

Filosofisk perspektiv på opplæringslovas § 9 A-5, «mobbeparagrafen»

Atle Måseide

Tidlegare førsteamanuensis ved UiT, Norges arktiske universitet

SAMMENDRAG

Artikkelen er kritikk av opplæringslovas § 9 A-5, «mobbeparagrafen». I første del gjennomgår eg begrep og argumentasjon Djupedal-utvalet nyttar, og viser at ingen av delene tilfredsstillar ordinære argumentative krav. I andre del viser eg at, og kvifor, grunngjeving av å vere krenkt ved referanse til reint private kjensler utan løyve til motsegn frå den skulda er, og må vere, i strid med elementære krav til rettstryggleik. I tredje del ser eg på om kjensler kan vere a-rasjonale eller kognitive: Kva må ein føresette for at skulding om krenking kan rettferdiggjera ved referanse til kjensler? Eg går så inn på såkalla etisk-deskriptive ord for å peike på sanningskravet ein må ta omsyn til om ein skuldar nokon for krenking. Eit forbod mot innløyning av kravet gjer at begrepet 'krenking' blir utan meining. Til sist viser eg at implikasjonen av «mobbeparagrafen» sitt forbod mot å krevje grunngjeving av kjensla av å vere krenkt, opnar for sosio-moralsk infantilisering. «Mobbeparagrafen» er såleis uforeinleg med skolens oppsøgnssoppgåve.

Nøkkelord: *mobbing; krenking; emosjonanes informasjonsverdi; rettstryggleik; motsegn; sosio-moralsk kompetansetileigning*

ABSTRACT

A Philosophical Look at Paragraph 9 A-5 of the Education Act, the «Bullying Paragraph»

The article is a critique of § 9 A-5 of *opplæringslova* (The Education Act), the paragraph on bullying. I begin by examining the concepts and arguments used by the Djupedal commission, showing that neither of them satisfy ordinary requirements. In the second part I show that and why justification of one's claim to be bullied or mobbed by reference to purely private emotions while at the same time denying the accused one the right to contradict, is, and has to be, incompatible with elementary claims to legal protection. In the third part I take a closer look at whether emotions are a-rational or cognitive: What must be presupposed in order to justify an accusation by reference to one's emotions? By introduction of the concept of 'ethical-descriptive words' in the fourth part, I argue that the truth-claim implied by the use of such words makes the concept of mobbing/bullying meaningless if it is forbidden to ask for substantiation of the claim that one has been

Korrespondanse: Atle Måseide, e-post: atlep628@hotmail.com

© 2023 Atle Måseide. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material for any purpose, even commercially, provided the original work is properly cited and states its license.

Citation: Måseide, A. (2023). *Filosofisk perspektiv på opplæringslovas § 9 A-5, «mobbeparagrafen»*. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 9, 200–210. <http://doi.org/10.23865/npk.v9.5500>

mobbed/bullied. In the last part of the article, I argue that such a ban will be a step toward socio-moral infantilism. Thus, the paragraph on mobbing is inconsistent with the school's purpose and responsibility as an institution of socio-moral upbringing.

Keywords: *mobbing; offense; emotions; legal protection; arguments; socio-moral upbringing*

Mottatt: Mars, 2023; Antatt: Mai, 2023; Publisert: August, 2023

Bakgrunns materialet for § 9 A-5 er Djupedal-utvalets innstilling *Å høre til – Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø* (NOU 2015: 2). Utvalets oppgave var å komme med framlegg til tiltak for å få slutt på mobbing av elever. Utvalets definisjon av 'mobbing' er henta frå Olweus og Roland (1983): «Mobbing er gjentatt negativ adferd fra en eller flere sammen, rettet mot en som ikke kan forsvare seg.» Dette utelukkar konflikter mellom jamsterke. Skal åtferd falle inn under definisjonen, må styrkeforholdet, fysisk og/eller sosialt, vere i mobbaren sin favør. Tilfeldige episodar er ikkje tilstrekkeleg. Mobbing må gå føre seg over tid med tolleg systematisk mønster.

Eg skal i det følgjande ikkje underbygge analysane og påstandane mine empirisk. Å saumfare «mobbeparagrafen» frå eit filosofisk perspektiv er å vise kva konsekvensar som logisk følgjer frå premissane paragrafen og Djupedal-utvalet si innstilling hyser.¹ Dét er ærendet mitt. Litt empiri kan likevel komme godt med. *Klassekampen* 20.04.2023 har ein reportasje med intervju frå skolar i Trondheim og Bergen. Der blir det poengtert at «fra 2017 har paragraf 9a i opplæringsloven gitt foreldre og elever en ny mulighet som innskrenker lærernes rettigheter». Ei av skolens oppgåver har tradisjonelt vore oppseding. Skolen skulle vere med og føre eleven inn i samfunnet som sosio-moralsk arena og såleis bidra til at eleven utvikla normative kompetansar, eller, som det heitte, utvikla seg til «gagns menneske». Reportasjen i *Klassekampen* tyder på at denne oppgåva i dag har dårlege kår: «Som samfunn har vi sluttet å sette grenser. Barna har blitt sin egen sjef i hjemmet, som gjør at de har vanskelig med å korrigere sine egne behov i en stor masse», seier ein lærar og tillitsvald (Gullestad, 2023).

Dette er ikkje overraskande. Erfaringane reportasjen fortel om, samsvarer med dei implikasjonar eg viser følgjer av «mobbeparagrafen» og innstillinga frå Djupedal-utvalet. Eit viktig problem er at samtidig som (a) eleven si reint subjektive oppleving av krenking, det vere seg av medelev eller lærar, er juridisk prov på at han/ho verkeleg er krenkt, og krav om at eleven grunngir påstanden sin, i seg sjølv er krenkande, er (b) retten til motsegn, følgeleg òg til forsvar, tatt frå den som blir skulda for krenkinga. Innebøra er at (c) vilkåret for å oppfylle skolens oppsedingsoppgave ikkje berre er svekt. Den er i prinsipp tatt frå skolen, sidan ei kvar inngripping vil kunne opplevast som krenking. Som lærar er ein såleis potensiell krenkar, følgeleg i kontinuerleg fare for å bli rettslaus.

¹ Eg har tidlegare handsama emnet i to innlegg i *Lektorbladet* (Måseide, 2019a, 2019b) og to kronikkar i *Sunnmørsposten* (Måseide, 2019c, 2020).

Mobbing eller krenking inneber eit stort problem for elevar eller lærarar som er offer, men òg for skolen. Dette kan likevel ikkje rettferdiggjere at opplæringslova har eit punkt som i prinsipp gjer lærarar *qua* lærarar rettslause – og som har ført til tragediar. At eg ikkje trekker inn konsekvensar for elevar som mobbar, kjem av at blir ein elev skulda for mobbing eller krenking, vil strengaste konsekvens kunne bli overflytting til annan skole eller nokre dagars utvising. Det er noko anna enn å misse arbeidet, som kan bli konsekvensen for ein lærar.

Uklar begrepsbruk og argumentasjon i innstillinga

Utvalet innfører begrepet ‘krenking’, som er meir omfangsrikt enn ‘mobbing’: «Krenkelser er de enkelte episoder som finner sted ved både mobbing, trakassering og diskriminering» (NOU 2015: 2, s. 3). I tråd med dette blir ‘krenking’ definert: «Utvalget forstår krenkelser som et samlebegrep for ord eller handlinger der en persons verdighet eller integritet blir krenket. [...] Krenkelser kan omfatte direkte ord og handlinger eller baksnakking, utfrysing, ryktespredning eller andre handlinger som har den effekten at en annen elev opplever ubehag» (NOU 2015: 2, s. 3).

Litt «pedanteri»: Definisjonar skal ikkje vere sirkulære. Denne syndar mot kravet: Den definerer ‘krenkelse’ som «samlebegrep for ord eller handlinger der en persons verdighet eller integritet blir krenket». Definisjonen forklarar begrepet ved hjelp av begrepet den skal forklare.

Ein definisjon skal bidra til klarare språkbruk. Det skal vere mogleg å avgjere kva som fell eller ikkje fell innunder definisjonen. I daglegtale brukar vi ord som «verdighet» og «integritet» stort sett utan at det skaper problem. Men da krenkings-konteksten kan vere (moralsk og) juridisk relevant, blir ‘verdighet’ og ‘integritet’ for vage av di verdigheits- og integritets-terskelen skil seg frå person til person, frå kultur til kultur. Ord som «handling», «baksnakking», «utfrysing», «ryktespredning» er, frikopla frå ein kvar kontekst, ikkje påfallande klare. «Handling» viser til «den effekt at en annen elev opplever ubehag». Handling er såleis årsak til verknaden, som fortel korleis handlinga er å forstå. Handlingas meining varierer med korleis ho blir opplevd eller forstått. Handlingasintensjonen er uvesentleg. Handlingas meining er dermed «prisgitt» den subjektive opplevinga til den handlinga er retta mot – eller som trur handlinga er retta mot seg. Om opplevinga svarer til handlinga, er, som eg skal komme tilbake til, likegyldig.

Kva skjønar utvalet med ‘ubehag’? Kor ekte og sterkt må ubehag vere for at det skal kunne kallast «effekt av oppleving av krenking»? Utvalet nøyer seg med å nemne narring, erting, løgnspreiing, utfrysing, trugsmål, dytting og sparring, kommentering av utsjånad som grunnar til ubehag (NOU 2015: 2, s. 180). At løgnspreiing framkallar ubehag og difor, gitt visse føresetnader, kan vere krenkande, er skjønleg, ikkje at erting og narring har same effekt.

Erting er ordinært uskyldig. Her må det altså leggast til kva som gjer det så ubehagsskapande at det må karakteriserast som reelt krenkande. Hevdar Per det er løgn

Pål spreier, må det faktisk vere løgn, ikkje noko han trur er løgn. Trugsmål kan vere reelle, men treng ikkje vere det. Ein påstand kan oppfattast som trugsmål, men den som ytrar han, kan ha meint han som spøk – noko dei som er vitne til det, er samde om. Ein rosande kommentar kan oppfattast som krenkande, men er oppriktig meint. Rettkommen kritikk, ein ironisk replikk, ein uskyldig spøk – alt vil kunne opplevast som krenking av «rette vedkommande».

Da utvalet hevdar at handlingas verknad avgjer handlingas meining, må ‘ubehag’ definerast som «effekt av opplevd krenking». Dét inneber sirkelargumentasjon og er difor utan argumentativ kraft eller verdi: Har NN ei kjensle av ubehag, må NN vere krenkt, for var ikkje NN krenkt, ville ikkje NN ha kjensla av ubehag.

‘Ubehag’ er vagt. Regelgjevande definisjonar er sjeldan så presise at det ikkje er rom for skjønn i anvendinga av dei. Behovet vil variere med kontekst. Trekker «definisjonen [...] inn forhold som ikke er direkte observerbare», t.d. «personers bevissthetstiliv (dvs. deres kunnskaper, hensikter osv.)» (Kolflaath, 2004, s. 90), er dei vanskelege å avgjere. Referanse til «ubehag» og «oppleving» viser til personar sitt medvitliv.

Døma viser at ein treng faktisk kontekst, irekna dei impliserte partane og opplevingane deira av situasjonen, for å kunne avgjere om t.d. eit tilfelle av erting skal kunne reknast som krenking, om utfrysing er krenking eller nødvendig og difor akseptabelt i ein gitt samanheng. I staden for presis informasjon rettvisе tiltak kan baserast på, vil ein måtte stole på kontekstlaust skjønn i avgjerda om noko må eller kan reknast som krenkande eller ikkje. Adekvat skjønn krev kontekstuell innsikt, samtalar med dei impliserte for å få greie på *korleis* dei har forstått det som er gjort – og *kvifor*. Men dette er utelukka: Ein har ikkje, seier utvalet, lov til å stille spørsmål ved elevens oppleving av å vere krenkt (NOU 2015: 2). Krav om grunngeving er nemleg krenkande og difor illegitimt.

Emosjonell autentisitet og rettsløyse

Utvalet nyttar ‘ubehag’ like presist som «smak og behag». Kriteriet for ubehag er oppleving av ubehag. Intersubjektivt tilgjengelege og uavhengige kriterium finst ikkje.

Dette svarer til ein samtidstendens: Oppjustering av emosjonanes plass og informasjonsverdi heng saman med emosjonalisert subjektivering av arbeids- og kvardagslivet. Sanningskrav blir fortregnde av eit ideal om subjektiv emosjonell autentisitet. Emosjonelle uttrykk får sanningsverdi – som varierer med styrken i dei subjektive kjenslenes autentisitet.² At ein ikkje får lov til å stille spørsmål ved den krenkte si kjensle av ubehag, er, på slike premissar, foreinleg med at kjensler ikkje har sosiale, følgjeleg kontekstuelle, vilkår. Berre under dén føresetnaden kan ein ha sakleg, difor også legitim, grunn til å avvise tvil ved den krenkte si oppleving av ubehag. Er kjensler reint subjektive og utan sosiale og/eller kontekstuelle vilkår i det heile, finst det ingen

² Drøfting av dette finn ein m.a. i Charles Taylor (2003). Svært relevant i denne samanhengen er kapitla V og VII, «The Need for Recognition» og «The Slide to Subjectivism».

grunn til t.d. å hevde at Per si kjensle av ubehag eller av å vere krenkt ikkje høver til situasjonen, at han misforstår. Men det finst difor heller ingen grunn til å hevde det motsette. Implikasjonen er at da kan det heller ikkje finnast nokon krenkar.

Ein kan oppleve ubehag av ulike grunnar. Skal ubehaget vere «krenkings-relevant», er kontekst avgjerande. Dét krev at den som påstår vere krenkt, angir grunnen til at kjensla av ubehag skyldast faktisk krenking. Først på dén bakgrunn kan det avgjerast om han/ho har rimeleg grunn til å føle slikt ubehag. Eiga kjensle er ikkje tilstrekkeleg. Andre impliserte må gje sine versjonar av saka.

Essensen av problema knytte til 'ubehag' og oppleving av ubehag ligg i følgjande: «Den ansatte skal ikke stille spørsmål ved den krenkede elevs subjektive opplevelse. Det foreligger en krenkelse om en elev føler det slik» (NOU 2015: 2, s. 180). Passasjen er utvitydig i følgjande forstand: Den slår indirekte, men eintydig, fast at når det gjeld krenking, er elementær rettstryggleik oppheva for den som blir skulda for krenkinga.³ Det er eit grunnleggande rettsstatleg prinsipp at ein er uskyldig inntil det motsette er prova. Prinsippet er, med dei konsekvensar dét kan få for både lærarar og elevar, sett til sides av Djupedal-utvalet.

Utvalet viser til at elevar har krav på rettstryggleik. Som grunngeving blir dette meiningslaust straks ein tenker over kva provet for krenking er: «Det foreligger en krenkelse om en elev føler det slik.» Å be om grunngeving er illegitimt av di (i) oppleving av ubehag er prov på at ein faktisk er krenkt, og (ii) krav om grunngeving er i seg sjølv krenkande. Er elevens kjensle av ubehag einaste (saklege og) legitime haldepunkt for å avgjere skuldspørsmålet, har motsegn ingen legitim plass. Er behovet for rettstryggleik for elevar tilstrekkeleg vilkår for oppheving av rettstryggleik for lærarar? Er ein elevs subjektive og ikkje-grunnjevne kjensle av ubehag tilstrekkeleg grunn til å sjå bort frå rettstryggleiken til den som blir gjeven skulda for kjensla?

«Mobbeparagrafen» inneber brot med elementære rettsprinsipp, retten til motsegn og forsvar og til å få skuldninga grunnjeven. Den som blir skulda for krenking, er difor per implikasjon rettslaus. Skuldning er tilstrekkeleg vilkår for reell skuld. *Qua* lærar er ein difor potensiell krenkar. Steget frå mogleg til faktisk krenkar treng berre skuldninga frå éin elev og tilvising til kjensla av ubehag på grunn av det vedkommande har sagt eller gjort. Har elevar ønske om å bli kvitt ein lærar, er det såleis i prinsipp fritt fram. Viser dei til såre kjensler og lærarens rett til motsegn og krav om grunngeving ikkje eksisterer, er sjansen stor for å lykkast.

Kjensler: Sanne eller situasjonshøvelege – a-rasjonale eller kognitive?

Føler ein ubehag ved opplevinga av ei handling og difor meiner at den er moralsk urett, er ikkje handlinga i seg sjølv moralsk uakseptabel. Det er, slik Djupedal-utvalet

³ Dokumentasjon av kva som kan skje om «subjektiv oppleving av ubehag» er det som tel, finn ein i Daphne Patai (1998). Temaet hennar er lov- og rettsløysa i kjølvatnet av det ho kallar «The Sexual Harassment Industry».

argumenterer, kjensla av ubehag handlinga skaper, som gjer den moralsk negativ. Slik sett blir intensjonen handlinga uttrykker, aktørens forståing av eiga handling, irrelevant for handlingas mening. Det er elevens kjensle av ubehag som gjev den identitet som krenking/krenkande.

Skal ein kunne avgjere om elevens kjensle av ubehag faktisk er verknad av åtferd som må klassifiserast som krenkande, må ein vite kva åtferd eleven er utsett for. Men sidan det ikkje er lov å «stille spørsmål ved den krenkede elevs subjektive opplevelse», følgjer det at ein må akseptere elevens versjon utan å kunne kontrollere om den på nokon måte er rimeleg.

Aristoteles gjev kjensler ei «kognitiv rolle»: ⁴ Mennesket er eit dyr med evne til fornuft. Vi skil oss frå dyr ved at emosjonane våre ikkje er umiddelbare responsar på ytre påverknad. Dei uttrykker ei meir eller mindre klar forståing av det som framkallar emosjonen, og kan difor øvast opp i møtet med ulike sider av røyndommen, t.d. andre personar si åtferd, oppgåver ein er konfrontert med, etc. Dette kjenner vi frå oppseding av born. Dei må, som nødvendig del av sosio-moralsk kompetansetileigning, lære å forstå og handtere kjenslene sine i ulike livssituasjonar. Dei må, som Aristoteles poengterer, lære å ha rette kjensler med rett intensitet i situasjonane dei hamnar i. Kjensler og åtferd må vere situasjonshøvelege. ⁵ Fornufta si rolle er såleis å kultivere kjenslene.

Da kjensler normalt er kognitive og intensjonale i den forstand at dei rettar seg mot og er svar på eit meir eller mindre klart opplevd og forstått «emosjons-objekt», det vere seg ein sosial situasjon, ei handling etc., kan og bør dei vere underlagde rasjonell vurdering og sosial kontroll og læring. Ein må kunne grunngje kjenslene sine og såleis vise at dei er rimelege, ev. innsjå at dei er urimelege, svar på reelle situasjonar. Den moralsk dugande har, slik Aristoteles framstiller vedkommande, utvikla evna til å ha eit kognitivt-affektivt grep om det moralsk relevante ved ein situasjon, ei handling, etc. Avgjerande er at emosjonell respons høver til situasjonen.

Moralsk dugleik uttrykker seg, poengterer Aristoteles, som ein disposisjon, basert på øving, til å ha høvelege kjensler i ulike situasjonar, andsynes ulike typar åtferd og problem, etc. Innebøra er at dei reelt moralsk dugande (ideelt sett) alltid har rette kjensler i rett styrke i situasjonar dei står overfor, og difor alltid handlar i samsvar med situasjonanes krav utan å måtte vinne over seg sjølve. Er kjensla for sterk eller for svak, vil ein handle eller vurdere feil. Dugleiken er tileigna og gjord til vane, til ei form for *second nature*, gjennom oppseding og øving.

At kjensler er kognitive, vil altså seie at dei er «intensjonale». Dei er normalt retta mot noko: Er ein glad, er ein glad i noko, for noko, etc. Er ein sint, er ein sint på nokon, på grunn av noko, etc. Er ein redd, er ein redd (for) nokon eller noko, etc.

⁴ Aristoteles (2013), der emnet dukkar opp fleire gonger. Han drøfter emosjonanes plass også når det gjeld retorikk. Jf. Stephen R. Leighton (1996, s. 206 ff). Sjå også L. A. Kosman (1980, s. 103 ff).

⁵ Krav om å vere «situasjonshøveleg» hyser eit implisitt krav om grunngjeving: kjensla skal høve til situasjonen. Da kjensler ikkje kan ha sanningsverdi, kan ikkje «situasjonshøveleg» vere synonymt med «sann», slik vi ordinært forstår begrepet.

Ein er ikkje glad, sint, redd, rett og slett. Å kunne identifisere ei kjensle, t.d. vite at ein er redd eller sint, føreset at ein kan identifisere objektet – det vere seg ein person, ei handling, ein situasjon e.l. kjensla rettar seg mot og er eit «svar» på.⁶ Kan ein ikkje dette, vil ein følgeleg heller ikkje kunne vere viss på kva kjensle ein har, eigenleg er. Ho har t.d. karakter av å vere ei diffus uro ein ikkje heilt skjønar. Det er dessutan ikkje emosjonen som (primært) gjev emosjons-objektet si reelle eller eigenlege mening.⁷

Kjensla av ubehag den krenkte har, er uttrykk for korleis ei handling, ei ytring, etc. er opplevd. Dermed følgjer eit krav om grunngeving: Skal ei kjensle eller oppleving vere situasjonelt adekvat, må ho uttrykke ei rimeleg forståing av den faktisk føreliggande situasjonen eller handlinga. I nokre tilfelle er samsvaret mellom situasjon eller handling, på eine, og kjensla, på hi sida, så opplagt at grunngeving ikkje trengst. Men i nokre tilfelle, og det er nettopp desse som er interessante, er samsvaret ikkje opplagt. Det er da kravet om grunngeving blir eller må bli stilt. Saka sjølv krev det og gjer kravet moralsk og juridisk legitimt og «mobbeparagrafen» følgeleg moralsk og juridisk uakseptabel.

Blir ein beden om å grunnge kjensla si, duger det ikkje å vise til same kjensla. Kjensla grunngev ein ved å identifisere den eller dei faktorane det er god grunn til å anta kjensla er eit «svar» på. Først da kan ein akseptere ho som adekvat – eller, i motsett fall, avvise ho som urimeleg eller grunnlaus.

Individuelle og kulturelle skilnader er viktige. Ulike personar kan ha ulike opplevingar, følgeleg ulike kjensler, i møtet med det som for utanforståande kan te seg som same fenomen. Kulturell bakgrunn spelar ofte ei viktig rolle. Det som for rullestolbrukaren ter seg som uoverstigeleg hinder og skaper fortvilning, kan opplevast som ei artig utfordring for vandraren på søndagstur. Det ein religiøst engasjert opplever som krenking, vil den religiøst indifferente knapt skjenke ein tanke.⁸ Var kjensler og opplevingar reint subjektive og ikkje på nokon måte knytte til og uttrykk for soso-moralsk kompetanse tileigna gjennom normal sosialisering, ville dei vere uskjønlege, ikkje berre for andre, men òg for emosjons-subjektet sjølv. Vurderingsmåtar vi internaliserer gjennom oppveksten, deler vi, trass i individuelle skilnader, i stor utstrekning med andre. Dei fleste er samde om at krenking er moralsk uakseptabelt.

⁶ Klargjerande drøfting av kjensler finn ein i Jon Hellesnes (1968, s. 107–108). Jf. Errol Bedford: «Emotions» (1962, s. 110 ff).

⁷ Emosjonar kan «farge» emosjons-objektets mening – og gjer det ofte. Men av dét følgjer ikkje at handlingar, hendingar, etc. si eigenlege mening inkje anna er enn det ein føler for dei. Det er prinsipielt mogleg å ta emosjonelt feil. Var dét uråd, var emosjonell usemje like prinsipielt umogleg. Vilkår for (eit krav om) situasjonshøvelege emosjonar er at emosjons-objektet har, eller kan ha, ei mening uavhengig av emosjons-subjektets oppleving av det.

⁸ Her støyter ein på toleranse-problemet: Reell toleranse, til skilnad frå likesæle, føreset at ein lærer å forhalde seg til det ein elles ville oppfatte som krenkande, på ein måte som er foreinleg med krava ein liberal rettsstat stiller. Ein må lære å leve med og respektere andres rett til å krenke t.d. religiøse kjensler – som ikkje inneber at det i ein liberal rettsstat dermed er fritt fram for alle typar og grader av krenking.

Dét hindrar likevel ikkje usemje om kva som i ulike samanhengar reelt tel, eller bør telle, som krenking.

Etisk-deskriptive ord

Eit perspektiv foreinleg med Aristoteles sitt syn er knytt til ein klasse av ord vi kallar «etisk-deskriptive» (sjå Hart, 1948, 17 ff.; von Hielmcrone, 1975, s. 150 ff., 186 ff., 201 ff.). Døme på slike ord er ‘løgn/lyge’, ‘ærlegdom’, ‘tjuveri/stele’. Slike ord beskriv handlingar, veremåtar, etc. Det spesielle er at beskrivinga samtidig inneber ei evaluering, dvs. beskrivinga ein gjev med t.d. ordet ‘løgn’, hyser samtidig normativ vurdering av det ein beskriv. Forbodet mot å slutte frå deskriptive til normative utsegner gjeld såleis ikkje for klassen av etisk-deskriptive ord. Seier eg t.d. om Per at han er *ærleg*, har eg gjeve ei beskriving av han som hyser ei vurdering: Han *er* det han/vi *bør* vere: ærleg. Seier eg om Pål at han *lyg*, har eg beskrive handlinga hans som moralsk uakseptabel: han *gjer noko* han/vi (generelt) *ikkje bør gjere*. At ein skal vere ærleg, ikkje lyge, ikkje stele, etc. er såleis begrepslogiske sanningar som følgjer av meininga til dei etisk-deskriptive orda.

Ord som ‘lovnad’, ‘lovnadsbrot’, ‘svik’, ‘løgn’, ‘ærlegdom’ etc. kan ikkje forklarast utan å gjere greie for normene dei hyser og uttrykker – og omvendt: Gjer ein greie for normene orda hyser og uttrykker, forklarar ein orda. At normer er språkleg-kulturelt inkarnerte, er grunnen til at moralske endringar ikkje er eller kan vere resultat av subjektive ønske.⁹

Det etisk-deskriptive ordet ‘tjuveri’ er definatorisk identisk med «*ulovleg* tileigning av andre sin *rettmessige* eigedom» og impliserer og grunnlegg forbod mot tjuveri: Ein *bør ikkje* stele. *Bør ikkje* følgjer, som vi ser, frå *kva som er tilfelle*: handlinga *er ulovleg*. Ved etisk-deskriptive ord er steget frå «er/er ikkje» til «bør/bør ikkje» logisk gyldig og nødvendig. Ein ev. påstand om at tjuveri er lovleg, hyser såleis ein *contradictio in adjecto*.

Eit anna etisk-deskriptivt ord er ‘krenking’: Er ‘krenking’ definatorisk identisk med «handling(ar) som går ut på, og inneber at nokon blir *urettmessig* plaga», følgjer det av definisjonen at krenking er *uakseptabelt* og difor *ikkje bør* førekomme. Meininga til ordet ‘krenking’ endrar seg ikkje ved at nokon freistar bruke det på ein måte som gjev det ei anna meining. Moralnorder er ikkje subjektive. Er ei handling korrekt beskriven som «krenking», er den negative vurderinga beskrivinga uttrykker, tilsvarende moralsk objektiv.

I båd tilfella, tjuveri og krenking, krev forbodet orda og begrepa hyser, gransking av kor vidt bruken av orda er i samsvar med det dei viser til. Ein kan ikkje dømme Per for tjuveri av di tjuveri er legalt (og moralsk) uakseptabelt. Ein kan ikkje dømme Per utan at det er prova at Per faktisk har utført ei handling som fell innunder definisjonen av ‘tjuveri’. Tilsvarende er det med ‘krenking’: Pål kan ikkje vere skyldig i

⁹Jf. Wittgensteins kritikk av førestillinga om at «privatspråk» kan vere mogleg (Wittgenstein, 1971).

krenking utan at han faktisk har gjort noko som fell inn under definisjonen av 'krenking': Skuldar Per Pål for å ha stole noko frå han eller for å ha krenkt han, følgjer eit legitimt og nødvendig krav om grunngeving, for qua deskriptive har etisk-deskriptive ord sanningsverdi. Sanningsverdien er ikkje hyst i orda sjølv, men er knytt til ordas empiriske referanse.

Skal ei handling, ei utsegn, etc. med rette kunne kallast «krenking»/«krenkande», må ho oppfylle visse kriterium. Gjer ho ikkje dét, er ho *per implikasjon* ikkje verkeleg krenking, ev. ikkje krenking i det heile. Er empiriske kriterium for «krenking» sette til sides, slik at ordet kan brukast fritt og utan krav om grunngeving, er ordet – og begrepet – utan innhald eller mening. Implikasjonen av forbodet mot å be den som meiner vere krenkt, om å grunnge kvifor han/ho er, ev. kjenner seg krenkt, er difor å tømme begrepet/ordet for all mening.

«Mobbeparagrafen» opnar for svekking av sosio-moralsk kompetansetileigning

Skolen har to oppgåver som utgjer, eller burde utgjere, ein einskap: Skolen skal vere arena (a) for formidling og tileigning av kunnskapar og kompetansar knytte til kunnskap og (b) for oppseding og danning – og såleis bidra til at elevane, som det i si tid heitte, utviklar seg til «gagns menneske». At elevar skal oppsedast, vil seie at dei skal først inn i samfunnet som språkleg, sosio-moralsk og kulturelt fellesskap.¹⁰ Å vere gagns menneske føreset m.a. at ein har internalisert dei sosio-moralske normene i samfunnet ein skal vere deltakar i, og gjort dei til sine egne. Dette inneber ikkje nødvendigvis ukritisk tilpassing til rådande skikk og bruk: (i) sosio-moralsk kompetanse føreset tileigning av rådande normer, som (ii) samstundes er nødvendig vilkår for meningsfull kritikk av desse normene. Utan å kjenne til og forstå normene manglar grunnlaget for reell kritikk.

«Mobbeparagrafen» sitt forbod mot å spørje etter elevens grunnlag for å kjenne seg krenkt er ei bjørneteneste overfor eleven. «Krenking» er ein sosio-moralsk kategori. Men «mobbeparagrafen» inneber at reint subjektive kjensler er gyldig målestav for sosio-moralske normer, praksisar og vurderingar. Kva ein sjølv «reint subjektivt» føler, ikkje kva sosio-moralsk kompetente medlemmer av fellesskapet meiner, avgjer rett og gale. Dette er inkje anna enn å svekke eleven sitt vilkår for å utvikle sosio-moralsk dugleik. Er det illegitimt å utfordre elevens subjektive oppleving eller kjensle i normative samanhengar, er ein fråtatt retten til å konfrontere han/henne med normative ordningar som må meistrast, skal ein fungere i fellesskapet. Var strengt private kjensler ein til ei kvar tid har andsynes handlingar og hendingar, gyldige normative målestavar, ville oppseding vere meningslaus. Skolens oppsedingsoppgåve krev at

¹⁰ Å tileigne seg eit språk og språkleg kompetanse er, da samfunnets normer m.a. er språkleg inkarnerte, samtidig å tileigne seg det sosio-kulturelle fellesskapets normer.

elevar blir konfronterte med andre perspektiv enn sitt eige og slik bli i stand til å løfte blikket og sjå seg som sosio-moralsk aktør frå andre sine synssteder.¹¹

Skjematisk kan vi seie at skolen skal vere med på å omforme barnet frå stadiet Hegel (1952, s. 79 ff., 2022, s. 95 ff.) kalla «*sinnliche Gewissheit*» (Hegel, 1952, 79 ff.),¹² stadiet da barnet er eitt med sine biologiske behov og lyster og difor moralsk på eit nivå av a-moralsk ego-sentrisitet, til å bli det Max Scheler (1978, s. 55) kalla ein «*Neinsagenköonner*» og «*Asket des Lebens*»,¹³ som moralsk skal forståast som stadiet der ein er merksam på behov og interesser hos andre enn seg sjølv og i stand til å ta omsyn til desse, gjerne på kostnad av seg sjølv. At mennesket er ein «*Neinsagenköonner*», vil seie at det skil seg frå dyr ved å kunne avstå frå umiddelbar behovsstetting, sjå seg sjølv frå andres perspektiv, vurdere rett og urett, etc. Det er ikkje eitt med situasjonen sin, med behova og interessene sine. At det, til skilnad frå dyr, ikkje restlaust er styrt av instinkt, gjer at det er avhengig av normer, kultur, danning. Å tru at mennesket kan verkeleggjere seg som menneske ubunde av sosiale og moralske normer, av kultur og tradisjon – kort sagt: utan normative grenser, er eit tragisk mistak. Vegen frå menneske til barbar er ikkje lang.

Mobbeparagrafen opnar for «*normativ a-sosialitet*», ein slektning av «*sinnliche Gewissheit*». Begrepet «*normativ a-sosialitet*» hyser ei sjølvmotseiing – tilsvarende som «*rektangulær sirkel*». Sosio-moralske normer og ordningar/praksisar er utenkelege utan samfunn – og omvendt. Det paragrafen opnar for – at eleven, basert utelukkande på ei strengt privat subjektiv kjensle av ubehag, faktisk er krenkt – er difor logisk uråd. Oppleving av ubehag krenking etterlet, føreset eit minimum av sosio-moralsk kompetanse, som i sin tur føreset deltaking i eit sosio-moralsk fellesskap. Kjensla av å vere krenkt må vurderast på bakgrunn av rådande normer i fellesskapet og andre perspektiv på saka: Korleis er grunnen til kjensla å forstå? Kva normer kolliderer handlinga med? Ved å implisere at reint privat kjensle i prinsipp er moralsk ufeilbarleg, slik at mogleg korreksjon frå sosiale omgjevnader må bli meiningslaus, ev. nødvendig feil, i vårt tilfelle jamvel illegitim, opnar paragrafen for *sosio-moralsk infantilisering*. Er born tilstrekkeleg lite kognitivt utvikla og difor manglar evne til å distansere seg frå umiddelbare behov, kjensler, synsingar, meiningar dei der og da har, manglar dei vilkår for å sjå at andre perspektiv på ei sak er mogleg, kanskje jamvel dei sakleg eller situasjonelt høvelege eller rette. Oppsedingas oppgåve er m.a. å føre born

¹¹ Dette svarer til kritikken av såkalla *normativ multi-kulturalisme*.

¹² Pirmin Stekeler (2014, s. 415) karakteriserer stadiet slik: «*Thema des Abschnitts zur sinnlichen Gewissheit ist, wie skizziert, eine Kritik der Idee, wir könnten bei der Entwicklung eines richtigen (wahren und vernünftigen) Verständnisses unserer selbst und unserer Lage in der Welt ausgehen von unseren je eigenen unmittelbaren 'Erfahrungen' und 'Selbsterfahrungen', unter Einschluss von 'Empfindungen', die wir als eine Art unmittelbares Gefühl in uns zu finden meinen*». «*Sinnliche Gewissheit*» er også tema for Wolfgang Wieland (1973).

¹³ Schelers syn blir drøfta av Marco Russo (2015), dessutan av Maria Chiara Bruttomesso (2015) og Daniela Bruzzone (2015).

ut av tilstanden og bidra til utvikling av sosial og moralsk dugleik. Dét krev at bornas forståing og vurderingar, følgeleg òg kjenslene deira, blir utfordra.

Forfattaromtale

Atle Måseide er pensjonist og tidlegare førsteamanuensis i filosofi ved UiT, Norges arktiske universitet. Mag.art. i filosofi 1972. Interesse- og forskingsområde: filosofihistorie, etikk, pedagogisk filosofi, fenomenologi (både kontinental og anglo-amerikansk) og vitenskapsteori. Studie- og forskingsopphald: All Souls College, Oxford.

Referansar

- Aristoteles. (2013). *Den nikomakiske etikk* (A. Stigen & Ø. Rabbås, Overs.). Vidarforlaget.
- Bedford, E. (1962). Emotions. IV. Chappel (Red.), *The philosophy of mind*. Prentice-Hall.
- Brutomesso, M. C. (2015). The affective shape – Perception and encounter of others». *Thaumàzein*, 3. <https://doi.org/10.13136/thau.v3i0.56>
- Bruzzzone, D. (2015). Max Scheler's concept of Bildung and the affective core of education». *Thaumàzein*, 3. <https://doi.org/10.13136/thau.v3i0.41>
- Chappel, V. (1962). *The philosophy of mind*. Prentice-Hall.
- Fulda, H. F. & Dieter, H. (1973). *Materialien zu Hegels «Phänomenologie des Geistes»*. Suhrkamp Verlag.
- Gullestad, F. H. (2023, 20. april). Må tåle slag og spark. *Klassekampen*. <https://klassekampen.no/utgave/2023-04-20/ma-tale-slag-og-spark>
- Hart, H. L. A. (1948). The ascription of responsibility and rights. *Proceedings of the Aristotelian Society*, 49(1), 171–194. <https://doi.org/10.1093/aristotelian/49.1.171>
- Hegel, G. W. F. (1952). *Phänomenologie des Geistes*. Felix Meiner Verlag.
- Hegel, G. W. F. (2022). *Åndens fenomenologi*. Vidarforlaget.
- Hellesnes, J. (1968). *Sjølvkunnskapen og det framande medvitet*. Grundt Tanum.
- Hielmcrone, H. von (1975). *Etisk argumentation*. Berlingske Forlag.
- Kolflaath, E. (2004). *Språk og argumentasjon*. Fagbokforlaget.
- Kosman, L. A. (1980). «Being Properly Affected». I A. O. Rorty (Red.), *Essays on Aristotle's Ethics*. University of California Press.
- Leighton, S. (1996). Aristotle and the Emotions. I A. O. Rorty (Red.), *Aristotle's rhetoric*. University of California Press.
- NOU 2015: 2. (2015). *Å høre til – Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-2/id2400765/>
- Måseide, A. (2019a). Om oppleving, kjensler og sanning. *Lektorbladet nr. 5*.
- Måseide, A. (2019b). Opplæringslovens «mobbeparagraf» – nok ein gong. *Lektorbladet*, 18(5), 22–23.
- Måseide, A. (2019c, 16. oktober). Eit filosofisk blikk på mobbeparagrafen [Kronikk]. *Sunnmørsposten*.
- Måseide, A. (2020, 19. februar). Opplæringslovens «mobbeparagraf» – nok ein gong [Kronikk]. *Sunnmørsposten*.
- Olweus, D. & Roland, E. (1983). *Mobbing: Bakgrunn og tiltak*. Kyrkje- og undervisningsdepartementet.
- Patai, D. (1998). *Heterophobia – Sexual harassment and the future of feminism*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Rorty, A. O. (Red.). (1996). *Aristotle's Rhetoric*. University of California Press.
- Rorty, A. O. (Red.). (1980). *Essays on Aristotle's Ethics*. University of California Press.
- Russo, M. (2015). Kosmologie und Person. *Thaumàzein*, 3. <https://doi.org/10.13136/thau.v3i0.42>
- Scheler, M. (1978). *Die Stellung des Menschen im Kosmos*. Francke Verlag.
- Stekeler, P. (2014). *Hegels Phänomenologie des Geistes. Ein dialogischer Kommentar*. Felix Meiner Verlag.
- Taylor, C. (2003). *The ethics of authenticity*. Harvard University Press.
- Wieland, W. (1973). Hegels Dialektik der sinnlichen gewissheit. I H. F. Fulda & D. Henrich (Red.), *Materialien zu Hegels «Phänomenologie des Geistes»*. Suhrkamp Verlag.
- Wittgenstein, L. (1971). *Philosophische Untersuchungen*. Suhrkamp Verlag.