intresserad av att titta på personlighetsegenskaper som orsakar att mobbning uppstår. Detta ligger i linje med dagens forskare som, enligt Eriksson et al. (2002) gärna vill identifiera individuella karaktäristika som orsaken till mobbning.

Det finns även en stor överensstämmelse mellan forskarna att det handlar om ett maktförhållande mellan den utsatte (den svagare parten) och förövaren (den starke). Denna obalans i styrkeförhållandet kan ha olika orsaker. Det räcker med att mobbaren *uppfattas* som starkare av den utsatte.

1.11 Indirekt och direkt mobbning

De flesta forskare inom området delar in mobbning i indirekt och direkt mobbning. Direkt mobbning karakteriseras av relativt öppna angrepp på offret såsom sparkar, slag, verbal mobbning samt hot och stöld. Indirekt mobbning innefattar utfrysning och social isolering och handlar om att sprida rykten, ljuga om någon, retas eller att medvetet utesluta någon från gruppen (Owens, Slee & Shute, 2000; Baldry & Farrington, 1999; Olweus, 1991).

1.12 Sammanfattning

Mobbning förekommer när en förövare (person eller grupp) utför upprepade negativa handlingar under en längre tidsperiod mot en därmed utsatt person. Förövaren är eller uppfattas som starkare än offret. Denna definition är rådande i dagens forskning kring mobbning och har Dan Olweus begreppsförklaring som utgångspunkt. Även Peter-Paul Heinemann, initiativtagaren till mobbning som fenomen, är av intresse för uppsatsens syfte och jag fascinerar av hans tankegångar. Eftersom min ambition i denna uppsats är att undersöka huruvida man kan se mobbning såsom ett groupthink-fenomen, är det i det närmaste självklart för mig att jag sällar mig till den skara som anser att mobbning är ett fenomen som uppkommer när en grupp konfronteras med någon som är avvikande från de normer som finns inom gruppen. Innan jag kommer in på mina egna tankegångar skall jag närmast redovisa en översikt över mobbningsforskningen.

4. MOBBNING - EN ÖVERSIKT

Syftet med denna forskningsöversikt är att sammanställa vad som publicerats kring området mobbning och skola. Som jag tidigare lagt fram så har jag granskat artiklarna utifrån ett antal centrala frågor. De områden/teman som utkristalliserades kommer också att utgöra rubrikerna i detta avsnitt för att göra det lättare för läsaren att följa. Inom varje område kommer jag att referera till några artiklar som får tjäna som exempel för vad som studerats inom det aktuella temat. Jag har dessutom valt att i varje

område diskutera hur synen på mobbaren respektive mobboffret ser ut, eftersom det var en av de saker jag koncentrerade min sökning på

4.1 Aktuella teman inom forskningsområdet

På uppdrag av Skolverket gjorde fyra anställda vid Örebro Universitet en sammanställning av forskningen kring mobbning i skolan (Eriksson et al., 2002). Det som de såg som mest iögonfallande inom forskningsområdet är dess homogenitet. Det individualistiska synsättet på mobbningsproblematiken har en framträdande plats, vilket kan ha att göra med att området domineras av forskare från olika psykologiska discipliner (ibid.). Flertalet artikelförfattare uppfattar mobbning som en form av aggressivt beteende. Huvudparten av granskade artiklar syftar till att undersöka faktorer som är signifikanta hos de inblandande såsom personlighetsdrag, beteende och reaktionsmönster hos mobbare och mobboffer. Pionjären inom mobbningsforskningen, Dan Olweus inflytande inom forskningsområdet är betydande. Ca 90 % av de granskade artiklarna är influerade av Olweus syn på mobbning och hans definition av vad mobbning innebär. Närmast presenteras en sammanfattning om vad artiklarna handlar om enligt de utvalda teman som introducerades i metodkapitlet; nämligen de som studerar mobbning som beroende av individuella faktorer, omgivningsspecifika faktorer samt grupprocesser. Jag har valt att gruppera in klassrummet, lärarna samt föräldrarnas uppfostringsstil och hemmiljö under omgivningsspecifika förklaringsmodeller. Kamratgruppens inverkan samt olika rollbeteenden kategoriseras inom grupprocesser då jag anser att kamratgruppen som sådan påverkar och påverkas av olika för gruppen specifika processer.

4.2 Individen i centrum

Som tidigare nämnts, och som även Eriksson et al. (2002) konstaterar, är de personlighetspsykologiska förklaringsmodellerna inom mobbningsforskningen framträdande. Faktorer såsom personlighetsdrag, beteende och reaktionsmönster är vanliga i att försöka förklara mobbaren och mobboffret. Även de forskare som studerar mobbning utifrån de andra synsätten baserar mycket av sin kunskap på personlighetspsykologiska grunder. Flertalet forskare har kommit fram till att det finns tre grupper av barn som är inblandade i mobbning: mobbarna, offren, och de som mobbar andra men som själva är mobbade (bully/victim) (Andreou, 2001; Haynie, Nansel, Eitel, Crump, Saylor, Yu & Simons-Morton, 2001; Hanish & Guerra, 2004; Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman & Kaukiainen, 1996). Varje grupp utmärker sig genom sin psykologiska profil. Väldigt aggressiva

mobbare till exempel, har visat sig ha en positiv syn på våld samtidigt som de saknar en positiv självkänsla (Olweus, 1991). Offer upplever utstötande från sina kamrater och andra viktiga personer (Salmivalli et al., 1996). Den sista kategorin är en egen grupp som utmärker sig genom att de har låg självkänsla och dålig problemlösningsförmåga (Andreou, 2000). Närmast presenteras i korta drag några av undersökningarna.

Sutton & Keogh (2000) jämför mobbare, mobboffer och kontrollgrupper vad gäller konkurrens, manipulerande attityder och personlighetsdrag. Andreou (2000) studerar samband mellan mobbningsproblem och personlighetsdrag. Salmivalli, Kaukiainen, Kaistaniemi & Lagerspetz (1999) jämför skolelever med olika självbild med avseende på beteenden i mobbningsituationer. Salmivalli (2001a) studerar självkänsloprofiler i jämförelse med aggressivt beteende och granskar hur pojkar och flickor med olika profiler beter sig i mobbningsituationer. Haynie et al. (2001) studerar samband mellan mobbare, mobboffer och självkontroll och problembeteende. Andreou (2001) studerar samband mellan mobbningsproblem och copingstrategier i mobbningsituationer. Wilton, Craig & Pepler (2000) granskar bl.a. relationen mellan mobbare/offer och deras emotionella copingstrategier samt ansiktsuttryck under mobbing.

4.2.1 Hur förklaras mobbaren?

Vad mobbaren är för en typ av person är det många forskare som uppehåller sig med att försöka förstå. Den bild som målas upp genom att studera artiklarna är ganska dystert. Andreou (2000) menar att mobbarna ofta har en idealiserad bild av sig själva som duktiga, framgångsrika och begåvade. Olweus (1991) menar att de vill dominera, har en positiv inställning till våld och finner nöje i att mobba. Den typiska mobbaren beskrivs ofta som en mycket ensam person. Mobbarens anti-sociala och aggressiva beteende skrämmer andra men kan också ibland beundras. Begreppet makt är ofta förekommande när det gäller granskning av mobbarens motiv till övergreppen (Olweus, 1991; Andreou, 2000; 2001). Att det förekommer en obalans i makt mellan mobbaren och offret ligger i linje med Olweus (1991) definition. Olweus menar att ofta är offret rent fysiskt svagare än mobbaren. Forskare menar vidare att mobbaren har en positiv syn på våld och att de fort startar bråk och använder tvång för att få sin vilja fram (Olweus, 1991; Andreou, 2000). I intervjuer med elever framkommer att mobbaren trakasserar andra för att vinna social status och makt samt för att vilja dominera andra (Sutton & Keogh, 2000; Sutton, Smith & Sweetenham, 1999b).

En fråga som flera forskare diskuterar är om mobbaren saknar sociala färdigheter; om de inte klarar av att tolka information korrekt, har svårt för att bedöma andra människors intentioner, och om de saknar förmåga att sätta sig in i andra människors känslor. Det finns dock tecken som tyder på att mobbaren har vissa sociala färdigheter. De vet hur de kan manipulera andra genom att tillskansa sig makt från sociala relationer (Sutton, Smith & Sweetenham, 1999a; 1999b). Trots att mobbning är en anti-social handling så utförs den på ett socialt sätt och i en social kontext. Detta, menar författarna, kan betyda att mobbaren besitter färdigheter i att tolka informationen och utnyttja den till sin fördel i ett socialt sammanhang. De menar vidare att de färdigheter som mobbaren använder sig av i en specifik kontext baseras på förmågan att förstå eller manipulera *the minds of others* (Sutton, Smith & Sweetenham, 1999b, s. 120). Författarna hävdar att Machiavellianism, dvs. att personen använder varje medel för att uppnå ett mål utan att ta någon moralisk hänsyn, kan vara speciellt utmärkande via indirekt mobbning såsom ryktesspridning och social exklusion. För att utnyttja situationer tycks det som om att mobbaren behöver bra självförtroende. Salmivalli et al. (1999) har undersökt just självförtroende i förhållande till beteende i mobbningssituationer och kommit fram till att mobbare inte har mycket högre självförtroende än andra. De visade varken högt eller lågt självförtroende i relation till övriga i studien (Salmivalli et al., 1999). Rigby & Slee (1991) menar dock att självförtroende har betydelse för hur en elev agerar i en mobbningssituation, speciellt vad gäller pojkar.

4.2.2 Hur förklaras offret?

Många forskare menar att det finns två huvudkategorier av offer vilket bygger på Olweus resonemang kring passiva offer och provocerande offer (Olweus, 1991). Passiva offer är oroliga och osäkra. De provocerar inte och försvarar inte sig själva. De har lågt självförtroende, är socialt isolerade och fysiskt svaga. Bilden av att offren skulle bli utsatt pga. yttre avvikelser, vilket är en vanlig åsikt bland lekmän (se mina egna förförståelser), finner inget stöd inom forskningen. Olweus (1991) konstaterar att: ... "yttre avvikelser ser ut att spela en långt mindre roll för uppkomsten av mobbningsproblem än man vanligen tror" (Olweus, 1991, s. 23). Teräsahjo & Salmivalli (2003) har dock undersökt hur barn och ungdomar själva förklarar mobbare och offer och konstaterar att barn ofta ser offren som konstiga och "fula".

Det finns en speciell grupp barn som mobbar samtidigt som de är offer, så kallade *bully/victims* eller provocerande offer (Olweus, 1991; Pellegrini, 1998; Haynie et al., 2001; Hanish & Guerra, 2004). Detta är barn som kombinerar ängsligt beteende med ett mer aggressivt beteende. Det är inte ovanligt att de är rastlösa och hyperaktiva. Dessa barn provocerar andra men är ineffektiva när det gäller att försvara sig själva. De ger igen men vinner aldrig (Hanish & Guerra, 2004). Angående social acceptans, är det välkänt att barn kan agera aggressivt efter att ha sett en förebild göra det samma och Olweus (1991) menar, att de som är mest påverkade av sina förebilder är de som inte har en naturlig status i gruppen och som behöver visa sig. Detta, menar Andreou (2001), är speciellt intressant i relation till bully/victim gruppen som karakteriseras av låg social acceptans. Då låg acceptans leder till färre vänner kan de vänner som finns kvar bilda ett kraftfullt nätverk som, enligt Salmivalli, Huttonen & Lagerspetz (1997), kan förstärka de redan existerande predispositionerna i gruppen.

Liksom att mobbaren kanske saknar vissa sociala färdigheter tycks även offren sakna vissa sociala färdigheter. Det finns studier som tyder på att tillbakadragna och utstötta barn har en bristande repertoar av kunskaper och insikter om sociala interaktioner och saknar därmed det som kan skydda dem mot utsatthet (Haynie et al., 2001). Det finns resultat som tyder på att utsatta barn fortsätter att bli utsatta även om de byter miljö. Detta kan i sin tur tyda på att offret har en personlighet som attraherar mobbaren (Olweus, 1991). Angående copingbeteende, dvs. sätt att hantera situationer, i mobbningsituationer har det visat sig att mobbningsoffer karakteriseras av internaliserande copingstrategier, dvs. de sätt på vilket individen går till sig själv för att hantera en situation. Både mobbare och mobbade mobbare (bully/victims) uppvisar däremot externaliserande copingstrategier och avsaknad av problemlösningstrategier (Andreou, 2001). Externaliserande copingstrategier är ett sätt att hitta förklaring till situationen utanför sig själv.

4.2.3 Sammanfattande kommentarer

Att personliga egenskaper och beteende spelar in i en mobbningsituation visar ovanstående forskning på. Att en person avviker från övriga i gruppen verkar vara en av anledningarna till att denna blir mer utsatt. Ett par forskare undersökte de inblandades sociala färdigheter (Haynie et al., 2001; Sutton, Smith & Sweetenham, 1999a; 1999b) och det tycks som om sociala färdigheter att efterleva normerna i gruppen och bete sig ”som man skall” är några av de färdigheter som både mobbaren och offret saknar. Å andra sidan menar Thylefors (1999) att alla kan hamna i en mobbningsituation, men

att personens copingstrategier är avgörande huruvida personen kan ta sig ur situationen. Andreou (2001) och Wilton, Craig & Pepler (2000) studerade samband mellan mobbningsproblem och copingstrategier i mobbningsituationer och fann liknande resultat som Thylefors (1999) antyder, nämligen att individens copingstrategier är avgörande för hur denne hanterar situationen.

Det som jag finner mest intressant är maktförhållandet mellan mobbaren och offret. Olweus (1991) menar att maktfördelningen är ett av de viktigaste elementen i definitionen av mobbning. Om makten hade varit likvärdig mellan deltagarna skulle det inte kallas mobbning. I forskningen kring olika personlighetskaraktärer bland mobbningsoffer är det imponerande att samma beskrivningar många gånger kan gälla de aktiva mobbarna. Likheterna dem emellan kan vara ansevärdiga, men en stor skillnad är fördelningen av makt. Det är alltid den utsatte, offret, som har mindre makt än mobbaren. Makten kan vara av olika slag; det kan handla om att mobbaren erhållit status genom att den har en underhållande personlighet, det kan även handla om att mobbaren fått makt genom att skrämmas och därför får respekt. En svag mobbare får inte samma gehör som en stark och dominerande mobbare. Thylefors (1999) menar dessutom att den svage mobbaren kan byta plats med offret om den inte får den genomslagskraft som behövs i mobbningsituationen. Maktaspekten kan även vara den att mobbaren är på "hemmaplan" medan offret är i en miljö som den inte är van vid. Jag tänker mig att det kan handla om en nykommen elev i klassen eller en elev som vanligtvis umgås med andra elever med särskilda intressen. Om dessa elever kommer in i en ny grupp har de gamla deltagarna mer makt genom att de vet hur läget är. Kring omgivningens påverkan handlar nästa avsnitt.

4.3 Omgivningens påverkan

Det finns ett antal forskare som har studerat de kontextuella faktorerna i mobbningsituationen och dess påverkan på mobbaren och offret. Jag har i denna kategori samlat forskning som studerat klassrummet, lärarnas roll samt föräldrarnas uppfostringsstil och hemmiljö i relation till mobbning. Några av dessa studier sammanfattas nedan.

Craig, Pepler & Atlas (2000) jämför mobbning på skolgården med mobbning i klassrummet för att undersöka kontextens betydelse. Yoneyama & Naito (2003) studerar skolans påverkan i mobbningsituationer. Espelage, Bosworth & Simon (2000) studerar samband mellan mobbnings-

beteende och familje- och kontextuella faktorer såsom trygghet, miljö och uppfostringsmönster. Baldry & Farrington (1999) undersöker samband mellan föräldrars uppfostringsmetoder och mobbare/mobbade. Baldry (2003) undersöker om mobbningsbeteende korrelerar med barns utsatthet för föräldrars inbördes våld. Atlas & Pepler (1998) studerar den interpersonella processen mellan den enskilde mobbaren och den mobbade, närvaron av kamrater och lärare samt mobbningens kontext. Natvig, Albrektsen & Qvarnstrom (2001) studerar relationen mellan elevens uppfattning av stressen i skolmiljön och mobbning. Roland & Galloway (2002) studerar huruvida den sociala strukturen i klassen samt lärarens ledarstil påverkade förekomsten av mobbning.

4.3.1 Hur förklaras mobbaren?

Även om det finns ett gemensamt mönster i hur forskarna förklarar mobbaren finns det också avvikelser från gängse föreställning angående påverkan på mobbaren vad gäller omgivningen och den kontext där mobbningen utspelas. Mobbing förekommer oftast på skolgården, i klassrummet, i korridorer samt på väg till och från skolan (Wolke, Woods & Stanford, 2001). Baldry & Farrington (1999) fann att flest mobbningsituationer uppkom i klassrummet. Enligt Olweus (1991) är det tre gånger så många elever som blir utsatta för mobbing i skolan som på vägen till eller från skolan. Olweus hävdar vidare att "... skolan är alltså utan tvivel det ställe där det mesta av mobbningen försiggår" (1991, s. 15). Mobbingen sker vidare på platser i skolan som är dåligt övervakade av vuxna. Verbal aggression är närapå dubbelt så vanligt förekommande som fysisk aggression både på skolgården och i klassrummet (Craig, Pepler & Atlas, 2000). Huruvida skol- och klasstorleken har betydelse för om mobbing förekommer eller ej har undersökts av Olweus (1991). Han fann inget stöd för att mobbingen skulle öka i direkt förhållande till skolans och klassens storlek. Wolke et al. (2001) fann dock att klassens och skolans storlek hade viss betydelse när de studerade dess påverkan på mobbing. I England kunde de se att mobbingen ökade när storleken på klassen och skolan minskade. Deras kontenta var att på en liten skola och i en liten klass har eleverna färre kamrater att umgås med och välja mellan och en mindre yta att umgås på vilket ledde till mer irritation och utsatthet.

Även lärarens roll i mobbing är viktig att ta fasta på. Undersökningar indikerar att läraren ofta är ovetande om mobbingen och därför inte gör något för att stoppa den (Olweus, 1991; Atlas & Pepler, 1998). Roland & Galloway (2002) menar att lärarens ledarstil (management) har betydelse för uppkomsten och bibehållandet av mobbing. Den sociala struktur läraren förankrar i klassrummet

påverkar hur eleverna uppfattar mobbning. Om läraren finns närvarande och visar att det är fel beteende kan detta minska mobbningen. Författarna menar vidare att mobbning förekommer inom klassen, sällan mellan elever i olika klasser. Lärarens roll är därför viktig, och en närvarande lärare med en klar ledarstil är att föredra (Roland & Galloway, 2002). Vikten av de vuxnas närvaro visar Natvig et als studie där mobbningen minskade när eleverna fick stöd från läraren. Författarna menar att den stress som finns i skolan, med krav inifrån och utifrån, tillsammans med att eleven upplever skolan som meningslös och inte tillräckligt stimulerande leder till mobbningstendenser. Om eleven får den rätta stimulansen och socialt stöd från läraren och föräldrar kan detta minska mobbning (Natvig et al., 2001). Studier indikerar dock att läraren inte är närvarande i mobbningssituationerna. I ett självrapporteringsformulär uppgav ca 40 % av eleverna att läraren ingrep i mobbningssituationer enbart "ibland eller aldrig" (Olweus, 1991), vilket visar på att lärare gör lite för att ingripa. I Atlas & Peplers studie (1998) visade det sig att lärarna ingrep i 18 % av mobbningssituationerna i klass-rummet. Pepler och Craigs (1995) skolgårdsobservationer visade att vuxna enbart var närvarande i ca 17 % av mobbningssituationerna.

Det finns en konsensus mellan forskarna vad beträffar synen på mobbarnas föräldrar. De som mobbar kommer från familjer med svårigheter av något slag. Det finns mycket som tyder på att auktoritära föräldrar producerar mobbare eftersom de är aggressiva förebilder (Baldry & Farrington, 1999). Tid utan vuxna samt fysisk disciplin tycks ha stor betydelse för förekomsten av mobbning (Espelage, Bosworth & Simon, 2000). Baldrys studie visade att det fanns ett direkt samband mellan barns utsatthet för våld mellan föräldrarna och mobbning. Speciellt hos flickor var det vanligare att en mobbande flicka hade föräldrar som hotade eller våldförde sig på varandra (Baldry, 2003).

4.3.2 Hur förklaras offret?

Offret har ofta föräldrar som är överbeskyddande (Olweus, 1991). Olweus gjorde en studie 1978 och kom bl.a. fram till att mödrarna ofta behandlade barnen som om de vore yngre än de verkligen var och att mödrarna var kontrollerande. Den psykologiska kontrollen kan innebära att barnen inte vågar lita på sina egna tankar och känslor. Konsekvensen blir att barnen visar upp ett osäkert intryck i umgänget med andra, vilket kan leda till att de drar till sig mobbarna (Olweus, 1991). Roland & Galloway (2002) visade att hur klassen var ledd av läraren påverkade förekomsten av mobbning.

Om läraren inte visade intresse för de avvikande eleverna blev de mer utsatta för mobbning än om läraren hade en lärarstil som bejakade alla i klassen.

4.3.3 Sammanfattande kommentarer

I ovanstående kommentar kring maktfördelningen är det intressant att belysa föräldrarnas roll i barnets beteenden. Om ett barn tidigt har fått lära sig att det är genom aggressivitet och hot man kommer någon vart i livet, är det också på detta sätt barnet fortsätter att agera i liknande situationer. Genom att vara självhävdande och aggressiv kan barnet få med sig andra av rädsla för repressalier om de inte går med. På detta sätt erhåller barnet makt och kan fortsätta sin mobbning. Offret å andra sidan har ett beroendeförhållande till sin moder, vilket gör att det blir fortsatt beroende av om-givningen. När det sedan släpps ut i skolan är det osäkert och möjligen blygt, vilket det aggressiva barnet snart känner av och utnyttjar till sin fördel. Lärarens viktiga roll i att bekämpa mobbning och betydelsen av dennes sociala stöd visar på att lärare har en avgörande del i mobbningsproblematiken. Att mobbaren och mobbningsoffret kan vara beroende av de andra i gruppen för att mobbningen skall fortgå belyses i nästa avsnitt.

4.4 Grupprocessens inverkan

Den forskning som förklarar mobbning utifrån olika grupprocesser behandlar främst rollfördelningen i en mobbningsituation. Det finns även en ganska utvecklad forskning kring kamratgruppens påverkan i en mobbningsituation.

Salmivalli med kollegor (1996; 1997; 1999; 2000; 2004) har granskat mobbningsroller bland yngre och äldre skolelever, rollernas fördelning och stabilitet över tid. O'Connell, Pepler & Craig (1999) undersöker potentiella roller i mobbningsituationer på skolgården. Sutton & Smith (1999) prövar en metod för att identifiera olika roller i mobbningsprocessen. Layder (1997) analyserar mobbning utifrån synsättet att det handlar om en interaktionsritual. Studier av skolbarn i ett antal länder visar på att kamratgruppens medlemmar förstärker och bevarar mobbning (Craig & Pepler, 1997; Salmivalli et al., 1996; Espelage, Holt & Henkel, 2003; Boulton, 1999). Dessa författare menar att mobbning bäst förstås ur ett social-interaktionistiskt perspektiv, dvs. mobbningsbeteende ses som ett resultat av komplexa interaktioner mellan individuella karaktäristika och den sociala kontexten, däribland kamratgruppen och skolan, som ett socialt system. Deltagande från kamrater i mobbningsituationen visa-

de sig klart när Pepler och hennes kollegor videofilmade kanadensiska barn påskolgården; kamrater var delaktiga i mobbningen i 85 % av fallen. (Craig & Pepler, 1997). Liknande resultat fanns i Finland där majoriteten av eleverna på ett eller annat sätt deltog i mobbningen och deras roll i mobbningsprocessen var relaterad till deras sociala status inom klassen (Salmivalli et al., 1996). Alltså spelar kamrater en stor roll i mobbningsituationer.

En undersökning av över 500 mellanstadiebarn visade en ökning av mobbningsbeteenden bland sjätteklassarna över en fyramånadersperiod (Espelage, Bosworth, & Simon, 2000). Författarna spekulerade att sjätteklassarna anpassade sig till mellanstadiet där mobbning var en del av kulturen på skolan. Spekulationerna stöds av teorin att mobbning är ett inlärt beteende, och att sjätteklassare inte ännu har lärt sig hur de skall agera asocialt. Många sjätteklassare som önskar passa in kanske tar efter beteenden, och då även mobbning, från de elever som har gått påskolan en längre tid och som har mer makt att påverka de sociala normerna (ibid.). Salmivalli & Voeten (2004) visade att, för pojkar, är nästan allt rollbeteende i mobbningsituationer i sjätteklass starkt korrelerade med liknande beteende två år senare. Beteendet hos flickor i åttondeklass var däremot mer påverkat av flickans nuvarande kompisar i klassen och hur de agerar, än hur flickan reagerade i sjätteklass. Forskarna menar därför att den sociala kontexten har större inverkan på flickor än på pojkar (Salmivalli & Voeten, 2004).

Pellegrini, Bartini, & Brooks (1999) undersökte huruvida elever mobbar kamrater för att passa in i gruppen. De kom fram till att mobbning ökade in-gruppsstatusen och populariteten hos femteklassarna som undersöktes.

I en studie undersökte Espelage, Holt & Henkel (2003) kopplingen mellan popularitet och mobbningsbeteenden. Resultaten visade att mobbare som grupp hade ett starkt nätverk av vänner. De mest intressanta resultaten var den starka korrelationen mellan mobbning och popularitet hos killar i sjätteklass, vilket minskade betydligt för sjundeklassare och de två korrelerade negativt i åttondeklassen. Vid en närmare undersökning av kamratgrupperna i ovanstående studie fann man att elever inte enbart umgicks med kamrater som mobbar utan att elever, som umgås med mobbare, visade en ökning av mobbning över skolåret om deras närmaste kamratgrupp mobbade andra (Espelage, Holt, & Henkel, 2003).

4.4.1 Hur förklaras mobbaren?

Det aggressiva beteendet, som många forskare menar är typiskt för en som mobbar (Andreou, 2000; 2001 m.fl.), ogillas oftast av andra elever vilket gör att mobbaren litar sig med andra aggressiva elever. När en grupp bildas med en ledare som driver mobbningen kan det vara pga. att många tänker att det anses vara bra att ha en mobbare som vän i fall de själva blir hotade. När det väl bildas sådana grupper är det mycket svårt att dra sig ur eftersom eleven kan bli betraktad som feg. Rollerna i en sådan grupp är väletablerade, det finns en ledare och alla i gruppen deltar i gruppens aktiviteter (Pikas, 1975; 1989). Pikas menar vidare att mobbningen tenderar att i hälften av fallen vara dyadiska och i hälften av fallen vara grupp mobbning. Vidare menar O'Connell, Pepler & Craig (1999) att kamratgruppen eller åskådarna (*bystanders*) är av stor betydelse i mobbnings-situationer, då det fanns åskådare fortgick mobbningen längre än när det inte var någon som såg händelsen. Genom observationsstudier gjorda av Pepler och kollegor (Craig & Pepler, 1997; Atlas & Pepler, 1998) kunde de konstatera att i 85 % av alla mobbningssituationer är kamratgruppen delaktig i någon form (allt från att vara aktivt deltagande till att passivt titta på). Resultaten visar på att mobbning uppstår i en gruppkontext i klassrummet och är relaterat till vilken typ av aktivitet som pågår i klassrummet samt de deltagande individernas personlighetsstruktur (Atlas & Pepler, 1998).

När kamraterna tittar på uppfattas detta som positivt av mobbaren. Mobbaren får en publik som samtycker. När gruppen observerar incidenten som åskådare och uppfattar vad som händer såskapar de en ram för interaktionen. I denna interaktion finns olika roller; den dominanta mobbaren, det svaga offret och observatörerna. Mobbaren kan uppfatta gruppens närvaro som positiv och mobbningen kan då intensifieras. Efter en tid uppfattas mobbaren som dominant och någon man skall akta sig för. De som försvarar offret kan själva hamna i svårigheter, vilket är en förklaring till att många väljer att inte agera i mobbningssituationen. Det finns dock forskare som menar att det existerar flera roller i en mobbningssituation än mobbare, offer och observatör. Salmivalli (2001a) konstaterar att det finns mobbare, assistenter till mobbare, förstärkare, försvarare av offret, offret samt outsiders som stannar utanför situationen. Forskning kring dessa roller visar att när mobbning uppkommer gör de flesta elever inget för att stoppa mobbningen eller för att hjälpa offret. 20-30 % av eleverna påhejar istället mobbningen genom att agera assistent eller förstärkare. De tysta åskådarna (outsiders) är ca 20-30 %. De som stoppar mobbningen eller hjälper offret är ca 20 % (Sutton & Smith, 1999; Salmivalli &

Voeten, 2004). Att assistera eller förstärka mobbning är vanligare hos pojkar medan det är vanligare att flickor försvarar offret eller håller sig utanför (Salmivalli et al., 1996). De som stödjer mobbaren eller som själva deltar som assistenter är troligen osäkra på sin status i gruppen och tar del av mobbningen för att åtminstone bli accepterad av mobbaren. Att assistera mobbaren kan också vara ett sätt att undvika att själv bli mobbad (Salmivalli, 2001a). Layder (1997) ser likt Salmivalli och Pikas att mobbning är något som en grupp utför gentemot en individ. Han anser att mobbning har en rituell funktion och att det är på grund av de känslomässiga upplevelser som omgärdar mobbningssituationen som mobbningen får fortsätta. Den känsla av samhörighet som kommer med att utföra ritualen är såpass stark att individerna vill fortsätta vara medlem i gruppen och inte avvika ifrån den (Layder, 1997).

4.4.2 Hur förklaras offret?

Förklaringen av mobbningsoffret inom detta synsätt liknar det som presenterats i de två övre perspektiven. Utifrån synsättet att det handlar om rolltagande/givande så har offret sin speciella roll. Det kan finnas olika anledningar till varför just den individen får denna roll. Det kan vara egna egenskaper som gör att offret tar på sig rollen. Det kan även vara så att en avvikande individ får rollen som offer utan att denne själv tar på sig denna roll. Ett namn för denne individ som blir tilldelad en roll som offer är syndabock (Thylefors, 1999). Offret är inom denna förklaringsmodell inte själv delaktigt i att provocera fram mobbningsbeteende utan istället ett objekt på vilket gruppen överför sina inre spänningar.

Boulton, Trueman, Chau, Whitehand & Amatya (1999) undersökte huruvida vänskapsförhållanden påverkade mobbning och fann att de som hade en långvarig "bästa vän" också i mindre utsträckning var utsatta för mobbning. Resultaten redogjorde även för att de, som under första undersökningstillfället inte hade en bästa vän, men som vid andra tillfället hade det, visade en ökning av utsatthet för mobbning. Detta, anser forskarna, kan visa på en stämplingsprocess där eleven redan är stämplad som mobbad och därför fortsätter vara det (Boulton, Trueman et al., 1999). Stämpling, syndabockfenomenet och gruppförsvaret kommer att diskuteras utförligt i nästa kapitel.

4.4.3 Sammanfattande kommentarer

Detta var en kort sammanfattning av den forskning som behandlar mobbning som en funktion av olika gruppprocesser. Mobbning påverkar mobbaren och offret men har även konsekvenser för de kamrater som antingen aktivt deltagit eller som ser händelsen. Aggression uppkommer vanligtvis inom en gruppkontext och influeras av gruppen (Atlas & Pepler, 1998). Att kamratgruppen och klassen har betydelse för mobbningen framkommer. Kamratinvolvering kan vara en framträdande faktor som uppmanar och bibehåller mobbningssituationer vare sig de som medverkar gör det aktivt eller inaktivt genom att se på. Eftersom ingen är helt ensam i en social situation, vilket mobbning är och som skolan och klassen utgör, måste alla inblandade tas hänsyn till i en förklaring av mobbning. Intressant är bl.a. Salmivallis studier om rollerna i en mobbningssituation. Det finns i alla grupper olika roller och rollbegreppet och dess värde i att förstå mobbning kommer att tas upp utförligt i nästa kapitel.

4.5 Övriga studier

Några artiklar fokuserar på att göra olika utvärderingar av interventioner mot mobbning (ex. Salmivalli, 2001b; Cowie & Berdondini, 2001; Carney & Merrell, 2001; DeRosier, 2004). Angående omfattningen av mobbning är det ibland svårt att jämföra data från olika länder då olika definitioner av mobbning används samt att man använder sig av olika mätinstrument. Smith, Cowie, Olafsson & Liefhoghe (2002) har gjort en undersökning för att förstå spridningen av termer som används i relation till begreppet "bullying" (mobbning). De gjorde en jämförande studie i 14 länder med 13 olika språk. De utformade 25 streckfigursteckningar med tillhörande text som visade ett antal olika interaktionssituationer. Vissa visade mobbningssituationer medan andra visade prosociala situationer. 5-10 begrepp i det aktuella språket valdes ut på grundval av mening och tillämpbarhet på figurerna. Barnen skulle sedan passa ihop begreppet med en figur.

På urval av resultaten kunde forskarna konstatera att barn i 14-års ålder skilde på slagsmå och fysisk mobbning samt även mellan diskriminerande verbal mobbning och social exklusion. 8-åringar däremot skilde enbart mellan aggressivt beteende och icke-aggressivt beteende. Detta, menar forskarna, har betydelse för utformandet av ett frågeformulär samt vilken terminologi som skall användas. Antagligen, resonerar Smith et al. (2002), kan de höga rapporteringarna av mobbning hos 8-åringar vara ett direkt resultat av hur de själva tolkar begreppet och situationerna. Intressant är att det visade sig

vara väldigt olika antal begrepp som används, inom franskan används ett ord för att beskriva mobbning medan det inom italienskan och kinesiskan finns sju ord som beskriver olika sorters mobbning.

4.6 Sammanfattande kommentarer

Jag har i ovanstående avsnitt gjort en kort sammanfattning av den forskning som finns kring mobbningsproblematiken. Jag har valt ut några artiklar som har fått representera de olika sätten att se på mobbning och jag vill igen påpeka att andra kategoriseringar är möjliga. Det är som synes också så att vissa forskare kan "tillhöra" ett par av de olika områdena. Mitt sätt att kategorisera de olika förklaringsmodellerna i individuella faktorer, omgivningsspecifika faktorer och grupprocessens inverkan har sitt ursprung i mina frågeställningar i kodningen av artiklarna. Jag hade kunnat kategorisera dem i smalare avdelningar.

Kjell Granström (2004) har genom att granska de åtgärder som förespråkas i mobbningsituationer utkristalliserat olika förklaringsmodeller till mobbning. Granström tänker sig att man förlägger orsakerna till mobbning antingen hos (a) offret, (b) hos mobbarna eller (c) till miljön där mobbningen uppkommer. Han har kategoriserat modellerna i sex grupper, där det finns två grupper inom varje enskilt sätt att förlägga orsaken (Granström, 2004).

Den biologiska och den socialpsykologiska förklaringsmodellen ser offret som orsaken till mobbning. Enligt den biologiska förklaringsmodellen är orsaken till mobbning bland skolelever att mobboffret på något sätt är fysiskt eller psykiskt avvikande. Status och dominans är en funktion av individernas styrka och ålder. De fysiskt starka och aggressiva får hög rang, de svaga och passiva blir trakasserade (Granström, 2004). Det finns dock inte mycket forskning som styrker att det handlar om fysisk avvikelse (Olweus, 1991). I min översikt framkommer det att styrkeförhållandet har betydelse (Olweus, 1991; Andreou, 2001; Sutton & Keogh, 2000; Sutton et al., 1999a; 1999b). Enligt den socialpsykologiska förklaringsmodellen söker alla individer efter att få en identitet och en roll i det sociala samspelet. Offret får eller tar då rollen som syndabock eller hackkyckling. I min studie skulle forskare som Salmivalli (2001a), Craig & Pepler (1997) och Atlas & Pepler (1998) tillhöra denna kategori.

Den inlärningspsykologiska och psykoanalytiska förklaringsmodellen däremot utgår, enligt Granström, från mobbaren som orsak till mobbningen (Granström, 2004). Den inlärningspsykologiska

modellen förklarar en mobbares beteende som en form av felinlärning eller som en brist i utbildning och uppfostran. Anledningen till dessa brister kan antas ligga i elevens hemsituation eller att skolan inte lyckats klargöra och lära ut vad som hör till elevrollen på ett tydligt sätt. Att tidiga upplevelser i barndomen formar individen anser även den psykoanalytiska förklaringsmodellen. Enligt psykoanalytiska teorier kan tidiga barndomsupplevelser prägla personligheten även i senare år. När forskare har studerat vad som kännetecknar mobbarna har man funnit att dessa många gånger kommer från problematiska hemförhållanden, kanske med auktoritära och bestraffande föräldrar. Enligt detta synsätt reglerar mobbarna sin inre otillfredsställelse, ångest och aggressivitet genom att förtrycka kamrater som de upplever som provocerande eller svagare. Forskare i min studie tillhörande dessa kategorier är Espelage et al. (2000) samt Baldry & Farrington (1999).

Att miljön är orsak till att mobbning uppkommer anser de gruppsykologiska och de värdepedagogiska förklaringsmodellerna (Granström, 2004). Inom de gruppsykologiska förklaringsmodellerna förklaras mobbning som en grupprocess. I gynnsamma fall är klassens dynamik och elevernas interaktion till stöd och hjälp för de enskilda elevernas lärande och utveckling. Om ledarskapet och organisationen däremot är oklar kan oron leda till att ångest, irritation och aggression uppstår i gruppen. Ett av många sätt för en grupp att hantera denna typ av ångest och osäkerhet kan vara att kanalisera oron och exempelvis utse en syndabock bland kamraterna som blir måltavla för gruppens olust. Någon eller några, med de övrigas tysta samtycke, får ta på sig att agera ut gruppens irritation (Granström, 2004). I den forskning jag studerat anser jag att Boulton, Trueman et al. (1999), Layder (1997), Boulton, Bucce & Hawker (1999), Pikas (1989) och Pellegrini, Bartini, & Brooks (1999) hade kunnat sorteras under denna kategori. Enligt ett värdepedagogiskt synsätt finns en risk att överksamhet och otydlighet från skolans sida beträffande grundläggande värden kan leda till en utveckling av fördomar och främlingsfientlighet. Detta blir i sin tur ett sorts berättigande för att ge sig på individer som upplevs som annorlunda, avvikande, svaga eller utmanande (Granström, 2004). Detta är ett intressant perspektiv, vilket inte har förekommit i de andra studierna jag fördjupat mig i.

Mycket av forskningen om mobbning lutar på självrapportering, lärarnas rapportering och kamratnomineringar för att bestämma utbredningen av, samt anledningen till mobbning (se bl.a. Olweus, 1991; Boulton, Trueman et al., 1999; Espelage et al., 2000; Sutton & Keogh, 2000). Detta begränsar de situationsspecifika variationer som påverkar mobbning och som är avgörande i många fall till varför

mobbing uppstår. Vissa studier använder sig dock av observationer och video-inspelningar av mobbingsepisoder för att studera mobbing (se bl.a. Craig et al., 2000; Boulton, Trueman et al., 1999; O'Connell et al., 1999). Detta gör att man på ett annat sätt kan fånga interaktionerna i klassrummet eller påskolgården. Ett annat problem med mobbningsforskningen är själva definitionen av begreppen. Många forskare (bl.a. Smith et al., 2002; Phillips, 2003) menar att när jämförande studier skall göras är det definitionen och användandet av olika begrepp som är det primära problemet. Samtidigt finns det en konsensus vad gäller hur man ser på mobbing och som jag tidigare nämnt utgår ca 90 % från Olweus' definition. Även om det finns lite olika riktningar inom forskningen är det i huvudsak psykologer som har studerat mobbing. Påliknande sätt är de olika artiklarna trots sina olikheter likriktade vad gäller de interventioner som krävs för att stoppa mobbingen. Detta anser jag kan visa på den homogenitet som Eriksson et al. (2002) påpekade.

Närmast skall jag placera in min studie i forskningsfältet samt i nästa kapitel utförligt föra en diskussion kring mobbing som ett grupphenomen.

4.7 Min studies bidrag till forskningen kring fenomenet mobbing

Forskningen kring mobbing har, som jag tidigare påpekat och som visat sig i ovanstående avsnitt, länge kretsat kring mobbing såsom ett klart definierat och separat beteende relaterat till antingen mobbarens eller den mobbades personlighet. En utveckling har dock skett under 1990-talet då fokus har skiftat från att mobbing ses som ett resultat av barns personliga karaktäristika till att ses mer som ett komplext fenomen som innehåller såväl kontextuella faktorer som gruppdynamiska förklaringar (Sutton & Keogh, 2000).

Min förhoppning är att denna studie skall kunna sprida lite nytt ljus över fenomenet mobbing såsom en gruppprocess. Jag anser att det är viktigt att ta fasta på att det förekommer medvetna och omedvetna processer i alla grupper vi är medlemmar i. Skolklassen är en av dem och en av de viktigaste. Från 6-årsåldern och upp till 18-års ålder är vi ca 6 timmar om dagen fem dagar i veckan medlemmar i denna grupp, skolklassen. Skolklassen varierar dock mellan de olika stadierna men vissa mekanismer ändrar sig inte även om medlemmarna ändras. Jag har här inte som avsikt att visa på några interventioner mot mobbing men jag vill dock påpeka att jag håller med de forskare som anser att närvaro är avgörande, jag anser också att utbildning i gruppdynamik för lärare och elever skulle

kunna medverka till att man kommer ett steg närmare i att minska mobbningen. Jag kommer närmast att göra ett djupdyk in i de socialpsykologiska förklaringsmodeller som har tagits upp i tidigare studier samt lägga fram teorin kring begreppet groupthink.

5. METAANALYS

Oavsett vilken teori man väljer för att studera mobbning är orsakssammanhangen komplexa. Min strävan är att i detta avsnitt pröva olika infallsvinklar utifrån ansatsen att mobbning är en grupprocess. I större delen av våra liv lever vi i grupper. Våra tankar och känslor väcks och färgas av grupper och genom att socialiseras in i olika grupper utvecklar vi vår identitet.

Den grupp som avhandlas här är skolklassen och subgrupper inom skolklassen. Gruppen skolklassen är unik därför att den är sammansatt utefter ålder och inte intresse eller annan samhörighet. Målet för skolgruppen är oftast inte heller självvald utan består i att få kunskap om så skilda saker som matematik och språk. Som alla grupper har skolklassen en struktur, vilket innebär att gruppens individer är sammansatta på ett sådant sätt att de tillsammans fungerar som en grupp. Vidare finns det i alla grupper ett behov av kommunikation och relationer, normer och roller. I detta kapitel presenterar och analyserar jag de teorier som dels framkommit ur forskningsöversikten, dels de teorier som belyser de tre gruppteoretiska utgångspunkterna som introducerades i problem-formuleringen, nämligen ansvar/anonymitet, roller och normer samt sammanhållning och tillit.

5.1 Roller och Normer

Om vi observerar en grupp en längre tid märker vi snart att gruppens beteende följer vissa mönster. Om vi är uppmärksamma kan vi också upptäcka att vissa individer ibland blir tillrättavisade av den övriga gruppen. Detta är iakttagelser av gruppens normer, informella och formella beteenderegler som åtföljs av olika sanktioner. Det handlar om antaganden om vilka beteenden som är bra/dåliga, lämpliga/olämpliga, tillåna/otillåna osv. De informella normerna har uppstått via medlemmarnas handlingar i vardagen och är ofta svåra att direkt se. De är en självklar del av rutinerna och diskuteras sällan av gruppmedlemmarna. Funktionen för normerna är att skapa förutsägbarhet och trygghet i samspelet och skydda den egna och andras självuppfattning. Vidare håller normerna ihop gruppen och minimerar yttre och inre hot genom att stabilisera relationerna. (Ahlin, 1993; Thylefors, 1999)

Normer av olika slag är således mycket viktiga för den mänskliga samvaron och är till för att underlätta den. Normerna kan även användas för att skilja människor åt och fastställa en grupps hierarki och rollstruktur. Varje grupp har någon form av rollstruktur, dvs. varje individ uppstår någon form av roll, vanligen flera, som är relaterad till övriga roller i gruppen. Grupprollen kan sägas vara en sorts underförstådd uppdelning av ansvar för olika psykologiska uppgifter i gruppen (Ahlin, 1993). Rollen är i sin tur knuten till en norm som fastställer de uppgifter som rollen innefattar.

Den som införde termen roll som ett vetenskapligt begrepp var Ralph Linton i sin bok *The study of Man* (1936). Linton menar att människor lever i grupper och grupperna har den egenheten att vi ser oss själva och de andra i gruppen som en enhet. De förväntningar som är riktade mot oss från gruppen har betydelse för hur vi handlar i en given situation. Genom att identifiera oss med gruppen lär vi oss vilka förväntningar som riktas mot oss (Linton, 1936). Finns det någon i gruppen som kan svara på de förväntningar som finns inom den, självant eller efter påtryckning, får denne den roll som behövs inom gruppen.

I Philip Zimbardos välkända rollexperiment "the Stanford Prison Study" uppvisade försökspersonerna exceptionell anpassning till de roller som fördelats dem. Personerna spelade inte enbart rollerna av fångar och vakter utan *var* vakter respektive fångar. De kunde inte skilja mellan verklighet och fiktion. Några vakter blev tyranner som utnyttjade sin makt över fångarna. Fångarna å andra sidan blev apatiska robotar som enbart tänkte på att rymma, överleva och att hata vakterna (Zimbardo, 2004)

Zimbardo upptäckte att en individs beteende är starkt kontrollerat av sociala krafter. Vanliga collegestudenter blev antingen elaka tyranner eller undergivna djur. Zimbardo upptäckte också styrkan i sociala roller och dess inverkan på en individs beteende. Om denne tror att hon skall agera på ett speciellt sätt gör hon detta (Zimbardo, 2004).

Salmivalli med kollegor (1996; 1997; 1999; 2000; 2004) har studerat olika roller inom mobbnings-situationen och har utkristalliserat olika aktörer. De menar bl.a. att det vid varje mobbnings-situation finns dels den mobbade och den som mobbar, men även de som tittar på de som hjälper mobbaren samt de som hjälper den mobbade (Salmivalli et al., 1996). Det handlar om en komplex interaktiv

process innehållande individens förhållningssätt till omvärlden och gruppen som helhet. En av de roll-gestalter som Thylefors (1999) har behandlat är syndabocken. Även om Salmivalli inte använder sig av termen anser jag att syndabocksrollen är en av de roller som den mobbade kan få i en mobbnings-situation.

Rötterna till begreppet syndabock återfinns i Tredje Moseboken kapitel 16, vers 2, rad 21:

Och Aron skall lägga båda sina händer på den levande bockens huvud. Och bekänna över honom Israels barns alla missgärningar och alla deras överträdelser, vad de än må hava syndat; han skall lägga dem på bockens huvud och genom en man som hålles redo därtill släppa honom ut i öknen. Såskall bocken bära alla deras missgärningar på sig ut i vildmarken.

I överförd bemärkelse används begreppet för enskilda människor som medvetet eller omedvetet offras för en gruppens välbefinnande. Thylefors (1999) menar att syndabockar skapas och bibehålls i en roll av icke accepterat beteende för att underlätta gruppens sammanhållning och identitet genom att klargöra normer. Människan har svårt med diffusa och okända situationer, vi har alla ett behov av att kunna förstå och förutsäga tillvaron. Om gruppen, genom att nya element kommer in, befinner sig i obalans kan det nya elementet komma att bli en syndabock. Den frustration och förvirring som gör sig gällande när det är obalans i gruppen behöver ta vägen någonstans. Det är därför vanligt att gruppen avlastar sin frustration på någon eller något som särskiljer sig från gruppen. Det är just i grupp-sammanhang som detta försvar genom utstötning blir tydligt (Thylefors, 1999). Ju homogener en grupp är till sin sammansättning, desto större risk finns det för att en ny medlem kan te sig annorlunda och därmed hotfull. En ny person i gruppen känner kanske inte till de informella normerna och om denne inte är antingen väldigt lyhörd och själv kan klura ut dessa, eller lotsas in av andra, hamnar denne utanför grupp-gemenskapen. Det kan i en mobbnings-situation handla om att gruppen avsiktligt håller individen utanför.

Perry, Hodges & Egan (2001), Olweus (1991) och Craig, Pepler & Atlas (2000) menar att den mobbade ofta är avvikande på ett eller annat sätt. Detta anser jag kan stärka tesen att det handlar om ett syndabocks-fenomen. Thylefors (1999) menar att alla kan bli mobbare, impulsen att frysa ut, sätta på plats eller bli kvitt någon finns hos alla. Fromm (1973) anser att det finns två olika sorters aggression hos människan. Den defensiva och godartade aggressionen, som är medfödd, skall värna om

individens säkerhet och släktets överlevnad medan den elakartade och destruktiva aggressionen, som är inlärd, inte har samma överlevnadsvärde. Den defensiva aggressionen utlöses när individen upplever att väsentliga värden är hotade, reella eller inbillade. I mobbningsfall upplevs den som attackerad som ett hot mot gruppens intressen eller behov. Den elakartade aggressiviteten bottenar i en rädsla eller en upplevelse av att själv bli kränkt. ”Anfall är bästa försvar” blir devisen. Denna sorts aggression kanske är den som Olweus (1991) talar om då han menar att vissa mobbare har en positiv syn på våld.

De som istället tyr sig till psykoanalysens förklaringsmodeller skulle förklara syndabocks beteendet genom projektion och projektiv identifikation (Colman, 1995). Dessa båda är primitiva försvar hos individen men kan även föras över på gruppen, s.k. kollektiva försvarsmekanismer, som fungerar på samma sätt som för individen. Genom projektion försöker individen avbördiga sig inre spänningar genom att tilldela andra människor eller grupper delar av den egna personligheten. Det samma gäller även för gruppen, som försöker göra sig av med sina inre spänningar och frustration genom att tilldela en medlem rollen som syndabock och bärare av gruppens ”synder”. Detta gör att gruppen kan uppnå ett jämviktsläge och igen känna balans. Det räcker med att någon eller några står för anfallen, de övriga är ändå delaktiga i dynamiken som passiva åskådare (Colman, 1995).

Heinemann (1972) som studerat mobbning såsom ett gruppfenomen menar att mobbning är ett sätt på vilket en grupp skapar inbördes gemenskap. Detta sker genom att utesluta någon och föra över gruppens negativa känslor på denne (syndabocks fenomenet). Heinemann ger oss många målande exempel och ett lyder så här: en grupp står och väntar på bussen. Bussen är försenad vilket gör att gruppen som väntar blir otålig. Individerna i gruppen pratar sinsemellan kring om bussen kommer snart, om man skall gå eller stanna osv. En individ går iväg för att ta en taxi. Gruppen blir fientligt inställd till vederbörande och någon säger högt; att det går ju att ta en taxi om man har gott om pengar. Gruppen ger individen som uttalat sig menande tillrop och blickar och det blir lite lugnare. Heinemann menar att gruppen vinner jämvikt och gemenskap genom denna handling eftersom gruppen överförde sin ilska på den som bröt sig ur. Det är detta urladdningsbeteende som Heinemann kallar mobbning (Heinemann, 1972).

Om någon skall kvarstå som syndabock en längre tid krävs någon form av gensvar för rollen. Genom projektiv identifikation, vilket innebär att mottagaren uppfattar sig och uppträder som om den projicerade känslan vore hans egen, kan syndabocken hållas kvar på sin plats (Colman, 1995). Mottagaren till känslorna identifierar sig alltså till den roll denne tilldelats. Det samma anser jag gäller den som mobbar. Efter ett tag agerar mobbaren som om den projicerade rollen är dennes egen och upplever den självuppfattning som medföljer. Spiralen fortsätter genom att individen agerar så att den egna självuppfattningen bekräftas genom att söka sig till situationer som medför att denne blir, i fallet med mobbning, fortsatt mobbad eller fortsätter mobba. Jag tänker mig att de individer, som inte själv anser sig vara mobbade men som andra beskriver som mobbade, kanske inte har identifierat sig med den roll som andra tilldelat dem. Detta kan ha olika orsaker, men individens eget förhållningssätt och beroende av gruppen spelar säkert en roll.

En svag mobbare får föga genomslagskraft om inte gruppen tillåter det. Har gruppen ett starkt behov av en syndabock, kan tvärtom den som mobbar bli syndabocken i gruppen (Thylefors, 1999). Som exempel vill jag ta en upplevelse i min egen barndoms skolgång. Det fanns i min klass en stark och ganska rättvis kille, vi kan kalla honom Stefan, som var något av en informell ledare. Om Stefan tyckte om någon tyckte resterade av klassen också om personen i fråga. De andra eleverna lyssnade på honom. Stefan hade en klasskamrat och även vän som var ganska osäker och elak mot andra, vi kallar honom Lennart. Lennart tyckte om Stefan och lekte med honom och övriga i klassen. Ibland hände det dock att Lennart försökte baktala eller reta någon annan i klassen. Detta gillade inte Stefan som i sin tur sade till Lennart att det inte var ok. Detta gjorde också att de andra i klassen inte höll med Lennart utan Stefan. Om istället Lennart hade varit den ledande eleven i klassen hade scenariet sett annorlunda ut. Men eftersom Stefan var den starke och den som hade ledarrollen i gruppen lyssnade ingen till Lennart och snart blev det istället Lennart som var lite utanför och som fick ta gruppens aggressioner.

Liksom många av forskarna inom mobbning anser jag att individens egenskaper mycket väl påverkar mobbningen (Olweus, 1991; Salmivalli et al., 1996; Andreou, 2000). Jag vill dock påpeka att det enbart är en del av detta komplexa fenomen och att bortse ifrån gruppens påverkan kan ha förödande konsekvenser i arbetet mot mobbning, inte minst för de drabbade.

5.2 Ansvar och Anonymitet

*Den yttersta tragedin är inte den onda människans brutalitet
utan de goda människornas tystnad.*

Martin Luther King

Heinemann (1972) och även Layder (1997) anser att mobbning kan analyseras som en ritual utifrån antagandet att mobbningen sker mot en individ från en grupp. Eriksson et al. (2002) diskuterar även Collins (1986; 1988; 1989) tankar kring mobbning som en ritual. Utifrån Collins tar de upp komponenter som ingår i en ritual: en samling individer som har ett gemensamt fokus; de delar alla samma sinnesstämning samt de respekterar alla gruppens heliga symboler/objekt. De heliga symbolerna skapar en grupp känsla och de som bryter mot dessa straffas. Freud hade liknande tankegångar i sin bok *Totem och tabu* (1995) där han resonerar kring kulturella föreställningar och riter. Freud menar att rituella grupphandlingar innebär att ingen kan ta på sig personlig skuld. Insikten att andra gör samma sak gör att individen känner sig befriad från skuldkänslor för det som är förbjudet. Detta, anser Freud, är en av hörnstenarna i förståelsen av mobbens, dvs. gruppens, dynamik (ibid.). Eftersom skulden delas på flera fritas individen från ansvar. Detta gör att hämningar släpper och anonymiteten tillåter individen att utagera sina aggressiva impulser. Samtidigt ställs det krav på att alla skall delta och de som ställer sig utanför riskerar att aggressiviteten riktas mot dem istället. Gruppen binds samman när aggressiviteten kan läggas på en individ som avviker.

Fenomenet om ansvarsfördelning (diffusion of responsibility) har forskats på allt sedan mordet på Kitty Genovese i New York 1964. "Diffusion of responsibility" innebär att när individen vet om att det finns andra omkring dem som deltar i situationen behöver individen inte bära det fulla ansvaret för vad som händer. Individen antar istället att någon annan måste ta ansvar eller göra något åt situationen (Darley & Latané, 1968).

John Darley & Bibb Latané intresserade sig för detta fenomen och de menar att en person som är vittne till en nödsituation, speciellt en skrämmande och farlig sådan, är i en konflikt. Denna konflikt består i att individen är medveten om att det finns klara normer i samhället att man skall hjälpa offret, men samtidigt är individen rädd (rationellt och irrationellt) för vad som händer om individen skulle ingripa (Darley & Latané, 1968). "Jag ville inte bli inblandad", är en vanlig kommentar, och bakom

detta ligger rädslor för fysisk skada, att göra bort sig eller andra inneboende rädslor. Under vissa omständigheter kan normerna som påkallar inblandning försvagas och leda till att åskådaren beslutar sig för att lösa den inre konflikten genom att inte ingripa. En sådan omständighet är när det finns andra åskådare. Till exempel i Kitty Genoveses fall, där kunde varje åskådare se att det fanns andra åskådare i lägenheterna runt omkring som även de tittade på. Emellertid kunde inte åskådarna se hur de andra reagerade och vad de företog sig. Dessa två fakta medförde att ingen av individerna hjälpte till. Ansvar för att hjälpa till var utspritt mellan alla åskådarna; någon eventuell skuld för att inte ha gjort någonting fanns inte (ibid.).

Enligt Darley & Latané (1968) förhåller det sig så att när det enbart finns en åskådare i en nödsituation när det behövs hjälp, är det denne som måste hjälpa. Även om han kan välja att ignorera situationen (utifrån sin egen oro att bli attackerad) kan han inte frångå ansvaret att han är den som skulle ingripa. Är det däremot flera åskådare är påtryckningen att ingripa inte fokuserad på en av åskådarna; istället är ansvaret för ingripandet delat mellan alla åskådarna. Som resultat blir att ingen hjälper till (ibid.). Ett annat antagande är att den eventuella skulden är utspridd (diffused).

Slutligen, om andra är närvarande, men deras beteende inte kan observeras, kan vilken av åskådarna som helst tro att någon av de andra redan har ingripit. Därför skulle individens ingripande vara onödigt och kanske till och med skadligt. Utefter dessa antagande har Darley & Latané (1968) utvecklat tesen att: vid närvaro av andra åskådare, vilkas beteende inte kan ses, kan de andra åskådarna rationalisera sitt beteende med att övertala sig själv att "någon annan måste ha gjort något", desto fler åskådare i en nödsituation, desto mindre sannolikt är det att någon kommer att ingripa.

För att tillämpa denna tes på mobbning vill jag återgå till ovanstående diskussion kring ritualer. Hela grupper är sällan engagerade i en mobbningssituation, utan den drivs av en eller ett par aktiva personer (Thylefors, 1999), det är däremot desto fler som bevittnar den och som mer eller mindre deltar i det tysta (se Salmivalli et al., 1996; 1997; 1999). Kan det vara så att de gemensamma normerna i gruppen att inte ingripa utav rädsla för att själv bli nästa offer kombinerat med tanken "det är så många som inte ingriper så varför skall jag göra det" bidrar till att så få verkligen ingriper? Anonymiteten i gruppen gör att individen kan stå tillbaka och låta andra göra det som är förbjudet utan att individen själv känner skuld. Men hur anonym är en individ i en klass? Kan jag generalisera utifrån Kitty

Genovese-fallet där de som såg händelsen knappast kan sägas vara en grupp då de inte var direkt medvetna om varandras varande? En av delarna i Darley & Latané's tes är att åskådarna skall vara osynliga för varandra för att ansvarsfördelning skall uppstå. Alla i en klass känner varandra på ett eller annat sätt. De är också medvetna om vad som händer i en mobbningsituation och ser hur de andra reagerar. Kanske är det någon annat som gör att individerna i en mobbningsituation inte ingriper? Något som jag anser kan bidra till att ingen ingriper är det motsatta, nämligen känslan av att gruppen är en enhet som tillsammans gör något. Linton (1964), som diskuterades tidigare, menar att individen ser sig själv och gruppen som en enhet eftersom individen lever i den dagliga och gruppen ger individen förväntningar på sin person och tvärtom. Det är inte enbart individer som går i samma klass utan det är en sammansvetsad grupp som ser sig själva som 4B eller liknande! Medlemmarna må vara kända för varandra men när gruppen går samman som en egen enhet bidrar detta kanske till att individen försvinner i gruppen. Det är sammanhållningen som är det viktiga, och det skall diskuteras i nästa avsnitt.

5.3 Sammanhållning och tillit

Att gruppen är en enhet i sig har jag påpekat i tidigare avsnitt och en grupp utan någon form av sammanbindande element kan knappast betraktas som en grupp överhuvudtaget. Syndabocksfenomenet och rolltagandet som diskuterats ovan kan båda ses som sätt för gruppen att behålla sin sammanhållning och balans. Jag ska i denna del belysa sammanhållning och dess roll i gruppen i relation till mobbning.

Gruppsammanhållning kan förklaras såsom de band som knyter gruppens medlemmar tillsammans, vi-känslan i gruppen, känslor av attraktion för såväl specifika gruppmedlemmar som gruppen själv (Brown, 2000). Gruppsammanhållning är en konsekvens av en period av grupp-utveckling; dvs. ett mönster av växande och förändring genom gruppens levnadsperiod. I början av en grupps tillkomst upplever den oftast låg samhörighet, men allt eftersom gruppen utvecklar gemensamma mål och normer stärks sammanhållningen (Jern & Hempel, 1999).

Gunilla Guvåresonerar i sin bok *Från JAG till VI* (1993) kring skapandet av en grupp inom förskolan. Guvåmenar att det är skillnad på en vi-grupp och en jag-grupp. En vi-grupp är en väl inarbetad grupp där barnen känner trygghet, hjälper varandra och tar hänsyn till varandra. En vi-grupp kan en-

dast uppstå om läraren medvetet har arbetat med gruppen och socialt tränat dem i grupparbete. I början är alla grupper jag-grupper som arbetar efter individualprincipen och har ingen direkt grupp-känsla. Det finns ingen trygghet i denna form av grupp och om den inte blir ledd kommer den att förbli en jag-grupp (Guvå 1993). I en förskolegrupp ändras deltagarna inför varje termins-start, vilket gör det allt viktigare för läraren att veta hur en grupp fungerar. När en ny person kommer in i gruppen börjas det om från början. Även om gruppen har utvecklat en vi-känsla och en stabilitet och trygghet i varandra förloras allt detta när en ny person kommer in. Det blir igen otrött och osäkert (ibid.). Jag anser att samma resonemang kan härledas till skeendet i skolklassen när en ny elev kommer in, eller kanske enbart då sommaren är över och elever har ändrats. Kanske är det pga. detta som en ny elev utsätts för mobbning. Det är samma fenomen som tidigare avhandlats; personen hinner inte med i gruppens utveckling och kommer utanför vilket gör den utsatt för utstötning. I en utvecklad vi-grupp finns en viss stabilitet, men det gör även att grupstrycket ökar. Detta kan göra att individerna anpassar sig till gruppen istället för att hävda sin åsikt.

Det finns ett par välkända experiment kring individers tendens att överge sina personliga bedömningar till förmån för gruppens uppfattning. Sherif (1964; 1965; 1966) och Asch (1952) har visat hur individer anpassar sig till gruppens antaganden.

Sherifs experiment involverade autokinetisk effekt dvs. en strimma ljus pekades på en vägg i ett annars mörkt rum. Denna ljuspunkt kommer att ses som om den rörde på sig. Liknande fenomen händer om du går ut en kväll och tittar på stjärnorna. De ser ut som om de rör på sig. Deltagare i experimentet fick estimerar hur mycket ljuset rörde sig. Deltagarna gjorde sina uppskattningar i grupp där de kunde höra vad de andra sade. Detta resulterade i att gruppen hade liknande svar. Enligt Sherif (1965; 1966) beror detta på en vilja att vara som andra, han kallar det social påverkan eller social influence. Social påverkan är en mellanmänsklig process som *förändrar* tankar, känslor eller beteende hos en individ. Mycket av denna påverkan flödar från gruppen till individen. Den sociala påverkan (social influence) består av två separata komponenter: Social påverkan av information (informational social influence), då vi erhåller information från andra individers beteende för att guida oss i vad som händer, och normativ social påverkan (normative social influence), då vi anpassar oss till det vi tror är normen i gruppen för att bli accepterad av de andra i gruppen. Den normativa påverkan innebär att grupp-

medlemmar förmanas att känna, tänka och agera på sätt som är konsekventa med gruppens normer. Om den normativa influensen minskar, minskar majoritetens inflytande och tvärtom (Sherif, 1965).

Ett annat experiment som visar på normativ påverkan gjordes av Solomon Asch (1952). I Aschs experiment satt en grupp individer runt ett bord. Alla utom en var underrättade om experimentet. Gruppen visades några vertikala linjer i olika längd och ombeddes att berätta vilka linjer som var lika långa. En efter en sa deltagarna sina svar. De som var delaktiga i experimentet skulle ge felaktiga svar. Även om det rätta svaret var självklart anpassade sig flertalet av försökspersonerna till gruppens svar. Försökspersonen var tvungen att överväga det självklara svaret för att istället anpassa sig till omgivningen. Asch resultat visade att nära en tredjedel av de individer som studerades anpassade sig efter majoritetens beslut. Konformiteten och anpassningen ökade när majoriteten var stor och enhällig. Färre gruppmedlemmar svarade vad de trodde de andra svarade när de kunde svara anonymt genom hemlig omröstning (ibid.).

När försökspersonerna efteråt intervjuades sade alla att de hade blivit påverkade av pressen från de andra. Många försökspersoner sa att de inte ville framställa sig som konstiga eller avvikande. Det finns alltså ett behov av att få social respekt av andra. När gruppmedlemmar måste svara inför andra, tycks deras anpassning bero på tillmötesgående snarare än ett personligt omvändande, dvs. de anpassade sig inte för att de för sig själva tänkt att "ja, så är det nog, jag hade nog fel från början, det här köper jag" utan för att anpassa sina svar med majoriteten (Asch, 1952). Vi vill inte verka knäppa eller avvikande inför andra. Detta behov motiverar oss att söka en kompromiss med andra och anpassa oss till omgivningen. Det kan även vara så att försökspersonerna använde de andras svar som riktlinjer om vad som händer, vilket reflekteras i några försökspersoners svar att de inte var medvetna om att de erlagt fel svar. Vi gör ett antagande om världen som vi prövar genom att observera andras beteenden.

Alla försökspersoner i Aschs experiment var studenter. Studenterna uppfattade gruppen som en referensgrupp, dvs. en grupp de identifierar sig med. Vi tenderar att anpassa oss till våra referensgrupper eftersom vi trivs i deras sällskap och vi vill vara som dem. Om det vara andra försökspersoner med hade kanske resultatet varit annorlunda (Asch, 1952). Eleven ser sina klasskamrater som referensgrupp, då det är dessa eleven umgås mest med under sin uppväxt. Naturligtvis kan andra refe-

rensgrupper vara viktiga för individen, såsom föräldrar, syskon, kompisgänget osv. Jag kvarhåller dock att klasskamraterna utgör en viktig referensgrupp för de flesta. Mobbningsforskning kring referensgruppen eller kamratgruppens påverkan (peer-group) har, som jag tidigare nämnt, visat att kamratgruppens medlemmar förstärker och bevarar mobbning (Craig & Pepler, 1997; Salmivalli et al., 1996; Espelage, Holt & Henkel, 2003; Boulton, 1999).

Man kan ifrågasätta Aschs experiment och anklaga honom för att experimentet inte är trovärdigt ute i verkligheten. Beslutsprocessen är mycket mer komplicerad än att bara välja linjer. I en diskussion kring något som berör oss är vi mer angelägna om att visa vår ståndpunkt och anpassar oss inte lika mycket. Samtidigt håller jag med Aschs resultat när han kommer fram till att gruptrycket kan vara så stort, att vi förnekar det vi själv sett genom våra egna ögon för att anpassa oss till gruppen. Detsamma kan härledas till mobbningsituationer då individer i enkätundersökningar personligen motsätter sig mobbning och säger att de skulle stoppa det om de såg det hända (Boulton, Bucce & Hawker, 1999). Medan elever i observeringsstudier i själva verket inte gör något för att stoppa mobbningen (Eslea & Smith, 2000; Henry, Guerra, Huesamann, Tolan, VanAcker & Eron, 2000; Lease, McFall & Viken, 2003). Salmivalli & Voeten (2004) studerade normerna i klassrummet och elevernas attityder till mobbning i relation till mobbningsituationer. Resultaten visar att moraliskt avståndstagande normer i klassen påverkar elevernas beteende vid mobbning. Äldre elever var mer påverkade av normerna i kamratgruppen än de normer som fanns i klassen. Det är som bekant i yngre tonåren som kamratgruppen ökar i betydelse. Henry et al. undersökte den normativa påverkan på aggressivt beteende och fann att aggressivt beteende i kamratgruppen påverkar den enskilde eleven negativt (Henry et al., 2000). Sammanhålningen av gruppen visar sig vara överordnad den egna ståndpunkten.

Heinemann (1972) diskuterar begreppet gruptryck i förhållande till mobbning och menar att det förekommer press från andra runt omkring som gör att individen inte kan bejaka sin särart. ”Gruppen utövar ett konformistiskt tryck på individen, som måste betala för att bli accepterad i gruppen med att ge efter för konformismen. Vägrar man betala riskerar man tvåting: dels utfrysning och ensamhet, dels gruppens aktiva ovilja eller fientlighet.” (Heinemann, 1972, s. 79).

Att avvisa någon kan också vara ett sätt att försöka få den att anpassa sig och Schachter (i Festinger, Schachter & Back, 1950) har utfört en studie på gruppavvisande (group rejection). Han ställde sig

frågan hur en grupp reagerar på en oliktankare som inte anpassar sig. För att få andra att hålla med eller ändra sig och anpassa sig utövar gruppen verbal och icke-verbal press på individen. Det kan vara i form av klagande, befallningar, hot, pläderande, predikande, förhandlande, manipulering osv. Enligt Schachter finns det tre olika sätt att reagera på en oliktankare; *inclusive reaction* som innebär att kommunikationen mellan majoriteten och den oliktankande är intensiv och fientlig men minoriteten anses fortfarande vara en del av gruppen; *exclusive reaction* innebär att kommunikationen mellan majoriteten och den oliktankande är mycket tryckt och den oliktankande kan uteslutas. Detta uppstår oftast i grupper som är homogena och särskilt om tvisteämnet är viktigt för gruppen. Den tredje kategorin är *double minorities*, vilken innebär att individer som är oeniga med gruppen och som besitter en eller flera andra särskiljande egenskaper som skiljer ut dem från gruppen – löper större risk att aldrig komma in i gruppen och blir därför uteslutna ur gruppen (ibid.).

Schachters analys visar att de som inte är anpassningsbara generellt sett är mindre omtyckta av sin grupp. Om ett uteslutande kommer att ske eller ej beror bl.a. på sammanhållningen i gruppen, beroendet mellan medlemmarna samt hur den ”avvikande” beter sig och storleken på det hot denne utgör mot gruppen (i Festinger, Schachter & Back, 1950). Detta är i linje med Olweus (1991), Andreous (2001) samt Haynie et al. (2001) forskning, som alla menar att avvikande beteenden kan leda till mobbning. Lease et al. (2003) fann att i yngre tonåren, då det är viktigt att passa in bland kamrater, är det negativt att uppfattas som oliktankande och avvikande. Resultaten visar också att de elever som uppfattades som annorlunda i större grad var utsatta för uteslutning och annan mobbning. För att anses vara annorlunda och utanför gruppen var det negativa olikheter (ansågs konstig och udda), inte positiva olikheter (”coolare” än de andra) som påverkade hur kamraterna uppfattade eleven. Min erfarenhet av detta är när vi fick en ny elev i vår klass, som hade en annan religiös tillhörighet och därför avvek i sitt tyckande. Genom att vara en oliktankare samt inte ha de resurser som kanske hade behövts för att anpassa sig blev hon mobbad och utfrusen. Då hon aldrig var en del av gruppen kunde inte den första av Schachters reaktioner tillämpas utan snarare tillhörde hon kategori två eller tre, eftersom hon besatt ett antal olika avvikelser (Festinger, Schachter & Back, 1950).

I avsnittet för ansvarsfördelning och anonymitet redogjorde jag för Darleys & Latané's studier av hur en grupp människor reagerar i en nödsituation. Konceptet ansvarsfördelning förklarar åskådareffekten genom att visa på att ansvaret att hjälpa en annan bärs av alla närvarande (Darley & Latane,

1968). Bibb Latané (1981) har fortsatt studera andras påverkan på socialt beteende och har bl.a. studerat fenomenet social loafing, vilket innebär att i en grupp tillför individen mindre än vad den skulle tillföra om den var själv. Han studerade åtta personer som klappade händerna och påvisade att ljudet från applåder inte var åtta gånger högre än om det enbart var en individ närvarande. Latané kom genom sina studier fram till en teori kallad social impact theory (Latané, 1981). Den består av flera principer. Först, ju fler personer som är deltagande, desto mer inflytande har de på varje individ. Samtidigt, hur viktig personen är för individen är avgörande för hur mycket inflytande denne har på individen. För det andra uttrycker teorin att medan inflytandet av andra ökar när antalet individer ökar, så minskar ökandet av inflytandet, genom varje individ som tillkommer (ibid.). Till exempel: om du ger en föreläsning för tre personer och en kommer in är detta mer betydelsefullt än om du håller en föreläsning för 30 och en kommer in. För det tredje, varje individ kan påverka andra, men ju fler personer närvarande ju mindre påverkan har varje individ. Alltså vi lyssnar mer aktivt på en föreläsare om vi är en mindre grupp. För att koppla detta till mobbning så kan vi tänka oss att om det är en stor grupp som är deltagande vid mobbningen kommer varje nykommen individ inte påverka gruppen i samma utsträckning som om gruppen var liten och en elev tillkom. Vid dessa tillfällen är det kanske lättare att förstå varför färre säger ifrån om det är många som deltar. Om det bara är tre personer som deltar i mobbningssituationen och en tillkommer har denne lättare att komma till tals eftersom den märks när den kommer och har på så sätt också möjlighet att stoppa mobbningen.

5.4 Sammanfattning

I detta kapitel har jag prövat olika infallsvinklar utifrån ansatsen att mobbning är ett resultat av den rådande gruppdynamiken och de gruppprocesser som pågår i alla grupper. I större delen av våra liv lever vi i grupper. Den grupp som avhandlats här är skolklassen och subgrupper inom skolklassen. Det finns i alla grupper ett behov av normer, roller, kommunikation och relationer. Jag har i detta kapitel presenterat och analyserat de teorier som dels framkommit ur forskningsöversikten, dels de teorier som belyser de tre gruppteoretiska utgångspunkterna som introducerades i problemformuleringen, nämligen ansvar/anonymitet, roller och normer samt sammanhållning och tillit.

6. GROUPTHINK

Jag har diskuterat mobbning utifrån ansatsen att mobbning är ett grupphenomen där medvetna och omedvetna processer påverkar upptakten, utförandet och fortlevnaden av fenomenet. Graden av ansvar/anonymitet, företeelser såsom roller/normer och sammanhållning kan alla sägas vara komponenter i en grupp där det förekommer mobbning. De är element som påverkar gruppens beteende och dess förmåga att lösa problem. Janis (1982) intresserade sig för gruppens besluts-process och studerade dem. Han kom bl.a. fram till att sammanhållning är en grundförutsättning för att fenomenet han kallar groupthink skall uppkomma i en grupp.

Jag har lekt med tanken att mobbning kan ses som ett resultat av groupthink där gruppen uppvisar destruktiva gruppbetenden kring hur de hanterar ångesten i gruppen, vart de placerar sin negativa energi och hur eventuella utgrupper behandlas. Jag kommer närmast att presentera begreppet groupthink och föra en diskussion kring dess användbarhet för att sedan åter vända mig till mobbning och se om min hypotes möjligen kan ha någon substans.

6.1 Vad är groupthink?

Groupthink är ett av de kollektiva irrationella fenomen som kan uppstå i en grupp. Tanken om groupthink utgår ifrån att en grupp ses som något annat än summan av dess medlemmar (Hempel, 1999). Interaktionen i gruppen antas skapa speciella processer, som påverkar gruppens individer och som skiljer sig från de processer som förklaras genom individens egen personlighetsstruktur. Några av de teorier som togs upp i förra kapitlet behandlar dessa processer, såsom gruppnormer och kollektiva försvarsmekanismer.

Groupthink kan beskrivas som ett grupphenomen som framför allt berör problemlösning i gruppen. Ett centralt tema är hur information kommer in till gruppen, eller kanske snarare vilken information som når in, och hur den påverkar gruppens arbete. Det var Janis (1971; 1982) som introducerade begreppet och han har gett flera definitioner av det. Den definition som refereras till mest (se bl.a. Neck & Manz, 1994; Manz & Sims, 1982; Granström & Stiwne, 1998) och som explicit definierar groupthink är:

”a mode of thinking that people engage in when they are deeply involved in a cohesive ingroup, when the members’ strivings for unanimity override their motivation to realistically appraise alternative courses of action” (Janis, 1982, s. 9).

Fritt översatt blir definitionen: ”ett sätt att tänka, som används av människor djupt involverade i en sammansvetsad (cohesive) grupp, där medlemmarnas strävan efter enighet är större än deras önskan att realistiskt granska alternativa handlingsvägar” (Hempel, 1999, s. 66).

Janis (1982) menar att medlemmar i en tät sammanhållen grupp omedvetet utvecklar delade illusioner och normer om gruppen för att bibehålla gruppkänslan, och dessa illusioner och normer påverkar gruppens möjlighet till kritiskt tänkande och dess verklighetsförankring. Groupthink kan beskrivas som omedvetet rationellt påkort sikt, men är irrationellt på längre sikt. Sammanhållning, solidaritet och positivt arbetsklimat är värdefulla egenskaper för en grupp och har sannolikt en positiv, arbetsstimulerande effekt. På kort sikt kan det därför verka positivt medan det i förlängningen kommer i vägen för gruppens egentliga syfte och mål. I stor utsträckning är det politiska beslutsgrupper som har granskats i förhållande till groupthink, vilka också utgör de exempel på vilka Janis bygger sin teori, exempelvis Grisbuktsinvasionen, Watergate-affären samt Challenger-uppskjutningen.

6.2 Vem kan utsättas för groupthink?

Även om Janis (1982) utvecklade sin modell av groupthink genom att studera politiska grupper och deras beslut menar han att alla grupper med rätt förutsättningar kan utveckla och påverkas av groupthink. Janis tänker sig att det kan finnas personliga karaktäristika som påverkar möjligheten att i större grad utsättas. Han talar om personer som är mer beroende av andra och som är rädda för att bli avvisade, alltså som i större utsträckning ”faller för grupptricket”. Sammanhållningen i en grupp är ett av de avgörande elementen vid groupthink och om gruppen består av individer som tyr sig till gruppen och ordnar sig efter den uppstår lättare sammanhållning, verklig eller påhittad. Janis anser att vänskap inom gruppen är en av de faktorer som attraherar individer till en grupp och som medför sammanhållning. Att finnas i en sammanhållen grupp medför inte automatiskt att man utsätts för groupthink, men gruppen blir, enligt Janis, mer benägen att inta karaktären av groupthink än en grupp utan sammanhållning. (Janis, 1982)

Granström & Stiwné (1998) har utvidgat Janis groupthinkkoncept och presenterar en bipolar modell för destruktivt grupptänkande. Genom att expandera Janis teori med Bions tankar kring grundantagandegrupper samt Kleins paranoid-schizoid och depressiv position tänker sig Granström & Stiwné en teori där det finns tvåpoler av groupthink, omnipotent samt depressiv. De menar att för att förstå irrationella beteenden i en grupp måste man studera hela dess dynamik och de omedvetna processer som påverkar interaktionerna. De studier som hittills gjorts om groupthink fokuserar på ett specifikt tillfälle eller *ett* felaktigt beslut taget av en grupp. Granström & Stiwné tänker sig att genom dess komplexitet skall deras teori lättare kunna tillämpas på vanliga arbetsgrupper. Det är inte alla grupper som intar en omnipotent ställning utan vissa intar en mer beroende och depressiv ställning. Alltså menar forskarna att groupthink inte sker enbart i starka politiska grupper utan även i vanliga arbetsgrupper (Granström & Stiwné, 1998). Jag kommer att fortsätta redogöra utförligare för bipolar groupthink i kommande avsnitt.

Det intressanta är hur intelligenta och erfarna individer i vissa situationer verkar förlora allt omdöme och realitetsuppfattning. Genom groupthink visar Janis att grupper inte agerar rationellt i alla situationer. Vissa grupper, som visats ovan, blir lättare offer för destruktivt grupptänkande än andra. I avsnittet nedan kommer jag att presentera de situationer och strukturer som var för sig eller tillsammans ökar sannolikheten för att en grupp blir offer för groupthink.

6.3 När uppkommer groupthink?

Förutom tät gruppssammanhållning förevisar Janis (1982) fyra strukturella förutsättningar samt två situationsspecifika faktorer vid vilka groupthink antas utvecklas. De strukturella felkällor som funnits i de organisationer som studerats är isolering av gruppen, brist på normer och rutiner för kritisk granskning, brist på opartiskt ledarskap, samt homogenitet i grupp sammansättningen. De två situationsspecifika faktorerna som påverkar groupthink är provokativa kontexter såsom hög stressnivå från verkliga eller fiktiva externa hot samt låg självkänsla inom gruppen. Om gruppen befinner sig i dessa situationer under dessa omständigheter kan det leda till en strävan efter ömsesidigt stöd inom gruppen, vilket kan leda till groupthink.

Sökandet efter samstämmighet i en grupp kan beskrivas som en tendens hos medlemmarna att snabbt söka enighet om hur gruppen skall handskas med ett bestämt problem och hur de skall gå till

våga för att fatta ett beslut. Groupthink är mer sannolikt om medlemskap i gruppen innebär prestigevinster, om sammanhållningen bygger på vänskap och gruppen har en trevlig atmosfär (Rosander & Granström, 1999). Janis (1982) har redovisat en lista på symptom som kan iakttas i en grupp som utvecklat groupthink. Symtomen speglar ett defensivt undvikande av företeelser som kan hota gruppens sammanhållning och resulterar i förvrängningar av verkligheten.

Överskattning av den egna gruppen:

1. *Illusion av osårbarhet* - gruppmedlemmarna visar överdriven optimism och tenderar att ta orealistiska risker.
2. *Illusion om den egna moralen* - gruppmedlemmarna visar en orubblig och stark tro på gruppens höga moraliska standard.

Slutenhet i tänkandet:

1. *Kollektiv rationalisering* - gruppmedlemmarna ägnar sig kollektivt åt rationaliseringar, som tillåter dem att bortse från negativ information angående de antaganden som de grundar sina beslut på
2. *Gemensamma stereotypiseringar* - gruppmedlemmarna rättfärdigar sitt handlande genom att måla upp världen i svart och vitt genom gemensamma stereotypuppfattningar om konkurrerande eller oppositionella grupper, som är de negativa och den egna gruppen som positiv.

Tryck mot likformighet:

1. *Själv censur* - man undviker att uttrycka åsikter som ej ligger i linje med gruppens åsikter eller undviker att uttrycka tvivel beträffande gruppens konsensus.
2. *Illusion om enighet* - gruppmedlemmarna delar illusionen att vara överens i gruppen, vilket gör att tystnad tolkas som instämmande med vad som uttrycks.
3. *Direkt påverkan* - press till att ansluta sig utövas direkt mot de gruppmedlemmar som uttrycker tveksamhet till eller ifrågasätter tillförlitligheten hos antaganden som styr gruppen.



4. *Självutnämnda tankeväktare* - gruppmedlemmar tar självmant på sig att sortera bort störande information utifrån, dvs. information som kan bryta gruppens förmöjda stämning.

Om flera eller alla dessa symtom uppvisas i en grupp är det högst troligt att besluten som görs av gruppen blir misslyckade. Under inflytande av det destruktiva grupptänkandet skapar sig gruppen en gemensam föreställning om hur deras egen förmåga ser ut och hur den omgivande världen ser ut. Dessa föreställningar är omnipotenta och orealistiska eller depressiva men likväl orealistiska (enligt Granström & Stiwnes bipolära modell), men det är dessa föreställningar som styr gruppens handlande. Som tidigare nämnts är informationen som kommer in i dessa grupper mycket selektiv. Vilken information som får tillträde och hur den används i gruppen påverkar naturligtvis hur besluten fattas och hur anpassade till verkligheten de är.

Janis modell av groupthink taget ur Rosander & Granström (1999).

Under de dryga 30 år som gått sedan Janis introducerade begreppet groupthink har flera studier gjorts för att testa modellen. 1998 utgav tidskriften *Organizational Behavior and Human Decision Processes* ett specialnummer kring groupthink. Artiklarna i tidskriften diskuterar den forskning som gjorts om groupthink, vissa mer kritiskt än andra. Många av författarna menar att det empiriska stödet för Janis originalbegrepp är tvetydigt (Turner & Pratkanis, 1998; Fuller & Aldag, 1998; Paulus, 1998). Fallstudier och laboratoriestudier har inte lyckats bevisa hypotesen om sambanden mellan alla de strukturella förutsättningarna och symtomen som Janis presenterade (Neck & Moorhead, 1995; Leana, 1985; Turner & Pratkanis, 1998).

Turner & Pratkanis (1998) menar att det finns tre olika sätt att tolka Janis modell; den strikta tolkningen, den additiva tolkningen samt den liberala tolkningen. Den strikta tolkningen är den som presenterats ovan och där det finns lite empiriskt stöd, alltså att *alla* förutsättningar måste vara tillgodosedda för att groupthink skall uppstå. Den additiva tolkningen bygger på att ju fler förutsättningar som uppfylls desto starkare valens har gruppen för att uppvisa groupthink. Slutligen, den liberala tolkningen åsyftar till att huruvida gruppen uppvisar groupthink är beroende av de unika förutsättningarna som finns i varje situation. Mestadels av den forskning som bedrivits om groupthink kan sägas tillhöra den senaste tolkningskategorin (Turner & Pratkanis, 1998).

Det finns ett antal studier som testat sammanhållning och dess vikt för att groupthink skall uppkomma. Turner, Pratkanis, Probasco & Leve (1992) studerade två av Janis förutsättningar, nämligen sammanhållning och upplevt hot och relationen mellan de två och påverkan på problemlösningens kvalitet. Deras resultat visade att problemlösningens kvalitet var sämre i de grupper som visade starkt upplevt hot och hög sammanhållning samt de grupper som visade lågt upplevt hot och låg sammanhållning än i de grupper som visade högt upplevt hot och låg sammanhållning (Turner et al., 1992). På grundval av resultaten drog Turner et al. slutsatsen att förutsättningarna sammanhållning och upplevt hot har betydelse för problemlösningens kvalitet, vilket bevisar delar av Janis teori (ibid.). Sammanhållning har i tidigare studier inte visats ha inverkan på groupthink i den betydelse som Janis menade. Janis definierade dock aldrig vad han menade med sammanhållning vilket gör det svårt att duplicera hans studier (McCauley, 1998; Turner & Pratkanis, 1998; Leana, 1985; Callaway & Esser, 1984).

Bernthal & Insko (1993) anser att det är viktigt att definiera sammanhållning. De menar att det åtminstone finns tvåsorters sammanhållning, social-emotionell sammanhållning och uppgiftscentrerad sammanhållning. De gjorde en undersökning som indikerade att grupper med hög social-emotionell sammanhållning uppvisade fler symtom av groupthink än de grupper som hade hög uppgiftscentrerad sammanhållning. En slutsats som kan dras av detta är att social-emotionell sammanhållning och kvalitet i beslutsprocessen påverkar förutsättningar för att groupthink skall uppstå (Bernthal & Insko, 1993).

Det finns alltså visst empiriskt stöd för att åtminstone delar av Janis teori är korrekt. Det finns dock de som anser att de begränsade bevisen för modellen visar på att dess användbarhet är överskattad (Fuller & Aldag, 1998). Andra menar istället att en omformulering av modellen är önskvärd (Turner & Pratkanis, 1998; Neck & Moorhead, 1995). Esser (1998) anser att trots avsaknad av empiriskt stöd måste groupthinkmodellen förstås som ett viktigt begrepp med ett vetenskapligt värde. Teorin har tveklöst stimulerat till diskussioner och fördjupad forskning kring grupperns problemlösningsförmåga och destruktiva företeelser (Esser, 1998; Paulus, 1998).

6.4 Varför uppkommer groupthink?

Några av Janis förutsättningar har studerats empiriskt och vissa har också visats ha inverkan på om gruppen uppvisar groupthink eller inte. En av dessa är, som diskuterats tidigare, samhörighet eller sammanhållning. Janis (1971) anser att när medlemmar i en grupp känner sig mer accepterade av de andra visar de mindre konformitet till gruppens normer. Detta skulle medföra att gruppen inte uppvisar groupthink, men, tänker sig Janis, ju mer sammanhållen gruppen är desto mer benägen att uppvisa groupthink är den. Det handlar alltså om en gräns mellan att vara "rationellt" sammanhållen och "irrationellt" sammanhållen. Janis anser att vid mycket stark samhörighet har individen internaliserat gruppens normer såsom dennes egna. Om gruppen är starkt sammanhållen blir det viktigare för medlemmarna att bibehålla gruppen såsom den är. Detta gör att medlemmarna sällan ifrågasätter gruppens handlande och individen tror att han/hon tycker som de andra, att beslutet är bra (Janis, 1971; 1982). Detta kan relateras till Aschs experiment som diskuterades i förra kapitlet. Det är dock viktigt att påpeka att Janis inte definierat sammanhållning och därför är det svårt att veta vad som anses med den. Är det den social-emotionella sammanhållningen som Bernthal & Insko (1993) menade, en viss attraktion mellan medlemmarna, eller är det en mer uppgiftscentrerad sammanhållning? Jag

tolkar det som att det handlar om social-emotionell sammanhållning då Janis påpekar gruppmedlemmarnas attraktion till varandra. Janis menar i alla fall att symtomen på groupthink skall förstås som en för gruppen gemensam strävan att bibehålla självkänslan och känslomässig jämvikt vid externa eller interna hot (Janis, 1971).

Att gruppen är sammanhållen rationellt eller irrationellt är något som Granström & Stiwne (1998) har tagit fasta på i deras teori om bipolär groupthink. De utgår ifrån Melanie Kleins utvecklingspositioner samt Bions teorier kring grundantagandegrupper. Klein beskriver den naturliga utveckling som vi alla genomgår för att skapa en plattform och en identitet i den mänskliga tillvaron. Nyckeln till upplevelsen av världen är barnets starka känslor och uttryck för att skapa relationer för att klara sig (Svedberg, 2003). De första objektrelationerna blir en sorts livlinor vilka kommer att påverka oss genom livet. Teorin åsyftar till att relationer med den externa verkligheten utvecklas genom olika försvarsbeteenden i barndomen. Hur vi hanterar våra relationer i dag är beroende av hur vi tidigt har relaterat till andra i vår uppväxt (ibid.). Klein beskriver två utvecklingspositioner i ett barns utveckling, den schizoid-paranoida positionen samt den depressiva positionen (Rosander, 2003). Under den schizoid-paranoida positionen upplever barnet hot mot den egna säkerheten och överlevnad. Som ett försvar mot detta utvecklar barnet tankar om omnipotens och en illusion av självgodhet. Barnet skiljer mellan goda och onda objekt där barnet själv är gott och de utanför onda, d.v.s. föreställningar av schizoid karaktär som bygger på splittring. När barnet blir äldre kan det förstå att ett och samma objekt kan vara både gott och ont. Den paranoida och schizoida ångesten byts gradvis ut mot ångest att förlora de goda objekten eller att skada dessa. Oftast är det modern som är barnets goda objekt och som får barnets ångest riktat mot sig. Barnet är nu inne i den depressiva positionen. Istället för den själv-goda och överskattade tanken om sig själv blir barnet mer och mer medvetet om andra i omgivningen och att dessa har både goda och onda drag. Denna position karaktäriseras av att barnet känner skuld-känslor. Klein menade att dessa positioner inte är något barnet går igenom utan de kan återkomma i olika sammanhang genom livet. De grundläggande erfarenheterna har betydelse i andra relationer, exempelvis i en grupprelation. Dessa tidiga försvar uppkommer för att individen skall kunna bemästra obehag och överleva (Svedberg, 2003).

Bion har utifrån objektrelationsteorin utvecklat en modell för irrationellt beteende i grupper. Bion (1961) menar att vi ständigt påverkas av hur vi tolkar gruppens attityder mot oss själva och medvetet

eller omedvetet agerar därefter. Det emotionella klimatet i gruppen påverkar medlemmarna och dirigerar handlingarna i gruppen efter vilka emotionella känslor som finns i den (Bion, 1961). Gruppen agerar som om den vore en enhet med ett mål, Bion kallar detta för *grupp mentalitet*. Gruppmentalitet karaktäriseras av överensstämmelse i medlemmarnas sätt att känna. Tillsammans med gruppmentalitet introducerade Bion begreppet *gruppkultur*. Medan gruppmentalitet är något som kan kännas i gruppen är gruppkultur medlemmarnas beteenden, roller samt gruppens beteende som enhet. De olika emotioner som kan uppkomma i en grupp, dess mentalitet, kallar Bion grundantaganden i gruppen. *Gruppens grundantagande* är ett regressivt stadium i gruppens liv som påverkar dess organisation och hur gruppen hanterar en uppgift. Alla grundantaganden är gruppens sätt att hantera ångest och frustration hos medlemmarna. När en grupp är i ett grundantagande stadium agerar den som om ett visst grundantagande är sant och alla håller med. Detta påverkar gruppens agerande och gruppen förlorar kontakten med verkligheten. Gruppen agerar irrationellt på ett eller annat sätt (Bion, 1961).

Bion presenterade tre olika grundantagandegrupper: parbildning, kamp-flykt samt beroendegruppen. *Parbildningsgruppen* agerar under det kollektiva och omedvetna antagandet att oberoende av gruppens problem kommer något eller någon, som inte finns än, att lösa allt. Nästan att liknas vid väntan på Messias. *Kamp/Flykt gruppen* är övertygande om att det finns en gemensam fiende. Något hotar gruppen och antingen flyr de hotet eller såslås de med det. Objektet som hotar läggs utanför gruppen. *Beroendegruppen* agerar som om det finns en enda person som kan allt och som de andra är helt beroende av. Övriga medlemmar kan ingenting och den formella eller informella ledaren behandlas som om den vore helig och omnipotent (Bion, 1961).

Nu är det inte så att en grupp alltid befinner sig i ett grundantagande utan alla grupper befinner sig också i arbetsgruppen som Bion kallar det. Under en gruppträff kan gruppen variera från grundantagande och arbetsgrupp flertalet gånger. Vilket grundantagande gruppen utvecklar och individens benägenhet att agera på det är beroende av medlemmarna i gruppen. Grundantagande-grupperna är nödvändiga ventiler för gruppen att agera ut emotioner som finns i gruppen och det viktiga är att gruppen inte tar beslut när de är i ett grundantagande (Bion, 1961).

Granström & Stiwne modell delar upp groupthink i omnipotent groupthink och depressivt groupthink. Omnipotent groupthink är liknande Janis ursprungliga groupthink idé och baseras på Kleins schizoid-paranoida position. Depressiv groupthink däremot är det motsatta där gruppen agerar utefter Kleins depressiva position och kan liknas vid Bions beroendegrupp. Granström & Stiwne menar att groupthink uppkommer när grupper tar beslut när de agerar som grundantagande-grupp och när de strukturella och situationsspecifika faktorerna som Janis presenterade är närvarande. Eftersom alla grupper någon gång befinner sig i ett grundantagande kan alla grupper också visa pådestruktivt grupptänkande. Anledningen till att grupper uppvisar groupthink är därför, liknande Janis antagande att gruppen behöver eftersträva enighet, att gruppen måste avleda ångesten som finns i den. På vilket sätt och med vilken försvarsmekanism gruppen gör detta är beroende på individernas prevalens att anta de positioner som tidigare beskrivits (Granström & Stiwne, 1998; Rosander, 2003).

6.5 Groupthink och mobbning

Johnson & Weaver (1992) har i sin artikel diskuterat klassrummet som en potentiell bas för groupthink och jämför de olika symtomen med typiska klassrumsförhållanden och förväntningar. De menar att de förhållande som är avgörande för groupthink även finns i klassrummet. De flesta av dem anses dessutom vara fruktsamma element i en fungerande klass (Johnson & Weaver, 1992). Hög sammanhållning finns naturligtvis inte i alla klassrum, men det eftersträvas av många lärare. Genom åren i skolan växer läraren och eleverna nära genom att de har gemensamma erfarenheter, de utvecklar för gruppen specifika normer, språk och förväntningar. Även om elever i ett klassrum inte är lika isolerade som vissa politiska beslutsgrupper har klassrummet vissa likheter. Det finns en generell ovilja att ifrågasätta vad som händer under lektionen och det som sagts. Dessutom diskuterar sällan eleverna materialet i undervisningen med lärarna eller andra elever utanför klassrumskontexten. När sådana samtal äger rum handlar de mest om vad man läst eller hört på under lektionen och inte ett ifrågasättande av det (ibid.).

I stora klasser tenderar undervisningen att vara "ett matande av information" från läraren till eleverna, där auktoriteten hos läraren sällan ifrågasätts. Angående felaktiga procedurer för att hantera information menar Johnson & Weaver att även detta kan relateras till klassrummet. Lärare har oftast enbart en avsatt period för ett specifikt ämne, t.ex. stenådern eller multiplikationstabellen, då de måste hinna

med allt i läroplanen. Detta gör att läraren tvingas välja ut det material som skall behandlas. Det finns oftast inte tid att ge eleverna möjlighet att välja material själva utifrån ett antal olika perspektiv. Dessutom använder lärare ofta prov som metod för att utvärdera elevens kunskaper (Johnson & Weaver, 1992). De anser även att ledarskapet i skolan stämmer väl in på det som framkallar groupthink. Från första klass indoktrineras barnen att lyda och lyssna på lärarna. Läraren är dessutom en av barnens mest betydelsefulla personer jämte föräldrar och syskon. För barn är ofta läraren den som kan allt och som vet mest. Hela dagarna är barnen under lärarens kontroll och lär sig genom straff och beröm vad som skall göras och inte. Slutligen finns det både i klassrummet och i grupper med groupthink hög stressnivå. Det finns en press att lyckas akademiskt och socialt av lärare, föräldrar och kamrater. Elever tränas i att tänka som gruppen. Att fungera i grupp, ha sammanhållning, samarbeta likadant och likna de andra är alla viktiga aspekter i klassrummet. Detta gör att det inte är så konstigt att i vuxen ålder gå tillbaka till detta stadium av tänkande när man är i en pressad situation menar Johnson & Weaver (1992).

Med Johnson & Weavers diskussion om klassrummet och skolan som organisationer där groupthink kan uppkomma i tanken samt utefter ovanstående genomgång av fenomenet groupthink skall jag diskutera min hypotes att även mobbning kan vara ett resultat av detta destruktiva grupp beteende. Min tanke är att de tre teman som diskuterats i tidigare kapitel är delar av fenomenet groupthink och kan därför ses som förutsättningar för att groupthink skall uppkomma. Då jag har diskuterat mobbningens placering i de tre temana tänker jag utveckla denna tes och testa huruvida mobbning uppfyller de faktorer som återfinns i grupper som visar groupthinktendenser. Jag tänker därför analysera två mobbningshändelser ur min barndom och jämföra dess komponenter med de strukturella och situationella faktorer som medverkar till groupthink samt om episoderna visar på några av symtomen som Janis presenterat.

Johnson & Weaver (1992) anser att skolan till stor del utbildar barn till grupptänkande, men skillnaden mellan att tänka lika i en grupp och att ta felaktiga och destruktiva beslut därefter anser jag är två olika saker. Jag kan hålla med Johnson & Weaver till så vis att skolan innehåller många av de förutsättningar som skall uppfyllas för att groupthink skall uppkomma. Jag har lite av samma tankar vad gäller mobbning. Såsom jag ser det är skolan en organisation där, som Johnson & Weaver också påpekar, sammanhållning och liktänkande premieras och där oliktänkande och ensamhet ses som nå

got som borde ändras på Det kan vara ett tecken på tankeväktare såsom Janis beskrev ett symptom, som skall skydda att gruppen fortsätter tänka likadant. Provet som betygskriterium är ett annat där eleven kan tänka ut vad läraren anser vara viktigt och därför lär sig det. Men samtidigt måste vi vara medvetna om att läraren vet vad som behövs läras ut och det finns inte så många sätt att kontrollera kunskap på Att detta i sig skulle leda till groupthink i meningen att det handlar om destruktivt grupp-tänkande kan jag inte hålla med om. Men om vi tittar på mobbning som förekommer i denna miljö där det redan finns vissa förutsättningar för groupthink, kan det då vara så att mobbning är ett av de destruktiva grupp-beteendena som är resultatet av organisationen? Eller är det så att mobbning har en egen struktur och därmed är fristående föregående analys?

Mobbning är ett komplext fenomen som kan förekomma i en mängd olika gestalter, allt ifrån att en starkare individ slår en svagare till att hela klassen fryser ut en elev utan att för den sakens skull veta att de mobbar denne. För att kunna analysera mobbning överhuvudtaget måste jag förenkla skeendet för att det skall bli överskådligt. Jag tänker mig två scenarier, dels där groupthink har utvecklats i mobbningsgruppen för att mobbningen överhuvudtaget skall påbörjas, dels där groupthink har utvecklats i hela klassen för att bibehålla de strukturer och roller som finns när mobbningen väl har startat. Frågorna jag ställer mig är: Kan mobbning ses som ett groupthink-fenomen? Om så är det i en mindre grupp (mobbarna) eller i hela klassen? Kan bibehållandet av mobbningen i en klass härledas till destruktiva tankemönster i en del?

Genom uppsatsen har jag tagit upp en del mobbningsepisoder från min egen barndom. Jag tänker nu återvända till två av dessa och analysera dem efter de förutsättningar som Janis tar upp som avgörande för groupthink.

Den första episoden var tillfället när en ny flicka kom till klassen. Hon är lite annorlunda och det tar inte långt tid förrän de "tuffa" i klassen börjar kalla henne öknamn. Under en rast låstes flickan in på toaletten. Många såg händelsen men ingen gjorde något åt den och tillbaka i klassrummet efter att läraren konfronterat klassen kunde ingen förklara varför de inte gjort något, inte heller de som var aktiva kunde svara för varför.

Den andra episoden handlade om den ”goda” och ”onda”. Det handlar om Stefan, som var något av en informell ledare i klassen. De andra eleverna lyssnade på honom. Stefans klasskamrat och vän, Lennart, var ganska osäker och ibland elak mot andra. Stefan sade ifrån då han ansåg att det var fel. Detta gjorde också att de andra i klassen inte höll med Lennart utan Stefan. Om istället Lennart hade varit den ledande eleven i klassen hade scenariet sett annorlunda ut. Men eftersom Stefan var den starke och den som hade ledarrollen i gruppen lyssnade ingen till Lennart och snart blev det Lennart som var lite utanför.

Vad kan då dessa två förenklade mobbningsituationer lära oss med tanke på groupthink? Den fysiska miljön är den samma, nämligen skolan. Janis strukturspecifika förhållanden såsom isolering, homogenitet och stress kan tänkas vara det samma i båda situationerna.

Isolering: Liksom Johnson & Weaver (1992) påpekade är skolan inte på samma sätt som en politisk maktgrupp isolerad från omgivningen, åtminstone inte fysiskt. Dock anser jag att isolering kan finnas, dels i skolan som organisation med sina normer och regler, dels i gruppen inom skolan som på ett eller annat sätt isolerar sig från omvärlden, kanske mer emotionellt än vad som är fysiskt upptäckbart. En skolklass kanske är isolerad då det inte finns någon annan ”tre” på skolan och de andra är ”småtingar som inget vet”. Även i lektionssituationen kan denna isolering förekomma. Läraren har makten i lektionssituationen och den insyn omvärlden har är den information som kommer från elever och läraren själv. Om det förekommer groupthink i klassen kan, enligt Janis (1971), inte de som är i detta själva se de processer som förekommer och är därför inte ”pålitliga” källor. Skolan som organisation är kanske den institution i samhället där det finns minst insyn i vad som egentligen pågår under lektionerna. Det samma kan gälla en mobbningsgrupp som jämte de andra är isolerade och icke välkomna. De formar sin egen verklighet främmande från andra.

Homogenitet: Barn i en grundskoleklass har i stort sätt det enda gemensamt att de är födda samma år. Det finns ett spektrum av olika barn i en klass. Trots detta skulle jag våga mig på att säga att efter hand bli barnen i ett och samma upptagningsområde mer lika. Barn anpassar sig till omgivningen och till varandra vilket kan leda till att grupperna i klassen är mer homogena än det först ser ut. Om vi studerar gruppen mobbare finns det forskning som visar att lika barn tyr sig till varandra och att de barn som utsetts till mobbare tyr sig till andra med samma beteende (Espelage, Holt & Henkel,

2003; Olweus, 1991). Det blir då inom dessa grupper en homogenitet, en sammansättning som är starkare än den i klassen som helhet. Den nya eleven i klassen som kommer är kanske annorlunda enbart pga. att denne har andra sociala koder och normer med sig från föregående miljö. Den nya eleven blir då ett yttre hot mot gruppen och kommer inte in.

Stress: I dagens skola och i omvärlden i stort förekommer mycket stress. Natvig et al. (2001) studie visade att stress i sig bidrar till mobbning. För eleven är det inte enbart den egna framkallade stressen utan även föräldrars, lärares och kamraternas tryck som gör att det i skolklasser och dess subgrupper finns hög stress. Eleven skall prestera bra i skolan och samtidigt vara socialt anpassad med allt vad det innebär, exempelvis klädstil, kamrater, fritidsaktiviteter osv.

Avseende de andra faktorerna, låg självkänsla samt opartiskt ledarskap ser de två mobbningsituationerna något olika ut.

Låg självkänsla: Låg självkänsla bygger på tidigare misslyckanden (Janis, 1982). Om vi laborerar med att mobbning är ett uttryck för felaktigt agerande ifrån mobbningsgruppen som egen enhet kanske låg självkänsla finns med i bilden. Forskning kring mobbning, som jag tidigare presenterat, visar på att mobbaren ofta är aggressiv och många gånger kommer ifrån problematiska familjeförhållanden.

Känslan av misslyckande kan vara stor hos dessa elever vilket kan leda till låg självkänsla. Detta tänker jag mig kan kanaliseras till gruppen där eleven vistas. Janis menade även att individer som är rädda för avvisande och är beroende lättare blir utsatta för groupthink när de kommer samman i en grupp. Mobbare som har ett problematiskt förhållande till sina föräldrar kan vara rädda för att bli avvisade av andra som då blir viktigare. När de pga. sitt beteende blir avvisade tyr de sig till andra i samma situation. Det har visat sig i mobbningsforskningen att mobbare dras till andra mobbare (bl.a. Espelage, Holt & Henkel, 2003). Det tvistas däremot huruvida mobbaren har högt självförtroende (Sutton et al., 1999a; 1999b) eller lågt självförtroende (Rigby & Slee, 1993). I den första episoden fanns det en grupp med förövare som kan tänkas representera en enhet av individer med dålig självkänsla, som de agerade ut på andra i omgivningen. I den andra gruppen satte Stefan stopp för Lennarts försök till mobbning, kanske var det att gruppen inte stödde Lennarts syn och behov av att ha makt. Han hade ingen allierad som kunde stötta honom i hans agerande. Dessutom fanns det gott

självförtroende hos Stefan vilket han gav vidare till gruppen och kanske gjorde att mobbningen avtog.

Opartiskt ledarskap: En opartisk ledare i skolsammanhang är enligt min åsikt svårt att finna. Den formella ledaren, läraren, och den eventuella informella ledaren är båda engagerade i klassen och dess formationer och för involverad för att agera opartiskt. Lärarens professionalitet har betydelse, men i situationer som mobbning tror jag mig kunna påstå att det är den informella ledaren som styr, inte lärarens agerande innan situationen uppkommer. Det kan snarare vara så att läraren är en deltagare i gruppen som styrs av den informella ledaren. Om denne ledare har makten i gruppen och gruppen lyssnar på denne är det svårt att avbryta ett destruktivt tänkande. Efter händelsen finns det klara bevis på att läraren lyckas bryta beteendet genom att aktivt ta ledarställning igen och visa att detta är ett icke acceptabelt beteende. Jag tänker mig att en av anledningarna till varför mobbningen kunde avbytas i den andra episoden är just att Stefan agerade opartisk ledare, eller att han som informell ledare hade en annan makt att bryta beteendet. Det är också viktigt att poängtera att eleverna är beroende av sin ledare, läraren, p.g.a. att det är denne som sätter betygen och att det är denne som på detta vis dikterar elevens framtid. Att från elevens sida ha en opartisk relation till ledaren är därför omöjligt.

Att de strukturella faktorerna till viss del finns inom åtminstone en del mobbningsfall indikerar ovanstående korta analys. För att närmare studera dessa faktorer och andra förutsättningar för groupthink behövs naturligtvis en noggrannare studie och analys av detaljerade och konkreta mobbningsfall. Men mitt första försök till undersökning visar på att en sådan studie inte är ofruktbar att genomföra. Jag varken avvisar eller bekräftar att de strukturella och situationella förutsättningarna finns i mobbningsituationer, utan vad jag vågar påstå är att vissa förutsättningar finns som gör mig än mer intresserad av att fortsätta studera förekomsten av mobbning såsom ett groupthinkfenomen.

Janis presenterade även symtom som gruppen uppvisar då den agerar efter groupthink. Kan några av dessa symtom finnas i en mobbningsgrupp och i sådana fall vilka kan ses? Är det klassgruppen som helhet eller mobbningsgruppen som kan sägas uppvisar dessa i sådana fall? Jag kommer närmast att kort redogöra för Janis symtom som kan finnas i en mobbningsgrupp.

Det symptom som direkt kommer i tankarna är stereotypiseringar av andra utanför gruppen. Av vad som tidigare diskuterats och framkommit kring fenomenet syndabockar gör att jag skulle våga påstå att detta symptom uppvisas i en mobbningsituation på så vis att mobbningsgruppen gör stereotypa antaganden om den mobbade eleven. Denne är inte en person i sig utan är bärare av en mängd antaganden gjorda av gruppen. Granström & Stiwne (1998) använde Kleins paranoid-schizoida position för att förklara groupthink. Klein menade att individen, om den fastnar i den paranoid-schizoida positionen, använder splittring som ett försvar mot ångest. Splittring innebär att allt är svart eller vitt, i detta fall är det egna gott och det andra, utgruppen, är ont. En mobbningsgrupp kan tänkas tillhöra Bions grundantagandegrupp med kamp/flykt beteende som grundantagande. De väljer att kampa med det upplevda yttre hotet. Kanske de individer som finns i gruppen tillhör den skara som fastnat i den paranoid-schizoida positionen. Gruppen binds samman när aggressiviteten kan riktas mot en individ som upplevs som avvikande.

Som jag tidigare diskuterade i avsnittet om ansvar och anonymitet kan skulden i en grupp delas på flera vilket gör att individen fritas ansvar. Detta gör att hämningar släpper och anonymiteten tillåter individen att utagera sina aggressiva impulser. Vid åtgärder mot mobbning läggs ofta skulden på någon eftersom det behövs en eller flera ansvariga. Det är inte alltid som det är den i gruppen som är drivande som är den agerande mobbaren, utan denne arbetar i kulisserna och styr skeendet men är inte själv synlig i mobbningen. Många gånger handlar det om barn som vill tillhöra en grupp. Genom att mobba de gamla kompisarna eller någon annan gruppen utsett till syndabock tror barnet att det blir accepterat. När väl läraren har pratat med mobbaren/mobbarna kan de uppleva starka skuld känslor. En tanke som väcks är om detta kan utlösa barnets eventuella ångest som härrör från Kleins depressiva position. Den ångesten handlar om ångest att förlora de goda objekten eller att skada dessa. Under barndomen är det föräldrarna som är barnets goda objekt och som får barnets ångest riktat mot sig. I skolåldern kan det fortfarande vara föräldrarna som får utstå barnets ångest, men det kan också vara så att barnet frigör ångesten i skolan. Granström & Stiwne (1998) menar att denna position i en grupp också kan leda till destruktivt grupptänkande, men istället för den självgod och över-skattade tanken om sig själv blir barnet mer och mer medvetet om andra i omgivningen och att dessa har både goda och onda drag. Barnet får då skuld känslor för att det inte vill skada det goda men kanske ändå gör det. Om mobbarna har sett sin grupp som omnipotent och därigenom utvecklat groupthink, vad är det som säger att gruppen inte kan utveckla depressiv groupthink?

Detta leder mig till några andra symtom som jag anser kan hittas i en mobbningsgrupp. Det är själv-censur, kollektiv rationalisering och en illusion om enighet inom gruppen. Själv-censuren kan ses i att gruppen inte vill inse vad som händer i gruppen. Information om att de antaganden gruppen har gjort är felaktiga eller information som motsäger det gruppen anser tas inte in eller omvandlas till något mer positivt för gruppen. Aschs (1952) resultat visade att nära en tredjedel av de individer som studerades i hans experiment kring konformitet anpassade sig efter majoritetens beslut. Konformiteten och anpassningen ökade när majoriteten var stor och enhällig. Färre grupp-medlemmar anpassade sig när de kunde svara anonymt genom hemlig omröstning. Vi anpassar oss till det vi tror är normen i gruppen för att bli accepterad av de andra i gruppen. Om vi laborerar med tanken att mobbaren har lågt självförtroende och är rädd för att avvisas är acceptans desto viktigare. Normer bildas fort i en grupp och den normativa påverkan innebär att gruppmedlemmar förmanas att känna, tänka och agera på sätt som är konsekventa med gruppens normer. I en mobbningsgrupp finns kanske normen att agera på ett visst sätt, vilket gör att gruppen anpassar sig därefter och inte tar in information om att det förhåller sig annorlunda. Heinemann (1972) menar att mobbning är ett sätt på vilket en grupp skapar inbördes gemenskap. Detta sker genom att utesluta någon och föra över gruppens negativa känslor på denne (syndabocksfenomenet). En illusion om enighet innebär att gruppmedlemmarna delar tanken att vara överens i gruppen, vilket gör att tystnad tolkas som instämmande med vad som uttrycks. Mobbningforskning kring kamratgruppens påverkan har, som jag tidigare framfört, visat att kamratgruppens medlemmar förstärker och bevarar mobbning (Craig & Pepler, 1997; Salmivalli et al., 1996; Espelage, Holt & Henkel, 2003; Boulton, 1999). Hela grupper är dock sällan engagerade i en mobbningssituation, utan den drivs av en eller ett par aktiva personer (Thylefors, 1999), det är däremot desto fler som bevittnar den och som mer eller mindre deltar i det tysta (se Salmivalli et al., 1996; 1997; 1999). Om vi ser hela klassgruppen som skapare av groupthink kan kamratgruppen och dess tystnad i mobbningssituationen tolkas som medgivande av mobbningsgruppen som då kan bevara sin känsla av att vara eniga i sitt agerande. Samtidigt ställs det krav på att alla skall delta, de som ställer sig utanför riskerar att aggressiviteten riktas mot dem istället. Detta leder mig till symptomen av direkt påverkan inom gruppen samt tankeväktare. Genom hotet om att själv utsättas för mobbning om individen motsätter sig agerandet utövar gruppen press på individen att ansluta sig. Gruppmedlemmar som agerar tankeväktare tar självmant på sig att sortera bort störande information utifrån. I diskussionen kring roller i mobbningssituationen menade Salmivalli et al. (1996) att mobba-

ren har hjälpredor som stöttar mobbaren. Dessa kan i gruppen agera som tankväktare och gör att de tillsammans med ledaren behåller gruppens sammanhållning och dess antaganden.

Symtomen illusion om osårbarhet samt tro på den egna höga moralen i gruppen är däremot symtom som jag har svårt att hänvisa till en mobbningsgrupp. Att ingen rå på en kan förvisso vara ett försvar som gruppen använder sig av, men med den lilla erfarenhet jag har och den forskning jag studerat kan jag inte se att dessa symtom skulle vara representerade i en mobbningsituation. Snarare har forskning visat på mobbarens dåliga självförtroende och dennes sociala handikapp. Att mobbningsgruppen kan ha illusionen att de är starka är inte omöjligt men mer studier krävs för att se huruvida dessa kan vara företrädande. Denna analys av mobbning såsom ett groupthinkfenomen är som jag tidigare nämnt ett tankexperiment från min sida och det är lätt att i all upphetsning att får rätt gå i blindo och göra antaganden som inte har några belegg. Jag vill poängtera att jag enbart vill väcka en tanke och visa på ett alternativt sätt att se på mobbning och jag hoppas att eventuell fortsatt forskning skall klargöra både symtomen och faktorerna kring groupthink i relation till mobbningsituationer.

6.6 Sammanfattning

Janis introducerade sitt begrepp groupthink för över 30 år sedan och idag används det av många även utanför den ursprungliga sfären. Forskare idag diskuterar dock begreppets tolkning och giltighet. Det finns ett antal studier som testat begreppet och det finns varierande resultat vad gäller dess användbarhet. Några av dem som utvidgat begreppet är Granström & Stiwne som har introducerat bipolär groupthink där de menar att destruktivt grupptänkande inte enbart sker i en omnipotent grupp utan det förekommer även en depressiv variant. Janis presenterade ett antal strukturella förutsättningar samt symtom på groupthink. Jag har i detta kapitel redogjort för Janis förutsättningar för groupthink samt gjort en kortare analys av mobbning som ett resultat av destruktivt grupptänkande. Detta genom att se vilka förutsättningar som kan finnas samt om det i en mobbningsituation uppvisas några symtom på groupthink. Även om jag efter min analys inte kan dra några slutsatser på detta stadium anser jag att det är en mycket intressant tanke som tåls att utforskas vidare. Min avsikt har varit att ge en tankeväckare kring huruvida mobbning är en företeelse producerad av aggressiva och socialt handikappade mobbare eller om det kanske finns mer komplexa orsaker till att mobbning uppstår.

7. SAMMANFATTNING OCH KONKLUSION

Jag har genom att presentera en översikt av forskningen om mobbning samt en analyserande diskussion kring mobbning som ett gruppfenomen velat ge läsaren ett alternativt sätt att se på mobbning. Jag vill genom att blicka tillbaka på de exempel som togs upp i första kapitlet knyta samman säcken.

Det första exemplet var Kitty Genovese, som blev knivmördad i New York. Händelserna runt mordet eller snarare åskådarnas reaktion ledde till en diskussion kring anonymitet och ansvar och hur individer reagerar i sådana situationer. Forskning kring mobbning visar på att det många gånger finns åskådare som bevittnar mobbningen men som inte agerar mot den. Även om eleven hade svarat att de skulle ingripa vid mobbning då de tillfrågades individuellt visade observationer att så inte var fallet utan eleverna väljer att inte agera. Jag har diskuterat huruvida elevens agerande beror på en rädsla att själv utsättas eller om det handlar om en känsla av att de inte har ansvar (diffusion of responsibility). Det finns forskare som menar att eftersom skulden delas på flera fritas individen från ansvar. Detta gör att hämningar släpper och anonymiteten tillåter individen att utagera sina aggressiva impulser. Mobbing sker ofta i grupp mot en ensam individ och de i mobbningsgruppen kan vara påverkade av att ansvaret är fördelat dem emellan. Vad gäller anonymiteten är det svårare då elever på en skola är kända för varandra och för lärare och personal i omgivningen. Jag ställde mig frågan huruvida det kan vara något annat än anonymiteten som frigör aggressionen hos mobbarna. Det finns en extensiv forskning kring vilka personlighetskaraktäristika mobbare och offer har och resultaten varierar något. Vissa menar att mobbaren i sig själv är aggressiv och asocial medan andra menar att de snarare har en välfungerande nästintill manipulerande social förmåga vilket gör att de får makt och kan mobba. I diskussionen kring mobboffren är de flesta överens om att det finns dels de offer som av en eller annan anledning blir utsatta utan att de själva har en del i det, dels de offer som själva provocerar fram mobbningen genom att exempelvis vara utåtagerande och aggressiva. Jag har inte i uppsatsen fört någon djupare diskussion kring personlighetsfaktorer då jag anser att det snarare handlar om ett gruppfenomen där företeelser som normer, roller och sammanhållning är avgörande. Detta för mig vidare till det andra exemplet nämligen Philip Zimbardos fängelse experiment.

Zimbardos resultat var uppseendeväckande då han kunde påvisa normer och rollers dominans i en grupp och dess påverkan på individen. Studien visade att om man blir tilldelad en roll så lever man efter de direktiv man tror sig innefattas i denna roll och det skapas snabbt gemensamma normer för

gruppen att leva efter. Om några i klassen blir tilldelad rollen som mobbare och offer lever de upp till dessa. Mitt antagande är att gruppen strävar efter jämvikt, vilket gör att rollerna i en grupp är bestående men att innehavaren av rollen kan ändras. När en roll är ”ledig” blir en annan individ tilldelad den eller tar på sig den själv för att skapa jämvikt inom gruppen. Detta kan vara anledningen till att när läraren lyckats avstyra mobbning av en individ ger sig mobbarna efter någon annan som får agera syndabock, även de som mobbar kan bytas ut av någon annan.

Forskning kring mobbning har som jag tidigare sagt visat att elever sällan ingriper i en mobbnings-situation, dessutom finns det inom mobbningsgruppen påtryckningar att inte ”tjalla”. Kanske är det så att normernas påtryckningar på individen också gör att mobbningen får fortgå i den utsträckning den trots allt gör. De kollektiva försvar som är aktiva i gruppen gör att gruppen kan bli av med sina inre spänningar och frustration genom att tilldela en medlem rollen som syndabock och bärare av gruppens ”synder”. Detta gör att gruppen kan uppnå ett jämviktsläge och återigen känna balans. Det räcker med att någon eller några står för anfallen, de övriga är ändå delaktiga i dynamiken även som passiva åskådare. Syndabockssyndromet är en av de förklaringsmodeller som finns för uppkomsten av mobbning. Den mobbade blir i detta fall en representation av gruppens inre spänningar. Forskning visar på att offret många gånger är avvikande på ett eller annat sätt, detta kan göra att offret drar på sig uppmärksamhet och lätt blir utsatt för mobbning och därmed får bära allas ”synder”.

Ett av exemplen kom från min egen barndom och handlade om en flicka som kom ny i klassen och som blev mobbad av en grupp i klassen. Detta skedde inför resterande elever som inte ingrep. Det tycks lätt att utse någon som avviker till syndabock, för att de ser annorlunda ut eller agerar annorlunda, är nykomna eller inte vill anpassa sig till normerna i gruppen. Jag diskuterade Schachters experiment om gruppavvisande och hur sammanhållning i en grupp kan påverka nykomna. Att anpassa sig till gruppen och därmed bli accepterad verkar vara det lättaste sättet att försöka undkomma att bli mobbad. Asch och Sherifs studier kring konformitet och sammanhållning visar på hur lätt individer anpassar sig till vad som i gruppen anses vara det rätta beteendet. En vilja att vara som de andra och bli accepterad av sin omgivning är till synes livsviktiga funktioner. Speciellt för individer som är känsliga för avvisande. Redan som småbarn lär vi oss att knyta an till dem som är våra närmsta. Jag resonerade kring Kleins perioder i föregående kapitel och dess inverkan på fortsatta relationer i gruppen. De försvar som skapas i tidig ålder återkommer enligt Klein under hela vår livstid. Så även i grupper,

vilket kallas kollektiva försvar. Bion utvecklade denna idé och myntade begreppet grundantagandegrupp vilket är att gruppen agerar som om ett antagande var sant. Vilket antagande som blir förhärskande i gruppen är beroende på de individer som ingår i den. Att kollektiva försvar finns i gruppen är som jag tidigare nämnt ett sätt att behålla balansen. Det är liknande syndabocksfenomenet, som också är ett sätt för gruppen att kanalisera sina inre konflikter. En mobbningsgrupp ser jag som en grupp med grundantagandet kamp/flykt som kämpar mot en yttre fiende, den utsatte, som på något sätt hotar gruppens sammanhållning.

När en grupp kommer samman bildas det normer och rollerna besätts. Efter ett tag skapas en "vilkänsla" och en sammanhållning som påverkar hela gruppen. Jag har i det sista kapitlet diskuterat huruvida denna sammanhållning och dess påverkan är mest påvisbart i mobbningsgruppen eller klassen som enhet. I klasser med mobbning är det vanligt att det inte finns någon direkt sammanhållning, men subgrupperna tenderar att vara starka och klart avgränsade. Mobbning kan ses utifrån antagandet att sammanhållning och tillhörighet är avgörande för gruppens fungerande, att mobbning kan uppstå då viljan att vara överens överskrider andra ändamål och gruppen fattar dåliga beslut för att fortsätta vara överens. Är det så att mobbning är ett fenomen som uppkommer i en sluten grupp som med sina destruktiva tendenser utvecklar något liknande Janis fenomen groupthink? Jag har utifrån metaanalysen laborerat med antagandet att mobbning just kan ses som ett groupthinkfenomen genom att studera om och i sådana fall vilka symptom och faktorer av groupthink som kan tänkas finnas i en mobbnings-situation. En starkt sammanhållen och inför omgivningen sluten grupp kan uppvisa ett destruktivt grupp tänk som i vissa fall leder till katastrofala beslut och beteenden. Jag laborerar med om mobbning kan ses som ett beslut taget i en grupp som mobbar där information förvrängs och de normer som finns vaktas och bibehålls av gruppen. Det finns indikationer på att en mobbningsgrupp uppvisar några av de symptom som Janis presenterade. Utifrån detta kan man säga att mobbning vara ett resultat av groupthink.

Det sista exemplet i inledningen handlade om en incident på ett flygplan där alla var inblandade i ett mord av en störande man. Efteråt kunde ingen inse att de var ansvariga och att de överhuvudtaget var inblandade i hans död. Situationen för de inblandade var kritisk då de befann sig på ett plan och en störande individ framstod som hotande för deras överlevnad. Mobbning förekommer oftast i mindre kritiska situationer men trots detta är miljön i skolan stressig och för många säkert en ganska tuff plats

att vistas. Om nu sammanhållningen i en etablerad grupp blir så viktig för individerna att de hellre säkrar denna verkliga eller fantiserade sammanhållning än tar in information om hur det verkligen ser ut kan felaktiga beslut lätt tas. Känslan av att en avvikande individ kommer in i gruppen eller på annat sätt hotar strukturen kan leda till att denne blir ett hot, ett hot som måste elimineras. Resultatet från flygningen var att mannen omkom. Som tur är förekommer sällan direkta dödsfall när det gäller mobbning. Att mobbningsgruppen i sin överlevnadsstrategi har med sig aggressiva tendenser från deltagarna samt vissa normer som gäller för gruppen gör att gruppen lättare tar till destruktiva metoder för att bli av med hotet. Ett sätt att göra detta är att visa makt och förgöra individen om inte fysiskt såpsykiskt. Att mobbningen skulle vara ett aktivt beslut av gruppen är inte säkert, då det i grupper uppstår företeelser som är omedvetna och som snarare styrs av gruppen som enhet och inte av de enskilda individerna. Bions kampgrupp agerar utefter att ett hot, som måste förstöras, finns utanför gruppen. Tas beslut när gruppen befinner sig i detta grundantagande kan det lätt leda till att dessa är irrationella.

I min analys av de två mobbningsfall som jag redogjort för kunde jag konstatera att det i vissa mobbningsituationer förekommer dels de flesta av Janis redogjorda strukturella förutsättningar, dels många av symtomen på groupthink. Att en mobbningsgrupp är starkt sammanhållen är inte säkert, men att det finns en viss illusion om enighet och att gruppen har en stark påverkan på medlemmarna anser jag kan ses. Hotet att själv bli utsatt är överhängande för de inblandade och de elever som agerar mest aktivt skrämmer även de som deltar som hjälpredor eller tysta åskådare. I den situation där mobbningen uppkommer skapas en grupp där det tysta anses som medgivande och där en självcensur är framträdande. Vid samtal med mobbare säger de oftast att de inte riktigt kan förklara varför de verkligen utför mobbningen, men de kan i de flesta fall se att det är fel. Hade de i situationen låtit denna information komma in i gruppen kanske inte incidenten hade inträffat alls. Som tur är har de flesta skolor idag en utarbetad antimobbingsplan vilken gör att problemet uppmärksammas och bekämpas. Jag anser att insikt i gruppens dynamik och de omedvetna företeelser som sker däri kan vara en bra utgångspunkt i arbetet mot mobbning då jag ser det som att det finns många aspekter att studera och ta hänsyn till.

Min intention med denna uppsats var främst att belysa mobbning utifrån ovanstående grupprocesser för att öka förståelsen för fenomenet. Utgångsläget var ett sammandrag av mobbningsforskningen vars

syfte var att ge en överblick över forskningsområdet. Att mobbning är påverkat av och beroende av gruppdynamiken i klassen som helhet och de subgrupper som finns i den framstår för mig tydligt. Min förhoppning är att jag även har berört någon av er läsare och kanske medverkat till en eller annan ny tanke kring mobbning. För att se huruvida Janis förutsättningar för groupthink verkligen finns i skolan och om de påverkar mobbning måste undersökningar göras. Huruvida mobbning kan ses som ett groupthink fenomen eller ej återstår alltså för fortsatt forskning att ta ställning till.

LITTERATURFÖRTECKNING

Referenslitteratur

- Ahlin, G. (1993). *Vad innebär medlemskap i grupp?* FOG Rapport nr. 10. Linköping: FOG, Institutionen för pedagogik och psykologi, Linköpings Universitet.
- Andreou, E. (2000). "Bully/Victim problems and their association with psychological constructs in 8- to 12 year-old Greek schoolchildren". *Aggressive Behavior*, 26(1): 49-56.
- Andreou, E. (2001). "Bully/Victim problems and their association with coping behavior in conflict peer interactions among school-age children". *Educational Psychology*, 21(1): 59-66.
- Arsenio, W. & Lemerise, E. (2001). "Varieties of Childhood Bullying: Values, Emotion Processes and Social Competence". *Social Development*, 10(1): 59-73.
- Asch, S. (1952). *Social Psychology*. New York: Prentice-Hall Inc.
- Atlas, R. & Pepler, D. (1998). "Observations of Bullying in the Classroom". *Journal of Educational Research*, 92(2): 86-99.
- Baldry, A. (2003). "Bullying in schools and exposure to domestic violence". *Child Abuse and Neglect*, 27: 713-732.
- Baldry, A. & Farrington, D. (1999). "Types of bullying among Italian school children". *Journal of Adolescence*, 22: 423-426.
- Bernthal, P. & Insko, C. (1993). "Cohesiveness without Groupthink – the Interactive Effects of Social and Task Cohesion". *Group and Organization Management*, 18(1): 66-87.
- Bion, W. R. (1961). *Experience in Groups and other papers*. London: Basic Books Inc. Tavistock Publications.
- Bosworth, K. & Espelage, D. (1999). "Factors Associated With Bullying Behavior in Middle School Students". *Journal of Early Adolescence*, 19(3): 341-362.
- Boulton, M. (1999). "Concurrent and Longitudinal Relations between Children's Playground Behavior and Social Preference, Victimization, and Bullying". *Child Development*, 70(4): 944-954.
- Boulton, M.; Bucce, E.; Hawker, D. (1999). "Swedish and English secondary school pupils' attitudes towards, and conceptions of, bullying: Concurrent links with bully/victim involvement". *Scandinavian Journal of Psychology*, 40: 277-284.

- Boulton, M.; Trueman, M.; Chau, C.; Whitehand, C.; Amatya, K. (1999). "Concurrent and longitudinal links between friendship and peer victimization: implications for befriending interventions". *Journal of Adolescence*, 22(4): 461-466.
- Brown, R. (2000). *Group Processes. Dynamics within and between groups*. Andra Upplagan. Oxford: Blackwell Publishers Ltd.
- Callaway, M. & Esser, J. (1984). "Groupthink: Effects of cohesiveness and problem-solving procedures on group decision making". *Social Behavior and Personality*, 12: 157-164.
- Carney, A. & Merrell, K. (2001). "Bullying in Schools: Perspective on Understanding and Preventing an International Problem". *School Psychology International*, 22(3): 364-382.
- Craig, W. & Pepler, D. (1997). "Observations of bullying and victimization in the schoolyard". *Canadian Journal of School Psychology*, 2: 41-60.
- Craig, W.; Pepler, D.; Atlas, R. (2000). "Observations of bullying in the playground and in the classroom". *School Psychology International*, 21(1): 22-36.
- Collins, R. (1986). "On the Microfoundation of Macrosociology". *American Journal of Sociology*, 86(5): 984-1014.
- Collins, R. (1988). *Theoretical Sociology*. San Diego: Harcourt Brace Javanovich Publishers.
- Collins, R. (1989). "Toward a Neo-Median Sociology of Mind". *Symbolic Interaction*, 12(1): 1-32.
- Colman, A. (1995). *Up from scapegoating. Awakening Consciousness in Groups*. Wilmette: Chiron Publications.
- Cowie, H. & Berdondini, L. (2001). "Children's reactions to cooperative group work: a strategy for enhancing peer relationships among bullies, victims and bystanders". *Learning and Instruction*, 11: 517-530.
- Darley, JM & Latané, B. (1968). "Bystander Intervention in Emergencies: Diffusion of Responsibility". *Journal of Personality and Social Psychology*, 8: 377-383. Nätresurs:
http://www.wadsworth.com/psychology_d/templates/student_resources/0155060678_rathus/ps/ps19.html, datum: 040607 19:26.
- DeRosier, M. (2004). "Building relationships and combating bullying: Effectiveness of school-based social skills group intervention". *Journal of Clinical Child Adolenscense*, 33(1): 196-201.
- Eliasson, R. (1995). *Forskningsetik och Perspektivval*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson, B.; Lindgren, O.; Flygare, E.; Daneback, K. (2002). *Skolan – en arena för mobbning*. Skolverket, Stockholm: Liber Distribution.

- Eslea, M.; Menesini, E.; Morita, Y.; O'Moore, M.; Mora-Merchán, J.; Pereira, B.; Smith, P. (2004). "Friendship and loneliness among bullies and victims: data from seven countries". *Aggressive Behavior*, 30(1): 71-83.
- Eslea, M. & Smith, P. (2000). "Pupils and parents attitudes towards bullying in primary schools". *European Journal of Psychology of Education*, 15(2): 207-219.
- Espelage, D.; Bosworth, K.; Simon, T. (2000). "Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence" *Journal of Counseling and Development*, 78(3): 326-333.
- Espelage, D.; Holt, M.; Henkel R. (2003). "Examination of peer-group contextual effects on aggression during early adolescence". *Child Development*, 74(1): 205-220.
- Esser, J. (1998). "Alive and Well after 25 Years: A Review of Groupthink Research". *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 73(2/3): 116-141.
- Festinger, L., Schachter, S., Back, K. (1950). *Social Pressures in Informal Groups*. New York: Harper & Brothers Publishers.
- Fomm, E. (1973). *The Anatomy of Human Destructiveness*. New York: Fawcett Crest.
- Freud, S. (1995). *Totem och tabu*. Göteborg: Daidalos.
- Fuller, S. & Aldag R. (1998). "Organizational Groupthink: Lessons from a Quarter Century of the Groupthink Phenomenon". *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 73(2/3): 163-184.
- Gemill, G. (1989). "The Dynamics of Scapegoating in Small Groups". *Small Group Behavior*, 20(4): 406-418.
- Gilje, N. & Grimen, H. (2003). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Göteborg: Daidalos.
- Granström, K. (2004). "Om orsaker till mobbning". I manuskript.
- Granström, K. & Stiwne, D. (1998). "A Bipolar Model of Groupthink: An Expansion of Janis's Concept". *Small Group Research*, 29(1): 32-56.
- Guvå G. (1993). *Från JAG till VI. Om att arbeta ihop en barngrupp*. Stockholm: Socialstyrelsen. Allmänna Förlaget.
- Hanish, L. & Guerra, N. (2004). "Aggressive Victims, Passive Victims, and Bullies: Developmental Continuity or Developmental Change?". *Merrill-Palmer Quarterly*, 50(1): 17-38.
- Hanson, U. (2002). "Vad är en vetenskaplig artikel?". Nätresurs: http://kib.ki.se/student/KIB_vet_art.pdf 2 Datum: 040320 18:55.

- Haynie, D.; Nansel, T.; Eitel, P.; Crump, A.; Saylor, K.; Yu, K.; Simons-Morton, B. (2001). "Bullies, victims, and bully/victims: Distinct Groups of At-Risk Youth" *Journal of Early Adolescence*, 21(1): 29-49.
- Heinemann, P-P. (1972). *Mobbning – Gruppvåd bland barn och vuxna*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.
- Hempel, A. (1999). "Irrationella fenomen i grupper" i FOG-gruppens Samlingsvolym 2 *Smågruppsprocesser*. Linköping: FOG, Institutionen för pedagogik och psykologi, Linköpings Universitet.
- Henry, D.; Guerra, N.; Huesmann, R.; Tolan, P.; VanAcker, R.; Eron, L. (2000). "Normative Influences on Aggression in Urban Elementary School Classrooms". *American Journal of Community Psychology*, 28(1): 59-81.
- Hogg, M. (2000). "Social Identity and Self-Categorization Processes in Organizational Contexts". *Academy of Management Review*, Januari, 1.
- Ireland, J. (2001). "The relationship between social problem-solving and bullying behaviour among male and female adult prisoners". *Aggressive Behavior*, 27(4): 297-312.
- Janis, I. (1971). "Groupthink". *Psychology Today*, s. 43-46, 74-76.
- Janis, I. (1982). "Generalizations: Who Succumbs, When, and Why" i Janis, I. *Groupthink*, 2:a uppl. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Jern, S. & Hempel, A. (1999). "The rise and decline of groups" i FOG-gruppens samlingsvolym 2 *Smågruppsprocesser*. Linköping: FOG, Institutionen för pedagogik och psykologi, Linköpings Universitet.
- Johnson, S. & Weaver, R. (1992). "Groupthink and the classroom: Changing familiar patterns to encourage critical thought". *Journal of Instructional Psychology*, 19(2): 99-106.
- Kaukiainen, A.; Salmivalli, C.; Lagerspetz, K.; Tamminen, M.; Vauras, M.; Mäki, H.; Poskiparta, E. (2002). "Learning difficulties, social intelligence, and self-concept: Connections to bully-victim problems". *Scandinavian Journal of Psychology*, 43: 269-278.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Latané, B. (1981). "The psychology of social impact". *American Psychologist*, 36: 343-356.
- Layder, D. (1997). *Modern Social Theory. Key Debates and New Directions*. London: UCL Press.
- Leana, C. (1985). "A partial test of Janis' groupthink model: Effects of group cohesiveness and leader behavior on defective decision making". *Journal of Management*, 11: 5-17.

- Lease, A.; McFall, R.; Viken, R. (2003). "Distance from peers in the group's perceived organisational structure: Relation to individual characteristics". *Journal of Early Adolescence*, 23(2): 194-217.
- Linton, R. (1936). *The Study of Man: an introduction*. Student Upplaga. New York: D. Appleton-Century Company Inc.
- Manz, C. & Sims, H. (1982). "The Potential for 'Groupthink' in Autonomous Work Groups". *The Tavistock Institute*. Kopia erhållen av handledare.
- McCauley, C. (1998). "Groupdynamics and Janis's theory of groupthink: Backward and forward". *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 73(2/3): 142-162.
- Natvig, G.; Albrektsen, G.; Qvarnstrom, U. (2001). "School-related stress experience as a risk factor for bullying behavior". *Journal of Youth and Adolescence*, 30(5): 561-575.
- Neck, C. & Manz, C. (1994). "From Groupthink to Teamthink: Toward the Creation of Constructive Thought Patterns in Self-Managing Work Teams". *Human Relations*, 47(8): 929-952.
- Neck, C. & Moorhead, G. (1995). "Groupthink Remodeled: The Importance of Leadership, Time Pressure, and Methodical Decision-Making Procedures". *Human Relations*, 48(5): 537-557.
- O'Connell, P.; Pepler, D.; Craig, W. (1999). "Peer Involvement in Bullying: Insights and Challenges for Intervention". *Journal of Adolescence*, 22(4): 437-452.
- Ojala, K. & Nesdale, E. (2004) "Bullying and social identity: The effects of group norms and distinctiveness threat on attitudes towards bullying". *British Journal of Developmental Psychology*, 22(1): 19-35.
- Olsson, E. (1998). *Forskningsprocessen. Anvisningar för socialpsykologisk forskning*. Socialhögskolan.
- Olweus, D. (1973). *Hackkycklingar och översittare. Forskning om skolmobbing*. Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag AB.
- Olweus, D. (1991). *Mobbning i skolan. Vad vi vet och vad vi kan göra*. Andra Upplagan. Stockholm: Liber AB.
- Owens, L.; Slee, P.; Shute, L. (2000). "'Guess what I just heard!': indirect aggression among teenage girls in Australia". *Aggressive Behavior*, 26(1): 67-83.
- Paulus, P. (1998). "Developing Consensus about Groupthink after All These Years". *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 73(2/3): 362-374.
- Pellegrini, A. (1998). "Bullies and Victims in School: A Review and Call for Research". *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19(2): 165-176.

- Pellegrini, A.; Bartini, M.; Brooks, F. (1999). "School bullies, victims, and aggressive victims: Factors relating to group affiliation and victimization in early adolescence". *Journal of Education Psychology*, 91(2): 216-224.
- Pepler, D. & Craig, W. (1995). "A Peek Behind the Fence: Naturalistic Observations of Aggressive Children with Remote Audiovisual Recording". *Developmental Psychology*, 31(4):548-553.
- Perry, D.; Hodges, E.; Egan, S. (2001). "Determinants of Chronic Victimization by Peers: A Review and New Model of Family Influence" i Juvonen, J. & Graham S. (2001). *Peer Harassment in School. The Plight of the Vulnerable and Victimized*. London: The Guilford Press.
- Phillips, C. (2003). "Who's Who in the pecking order? Aggression and 'Normal Violence' in the life of Girls and Boys". *British Journal of Criminology*, 43(4): 710-728.
- Pikas, A. (1975). *Såstoppa vi mobbning! Rapport från en antimobbningsgrupps arbete*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Pikas, A. (1989). *Såbekämpa vi MOBBNING i skolan*. Uppsala: AMA dataservice förlag.
- Rigby, K. & Slee, P. (1991). "Bullying among Australian schoolchildren: Reported behavior and attitudes toward victims". *Journal of Social Psychology*, 131(5): 615-628.
- Roland, E. & Galloway, D. (2002). "Classroom influences on bullying". *Education Research*, 44(3): 299-312.
- Rosander, M. & Granström, K. (1999). "Destruktivt Grupptänkande (groupthink) i teori och praktik" i FOG-gruppens samlingsvolym 2 *Smågruppsprocesser*. Linköping: FOG, Institutionen för pedagogik och psykologi, Linköpings Universitet.
- Rosander, M. (2003). *Groupthink - An inquiry into the vicissitudes of regressive group processes*. Linköpings Universitet: Linköping Studies in Education and Psychology No. 89.
- Salmivalli, C. (1999). "Participant Role Approach to School Bullying: Implications for Interventions". *Journal of Adolescence*, 22: 453-459.
- Salmivalli, C. (2001a). "Feeling good about oneself, being bad to others? Remarks on self-esteem, hostility, and aggressive behavior". *Aggression and Violent Behavior*, 6: 375-393.
- Salmivalli, C. (2001b). "Peer-led intervention campaign against school bullying: who considered it useful, who benefited?". *Educational Research*, vol. 43(3): 263-278.
- Salmivalli, C.; Huttonen, A.; Lagerspetz, K. (1997). "Peer Networks and Bullying in schools". *Scandinavian Journal of Psychology*, 38: 305-312.

Salmivalli, C.; Kaukiainen, A.; Kaistaniemi, L.; Lagerspetz, K. (1999). "Self-Evaluated Self-Esteem, Peer-Evaluated Self-Esteem, and Defensive Egotism as Predictors of Adolescents' Participation in Bullying Situations". *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25(10): 1268-1278.

Salmivalli, C.; Kaukiainen, A.; Lagerspetz, K. (2000). "Aggression and sociometric status among peers: Do gender and type of aggression matter?". *Scandinavian Journal of Psychology*, 41: 17-24.

Salmivalli, C.; Lagerspetz, K.; Björkqvist, K.; Österman, K.; Kaukiainen, A. (1996). "Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group". *Aggressive Behavior*, 22(1): 1-15.

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

Sherif, M. & Sherif, C. (1964). *Reference Groups: exploration into conformity and deviation of adolescences*. New York: Harper & Row Publishers.

Sherif, M. (1965). "Formations of Social Norms" i Proshansky, H & Seidenberg, B. *Basic Studies in Social Psychology*. London: Holt, Rinehart and Winston Inc.

Sherif, M. (1966). *The Psychology of Social Norms*. Harper Torchbooks upplaga. New York: Harper & Row Publishers.

Smith, R E. (1993). *Psychology*. Minneapolis/St. Paul: West Publishing Company.

Smith, P.; Cowie, H.; Olafsson, R.; Liefoghe, A. (2002). "Definitions of bullying: A comparison of terms used, and age and gender differences, in a fourteen-country international comparison". *Child Development*, 73(4): 1119-1133.

Sutton, J. & Keogh, E. (2000). "Social competition in school: Relationships with bullying, Machiavellianism and personality". *British Journal of Education Psychology*, 70: 443-456.

Sutton, J. & Smith, P. (1999). "Bullying as a group process: An adaptation of the participant role approach". *Aggressive Behavior*, 25(2): 97-111.

Sutton, J.; Smith, P.; Swettenham, J. (1999a). "Social cognition and bullying: Social inadequacy or skilled manipulation?". *British Journal of Developmental Psychology*, 17: 435-450.

Sutton, J.; Smith, P.; Swettenham, J. (1999b). "Bullying and 'Theory of Mind': A Critique of the 'Social Skills Deficit' View of Anti-Social Behaviour". *Social Development*, 8(1): 117-134.

Svedberg, L. (2003). *Grupp psykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svensson, P-G. & Starrin, B. (1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Teräsahjo, T. & Salmivalli, C. (2003). "‘She Is Not Actually Bullied’ The Discourse of Harassment in Student Groups". *Aggressive Behavior*, 29: 134-154.

Thylefors, I. (1999). *Syndabocker. Om mobbning och kränkande särbehandling i arbetslivet*. Andra omarbetade utgåvan. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.

Torrence, D. (1997). "Do You Want to Be in My Gang?": A Study of the Existence and Effects of Bullying in a Primary School Class". *British Journal of Special Education*, 24(4): 158-162.

Turner, M.; Pratkanis, A.; Probasco, P.; Leve, C. (1992). "Treat, Cohesion, and Group Effectiveness: Testing a Social Identity Maintenance Perspective on Groupthink". *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(5): 781-796.

Turner, M. & Pratkanis, A. (1998). "Twenty-Five Years of Groupthink Theory and Research: Lessons from the Evaluation of a Theory". *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 73(2/3): 105-115.

Twemlow, S. & Sacco, F. (1996). "A clinical and interactionist perspective on the bully-victim-bystander relationship". *Bulletin of the Menninger Clinic*, 60(3): 296-314.

Vermande, M.; van der Oord, E.; Goudena, P.; Rispen, J. (2000). "Structural characteristics of aggressor-victim relation in Dutch school classes of 4- to 5-year-olds". *Aggressive Behavior*, 26(1): 11-31.

Wilton, M.; Craig, W.; Pepler, D. (2000). "Emotional regulation and display in classroom victims of bullying: Characteristic expressions of affect, coping styles and relevant contextual factors". *Social Development*, 9(2): 226-245.

Wolke, D.; Woods, S.; Stanford, K. (2001). "Bullying and victimization of primary school children in England and Germany: Prevalence and school factors". *British Journal of Psychology*, 92(4): 673-697.

Yoneyama, S. & Naito, A. (2003). "Problems with the Paradigm: The School as a Factor in Understanding Bullying (with Special Reference to Japan)". *British Journal of Sociology of Education*, 24(3): 315-330.

Zimbardo, P. (2004). Zimbardos hemsida för the Stanford Prison Study: <http://www.prisonexp.org/>
Datum: 040302 23:11.

Uppslagsverk

Nationalencyklopedin. På Internet, 040603 kl.15: 46
<http://80-www.ne.se.ludwig.lub.lu.se/toolbar/index.jsp>

Norstedts Engelska Ordbok. (1997). Tredje upplagan, andra tryckningen. Stockholm: Norstedts Ordbok AB.

Internet resurser

Cambridge Scientific Abstracts, http://80-md2.csa.com.ludwig.lub.lu.se/htbin/ids65/procskel.cgi?fn=f_quick.html&cat=default&ctx=/csa/ids/context/ctxIIa4.y

ELIN@Lund, sökmotor på Lunds Universitets Bibliotek. <http://80-elin.lub.lu.se.ludwig.lub.lu.se/elin/loadf/?f=search>

Igenta select. Online Publikationer. [http://iris.ingentaselect.com/vl=6426704/cl=23/nw=1/rpsv/cgi-bin/cgi?body=linker&reqidx=0165-0254\(2004\)L.246](http://iris.ingentaselect.com/vl=6426704/cl=23/nw=1/rpsv/cgi-bin/cgi?body=linker&reqidx=0165-0254(2004)L.246)

ISI Journal Citation Reports, <http://80-isi3.isiknowledge.com.ludwig.lub.lu.se/portal.cgi/jcr>

Libris Artikelsök: <http://websok.libris.kb.se/websearch/form?type=extended&showholdings=true>

Mitt Kursbibliotek: http://mittkursbibl.lub.lu.se/open/open_view.cgi?unit=* &course=78

Social- och Beteendevetenskapliga bibliotekets hemsida: <http://www.socbetbib.lu.se/>

Social Services Abstracts, http://80-md1.csa.com.ludwig.lub.lu.se/htbin/ids65/procskel.cgi?fn=f_quick.html&cat=socserv&ctx=/csa/ids/context/ctxQWa4Ox

Sociological Abstracts, http://80-md2.csa.com.ludwig.lub.lu.se/htbin/ids65/procskel.cgi?fn=f_quick.html&cat=socioabs&ctx=/csa/ids/context/ctxLFaaJI

Sociology: A SAGE Full-Text Collection: http://80-oh1.csa.com.ludwig.lub.lu.se/htbin/ids65/procskel.cgi?fn=f_quick.html&cat=sagesoc&ctx=/csa/ids/context/ctxK.ai6M

PsycARTICLES, http://80-md1.csa.com.ludwig.lub.lu.se/htbin/ids65/procskel.cgi?fn=f_quick.html&cat=psycarticles&ctx=/csa/ids/context/ctxJyaOOB

PsycINFO, http://80-md2.csa.com.ludwig.lub.lu.se/htbin/ids65/procskel.cgi?fn=f_quick.html&cat=psycinfo&ctx=/csa/ids/context/ctxrDaGtM