

# På tal om mobbning – och det som görs

KUNSKAPSÖVERSIKT



*Skolverket*

På tal om mobbning  
– och det som görs

Beställningsadress: Fritzes kundservice, 106 47 Stockholm.  
Tel: 08-690 95 76, Fax: 08- 690 95 50, e-post: skolverket@fritzes.se

Beställningsnummer: 09:1111

Omslagsillustration: Caroline Andersson  
Grafisk produktion: Fryklunds  
Tryck: Davidsons Tryckeri, 2009

## Förord

Svenska skolor bedriver ett omfattande arbete mot mobbning och kränkande behandling. Lärare, elever och föräldrar upplever att detta arbete ökar. Skolverkets undersökningar visar att en överväldigande majoritet av eleverna trivs och känner sig trygga i skolan. Trots att mobbning är ett mindre omfattande problem i Sverige än i många andra länder gör regeringen genom Skolverket<sup>1</sup> en stor satsning på utbildning för yrkesverksamma i skolan och på utvärdering av program mot mobbning. Samtidigt har Brottsförebyggande rådet (Brå) tagit fram en rapport som beskriver internationella utvärderingar av program mot mobbning.

I Skolverkets regeringsuppdrag Utbildningsatsning mot mobbning (U2007/1205/S) är ambitionen är ”att sprida kunskap om förebyggande och åtgärdande metoder, som är evidensbaserade och kvalitetssäkrade”. Skolhuvudmän ska få stärkta förutsättningar att utforma sitt arbete med att förebygga och åtgärda mobbning i enlighet med ”vetenskap och väl beprövad erfarenhet” så att ingen elev ska behöva vara rädd i skolan.

Brottsförebyggande rådets rapport Grövre våld i skolan (2009) visar, vilket också underbyggs av amerikansk forskning<sup>2</sup>, att det finns ett samband mellan mobbning, grövre våld och tillbud där vapen förekommer. Det står klart att mobbningsförebyggande arbete är betydelsefullt även för att förebygga grovt våld i skolan.

Denna kunskapsöversikt beskriver hur mobbning kan förstås ur olika perspektiv och hur synen på mobbning förändrats historiskt. Översikten innehåller också en kritisk genomgång av åtta program som används mot mobbning och som ingår i Skolverkets stora effektutvärdering vars resultat presenteras i slutet av år 2010. Texterna är skrivna av forskare specialiserade på mobbning.

Syftet med kunskapsöversikten är att ge rektorer, lärare, elevvårdspersonal och andra intresserade fördjupade kunskaper om mobbning och hur komplext problemet är. Genom att presentera en kritisk analys av program som används i svenska skolor mot mobbning visas hur de är tänkta att fungera samt vilka tankar, forskningsresultat och eventuella vetenskapliga teorier som ligger till grund för hur de utformats. Programanalysen kan underlätta för den skola som står i begrepp att utveckla sitt arbete mot mobbning och överväger att införa ett program.

1 Regeringsuppdrag (U2007/1205/S), *Utbildningsatsning mot mobbning*.

2 Till exempel Anderson, M. med flera (2001). *School Associated Violent Deaths in the United States, 1994-1999*. *Journal of the American Medical Association* 286(21), 2695-702.

Skriften ger inte svar på frågan hur en skola bäst bör arbeta mot mobbning men den ger kunskaper om problemet och om en del av de program som marknadsförs mot mobbning.

De tre huvudtexterna har olika karaktär och kan läsas var för sig. Texterna är författade av olika forskare på uppdrag av Skolverket och har redigerats av Mats Wingborg. Författarna ansvarar själva för innehållet och de ställningstaganden de gör. Texterna kan utgöra underlag för diskussioner i lärarlag eller på kompetensutvecklingsdagar. De kan också ge en kunskapsbas inför utvecklande av en skolas arbete mot mobbning. Kunskapsöversikten är kurslitteratur på den kurs som Skolverket erbjuder yrkesverksamma i skolan varje termin till och med år 2010, Mobbning, kränkande behandling och diskriminering – skolpraktik och forskningsperspektiv, 10 hp.

Ytterligare information om kursen och om Skolverkets arbete mot mobbning finns på [www.skolverket.se/mobbning](http://www.skolverket.se/mobbning)

*Kjell Hedwall*  
Avdelningschef

*Peter Östlund*  
Projektledare

# Innehåll

<b>Förord</b> .....	<b>5</b>
<b>Författarpresentation</b> .....	<b>11</b>
<b>Översikt</b> .....	<b>12</b>
1. Mobbning utifrån olika perspektiv .....	17
2. Mobbning – definition och kännetecken .....	18
3. Mobbning i olika betraktares ögon .....	20
4. Mobbning – förekomst .....	21
5. Mobbning – olika vetenskapliga perspektiv .....	30
6. Forskning om mobbning som utgår från individen .....	30
7. Forskning som utgår från det sociala sammanhang där mobbning sker .....	33
8. Slutord .....	36
Referenser .....	38
<b>Vad säger lagen om mobbning i skolan?</b> .....	<b>41</b>
Förebygga och förhindra .....	41
Årlig plan mot kränkande behandling .....	41
Handlingsplikt .....	41
Anmäla skolan .....	42
<b>Det moraliska talet</b> .....	<b>48</b>
Skolan som moraliskt projekt .....	50
<b>Ett behavioristiskt tal</b> .....	<b>53</b>
Mobbningsbegreppet etableras .....	55
<b>Individualpsykologiska och socialpsykologiska tal</b> .....	<b>60</b>
Från SIA-utredningen till Lgr 80 .....	61
Välkommen till studiedag om mobbning år 1973 .....	64
Ett vetenskapligt tal växer fram .....	67
Från orsaker till åtgärdsmetoder .....	70
<b>Mobbning som kränkning, ett nytt moraliskt och juridiskt tal</b> .....	<b>75</b>
En decentraliserad skola och ett ökat behov av central kontroll .....	76
Ett nytt sätt att tala om mobbning etableras .....	76
En nytt moraliskt tal .....	77
Ett juridiskt tal .....	79
Ett nytt forskningsparadigm? .....	81
Det politiska fältet .....	85
Avslutningsvis .....	87
Referenser .....	90
<b>Om det som görs mot mobbning – analys av åtta program</b> .....	<b>96</b>

<b>Farstametoden .....</b>	<b>98</b>
Presentation av programmet.....	98
Definition av mobbning.....	100
Utbildning och implementering.....	102
Teoretiska utgångspunkter, forskningsanknytning och vetenskaplig grund .....	103
Marknadsföring av programmet .....	104
Diskussion.....	104
Referenser.....	107
<b>Friends .....</b>	<b>108</b>
Presentation av programmet.....	108
Definition av mobbning.....	110
Utbildning och implementering.....	112
Teoretiska utgångspunkter, forskningsanknytning och vetenskaplig grund.....	114
Marknadsföring av programmet .....	115
Diskussion.....	115
Referenser.....	117
<b>Komet .....</b>	<b>118</b>
Presentation av programmet.....	118
Definition av mobbning.....	120
Utbildning och implementering .....	121
Teoretiska utgångspunkter, forskningsanknytning och vetenskaplig grund .....	122
Marknadsföring av programmet .....	124
Diskussion.....	124
Referenser.....	125
<b>Lions Quest .....</b>	<b>127</b>
Presentation av programmet.....	127
Definitionen av mobbning.....	131
Utbildning och implementering.....	131
Teoretiska utgångspunkter, forskningsanknytning och vetenskaplig grund .....	133
Marknadsföring av programmet .....	134
Diskussion.....	135
Referenser.....	136
<b>Olweusprogrammet.....</b>	<b>137</b>
Presentation av programmet.....	137
Definition av mobbning.....	139
Utbildning och implementering.....	142
Implementering .....	143
Teoretiska utgångspunkter, forskningsanknytning och vetenskaplig grund .....	146

Marknadsföring av programmet .....	146
Diskussion.....	148
Referenser.....	150
<b>SET – Social och emotionell träning .....</b>	<b>151</b>
Presentation av programmet.....	151
Definition av mobbning.....	153
Utbildning och implementering.....	154
Teoretiska utgångspunkter, forskningsanknytning och vetenskaplig grund.....	156
Marknadsföring av programmet .....	158
Diskussion.....	158
Referenser.....	161
<b>Skolmedling .....</b>	<b>162</b>
Presentation av programmet.....	162
Definition av mobbning.....	164
Utbildning och implementering.....	165
Teoretiska utgångspunkter, forskningsanknytning och vetenskaplig grund.....	168
Marknadsföring av programmet .....	171
Diskussion.....	172
Referenser .....	174
<b>StegVis .....</b>	<b>176</b>
Presentation av programmet.....	176
Definition av mobbning.....	178
Utbildning och implementering .....	178
Teoretiska utgångspunkter, forskningsanknytning och vetenskaplig grund .....	181
Marknadsföring av programmet .....	183
Diskussion.....	184
Referenser.....	185
<b>Summering.....</b>	<b>187</b>
Program mot mobbning .....	188
Program för att lösa konflikter.....	190
Program för socialt och emotionellt lärande i skolan.....	191
Program för att hantera utåtagerande i skolan .....	192
Programmets vetenskapliga grund .....	193
Programmets utbildningar .....	193
Programmets ursprung.....	194
Slutord .....	194
Referenser.....	195





## Författarpresentation

**Gun-Marie Frånberg**, fil dr, docent, universitetslektor i pedagogiskt arbete vid Umeå universitet, Institutionen för interaktiva medier och lärande. Disputerade 1996 med avhandlingen *East of Arcadia*, en komparativ studie om amerikanska och svenska kvinnors livsvillkor och deras förhållande till produktion och reproduktion utifrån ett genus- och demokratiperspektiv. Frånberg forskar för närvarande om mobbning och flickor och internet med inriktning mot integritetsöverskridande praktiker, lärande och identitetskonstruktion.

**Peter Gill**, professor i pedagogik vid högskolan i Gävle, institutionen för pedagogik, didaktik och psykologi. Disputerade 1979 med avhandlingen *Moral Judgements of Violence among Irish and Swedish Adolescents* om svenska och irländska tonåringars moraluppfattningar kring våld. Peter Gill forskar för närvarande kring mobbning, våld i skolan, våld i parrelationer, erfarenheter kring våld samt våldets pedagogik och värdepedagogik.

**Kenneth Nordgren**, lektor i historia vid Karlstads universitet, Institutionen för samhälls- och livsvetenskaper. Disputerade 2006 med avhandlingen *Vems är historien? Historia som medvetande, kultur och handling i det mångkulturella Sverige*, en historiedidaktisk undersökning av hur historia brukas i en mångkulturell kontext. Nuvarande forskningsinriktning präglas dels av att vara biträdande forskningsledare för Forskarskolan för lärare i historia och samhällsvetenskap, dels av intresse för historiedidaktiska och historiekulturella frågeställningar.

**Marie Wrethander**, fil dr, universitetslektor i pedagogik vid Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik. Disputerade 2004 med *Inneslutandets och uteslutandets praktik. En studie av barns relationsarbete i skolan*, om barns arbete med att skapa kamratrelationer och organisera den sociala tillvaron i skolan. Forskar för närvarande om barn och det sociala livet i skolan med inriktning på interaktion och kommunikation

## Översikt

Hantering av mobbning ställer stora krav på skolan. Hur ska mobbning förebyggas? Hur bör skolan agera vid akuta fall av mobbning? Och bör skolan använda särskilda program för att motverka mobbning?

Den här skriften ger en översikt av mobbningsbegreppets historiska utveckling, av aktuell forskning om mobbning och något om juridiken som omgärdar mobbning. Huvudkapitlet utgörs av en analys av åtta program som skolor använder för att förhindra mobbning.

En central slutsats i skriften är att mobbning inte är ett entydigt begrepp. Mobbing är visserligen ett uttryck som alla känner till, men det råder olika uppfattningar om hur mobbning ska definieras och vad som är orsaken till den.

Vissa kännetecken återkommer dock i de flesta mobbningsdefinitioner. För det första finns alltid en förövare, för det andra finns negativa handlingar och för det tredje finns ett offer.

När uttrycket mobbning uppstod användes det för att beskriva ett fenomen som förekommer i skolan, det är också användningen i den här skriften. Men uttryckets betydelse har vidgats och blivit mer allomfattande. Ibland används därför det tydligt avgränsade begreppet skolmobbning. Det finns vidare ett antal uttryck som ibland används som synonymer till mobbning, som kränkning och kränkande behandling.

I Sverige slog uttrycket mobbing – senare har stavningen mobbning blivit det vanliga – igenom 1969. Läkaren Peter-Paul Heinemann skrev om ”mobbingen” på svenska skolgårdar: ”Skolbarn leker mobb långt upp i puberteten, omedvetet, opåtalat och i stort sett accepterat som något ofrånkomligt.”

Aggressionsforskaren Dan Olweus utkom 1973 med verket ”Hackkycklingar och översittare: Forskning om skolmobbning”. Studien blev banbrytande och Olweus definition av mobbning fick stort genomslag: ”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.”

Till skillnad från Heinemann menade Olweus att det är felaktigt att betona ”mobbens” homogenitet. Övergripen utförs ofta av små grupper eller av enskilda elever. Olweus visade också att mobbning var lika vanlig på stora som på små skolor. Olweus fann inte heller några belegg för att mobbningsoffret skulle vara ”annorlunda” än sin omgivning, som ”tjockare”, ”född utomlands” etc. Däremot betonade Olweus att mobbaren har ett aggressivt beteende – medan offret ofta är passivt, ängsligt och hämmat.

Anatol Pikas, docent i pedagogisk psykologi, gav sig 1975 in i diskussionen genom att ge ett visst stöd åt Heinemann. Pikas höll fast vid att mobbning karaktäriseras av gruppvåld. Han delade dock Olweus syn på behovet av avgränsade och konkreta åtgärdsprogram för att motverka mobbning.

Under 1980-talet blir uttrycket mobbning etablerat på skolorna. Medierna och många böcker, inte minst skönlitterära, tog upp frågan om mobbning. Under denna period växte också särskilda program fram för att förhindra mobbning. Däribland utformade läraren Karl Ljungström den så kallade Farstamethoden. Den teoretiska diskussionen kom alltmer att handla om hur mobbning ska åtgärdas. Olweus framhöll att mobbning bottnade i aggressivitet och att åtgärder måste sättas in för att bryta det aggressiva beteendet. Pikas betonade snarare att man i behandlingen måste utgå från mobbarnas skuld känslor.

Sedan mitten av 1980-talet – men framför allt under 1990- och 2000-talet – har mobbning lyfts fram i offentliga skolutredningar, läroplaner och lagtexter. I läroplanerna Lpo94 och Lpf94 omnämns mobbning. Enligt dessa är det rektors uppgift att motverka alla former av kränkande behandling, ”såsom mobbning och rasistiskt beteende bland elever och anställda”.

Under andra hälften av 1990-talet sammanlänkas mobbning med det juridiska begreppet kränkande behandling. Genom ett tillägg i skollagen 1993 blir den som verkar inom skolan skyldig att försöka förhindra att elever utsätts för kränkande behandling. 2006 trädde likabehandlingslagen i kraft, därmed höjdes kraven på skolornas arbete mot mobbning. Från och med 2009 behandlas kränkande behandling i skollagen kapitel 14a och diskriminering i diskrimineringslagen.

Den dominerande forskningen om mobbning utgår från ett individperspektiv. Förklaringen till mobbning söks i psykologiska egenskaper, så kallade personlighetsdrag. I flera teorier söker man förklaringar till hur sådana egenskaper uppstår. Flera forskare lyfter fram dysfunktionella familjer, som mammans oförmåga att sätta gränser och pappans hårdhänta uppfostringsmetoder (Olweus). I en studie från 2000 av Stuart Twemlow, professor i psykiatri, beskrivs tre typer av mobbare: den sadistiska mobbaren som saknar empati, den deprimerade översittaren med svag självbild och aggressiva utfall samt den agiterande mobbaren, en ängslig personlighet som skapar en virvelvind i klassrummet.

Forskningen om mobbning har främst varit inriktad på pojkars beteende. Men några forskare har belyst mobbningen ur ett genusperspektiv och även intresserat sig för flickornas beteende. En slutsats är att pojkar oftare använder våldshandlingar i mobbningen, medan strategier som utfrysning är vanligare

bland flickor. En konsekvens blir att pojkmobbning är tydligare medan flickmobbning är mer dold, och därför svårare att upptäcka.

En form av individriktad forskning tar sin utgångspunkt i inlärningspsykologin. Forskare har försökt att identifiera ”banor” för hur förövare och mobbningsoffer blir ”inskolade” i sina roller.

Ett mindre antal forskningsstudier utgår inte från ett individperspektiv utan försöker sätta in mobbning i ett större socialt sammanhang och belysa många olika bakomliggande faktorer. Exempelvis har Solveig Hägglund, professor i pedagogik, och Marie Wrethander, fil dr i pedagogik, analyserat frågan i ett vidare perspektiv genom att fokusera på de sammanhang i vilka skolmobbning initieras och vidmakthålls.

I forskningsstudierna förekommer varierande uppgifter om hur vanligt det är med mobbning. En förklaring kan vara att mobbning definieras på skilda sätt. En refererad undersökning är den som Skolverket genomförde 2007 (Attityder i skolan). I den uppgav 5 procent av flickorna och 4 procent av pojkarna i årskurs 4-6 att de kände sig mobbade. I årskurs 7-9 hade andelen flickor som kände sig mobbade minskat till 2 procent, medan andelen pojkar hade ökat till 5 procent. I gymnasieskolan var den upplevda mobbningen mindre omfattande, 2 procent av både flickor och pojkar uppgav att de kände sig mobbade.

Internationella jämförelser av upplevd mobbning, bland annat för elever i årskurs fyra, tyder på att omfattningen av mobbning är låg i Sverige jämfört med andra länder. Dessa jämförelser måste dock tolkas med försiktighet därför att mobbning kan definieras på olika sätt i olika länder.

I Statens folkhälsoinstituts undersökning från 2003 angav 6 procent av elvaåriga flickor och 8 procent av elvaåriga pojkar i Sverige att de ”mobbats minst några gånger”. I studien jämförs resultatet med 26 andra länder som genomfört motsvarande undersökningar. Av dessa var det bara Irland som uppvisade lika låga siffror som Sverige när det gällde pojkar som blivit mobbade. När det gäller flickor hade Sverige de lägsta talen för upplevd mobbning av samtliga länder.

Samtliga skolor ska bedriva ett förebyggande arbete mot kränkande behandling och mobbning. Omfattningen av detta arbete kan dock variera mellan olika skolor, bland annat beroende på hur vanligt det är med mobbning på skolan. Problemen med mobbning har samtidigt skapat en marknad för olika specifika pedagogiska program för att förebygga och åtgärda mobbning. Skolor har i dag möjlighet att själva utforma sitt arbete mot mobbning eller att använda sig av något av dessa program, förutsatt att arbetet bedrivs i enlighet med de lagar och förordningar som gäller. I den här skriften analyseras åtta av programmen: Far-

stametoden, Friends, Komet, Lions Quest, Olweusmetoden, SET – Social och emotionell träning, Skolmedling och StegVis.

Dessa program är av mycket olika karaktär både när det gäller syfte och metod. Tre av programmen har till uttalat syfte att påverka mobbning i skolan. Farstametoden går ut på att upptäcka och behandla akuta mobbningsituationer. Friends syftar till att skapa värderingar och ett skolklimat för att förebygga mobbning, det innefattar också förslag till åtgärder vid akuta fall av mobbning. Olweusprogrammet har som mål att förebygga mobbning genom att omforma skolmiljön för att göra den tryggare. Programmet innehåller också riktlinjer för hur akut mobbning ska behandlas. Tre av programmen – SET, StegVis och Lions Quest – har som mål att utveckla det sociala och emotionella lärandet i skolan för att därigenom förebygga sociala problem och psykisk ohälsa. En effekt antas vara att mobbningen minskar, även om detta inte är det främsta syftet med programmen. Programmet Skolmedling utgår inte från mobbning utan syftar till att lösa konflikter. En utlovad konsekvens är dock att mobbningen ska minska. Programmet Komet syftar till att stödja bråkiga och utagerande barn. Komet presenteras inte som ett program för att minska mobbningen, men skulle ändå kunna ha sådana effekter.

Även programmets metoder skiljer sig åt. Farstametoden är manualbaserad och starkt strukturerad. På skolorna ska ett behandlingsteam utbildas. Huvudsyftet är att teamet ska hålla organiserade samtal med mobbare. Det är viktigt att mobbarna är oförberedda på samtalen. Friends bygger på att utbilda elever till kompisstödjare, men vid akut mobbning ska samtal föras på liknande sätt som i Farstamodellen. Olweusprogrammet är manualbaserat. Åtgärderna utgår ifrån att det är aggressiva barn som blir mobbare. En skolmiljö ska skapas som består av värme, tydliga gränser, sanktioner när någon bryter mot gränserna och att de vuxna fungerar som auktoriteter. Vid akuta mobbningsituationer genomförs samtal med mobbningsoffer, mobbare och deras familjer. Programmen Lions Quest, SET och StegVis, som tar socialt och emotionellt lärande som utgångspunkt, använder sig av olika former av övningar där syftet är att påverka barnens beteende och karaktär. Genom positiva och negativa belöningar ska inlärningen förstärkas. I programmet Skolmedling utbildas lärare för att i sin tur utbilda elever till skolmedlare. Syftet är att förbättra konflikthanteringen i skolan. Programmet Komet är manualbaserat och använder positiva och negativa förstärkningar i syfte att minska beteendeproblem. En viktig del av programmet handlar om ledarskap och förhållningssätt i klassrummet. Fokus ligger på lärarens kommunikation och om att motivera eleverna. Komet använder även metoderna kompisarbete och konfliktstöd.

Många skolor efterfrågar program mot mobbning. Men de skolledare som ska fatta beslut om huruvida det finns behov av något program och vilket som i så fall ska användas har ofta ett svagt underlag. I den här skriften presenteras dock utförliga genomlysningar av programmen där inte bara metoderna granskas, utan också på vilken vetenskaplig grund programmen vilar. En annan central fråga som tas upp är vilka krav programmen ställer på skolorna i form av resurser, utbildningstid etc. Skolverket utfärdar dock inte några rekommendationer om huruvida skolor bör använda något av programmen och i så fall vilket.

Frågan om mobbning är central för skolledare. Genom bättre kunskaper om forskning om mobbning och analyser av program som förebygger mobbning blir det möjligt att fatta mer välunderbyggda beslut om hur skolan ska arbeta med mobbningsfrågan. Det är också syftet med denna skrift.

**GUN-MARIE FRÄNBERG**, FIL DR, DOCENT, UNIVERSITETSLEKTOR I PEDAGOGISKT ARBETE, VID UMEÅ UNIVERSITET, INSTITUTIONEN FÖR INTERAKTIVA MEDIER OCH LÄRANDE.

**PETER GILL**, PROFESSOR I PEDAGOGIK VID HÖGSKOLAN I GÄVLE, INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK, DIDAKTIK OCH PSYKOLOGI.

## Vad är mobbning?

### 1. Mobbning utifrån olika perspektiv

Mobbning uppfattas på olika sätt beroende på vilket perspektiv man utgår ifrån. Barn, ungdomar, lärare, föräldrar och forskare kan ha olika kunskaper om och erfarenheter av mobbning och därför också olika förklaringar till vad mobbning är.

I forskningen färgas förståelsen av mobbning av den vetenskapliga tradition man utgår ifrån. Det betyder att de åtgärder som anses vara lämpliga för att förebygga och få bort mobbning också kommer att variera. Inget perspektiv är dock heltäckande.

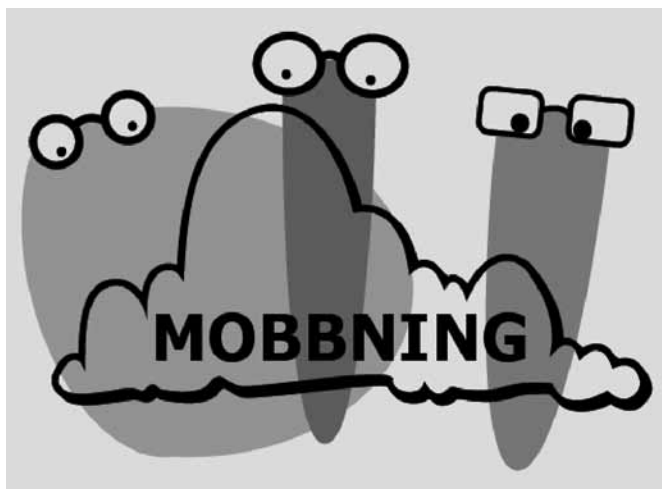


Bild 1: Tre perspektiv på mobbning. Illustratör Krister Lindvall.

Figuren till vänster illustrerar förenklat hur olika synvinklar och perspektiv tar fasta på olika aspekter av den sociala praktiken. Perspektivet till vänster på bilden tycks greppa en ganska stor del av det som vi uppfattar som mobbning. Vi får en bred belysning av det vi studerar.



Mellanperspektivet tycks missa en hel del eftersom det tar sig an en mycket liten del av studieobjektet.

Det tredje perspektivet tycks ställa frågor om sådant som mest befinner sig utanför molnet, det tycks varken fånga essensen, djupet eller bredden av mobbningsproblematiken.

Vilket perspektiv är då mest fruktbart att använda? Det går inte att svara enkelt på den frågan, eftersom svaret är beroende av olika erfarenheter, synvinklar och teoretiska utgångspunkter. Olika forskningsperspektiv kan också vara olika fruktbara beroende på vilket syfte man har med forskningen. Men här finns även ett annat problem. Det råder oenighet om hur mobbning ska definieras. Olika betraktare studerar inte bara olika delar av ”molnet”, utan också delvis olika ”moln”.

## 2. Mobbning – definition och kännetecken

Några egenskaper återkommer i de flesta definitioner av mobbning: För det första finns alltid en eller flera förövare eller utövare av mobbningen. För det andra definieras mobbningen som negativ. För det tredje finns alltid en utsatt individ, ett offer.

Mobbning innebär att en person blir utsatt för kränkande handling. Men en enstaka kränkande handling brukar inte räknas till mobbning. Kränkningarna övergår i mobbning när de upprepas under ett visst tidsspänn. Men detta kriterium är vagt, det finns olika uppfattningar om hur ofta kränkningarna ska förekomma för att de ska övergå i mobbning.

Mobbning består av avsiktliga handlingar. Förövaren har exempelvis för avsikt att knuffas. Det är en aktiv handling, inte en olyckshändelse. Men vissa forskare menar att mobbning också inkluderar en avsikt att såra eller skada. I sådana fall är inte bara handlingen i sig avsiktlig, utan handlingen är också orsakad av ett illvilligt motiv hos förövaren.

Mobbningen kan ta sig många olika uttryck. I Skolverkets antologi Skolan: en arena för mobbning (2002) beskriver författarna mobbning som en samlingsbeteckning för olika slags icke-önskvärda beteenden; såsom utfrysning, våldshandlingar, förödmjukelser, trakasserier, verbala hot, utpressning, retningar, ryktesspridning, ofrivillig inlåsning och förstörelse av egendom.

Ibland delas mobbning in i psykiska eller fysiska handlingar. Till den första gruppen hör handlingar som att hota, håna eller reta (som att kalla någon för öknamn), göra miner, ignorera eller utesluta någon från en gemenskap. Till den andra gruppen hör handlingar som slag, sparkar och knuffar. En del forskare vill även lyfta fram en sexuell dimension i vissa mobbningssituationer.

Ett annat kännetecken för mobbning som ofta brukar lyftas fram är asymmetriska maktrelationer. Men mobbaren behöver inte vara starkare i någon absolut mening. Det räcker med att han eller hon uppfattas vara starkare. Den utsatte är alltså den svagare parten.

Bråk, aggressivitet eller negativa handlingar mellan två jämnstarka aktörer brukar inte betraktas som mobbning, utan som rivalitet, konflikt och konkurrens.

En del forskare talar också om en typ av situation som kännetecknas av ett ”provokativt offer” där offret kan utlösa mobbning genom olika former av provokation. Poängen med begreppet ”provokativt offer” är inte att bortförklara eller banalisera mobbarens handlingar utan att särskilja denna kategoris utsatthet från en där offret inte anses ha varit provocerande.

Slutligen nämner forskarna ytterligare två egenskaper som de menar utgör en avgränsning av mobbningsbegreppet. För det första förekommer mobbning för det mesta mellan jämlingar, som mellan två elever. För det andra äger mobbningen rum i en skolkontext. Det sistnämnda är självklart när fokus är på skolmobbning, men begränsningen kan vålla problem. En mobbningshändelse som uppstår och fortgår i skolan kan likväl vara en del av ett mönster där handlingarna i skolan enbart utgör en del av ett offers totala utsatthet. Offret kan utsättas på vägen till och från skolan, men även under sin fritid i skolans närområde.

I antologin Utstött – en bok om mobbning (2007) varnar Wrethander för att kränkningar som inte går att definiera som mobbning ”bortförklaras eller ignoreras”. Detta har direkt relevans för olika program mot mobbning. Bygger dessa på avgränsade definitioner finns risk för att vissa former av kränkningar tillåts fortsätta, exempelvis sådana som inte skett med tillräcklig frekvens för att räknas som mobbning. En annan risk är att man främst kommer att fokusera på fysisk mobbning, medan exempelvis utfrysning och uteslutning inte uppmärksammas på samma sätt.

### **Mobbning som våld**

I skriften Skolan förebygger (2007) beskriver Folkhälsoinstitutet mobbning som aggressiva handlingar. Gill (2007, 2008) har utvidgat denna föreställning om mobbning. I Gills framställning kan människan utveckla en bestående förmåga där våld och aggression blir ett självändamål. Det handlar om våldsamma och aggressiva handlingar vars enda syfte är en egen njutningslystnad. Häri ligger, enligt Gill, grogrunden till olika former av mobbning.

Psykologer har sedan länge intresserat sig för drivkrafterna bakom aggressiva beteenden, inte bara för att aggressionen leder till mycket oönskat, utan för att

den spelar en stor roll som motiv för handlingar. Freud ansåg att aggressionen är en medfödd drift. Forskningsresultat från senare år antyder dock att aggression hos människor till stor del är inlärd. Bandura (1973, 1977) har visat att aggression ökar hos både barn och vuxna, efter visning av förebilder som beter sig aggressivt.

Ur ett genusperspektiv kan vi se skillnader i acceptans av aggressivt beteende. Verbal aggression i skolan handlar om maktrelationer mellan elever. Elever i tonåren visar större acceptans när pojkar använder verbal aggression än när flickor gör det, visar en ny avhandling (Eliasson, 2007). Avhandlingen visar också att det finns ett samband mellan verbal aggression och sämre välbefinnande och trivsel i skolan.

### 3. Mobbing i olika betraktares ögon

Forskaren Lee (2006) har under två år studerat hur lärarkåren i en skola i England tyckte och tänkte omkring mobbningsbegreppet. Medan lärarna delade ett gemensamt språk och vokabulär omkring mobbing fanns nästan ingen konsensus om vad mobbing faktiskt betydde. Man kan därför undra vilka föreställningar som finns hos personalen när exempelvis en skola bestämmer sig för att använda sig av speciella åtgärder mot mobbing, det vill säga ett beteende vars betydelse man inte är överens om.

Denna situation kompliceras ytterligare om vi jämför lärarnas uppfattningar med elevernas. Naylor (med fler, 2006) har gjort just detta. Över 200 lärare, varav två tredjedelar kvinnor, och nästan 2 000 barn i årskurs 7 och årskurs 9 svarade på en enkät. Resultatet visar att barnen i sin definition fokuserade på direkt fysisk och verbal mobbing, medan lärarna uppfattade begreppet vidare. Yngre barn visade dock en större benägenhet att även inkludera uteslutning som en dimension av mobbing.

I den anglosaxiska forskningen, till skillnad från den skandinaviska, placeras mobbningsproblematiken i ett fält som benämns "school violence" eller skolvåld.

Betraktad från detta perspektiv hamnar mobbningsbeteendet i det breda fält som Världshälsoorganisationen har benämnt "våld" (WHO, 2002). Att mobbing skulle vara ett riktat socialt våld utfört av ett kollektiv (mobben eller gänget) ligger mycket nära barnens definitioner ovan. Att uppfatta mobbing som nära besläktad med annat våldsbeteende har stor betydelse när vi försöker förebygga och åtgärda det vi kallar för mobbing.

## Nätmobbing

Under det senaste året har allt fler fall av mobbning på nätet rapporterats av medierna. Denna mobbning sker oftast utanför skoltid men är ofta sammankopplad med skolverksamheten (Bris, 070920). Det som ibland nämns som digital mobbning har även andra namn: nätmobbing, e-mobbning och elektronisk mobbning. Dessa olika begrepp syftar dock på samma sak: att någon skickar hot eller förolämpningar via sin mobil eller sin mail upprepade gånger (Dunkels, 2009).

De barn som utsätts för mobbning eller trakasserier under skoltid, brukar också ofta bli utsatta för nätmobbing. De barn och elever som utsätts i skolan blir inte lämnade i fred när de kommer hem. Mobbningen fortsätter på nätet eller via sms. Den som nätmobbar klarar sig i regel från ansvar för sina handlingar genom att kunna vara anonym, eller till exempel ändra namn. Den utsatta blir på så sätt mobbad av någon som tycks vara okänd.

Media har också rapporterat om flickors utsatthet på nätet. En konsekvens av flickors nätanvändning är att de riskerar att utsättas för kränkningar av kamrater, andra unga och vuxna (Dunkels, med flera, 2008). Medierådet genomför regelbundet undersökningar om hur barns och ungas medievardag ser ut i Sverige. I en studie från år 2008, Unga och Medier, rapporteras att 18 procent av flickorna mobbas på nätet eller via mobilen. Flickor verkar vara mer utsatta i interaktioner på nätet vad gäller mobbning men också vad gäller oönskade sexuella tilltal.

## 4. Mobbning – förekomst

I Skolverkets undersökning Attityder till skolan (2007) slås fast att ”trots att en överväldigande majoritet av eleverna trivs i skolan och känner sig trygga finns det i alla årskurser och skolformer elever som upplever sig mobbade eller på andra sätt kränkta och illa behandlade”.

I Attityder till skolan (2003) konstateras vidare att mobbning i skolan hade minskat något jämfört med år 2000; från 4 procent till 3 procent.

I samma undersökning studerades även hur olika aktörer på skolan upplevde mobbning som ett problem. Resultaten är angivna i tabellen till höger.

**Tabell 1:** Andel (%) som instämmer i påståendet att "mobbing är ett stort problem på skolan" under en tioårsperiod. (Skolverket, 2003)

	1993	1997	2000	2003
Elever	8%	10%	14%	13%
Lärare	5%	8%	7%	6%
Föräldrar	8%	14%	13%	12%

Tabellen skulle kunna sammanfattas på detta sätt: elever och föräldrar uppfattar mobbing som ett större problem än lärarna. Ungefär dubbelt så många elever och föräldrar anser att mobbing är ett stort problem på skolan.

Andelen elever som känner sig mobbade av andra elever uppgick till mellan 2 procent och 5 procent i grundskolan och 2 procent på gymnasiet. En större andel flickor i årskurs 4-6 och en större andel pojkar på högstadiet kände sig mobbade. (Se tabell 2 nedan.)

**Tabell 2:** Andel elever fördelade efter kön och årskurs/skolform som "känner sig mobbad av andra elever"(Skolverket, 2004)

Kön	Årskurs 4-6		Årskurs 7-9		Gymnasieelever	
	Flicka	Pojke	Flicka	Pojke	Flicka	Pojke
Känner sig mobbade	5%	4%	2%	5%	2%	2%

I den senaste versionen av Skolverkets undersökning om attityder till skolan (2007) ställdes frågor om mobbning på ett annat sätt. Där fick elever och lärare en fråga om mobbning förekommer i deras skola. Resultatet redovisas i tabellen nedan.

**Tabell 3:** Förekomst av mobbning enligt elever och lärare (Andelen som svarat "sällan" eller "vet inte" redovisas inte i tabellen. Skolverket, 2007)

	Årskurs 7-9	Gymnasieelever	Lärare 1-3	Lärare 4-6	Lärare 7-8	Lärare Gymnasium
Mobbning förekommer ofta eller ibland	31%	15%	39%	48%	66%	32%
Mobbning förekommer nästan aldrig/ aldrig	29%	44%	17%	13%	5%	21%

Statens folkhälsoinstitut genomför studier om barns hälsa som en del av internationella kartläggningar under ledning av Världshälsoorganisationen. I en studie som genomfördes år 2003 ställdes bland annat följande fråga: "Hur ofta har du blivit mobbad de senaste månaderna?". Ungdomar från årskurserna 5, 7 och 9 svarade enligt tabellen nedan. Samma undersökning ställde även en fråga om hur ofta ungdomarna hade mobbat andra.

**Tabell 4:** Andelen elever fördelade på kön och årskurs som svarat på frågan: "Hur ofta har du blivit mobbad de senaste månaderna?" (Danielsson & Sundbaum, 2003)

Frågan	Förekomst	Årskurs 5		Årskurs 7		Årskurs 9	
		Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor
Hur ofta har du blivit mobbad senaste månaderna	Ej mobbad	86	85	82	82	86	88
	1-2 gånger	8	12	12	12	9	8
	2-3 gång/mån	3	1	2	2	2	2
	Ca 1 gång/vecka	2	1	2	2	1	1
	Flera gånger/veckan	1	1	2	2	2	1
Hur ofta har du mobbat senaste månaderna	Mobbar ej	88	95	79	88	75	87
	1-2 gånger	10	5	16	10	19	10
	2-3 gång/mån	1	0	3	1	3	2
	Ca 1 gång/vecka	1	0	1	0	1	1
	Flera gånger/vecka	0	0	1	1	2	0

Utifrån denna studie kan vi konstatera att mellan 82 procent och 88 procent av alla skolbarn inte berörs överhuvudtaget av någon utsatthet för mobbning samt att skillnaderna mellan pojkar och flickor är små. Däremot är det nästan dubbelt så många pojkar som flickor som anger att de har mobbat andra, med stigande andel från årskurs 5 till årskurs 9.

I BRÅ:s undersökning Ungdomar och brott i Sveriges län 1995–2005 (Rapport 2007:30) finns ett helt avsnitt om mobbning. Enligt statistiken där uppger omkring en tiondel av svenska barn i årskurs 9 att de "ibland" eller "ofta" blivit utsatta för mobbning. Den andel elever som uppger att de utsatt andra för mobbning är lika stor, cirka 11 procent. Andelen niondeklassare med erfarenhet av mobbning, både som offer och förövare, har legat på en konstant nivå mellan 1995 och 2005.

BRÅ:s undersökning särskiljer län som uppvisar avvikelser från riksgenomsnittet både i fråga om ungdomar som utsattes för mobbning och ungdomar som mobbar. Här visar Norrbottens län en lägre andel ungdomar med erfarenhet av mobbning medan Skåne uppvisar ett mer utbrett mobbningsproblem.

### Internationella studier

Genom att jämföra förekomsten av mobbning i Sverige med data från andra länder blir det möjligt att göra internationella jämförelser. I studien Progress in Reading Literacy Study (PIRLS) från år 2001, som egentligen undersökt läsför-

mågan hos elever i årskurs 4, ställdes också ett antal frågor om sociala villkor i skolan. Här kan vi se att av svenska elever i årskurs 4 svarade 12 procent ”ja” på frågan om de hade blivit mobbade den senaste månaden. I länderna Israel, Argentina och Turkiet var andelen ja-svar mellan 57 och 66 procent.



**Tabell 7:** Andel (%) elever som svarade "Ja" om mobbningsincidenter och slagsmål inträffat den senaste månaden, samtliga årskurs 4 (sammanställning av data från PIRLS 2001).

Den senaste månaden har följande hänt:				
Land	Jag var mobbad av en annan elev	Någon i min klass var mobbad av en annan elev	Jag blev slagen av en annan elev	Någon annan blev slagen av en annan elev
Israel	66	79	45	70
Argentina	63	75	36	63
Turkiet	57	62	36	49
Kuwait	53	64	36	56
Ungern	50	67	18	39
Belize	46	65	55	70
Slovakien	46	62	21	50
Marocko	41	57	29	47
Litauen	40	50	23	32
Nya Zeeland	38	62	42	63
Singapore	37	54	36	50
Nederländerna	36	69	27	52
Ryssland	36	58	30	48
Island	35	47	26	41
Hongkong	33	62	18	39
Italien	31	51	25	45
Kanada	31	49	41	60
Frankrike	28	46	30	47
Iran	27	53	26	47
Skottland	27	48	42	63
Slovenien	27	42	38	48
Cypern	26	49	40	66
Grekland	26	36	29	40
USA	25	46	28	50
Colombia	24	35	42	52
Estland	23	40	34	58
Norge	23	38	16	28
Makedonien	22	36	25	39
Moldavien	18	45	48	60
Tjeckoslovakien	15	31	20	41
Rumänien	14	27	28	43
Bulgarien	13	21	22	15
Sverige	12	26	25	39
England	-	-	-	-
Tyskland	-	-	29	52
Internationellt medelvärde	33	50	32	50

Denna låga andel vad gäller svenska barn speglas också i svaren på frågan om någon i klassen blivit mobbad av en annan elev den senaste månaden. Här blir andelen som svarat ja på frågan 26 procent. Sverige hamnar på näst sista plats efter Bulgarien. (Se tabell 7, ovan).

I Statens folkhälsoinstituts undersökning (Danielson & Sundbaum, 2003) redovisas en jämförelse mellan elvaåriga pojkar och flickors självrapporterade mobbningsbeteenden. I denna undersökning ligger svenska skolbarn allra lägst vad gäller andel mobbade, 6 procent för flickor och 8 procent för pojkar. Medelvärdet är 20 procent och spridningen är från 6 procent till 50 procent. I denna studie är andelen som rapporterar att de själva har mobbat lägre, och betydligt lägre för flickor (20 procent mobbade mot 11 procent mobbande). Återigen ligger svenska barn mycket lågt på den självrapporterade mobbningskalan; näst lägst av alla länder för flickor och pojkar. (Se Tabell 8 på nästa sida)

**Tabell 8:** Andel elvaåriga flickors och pojkars självrapporterade mobbningsbeteenden (Danielson & Sundbaum, 2003)

Andel elvaåringar som mobbats minst några gånger			Andel som själv mobbat några gånger	
Land	Flickor	Pojkar	Flickor	Pojkar
Belgien	28	35	20	32
Danmark	33	35	18	38
England	8	10	1	2
Estland	31	33	16	24
Finland	10	15	3	12
Frankrike	17	20	14	21
Grekland	10	13	6	10
Grönland	50	50	30	43
Irland	6	10	2	9
Israel	25	35	15	30
Lettland	33	33	16	26
Litauen	42	42	23	34
Nordirland	14	14	4	10
Norge	14	19	5	14
Polen	18	21	8	16
Portugal	18	33	9	19
Ryssland	32	34	17	25
Schweiz	20	23	14	24
Skottland	12	12	3	7
Slovakien	9	13	6	12
Sverige	6	8	2	3
Tjeckien	17	17	9	13
Tyskland	25	33	15	24
Ungern	17	20	10	18
USA	15	19	8	17
Wales	14	14	3	4
Österrike	16	20	22	34
Genomsnitt	20%	23%	11%	19%
Spridning	6% – 50%	8% – 50%	1% – 30%	2% – 43%

Jämförelserna mellan mobbningsnivåerna i olika länder måste dock tolkas med försiktighet. En osäkerhetsfaktor är bland annat att eleverna i olika länder kan uppfatta begreppet mobbning på olika sätt.

### **Förekomsten av mobbningen varierar mellan olika klasser**

Atria, Strohmeier och Spiel (2007) vänder sig mot föreställningen att det skulle vara ungefär lika vanligt med mobbning i alla skolklasser. De ifrågasätter teorier om ett syndabock- eller hackkycklingfenomen där varje skolklass påstås skapa en formation riktad mot klassens hackkyckling. De använde fyra olika databaser med cirka 2 000 skolelever från årskurs 4 till 9 i 86 skolklasser i 23 österrikiska grundskolor. Slutsatsen är mycket tydlig. Att en ”naturens lag” skulle förklara en homogen fördelning av mobbning får inget stöd. De skriver att ”våra resultat indikerar en mycket stor variation i förekomsten av mobbning mellan skolklasser”. De talar till och med om en oerhörd (”tremendous”) variation på skolklassnivå, allt från 0 procent till 55 procent i andel som uppger sig vara mobbade.

Dessa slutsatser har stor betydelse för hur åtgärder mot mobbning bör planeras och genomföras. Om mobbning skulle styras av en slags naturens lag och förväntas förekomma i ungefär samma utsträckning i de flesta skolklasser skulle det betyda att alla skolklasser borde få samma förebyggande och åtgärdande insatser. Om, å andra sidan, mobbning, styrs av särskilda kontextuella faktorer – av individuella förutsättningar eller av specifika betingelser i vissa grupper – betyder det att förebyggande och åtgärdande insatser bör bestämmas av kunskaper om mobbningens förekomst och karaktär i de enskilda skolorna och skolklasserna. Att betrakta fenomenet som ungefär detsamma i varje skola och skolklass skulle leda arbetet i fel riktning.

### **Slutsatser**

Internationella jämförelser tyder på att förekomsten av mobbning är låg i Sverige, även om statistiken är osäker. I ”runda tal” uppskattar vi att någonstans mellan 1 till 10 procent av skolbarnen i Sverige upplever sig mobbade. En orsak till den stora variationen kan vara att vissa undersökningar också registrerar enskilda fall av kränkande behandling, medan andra kräver att kränkningarna ska vara återkommande. Statistiken ger samtidigt vid handen att minst ett barn i varannan klass är utsatt för mobbning.

Det är viktigt att inte låta statistiska mått på en genomsnittlig förekomst av mobbning skapa en föreställning om mobbning som ett ”naturligt” fenomen. Det finns en stor internationell variation, en stor variation mellan skolor i samma land och inte minst en mycket stor variation mellan olika skolklasser.

## 5. Mobbing – olika vetenskapliga perspektiv

Det finns olika vetenskapliga förklaringar till varför mobbing uppstår och vidmakthålls och det har också gjorts olika försök att belysa vilka mekanismer som ligger bakom detta beteende. De olika förklaringsmodellerna har i sin tur sin hemvist inom olika vetenskapliga traditioner. Dessa traditioner har vuxit fram, utvecklats och funnit nya former över tid. Även om de olika inriktningarna delvis har förändrats, bygger de dock fortfarande på samma grundläggande antaganden som de ursprungligen hade.

I grova drag kan vi urskilja två huvudinriktningar. Den ena samlar i huvudsak kvantitativa data om forskningsobjektet och den brukar benämnas empirisk-atomistisk kunskapsansats. I en studie som utgår från en sådan kunskapsansats är det vanligt att man på förhand bestämmer vilka tänkbara slutsatser studien kan leda till. För att till exempel beskriva hur ofta elever har blivit mobbade skulle man i en studie planerad utifrån den kunskapsansatsen inledningsvis ha definierat ett antal svarsalternativ. Exempelvis mycket ofta, vet ej, sällan och mycket sällan. På det sättet kan man visa hur stor andel elever som anger svar i någon av de fem kategorierna.

Den andra huvudinriktningen samlar i huvudsak in kvalitativa data och den brukar benämnas empirisk-holistisk kunskapsansats. I en empirisk-holistisk kunskapsansats kan man inte i förväg bestämma vad som kan komma fram i studien. En sådan ansats tar hänsyn till helheten. Kännetecknande för studier som utgår från den empirisk-holistiska kunskapsansatsen är att man inte från början vet exakt vilka resultat som är tänkbara. Det kräver en följsamhet och öppenhet gentemot det man studerar. Valet av metod kanske får ändras under projektets gång. Det man vill studera handlar ofta om kvaliteter och inte om antal. Resultatet kan vara ett antal nya aspekter på ett problem.

När det gäller vetenskapliga perspektiv på mobbing kan en annan skiljelinje dras mellan forskning som utgår från a) individen och den som utgår från det b) sociala sammanhang där mobbing sker. Även om forskningsintresset i båda fallen handlar om att förklara och förstå mobbing, skiljer sig resultaten åt. Även antaganden som forskningen vilar på och de metoder som används inom respektive ansats är olika. De skiljer sig också åt vad gäller kunskapsintressen.

## 6. Forskning om mobbing som utgår från individen

Det individualpsykologiska perspektivet har varit förhärskande alltsedan 70-talet när forskning om mobbing kom i gång. Inriktningen har blivit styrande för mobbningsforskningen under flera decennier. Forskning inom ramen för denna inriktning inleddes med studier om aggressivitet hos pojkar. Anledningen till

att just aggressivitet blev fokus i den inledande forskningsfasen har att göra med att det då ”nya” begreppet mobbning hämtats från forskning om aggressivitet i djurvärlden, där mobbningsliknande beteenden kunnat urskiljas. Man utgick ifrån att det var samma mekanismer som ligger bakom mobbning bland människor som man kunnat urskilja när det gäller aggressivt beteende bland djur. I det sammanhanget myntades benämningarna översittare och hackkycklingar på mobbare och mobbningsoffer (Olweus, 1973).

Genom att söka orsaker till aggressivt beteende har man också kunnat finna att förklaringen till mobbning står att finna i stabila, psykologiska egenskaper, så kallade personlighetsdrag, hos den som mobbar (Olweus, 1973). Dessa egenskaper utvecklas ofta till problembeteenden bland pojkar i så kallade dysfunktionella familjer, det vill säga i familjer som inte fungerar socialt sett. Det är framför allt mammans oförmåga att sätta gränser och pappans hårdhänta, fysiska uppfostringsmetoder som får betydelse för om pojken utvecklar ett aggressivt beteende. Även pojkens temperament och en önskan att dominera andra har angetts som en delförklaring (Olweus, 1977; 1978; 1979).

Även senare forskning inom det perspektivet konstaterar att mobbaren njuter av att plåga sina offer, eftersom han stimuleras av att ha makt över andra. Drivkraften bakom mobbningen kan alltså knytas till mobbarens positiva upplevelser av sina handlingar. Mobbarna handlar inte planlöst utan de är mycket beräknande och kalla. De uppsöker offret med avsikt, är aggressiva och tycker alltså om att uppleva känslan av makt. Forskningen har visat på att det finns en risk att många ungdomar utvecklar psykopatiska personlighetsdrag som vuxna om de som unga ägnar sig åt mobbning (Idsøe & Roland, 2001).

När forskning om handlande individer i en mobbningsituation genomförs, har ett flertal roller kunnat urskiljas. Exemplet nedan är hämtade från Twemlows (2000) studier. Twemlow beskriver i sin mobbningsforskning personliga egenskaper, kamratrelationer, relationer med lärare, familjebakgrund samt vissa objektiva symptom som kan utmärka den beskrivna mobbaretypen.

Tre typer beskrivs. Den första får beteckningen den sadistiska mobbaren med personliga egenskaper som en låg grad av ängslan och en dragning till sadism. Denna individ är orädd för tillrättavisningar, är impulsiv och saknar empati. Han kan vara en fruktad ledare men ändå vara mindre populär med få bästisar, dock med många anhängare. Samma individ uppvisar konstanta disciplinproblem som frambringar en känsla av hjälplöshet hos lärare och till och med rädsla. Twemlow menar att hemförhållanden kan kännetecknas av en tendens till depression hos modern som kan uppleva en ställföreträdande tillfredsställelse genom barnets olämpliga uppträdande som gör att hon får försvara sitt

barn mot myndigheter. I skolan är mobbaren fientligt inställd, hämndlysten och kritisk.

Den andra typen förövare Twemlow beskriver väljer han att kalla för en deprimerad översittare och menar att denna typ av mobbare till stor del liknar Olweus (1992) ”provocerande offer”, med låg självbild, det vill säga någon som gnäller, tjallar, skolkar, slarvar och uppvisar aggressiva utfall. Denna förövare har tendenser till patologisk depression. Den kan vara en ryktesspridare som saknar vänner och som är lättledd, provokativ och högljudd. Denna deprimerade översittare är impopulär bland klasskamrater efter konstant uppmärksamhets-sökande och han använder hjälplöshet för att manipulera sin omgivning. Ett resultat kan vara återkommande splittring bland skolpersonal, särskilt på grund av att mobbaren vägrar att bli tillrättvisad.

Den tredje kategorin mobbare kallar Twemlow för en agiterad mobbare. Han är en ängslig personlighet, ofta med ADD/ADHD-diagnos, och skapar en virvelvind i klassrummet. Han lider av koncentrationssvårigheter, brist på empati och är inte populär bland klasskamraterna på grund av den konstanta läraruppmärksamheten han kräver. Denna individ uppfattas ofta som konstig eller sjuk.

Enligt detta forskningsperspektiv är den viktigaste lärdomen av denna typ av klassificering av en mobbare det sätt man kan komma närmare individspecifika egenskaper som på ett heltäckande sätt erbjuder beskrivningar av faktiska individer, det vill säga en uppsättning verkliga individer som alla känner igen. Inom denna inriktning uppfattar man att det finns en risk med ”svepande” definitioner, ”ytliga” beskrivningar och kartläggningar genom självrapportering som kan få till följd att allvarliga fall som kräver anpassade lösningar försvinner i mängden av generellt önskat asocialt beteende i skolan.

Den forskning som bedrivs inom denna tradition är främst kvantitativ, det vill säga den genomförs med hjälp av ett stort antal enkäter till ett stort antal barn och ungdomar. Mobbningsbegreppet har definierats i förväg och man vill ta reda på omfattningen av denna företeelse. I nästa steg prövas hur mobbningsbeteendet samvarierar med personlighetsdrag hos både mobbare och mobbningsoffer.

En annan inriktning som också utgår från ett individperspektiv är inlärningspsykologisk.

Inom ramen för det här perspektivet finner vi till exempel idén om ”utvecklingsbanor”, det vill säga en slags inskolning i mobbningsbeteenden. Det är inte så att en individ är född till mobbare, menar man. En individs asociala beteende, inklusive mobbnings-tendenser, anses inte vara något som är gjutet i sten i

människans personlighet, utan något som lärs in. En viktig utgångspunkt här är föreställningen om mobbarnas egna utvecklingsbanor.

Forskare som studerar detta fenomen, det vill säga mobbningens sociala dynamik över tid, har identifierat flera banor både för mobbare samt deras offer. Pepler och hennes kolleger (2008) beskriver fyra olika mobbningskategorier med olika utvecklingsbanor. Mobbningen beskrivs som hög-, låg- och medelintensiv samt en fjärde kategori kallad ”avtagande” där mobbningen upphörde efter en period. De som i tioårsåldern bedömdes som högriskmobbare, cirka 9 procent, hade ökat sin självrapporterade mobbning betydligt åtta år senare. Denna ökning var betydligt större än den ökning som skedde hos ”medelgruppen”. De som mobbar mycket i lägre åldrar tenderar alltså att mobba ännu mer när de blir äldre. Dock fanns en grupp som mobbade ganska mycket, men som slutade att mobba, deras mobbning var avtagande. Mobbningen var högre vid utgångsläget än hos medelgruppen, men hade sjunkit till noll vid 17-års ålder. Cirka 42 procent av de undersökta barnen visade ett konsekvent nollengagemang i mobbningsbeteendet under hela perioden. Bara en liten del av mobbarna följer vad de kallar en ”karriärbana” i mobbning.

Det här synsättet kan uppfattas som positivt i så måtto att beteendet har sin grund i miljön, det vill säga att det är inlärt. Det handlar alltså inte om en medfödd egenskap. Därför kan beteendet också utsläckas och läras om. Det innebär vidare att det inte handlar om personlighetsdrag som är medfödda.

## **7. Forskning som utgår från det sociala sammanhang där mobbning sker**

Allt fler studier om mobbning utgår numera från ett empiriskt-holistiskt perspektiv. Mobbning som socialt fenomen förändras över tid och tar sig olika uttryck i olika kulturella sammanhang. Begreppet kommer också att få olika innebörder beroende på vem som betraktar. Det innebär att förklaringarna till, men också komplexiteten i mobbningsproblematiken har ökat. Personlighetsdrag utgör inte studieobjektet. Snarare strävar forskarna efter att belysa flera olika faktorer för att kunna ge en helhetsbild av mobbning.

Studier inom ramen för dessa perspektiv rymmer ofta ett kritiskt förhållningssätt där ingenting tas för givet. Det vi ser och uppfattar som en del av vår vardag måste granskas för att kunna avslöja bakomliggande orsaker och för att kunna förstå dem. Det innebär vidare att vi inte kan tro på det vi ser vid en första anblick och sedan nöja oss med det. Under ytan döljer sig en komplicerad social påverkan, som det kan vara svårt att få ögonen på. Konstruktionen av den sociala verkligheten, som till exempel vanor, roller och institutioner, blir



sammantaget det vi uppfattar som något socialt verkligt. Vi konstruerar också subjektiva upplevelser av den sociala verkligheten.

Forskningen syftar alltså till att kritiskt granska det objekt som ska studeras. Att till exempel förstå mobbning som en social konstruktion betyder att vi anser att flera aktörer, skolan som institution och strukturella faktorer, bidrar till att mobbning ”skapas”. Vi är medskapande; både genom det sätt vi talar om den, som om vi alla var överens om hur den fungerar, och genom de handlingar vi utför inom ramen för dess verksamhet.

Skolsystemet är också underkastat en överordnad makt som styr dess verksamhet med speciella syften. Exempelvis har Hägglund (1996) i en rapport belyst mobbning i ett vidare perspektiv genom att fokusera den ekologi, det vill säga det sammanhang i vilket skolmobbning initieras och vidmakthålls. Lära- auktoritet, bedömning, differentiering och närvarotvång är exempel på skolans maktutövning över eleverna. Är det rent av så att maktkamper upplevs som normala inslag i skolmiljön? frågar sig Hägglund (1996).

Björk (1995) diskuterar också maktfrågor i relation till mobbning. Mer uppmärksamhet måste riktas mot alla dem som är inblandade i mobbnings- situationen, menar hon. Björk sätter in mobbningen i ett vidare perspektiv och analyserar rollen hos fler aktörer än förövare och mobbningsoffer, som de som står vid sidan av och betraktar mobbningen. Hon är kritisk till den forskning som utgår från att orsakerna till mobbningen främst handlar om psykologiska personlighetsdrag.

Om mobbningsforskningen tar fasta på den sociala interaktionen, förstås situationen på ett annat sätt än om enbart stabila personlighetsdrag är föremål för studierna. Inom det perspektivet menar man att människan modifierar och återskapar sin självbild ständigt genom social interaktion i en social kontext. Om en elev utsätts för negativa handlingar kommer hon att bemötas på ett speciellt sätt av andra, något som påverkar hennes självbild. Den mobbade söker sig till andra grupper som kanske inte heller accepterar henne eftersom hon redan är mobbad. Genom denna process av marginalisering påverkas självuppfattningen negativt, något som kan förklara varför den utsatta ofta upplever ångest och depression (Eriksson, m.fl. 2002).

Wrethander (Bliding, 2004) har i sin forskning, utifrån ett sociokulturellt perspektiv där människors handlingar studeras och förklaras ha sin grund i sociala och institutionella praktiker, påvisat att även yngre barn utforskar sin position, samverkar med andra, prövar hot och makt och avgränsar sig från andra. På detta sätt möter barnen värdet av respekt för andras integritet men prövar

också motsatsen som kan beskrivas som kränkande handlingar och mobbning. Relationsarbetet innefattar såväl inneslutande som uteslutande handlingar vilka då också kan omfatta kränkningar och trakasserier. Att höra till och vara lik andra är en viktig aspekt. Barnen tycks vara medvetna om och markerar olikheter både för att försvara och befästa sin gemenskap. De strävar efter att sätta gränser för sin person men också att pröva och förstå andras gränser. Inom ramen för det här perspektivet blir den vedertagna definitionen av mobbning som ett psykologiskt fenomen där individers olika bakgrund och karaktär utgör förklaringsgrund problematisk. Det är snarare det sociala sammanhanget som bildar utgångspunkt för att försöka förstå och förklara situationer där barn utsätts för uteslutande eller kränkande handlingar.

Inom en utbildningssociologisk teoribildning hävdas att skillnaderna mellan grupper har en historisk eller kulturell förklaringsgrund som exempelvis etnicitet eller social klass. Också skillnader vad gäller prestationer och framgångar liksom religiös tillhörighet kan ibland vara grund för olikheter. Det påstås ibland att mobbning kan relateras till etnicitet. I det sammanhanget har det antagits att elever som representerar majoritetskulturen i större utsträckning har mobbat elever från minoritetskulturer. Inga entydiga resultat har dock kunnat stärka en sådan uppfattning. Detsamma gäller social klass som förklaringsgrund till mobbning (Rigby, 2004).

Däremot har studier som utgått från genusperspektiv kunnat visa på att pojkars mobbning av flickor har sin grund i olika uppfattningar som kan förklaras med hjälp av begrepp hämtade från genusforskningen. Eftersom samhället är patriarkalt till sin struktur, har män större makt än kvinnor rent generellt. För att kunna vidmakthålla denna dominans tenderar pojkar att förtrycka flickor, något som ett flertal empiriska studier har visat. Det här fenomenet beskrivs ibland som konstruktionen av en dominerande maskulinitet (Öqvist, 2009). Den tolkningen gäller även när pojkar mobbar andra pojkar som inte visar sin maskulinitet på det sätt som förväntas i en maskulin kultur (Connell, 1995).

Studier har också visat att flickor och pojkar utvecklar olika strategier för att förhålla sig till makt och underordning (Öhrn, 1990; Björk, 1995). Flickors strategier tar sig uttryck på en mer osynlig, privat arena medan pojkarnas oftast sker på en mer offentlig arena. Båda typerna av strategier har dock samma syfte: att skapa kontroll och ta utrymme. Pojkar tycks i större utsträckning använda våldshandlingar medan flickor griper till psykosociala strategier, till exempel utfrysning. Pojkmobbning är tydligare, medan flickmobbning är mer dold och därför svårare att upptäcka.

Nyare forskning har visat att flickors aggressivitet är särskilt svår att upptäcka eftersom den inte anses vara tillåten. Flickor ska vara omhändertagande, söta och snälla enligt den gällande sociala ordningen. Därför måste flickor aktivt dölja sin ilska, sin svartsjuka och sina besvikelser. Lärare vägrar ofta inse att flickor faktiskt mobbar och är ”elaka”, men på ett mycket mer raffinerat och dolt sätt, därför att en öppen aggressivitet inte accepteras (Simmons, 2002).

För att förändra skolan till det bättre och för att komma till rätta med mobbningsproblematiken, enligt de perspektiv som redovisas här, måste läroplanens intentioner om till exempel tolerans och respekt för olik tänkande särskilt uppmärksammas (Rigby, 2004). Det innebär att samarbetsmetoder, socio-emotionell träning, problemlösning och kritiskt tänkande lyfts fram.

## 8. Slutord

Inom skolan råder stor enighet om att man vill förebygga och förhindra mobbning. Samtidigt råder ingen enighet om den exakta definitionen av mobbning. Undersökningar visar att lärare och elever och elever i olika åldersgrupper uppfattar uttrycket mobbning på delvis olika sätt. Även inom forskningen definieras mobbning på olika sätt. Dessutom finns olika vetenskapliga traditioner som undersöker mobbningen utifrån olika perspektiv och synvinklar. Hur mobbning beskrivs säger följaktligen något om hur betraktaren förstår fenomenet mobbning.

Det finns dock några återkommande egenskaper i de flesta definitioner av mobbning: Vid mobbning finns en eller flera förövare, det finns ett mobbningsoffer och offret utsätts för upprepade kränkande behandlingar under ett visst tidsspänn.

Ytterligare teorier om mobbning tar fasta på att den är avsiktlig, att den är en form av maktrelation, att den sker mellan två jämnstarka aktörer och att den är ett uttryck för aggression. Dessa ytterligare kriterier ingår ibland i definitionen av mobbning, i andra fall beskrivs de som typiska egenskaper.

En kritik mot att särskilt fokusera på mobbning är att enstaka fall av kränkande handlingar inte upptäcks och åtgärdas, i synnerhet sådana kränkningar som inte ingår i ett större mönster.

Det kan också finnas en risk för att synlig mobbning, framför allt den fysiska, uppmärksammas, medan psykisk mobbning, som utfrysning, inte är lika synlig och därför inte i lika hög grad uppfattas som ett problem.

Mobbning kan även analyseras utifrån andra aspekter. En är att dela upp mobbningen i olika kategorier av kränkande handlingar. En central uppdelning

är den mellan fysisk och psykisk mobbning. Men dessa kategorier kan också finfördelas i olika undergrupper (våld, förödmjukelser, verbala hot, utfrysning etc).

Mobbning är vanligare bland pojkar än bland flickor, men flera forskare betonar också att det existerar en könsskillnad när det gäller former för mobbning; fysisk mobbning är vanligare bland pojkar, medan psykisk mobbning, som exempelvis utfrysning, är en form av mobbning som förekommer bland flickor. Samtidigt finns betydligt mer kunskap om pojkars mobbning. Mobbing bland flickor är inte alls lika utforskat.

Det finns många skilda teorier om orsakerna till mobbning. En stor grupp teorier är individinriktade, utgångspunkten är att förövaren har vissa personliga egenskaper, är uppväxt i en problemfamilj etc. Andra teorier sätter in mobbningen i ett större sammanhang, då kan centrala förklaringar handla om exempelvis den ökande exponeringen av våld i samhället och om makt- och könsstrukturer etc.

I internationell jämförelse är omfattningen av mobbning i Sverige låg, även om statistiken är osäker. Samtidigt finns stora variationer i den statistik som visar förekomsten av mobbning i Sverige. Det kan bero på att undersökningarna genomförts med olika metoder och att mobbning delvis definierats på olika sätt.

Sammantaget upplever mellan 1 till 10 procent av skolbarnen att de har utsatts för mobbning. Det betyder att minst ett barn i varannan klass är utsatt för mobbning.

Forskningen visar att förekomsten av mobbning varierar mellan olika länder, mellan olika regioner inom länderna, mellan olika skolor och mellan olika klasser. Föreställningen att omfattningen av mobbning skulle vara konstant är därför felaktig. Denna kunskap är viktig för den som försöker förebygga och förhindra mobbning. Mobbingen kan påverkas.

Nästan all forskning om mobbning utgår ifrån ett individualpsykologiskt perspektiv. En central forskningsinriktning har gått ut på att finna psykologiska egenskaper, så kallade personlighetsdrag, hos mobbarna. Mobbing avgränsas därigenom till beteende och handlingar som sker mellan enskilda individer. Ett argument för detta perspektiv, som författarna till Skolan – en arena för mobbning (2002) pekar på, är att det kan upplevas lättare att åtgärda problemet om åtgärder riktas mot enskilda individer i stället för okända medlemmar av en grupp eller mobb och/eller sociala mönster och strukturer som skulle kunna vara orsaker till mobbning.

I ett färre antal forskningsstudier sätts mobbningen in i ett större strukturellt sammanhang. I sådan forskning har man bland annat undersökt mobbningen ur ett makt- och genusperspektiv, utifrån etnicitet och kön samt i relation till skolans inre hierarki.

## Referenser

- Atria, M., Strohmeier, D. & Spiel, C. (2007) The relevance of the school class as social unit for the prevalence of bullying and victimization. In *European Journal of Developmental Psychology*, 4:4, 372-387.
- Attityder till skolan (2003); (2004); (2007). Skolverket.
- Bandura, A. (1973) *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1977) *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Björk, G. O. 1999. *Mobbing: En fråga om makt?* Lund. Studentlitteratur.
- Bliding, M. (2004). *Inneslutandets och uteslutandets praktik. En studie av barns relationsarbete i skolan*. Göteborg: Acta Universitatis.
- Bris (2006) *Bris rapporten*. Tillgänglig 2007-09-20, <http://www.bris.se/?pageID=145>
- BRÅ (2007) *Ungdomar och brott i Stockholms län 1995-2005*, (rapport 2007:30).
- Connell, R. (1995) *Masculinities*. Sydney: Allen and Unwin.
- Danielson, M. & Sundbaum, B. (2003) *Mobbning bland skolbarn*. Folkhälsoinstitutet. Rapport 2003:02.
- Connell, R. (1995) *Masculinities*. Sydney: Allen and Unwin.
- Dunkels, E. (2009). När kan vi tala om nätmobbning? Artikel under publicering.
- Dunkels, E., Frånberg, G-M & Hällgren, C. (2008) *Young People and Contemporary Digital Arenas: Identity, Learning and Abusive Practices*. I *Tidskrift för lärarutbildning och forskning*, 3-4. Umeå universitet: Fakulteten för lärarutbildning, 2008.

Eliasson, M. (2007) Verbal Abuse in School – Constructing gender and age in social interaction. Stockholm: Karolinska Institutet.

Eriksson, B. m.fl. (2002) Skolan – en arena för mobbning. Skolverket.

Gill, P.E. (2007) "A Theory of Autotelic Violence Drive as an Explanatory Factor in the Pedagogy of Interpersonal Violence", Paper presented to Network 7: Empirical Research on Value Issues in Education, NERA's 35th Congress, 15-17 March 2007, Turku: Finland.

Gill, P.E. (2008) "Våld och värdepedagogik i kamp och kontaktsporter", kap 10 i Svenska IdrottsJuridiska Föreningens artikelsamling, 2008 (red. K. Malmsten). Svensk idrotts juridiska förening. Stockholm.

Hägglund, S. 1996. Perspektiv på mobbning. Institutionen för pedagogik. Göteborgs

universitet. Rapport nr 1996:14.

Lee, C. (2006) "Exploring teachers' definitions of bullying". In Emotional and Behavioural Difficulties, 11 (1), 61–75.

Medierådet (2008) Unga och Medier. Fakta om barns och ungas användning och upplevelser av medier.

Naylor, P., Cowie, H., Cossin, F., de Bettencourt, R. & Lemme, F. (2006) "Teachers' and pupils' definitions of bullying". In British Journal of Educational Psychology, 76 (3), 553-576.

Olweus, Dan, (1973) Hackkycklingar och översittare: Forskning om skolmobbning. A&W.

(1977) Aggression and peer acceptance in adolescent boys: Two short-term longitudinal studies of ratings. In Child Development 48. 1977.

1978) Aggression in the schools. Bullies and whipping boys. Hemisphere Press, Washington.

(1979) Stability of aggressive reaction patterns in males: A Review. Psychological Bulletin, 86.

(1992) Mobbning – Vad vi vet och vad vi kan göra. Liber AB.

Idsøe & Roland (2001) Aggression and Bullying. In Aggressive Behavior.27, 446-462.

Pepler, D., Jiang, D., Craig, W. & Connolly, J. (2008) "Developmental Trajectories of Bullying and Associated Factors". In *Child Development*, 79 (2), 325-338. PIRLS (2001).

Rigby, Ken. (2004). *Addressing Bullying in Schools: Theoretical Perspectives and their*

*Implications*. In *School Psychology International* 25. (s. 287-300).

Länkadress: <http://spi.sagepub.com/cgi/reprint/25/3/287>

Simmons, R. (2004) *Flickors vrede: om vänskapsrelationer och mobbning*. Forum: Stockholm.

Statens folkhälsoinstitut (2007) *Skolan förebygger*, Stockholm.

Twemlow, S. (2000). *The Roots of Violence: Converging Psychoanalytic Explanatory Models for Power Struggles and Violence in Schools*. In *Psychoanalytic Quarterly*, 69 (4): 741-785.

WHO (2002) *The world health report 2002 – Reducing Risks, Promoting Healthy Life*.

Wrethander, M. (2007) *Uteslutandets komplexitet och skapandet av kamratkulturer*. I Christina Thors (Ed.), *Utstött – en bok om mobbning* (pp. 109-125). Stockholm: Lärarförbundets förlag.

Öhrn, E. (1990). *Könsmönster i klassrumsinteraktion. En observations- och intervjustudie av högstadieelevers lärarkontakter*. Göteborg Studies in Educational Sciences 77. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Öqvist, A. (2009) *Skolvardagens genusdramaturgi. En studie av hur feminiteter och maskuliniteter görs i år 5 med särskilt fokus på benämningar som hora och kärring*. Doktorsavhandling: Luleå tekniska universitet, Institutionen för Pedagogik och lärande.

## Vad säger lagen om mobbning i skolan?

Skolan ska arbeta för att förebygga mobbning och skolan måste agera om mobbning förekommer. I 1 kapitlet 2 § i skollagen står att den som verkar inom skolan aktivt ska motverka alla former av kränkande behandling såsom mobbning och rasistiska beteenden. I 14 a kapitlet i skollagen finns bestämmelser om åtgärder mot kränkande behandling. Mobbning är en sorts kränkande behandling<sup>1</sup>. Lagstiftningen gäller alla verksamheter från förskola till vuxenutbildning. Inte heller personal får utsätta barn eller elever för kränkningar. Huvudmannen ansvarar för att personalen fullgör de skyldigheter som lagen anger.

### Förebygga och förhindra

Huvudmannen ska se till att det inom ramen för varje särskild verksamhet bedrivs ett målinriktat arbete för att motverka kränkande behandling av barn och elever. Skolan har skyldighet att vidtas åtgärder för att förebygga och förhindra att barn och elever utsätts för kränkande behandling. Detta ska göras utan förekommen anledning. Arbetet ska vara planmässigt med tydligt formulerade och uppföljningsbara mål. Enstaka eller tillfälliga insatser är otillräckligt.

### Årlig plan mot kränkande behandling

Skolan måste årligen upprätta en plan mot kränkande behandling. Planen ska beskriva skolans rutiner och åtgärder för att förebygga och förhindra kränkande behandling under det närmaste året. En kartläggning av situationen på skolan ska ligga till grund för de behov av åtgärder som formuleras i planen. Där ska beskrivas vilka åtgärder som ska genomföras eller påbörjas under året. En redogörelse för hur de planerade åtgärderna har genomförts ska tas in i efterföljande års plan. Barn och elever samt deras föräldrar ska engageras i planarbetet.

Med fördel kan den årliga planen mot kränkande behandling skrivas ihop med den likabehandlingsplan mot diskriminering som skolorna också ska upprätta enligt diskrimineringslagen.

### Handlingsplikt

Om skolan får kännedom om att en elev känner sig utsatt för kränkande behandling, tex mobbning, i samband med verksamheten måste skolan omedel-

<sup>1</sup> Mobbning kan också uppfattas som trakasserier, det vill säga kränkningar med koppling till diskrimineringsgrunderna kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionsnedsättning eller sexuell läggning vilket också är förbjudet i skolan enligt diskrimineringslagen.



bart utreda omständigheterna och vidta alla åtgärder som skäligen kan krävas för att förhindra fortsatta kränkningar. Det gäller oberoende av om ett barn eller en elev kränks av personal eller om kränkningen utförs av andra barn eller elever. Vårdnadshavare till barn och elever som är inblandade bör informeras så fort som möjligt.

Utredningen ska allsidigt belysa vad som inträffat och analysera orsakerna. Den ska omfatta både den eller de som utövat kränkningen och den som blivit utsatt. Skolan ska dokumentera vad man gör från och med det att ett fall av kränkning blir känt. Om det finns behov ska ett åtgärdsprogram upprättas för de inblandade eleverna. Det kan gälla både den som utför kränkningar eller den som är utsatt.

Det är aldrig tillåtet att stänga av elever från undervisningen i grundskola eftersom huvudmannen alltid måste uppfylla skolpliktiga elevers rätt till utbildning. I vissa akuta lägen kan det bli nödvändigt att sära på elever genom att placera dem i olika grupper. I så fall är det viktigt att eleven och dennes vårdnadshavare informeras om åtgärden och skälen till den. I undantagsfall, för att garantera andra elevers trygghet och för att undervisningens kvalitet ska kunna upprätthållas, kan en elev som kränker flyttas till en annan skola. Ytterst kan detta göras mot den eleven och dess vårdnadshavares vilja men det är inte tillåtet att flytta elever i bestraffningssyfte. Avstängning eller förvisning är extraordinära åtgärder som kan användas i gymnasieskola eller vuxenutbildning om alla andra möjligheter är uttömda.

## Anmäla skolan

Barn- och elevombudet vid Skolinspektionen har till uppgift att hjälpa barn och elever som har utsatts för kränkande behandling, till exempel mobbning. Barn eller föräldrar kan vända sig dit om de vill ha råd eller för att göra en anmälan om kränkningar<sup>2</sup>.

Om lagen inte följs kan huvudmannen bli skadeståndsskyldig gentemot ett enskilt barn eller en enskild elev. Det enskilda barnet eller eleven kan alltså bli kompenserad för kränkningar man har utsatts för i skolan om skolan inte agerat på de uppgifter om kränkningar som skolan har fått. Det är Barn- och elevombudet som företräder det enskilda barnet eller eleven i en skadeståndprocess. Skolan får inte utsätta elever för repressalier, straffa en elev, för att ha gjort en anmälan om kränkande behandling.

<sup>2</sup> *Har kränkningarna samband med diskrimineringsgrunderna kan man lika gärna vända sig till Diskrimineringsombudsmanen. Istället för skadestånd kan huvudmannen bli skyldig att betala diskrimineringsersättning enligt diskrimineringslagen*

Huvudmannen för skolverksamheten, kommunen eller ägaren av en friskola, kan bli skadeståndsskyldig om någon kommer till skada för att skolan inte har:

- upprättat en årlig plan mot kränkande behandling,
- utrett och gjort vad som skäligen kan krävas i ett känt fall för att förhindra kränkande behandling händer igen

eller

- vidtagit åtgärder för att förebygga och förhindra kränkande behandling.

Skadestånd kan även utgå om personal utsatt ett barn eller en elev för kränkande behandling.

## Talet om mobbning – ett historiskt perspektiv

*Det är bara ett par år sedan vårt språk tillfördes det engelska lånordet mobbing, numera försvenskat till mobbning. Den företeelse det avser är urgammal, men i svenskan har bara funnits ord för de olika former den tar sig, inte ett ord som täcker begreppet som helhet. Det är påfallande hur mycket uppmärksamhet som har riktats mot problemet sedan den bristen avhjälpes; de semantiska innovationerna är sannerligen inte utan praktisk betydelse.*

*Göteborgs Handels- och Sjöfartstidning 1972-10-28*

Vintern 1969 började man tala om ”mobbning” i Sverige. Läkaren Peter-Paul Heinemann hade i en tidskriftsartikel dragit paralleller mellan det rasistiska systemet i Sydafrika och det vardagliga våld som pågår på svenska skolgårdar. ”Skolbarn leker mobb långt upp i puberteten, omedvetet, opåtalat och i stort sett accepterat som något ofrånkomligt”, skriver Heinemann (1969) och fortsätter: ”Jag ser mobbning, mobbvåld, isolering, apartheid, folk mord som en logisk räkka efter samma koordinat”. Att på detta vis skapa ett uttryck för övergrepp i vardagen väckte uppmärksamhet. Själva ordet ”mobbning” har visserligen använts inom socialpsykologin om folkmassors aggressiva beteenden och inom etnologin om hur fåglar i flock jagar bort hotfulla inkräktare. Det bygger på engelskans ”mob” som ofta översätts med folkmassa, pöbel och pack. Men Heinemanns sätt att bruka ordet var något nytt, i synnerhet då det förde in barns aggressiva beteenden i samhällsdebatten.

Dagens Nyheter erbjöd en större scen åt Heinemanns tankar. På tidningens förstasida den 13 november 1969 startade ”Mobbning, en artikelserie om gruppvåld mot avvikande barn”. Rubriken fångar väl den innebörd som först etablerades: fenomenet handlar om gruppvåld, om avvikande beteenden och om barn. De exempel som gavs i pressen och i den bok som Heinemann skrev strax efter, väckte igenkänning hos en bred allmänhet och begreppet var snart etablerat (Panelius & Steinby 1970). En våg av debatter, ungdomsromaner, fackhandböcker, skolpjäser och studiedagar på temat följde. 1973 kom den första vetenskapliga undersökningen av psykologen Dan Olweus. På bara något år hade direktöversättningens anglicism försvenskats till ”mobbning” och man kan

faktiskt säga att Heinemann lade grunden till en helt ny diskurs, det vill säga ett nytt sätt att tala om och förstå ett fenomen (se Larsson 2008; Agevall 2006). Mobbing riktade uppmärksamheten mot ett sammanhang. Närbesläktade uttryck som pennialism, tråkningar, misshandel, retstickor, översittare, strykpojkar och hackkycklingar har alla kopplingar till aspekter av ett slags vardagsvåld men är var för sig disparata uttryck. Det nya ordet hävdade ett mönster i våldet.

Ett fenomen hade namngivits och sedan dess har fenomenet formats av sin benämning. Precis som Göteborgs Handels- och Sjöfartstidning påpekar redan 1972, har benämningen blivit något mer än ett tillskott i vokabulären. Tidningen skriver att fenomenet är urgammalt men att ordet blivit ett verktyg för förändring. Med det nya sättet att använda ”mobbing” har vissa handlingar och aktörer kommit att avgränsas och sorteras – detta hör till fenomenet, detta gör det inte. Några benämns som mobbare, andra som mobbade. Denna process har givit begreppet skarpare konturer och fött nya teorier, värderingar och förväntningar. Den som ställs inför frågor som – mobbar du? är du mobbad? – placeras i situationer där föreställningar om orsaker, åtgärder, moral och stigmatisering redan finns etablerade. Ordets genomslag i språk och handling kan avläsas i störtfloden av politiska beslut, lagtexter, handlingsprogram, tjänstetillsättningar, forskningsprojekt, kampanjer och inte minst i mängden av utredningstexter.

I litteratur om mobbing är det vanligt att uppmärksamma Heinemanns tidiga insatser. Mer sällan diskuteras varför det alls uppstod ett behov av att tala om mobbing just vid slutet av 1960-talet. Fanns inte behovet tidigare eller var det mobbningen som inte fanns? Såg vuxenvärden inte övergreppen eller pratade man bara om dem på ett annat sätt? Vilken betydelse lades i begreppet när det etablerades och hur har denna förändrats under de följande 40 åren?

Syftet med denna text är att analysera mobbing som en historisk diskurs, det vill säga hur olika aktörer över tid förstått och format fenomenet mobbing. En diskurs styrs av vad som sker i ett samhälle, men genom den konstrueras också tolkningar som påverkar samhället (Jørgensen & Philips 2000). I första hand är det myndighetsdokument som skolutredningar, läroplaner och rekommendationer som har undersökts. Eftersom dessa texter påverkar och påverkas av den offentliga debatten, av vetenskapssamhällets rön och av politiska beslut, finns beröringar även med dessa diskursiva fält.

Med ett fält menas här en samtalsarena som är avgränsad genom vissa regler som avgör hur man får tala, vem som får tala och även vad man talar om. Dessa talordningar ger med andra ord ett slags makt över diskurserna (Foucault 1993;

Fairclough 1995). Det offentliga mediala fältet har redan berörts. Genom dess talordning värderas nyheter och gallras bland presumtiva talare. Tidningspressen spelade en avgörande roll för att lyfta fram och sprida begreppet. Inom det vetenskapliga fältet har man undersökt och utvecklat kunskaper, samt i viss utsträckning stridit om definitioner och åtgärder. Här sker gallringen av talare genom regler för meritering och vetenskaplighet. Riksdag och regering stiftar lagar och fattar avgörande beslut för skolverksamhetens utformning. Detta politiska fält regleras av politiska majoriteter och tillträde till utredningsplatser. Det finns sedan ett myndighetsfält inom vilket det är lämpligt att skilja mellan två nivåer: 1) En central nivå bestående av en rad statliga myndigheter som övervakar och följer upp politiskt fattade beslut, 2) en verksamhetsnivå som sträcker sig från huvudmannanivån till den lokala skolan där mobbningen och antimobbningsarbetet pågår. Talutrymmet inom myndighetsfältet regleras av en byråkratisk ordning och av tillhörighet till en profession. De diskurser som utvecklas inom alla dessa fält är påverkade av varandra. Jag har identifierat fem olika mobbningsdiskurser som jag kallar för talet om mobbning. Tabell 1 är en sammanfattande översikt över hur detta tal har utvecklats i relation till en omgivande kontext: Här finns tidsangivelser (på rad A), en nivå för skolorganisatorisk förändring (B), en idédriven läroplansnivå (C), talet om mobbning (D), dominerade begrepp inom mobbningsdiskursen (E), samt vetenskapsgren som dominerar forskningen (F).

**Tabell 1** A= tidsindelning; B= skolorganisation; C= läroplansnivå; D= diskursiv nivå; E= begrepp; F= vetenskap

A	1842-	1945-	1970-	1994-	2006-
B	Läroverk Folksskola		Enhetsskola Friskolor	Komunalisering	
C	Bildnings- strider	"Sociala ingenjörer" Teknokratiska lösningar	Integration Decentralisering	Ramstyrning Kontroll	
D	Moraliskt tal	Behavioristiskt tal	Individualpsykologiskt tal Socialpsykologiskt	Nytt moraliskt tal	Juridiskt tal
E	Pennalism Straff	Beteendestörning Behandling	Mobbning Likabehandlingsprogram Evidens	Handlingsprogram Kränkning	
F		Psykologi		Pedagogik	

För att förstå varför begreppet mobbning etablerades vid decennieskiftet 1960/70 behövs referenser till vad som föregick detta och vad som sedan följde.

Det är därför nödvändigt att vara orienterad i skolorganisatoriska förändringar, eftersom åtgärder mot mobbning inte enbart handlar om att identifiera vad som bör göras utan också om att kunna styra åtgärderna. Den hierarkiska och sociala uppdelningen mellan folkskola och läroverk ersattes under 1960-talet av en obligatorisk grundskola. Under 1990-talet har skolan decentraliserats genom kommunalisering. Det har blivit lättare att starta friskolor. Dessa förändringar har påverkat förutsättningarna för skolornas och myndigheternas arbete mot mobbning och därmed talet om handlingar och åtgärder.

## Det moraliska talet

*Ett sakförhållande, som ej på något sätt kan bortresoneras, är det mindre hugnesamma, att den uppväxande ungdomen ej till sin moraliska halt motsvarar de förhoppningar, man trott sig hafva anledning att ställa på densamma. Det klagas rätt mycket åtminstone från åtskilliga delar af vårt land däröfver, att mycken brist råder i afseende på de ungas sedliga utveckling, och att i stället råhet, själfsvåld, olydnad och förvildning ganska ofta framträda såsom de synliga frukterna af vår tids uppfostrings- och bildningsarbete.*

[---].

*Angående inskränkningarna i lärarens bestraffningsrätt är den meningen allmän, att dessa äro till skada. Så yttras på ett ställe: »Äfven det allt för småaktiga reglementerandet beträffande lärarens tukträtt i skolan torde i sin mån bidra till att alstra uppstudsighet och själfsvåld hos ett uppväxande släkte.» Det är därför nödvändigt att bortaga »sådana bestämmelser, hvarigenom läraren hindras från utöfvandet af ett hälsosamt uppfostrande inflytande på de unga».*

*Svensk lärartidning Nr. 8 1894*

Talet om och förståelsen av mobbning har genomgått en rad förändringar över tid. Det är vanskligt att lyfta ut ett fenomen ur sin samtid för att söka efter hur man talade om det i en helt annan tid med andra värderingar och uttryck. Vill man söka efter hur man talade om mobbning före 1969 får man rikta uppmärksamheten på hur man har talat om barn och våld.

För att förstå hur talet om mobbning har vuxit fram måste vi ha gjort två viktiga insikter. Våld mot barn har historiskt sett inte uppfattats som något förkastligt. Fysiskt våld var länge en självklar del av livet och i uppfostran var den till och med påbjuden. Därtill var relationen mellan barn och vuxna präglad av en tydlig och ofta formell distans (Norberg 1978). Om ett barn utsattes för trakasserier från andra barn var detta något som inte med lätthet trängde fram till, eller ens intresserade en vuxenvärld. Förutsättningar för att etablera en diskurs om mobbning har, med andra ord, varit dåliga.

Det finns även i mycket gamla källtexter beskrivningar av utsatthet och våld. I Bibeln kastas Josef i en brunn av sina avundsjuka bröder. Temat finns i gamla

sagor som Skönheten och odjuret, Askungen och i nyare konstsagor som HC Andersens Den fula ankungen. Huvudkaraktärerna utsätts för omgivningens fördomar, missunnsamhet och förakt. I såväl religiösa som profana berättelser återkommer detta som ett arketyriskt tema. Den gemensamma nämnaren är att den ”mobbad” under berättelsens gång genomgår en metamorfos och blir överlägsen sina belackare: från slav till härskargestalt, från odjur till vacker prins, från askunge till prinsessa och från ful ankunge till vacker svan. Den ”mobbad” förändras och blir socialt accepterad genom att erövra en position som överglänser ”mobbarna” i fråga om rang, framgång, utseende, moral eller färdigheter. Denna frigörelse genom ett ärofullt lidande ligger långt från vad som i dag förknippas med mobbnings offerroll (jämför Björk 1995).

De gamla berättelserna visar på allmänmänskliga problem vi ständigt brottas med. Men de speglar också hur människor har tänkt under olika tider. Sagans polarisering mellan ont och gott uttrycker en moralisk idé. Det är inte våldet eller den ojämlika maktrelationen som är problematisk utan att förövaren överutnyttjar sin position. Det är brister i karaktären som orsakar ”mobbing”. Förövaren är elak, lat och avundsjuk och får i slutet av berättelsen sitt rättmätiga straff. Det äldsta talet om ”mobbing” är det moraliska som klär övergreppen i termer av ondska och som rekommenderar straff som åtgärd.

En dominerande världsbild var länge att tillvarons ordning var både gudomlig och funktionell. Människans status och uppgift avgjordes av den sociala position som man föddes in i, vilket kön man hade samt hur gammal man var. I hemmet hade husbonden makten. Mannen ägde rätt att äga sin hustru, föräldrarna sina barn och husbonden sitt tjänstefolk. I samhället styrde överheten på samma vis: Den som stod högre i hierarkin kunde bestraffa den underlydande. Våldet var juridiskt sanktionerat av den världsliga makten, men ytterst var det religionen, Guds vilja, som gav legitimitet åt hackordningen. Denna struktur krävde dock att patriarkerna, på alla nivåer, skulle visa en faderlig omsorg. Kungen, prästen och husbonden skulle inte endast straffa utan även dra försorg om sitt land, sin församling eller sitt hushåll och ansvara för de sinas välgång och fostran. Martin Luther modellerar i sin katekes en samhällsmodell efter föreställningen om Gud som den ideale fadern och församlingen som hans barn. I Lilla katekesens hustavla riktar han följande bibelord till överheten: ”herrar, låt era slavar få vad som är rätt och rimligt. Ni vet ju att ni också har en Herre i himlen (Kol 4:1)”.

I ett samhälle finns alltid distinktioner mellan legitimt och illegitimt våld. Så fanns det, åtminstone i teorin, gränser för ett övermått av våld. I den medeltida landslagen användes begreppet äga även om misshandeln ledde till hustruns,



barnets eller tjänstehjonets död. Uppsåtet med agan ansågs vara att tillrättavisa och ett dödsfall betraktades därför ofta som ett misstag (Hassan Jansson 2006). Men ett övervåld var ändå ett brott mot det patriarkala ansvaret:

*Nu kan barn varda hårt tuktat, så att det dör därav, så skall därför bötas som skiljs i vårdaboten, och ej liv för liv givas; och då äger aldrig den ärra som dräper, vare sig det skett med våda eller vilja (citater efter Ödman 1995).*

Brottet var inte så grovt att man behövde bota med sitt liv, men arvsrätten gick förlorad. Misshandeln var ett brott mot det "moraliska kontraktet" snarare än mot det enskilda offret. Herremannen, husbonden eller föräldern hade inte levt upp till idealbilden av den gode fadern och hade sålunda begått ett moraliskt brott. Men om våldet höll sig inom den rådande maktordningen och riktades mot de redan utstötta, var övergreppen moraliskt acceptabla och ibland till och med lagstadgade. I den medeltida äldre Västgötalagen finns en utläggning om hur man kan hantera en gycklare som klagar över misshandel. Lagens rekommendation kan nog karakteriseras som ett slags "mobbningsbeteende":

*Varder lekare slagen, det skall alltid ogillt vara. Varder lekare såråd – den som med giga går, eller med fiol eller trumma far – då skall man taga en otam kviga och föra henne upp på en kulle; då skall man allt håret av svansen raka och sedan smörja; då skall man giva honom nysmorda skor; då skall lekaren taga kvigan om svansen; en man skall slå till med ett vasst gissel. Kan lekaren hålla kvigan, då skall han äga kreaturet och njuta det, såsom hunden gräs. Kan han ej hålla, have och tåle han det som han fick, skam och skada; begäre han aldrig förr rätt än en hudstruken trälinna (citater efter Strindberg 1912).*

Under 1700- och 1800-talet minskade utrymmet för legitimt våld både för privatpersoner och offentliganställda. Kvinnan som slog sitt barn till döds dömdes till straffarbete, husbonden som gav drängen men för livet dömdes till böter, och mannen som misshandlade sin hustru blev tvungen att bevilja henne skilsmässa. Husbondens bestraffningsrätt avskaffades 1920. Fartygsbefäls rätt att aga upphörde 1922. Det dröjde dock länge innan våld mot barn kriminaliserades. Skolagan förbjöds först 1958 (Bergnlöv 2006; Lindsedt Cronberg 2006).

## Skolan som moraliskt projekt

När folkskolan lagfästes 1842 var den ett resultat av många års utredningsarbete och långvariga politiska strider. Runtom i landet hade man sedan länge ordnat

med viss skolgång, men på andra håll dröjde det ytterligare flera decennier innan alla fick tillgång till undervisning. För de bättre bemedlade barnen fanns redan läroverken. Det utvecklades med andra ord ett socialt skiktat parallellskolesystem som med vissa modifikationerna levde kvar ända fram till skolreformerna under 1950- och 1960-talen.

Folkskolan var ett uttryck för idén om allas rätt till utbildning men också för en önskan om att disciplinera en snabbt växande befolkning. Bildningsprogrammet var i hög grad en del av det moraliska samhällskontraktet. Barnen skulle lära sig frukta Gud och överheten samt älska fosterlandet. Därtill skulle de hjälpligt lära sig läsa, skriva och räkna (Lundgren 1979). Läraren var den självklara auktoriteten och räckte inte det fanns så väl fysiska bestraffningsmetoder som olika former av skamstraff. Dessa maktmedel ansågs nödvändiga för att fostra barnen till lydnad och moral och för att bemästra stora klasser. Den äldre eleven hade på ett likartat sätt ett ansvar att fostra den yngre eleven (Mellberg 1996).

På läroverk och inom militär utbildning var kamratfostran ett sanktionerat system för att inlemma nya och yngre medlemmar i en, ofta maskulin, gemenskap. Att bruka övervåld, i samband med kamratuppfostern, så kallad pennalism, sågs främst som ett moraliskt problem. Övervåldet bröt mot skolans och "kamratskapets" regler. Samtidigt fanns det ett slags nedlåtande syn på offren som bland annat benämns som "strykpojkar". På universitet förekom klagomål och åtgärder mot pennalism i undervisningsväsendet redan på 1600-talet. Det finns exempel på förhör som hållits vid läroverk efter anmälningar om pennalism. Ur ett kollegieprotokoll från Härnösand år 1825, framgår att den som anklagats för att "illa slagit" en yngre kamrat ändå ansett sig ha rätt att utdela viss kroppsbestraffning:

*gymnasisten W. kom till rektor med upprivna kläder och klagade, att han av B. blivit illa slagen. Rektor iförehöll B. hans dåliga uppförande, B. svarade spottskt: "Jag har ej slagit honom, endast sparkat honom i R-n, och jag äger rättighet att sparka en Priman (lärjunge i l:a ringen), i R-n, när jag vill" (Hall 1932).*

Eleven B. uppfattar att han har rätt, i egenskap av att vara äldre att bruka även ett godtyckligt våld mot den yngre. Det kan vara rimligt att jämföra pennalism och mobbning, men de är nog knappast synonyma begrepp. Det pennalistiska våldet är en del av institutionens maktstruktur. Dess logik är att äldre visar de yngre vilka regler som gäller i syftet att infoga dem i den hierarkiska gemenskapen. När den initiala perioden av övergrepp väl är genomförd och makt-

strukturen inlärd överförs den på nästa generation nybörjare (Larsson 2005). Mobbning, så som den ofta definieras i dag, har ingen sådan inneslutande logik. Maktstrukturen uppstår i själva handlingen och syftar till att utestänga från gemenskapen (jämför Björk 1995).

I praktiken är det emellertid svårt med denna typ av teoretiska gränsdragningar. Övergreppen tar plats i institutionens blinda fläck, dit de vuxnas blickar inte når. Trots övervakning och kontroll har det ändå alltid funnits utrymmen där barns egna kollektiva regler och ritualer kunnat utvecklas. Av kollegieprotokollen från 1825 framgår att vissa plågoandar var mer notoriska pennalister än andra och att det fanns ”strykpojkar” som oftare än andra i samma ålder råkade illa ut och som med ett modernt språkbruk måste sägas ha varit mobbade (Hall 1932).

Vilken roll har då framväxten av ett skolsystem spelat för mobbningen? Här kan bara svarets komplexitet antydast. Med en mer allmän skolgång skapades också en särskild värld som låg utanför den invanda släkt- och arbetsgemenskap som dittills utgjort hela världen för många barn. Å ena sidan uppstod en arena för våld. Å andra sidan medförde denna arena en förändrad syn på barn. Som elever framträdde barn som en egen grupp med egna behov. Skolan blev en central del av den rörelse för modernisering och demokratisering som så småningom började betrakta barnen som individer med egna rättigheter.

## Ett behavioristiskt tal

*Vår tids kanske största, om också förunderligt föga observerade revolution i fråga om tänkesätt är övergången från moraliserande till psykologiserande, från dömande till förstående människouppfattning.*

*Alva Myrdal i Social årsbok 1945.*

En förutsättning för att det ska uppstå en diskurs runt mobbning är att det redan finns ett samtal om och ett engagemang för barns villkor och rättigheter. Mobbningens rutiner, strukturer och omfattning var länge en verklighet som vuxenvärlden hade mycket vaga kunskaper om. Kulturella tankestrukturer förändras i regel långsamt. Vad som i efterhand framstår som en tydlig brytpunkt är snarare kulmen på ett långdraget förlopp vars fullbordan är svår eller omöjlig att fastställa. 1969 var året då det ordet etablerades men det var under decennierna efter andra världskriget som marken bereddes och det moraliska talet om våld och barn utmanades. Enligt pedagogen Donald Broady förändrades skolans disciplinerande och fostrande roll från och med 1946 års skolkommission. Nu sågs våldet som en fara, något som motverkade idén om en skola som fostrade demokratiska medborgare (Broady 1981). Skolan skulle i stället göra sitt för att skapa harmoniska människor, skrev skolutskottet 1950. Den gamla penalismen skulle motverkas med ett mentalhygieniskt omvårdnadsprogram. Man såg inte längre orsaken i ondska och karaktärsbrister utan i beteenderubbningar (Richardson 1983). Det moraliska talet ersattes av en form av behavioristiskt tal. Med hjälp av inlärningspsykologi skulle skollivet läggas tillräta.

Perioden kan i många stycken beskrivas som en brytningstid – en tid för sociala reformer och demokratisering. Den ekonomiska tillväxten var stark. Befolkningen ökade och människor flyttade i rask takt in till städernas nya funktionella bostadsområden. Utbildningssektorn växte och allt fler läste allt längre. Naturligtvis var sättet att tala och tänka om världen en del av samhällets omstöpning. I pedagogiken och psykologin såg politiker och forskare redskap för att utveckla en skola som svarade mot det moderna samhällets behov av rationalitet. I en statlig utredningstext om skolan från 1943 kontrasteras föreställningar om livets tilltagande komplexitet mot ett tidigare enkelt naturtillstånd:

*Ju högre man kommer på kulturskalan, det vill säga ju längre människan avlägsnar sig från naturtillståndet, desto starkare ingripa rent sakliga faktorer i uppfostransprocessen. Hos Naturfolken, som sakna särskilda*

*anordningar för uppfostran, växer den unga människan nästan friktionsfritt in i gemenskapen. Det är psykologiens uppgift att göra denna process så friktionsfri och så effektiv som möjligt i det virrvarr, som den moderna kulturen har att uppvisa, och psykologien fyller här en viktig mission (SOU 1943:19).*

Det som förr gav sig självt i barnets vuxenblivande, antogs nu behöva vetenskapen till hjälp. Psykologin var smörjmedlet som skulle få alla att passa in. Utbildningshistorikern Gunnar Richardson (1983) menar att den revolution i tankesättet från moralism till psykologi som Alva Myrdal ger uttryck för (citatet ovan) verkligen innebar att uppfostringsmetoderna utsattes för ett nytänkande. Skolhistorikern Henry Egidius (2001) hävdar att den skolkommission som tillsattes 1946 förebådade de kommande 50 årens skolutveckling, även om det skulle dröja innan många av de skisserade reformerna realiserades, som till exempel enhetsskolans införande och agans avskaffande. Skolutredarna var präglade av sin tids starka tro på vetenskapens förmåga att utveckla önskade anlag och att motverka avvikande eller sjuka beteenden. Anpassningsproblem var beteendestörningar som kunde ”botas”, om inte av lärarna så av professionella psykologer. Detta gällde även barn som var utstötta ur gemenskapen:

*Vår skolhistoria [...] har mycket att förtälja om hackkycklingar och strykpojkar. På denna punkt är en förändring nödvändig. Har en lärjunge svårigheter att anpassa sig efter skolans gemenskap, är det lärarens ofrånkomliga uppgift att undersöka vari orsakerna till dessa svårigheter ligger. De kan vara att söka i själva skolmiljön, hos lärarna, i arbetssättet, hos kamraterna. Ofta bottnar svårigheterna i miljösador. Dessa är oftast av en sådan art, att de med lämplig behandling från skolans sida kan botas. Är de av svårare art, måste lärjungen hänvisas till den psykologiska sakkunskapen och till särskild undervisning (SOU 1948:27).*

De ”mobbad” benämndes fortfarande som ”hackkycklingar” och ”strykpojkar”. Orsakerna till deras utsatthet uppfattades bottna i deras egna dispositioner. Detta gällde även ”kamratplågarna”, de ”vanartiga”. Läkaren och barnpsykiatrikern Gustav Jonsson hävdade att vanartigheten inte längre borde uppfattas som en moralisk defekt, utan som tecken på neuroser. I talet om våld mellan barn var den självklara utgångspunkten att både offer och förövare i regel var pojkar. Flickor ansågs ha andra egenheter:

*Lynnesegenheter av aggressiv typ, såsom påfallande trots eller egensinne, har oftare observerats hos flickorna än hos pojkarna i materialet. [...]*

*karaktärsegenskaper som mera tyda på en överdriven lust att behärska andra – ”kamratplågare, översittare, ledartyper etc.” – synas däremot mera utmärka pojkar inom vanartsklientelet. [...] Sadistiska och destruktiva tendenser skulle likaledes oftare ha förekommit hos de sedemera vanartiga pojkar. [...] Karaktärsanomalier av typen hållningslöshet och slapphet ha däremot oftare uppgivits för flickornas del (citrat från Hamreby 2005).*

Det behavioristiska talet innebar en rörelse bort från det moraliska. När elevernas lärande psykologiserades kom uppmärksamheten också att riktas mot elever med skolsvårigheter. Utbildningshistorikern Jonas Qvarsebo beskriver perioden som en:

*övergång från det vanartiga barnet till det psykiskt defekta barnet. Medan det vanartiga barnet skulle fostras med bud, regler och bestraffningar av olika slag skulle det psykiskt defekta barnet i stället förstås och behandlas utifrån psykologiska insikter och tekniker (Qvarsebo 2006).*

En berättelse som skulle kunna komplettera den ovanstående, kan här bara antydas. Den skulle kunna ta sin början i Rousseaus Émile från 1762 eller i Ellen Keys Barnets århundrade från 1900 eller i Alva Myrdals Stadsbarn från 1935 och beskriva en radikalt förändrad syn på barnuppfostran med ett växande intresse för barns utveckling, en ny närhet mellan barn och vuxna och utbyggnad av offentlig barnomsorg. När vi är framme vid 1960-talets slut finns en stark tro på pedagogikens och psykologins möjligheter och ett snabbt växande samhällsengagemang och en politisk radikalisering.

## **Mobbningsbegreppet etableras**

Heinemanns tankar om ”mobbing” vintern 1969 väckte genklang i det mediala debattklimatet. Just då fanns en mottaglig läsekrets som kände igen det han beskrev, som erkände problemet och ville tala om det. Samtidigt var mobbningsdiskussionen i flera avseenden tidstypisk. Det var i tidskriften Liberal debatts temanummer om apartheid som läkaren Peter-Paul Heinemann först gjorde kopplingar mellan barns aggressioner och politiskt förtryck. I artikeln hänvisar han också till den främlingsrädsla han mött som adoptivfar till en afrikansk pojke. Heinemann argumenterar för att samhället ska gripa in. Huvudtesen är att mobbning har sin grund i normala drivkrafter som inte får utlopp i det moderna samhället. Om man inte får lära sig att bemästra sina aggressioner som barn kan samma emotioner hos vuxna leda till rasism och folk mord. Heinemann (1969) skriver:

*Vi står inför ett "artspecifikt" och " normalt" beteende, som vi visserligen inte kan tolerera och acceptera och som vi ändå aldrig har gjort till föremål för metodisk utforskning och tagit upp bland de verkligt svåra, förkastliga och vedervärdiga synderna.*

Heinemann skriver att han hämtar begreppet "mobbing" från zoologen Konrad Lorenz. Lorenz ser aggression som en viktig biologisk drivkraft som tar sig uttryck i både konstruktiva och destruktiva beteenden. Många djur har en tendens att gadda sig samman och "mobba" dvs. döda eller jaga iväg ett ensamt djur som de upplever som ett hot. Aggressionen kan också riktas mot en artfrände som på något vis skiljer sig från de andra i flocken. Utifrån sina studier av djurs aggressiva beteenden skrev Lorenz (1963; 1974) en mycket omtalad bok som ifrågasatte om människans medfödda aggressioner kan hanteras i det moderna samhället. I ett naturtillstånd är mobbningsbeteendet rationellt och positivt. Det bygger på samarbete mellan djur som är individuellt svagare än sina fiender. Eftersom beteendet också kan rikta sig inåt, mot den egna gruppen, är det ett sätt att rensa flocken från svagare medlemmar. Människor, menade Lorenz, bär på samma instinkter. I det moderna samhället ställer dessa drivkrafter till problem eftersom aggressionerna kan få svårt att finna positiva utlopp. Heinemann (1969) hämtar uttryckligen inspiration från detta resonemang vilket ger hans analys ett stänk av civilisationskritik:

*Drivfjädern eller energikällan till helhjärtade och positiva insatser i konstruktiv riktning ligger i aggressionen, i de fall när den omorienteras i sådan riktning. När omorganiseringen uteblir uppkommer småningom våld och destruktion. Såvitt jag förstår är barns mobbing en företeelse av våldsnatur i ett läge där en omorientering inte ger aggressionen eller entusiasmen utlopp på ett acceptabelt sätt. Sovstädernas och stenöknarnas barn har inte tillgång till de flyktmöjligheter som glesbygd eller landsbygd erbjuder.*

Det urbana ställs mot det lantliga. Det förra stänger in och perverterar ett i grunden naturligt beteende. Storskolan i den växande staden blir således en tickande bomb av oförlösta känslor. Mobbing blir den eruptiva följden när en frustrerad grupp stöter på ett barn som på något sätt avviker från dem. Heinemann fortsätter:

*Sovstädernas barn är på samma gång understimulerade genom brist på rörelsefrihet och aktionsfrihet och överstimulerade genom det stora antalet barn i förhållande till lekyta. De tvingas på varandra i en skala, som de*

*inte är vuxna. Deras vanligaste lek är väntan på att något skall hända. Hoppas på något ovanligt, en krock kanske. När man passerar en sådan skara med en liten neger eller korean vid handen börjar de omedelbart mobba. Om mobboffret går ensamt genom hopen blir det misshandel. En stackars åskledare har passerat och gjort sin tjänst.*

Det är inte det mobbade barnet som skapar aggressionen. Det är stadslivets kombination av trängsel och brist på stimuli som dämmer upp i grunden naturliga drifter. Den avvikande fungerar som "åskledare" som drar till sig våldet. I en intervju i Dagens Nyheter den 13 november 1969 hävdar Heinemann att mobbandet ökar i proportion till tätbebyggelse och trängsel. Hans råd till föräldrar med "avvikande adoptivbarn" är att flytta till en liten ort utan höghus, gärna i norra Sverige, och placera barnet i en liten skola.

DN:s reporter intervjuade även Konrad Lorenz som dock inte var lika säker på sambandet. Han trodde inte att det var antalet barn på en viss yta som utlöste mobbningen utan snarare graden av homogenitet bland dem. Ju mer lika man är varandra desto mindre tolerant mot avvikare blir man: "Känner de varandra, blir de mer aggressiva mot nykomlingen. Detta händer överallt bland djur. De är grymma" (DN 1969).

Heinemann framhåller att avvikelserna inte orsakar utan snarare utlöser övergreppen. Föreställningen om att det mobbade barnet är annorlunda är en självklar utgångspunkt. Det kan vara utseende, dialekt, handikapp, etnicitet eller något liknande. Dagens Nyheter skriver att mobbning är "gruppvåld mot avvikande barn". Artikelserien inleds på förstasidan med följande ord: "Barn som överfaller ett olikt barn, en hackkcyckling. Alla känner vi igen det" (13/11 1969) eller "Klassrummet och skolgården är platser där de svaga och annorlunda kan bli förföljda, utsatta för mobbing." (16/11 1969). En skrämmande barnvärld målas upp. På skolgården är barnet, barnets varg. Detta är inte olikt William Goldings roman Flugornas herre från 1954 om en grupp välartade pojkar som när de blir strandsatta på en öde ö förvandlas till en rasande mobb. Här finns kopplingen till Lorenz etologiska perspektiv, men också till de betydligt äldre benämningarna "hackkcyckling" och "strykpojke". Heinemann ger exempel på tillmälen som han minns från sin egen barndom:

*Pissruska, oäkting, glasögonorm, haltebofink, morot, fläskberg, plugghäst, skitstövel, tösapå.*

DN föreslår: "tjockis, haltis, finnjävel". 1969 gav Skolöverstyrelsen, SÖ, ut ett studiehäfte som lärarna skulle använda i undervisningen. I häftet finns en upp-



gift för eleverna att förklara innebörden av tio vardagliga uttryck för ”våld och förtryck”:

*Dönicke, käringsnack, kapitalistdräng, tattarpack (slarvigt klädda ungdomar), frimickel, norrbagge, bonntjuv, kroknos, schackerjude, socialfall.*

Av uppräkningsarna framstår tydligt att många av tillmälena är starkt tidsbundna. Måhända har några haft en längre livslängd. Oäkting och haltebofink är nog antikverade i dag, likaså SÖ:s ”kapitalistdräng” som andas svenskt 1970-tal. Det gäller även ”kines, kines – till Mao res” som barn hörts ropa på en skolgård. Norrbagge, kroknos och schackerjude är i dag ersatta med andra rasistiska öknamn.

Trots upptagenheten med mobboffrens avvikelser var det ändå inte dessa som uppfattades som grundproblemet. Det avvikande framställdes inte som absoluta egenskaper utan snarare som en situationsbetingad relation mellan offrets individuella egenskaper och omgivningens homogenitet, som till exempel hudfärgen på ett afrikanskt adoptivbarn i Sverige.

Idéhistorikern Anna Larsson (2008) har undersökt hur barns problem med kamratkontakter har beskrivits i barnuppfostringslitteratur mellan 1950 och 1968. Hon konstaterar att denna problematik endast undantagsvis uppmärksammas. När den kommer upp är det för att diskutera det drabbade barnets, ”hackkycklingens”, socialisationsproblem. Att som Heinemann göra mobbning till en samhällsfråga var ett nytt sätt att tala om problemet.

Vad borde då göras för att motverka mobbningen? Heinemann ser en analogi till sexualiteten och säger sig välkomna samtidens raserings av sexuella tabun. Tiden borde vara mogen för att ställa gruppvåld i stället för sexualitet vid skampålen. Så som sexualiteten bemästrades av vidskepelse, borde nu drifterna bakom mobbning skambeläggas, men inte av moraliska utan av rationella skäl. Heinemann (1969) menar att det moderna samhällets förmåga till rationellt tänkande borde ta hjälp av beteendevetenskaperna för att åstadkomma en humanistisk fostran som inbegriper ”indoktrinering mot mobbningstendenserna och apartheidbeteendena”. Här framträder den behavioristiska idén tydligt. Det var genom skolans undervisning och upplysningsverksamhet som mobbningen skulle motverkas.

I artikelserien i DN får kravet på upplysning starkt stöd. Det framhålls som viktigt att de vuxna inte moraliserar över mobbarna utan att skolan i stället ska hitta sätt att motverka fördomar och rädslor mot det som är annorlunda. Ett förslag som återkommer är att ett särskilt skolämne, till exempel ”människokunskap”, borde inrättas. Den intervjuade representanten för Skolöverstyrelsen,

Bengt Kullert, ansåg dock att dessa perspektiv redan var tillgodosedda i den kursplan som just antagits 1969. Där fanns visserligen inte något sådant särskilt ämne, men frågor om samlevnad fanns som inslag i hemkunskap, samhällskunskap och svenska.

Det faktum att Heinemann var känd som läkare gav säkert tyngd åt hans ord, liksom att han lånat begreppet av en känd naturvetare. År 1972 kom Heinemann ut med en egen bok i ämnet, Mobbning – gruppvåld bland barn och vuxna. Utgångspunkten är gruppvåld som riktas mot en ensam person som i någon bemärkelse är avvikande. Skolan är inte den enda mobbningsmiljö som beskrivs, även om den dominerar. Det är som sociologen Ola Agevall (2006) påpekat, inte genom en stipulerad definition, utan genom exempel som en vittomspännande och löslig betydelse av mobbning växer fram.

## Individualpsykologiska och socialpsykologiska tal

*En hel del resultat från aggressionsforskningens område pekar allmänt på behovet att – vid sidan om situationsbetingade faktorer – också ta hänsyn till den enskilde individens mer bestående personlighetsutrustning. Jag syftar här främst på sådana faktorer – genetiska förutsättningar, föräldrabarnrelationer, tidiga erfarenheter etc. – som kan ha bidragit till att skapa mer stabila och typiska reaktionsmönster hos den enskilde (individfaktorn).*

*Olweus 1973*

*Skolforskningen ger god information om bakgrunden till elevers svårigheter. Med utgångspunkt häri finns det anledning att lägga betydligt större vikt än nu på samhälls- och skolorienterade åtgärder än enbart individorienterade. I utredningens förslag till åtgärder betonas därför dels vikten av en samorganisation av arbetet mellan olika nämnder, som sysslar med barn- och ungdomsfrågor, dels en sådan organisation och metodik i det inre arbetet att man i görligaste mån undviker svårigheter för skilda elevgrupper.*

*SIA-utredningen SOU 1974:53*

Under 1970-talet genomfördes en stor skolutredning som föreslog radikala förändringar av såväl skoldagens som pedagogikens utformning. Dessa tankegångar präglade också 1980 års läroplaner. Det skolpolitiska fältet gick i riktning mot decentralisering av skolans organisation och bort från en behavioristisk syn på elevvården. Man började tala om skolor med elevproblem i stället för elever med skolproblem.

I början av 1970-talet blev mobbning ett begrepp inom det vetenskapliga fältet. Psykologen Dan Olweus gjorde undersökningar bland svenska skolpojkar och fann orsaker både i elevernas personlighet och i deras hemmiljö. Han hävdade att problemen inte orsakades av skolorna men att de utspelades där och följaktligen måste åtgärdas där. Olweus individualpsykologi harmonierade dock dåligt med skolutredningens socialpsykologiska inriktning. Under 1980-talet ställdes dock krav på att skolorna skulle motverka mobbning och en marknad växte fram för olika slag av behandlingsprogram.

## Från SIA-utredningen till Lgr 80

När väl grundskolan var genomförd kom andra saker att ställas i förgrunden för det skolpolitiska reformarbetet. Den formella integrationen mellan folkskola och läroverk behövde gå vidare till en pedagogisk samsyn. Barnkullarna växte liksom kraven på utbyggd barnomsorg. Samtidigt läste allt fler vidare på gymnasiet. Från Hem- och skolföreningar och elevhåll kom rapporter om vantrivsel i det nya skolsystemet (Richardson 2004).

Regeringen ville ta fram ett programförslag på pedagogiska förändringar och kompensatoriska åtgärder för de elever som underpresterade och inte fann skolarbetet meningsfullt. En stor skolutredning tillsattes 1970 för att utreda skolans arbetsmiljö och föreslå förändringar av arbetsformer, arbetssätt och resursfördelning. Utredningen fick namnet *Skolans inre arbete* (SIA).

I enlighet med uppdraget lämnade utredarna långtgående förslag om skolans pedagogiska inriktning och skoldagens utformning. Förslaget om en samlad skoldag är kanske det utredningen blivit mest känd för. Den föreskrev också grupparbete för elever och arbetslag för lärare. Detta starka intresse för kollektiva arbetsformer var inte en isolerad trend inom pedagogiken utan influerade allt från näringslivets organisationsutveckling till psykoterapeutiska behandlingsmodeller över hela västvärlden (Egidius 2001).

Av regeringens direktiv till SIA-utredarna framgår det att regeringen tagit intryck av det nya sättet att tala om mobbning i det offentliga fältet. Mobbning skulle särskilt beaktas i utredningen:

*En grupp av elever, som kan uppleva svårigheter i skolarbetet av andra skäl än bristande motivation, är de som råkar ut för s k mobbing därför att de på något sätt uppfattas som avvikande. Förföljelser av detta slag måste uppmärksammas med avseende på såväl de elever, som drabbas av dem, som de elever som tar del i dem. Det är också nödvändigt att inom ramen för undervisningen diskutera dessa frågor och hos eleverna skapa förståelse för olika levnadsmönster och beteenden (SOU1974:53).*

Här föreskriver regeringen ett visst förhållningssätt till mobbning. Frågor om mobbning och fördomar ska behandlas i undervisningen. Det tänkta bote-medlet är en indoktrinerings- eller upplysningsverksamhet, samt idén om att åtgärdsarbetet måste inbegripa både den mobbade och mobbaren. Här finns influenser från den allmänna debatten och särskilt från Heinemann. Grundantagandet är att mobbning drabbar elever som avviker från det normerande.

Heinemanns tankar om den urbana miljöns betydelse för mobbarnas aggressioner influerade också riksdagsdebatten. Oppositionen anmälde år 1972 farhågor om att den byggnation av storskolor som pågick runtom i landet skulle leda till ökade ”disciplinsvårigheter, mobbning och haschmissbruk” (Riksdagstryck, Nr 110 7/11 1972). På detta svarade utbildningsminister Ingvar Carlsson att SIA-utredningen fått i uppgift att beakta dessa frågor och att han därför ville ta del av resultatet innan han ville lägga fast någon politik om skolstorlekar. När utredningen var klar två år senare var frågan emellertid överspelad. I betänkandet finns följande lakoniska kommentar: ”oberoende av om man önskar större eller mindre skolor, är den överväldigande majoriteten av 1980-talets skolor redan byggda” (SOU 1974:53).

I huvudbetänkandets över 900-sidiga rapport saknas referenser både till Heinemanns artiklar och till aktuell forskning om mobbning. Begreppet ”mobbning” förekommer endast i förbigående vilket får betraktas som anmärkningsvärt med tanke på de explicita direktiven och frågans aktualitet. I stället väljer utredarna ordet ”kamratförtryck”, och i allmänna ordalag förespråkas ökad omsorg och kollektiva arbetsformer som botemedel:

*Elever i högre årskurser kan ges fadderuppgifter i förhållande till eleverna i lägre årskurser i samband med skolstart och studieövergångar. Tendenser till kamratförtryck kan motverkas genom att elevlag har vaktuppgifter på skolgården och i uppehållsrummen (SOU 1974:53).*

Vad kan en sådan tystnad från de sakkunniga bero på? Varför diskuterades inte mobbning och varför refererades inte den kunskap som fanns? En hypotes är att varken Heinemanns biologiska och i viss utsträckning antimodernistiska referenser eller Olweus individualpsykologiska forskning låg i linje med SIA-utredningens socialpsykologiska syn på aggressioner som uttryck för en bristande social behovstillfredsställelse: ”Mycket av det elevbeteende som vållar bekymmer i skolan kan ses som reaktioner på besvikelser”.

SIA-utredningen var en del av den kritik som sedan mitten av 1960-talet hade vuxit fram mot undervisningsteknologins testprogram. Under 1950-talet hade skolhälsovården börjat byggas ut. Skolpsykologer och kuratorer fick till uppgift att ta hand om elevers psykiska och sociala problem medan OBS- och läskliniker skulle handskas med inlärningsproblemen. 1945 gick ungefär 1 procent av eleverna i hjälpklass, 1959 hade andelen ökat till 3 procent. År 1972 deltog ungefär 40 procent av eleverna i någon form av specialundervisning.

Specialundervisningen hade varit en internationell trend och det var också den motsatta pendelrörelsen att integrera elever med svårigheter i den ordinarie

undervisningen. Både kognitivt inriktad psykologi inspirerad av bland annat Piaget och dialogpedagogik enligt Paolo Freire utmanade de behavioristiska tankegångarna. Man kan förstå denna utveckling som en reaktion mot att speciallösningarna och behandlingspsykologin inte lyckats lösa problemen, men också som en del av det radikaliserade samhällsklimatet runt studentupprorets år 1968 (Egidius 2001; Lindensjö & Lundgren 2000).

SIA-utredningens förslag om arbetslag och grupparbetsformer mötte hårt motstånd och omsattes inte till tvingande beslut. Utredningens förslag om ett nytt resursfördelningssystem och ökad decentralisering genomfördes inte heller fullt ut. När propositionen presenterades 1974 hade det ekonomiska klimatet förändrats och intresset för stora reformer hade mattats betydligt. Flera av SIA-utredningens tankar slog i stället igenom när läroplanen för grundskolan, Lgr 80, ersatte 1969 års läroplan. Vid den här tiden var det inte helt lätt att åtskilja höger och vänster i skolpolitiken. Henry Egidius (2001) skriver:

*Mellan de politiska partierna rådde stor enighet om att driva på utvecklingen i den här skisserade riktningen. SIA var i stor utsträckning ett socialdemokratiskt dokument. Propositionen om Lgr 80 skrevs av en folktoppartist. Genomförandet av tankarna i propositionen föll på en moderat. Principerna bejublades av vänsterradikala pedagoger och lärare. Det var många som kände sig förvirrade i processen.*

Under 1980-talet anslags en ny ton i styrdokumenterna. Tilltron till möjligheten att styra skolverksamhet på grundval av forskningsrön hade försvagats och läroplanerna blev snarare uttryck för en politisk viljeinriktning än för vetenskapliga sentenser.

När grundskolan 1969 fick en ny läroplan infördes ett avsnitt med rubriken ”elevvård”. Där anges att eleven skulle hjälpas att lära känna sig själv och ta vara på sina förutsättningar samt att bilda sig en uppfattning om skolans och samhällets krav. Dessutom skulle man hjälpa elever med deras personliga problem. I läroplanen finns en arbetsbeskrivning för studie- och yrkesvägledning, skolhälsovård, skolpsykologer och skolkuratorer. Mobbning nämns inte explicit men debatten kan ändå ha påverkat skrivningarna. Till exempel ska skolkuratoren ägna särskild uppmärksamhet åt ”från kamratumgänge isolerade elever”.

Motsvarande avsnitt om elevvård i läroplanen för grundskolan Lgr 80 heter ”elever med särskilda behov”. Här är det förebyggande arbetet tydligare framskrivet. Skolan ska motverka att svårigheter uppstår för eleven. Om sådana ändå uppstår ska miljön runt eleven förändras. Begreppet mobbning lyfts för första gången in i läroplanstexten. Det sker, märk väl, inte under rubriker som elev-

vård eller elevers behov utan under ”arbetsformer och arbetssätt” i stycket om ”elevernas ansvar”:

*Elever skall aktivt medverka i att utforma skolans arbetsmiljö. Kollektiva arbetsuppgifter för olika elevgrupper är ägnade att bryta främlingskap, motverka tendenser till mobbning och skadegörelse och ge elever ökat självförtroende. Verksamheter, som kräver samarbete och ansvarstagande, bidrar på ett avgörande sätt till att åskådliggöra betydelsen av demokratiska överenskommelser och regler (Lgr 80).*

Det finns tydliga skillnader i de båda läroplanernas resonemang. 1969 ligger tonvikten på behandling. Mobbningproblematiken kopplas till elevvården. Det är expertens, skolkuratorns, uppgift att ta sig an eleven som är isolerad. Det finns här ingen uttalad idé om att problemet kan ligga någon annanstans än hos den drabbade eleven.

Skrivningarna 1980 ligger i linje med SIA-utredningens socialpsykologiska tankegångar. Elevvården är främst inriktad på förebyggande verksamhet och miljön runt eleven. Mobbningen ses som ett resultat av bristande självförtroende, oklart vem. Kollektiva arbetsformer och praktiserad elevdemokrati antas motverka mobbning. På läroplansnivå blir mobbning en del av talet om skoldemokrati och kollektiva arbetsformer. Det som känns igen från Heinemanns diskussion tio år tidigare är den generella demokratifostran där elever och lärare samtalar om konflikter i skolan. Samtidens forskningsresultat om mobbning lyckades inte tränga igenom de socialpedagogiska uppfattningar som dominerade inom skolmyndighetsfältet.

## Välkommen till studiedag om mobbning år 1973

1973 gav Skolöverstyrelsen ut ett underlag om mobbning som skulle användas vid studiedagar. Materialet heter *Mobbning i skolan* och består av ett handledarhäfte och ett deltagarhäfte. Dessa ambitiösa och föreskrivande häften hade tagits fram av en grupp bestående av en skolpsykolog, en konsulent från Hem och Skola samt en studierektor. Mobbning sägs vara en ”samlingsrubrik under vilken döljer sig många och stora samlevnadsproblem”.

Den allvarligaste effekten av mobbning är ökad rädsla och otrygghet inom hela skolan. Skolans personal, elever och föräldrar uppmanas att *ta itu* med mobbningen för att göra en värdefull insats för den enskilda skolan och för hela samhället. Kunskapen om mobbning beskrivs som dåligt utvecklad, men ”vetenskapligt arbete är på gång”. En sak sägs dock stå klart: ”Vid mobbning måste hela gruppen få hjälp att reda upp sin situation – inte bara den utstötte”.

I handledarhäftet finns underlag till ”stordior”. Här finns bland annat ett blad med en uppställning av elevers antaganden om vad som orsakar mobbning:

*Tjock, rörelsehindrad, liten till växten, utlänning, blyg, talar dialekt, smal, dålig i plugget, bra i plugget, dålig i idrott/gymnastik, tycker om skolmaten, pipig röst, bortskämd, osäker – rädd, annorlunda kläder, nyklippt, skvallerbytta – morsgris, dåligt med veckopengar, luktar illa – sörplar, gör inte som andra, läspar – uttalar ord fel, stor näsa – öron – tänder.*

I handledarhäften menar man att följande resonemang bör föras i anslutning till dessa antaganden:

*De exempel som anges kan betraktas som utlösande faktorer som grundar sig på bakomliggande faktorer som otrygghet, osjälvständighet, rädsla att inte bli accepterad och få tillhöra gruppgemenskapen. Detta gör individen sårbar och han/hon blir lättare ett mobboffer [...] Det är med andra ord mycket mer självtilliten det hänger på.*

Häftet ger förslag till andra typer av socialpsykologiskt inriktade orsaker som framhålls som mer grundläggande:

*Vi lyckas inte tillfredsställa våra grundläggande behov. Den som inte får vara med kan bli desperat. Han kan försöka slå sig in i gruppen. Gruppen har förväntningar på oss. Var och en skall spela en roll. Den som börjat spela mobbarens roll måste löpa linan ut. Vi är otrygga.*

I materialet finns sex olika exempel på mobbningsfall som alla bygger på Heinemanns bok *Mobbning – gruppvåld bland barn och vuxna* från 1972 med ett efterföljande frågebatteri. Varje enskilt fall utgör ett typfall för orsak och verkan: Först målas situationen upp, därefter friläggs orsakerna. Det första exemplet gäller faktiskt en mobbad lärare. Deltagarna får läsa en tidningsartikel på temat och får sedan svara på frågor som kretsar kring lärare med disciplinsvårigheter.

Därefter kommer fem fall av mobbade barn. Det första av dessa handlar om en pojke som blir överfallen i ett nybyggt stadsområde karakteriserat av asfalterade gångar, stor gård och stickiga buskar. Frågorna fokuserar på vilka yttre miljöförhållanden som bidrar till mobbning. Andra fallet beskriver en pojke som ”råkade vara en ensam och ängslig liten människa med stora kontaktsvårigheter och minimalt självförtroende”. Frågorna kretsar kring vilka personlighetsdrag som kan bidra till att man blir ett mobboffer eller en mobbare. I handledarhäftets kommentarmaterial framhålls att det är den mobbades självkänsla som



behöver stärkas. Fall tre är ”lilla Lisa”. På en bio där filmen är försenad får några barn som hört flickans namn ett infall och börjar skandera ”Lisa – fisa”. De andra barnen hakar på eftersom de är uttråkade. Frågorna handlar om hur moderns agerande kan befästa eller lösa upp det tråkiga minnet, samt hur lätt mobbningsstillfällena kan uppkomma. Fall fyra berättar om en flicka ”lilla E” som är liten till växten och som blir retad vid bespisningen och därför vägrar gå dit. Uppgiften är att plocka ut det ”alternativ som får anses vara riktigast”:

1. Barn är ganska grymma, och det här är väl ändå inget att göra något större väsen av.
2. Jag tycker att man borde ge E och mamman remiss till någon klok läkare, som kan hjälpa E att komma över sin litenhet.
3. Det är aldrig någon idé att bråka. Låt ungen vara hemma.
4. Detta borde man ta upp med skolan. Det får inte vara så att de andra lyckas häckla bort ett barn från dess rättigheter.

Efter dessa alternativ följer den minst sagt ledande frågan: ”Hur skall undervisning i samlevnadsfrågor utformas (med tanke på alternativ d)?” Det ”rätta” svaret är alltså förebyggande samlevnadsundervisning medan svarsalternativ b) snarast är raljant mot expertlösningar.

Fall fem är ”finska flickan”. Hon blir utfrusen och anklagad för att ha ”hår-löss”. Genom olika strategier lyckas flickan till slut bli accepterad av klassen, men först efter att ha blivit både isolerad och slagen. I häftet finns diskussionsuppgifter om varför hon inte får hjälp av sina lärare, varför denna mobbnings-situation uppstår, hur mobbningsbeteenden växlar med olika åldrar, vilket mobbningsbeteende som är grymmast och hur vi ska råda bot på fördomar i samhället.

SÖ:s material är uppbyggt runt Heinemanns exempel men speglar också tankegångar som vi känner igen från SIA-utredningen. Inledningsvis uttrycks idén om att arbetet mot mobbning är ett arbete för att förbättra hela samhället. Hos Heinemann finns ju idén om mobbning som ett förstadium till rasism och folk-mord. Tolkningen av mobbning är mycket vid, vilket exemplen visar: det kan vara läraren som har disciplinproblem, gänget som ger sig på den som har oturen att passera vid fel tillfälle, upprepade tråkningar vid matkön och utfrysningen av en klasskamrat. Orsaker kan vara personlighet, fysisk avvikelse, uppfostran eller fördomar. Den gemensamma faktorn i alla fallen är att det alltid är

en grupp som ger sig på en ensam individ. Den mobbade är avvikande i någon bemärkelse men den egentliga, bakomliggande orsaken, är snarare otillfredsställda behov.

## Ett vetenskapligt tal växer fram

Samma år som SÖ:s studiedagsmaterial gavs ut, kom psykologen och aggressionsforskaren Dan Olweus med pionjärverket *Hackkycklingar och översittare: Forskning om skolmobbing* (1973). Denna populärvetenskapliga bok var först med att redovisa forskningsresultat som explicit behandlar mobbing. Det var dock med vissa betänkligheter som Olweus introducerade detta oprecisa och tvetydiga lekmanabegrepp i forskarsamhällets begreppsvärld. Där fanns ju redan ett etablerat psykologiskt och sociologiskt tal om barns aggressioner och anpassningsproblem. Boktiteln frilägger detta spänningsfält. Olweus poängterar att *hackkycklingar och översittare* är bokens huvudtitel. Det begreppsparet uttrycker en individorienterad, symbiotisk men asymmetrisk maktrelation. Underrubriken *mobbing* däremot förknippades vid denna tid snarare med ett kollektivs spontana aggression riktad mot ett tillfälligt offer.

Olweus ger inledningsvis en eloge till Heinemann och Dagens Nyheter för att de uppmärksammat problemet. Därefter underkänner han större delen av deras resonemang.

På punkt efter punkt vänder han sig mot det som Heinemann beskriver som det centrala i fenomenet. Att betrakta mobbing som gruppvåld, hävdar Olweus, kan leda till att man överskattar ”mobbens” homogenitet och därför förbiser rollfördelningen inom gruppen. Det skymmer också att övergrepp ofta utförs av små grupper eller av enskilda elever. I synnerhet om det är frågan om återkommande övergrepp. Situationen *alla mot en* är ett undantag. Heinemanns teori om urbanisering och trängsel som grund för barns uppdämda aggressioner avvisas helt. Olweus hänvisar till egna undersökningar av cirka 1 000 skolpojkar.

Det är uppenbart hur föreställningar om genus har impregnerat talet om mobbing. Den äldre pennalismkulturen var främst en manlig värld. Begreppet ”strykpojke” visar att också offret antogs vara av manligt kön. På ett likartat sätt förutsätts problemet under 1970-talet främst höra till pojkvärlden i Olweus forskning.

Resultaten visade att mobbing förekom på stora, medelstora och små skolor. Olweus fann inget i sina resultat som tydde på att mobboffret skulle vara tjockt, handikappat, konstigt klädd, fött utomlands eller på annat sätt ”annorlunda” än sin omgivning. Den enda mätbara yttre skillnaden var att ”hackkycklingen” tenderade att vara fysiskt svagare än en genomsnittlig pojke. Översit-

taren hade ett aggressivt beteende medan hackkycklingen var mer passiv, ängslig och hämmad. Det som är avgörande, hävdar Olweus, är att handlingarna upprepas över tid. Det är detta som skiljer mobbning från andra övergrepp:

*Tillfälliga känsloutbrott från en grupp barn förekommer säkert och är naturligtvis mycket obehagliga för den som blir måltavla. Personligen tror jag dock det är ännu viktigare att rikta uppmärksamheten på och söka fastställa om det finns situationer, där enskilda barn under längre tid och mer systematiskt utsätts för våld och förtryck – antingen det nu är från enskilda, från en mindre grupp eller från en hel klass (Olweus 1973).*

Därmed är egentligen Olweus uppgörelse med lekmannabegreppets självförklarande förankring i mobbens anonyma, känslostyrda och tillfälliga utbrott klar (se tabell 2). Olweus förklaring är komplex och väger in miljöfaktorer i hemmen och i skolan, men grundorsaken är att två psykologiskt särskilda personlighetstyper, en aggressiv och en mer ängslig, korsar varandras vägar. Ändå har Olweus (1986; 1996; 1999) fortsatt att använda termen mobbning. Från och med 1980-talet har det blivit hans huvudbegrepp medan begreppsparet hackkyckling och översittare har fallit bort.

**Tabell 2** Jämförelse mellan Heinemanns lekamannadiskurs och Olweus vetenskapliga diskurs

Heinemann	Olweus
Den mobbade är avvikande	Den mobbade är ej fysiskt avvikande (svag/ängslig)
Mobbning är uttryck för naturliga aggressioner	Mobbning är uttryck för "patologiska" dispositioner
Urbanisering, stora skolor ger mobbning	Mobbning beror ej på skolstorlek
Mobbning är en kollektiv handling	Mobbning bygger på individuella relationer översittare–hackkyckling
Mobbning är ofta spontan aggressiv urladdning	Mobbning innebär upprepning av handling som har en ondskefull avsikt

Även om Olweus har dominerat forskningsfältet har han ändå fortsatt att förhålla sig till påståendena om att mobboffret är avvikande och att storleken på skolan eller klassen ökar risken för mobbning. Varje gång kommer Olweus till resultatet att dessa aspekter har sämre förklaringsvärde än hans egen modell, men, skriver Agevall (2006), "genom att inkludera dem i undersökningsdesignen höll han dem samtidigt vid liv. Vad mera är: han spred dem till den internationella forskningsscenen". Olweus blev snart en internationell auktoritet inom forskningsfältet. Redan 1978 var hans bok översatt till engelska. I dag finns hans böcker även på norska, danska och tyska. Enligt sociologerna Björn Eriksson, Odd Lindberg, Erik Flygare och Kristian Daneback (2002) har Olweus syn på mobbning som ett individualpsykologiskt aggressionsfenomen helt dominerat forskningen:

*I ljuset av Olweus inflytande på forskningsområdet och med hjälp av Kuhns paradigmbegrepp – som alltså beskriver hur kunskapsproduktion bedrivs under perioder av "normalvetenskap" – kan man kanske sammanfatta den metodologiska ansatsen inom området på följande sätt: Olweus forskningsansatser utgör ett mönsterexempel som styr forskningen i fråga om vad som är problem och hur dessa löses. Detta paradigm talar om vad mobbning är (ontologi), den anvisar vägen till giltig kunskap (epistemologi) och lämpliga tillvägagångssätt för datainsamling (Eriksson m.fl. 2002).*

Boken *Hackkycklingar och översittare: Forskning om skolmobbning* röjde vägen för ett nytt forskningsfält. Olweus utgångspunkter angav under lång tid forskningens inriktning och dominerade inte bara i Sverige utan också internationellt.

Processen att vetenskapliggöra begreppet medförde en betydelseförskjutning i individualpsykologisk riktning.

### **Att agera mot mobbning – men på vilka grunder?**

Olweus (1973) skriver redan i sin första bok om behovet av konkreta handlingsprogram utöver generella åtgärder för att förbättra skolornas arbetsklimat. Mobbningen är, enligt Olweus, ett akut problem som uppstår på grund av konflikter som skolan inte råder över och som därför bäst behandlas från ett sådant ”begränsat perspektiv”. Olweus anser att det finns behov av att utveckla aktionsprogram och att dessa bör utvärderas vetenskapligt, men påpekar samtidigt utan att utveckla resonemanget, att det är svårt att göra sådana utvärderingar. Olweus bedömer att barn som mobbar har grava antisociala beteenden och ger en dyster prognos för möjligheten att hjälpa dem: ”[B]land kliniker och forskare råder en betydande enighet om att denna typ av problematik är mycket svårbehandlad”. Han rekommenderar ändå ett slags samtalsterapi för de involverade samt att skolan engagerar lärare, elever, föräldrar och skolvårdspersonal i förebyggande åtgärder. Skolpsykologer beskrivs som en nyckelresurs som kan handleda och utbilda lärarna och som kan ta hand om de svårare fallen.

1975 ger sig Anatol Pikas, docent i pedagogisk psykologi, in i det offentliga talet om mobbning. Han har inte bedrivit egen grundforskning men har liksom Olweus psykologens ingång till problematiken. Pikas vill hålla fast vid Heine-manns betoning av mobbning som gruppvåld och kritiserar Olweus tankegångar på en rad punkter. En koncentration på relationen mellan förövare och offer, anser Pikas, missar mobbningens gruppsykologi. Interaktion inom gruppen förstärker mobbeteendet vilket gör att orsakerna inte finns i det enskilda barnets aggressiva eller ängsliga beteende utan i gruppens dynamik. I stora stycken delar han dock Olweus syn på behoven av att utveckla konkret avgränsade och professionella åtgärdsprogram. Pikas hävdar att behovet av åtgärder är större än behovet av teorier och rekommenderar terapeutiska samtal. Han betonar att lärare, föräldrar och elever behöver involveras i arbetet mot mobbning, men ser liksom Olweus skolpsykologerna som en nyckelgrupp i sammanhanget.

Sedan 1980-talet har åtgärdsprogram blivit en central del av många skolors sätt att arbeta mot mobbning. Olweus och Pikas men också en rad andra aktörer har etablerat sig på den marknad som vuxit fram för sådana åtgärdsprogram.

### **Från orsaker till åtgärdsmetoder**

Under 1980-talet blev begreppet ”mobbning” definitivt etablerat ute på skolorna och arbetet med att utveckla former för att förebygga och motverka proble-

met var i full gång. Det bedrevs upplysningsverksamhet under studiedagar, det visades filmer som till exempel Utbildningsradions ”Det är ju ändå en kompis” från 1985. I många klassrum diskuterades kamratrelationer och spelades rollspel. Äldre, före detta mobbare eller mobbade bjöds in för att berätta om sina erfarenheter. Mängder med skönlitterära böcker på temat gavs ut. Antalet nyutgåvor och översättningar ger en fingervisning om att de var efterfrågade. Här är ett litet axplock: *Dom kallar mej Fetkamsen*, från 1972 av Kerstin Johansson i Backe (3 utgåvor), *Tack – håll käften*, från 1972 av Gun Jacobson (6 utgåvor, 3 språk), *Hotet*, från 1973 av Lennart Frick (15 utgåvor, 10 språk), *Malena 11 år*, från 1975 av Marita Lindquist (5 utgåvor, 5 språk), *Semlan*, från 1975 av Camilla Gripe (4 utgåvor, 3 språk), *Vem räddar Alfons Åberg?* från 1976 av Gunnilla Bergström (20 utgåvor, 14 språk), *Ondskan*, från 1981 av Jan Guillou (38 utgåvor, 16 språk).<sup>2</sup>

Det har vuxit fram en marknad från vilken skolor köper in behandlingspaket, handlingsprogram, utbildningsdagar, handböcker etc. Pikas lanserade ”Gemensamt-Bekymmer-metoden” (1975; 1988). Ett första utkast presenterade han 1975, och utvecklade metoden vidare under 1980-talet. Olweus gav redan i sin första bok från 1973 råd om åtgärder. Under 1980-talets början undersökte han effekter på norska elever som arbetat med hans anti-mobbingsprinciper. Det så kallade Olweusprogrammet är i dag ett av de internationellt sett mest framgångsrika (Eriksson med flera 2002; BRÅ 2008). Läraren Karl Ljungström (2008) utformade under slutet av 1980-talet den så kallade Farstametoden, ett omstritt men också mycket använt program. Kritiken har främst gällt frågan om när i processen som föräldrarna ska engageras (se till exempel Lärarnas Tidning, 1994:7; 1994:14; 1994:16). Enligt Farstametoden, åtminstone så som den först formulerades, skulle enskilda samtal föras med mobbarna innan föräldrarna kontaktades. Den norske skolpsykologen Svein Otto Aarland gav 1988 ut boken *Hur du förebygger mobbning och våld*. Där kritiserar han Olweus kvantitativa data och hävdar att alla mobbningsfall är unika och måste behandlas som sådana.

Den diskussion som fanns under 1970-talet om mobbningsfenomenets grundläggande natur tenderade att avta under 1980-talet. Fokus riktades i stället mot handlingen, att mobba. Ingången var att mobbningen sker här och nu och måste åtgärdas. Pikas (1975) ställde sig frågande till om det alls behövs några teorier om mobbning utöver ett slags grundläggande bakgrundkunskap. Aarlands tes var, som redan nämnts, att mobbningen ska förstås som unika situationer och att skolorna därför ska bygga upp en professionell terapeutisk handlingsberedskap. Det tidigare antagandet att mobboffret på något sätt skulle vara

fysiskt avvikande försvann nästan helt ur myndighetstexterna under denna tid. Även i Olweus (1986; 1999) populärvetenskapliga böcker har resonemanget om de inblandades personliga läggning tonats ned. Begreppen ”översittare” och ”hackkyckling” är borta, liksom den tidigare defaultistiska synen på möjligheten att rehabilitera mobbaren.

Handlingsplanernas resonemang om vilka åtgärder som ska tillämpas speglar ändå antaganden om fenomenets karaktär och orsaker. Ofta har de en psykologisk ingång med samtalsterapeutiska inslag. Olweus framhåller att mobbningen inte främst är ett skolproblem utan bottenar i aggressivitet och att man därför måste sätta in åtgärder som bryter beteendet. Pikas menar, delvis till skillnad från Olweus, att mobbarna har skuldkänslor och att man ska ta fasta på detta i behandlingen.

Talet om mobbning färgades också av tidens debatter om populärkulturens degenerering och videovåldets förråande inverkan på barn och ungdomar. Arbetslösheten antogs skapa sysslöshet och missbruk och modet med punkens tuppkammar och anarkistiska budskap befarades egga aggressionerna. Videoapparater framställdes som trojanska hästar som lurade censuren och fyllde vardagsrummen med våld. Enligt Olweus (1986) kan barn och ungdomar som ser mycket våldsfilm bli mer aggressiva och mindre empatiska. Aarland (1988) såg oroligt på utvecklingen:

*På 1960-talet vickade Elvis på stjärten och flickorna svimmade. På 1970-talet klädde Mick Jagger av sig naken på scenen och pojkar och flickor fick orgasm. På 1980-talet sprutar punkarna blod över scenen och kramar sönder instrumenten. Publiken begär kollektivt självmord genom att ruska loss huvudena från kroppen. Är detta essensen av tjugo års utveckling inom ungdomskulturen? I så fall bör vi nog se upp!*

Skolöverstyrelsen påbörjade 1986 tillsammans med Elevorganisationen och Riksförbundet Hem och Skola ett projekt mot våld och för att förbättra den psykosociala miljön i skolan. Antologin *Våldet och skolans arbetsklimat* (1988) blev ett resultat av kampanjen. Där kräver professor Ebbe Lindell förbud mot videovåldet och hävdar att det finns en tydlig koppling mellan att se på våld och att utöva våld (Lindell 1988). Pika skriver antologins enda bidrag som explicit berör mobbning. Inledningsvis polemiserar han mot Olweus begreppsdefinition och beräkningar av hur ofta mobbning förekommer. I Olweus undersökningar från Norge och Sverige åren 1983 till 1984 gavs nya siffror om mobbningens omfattning. Mätningarna från 1970-talets början hade enbart handlat om pojkar och visade att cirka 10 procent av dem var inblandade i mobbning som

förövare eller offer. De nya undersökningarna tydde på att det rörde sig om 15 procent av samtliga grundskoleelever.

Pikas skriver att siffrorna är överdrivna och att de bottnar i att Olweus har en alltför bred mobbningsdefinition. I artikeln utvecklar Pikas sina tankar om att mobbning uppstår genom negativ gruppdyamik. En sådan negativ spiral kan uppstå genom att videovåldets förebilder kombineras med färdigheter att använda våld. I en skolmiljö där det finns behov att testa gränser och maktstrukturer kan detta utlösa mobbning. Finns det ett kamratkollektiv med tydliga fiendebilder förstärker eller belönar detta mobbningsbeteendet.

Olweus siffror väckte uppmärksamhet. Tidningarna skrev om tillståndet i skolorna och i riksdagen motionerade både socialdemokrater och folkpartister om nationella kampanjer mot mobbning. Utbildningsutskottet föreslog riksdagen att avslå motionerna med motiveringen att arbetet bäst hanteras integrerat i det dagliga skolarbetet på lokal nivå:

*Mobbningsproblemen måste angripas på bred bas genom insatser av olika slag. Mobbningsfrågan bör kunna behandlas på studiedagar och i samband med annan fortbildning. Huvudansvaret för åtgärderna måste ligga på lokal nivå med stöd från myndighetshåll (UbU 1986/87:5).*

Som exempel på stöd från myndigheter hänvisades till ett SÖ-material från 1986 som sammanfattade erfarenheter med att arbeta mot mobbning i Malmöhus län. Utbildningsutskottet ifrågasatte Olweus siffror och hans definition:

*Begreppet mobbning används normalt i betydelsen gruppvåld. De i motionerna angivna absoluta och relativa talen för mobbingens förekomst i grundskolan bygger på en undersökning vars definition av begreppet mobbning är mycket vidare än den sedvanliga innebörden av begreppet mobbning” (UbU 1986/87:5).*

Regeringen ville med andra ord inte ta på sig något övergripande ansvar. Det är intressant att man här talar om en ”normal” och ”sedvanlig” betydelse av mobbning. I synnerhet som denna inte är Olweus, utan snarare tycks vara Heinemanns eller Pikas. Detta tyder på att Olweus inte dominerade det politiska fältet och myndighetsfältet på samma vis som han gjorde inom det vetenskapliga fältet.

Företrädare för olika behandlingsmetoder har kommit att spela en viktig roll i talet om mobbning. Det uppstod tidigt meningsskiljaktigheter mellan företrädare för olika program. Myndigheterna tog inte öppet ställning till dessa. Förväntningarna har dock vuxit på att produktionen av lokala skriftliga dokument



skulle göra arbetet mot mobbning mer effektivt. Skolans centrala myndigheter har drivit på det arbetet.

## Mobbning som kränkning, ett nytt moraliskt och juridiskt tal

*Väldet i samhället och i skolan blir hela tiden råare och brutalare. Barn och ungdomar hamnar i missbruk och kriminalitet allt tidigare. Att arbeta för att mota våldet, att stävja våldstendenser i sin linda så tidigt som möjligt, är helt nödvändigt om vi vill att våra ungdomar ska få en trygg och hälsosam skolmiljö.*

*Den goda skolan – riskfaktorer och friskfaktorer, 1994*

Under de senaste 20 åren har det politiska fältet och de centrala myndigheterna blivit drivande aktörer inom mobbningsdiskursen. Det har producerats mängder med motioner, statliga utredningar och styrande dokument i form av lagar och läroplaner. Därtill kommer alla vägledande rekommendationer från Skolverket och idédrivna texter från statligt tillsatta projektgrupper. 1980-talets inställning då antimobbingsarbetet sågs som en fråga för den lokala skolan har svängt över till att bli en övergripande angelägenhet.

Ett omedelbart uttryck för denna utveckling är den framskjutna roll som begreppet fått i skollag och läroplaner. Enligt FN:s barnkonvention har alla barn rätt att slippa kränkningar och skolan är skyldig att se till att de inte utsätts för sådana. Antimobbingsarbetet har framhållits som ett viktigt inslag i skolans fostrande arbete. Genom bland annat värdegrundsövningar och samtal ska skolan förebygga mobbning och motverka fördomar och trakasserier. Även juridiken har på kort tid blivit ett centralt inslag i talet om mobbning.

Det har blivit tvingande för skolorna att kunna uppvisa en årlig plan mot kränkande behandling. Skolan har blivit skyldig att vidta åtgärder när det behövs och är skadeståndsskyldig om den inte kan bevisa att så har skett. Enskilda fall där tidigare mobboffer drivit rättsprocess mot kommuner har väckt stor uppmärksamhet och drivit på utvecklingen. Det har också blivit vanligare att mobbare polisanmäls.

Ordet kränkning har blivit ett begrepp som innesluter både den moraliska aspekt som värdegrundsretoriken anlägger och den juridiska aspekten. Regeringen och de centrala myndigheterna har blivit beställare av utredningar och vetenskapligt grundade undersökningar. En inte ringa del av forskningen om mobbning kanaliseras på detta vis. Inom det vetenskapliga fältet har kränk-

ningsbegreppet använts av forskare som från värdepedagogiska och socialpsykologiska traditioner utmanat det individualpsykologiska paradigmet.

### En decentraliserad skola och ett ökat behov av central kontroll

Skolan kommunaliserades 1989. Decentraliseringen av den reglerade enhetsskolan accelererade under 1990-talet och resulterade i långtgående organisatoriska och pedagogiska förändringar. I hela västvärlden skedde rörelser från regelstyrning till målstyrning av såväl privata företag som offentliga organisationer. Organisationsteoretiker förespråkade att ansvar skulle föras längre ut i organisationerna. Decentraliseringen har inneburit att staten producerat fler lagar, förordningar och utredningar än tidigare för att kunna styra skolornas arbete. De privata, fristående skolorna hade minskat i antal sedan enhetsskolans genomförande. Men från 1991 blev det möjligt att få bidrag av allmänna medel till fristående skolor. Utvecklingen gick fort, särskilt i storstäderna. Läsåret 2006/07 gick cirka 8 procent av eleverna på landets grundskolor och 15 procent av gymnasieeleverna i friskolor (Egidius 2001, Richardson 2004).

Kontrollen av skolan skulle skötas genom utvärdering av tydligt uppställda mål. För skolans del innebar detta att nya läroplaner infördes 1994. Staten ställde upp målen för verksamheten och överlämnade beslut om arbetsformer och innehåll till skolorna och lärarna. Läroplanerna fick omfattande skrivningar som angav skolans värdegrund. Av läroplanerna framgår bland annat att skolan ska vila på demokratiska värderingar och gestalta och förmedla dessa värden. När de nya läroplanerna kom framhölls att ”ingen skall i skolan utsättas för mobbing. Tendenser till trakasserier skall aktivt bekämpas” (Lpo 94; Lpf 94).

### Ett nytt sätt att tala om mobbing etableras

År 1993 avsatte Skolverket en miljon kronor till ett projekt som gick ut på att förebygga, upptäcka och åtgärda mobbing. Nitton kommuner runtom i Sverige fick dela på stödet. Inom satsningen fanns en öppenhet för att pröva olika modeller. Dan Olweus deltog med föreläsningar, teoretiska modeller och sitt handlingsprogram. Anatol Pikas var företrädare liksom Karl Ljungström och Farstamethoden. Även Hassela Solidaritet deltog med ”kamratstödare”.

Projektet sammanfattas 1995 i broschyren *”Kränk mig inte”: Att förebygga, upptäcka och åtgärda mobbing*. Broschyren inleds med två korta citat där Olweus och Pikas ger varsin definition av begreppet mobbing. Olweus definition är:

*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.*

Pikas beskriver vilka medvetna handlingar som är mobbning och ”som riktas mot en enskild individ i underläge av en grupp vars medlemmar förstärker varandras beteende i interaktion”. Direkt efter dessa båda citat följer utan vidare kommentarer, ännu ett citat, denna gång av Håkan Wiberg från Skolverkets juridiska enhet. Han skriver så här:

*Vilken definition man än ansluter sig till kan mobbning allmänt sägas föreligga då en eller flera personer utsätter andra för kränkande behandling. Kränkande behandling kan ta sig uttryck i olika former, såsom att man utsätter någon för trakasserier och/eller att man utövar fysiskt eller psykiskt våld mot någon annan. Exempel på vad som vanligen betecknas som trakasserier är kränkande tillmälen och uteslutning av andra ur gemenskap. Exempel på fysiskt våld är knuffar, örfylar, sparkar och knytnävsslag. Psykiskt våld utgörs främst av hot om fysiskt våld. De flesta handlingar, som brukar betecknas som trakasserier eller mobbning, har sin motsvarighet i brottsbalkens gärningsbeskrivningar.*

Skolverkets sätt att hantera den spänning som finns mellan olika sätt att förstå och tala om mobbning är intressant. Först citeras två välkända forskare som personifierar de senaste decenniernas motsättning inom mobbningsforskningen. Därefter förs de, utan vidare kommentarer, samman i Wibergs till synes överslätande formulering. Vid närmare påseende ger denna emellertid företräde för Olweus (som inte på samma sätt som Pikas betonar mobbning som en kollektiv handling), dock utan att nämna upprepningen över tid (som är central för Olweus). I den följande meningen upphör ”mobbning” att vara huvudordet och i stället tar ”kränkning” plats som det centrala begreppet. Wiberg inlemmar på så vis både Olweus och Pikas tankar om mobbning i ett nytt tal om kränkningar och juridik.

## En nytt moraliskt tal

I mitten av 1990-talet skrivs skolans arbete mot kränkande behandling in i skollagen. Den som arbetar inom skolan ska hindra varje försök från elever att utsätta andra för kränkande behandling (SFS 1995:884). Några år senare skrivs orden ”mobbning” och ”rasism” in som exempel på kränkningar (SFS 1999:886). På detta sätt inordnas mobbning under begreppet kränkning och görs till en del av talet om demokrati och värdegrund (Bartley 2002). Pedagog Kennert Orlenius (2001) påpekar att skillnaden mellan 1980 års styrdoku-

ment och de som följer på 1994 års reformering är att värdegrunden blivit det som ”utgör själva basen” för skolans arbete medan den tidigare varit ett bland andra mål. I läroplanerna uttrycks detta tydligt:

*Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla (Lpo 94; Lpf 94).*

Styrdokumentet harmonierar med FN:s deklaration om mänskliga rättigheter och barnkonventionen. Båda knyter an till en naturrättsligt filosofisk tradition. Människan förutsätts oberoende av individuella egenskaper eller historiska omständigheter ha vissa oförtytterliga rättigheter. Det blir därför en moralisk förpliktelse för den som har ansvar för barn att arbeta mot att deras rättigheter och integritet kränks.

Orlenius (2001) skriver att han ser det som självklart att mobbning är uttryck för en negativ människovärdering. Det kan han ju ha rätt i, men likafullt har det gått att ställa andra aspekter i förgrunden. För till exempel Heinemann var problemet en naturlig men missriktad aggression och för den individualpsykologiska forskningstraditionen är det ett psykologiskt snarare än ett moraliskt problem.

Utbildningsdepartementet initierade 1999 ett värdegrundsår som hade som övergripande syfte att lyfta upp värdegrundsfrågor för förskola och skola. Året efter publicerades *Värdegrundsboken – Om samtal för demokrati i skolan*. Där görs mobbning till en fråga om skolans demokratiarbete:

*Vi menar att beteenden och handlingar som bryter mot värdegrunden i det långsiktiga perspektivet måste ses som en varningssignal som handlar om skolans sociala klimat i sin helhet. En skola med en ojämn maktbalans och därmed stark social hierarki bidrar till kränkande uttryck. Sådana skolor har också svårare att motarbeta t.ex. mobbning. De skolor däremot som ger ansvar och där de vuxna tillsammans med eleverna kontinuerligt arbetar med att utveckla ett demokratiskt och jämställt förhållningsätt har goda förutsättningar att lyckas i arbetet mot kränkande behandling. Skolor som framhäver helhetssyn och sociala mål visar i högre grad prov på ett gott skolklimat än skolor där äldre strukturer fått leva kvar (Zakari & Modigh 2000).*

Här görs antaganden om mobbningens orsaker som får konsekvenser för hur lämpliga motåtgärder ska värderas. Förekomsten av mobbning ses som uttryck

för brister i skolans demokratiska klimat. En ojämn maktbalans utpekades som en orsak till sådana kränkningar. Skolor med ”äldre strukturer” kontrasteras mot skolor som arbetar för elevdemokrati och helhetssyn. Detta resonemang rör sig bort från 1980-talets terapeutiska betoning och mobbningsproblematiken görs i stället till en fråga om värdesystem. För detta nya tal är mobbning inte längre ett avgränsat problem som bäst behandlas där det uppstår, utan en moralisk förbrytelse mot ett ”värdegrundskontrakt” och ett juridiskt brott mot skollagen.

## Ett juridiskt tal

Den skollag som antogs när enhetsskolan instiftades ersattes 1986. Mobbning omnämns inte direkt i den då antagna lagtexten, men i förarbetet finns ett resonemang om hur skolan bör agera om föräldrar håller sina barn hemma på grund av rädsla för mobbning. Rekommendationen är att skolan ska försöka åtgärda problemen, men kommer man inte överens med föräldrarna så är det skolplikten som gäller (Prop. 1985/86:10). Mobbning lyfts fram som ett exempel på konflikter som kan uppstå mellan den enskilde elevens sociala välbefinnande och skolplikten. Lagstiftaren prioriterar här utbildningsuppdraget.

FN:s barnkonvention som Sverige ratificerade 1990 ska genomsyra all lagstiftning som rör barn och myndigheternas arbete med barn. Konventionen slår fast att inget barn får diskrimineras och barnens mänskliga rättigheter ska respekteras. Skollagen reviderades 1991 och en ny formulering tillkom, ”alla som verkar inom skolan skall *främja aktning för varje människas egenvärde* och respekt för vår gemensamma miljö”. Av propositionen (1990/91:18) framgår att avsikten bakom formuleringen är att skolan ska ”kraftfullt motverka alla former av mobbning och att på alla sätt söka främja att människor av olika ursprung och med olika bakgrund innefattas i samhällsgemenskapen”.

Under andra hälften av 1990-talet sammanlänkas mobbning med kränkingsbegreppet. Kränkning är till skillnad från mobbning en juridisk term. Från 1994 blir skyldigheten att agera mot mobbning tydligare genom tillägget i skollagen (SFS 1993:167) att den som verkar inom skolan *särskilt skall bemöda sig om* att hindra varje försök från elever att utsätta andra för kränkande behandling. Enligt förarbetet (1992/93:220) har de vuxna i skolan ansvar för att uppmärksamma ansatser till mobbning. De ska vara lyhörda för ”signaler som kan tyda på dåliga kamratrelationer i skolan eller på att en enskild elev inte mår bra”. De vuxna ska gripa in och vidta lämpliga åtgärder om sådana ansatser visar sig. Man kan notera att propositionen från 1991 skriver om ”alla former av mobbning”, medan 1994 års tillägg i skollagen skriver om elevers kränkningar, men däremot inte lärares.

Utvecklingen speglar en förskjutning av skolans uppdrag där fostransuppdraget genom skollagens portalparagraf träder i förgrunden framför utbildningsuppdraget. De många skärpningarna av skollagen speglar också en frustration inom det politiska fältet över att mobbning och andra kränkningar fortsätter, i samma eller till och med ökande omfattning (DS 1997:57; Prop. 1996/98:6; SOU 2002:121).

1998 var det åter dags för en skärpning av lagtexten. Arbetet mot mobbning blir nu explicit. Den som verkar inom skolan ska inte enbart bemöda sig utan ”*aktivt motverka* alla former av kränkande behandling såsom *mobbning och rasistiska beteenden*” (SFS 1999:886). I förarbetet slår man fast att trots lång tids uppmärksamhet och rader av vidtagna åtgärder har ingen förbättring inträffat. Regeringen (Prop. 1997/98:6) beslöt därför att det av skollagen ska framgå var ansvaret ligger och vad som är rektorernas och lärarnas uppgifter. Förändringen av skollagen innebär att arbetet mot mobbning inte ska förutsätta att det endast är elever som mobbar. Även lärare kan mobba elever.

Det uppstod en växelverkan mellan en tydligare lagstiftning och ett antal uppmärksammade brottmålsförhandlingar. Under perioden 1997–2001 inträdde en ny fas i talet om mobbning. Det började med att Johanna Rosenqvist stämde Grums kommun på skadestånd. Hon menade att skolan inte gjort tillräckligt för att stoppa mobbningen mot henne under hennes högstadietid. Tingsrätten dömde till Johannas fördel men skrev ner skadeståndet. Kommunen överklagade till hovrätten och friades. Mobbning ansågs visserligen ha förekommit men kommunen ansågs inte kunna lastas för detta. Högsta domstolen fastställde slutligen hovrättens dom.

Skollagstexten blev nu prövad i en domstolsprocess. Det ledde inte till en fällande dom men talet om mobbning fick en ny vändning. Fallet fick stor uppmärksamhet i medierna. Inom det politiska fältet ställdes krav på ytterligare lagskärpningar och stöd för elever som driver processer, vilket också har genomförts. Sedan dess har fler fall gått till domstol. Det har också blivit vanligare att mobbade elever polisanmäls av privatpersoner och av skolor. Den juridiska infallsvinkeln har med andra ord inte enbart fört in mobbningsbegreppet i styrdokument utan också i rättsalen. För skolornas del har detta inneburit en ökad press på att kunna dokumentera vilka åtgärder mot mobbning som man har vidtagit. Skolverket skriver i *Allmänna råd och kommentarer. För arbetet med att främja likabehandling och för att motverka diskriminering och annan kränkande behandling* 2006:

*En del fall av kränkande handlingar kan rubriceras som brottsliga. Det finns ingen laglig skyldighet för skolan att polisanmäla en elev som har*

*begått ett brott. En bedömning om en polisanmälan skall göras bör ske i varje enskilt fall och inte rutinmässigt. Vid händelser som inneburit allvarlig fara för liv eller hälsa skall Arbetsmiljöverket underrättas. Detta gäller även händelser som orsakats genom våld eller hot om våld. Det är dock viktigt att komma ihåg att verksamheten inte fräntas sitt ansvar utan är skyldig att handla för att komma till rätta med problemen, även om anmälan görs till annan myndighet.*

Mobbning har under andra hälften av 1990-talet blivit ett brott både mot ett moraliskt och mot ett juridiskt kontrakt. Skolan är enligt lag skyldig att motverka mobbning som en konsekvens av sin värdegrund, men har också ett juridiskt ansvar. Mobbning är inte längre en intern skolfråga. Det juridiska talet om mobbning har ställt högre krav på skolor att utforma och dokumentera sitt arbete mot mobbning men har också, i viss utsträckning, förlagt arbetet till brottmålsdomstolar.

### **Ett nytt forskningsparadigm?**

Individualpsykologin har i forskningsöversikter beskrivits som den helt dominerande forskningsinriktningen (Eriksson m.fl. 2002; Frånberg 2003). I början på 2000 gav Skolverket i uppdrag åt fyra sociologer att granska den forskning som finns om mobbning. Resultatet är redovisat i boken *Skolan en arena för mobbning* (2002). I förordet citerar Skolverket författarna som skriver att psykologin som vetenskap ”gjort en viktig insats i forskningen om mobbning, men nu är det dags att vidga detta fält med andra discipliner!”. Här uttalar sig myndigheten i en forskningspolitisk fråga.

I den ovan nämnda genomlysningen granskades 116 internationellt vetenskapliga artiklar om mobbning. Av dessa var 3/5 influerade av Olweus synsätt. Författarna beskriver ett enhetligt forskningsfält som i huvudsak ägnar sig åt att undersöka frekvensen av mobbning och de inblandade aktörernas egenskaper. En mycket stor del av de genomförda studierna om mobbning bygger på kvantitativa metoder. Författarna till *Skolan en arena för mobbning* anser att denna homogenitet inom forskningsfältet har skapat en alltför snäv förståelse av fenomenet och de förespråkar i stället forskning som utifrån sociologiska eller socialpsykologiska teorier undersöker spänningar som uppstår mellan ett formellt administrativt system som skolan är och det informella sociala system som deltagarna, eleverna utvecklar där (Eriksson med flera 2002; Agevall 2007; Frånberg 2003).

I det tidigare nämnda utvecklingsprojektet *Kränk mig inte* från mitten av



1990-talet var både Olweus och Pikas involverade som auktoriteter i genomförandefasen. Den publika sammanfattningen är däremot formulerad av pedagogen Solveig Hägglund. De positiva strukturer som byggs av de skolor som ingår i projektet *Kränk mig inte*, menar hon, har förutsättningar att motverka de ”onda strukturer” som föder mobbningsbeteenden. Skolmiljöns betydelse för att motverka mobbning har uppmärksammats också från individualpsykologiskt perspektiv, även om dess fokus har varit mobbarens och den mobbadas personliga egenskaper. För Hägglund (1995; 1996; 2007) träder i stället skolans värdesystem i förgrunden. Mobbning ses som en kränkning. Men satt i sitt sammanhang är den kränkande handlingen ändå meningsfull. Om de strukturella värderingar som omger eleverna premierar ett hierarkiskt och förtryckande beteende blir mobbning en social, snarare än en asocial handling. Resonemang ställer Olweus utgångspunkter på huvudet. För honom var arbetet med skolmiljön viktigt för att bryta individers destruktiva beteenden. För Hägglund är det skolmiljön som lägger grunden för individernas beteende.

Det statligt finansierade Värdegrundsprojektet gav ut boken *Barnets rättigheter* 2002. Där skriver bland annat pedagogen Marie Bliding om mobbning med utgångspunkt i kränkningensbegreppet. Mobbning beskrivs också här som en social handling som uppstår mellan elever vars situation är präglad av hierarkiska strukturer. För Bliding (2002) är själva mobbningsbegreppet problematiskt. Hon anser att dess inriktning på mönster och kontinuitet kan skymma sikten för andra kränkande handlingar: ”Borde inte situationen med ett barn som uppvisar eller själv påtalar utanförskap räcka till grund för ett agerande, oavsett vad situationen kan betecknas som?”. Det är med andra ord inte handlingens art som Bliding framhåller som avgörande, utan individens upplevelse av den. Kränkning blir här till en utmaning mot själva mobbningsbegreppet. Ingen kränkning kan vara acceptabel och inget kan sägas vara viktigare att motverka än något annat.

Ett likartat resonemang finns i 2002 års utredning om skollagen (SOU 2002:121). Orden mobbning och rasism föreslås där försvinna ur lagtexten som exempel på kränkningar: ”Enligt kommittén innebär ett förfaringsätt där vissa beteenden särskilt anges, en risk att andra former av kränkande beteenden kan uppfattas såsom mindre allvarliga och därmed mindre otillåtna”.

År 2003 hölls en nordisk konferens, *Nya forskningsperspektiv på mobbning* (2004) i Stockholm, arrangerad av Nordiska ministerrådet och Myndigheten för skolutveckling. I diskussionsredovisningen finns bland annat följande referat: ”Mobbning är ett alltför omfattande begrepp. Det tar in allt. En diskussion

pågår i Sverige om att ändra 'mobbing' till kränkande behandling". Skollagen har emellertid inte skrivits om på detta sätt. Men det har läroplanerna, där mobbing inte längre nämns:

*Ingen skall i skolan utsättas för mobbing. Tendenser till trakasserier skall aktivt bekämpas. Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser (SKOLFS 1994:1).*

*Ingen skall i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder eller för annan kränkande behandling (SKOLFS 2006:23).*

Av de tolv svenska deltagarna på denna nordiska konferens 2003 tillhörde sju det utbildningsvetenskapliga fältet, två deltagare var psykologer (Olweus var en), en kom från socialt arbete och en från arbetslivsvetenskap (ANP 2004:724). 2007 gav Lärarförbundet ut *Utstött – en bok om mobbing*, vars syfte är att presentera de senaste rönen om mobbing. Boken är en antologi med bidrag från 15 författare. Tolv av dessa är forskare: åtta pedagoger, tre psykologer (Olweus är en), samt en forskare i socialt arbete.

Det har inte varit möjligt att inom ramen för denna artikel systematiskt skanna av hur forskningslandskapet har förändrats under 2000-talet. Men mycket talar för att de förändringar som efterlystes av författarna till *Skolan en arena för mobbing* också har inträffat. Ytterligare indikationer ger en sökning i Vetenskapsrådets projektdatabas (tabell 3). Mellan 2001 och 2005 beviljades medel till 13 projekt som använt ordet mobbing i ansökan. Ett av dessa projekt har psykologisk inriktning. Ett handlar faktiskt om fåglar och återknyter till Lorenz teorier. Den absoluta majoriteten av projekten anlägger ett socialt/ pedagogiskt perspektiv.

**Tabell 3** Projekt som beviljats medel av Vetenskapsrådet 2001-2005 (sökord mobbning i projektdatabasen).

Projektnamn	År	Beslutande instans/Ämne
Struktur, kultur, ledarskap – förutsättningarna för framgångsrika skolor?	2001	Utbildningsvetenskap/ Statsvetenskap
Lärares arbetsplanering – en studie av hur lärare hanterar sin arbetssituation och hur läraryrket och eleven därigenom konstitueras	2001	Utbildningsvetenskap/ Pedagogik
Det deliberativa samtalets möjlighet och potential för lärande	2002	Utbildningsvetenskap/ Pedagogik
Struktur, kultur, ledarskap – förutsättningar för framgångsrika skolor?	2002	Utbildningsvetenskap/ Statsvetenskap
Elevers konflikter i ett värdeperspektiv	2002	Utbildningsvetenskap/ Beteendevetenskap
Den självklara heteronormativiteten – Skolan som plats för sexualitets- och könskonstruktion	2003	Utbildningsvetenskap/ Etnologi
Mobbning som socialt samspel. En interaktionsstudie av elevers vardagliga kamratgruppsaktiviteter i en mångkulturell skola	2003	Utbildningsvetenskap/ Pedagogik
I demokratins marginaler – ett projekt om barn i problematiska skolsituationer	2004	Utbildningsvetenskap/ Specialpedagogik
Barns och ungdomars välbefinnande – betydelsen av krav, medinflytande och sociala relationer i familj och skola	2004	Utbildningsvetenskap/ Sociologi
Hur mobbning blev ett samhällsproblem: Den svenska mobbningsdebattens formering och utveckling	2004	Utbildningsvetenskap/ Idéhistoria
Personlighet, självkänsla och anpassning: en dynamisk modell	2004	Utbildningsvetenskap/ Psykologi
I demokratins marginaler – ett projekt om barn i problematiska skolsituationer	2005	Utbildningsvetenskap/ Specialpedagogik
Evolution och stabilitet av sociala system – betydelsen av konflikter mellan föräldrar och avkomma	2005	Natur- teknikvetenskap/ Etologi

Intresset för socialpsykologiska och värdepedagogiska teorier har ökat under 2000-talet, medan intresset för att undersöka frekvenser, metoder och beteenden har minskat. ”Kränkning” har etablerat sig som ett teoretiskt begrepp vid sidan av mobbning. Det finns tendenser till konkurrens mellan dessa begrepp. För det första finns en teoretisk spänning. Begreppet ”kränkning” utgår från den individuella upplevelsen av en handling medan ”mobbning” karakteriserats som ett visst handlingsmönster. Sedan finns frågan om talet om mobbning styr

bort skolornas uppmärksamhet från andra typer av kränkningar. Till sist kan man ställa sig frågan om kränkning är på väg att bli ett nytt paradigmiskt begrepp när sociologi och framför allt utbildningsvetenskap övertar företrädet att formulera det vetenskapliga fältets agenda.

## Det politiska fältet

Inom det politiska fältet har talet om mobbning tagit en delvis annan vändning under senare år. Den socialdemokratiska regeringen tillsatte år 2005 en utredning med uppdraget att analysera ungdomars livssituation och psykiska hälsa (SOU 2006:77). Utredarna riktar kritik mot att vetenskapen har så lite att säga om effektiviteten i olika pedagogiska metoder. Detta, anser utredarna, är särskilt tydligt vad gäller mobbning. Forskningen anses ha varit alltför litet inriktad på att utveckla metoder och utvärdera dem. Utredarna drar slutsatsen: ”Hade kännedomen om olika metoders effekt varit spridd skulle sannolikt fler ungdomar kunnat slippa att bli mobbade”. Det undantag som utredarna lyfter fram är Dan Olweus programverksamhet i Norge:

*Det finns starkt vetenskapligt stöd i form av tre kontrollerade studier för att det mobbningsförebyggande program som utvecklats av Olweus i Norge och som konsekvent riktar sig till elever, lärare, skolledning och föräldrar reducerar mobbning. Några kontrollerade studier av andra mobbningsförebyggande program har inte påvisats. Olweus metod har mycket begränsad användning i Sverige. Detta talar för att spridning av Olweus metod kan bidra till att minska förekomsten av psykiska problem (SOU 2006:77).*

År 2006 var det val och regeringsbyte. Den efterfrågan på en evidensbaserad anti-mobbingspedagogik som den socialdemokratiska regeringens utredning efterlyste blev mycket snart en del av den nya regeringens skolpolitik:

*Myndigheten för skolutveckling fick i februari 2007 i uppdrag att sammanställa och kartlägga forskningsbaserade, förebyggande och åtgärdande metoder mot mobbning. Metodernas effekter ska vara systematiskt utvärderade. Myndigheten ska även genomföra utvärderingar av befintliga metoder som används mot mobbning. Utifrån kartläggningen ska myndigheten utforma en utbildningsåtgärdsplan riktad till kommuner och skolor. Målsättningen är att metoder som används i skolorna ska vara utvärderade och kvalitetssäkrade. Uppdraget ska slutrapporteras den 1 november 2010 (Prop. 2007/08:110).*

Den 15 februari 2007 meddelade regeringen att de satsar 40 miljoner kronor mellan åren 2007 och 2010 på att hitta och sprida förebyggande åtgärder mot mobbing. I samband med utbildningsdepartementets pressmeddelande om satsningen, citeras skolminister Jan Björklund:

*När en patient skall opereras så skulle vi aldrig acceptera en läkare som inte använde forskningsbaserade metoder utan i stället gissade sig till vilken metod han eller hon skulle använda (<http://www.regeringen.se/sb/d/8542/a/76898>, sökt 2008-10-26).*

Den 7 december 2007 skrev de statliga ombudsmännen, Jämställdhetsombudsmannen, Ombudsmannen mot etnisk diskriminering, Handikappombudsmannen och Ombudsmannen mot diskriminering på grund av sexuell läggning, ett brev till utbildningsministern. I brevet, daterat 2007-12-07, protesterar de mot att uppdraget är ensidigt inriktat på arbetet mot mobbing. De ser mobbing som underordnat paraplybegreppet kränkning och anser att uppdraget ska avse trakasserier och annan kränkande behandling. En fokusering på mobbing anses medföra att den lagreglerade skyldigheten att arbeta mot andra kränkningar riskerar att förbises.

Den 15 maj 2008 utvidgade utbildningsdepartementet uppdraget till att gälla kränkningar. Inte enbart metoder mot mobbing ska utvärderas vetenskapligt utan även metoder mot kränkningar som grundas på diskriminering. Anslaget utökades med fem miljoner kronor.

Inom ramen för uppdraget har en granskning genomförts av 21 vanliga program som används mot mobbing (Myndigheten för skolutveckling 2007). Utredaren försökte samla in utvärderingar från samtliga men fick bara in relevant material från fem program. Endast ett av dessa hade utvärderingar som var vetenskapligt tillfredsställande och det var Olweus. Pikas lämnade in en argumentation som ifrågasätter tillförlitligheten i sådana utvärderingar och utredaren anser att invändningarna är av intresse. Olweus utvärderingar har blivit kritiserade av andra forskare. Utredaren påpekar att detta inte är ett vetenskapligt problem eftersom denna typ av kritik är en del av det vetenskapliga samtalet. Den genomförda granskningen är alltså inte en granskning av programmens effektivitet utan av utvärderingarnas kvalitet.

Myndigheten för skolutveckling lades ner under 2008 och uppdraget övertogs av Skolverket. När denna artikel skrivs pågår arbetet med att fortbilda lärare och andra yrkesgrupper verksamma i skolan. En forskargrupp bestående av sociologer, pedagoger, socialt arbete och en religionsvetare arbetar med att tolka

och genomföra uppdraget att vetenskapligt pröva metoder mot mobbning och kränkningar. Det material som tas fram i dessa sammanhang kommer tillsammans med dem som medverkar i fortbildningarna och utvecklingsarbetena ute på skolorna att påverka talet om och förståelsen av mobbning som begrepp och fenomen.

## Avslutningsvis

Att betrakta begreppet mobbning ur ett historiskt perspektiv är också att ställa det i relation till en rad utvecklingslinjer. En iakttagelse i detta sammanhang är hur begreppets historia förmår blyxtbelysa det moderna samhällets framväxt: Den följer periodens förändrade människosyn; från undersåte till medborgare; från naturvarelse till kulturvarelse. Föreställningar om barnet har förändrats från talet om ett väsen som måste kultiveras, en vilja som måste brytas, om nödvändigt med våld, till talet om det kompetenta barnet med individualitet och egna rättigheter. Här speglas uppbrottet från en kultur som ställde kollektivets heder över individens integritet, till en kultur som låter individens upplevelse definiera övergreppet.

Enligt sociologen Norbert Elias (1991) har den civilisatoriska utvecklingen mot den moderna staten tämjat en tidigare utbredd våldskultur. I vår tid har staten i princip monopol på rätten att bruka våld. Idéhistorikern Michael Foucault (1983; 1987) menar att våldet inte har minskat utan snarare institutionaliserats. Vardagslivet har inte blivit mindre våldsamt, bara underordnats en stat som genom sina regler utövar ett dolt våld mot sina medborgare. Den som bryter mot dessa regler utsätts för statens öppna våld. Elias och Foucault beskriver en likartad utveckling, men filtrerar den genom två olika temperament. Det är hur som helst svårt att bortse från att utrymmet för legitimt fysiskt våld i vardagslivet har minskat, också myndigheternas rätt till handgripligt våld har beskurits. När ståndssamhällets ärvda hierarkier ersattes av medborgerliga och affärsmässiga relationer blev den tidigare moraliska utgångspunkt som gav de överordnade rätten att med äga fostra de underlydande, omöjlig. I dag har individen rätt att slippa upplevelsen av att bli kränkt och offentliga institutioner är skyldiga att motverka och åtgärda trakasserier. Samtidigt är det inte heller svårt att se att den moderna människans liv redan från unga år regleras av det offentliga livets strukturer. Barnens välbefinnande har i allt högre grad blivit beroende av institutionernas förmåga att skapa goda miljöer och upprätthålla kontroll över dem. I talet om mobbning och kränkningar finns också samhällets demokratisering och individualisering.

En andra iakttagelse är just att mobbning är ett historiskt begrepp vars innebörd skiftar med samhällets värderingar. Pedagogen Marie Bliding (2002) har beskrivit mobbningsbegreppets etablering som en närmast naturgiven utveckling: När ett begrepp för sociala problem etableras så utvecklas också idéer om fenomenets karaktär. Med hjälp av vetenskapliga metoder kartläggs fenomenets omfattning. Uppmärksamheten ökar vilket medför att man upptäcker fler exempel på problemet. Vid upprepade statistiska undersökningar tenderar därför antalet utsatta att öka. Därpå försöker man förklara orsakerna till problemet. Ofta knyts förklaringarna till vissa individuella egenskaper som gör det lätt att kategorisera människor efter vissa typiska beteenden. När de som utsatts på detta vis går att identifiera ställs krav på åtgärder ”som grundas i de orsaksförklaringar som gjorts”.

Vid en första anblick är detta en mycket träffande sammanfattning av mobbningsbegreppets historia. Begreppet dök ju först upp i massmedia, därefter började man undersöka mobbningens omfattning och individuella egenskaper hos mobbare och mobbade. Krav på åtgärder växte och handlingsprogram utvecklades på individualpsykologisk grund. Men vid en närmare granskning ter sig ändå historien om mobbning mer komplex. Vad som beskrivs som en typisk utveckling visar sig snarare vara specifika historiska omständigheter. När mobbningsbegreppet etablerades skedde detta i en tid när den utbildningspolitiska sakkunskapen hyste stark tilltro till psykologiska förklaringsmodeller. Det fanns därför vid denna tid en öppenhet för forskningsprogram med den inriktningen. En jämförelse kan göras med begreppet ”kränkning” som slog igenom i det allmänna medvetandet under 1990-talet. Antalet personer som definierar sig som kränkta har tenderat att växa (Statens folkhälsoinstitut 2005:49). Men det vetenskapliga landskapet har förändrats sedan början av 1970-talet. När kränkningensbegreppet vetenskapliggjordes skedde detta inom värdepedagogik och sociologi som bygger sociokulturella snarare än individualpsykologiska förklaringsmodeller (Thornberg 2004; Colnerud & Häggglund 2004). Det finns säkert vissa mönster för hur begrepp blir offentliga, hur de vetenskapliggörs och hur de blir brickor i strider om begränsade forskningsmedel. Men historieskrivningen kompliceras av att mobbning berör flera olika vetenskapliga fält. Det är inte så enkelt som att det vetenskapliga talet om mobbning får genomslag inom offentlighetens, politikens eller skolans fält.

En tredje iakttagelse är hur komplexa relationerna har varit mellan politikens, myndigheternas och vetenskapens fält, samt hur historiskt kontextbundet talet om mobbning har varit. Psykologen Dan Olweus arbetade i början av 1970-talet med att kartlägga frekvenser och orsaker. Förklaringen av fenomenet

knöts till särskilda individuella egenskaper. Mobbaren karakteriserades som en aggressiv person fostrad i en hård hemmiljö. Mobboffret ansågs något mer vek och ängslig än genomsnittet, ofta uppvuxen i en överbeskyddande miljö. Dessa individualpsykologiska forskningsrön hade dock svårt att göra sig gällande bland de socialpsykologiska tankegångar som influerade den tidens skolreformer. Från 1980-talet och framåt har skolorna utvecklat handlingsprogram och likabehandlingsplaner för att motarbeta mobbning. Från andra hälften av 1990-talet har sociologisk och pedagogisk forskning intresserat sig för skolmiljö och normerande kulturer. Under 2000-talet har mobbningsbegreppet även fått långtgående juridiska implikationer. Kränkningsbegreppet förbinder dessa vetenskapliga och politiska förändringar.

När mobbningsbegreppet togs i bruk runt 1969 var det en del av den tidens rörelse bort från ett moraliserande tal. Ordet erbjöd ett sätt att utforska och tala om barns våld från andra utgångspunkter än elakhet och dålig uppfostran. I dag inordnas mobbning åter i ett moraliskt tal som ställer våldet i relation till ett värdesystem. Kanske blir talet om kränkningen en utmaning mot begreppet mobbning. När frågor om mobbnings karaktär och frekvens ersätts med frågor om ”offrets” upplevelser och skolans värdesystem uppfattas måhända skillnader mellan olika kränkningar som mindre intressanta. Det skolpolitiska fältet drar delvis åt ett annat håll och efterfrågar behandlingsmetoder som inte enbart ska vara vetenskapligt utprovade utan också bevisat effektiva. Denna politiska viljeinriktning tas i sin tur om hand av ett vetenskapligt fält vars intresse för åtgärdsprogram tycks ha minskat. De statliga tillsatta ombudsmännen har därtill drivit fram en utvidgning av uppdraget som kanske breddar perspektivet men som knappast lär göra en evidensundersökning lättare.

Mobbning är ett ”mörkrets hjärta”. Mitt i vardagen finns en värld av översiteri, våld och utstuderad djävlighet. En sista iakttagelse är att det historiska talet om mobbning också är en del av de mer eviga existentiella spörsmålen om människans natur och miljöns påverkan. Det sägs ofta att mobbning är ett tidlöst fenomen (se till exempel Granström 2007; Olsson 1998). Men det beror i viss utsträckning på hur det definieras. Fenomenet har främst uppmärksammats på skolor och arbetsplatser. Det vill säga i historiskt bestämda och institutionaliserade sammanhang (Eriksson med flera 2002). Det är svårt att säga om det är miljöerna som framkallar beteendet eller endast synliggör det. Vittnar mobbning om en inneboende ondskas i människans natur, om psykiska eller sociala störningar som går eller inte går att reparera eller är mobbarna produkter av samhällets och skolans normerande strukturer?



Att ägna sig åt talet om mobbning kan, i förhållande till att åtgärda det, uppfattas som perifert och är naturligtvis av underordnad betydelse. Ändå kan det vara värt att uppmärksamma våld och kränkningar som en del av kulturen – det vill säga som en del av våra vanor, vårt språk och våra föreställningar. Vi sätter ord på det vi upplever för att kunna tala om det. Språket slår broar mellan sinnesintryck och tolkningar och gör termerna till något mer än referenser till det vi önskar tala om. Hur vi talar om mobbning påverkar hur vi uppfattar behovet och möjligheterna att handla.

## Referenser

Aarland, S O. (1988) *Mobbning och våld: Hur du förebygger*, Stockholm.

Agevall, O. (2007) ”Mobbning, interaktion och meningsproduktion. Lokala kulturer, individuella trekasserier och kategoriell uteslutning”, i *Social interaktion – förutsättningar och former*, M., Carleheden, R., Lidskog, & C., Roman, (red.), Malmö.

Barnombudsmannen (1997) *Blunda inte för mobbning*, Stockholm.

Bartley, K. (2002) ”Värdegrunden och FN:s konvention om barnets rättigheter”, i B., Andersson & S., Häggglund, Göteborg.

Bergenlöv, E. (2006) ”Föräldrar som beskyddare och förövare. Våld mot barn i det sena 1800-talets Sverige”, i *Våld: Representation och verklighet*, E., Österberg, & M., Lindstedt Cronberg, (red.), Lund.

Björk, G. (1995) *Mobbning – ett spel om makt*, Göteborg.

Bliding, M. (2002) ”Vad betyder mobbning – Om mobbningsbegreppet och den praktiska vardagen”, i *Barnets rättigheter*, B., Andersson & S., Häggglund, Göteborg.

Broady, D. (1981) *Den dolda läroplanen*, Stockholm.

Brottsförebyggande rådet (2008), Effectiveness of Programmes to Reduce School Bullying, Stockholm.

Colnerud, G. & Häggglund, S. (red.) (2004) *Skolans praktik: värdepedagogiska texter II*, Linköping.

Dagens Nyheter, 1969-11-13

Dagens Nyheter 1969-11-19.

DS 1997:57.

- Elgstam, H. (1972) ”Varför kallas det disciplinsvårigheter när en lärare blir mobbad av eleverna?” *Lärartidningen/svensk skoltidning*, 1972:17.
- Egidius, H. (2001) *Skola och utbildning i historiskt och internationellt perspektiv*, Stockholm.
- Elias, N. (1991) *Civilisationsteori*, Stockholm.
- Eriksson, B., m.fl. (2002) *Skolan – en arena för mobbning*, Stockholm.
- Fairclough, N. (1995) *Critical Discourse Analysis: the Critical Study of Language*, London.
- Foucault, M. (1983) *Vansinnets historia under den klassiska epoken*, Stockholm.
- Foucault, M. (1987) *Övervakning och straff: fängelsets födelse*, Lund.
- Foucault, M. (1993) *Diskursens ordning*, Stockholm.
- Frånberg, G. (2003) *Mobbning i nordiska skolor*. Temanord: Köpenhamn, 2003:508.
- Granström, K. (2007) ”Olika förklaringar till mobbning” i *Utstött – en bok om mobbning*, C., Thors, (red.), Stockholm.
- Hall, B. R. (1932) *Gammaldags pennalism vid läroverken: primärkällor och skildringar*, Lund.
- Hamreby, K. (2004) *Flickor och pojkar i den sociala barnvården. Föreställningar om kön och sociala problem under 1900-talet*, Umeå.
- Hassan Jansson, K. (2006) ”Våldsgärning, illgärning och föreställningar om våld i den medeltida landslagen”, i *Våld: Representation och verklighet*, E., Österberg, & M., Lindstedt Cronberg, (red.), Lund.
- Heinemann, P-P. (1996) ”Apartheid”, *Liberal debatt*, vol. 22:2 1969.
- Heinemann, P-P. (1972) *Mobbning – gruppvåld bland barn och vuxna*, Stockholm.
- Hägglund, S. (1996) *Perspektiv på mobbning*, Göteborg.
- Hägglund, S. (2007) ”Banal mobbning – en vardagsföreteelse i förskola och skola” i *Utstött – en bok om mobbning*, C., Thors, (red.), Stockholm.
- Larsson, A. (2008) ”Mobbningsbegreppets uppkomst och förhistoria: En begreppshistorisk analys”, *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 2008 årg. 13 nr 1.

Larsson, A. (2008) ”Fåglar i klassrummet: Mobbning och hackordning som gränsöverskridande metaforer”, i M., Göransdotter & B., Sundin, (red.), *Gränsöverskridare. En vänbok till Kjell Jonsson, Björn Olsson & Kerstin Thörn*, Umeå.

Larsson, A. (2008) ”Mobbning – Kartläggning och analys av en debatt”, i *Se skolan – Forskningsmetoder i pedagogiskt arbete*, C. Rönnqvist & M. Vinterek, Umeå.

Larsson, E. (2005) *Från adlig uppfostran till borgerlig utbildning: Kungl. Krigsakademien mellan åren 1792 och 1866*, Uppsala.

*Läroplan för grundskolan 80* (1980).

Lindell, E. (1988) ”Nya Lortsverige – i mediaindustrins föreningar” i *Våldet och skolans arbetsklimat*, Skolöverstyrelsen: Stockholm.

Lindensjö, B. & Lundgren, U. P. (2000) *Utbildningsreformer och politisk styrning*, Stockholm.

Lindsedt Cronberg, M. (2006) ”Husbondeväldets undergång. Retoriken och metaforiken i 1800-talets riksdagsdebatter” i *Väld: Representation och verklighet*, E., Österberg, & M., Lindstedt Cronberg, (red.), Lund.

Lorenz, K. (1963) *Das sogenannte Böse, Zur Naturgeschichte der Aggression*, Wien.

Lorenz, K. (1974) *Aggression – det så kallade onda*, Stockholm.

*Läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94* (2006), Stockholm.

*Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94* (2006), Stockholm.

Lundgren, U. P. (1979) *Att organisera omvärlden. En introduktion till läroplans-teori*, Stockholm.

*Lärarnas Tidning*, 1994:7; 1994:14; 1994:16.

Mellberg, M. (1996) *Pedagogen och det skrivna ordet: skrivkonst och folkskollärare*, Göteborg.

Myndigheten för skolutveckling (2003) *Olikas lika värde – om arbetet mot mobbning och kränkande behandling*, Stockholm.

Myndigheten för skolutveckling (2007) *Granskning av utvärderingar av program mot mobbning*.

Norberg, A. (1978) *Uppfostran till underkastelse: en analys av normer för föräldrabarnrelationer i religiös litteratur om barnuppfostran i Sverige 1750-1809*, Lund.

*Nya forskningsperspektiv på mobbning* (2004) Nordisk ministerråd ANP 2004:724, Köpenhamn.

Olsson, C. (1998) *Mobbning och våld i verkligheten*, Partille.

Olweus, D. (1973) *Hackkycklingar och översittare: Forskning om skolmobbning*, Göteborg.

Olweus, D. (1986) *Mobbning: Vad vi vet och vad vi kan göra*, Stockholm.

Olweus, D. (1996) *Mobbing av elever fra lærere*, Bergen.

Olweus, D. (1999) *Mobbning bland barn och ungdomar*, Stockholm.

Orlenius, K. (2001) *Värdegrunden – finns den?* Hässleby.

Panelius, O. & Steinby, T. (1970) *Svenska modeord*, Lund.

Pikas, A. (1975) *Så stoppar vi mobbning! Rapport från en antimobbningsgrupps arbete*, Stockholm.

Pikas, A. (1989) *Så bekämpar vi mobbning i skolan*, Uppsala.

Pikas, A. (1998) *Gemensamt–Bekymmer-metoden. Handbok för paradigmskifte i behandling av skolmobbning*, Uppsala.

Prop. 1985/86:10.

Prop. 1990/91:18.

Prop. 1996/98:6.

Prop. 1997/98:6 .

Prop. 2007/08:110.

Qvarsebo, J. (2006) *Skolbarnets fostran: Enhetsskolan, agan och politiken om barnet 1946-1962*, Linköping.

Richardson, G. (1983) *Drömmen om en ny skola: Idéer och realiteter i svensk skolpolitik 1945-1950*, Göteborg.

Richardson, G. (2004) *Svensk utbildningshistoria. Skola och samhälle förr och nu*, Lund.

Riksdagstryck, Nr 110 7/11 1972.

- SFS 1993:167.
- SFS 1995:884.
- SFS 1999:886.
- Skolverket (1995) *"Kränk mig inte". Att förebygga, upptäcka och åtgärda mobbning*, Stockholm.
- SKOLFS 1994:1.
- SKOLFS 2006:23.
- Skolverket (2006) *Allmänna råd och kommentarer. För arbetet med att främja likabehandling och för att motverka diskriminering och annan kränkande behandling*, Stockholm.
- Skolöverstyrelsen (1973) *Mobbning i skolan, handledarhäfte*: Stockholm.
- Skolöverstyrelsen (1973) *Mobbning i skolan, deltagarhäfte*, Stockholm.
- SOU 1943:19.
- SOU 1948: 27.
- SOU 1974:53.
- SOU 2002:121.
- SOU 2006:77.
- Statens folkhälsoinstitut (2005) *Särbehandlad och kränkt – en rapport om sambanden mellan diskriminering och hälsa*, 2005:49.
- Strindberg, A. (1912) *Svenska folket*, Stockholm.
- Thornberg, R. (2004) "Värdepedagogik", *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 2004 årg. 9 nr.
- Thornberg, R. (2004) "Etiska lärare – moraliska barn: forskning kring värdefrågor" i *Skolans praktik: värdepedagogiska texter II*, G., Colnerud & S., Hägglund, (red.), Linköping.
- Thors, C. (red.) (2007) *Utstött – en bok om mobbning*, Stockholm.
- UbU 1986/87:5.
- Winter Jørgensen, M. & Phillips, L. (2000) *Diskursanalys som teori och metod*, Lund.

Zakari, G. & Modigh, F. (2000) *Värdegrundsboken, om samtal för demokrati i skolan*, Regeringskansliet: Stockholm.

Ödman, P.-J. (1995) *Kontrasternas spel – en svensk mentalitets och pedagogikhistoria*, del I, Stockholm.

Brev daterat 2007-12-07, till utbildningsminister Jan Björklund från Jämställdhetsombudsmannen, Ombudsmannen mot etnisk diskriminering, Handikappombudsmannen, Ombudsmannen mot diskriminering på grund av sexuell läggning.

**GUN-MARIE FRÄNBERG**, FIL DR, DOCENT, UNIVERSITETSLEKTOR I PEDAGOGISKT ARBETE, VID UMEÅ UNIVERSITET, INSTITUTIONEN FÖR INTERAKTIVA MEDIER OCH LÄRANDE.

**MARIE WRETHANDER**, FIL DR, UNIVERSITETSLEKTOR I PEDAGOGIK VID GÖTEBORGS UNIVERSITET, INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH DIDAKTIK.

## Om det som görs mot mobbning – analys av åtta program

Som svar på det alltmer uppmärksammade problemet med mobbning i skolan har en rad åtgärder, program och metoder vuxit fram. I Sverige florerar i dag en mängd olika program som på olika sätt syftar till att förhindra och förebygga mobbning i skolan (se till exempel Matti, 2007; Nordahl, 2006).

I skolans styrdokument (skollagen, läroplanen, kursplaner, timplaner, förordningar och allmänna råd) ställs krav på att man ska arbeta mot mobbning, däremot finns inga krav att en särskild metod ska användas. Samtidigt finns ett antal program för att förhindra och förebygga mobbning som saluförs till skolorna. Dessa program är dock olika till sin karaktär. För skolorna är det inte helt enkelt att välja ett arbetssätt eller program som passar just den egna skolan.

Några program har direkt fokus på mobbning i skolan medan andra syftar mot ett mer övergripande värdegrundsarbete. Ytterligare några inkluderar också annan social problematik i skolan, som att förebygga drogproblem. En del program är främst förebyggande mot mobbning, andra är mer åtgärdande och ytterligare några är både förebyggande och åtgärdande. I några program är det till huvuddelen vuxna som ansvarar för arbetet medan andra också involverar eleverna.

Här analyseras åtta program som direkt eller indirekt används för att minska eller förebygga mobbning i skolan. Dessa program är i bokstavsordning; Farstametoden, Friends, Kommet, Lions Quest, Olweusmetoden, SET – Social och emotionell träning, Skolmedling och StegVis.

Varje program presenteras enligt samma struktur. I ett första steg görs en beskrivning av programmet, dess bakgrund, upphovsman/kvinna, innehåll och syfte. Denna del av presentationen ligger nära den som programföreträdarna själva ger. Nästa del handlar om hur begreppet mobbning definieras i programmet. Sedan följer en beskrivning av programmets utbildningar och hur de ska införas på skolor. Vikten av att följa programmets upplägg tas också upp här. Programmets teoretiska utgångspunkter, forskningsanknytning och vetenskap-

liga grund analyseras. Ett särskilt avsnitt tar upp hur programmen marknadsförs. Slutligen har en mer ingående analys och kritisk reflektion gjorts utifrån varje program där olika delar av programmen problematiseras. En sammanfattande diskussion med utgångspunkt i samtliga program avslutar genomgången.

Underlaget för genomgången av programmen utgörs av programföreträdarnas egna texter, programmets hemsidor och utbildningsmaterial. Därutöver har vetenskapliga artiklar granskats. Programmets utbildningar har följts, helt eller delvis och audioinspelats. Detta har utgjort ett viktigt underlag för analysen.



# Farstametoden

## Presentation av programmet

*Farstametoden syftar till att upptäcka och behandla akuta mobbningsituationer i skolan.*

Programmet är utvecklat i mitten på 80-talet av Karl Ljungström, mellanstadie-lärare och speciallärare. Det betecknas som en behandlingsmetod mot mobbning men ska inte betraktas som någon psykoterapi eller behandling utan har som syfte att omedelbart stoppa akut mobbning. Farstametoden kan därmed benämnas som en åtgärdande metod mot mobbning.

Ljungström använder sig genomgående i sina texter av stavningen *mobbing* och inte av den vedertagna stavningen av begreppet, *mobbning*. Om detta är ett medvetet val förklaras aldrig.

Metoden är manualbaserad och starkt strukturerad. På skolan bildas ett behandlingsteam på två till fem personer bestående av elevvårdspersonal, lärare och fritidspersonal. Vilka som ska ingå i teamet bör, enligt Ljungström, handla mer om intresse och förmåga än om yrkesroll. Det är bra om det i teamet ingår minst en person som inte är knuten till klassundervisning. Behandlingsteamet har till uppgift att upptäcka och åtgärda akuta fall av mobbning.

När det uppstår misstankar om att det pågår mobbning på skolan ska någon i behandlingsteamet kontaktas. Behandlingsteamet träffas och har som första uppgift att utreda och definiera situationen, om det verkligen rör sig om mobbning och vilka som i så fall är inblandade. Efter det att situationen och de inblandades roller har definierats genomförs ett samtal med offret. Detta samtal framställs som mycket viktigt eftersom det ger ”förstahandsinformation” om situationen. Nästa steg innebär att hålla ett så kallat behandlingssamtal med de definierade ”mobbarna”. Mobbarna hämtas en i taget oförberedda ut från en lektion till ett samtal med två personer i behandlingsteamet. Samtalet är starkt strukturerat och följer en föreskriven mall. De vuxna markerar att det är de som har makten och leder samtalet. Det lämnas obetydligt utrymme för barnet att framföra sina åsikter. Ljungström skriver att det är mobbarens bejakande och bekräftande av vad behandlarna lyfter fram under samtalet som ger effekt. Han beskriver hur mobbaren troligtvis reagerar under behandlingssamtalet i en viss ordningsföljd:

Förvåning över att vi vet så mycket.  
Rädsla för eventuell bestraffning.  
Skam över det som han har gjort.  
Lättnad när han förstår att vi inte tänker bestraffa.  
Respekt gentemot oss, som behandlar honom med respekt.  
Tacksamhet över att bli av med mobbarollen och att komma igenom detta utan att bli illa behandlad.  
(Ljungström, 2006a, s 23)

Syftet med samtalen är att få mobbarna att förstå att deras beteende är helt oacceptabelt och att det omedelbart måste upphöra. Under den närmast kommande tiden observeras och kontrolleras mobbarna och efter en till två veckor hålls ett uppföljande samtal med dem. Detta samtal framställs som mycket viktigt eftersom det är först då man ser effekterna av insatsen.

Farstametoden bygger på behandlingsteamets arbete som är direkt åtgärdande mot akut mobbning. Behandlingsteamets roll är att upptäcka misstänkt mobbning, definiera om det är mobbning och att behandla den akuta situationen med hjälp av behandlingssamtal. Behandlingsteamet uppmanas också att vara berett att skydda och stötta mobbningsoffret mot mobbarna. I annat fall, anser man, finns risken att mobbarna blir desperata och anklagar mobbningsoffret för att skvallra och hotar honom/henne att hålla tyst. Detta brukar dock, enligt Ljungström, upphöra efter en till två dagar.

I arbetet med Farstametoden rekommenderas att vänta med att ge information till föräldrar om den uppkomna situationen. Mobbningsoffrets föräldrar kan informeras samma dag som behandlingssamtalet hållits medan det rekommenderas att vänta med information till mobbarnas föräldrar till efter uppföljningssamtalet, efter cirka en vecka. Om mobbningen inte upphör bör mobbarnas föräldrar blandas in i processen. Detta har väckt kritik eftersom det strider mot läroplanen, Lpo 94 och mot Skolverkets allmänna råd för arbete mot mobbning, diskriminering och annan kränkande behandling. Detta har därför också kritiserats av Skolverkets inspektion.

Ljungström förklarar att hans principiella inställning är att föräldrar ska informeras direkt när något allvarligt händer på skolan men att just mobbning är ett undantag. Han menar att behandlingssamtalet startar en förändringsprocess som ska leda till att mobbarna ändrar sitt beteende och sin attityd till mobbningsoffret och att det därmed skapas en ny social situation i klassen. Den här förändringsprocessen tar tid och Ljungström menar att en vecka är en rimlig

tid för detta. Om mobbarnas föräldrar informeras för tidigt så finns det risk för att de genom att prata med sina barn påverkar förändringsprocessen negativt. Under utbildningen bemöter Ljungström den kritik som väckts och menar att man samma dag som behandlingssamtalet hållits med mobbarna kan informera offrets föräldrar men att man bör vänta med informationen till mobbarnas föräldrar i en vecka. Men Ljungström påtalar att om alternativet är att förkasta Farstamodellen på grund av detta så öppnar han för möjligheten att informera även mobbarnas föräldrar på kvällen efter att behandlingssamtalet genomförts. Man måste då informera mobbaren om att detta kommer att ske och uppmana barnet att självt berätta det för sina föräldrar innan skolan tar kontakt.

Ljungström rekommenderar att skolan först använder sig av Farstametoden en till två gånger. Om mobbningen inte upphör bör föräldrarna kontaktas av rektor och man bör hota med polisanmälan. Om mobbningen ändå inte upphör bör en polisanmälan göras.

Rektor bör inte blandas in i behandlingsprocessen utan det rekommenderas att det är först om behandlingssamtalen inte lyckas som rektor bör agera och ta över ansvaret. Detta bör användas som en unik sista åtgärd där rektor markerar sin ställning som chef och eventuellt beslutar om polisanmälan eller flyttning av mobbarna.

## Definition av mobbning

Den definition som används är att: ”Mobbning är när en, men oftast flera personer, systematiskt under en viss tid trakasserar en annan person – mobbingoffret – fysiskt och/eller psykiskt” (Ljungström, 2006a, s 7). Ljungström menar att det ligger en fara i att olika former av konflikter klumpas ihop och kallas för mobbning. Enstaka trakasserier och det som Ljungström benämner som ”hierarki/hackordning” är inte mobbning. Det är systematiken i och upprepningen av trakasserier över en viss tid som gör det till mobbning. Har trakasserier förekommit minst 10-20 gånger sammanlagt, om det förekommer varje vecka, troligen flera gånger per dag och under den senaste veckan samt att det verkar ske regelbundet kan det definieras som mobbning.

Under utbildningen tar Ljungström upp att mobbning först och främst är en attityd. Han menar att det är en ”ytterst nedlåtande attityd mot en viss elev som man inte behöver respektera utan kan behandla som man vill”. Han poängterar också att det är mobbningsoffret perspektiv och upplevelse som ska vara vägledande för att definiera en situation som mobbning.

Ljungström menar att mellan 1 och 3 procent av grundskoleeleverna är utsatta för mobbning. Denna uppskattning grundar han i sina egna erfarenheter

samt hänvisar till Dag Björndell och Anatol Pikas, som han i det här sammanhanget benämner som ”experter”. Han beskriver också hur man kan upptäcka mobbning genom olika tecken hos offret; såsom nedstämdhet, inga kamrater, trasiga eller ofta nedsmutsade kläder, blyertsstreck eller sönderrivet i skolböckerna, ovilja att gå till skolan, ovilja att berätta om skolan, huvudvärk, magvärk – speciellt på morgnarna – och blåmärken på kroppen. Ljungström påtalar att detta också kan vara tecken på andra problem och att flera tecken ofta uppvisas om det handlar om mobbning.

Ljungström beskriver att det finns olika former av mobbning. *Aktiv* eller *direkt* mobbning är den vanligaste formen bland både pojkar och flickor och den omfattar *fysisk*, *verbal* och *psykisk* mobbning. Den beskrivs bestå av allt från upprepade knuffar till allvarligt våld såsom sparkar och slag men också av att gömma någons saker eller hålla vatten i någons skor. Den andra formen; *passiv* eller *indirekt* mobbning som också kan benämnas *utfrysning* förekommer mest bland flickor och består av psykisk mobbning. Denna form kännetecknas av ”en avvisande hållning, undvikande, vägran att samarbeta eller ge information, fnissa, le och antyda – men ej säga öppet” (Ljungström, 2006a, s 8). Under utbildningen poängterar Ljungström att denna form är precis lika allvarlig som aktiv eller fysisk mobbning.

Det görs en kategorisering av de olika deltagarna i mobbningssituationer utifrån individernas personliga egenskaper. De betecknas som ”mobbare” respektive ”mobbingoffer”/”den utsatte”. *Mobbarna* framställs som aggressiva och ”elaka”. De är oftast 2-4 stycken i en mobbningssituation men någon av dem är ofta ledare. *Mobbingoffret* framställs som aggressionshämmat, men beskrivs också som en person som känner sig utanför och särbehandlad. Offret antas behöva stöttas och skyddas från mobbaren i samband med användandet av Farstametoden eftersom mobbarnas skam- och skuldkänslor kan leda till att de utsätter offret för anklagelser och hot. Även beteckningen ”medlöpare” används. De antas vara styrda av mobbarna till att utföra handlingar gentemot offret.

En förklaring till att mobbning uppstår finns enligt Ljungström i den hierarki som råder mellan *högstatuslever* och *lågstatuslever* i klassen. Högstatusleverna har en ledande roll bland kamraterna och är ofta de som bestämmer vad som ska göras. Många vill vara kompisar med dem. Lågstatusleverna är tysta, tillbakadragna och osäkra. Men det krävs också att högstatusleven är aggressiv och tar rollen som *översittare* och att lågstatusleven är aggressionshämrad och har svårt att värja sig och tar rollen som *hackkyckling* för att situationen ska utvecklas till mobbning. I mobbningssituationer är klassens högstatuslever oftast mer aktiva än andra. De andra deltar ofta för att hålla sig väl med högsta-

tuseleverna eller av rädsla för att själva få en låg status och därmed riskera att bli mobbningsoffer.

Men det finns också en form av hierarki eller hackordning på skolor som kan sammanblandas med mobbning, menar Ljungström. Denna uppstår mellan elever i olika årskurser och innebär att yngre elever ska visa respekt för äldre. Detta gäller speciellt pojkar, menar Ljungström och förklarar att det kan vara ”en tidig form av manligt beteende där varje pojke har behov av att vara något speciellt” (Ljungström, 2006a, s 10).

Under utbildningen förklarar Ljungström också att en orsak till att mobbning uppstår är bristen på regler på skolan. Han framhåller starkt att på en skola utan klara regler ”frodas mobbing”.

Som ett komplement till mobbningsbegreppet har Ljungström skapat begreppet ”trobbing” som innefattar ”allt oönskat elevbeteende som inte är mobbing” (Ljungström, 2006a, s 11). Hit räknas exempelvis allmän hänsynslöshet, trakasserier, bråk, slagsmål, hot och kränkande tillmälen men också allmän förstörelse och stark störning av undervisningen. Under utbildningen förklarar Ljungström att TR i begreppet trobbing står för trakasserier, tråkningar och trubbel och resten av ordet rimmår på ”mobbing”. Han framhåller att detta är till omfattningen det största problemet på skolor i dag vilket också kräver åtgärder.

## Utbildning och implementering

### Utbildning

Utbildning i Farstametoden riktar sig främst till personal som ingår i behandlingsteam på skolor. Det rekommenderas att två personer från samma skola går kursen samtidigt för att kunna ha utbyte av varandra. Målet med kursen är att deltagarna ska få konkreta kunskaper om mobbning och dess problematik samt kunskaper om och färdighet i att behandla akut mobbning på skolan.

Kursen, som betecknas som en grundkurs, hålls under en dag av Karl Ljungström och består i sin helhet av föreläsningar. Kursinnehållet består av ”allmänna kunskaper” om mobbning vilket omfattar genomgång av mobbning som problem, omfattningen av problemet, definitionen av mobbning, orsaker till att mobbning uppstår och hur mobbning upplevs. Innehållet består också av genomgång av hur mobbning behandlas med hjälp av Farstametoden och själva behandlingssamtalet demonstreras i form av ett rollspel. På slutet av kursdagen ges möjlighet för deltagarna att ställa frågor och få dem besvarade. Kursinnehållet motsvarar innehållet i kompendiet ”Mobbing i skolan – Ett kompendium

om mobbing samt om mobbingbehandling enligt Farstametoden” (Ljungström, 2006a). En del kompletterande kursmaterial delas ut under utbildningsdagen.

Grundkursen har arrangerats och är densamma sedan i början av 1990-talet, vilket innebär att om ny personal på skolan går kursen får de med sig samma innehåll.

Det rekommenderas att behandlingsteamet består av två till fem personer vilket innebär kurskostnader för dessa. Utbildningen hålls under en dag och ges på några fasta platser runt om i landet vilket medför att resekostnader och logi kan tillkomma.

### **Implementering**

Införande av Farstametoden på en skola kräver ingen längre tid för implementering. Efter att minst två personer genomgått kursen kan skolan bilda ett behandlingsteam och påbörja arbetet direkt. Metoden framställs som mycket enkel såväl att lära sig som att använda. Den är starkt strukturerad och vikten av att följa mallen påtalas ofta för att nå lyckat resultat. Samtidigt ges uppmaning till kursdeltagarna att anpassa metoden till skolans egna förutsättningar och göra metoden till sin egen.

Det krävs, enligt Ljungström, inga stora resurser vad gäller tid och personal för att arbeta med programmet.

### **Teoretiska utgångspunkter, forskningsanknytning och vetenskaplig grund**

Farstametoden är utarbetad utifrån Anatol Pikas (ingen referens anges) modell för behandling av akut mobbing. Ljungström hänvisar också till Erling Roland (1983) som inspirerat till utvecklingen av metoden. Det finns inga teoretiska utgångspunkter eller någon vetenskaplig grund explicit formulerad.

Bristen på hänvisningar till forskning och teoretiska utgångspunkter är genomgående i materialet. Ljungström kritiserar Olweus forskningsresultat angående omfattningen av mobbing, utan att namnge honom. Han refereras till som ”en uppmärksammas mobbingforskare i Norge” (Ljungström, 2006a, s 7). Ljungström menar att Olweus resultat pekar på en alldeles för hög andel som utsätts för mobbing och anger, utan någon referens till forskning, att en mer ”realistisk och trolig siffra är 1-3%” (Ljungström, 2006a, s 7). Detta tas också upp under utbildningen där Ljungström styrker sin uppgift genom att hänvisa till Skolverkets kartläggning som visar att mellan 2 och 4 procent av eleverna är utsatta för mobbing.

Ljungström lyfter också fram antaganden om skillnader mellan pojkars och

flickors beteenden i mobbningsituationer. Flickor ägnar sig mest åt verbal och psykisk mobbning medan pojkar även håller på med fysisk mobbning. Flickor mobbar oftast flickor och pojkar mobbar pojkar. Det ges inga teoretiska argument eller hänvisningar till forskning för dessa påståenden.

### **Koppling till skolans styrdokument**

Det görs inga hänvisningar till skolans styrdokument i utbildningsmaterialet eller under utbildningen.

### **Marknadsföring av programmet**

Farstametoden marknadsförs med påståenden om offrets utsatta situation och genom programmets användning och spridning. Att cirka 3 000 skolor i landet arbetar med Farstametoden och att ”mer än trettiotusen mobbingsfall har lösts och lika många mobbingsoffer har sluppit sitt lidande” är påståenden som lyfts fram på flera ställen i informationen om programmet. Att Farstametoden är enkel att lära sig och att använda är andra argument som framförs. Mobbing framställs som ett mycket allvarligt problem med allvarliga konsekvenser för offret. På hemsidan och under utbildningen nämns att mobbing kan leda till självmordstankar och självmord. Detta uttalande görs utan någon referens till forskning.

### **Diskussion**

Farstametoden är ett åtgärdande program som syftar till att stoppa akut mobbing på skolan. Mobbing framställs som ett allvarligt och komplicerat problem med ett relativt enkelt förslag till lösning. Ett manualbaserat och strukturerat samtal med elever på fem-tio minuter förväntas kunna lösa problemet och stoppa mobbningen.

Begreppet behandling är centralt i beskrivningen av programmet. Metoden betecknas som en *behandlingsmetod*, på skolan etableras ett *behandlingsteam* och de som ingår i detta och arbetar med programmet betecknas som *behandlare*. Samtalet som hålls med mobbaren kallas *behandlingssamtal* och syftar till att starta en process där mobbarna ska förändra attityd och beteende gentemot offret. Utifrån behandlingssamtalens upplägg och innehåll kan de beskrivas vara av symtombehandlande karaktär där fokus är att försöka stoppa en akut situation. Ljungström menar dock att behandlingsmetoden också verkar på lång sikt och att problemet med mobbing, om nu metoden utförts ”rätt”, inte ska återkomma i just det behandlade fallet. Vikten av att följa manualen för programmet påtalas ofta för att nå lyckat resultat. Samtidigt ges uppmaning till kursdelta-

garna att anpassa metoden till skolans förutsättningar och göra metoden till sin egen. Detta är en paradox. Att anpassa metoden efter egna förutsättningar kan innebära att man gör ”fel” och därmed inte uppnår lyckat resultat.

Ljungström skriver att ”det är behandlarna som hela tiden har initiativet och leder samtalet” (kursmaterial). Överraskningsmomentet innebär att barnet är oförberett och inte ges möjlighet att förklara sig. Ljungström menar att detta är viktigt för att metoden ska fungera och framställer det som positivt att mobbaren inte har tänkt igenom några bortförklaringar i förväg, har svårare att komma med ursäkter och har heller ingen uttänkt strategi som tystnad, förnekande eller liknande. Överraskningsmomentet gör att mobbaren är relativt öppen och ”pratbar”. I samband med beskrivningar av hur behandlingssamtalen ska genomföras uppger Ljungström att barnet kan känna förvåning, rädsla och skam under samtalet. Men detta är inget problem för Ljungström eftersom han antar att känslorna sedan övergår i lättnad, respekt och tacksamhet gentemot behandlarna. Innehållet i Farstamodellens behandlingssamtal är bestämt i förväg och lämnar inte utrymme för barnet att framföra sina åsikter eller förklaringar.

Ljungström ställer sig kritisk till den definition av mobbning som Dan Olweus använder och menar att den är en annan definition än ”den som de flesta andra omfattar” (Ljungström, 2006a s 7) . Definitionen av mobbning som Ljungström använder innebär att en person systematiskt och upprepat över en viss tid blir trakasserad av en eller flera personer. Den definitionen stämmer dock väl överens med den som Dan Olweus formulerat. Här finns en viss oklarhet, men Ljungström menar att hans kritik ligger i att Dan Olweus skriver att mobbning syns och kan hindras medan han själv menar att mobbning är dold och osynlig för vuxna. Samtidigt uppmanar Ljungström de vuxna på skolan att lära sig upptäcka mobbning för att sedan kunna åtgärda den.

Ljungström menar att det är systematiken och upprepningen av trakasserier som gör situationen till mobbning. Här finns en risk att situationer där barn utsätts för olika slag av kränkningar definieras bort, med förklaringen att de inte räknas som mobbning och därmed inte kan hanteras. Ljungström menar dock att det är de vuxnas uppgift på skolan att alltid ingripa direkt vid alla former av trakasserier. Han beskriver också hur man kan hantera fall som kan vara svåra att definiera som mobbning. Han refererar till trakasserier som inte har hunnit utvecklas till ”riktig mobbning” (Ljungström, 2006b, s 11). Här rekommenderar Ljungström att inte vänta på att situationen ska förvärras utan att agera på liknande sätt som vid ett definierat fall av mobbning. Skillnaden är att man under



behandlingsamtalet antingen inte benämner situationen som mobbing alternativt benämner den som ”nästan mobbing” (Ljungström, 2006b, s 11).

Även om Ljungström menar att mobbning förekommer bland både pojkar och flickor så benämns mobbaren genomgående i utbildningsmaterialet som ”han”. Behandlingsamtalet beskrivs också fungera generellt oavsett vilken form av mobbning som ska behandlas. Passiv och verbal mobbning påstås samtidigt vara vanligare bland flickor än bland pojkar. Man kan dock ifrågasätta om det är rimligt att ett samtal med en flicka som utsatt en annan flicka för passiv/indirekt mobbning ska hållas på samma sätt som med en pojke som utsatt en annan pojke för aktiv/indirekt mobbning.

Ljungström menar att Farstametoden och behandlingsamtalet kan användas också i lägre stadier, till och med på förskolan, men att man då får ”anpassa tonläget efter åldern” (Ljungström, 2006b, s 18). Det som kan inträffa om man håller samtalet med yngre barn är att barnet kan bli tyst. Man kan då, enligt Ljungström, missta sig och tro att barnet inte har förstått frågan och formulera om den. När detta inträffar rekommenderas att fortsätta samtalet senare under dagen eller nästa dag. Det reflekteras inte över att tystnaden kan bero på den utsatthet barnet försätts i under samtalet.

De antaganden som programmet bygger på grundas främst i en individualpsykologisk syn på människan. Det är individerna som är bärare av problemet och av olika personliga egenskaper som i sin tur påverkar beteendet. Mobbarna är ”aggressiva” och ”elaka”, mobbningsoffret är ”aggressionshämmat”. Behandlingen ska också ske individuellt, genom samtal med de enskilda barnen som definierats som mobbare. I beskrivningen av hur en ”hackordning” skapas i skolklasser, som en förklaring till hur mobbning uppstår, förs ett socialpsykologiskt resonemang, även om det inte är explicit framskrivet. Där beskrivs hur det i grupper skapas en hierarkisk ordning beroende på att personer har olika status. Det här sker, enligt Ljungström, bland både barn och vuxna men är särskilt tydligt i barn- och ungdomsgrupper. I skolklasser blir en del elever högstataselever och får en ledande roll i klassen medan andra blir lågstataselever som ofta behandlas nonchalant av kamraterna. Orsaken till varför vissa barn får låg status förklaras utifrån ett individualpsykologiskt perspektiv där personliga egenskaper såsom ”tyst”, ”tillbakadragen” och ”osäker” ges som grund. Om lågstataseleven dessutom är aggressionshämmad och avvikande på något sätt och högstataseleven är aggressiv är risken stor för att en mobbningssituation uppstår, menar Ljungström.

## Referenser

Ljungström, K. (2006a). *Mobbing i skolan. Ett kompendium om mobbing samt om mobbingbehandling enligt Farstametoden*. Stockholm: Ordkällan/Pedaktiv AB.

Ljungström, K. (2006b). *Mobbing – om och kring Farstametoden och Trobbing – om problem som inte är mobbing*. Stockholm: Ordkällan/Pedaktiv AB.

Roland, E. (1983). *Mobbning. Att förebygga och bearbeta gruppvåld bland barn och ungdomar*. Stockholm: Liber

Skolverket (1999). *Nationella kvalitetsgranskningar 1999. Arbetet mot mobbning och annan kränkande behandling*.

Hemsida på internet: <http://www.ordkallanpedaktiv.se>

Kursinnehåll och kursmaterial från ”Kurs om mobbing och mobbingbehandling enligt Farstametoden”.

# Friends

## Presentation av programmet

*Friends program syftar till att påverka skolmiljön, gruppklimat och individers attityder och värderingar och på så sätt förebygga mobbning i skolan. Programmet antas också fungera för att upptäcka och behandla akut mobbning.*

Friends grundades 1997 av Sara Damber med utgångspunkt i hennes egna erfarenheter av att ha blivit mobbad i skolan. Friends drivs i dag som en stiftelse där Sara Damber är styrelseordförande och har kontor i Stockholm, Göteborg, Malmö, Umeå och Linköping. Målet är att minska förekomsten av mobbning och kränkande behandling i samhället, med tyngdpunkt på barn och ungdom, genom att utbilda barn och vuxna i förebyggande arbete. Huvudidén i programmet handlar om att hjälpa skolor att organisera det förebyggande arbetet mot mobbning och kränkande behandling genom att utbilda personal och elever och därefter fortsätta att stötta skolorna i deras arbete.

Programmet går ut på att se elever som en viktig resurs i arbetet genom att utbilda dem till kompisstödjare. All personal på skolan får en halv dags utbildning om mobbning, om att skapa ett gemensamt förhållningssätt och en positiv värdegrund på skolan. En vuxengrupp (trygghetsgrupp/antimobbningsteam) mot mobbning etableras på skolan. Den bör träffas regelbundet och bör bestå av elevvårdspersonal, skollära och pedagoger. Gruppens uppgift består i att leda arbetet mot mobbning och trakasserier på skolan och att vara ett stöd åt kompisstödjarna i deras arbete. Den ska kartlägga omfattningen av mobbning och trakasserier på skolan och hantera uppkomna mobbningsituationer.

Två elever i varje klass röstar fram av klasskamraterna till att vara kompisstödjare. Rollen som kompisstödjare innebär främst att fungera som en förebild för hur man kan vara en bra kompis. Det ska ske genom att ställa upp och stötta elever som utesluts ur andras gemenskap och inte ställa upp på kränkningar eller mobbning. Kompisstödjarna förväntas gå in och säga ifrån om en sådan situation skulle uppstå. Deras roll innebär också att uppmärksamma och rapportera till vuxna om någon elev blir utstött, mobbas eller utsätts för kränkande handlingar. På så sätt ska de fungera som en länk mellan elever och vuxna på skolan. Kompisstödjarna träffas regelbundet tillsammans med vuxengruppen mot mobbning. Under dessa träffar diskuteras grupperingar i klasser, enskilda elevers utsatthet samt hur man kan arbeta förebyggande och åtgärdande mot

mobbing, kränkande behandling och utanförskap samt hur man ska skapa en bra stämning i den egna klassen och ett gott socialt klimat på skolan. Kompisstödarna förväntas komma med kreativa lösningar och förslag till förändringar på skolan. Friends framhåller dock att det alltid är de vuxna som har huvudansvaret för arbetet och att det aldrig kan läggas på kompisstödjarna.

En drivande skolledning som deltar aktivt i arbetet och prioriterar detta både ekonomiskt och resursmässigt och ett övergripande engagemang som inkluderar all personal på skolan framhålls som en viktig förutsättning för att programmet ska ge resultat. Det handlar mycket om att skapa ett gemensamt förhållnings-sätt till frågor om mobbing och trakasserier hos personalen på skolan, att formulera tydliga gemensamma mål med arbetet och att hitta strukturer för samarbete mellan olika grupper. Vikten av att personalen får kontinuerlig kompetensutveckling inom området påtalas också. Friends bistår med hänvisningar och litteraturtips samt producerar även en del eget material som distribueras via hemsidan, [www.friends.se](http://www.friends.se)

De skolor som ingått samarbete med Friends utnämns till ”Friendsskolor” vilket innebär att det påbörjade arbetet på skolan följs upp av Friends. Detta sker bland annat genom återträffar, fördjupningsutbildningar, utskick av nyhetsbrev och tillgång till informationsutbyte på Friends webbsida. Skolor erbjuds också att delta i olika aktiviteter som anordnas.

Programmet är som nämnts främst förebyggande mot mobbing och kränkande behandling men då ”akut” mobbing uppstår rekommenderas en modell med enskilda strukturerade samtal som bygger på Pikas samtalsmetod och på Friends erfarenheter. Denna modell är mycket lik Farstametoden, vilken också omnämns. En skillnad mot Farstametoden är att Friends rekommenderar flera återkommande samtal under de närmaste dagarna och veckorna efter det första samtalet. Det påpekas att det enskilda samtalet inte är en terapeutisk metod utan syftar till att förändra mobbarens beteende. Samtalet förbereds genom att samla in information om vad som hänt från den mobbade, kompisstödjare, personal och andra elever på skolan. Sedan kallas mobbaren/mobbarna oförberedda till ett första samtal. Att inte förbereda mobbarna på samtalet rekommenderas för att de då är mer mottagliga för samtalet och att de inte kan förbereda bortförklaringar och lögnar. Samtalet leds vanligtvis av två vuxna, men här påpekas att det kan upplevas som kränkande för mobbaren att konfronteras av två vuxna varför man bör ta ett beslut om detta inför varje samtal.

Även i Friends, likt i Farstametoden, ska man vara försiktig med föräldrakontakten och vänta tills efter det första samtalet innan man informerar föräldrarna. Det gäller såväl mobbarnas som den mobbades föräldrar. Det framhålls som

viktigt att möta eleven med respekt under samtalet och undvika att moralisera eller reagera känslomässigt. Det betonas också att samtalen alltid ska dokumenteras så att skolan får möjlighet att följa upp och utvärdera arbetet.

Friends ger också ut ett material om arbetssätt och metoder för att skapa ett bra arbetsklimat i klassen, stärka elevers inlärningsförmåga och utveckla elevers kapacitet att tänka självständigt och samarbeta med andra. Detta material tar inte utgångspunkt i arbetet mot mobbning utan mer generellt i skolans arbetssätt (se Palm & Szatek, 2007).

## Definition av mobbning

Mobbning definieras som ett sätt att systematiskt och under en längre tid utsätta en person för en typ av kränkningar. Det bygger på ett upprepat aggressivt beteende med ojämn maktbalans mot ett offer som har svårt att försvara sig. Med hänvisning till Skolverkets kartläggning av kränkande behandling (ingen referens anges) uppges att 3 till 6 procent uppger sig vara mobbade i skolan.

Utöver mobbningsbegreppet används också begreppen trakasserier och kränkande behandling. Mobbningsbegreppet är överordnat samtidigt som mobbning beskrivs som en typ av trakasserier. Det finns också andra typer av trakasserier och kränkande behandling som inte är mobbning. Här hänvisas till den definition som tas upp i diskrimineringslagen där trakasserier definieras som ett uppträdande som kränker ett barns eller en elevs värdighet och som kan sättas i samband med någon av diskrimineringsgrunderna. Kränkande behandling definieras som kränkningar som inte har samband med diskrimineringsgrunderna.

Orsakerna till mobbning och trakasserier förklaras inte enbart på individnivå utan beskrivs på flera nivåer. Därför understryks att mobbningsproblematik måste sättas i sitt sammanhang för att förklaras och hanteras. Man menar att ett alltför individcentrerat arbetssätt riskerar att bara få kortvariga effekter – och i vissa fall till och med kan förvärra situationen. I huvudsak anges orsakerna ligga på organisations- eller gruppnivå. Dålig organisation, svagt ledarskap, för få vuxna på skolan och för stora undervisningsgrupper beskrivs ha stor betydelse för förekomsten av mobbning och trakasserier. Elevers brist på inflytande och delaktighet i skolan samt stress och oro är andra faktorer som antas bidra till att mobbning uppstår. Även den fysiska skolmiljön och arbetsklimatet i klassrummet anges som förklaringar. Gruppklimat och gruppdynamik lyfts fram som centrala orsaker men också kommunikation och relationer mellan elever och mellan vuxna och elever. Damber skriver att mobbning handlar om makt

och att osäkerhet i grupper kan leda till en maktkamp om leddarrollen. Om en negativ ledare får makten i en grupp kan den få med sig andra, medlöpare och åskådare, till att trakassera eller mobba någon.

Damber menar att en orsak till att mobbning och trakasserier uppstår är att skolors arbete ofta styrs av olika normer. Här lyfts normer om genus och sexualitet fram specifikt, vilka betecknas som "genusnormen" och "heteronormen". Med hänvisning till Friends egna studier (ingen närmare referens anges) menar Damber att skolor ofta tar en heteronormativ utgångspunkt i sitt arbete med jämställdhet. Dessa normer påverkar våra uppfattningar om vad som är normalt eller avvikande vilket i sin tur ligger till grund för kränkningar som relaterar till genus och sexualitet.

I punktform räknas följande orsaker till att mobbning uppstår upp (Damber, 2008, s 26):

- Normer och värderingar
- Behov av tillhörighet
- Yttre påverkan
- Behov av delaktighet
- Inre påverkan
- Ledarskap
- Hierarkiska maktstrukturer
- Omgivningens inverkan
- Oklara gränser
- Struktur och helhetssyn
- Fysisk skolmiljö

Mobbning och trakasserier uppträder enligt beskrivningen i olika former; psykisk, fysiskt och verbal mobbning samt e-mobbning/elektronisk mobbning, som tas upp som en egen form. För att definiera de olika formerna ges en rad exempel. *Psykisk mobbning* definieras som "att ignorera eller undvika en person". Det kan också vara "gester, suckar, blickar, könsobjektivering, kroppsspråk, miner och homofobiska eller sexuella anspelningar". *Fysisk mobbning* kan till exempel vara "slag, sparkar, knuffar, tafsningar, ovälkommen beröring, snömulingar, tvång, sabotage, att tränga upp en person mot väggen, att slänga saker, blottning, kalsonggreppet, att dra av kläderna och andra kränkningar av den fysiska integriteten". *Verbal mobbning* exemplifieras med "viskningar, glåpord, sexuella anspelningar och inviter, öknamn, sexuellt- och könsnedsättande

ord och kommentarer, härmningar, skrik, rykten, homofobiska uttryck, hot, kvinnonedärande ord och synonymer, rasistiska kommentarer och oönskad 'uppskattning". *Elektronisk mobbning* beskrivs som "samma behandling i den elektroniska världen som i den fysiska" men betecknas ändå som en egen form av mobbning. Det kan handla om att skicka kränkande meddelanden via sms eller mail eller att skicka eller sprida förnedrande bilder över nätet eller med mobiltelefoner. Men det kan också handla om att blockera någon från till exempel en nätgemenskap (citaten från Damber, 2008, s 16).

I texterna görs också en kategorisering av olika deltagare i mobbnings-situationer genom att beteckna dem som mobbare/förövare/det mobbande barnet, medmobbare/medlöpare/åskådare respektive offer/den mobbade/den utsatta. Beskrivningarna av de olika deltagarrollerna är mer knutna till situationen och grupprocesser än till individuella egenskaper. Mobbaren beskrivs som en negativ ledare av en aktivitet som konstruerats i gruppen, ibland utan att ledaren aktivt valt sin roll. Även medmobbarna kan enligt beskrivningen delta i mobbningen utan att riktigt vara medvetna om sin medverkan. Mobbarna beskrivs vara osäkra och ha brist på trygghet och jagstyrka. Men det påpekas att långt ifrån alla mobbare har egna personliga problem och det poängteras att de inte är onda.

Offren beskrivs som osäkra och med dålig självkänsla vilket ofta leder till att de inte säger ifrån i tid utan låter sig bli kränkta. Detta framställs oftast som att hänga ihop med den roll och den utsatthet offret blivit satt i. Utifrån detta framhålls att den mobbade behöver stöd och skydd i sin utsatta situation. Även mobbaren, understryker man, behöver stöd. Åskådarna beskrivs ha en viktig funktion i mobbning genom att de backar upp situationen, även om de inte aktivt deltar i den. Genom sitt passiva deltagande medverkar de till att mobbnings-situationer uppstår, utvecklas och fortgår.

## Utbildning och implementering

### Utbildning

Utbildning i Friends program sker i tre delar. Först inleds med en fyra timmars utbildning för all personal på skolan. Syftet med denna är att "friska upp" kunskaper om mobbning och trakasserier och att skapa ett gemensamt förhållnings-sätt och en positiv värdegrund på skolan. Utbildningen består av föreläsningar varvat med praktiska övningar.

Syftet med utbildningen är också att engagera en vuxengrupp på skolan som bildar ett så kallat antimobbningsteam eller trygghetsgrupp som har som uppgift att stödja kompisstödjarna i deras arbete samt att hantera akuta mobbnings-situationer om de uppstår. Vuxengruppen får sedan en timmes utbildning i hur deras arbete kan läggas upp.

I ett andra steg får alla elever på skolan se en teaterföreläsning. Syftet är att väcka känslor och engagemang hos eleverna på skolan för att skapa en plattform för kompisstödjarnas arbete och påbörja arbetet med att bygga en gemensam värdegrund. Elevföreläsningarna är nivåanpassade för elever i skolår F-2, 3-6, 7-9 och för gymnasiet.

Elevföreläsningen följs sedan upp med klassrumsdiskussioner i varje klass ledda av lärare. I samband med denna röstas två kompisstödjare fram i varje klass från årskurs 3 till 9. Röstningen sker anonymt och det är klassläraren som håller i genomförandet. De elever som fått flest röster tillfrågas enskilt om de vill vara kompisstödjare och presenteras sedan för klassen.

Alla eleverna i skolår F-2 får gå en så kallad ”miniutbildning” i 40 minuter som handlar om att vara en bra kompis.

Kompisstödjarna ges sedan en heldagsutbildning om vad det innebär att vara kompisstödjare. Syftet är att öka kunskapen om vad en kompisstödjare är och att skapa en sammanhållning mellan kompisstödjarna och engagera dem i deras uppgift. Rekommendationen är att arrangera utbildningen i en lokal utanför skolan för att utmärka den som ett speciellt tillfälle i förhållande till den ordinarie skolverksamheten. Utbildningen följs upp med en återträff efter cirka ett halvår.

Friends erbjuder också en två timmars utbildning till föräldrar som skolor kan lägga till utöver det ordinarie utbildningspaketet. Vid denna utbildning ska även skolpersonal medverka för att diskutera skolans arbete.

Friends utbildningar finansieras delvis genom stiftelser, sponsorföretag och privata bidragsgivare. Utbildningen, som beskrivs ovan, säljs som ett grundpaket, men det finns också möjlighet köpa delar av utbildningspaketet och påbyggnadsutbildningarna. Eftersom det varje år tillkommer nya elever och kompisstödjare på skolan erbjuds ett återträffspaket innehållande en teaterföreläsning, en kompisstödjarutbildning och en återträff.

## **Implementering**

Det krävs ingen längre implementering av programmet. Sammansättningen av vuxengruppen och valet av kompisstödjare sker under utbildningstiden. Sedan är det bara att komma igång med arbetet.



Friends lyfter fram vikten av att utveckla en ”metodsäkerhet”. Det gör både personalen och eleverna tryggare i hur man ska hantera problem när de uppstår. Friends menar dock att säkerheten och beredskapen i sig är viktigare än vilken metod man använder sig av.

Det rekommenderas att avsätta en och en halv timme i veckan till de vuxna som arbetar i trygghetsteamet. Detta ska täcka möten med kompisstödjarna en timme varannan vecka, förberedelse tid för dessa samt hantering av akuta fall som kommer upp.

## **Teoretiska utgångspunkter, forskningsanknytning och vetenskaplig grund**

Några teoretiska utgångspunkter finns inte explicit framskrivna för Friends program. Hänvisningar görs till Dan Olweus, Anatol Pikas och Heinz Leymans forskning samt till Friends egna undersökningar utan att några referenser anges.

Flera antaganden om orsakerna till uppkomsten av mobbning presenteras utan några vetenskapliga förankringar eller hänvisningar. Skolans organisation och ledarskap samt det sociala klimatet i elev- och personalgrupper är några av de orsaksförklaringar som ges. Vid flera tillfällen används återopanden som ”forskningen visar ...” utan några direkta referenser till forskning som visar på dessa resultat.

I antagandet om bakomliggande orsaker till mobbning refereras till att människors handlingar styrs av normer och osynliga maktordningar. Dessa betecknas ”heteronormen” och ”genusnormen”. Här påtalas att det finns en heteronormativ utgångspunkt i skolans arbete med jämställdhet, genus och sexualitet. Hänvisningar görs till ”Friends egna studier” och ”forskarna Nayak och Kehily” utan att några referenser anges.

### **Koppling till skolans styrdokument**

Om den vetenskapliga förankringen är bristfällig så är Friends program väl förankrat i gällande lagar och styrdokument. Hänvisningar till dessa är genomgående och tydliga. Det påtalas att lagen är entydig – mobbning ska inte förekomma i skolan och därför är det viktigt att såväl elever, föräldrar som skolpersonal känner till vilka lagar som gäller. De styrdokument som tas upp är skollagen, läroplanen (Lpo 94) och Skolverkets allmänna råd för arbetet med att främja likabehandling. Utöver skolans styrdokument sker hänvisningar till barn- och elevskyddslagen, arbetsmiljölagen, brottsbalken och FN:s konvention om barnets rättigheter.

## Marknadsföring av programmet

Friends har byggt upp en massiv marknadsföring av sin verksamhet. Exempelvis visas reklamfilmer om Friends i tv och på bio. Tidningen "Friends Magazine" delas ut gratis i alla J Store/JC-butiker i landet och en mängd informationsfolderar finns tryckta som distribueras vid olika evenemang och tillfällen. Flera av dessa innehåller intervjuer och uttalanden från kändisar.

Friends är sponsrat av en rad större företag som Swedbank, Telia, McDonalds och Canon. Deras logotyper är synliga på det mesta av informationsmaterialet.

Retoriskt marknadsförs programmet främst genom sin omfattning och spridning. Till exempel lyfts fram att "Friends är i dag den största organisation i Sverige som arbetar mot mobbning."; "Sedan starten 1997 har Friends besökt och jobbat med över 1 400 skolor i Sverige."; "Fler än 500 000 elever, vuxna i skolan och föräldrar har deltagit i Friends utbildningar och aktiviteter."; "I dag har Friends utbildat över 25 000 kompisstödjare" och "Friends kontaktas kontinuerligt av medier som sakkunniga då fenomenet mobbning debatteras och diskuteras i samhället" ([www.friends.se](http://www.friends.se) och informationsmaterial).

Marknadsföringen av programmet tar också utgångspunkt i barns och framför allt mobbningsoffrets utsatthet. Ett exempel är texten om "Självordsprevention" på Friends hemsida, där står att "Självord är den näst vanligaste dödsorsaken bland unga under 24 år. Vidare är mobbning en av de vanligaste orsakerna till att ett barn vill begå självmord." Detta påstående görs utan några hänvisningar till källor.

## Diskussion

Friends är främst ett förebyggande men till viss del även ett åtgärdande program mot mobbning och kränkande behandling i skolan.

Mobbningen förklaras i första hand utifrån ett sociologiskt och socialpsykologiskt perspektiv där skolans organisation, ledarskap, fysiska miljö och sociala klimat tas upp. Detta avspeglas också i metoden som syftar till att hjälpa skolor med att organisera det förebyggande arbetet mot mobbning och kränkande behandling. I detta arbete ses eleverna som en viktig resurs och vissa av dem utnämns till att vara kompisstödjare. Dessa ska vara en god förebild och ställa upp och stötta elever som utesluts, kränks eller mobbas. De ska uppmärksamma och rapportera sådana situationer till vuxna på skolan och på så sätt fungera som en länk mellan barn och vuxna. Deras uppgift är också att delta i det förebyggande arbetet med att skapa en god sammanhållning i den egna klassen och ett gott socialt klimat på skolan. Genom den roll, de uppgifter, det ansvar och den ställning som kompisstödjarna tilldelas kan deras uppgifter liknas vid en form

av kamratfostran. Detta användes även på läroverken under 1800-talet och under första hälften av 1900-talet som en resurs för att uppfostra elever i skolan. Kamratfostrarnas roll innebar att vara kontrollanter, förmanare, varnare och handledare (se till exempel Ödman, 2006). Kompisstödjarna ges på liknande sätt en maktposition gentemot övriga elever, vilket skulle kunna utnyttjas också i negativa syften. Om det finns maktordningar i elevgrupper, så som Damber beskriver det, kan det betyda att den som väljs har en maktposition, även om det är en negativ sådan. Det läggs ett stort ansvar på kompisstödjaren att kunna stå emot och ställa sig över sådana maktordningar.

Kompisstödjarna tilldelas en roll som kan vara dubbel sett utifrån barnens perspektiv. De ska hantera sin roll och klara att vara både ”duktiga elever” med utgångspunkt i den officiella ”elevkulturen” och ”bra kamrater” i förhållande till den rådande ”kamratkulturen”. Detta är en inte helt okomplicerad uppgift (se Bliding, 2004 och Wrethander, 2007). Det betonas också att kompisstödjarna ska uppmärksammas särskilt för deras arbete på skolan och att deras insats ska värderas högt. Det kan ske genom att låta kompisstödjarna delta i roliga aktiviteter, som till exempel att åka på utflykter eller campa. På det sättet ges de en särskild ställning på skolan gentemot andra elever. Kompisstödjaren hamnar på flera sätt i en utsatt situation i förhållande till andra elever och till den rådande kamratkulturen.

Vad gäller den åtgärdande delen av programmet så rekommenderas att använda en metod med enskilda samtal som är snarlik Farstametoden. Liksom i Farstametoden så hämtas elever som utsetts som mobbare oförberedda till ett samtal med en till två vuxna. Detta för att de inte ska hinna förbereda några bortförklaringar eller, som Damber uttrycker det, ”lögnar”. Samtalets upplägg, där barnets rätt att uttrycka sina åsikter och få dem beaktade, inskränks. Även Friends rekommenderar att vänta med att ge information till föräldrar om den uppkomna situationen. Detta har kritiserats av bland annat Skolverket när det gäller Farstametoden – men ännu har inte någon motsvarande kritik väckts angående Friends metod.

När det gäller grundläggande antaganden om mobbning finns en dubbelhet i beskrivningarna. Samtidigt som det påtalas att mobbning i grunden är ett grupproble, som handlar om relationer mellan människor och inte ett individproblem, så ges beskrivningar av mobbarens individuella egenskaper och karaktär. Man menar att mobbning kan ha sin grund i att mobbaren är osäker och saknar trygghet och jagstyrka. Utifrån ett grupperspektiv framställs mobbaren som en person som får mycket utrymme av gruppen att hävda sig och sina åsikter och utnyttjar det till ett negativt ledarskap.

Mobbning kan bero på de maktordningar och normstrukturer som Damber menar finns på skolor. I dessa förklaringar tas uteslutande utgångspunkt i normer om genus och sexuell läggning. Det är intressant att just dessa två diskrimineringsgrunder tas upp och får utgöra förklaringsgrunder till att mobbning uppstår. Andra diskrimineringsgrunder nämns såsom ”andra faktorer som spelar in, till exempel klass, etnicitet, funktionsförutsättningar, religion eller andra trosuppfattningar” (Damber, 2008, s 27), men beskrivs inte närmare. I detta sammanhang lyfts alltså ett könsteoretiskt resonemang fram på ett relativt enkelt sätt. Det handlar om ”heteronormen” och ”genusnormen” som beskrivs som något objektivt och påtagligt och som innebär att heterosexualitet anses finare och att det finns två typer av människor, män och kvinnor, där den ena anses lite bättre än den andra.

Även om det görs en del hänvisningar till forskning i materialet är en brist att hänvisningar ofta görs generellt såsom att ”forskning visar ...” utan att referenser anges. Genomgående är den vetenskapliga förankringen svag.

## Referenser

- Bliding, M. (2004). *Inneslutandets och uteslutandets praktik. En studie av barns relationsarbete i skolan*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Bromseth, J. & Wildow, H. (2007). *”Man kan ju inte läsa om bögar i någon historiebok”*. Stockholm: Friends.
- Damber, S. (2008). *Din vän. En startbok i arbetet mot mobbning och trakasserier*. Stockholm: Stiftelsen Friends.
- Palm, S & Szatek, E. (2007). *Inspiration – för att stärka individen och gruppen i skolan*. Stockholm: Stiftelsen Friends.
- Wrethander Bliding, M. (2007). *Inneslutning och uteslutning. Barns relationsarbete i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Ödman, P-J. (2006). *Kontrasternas spel: en mentalitets- och pedagogikhistoria*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Hemsida på internet: <http://www.friends.se>
- Informationsmaterial från Stiftelsen Friends.
- Kursinnehåll och kursmaterial från ”Friends personalutbildning”, ”Friends elevföreläsningar” och ”Friends kompisstödjarutbildning”.

# Komet

## Presentation av programmet

***Kometprogrammet syftar till att stödja och hjälpa bråkiga och utagerande barn och antas skapa arbetsro och ett positivt klimat i klassrummet. Målsättningen är att minska beteendeproblem och öka positiva beteenden hos elever.***

Psykologen Martin Forster fick i slutet på 90-talet i uppdrag av FoU-enheten i Stockholms stad att ta fram ett program som skulle stödja omotiverade och störande elever. I utvecklingsarbetet av programmet behövdes också pedagogisk kompetens. Grundskolläraren Martin Karlberg anlätades som medarbetare. Forster studerade forskning inom området och stod för den vetenskapliga grunden medan Karlberg provade ut metoden på lärare och elever i grundskolan. Metoden döptes till KOMmunikationsMETod, det vill säga Komet.

FOU-enheten i Stockholms stad har också samarbetat med Uppsala universitet, och med professor Richard J. Morris vid institutionen för specialpedagogik, rehabilitering och skolpsykologi vid University of Arizona, USA.

År 2001 började Komet att läras ut i Stockholm. Många ville gå utbildningen och Martin Forster och Martin Karlberg hade inte möjlighet att utbilda alla som efterfrågade Kometmetoden. I dag utbildar de i stället handledare som blir certifierade att i sin tur utbilda andra i metoden. Under det senaste året har dessutom kompetensen i gruppen breddats genom att också Monica Hammarberg, med erfarenhet av högstadieelever, har anställts som instruktör. Komet utvecklas och sprids av Preventionscentrum, Stockholms stad.

Metoden har ursprungligen utarbetats i USA, men arbetssättet har utvecklats för och anpassats till svenska förhållanden. Det program som utvecklats bygger förutom på *Läroledarskap* och *Ledarskap och förhållningsätt i klassrummet* bland annat på amerikansk forskning om *Classroom Management* och fokuserar på hur lärare kan förhålla sig till elever i syfte att skapa en positiv kommunikation och arbetsro i klassen (se exempelvis Jones & Jones, 1986). Forskning om Classroom Management tar fasta på att lyfta fram positivt uppförande och positiva resultat i stället för att betona disciplin och kontroll. Syftet är att minska beteendeproblem och öka positiva beteenden hos elever.

Programmet är manualbaserat och riktar sig till skolpersonal i förskoleklass, grundskola och fritidshem. Manualen är utformad av ovan nämnda Forster, Karlberg och Hammarberg. Pedagoger eller andra personer som kan fungera

som handledare utbildas och de bör ha någon form av central roll på skolan, exempelvis skolpsykolog, speciallärare eller specialpedagog och pedagog som inom ramen för sitt arbete kan handleda kollegor. I manualen beskrivs detaljerat de olika metoder som kan användas för att skapa arbetsro och ett positivt klimat i klassrummet och för att förändra oönskade beteenden hos enskilda, störande elever.

Kometmanualen innehåller tre delar. En del handlar om *ledarskap och förhållningssätt* i klassrummet. Den fokuserar på lärares kommunikation och att skapa motivation för elever. Läraren lägger upp ett individuellt poängsystem för något barn i klassen som har problem med koncentrationen. Enligt Gråberg (2000) anser de flesta lärare som fått Kometutbildning att motivationsavsnittet och poängsystemet är det mest användbara. En andra del handlar om *kompisarbete* (så kallad Classwide peer tutoring, Greenwood, 1988), där barnen får arbeta två och två runt skoluppgifter. Det syftar till att hjälpa elever att koncentrera sig på skolarbetet och att samarbeta. Den tredje delen handlar om *konfliktlösning*, där barnen får lära sig strategier för att bemöta provokationer. Barnen får lära sig att säga ifrån på ett lugnt sätt.

Komet innebär först och främst ett förhållningssätt som syftar till att utveckla ett demokratiskt ledarskap. Under utbildningen får lärare redskap att utforma sitt ledarskap framför allt vad gäller det sociala klimatet i klassrummet, men också vad gäller enskilda elever. Metoden innebär att lärare får pröva olika strategier för att hantera konflikter, skapa arbetsro, motivation och ett gott samarbete. De får också träna på att kommunicera på ett bra sätt med hela klassen. Det är alltså läraren i första hand som måste ändra sitt beteende för att kunna åstadkomma förändring i klassrummet. Strategier för att arrangera bra situationer för elever förespråkas. Ibland måste också enskilda elevers sociala färdigheter tränas. Exempel på metoder är modellering (imitation), koalametoden (tränar bland annat att hantera provokationer), demonstration, rollspel och feedback.

Läraren får också lära sig hur eleven kan motiveras att ändra sina beteenden genom att skapa ”dragkraft”. Det handlar om olika belöningssystem som kan röra sig om materiella belöningar, uppmärksamhet, förstärkning, uppmuntran, poäng och ”roliga listor”. Principen med till exempel poängsystem är att knyta belöningar eller poäng till positiva beteenden i klassrummet. Exempel på metoder är myrspel, godisskålen, klassbeting, bingo, ärtburk, utmaningar och arbetschema.

En annan rekommenderad metod som leder till förändring av icke lämpliga beteenden är ignorering eller utsläckning som den vetenskapliga termen lyder.

Ignorering kan ske genom att ta bort förstärkning eller att ge negativ uppmärksamhet.

Om en elev bryter mot regler rekommenderas att ge en ”konsekvens” som innebär att läraren tillför någon oönskad eller obehaglig påföljd exempelvis att ta bort någon favör för eleven. Försvagning är också ett begrepp som används i det här sammanhanget och det syftar till att få en annan individ att sluta med ett olämpligt uppträdande.

En del elever upplevs av sin omgivning som störande och bråkiga. Några av dessa barn får diagnosen ADHD, DAMP eller ADD. Dessa diagnoser beskriver problem med uppmärksamhet, hyperaktivitet och impulsivitet. De elever som har fått någon av dessa diagnoser har ofta problem i skolan, dels på grund av brister i koncentrationen, dels på grund av impulsiva beteenden som i sin tur orsakar sociala svårigheter (Nylin & Wesslander 2003).

Inom ramen för Kometprogrammet används en terapeutisk metod som innebär att en elev som uppvisat någon typ av svårigheter i klassrummet, till exempel utagerande beteende, svårigheter med koncentrationen och/eller uthållighet, väljs ut och blir föremål för särskild uppmärksamhet. I de äldre åldrarna kan ett arbetslag arbeta med tre-fyra elever där en eller två lärare tillsammans tar huvudansvar för ett barn. Metoden fokuserar på hur man kan stödja barn som inte kan tillgodogöra sig undervisningen av olika skäl och barn som har problem med kamraterna.

### Definition av mobbning

Mobbning eller andra kränkande handlingar förekommer inte som begrepp och definieras inte inom Kometprogrammet. Forster med flera (2005) nämner dock mobbningsproblematiken i en utvärderingsstudie av programmen Charlie och Komet. Där redogörs för olika typer av preventiva insatser som kan vidtas för att minska ett problem. Det kan röra sig om universella insatser som riktar sig till alla barn i en viss population, om indikerade insatser som innebär hjälp till barn och ungdomar som har allvarliga problem och om selektiva insatser som riktar sig till vissa barn, till exempel barn som är utsatta för mobbning. Det kan dock vara svårt att dra en skarp gräns mellan selektiva och indikerade insatser.

## Utbildning och implementering

### Utbildning

Utbildningen riktar sig till blivande handledare och omfattar tre heldagars utbildning samt sex halvdagar utspridda över två terminer. Parallellt med att handledarna utbildas, undervisar de själva en grupp bestående av minst fyra lärare under fem halvdagar. Dessa utbildningstillfällen ligger spridda över en termin. Lärarna arbetar i sin tur med varsin elev under utbildningen. På det sättet finns det hela tiden aktuella elevfall att arbeta med i utbildnings-/handledningssituationen. I programmet ingår även strategier för att så småningom arbeta med hela klassen.

De blivande handledarna får fortlöpande handledning. Under dessa tillfällen ingår även utbildning för nästkommande moment som de ska arbeta tillsammans med sina lärargrupper. Utbildningen sträcker sig över två terminer. Den andra behandlar särskilt rollen som handledare.

Handledarna bör ha en central roll på skolan, exempelvis skolpsykolog, speciallärare eller specialpedagog. Det är viktigt att de som får handledareutbildningen har mandat att handleda grupper av lärare inom ramen för sitt arbete samt kan få tid avsatt för detta. Lärarna som handleds och genomför arbetet i klassrummet bör ha någon form av lärarutbildning.

I varje utbildningsgrupp ingår högst tio handledare. Anställda inom Stockholms stad har förtur. Utbildningen påbörjas i början av varje termin. Intresseanmälan skickas till kontaktpersonen. Ny information skickas ut när det är dags att anmäla sig till ny utbildning, det vill säga i slutet av terminen.

Under termin ett ges grundläggande utbildning i metod och teori samt handledning och utbildning av lärare enligt Kometmanualen. Under termin två fördjupas den teoretiska kunskapen och handledarrollen fokuseras betydligt mer.

För att bli certifierad som Skolkomethandledare krävs att deltagaren lämnar in godkänd teoritentamen. Dessutom ska deltagaren kunna uppvisa grundläggande handledarfärdigheter under termin två. En utbildad Skolkomethandledare får handleda lärare och kalla metoden för Skolkomet.

Enligt hemsidan är utbildningen kostnadsfri för anställda inom Stockholms stad. I övriga kommuner erbjuds utbildningen till självkostnadspris. I kurspriset ingår material i form av manualer till handledarna samt deras grupper av lärare.



## Implementering

Inledningsvis måste åtgärderna förankras genom att skolläda, personal och föräldrar informeras. Kontakterna med hemmet är centrala eftersom samma typ av regler och belöningssystem bör finnas både i hemmet och i skolan. Föräldrarna informeras också om vilka problembeteenden som behöver ändras i skolan.

Inga extralektioner läggs ut för att implementera programmet, utan det sker inom ramen för den ordinarie verksamheten.

Lärarna inleder med att analysera situationen för elever med svårigheter och beskriver problemen som beteenden (inte som egenskaper) som ska förändras. Konkreta, positiva mål för förändring av icke-önskvärda beteenden för eleverna formuleras. Olika metoder för att skapa drivkraft exempelvis genom poängssystem, social förstärkning och uppmuntran utformas och används i klassen. Även arbetet med konsekvenser när en elev bryter mot regler används exempelvis: ignorering, betalning, kvarsittning, internetförbud, utgångsförbud eller extra skoluppgifter. Samtliga åtgärder utvärderas i relation till målen.

## Utvärdering

Beteenden i skolan som har identifierats som problem analyseras och beskrivs som beteenden som ska förändras. Därefter formuleras konkreta mål för önskvärda beteenden. De åtgärder som beslutas om utvärderas sedan i relation till målen.

Utvärdering av insatsen med Komet omfattar två moment: en enkät och ett muntligt moment. Det är lämpligt att inleda med enkäten för att sedan använda resultatet som diskussionsunderlag.

Det tar ungefär 30 minuter att fylla i utvärderingsenkäten som finns som bilaga i manualen. Enkäten fylls i enskilt och den lämnas till handledaren.

Under den muntliga utvärderingen måste man se till att samtliga får möjlighet att yttra sig.

## Teoretiska utgångspunkter, forskningsanknytning och vetenskaplig grund

Komet beskrivs i manualen i huvudsak vara ett *förhållningssätt*. Lärarna får genom att följa programmet redskap att utforma ett positivt och demokratiskt ledarskap. Det är framför allt barn som inte kan tillgodogöra sig undervisningen av olika skäl och som har olika former av kamratproblem som fokuseras i programmet. Målsättningen med Komet är att minska beteendeproblem och öka positiva beteenden hos elever. Förutom att arbeta med ledarskap i klassrummet, att pröva på olika strategier

för att hantera konflikter, skapa arbetsro och motivation, tar programmet fasta på ett samarbetslärande utifrån en amerikansk metod som benämns *Classwide peer tutoring* (CWPT). (Se exempelvis Greenberg, med flera 1988.) Syftet med den metoden är att öka koncentration och inläring. Det har visat sig att särskilt hos barn med ADHD-problematik blir resultatet ett minskat störande beteende och ett ökat fokus på skolarbetet. Därigenom förbättras också deras skolresultat. (DuPaul med flera, 1998).

Skolkomet, liksom Ungdomskomet och Föräldrakomet, tar sin utgångspunkt i *Kognitiv beteendeterapi* (KBT) och *inläringsteori*. De handledare som utbildas inom programmet bör ha kunskaper om kognitiv beteendeterapi (KBT) och då framför allt om beteendeanalys, meddelas i manualen. Om inte är det risk att metoden gör mer skada än nytta. Kognitiv beteendeterapi är ett samlingsnamn för psykoterapi som utgår ifrån kognitiv psykologi och inlärningspsykologi. KBT har nått särskilt goda resultat vid behandling av ångesttillstånd, till exempel fobier, paniksyndrom och tvångssyndrom, och på förstämningssyndrom, till exempel depression.

Utbildning av lärare i metoden Komet bygger alltså på kognitiv beteendeterapi och inläringsteori. Lärares beteende i klassrummet påverkar eleverna i hög grad. Enligt inläringsteorin är det främst konsekvenserna av ett beteende som avgör hur frekvent beteendet förekommer. Det innebär att lärarens bemötande av elevernas beteenden påverkar i vilken utsträckning de utförs. Följaktligen är det lämpligt att identifiera och ändra på lärarens bemötande för att påverka en elevs beteende. Exempel på beteenden som lärare kan önska att eleverna utför oftare är att räcka upp handen och att arbeta koncentrerat. Exempel på beteenden som lärare kan önska ska bli mindre vanliga är att springa runt i klassrummet och att avbryta andra. Inläringsteorin beskriver några grundläggande principer för hur man kan påverka förekomsten av ett beteende: bestraffning, utsläckning och förstärkning.

*Förstärkning* är en konsekvens, vilken som helst, som ökar sannolikheten för att ett beteende utförs igen i framtiden. Vad som fungerar förstärkande är individuellt, men godis, pengar, poäng, ledighet och beröm är några exempel på vanliga förstärkare. Som lärare kan det vara svårt att hitta bra och individuella förstärkare för varje elev, men beröm är i regel effektivt. *Utsläckning* innebär att man ignorerar det oönskade beteendet så att beteendet blir utan konsekvens. När ett beteende förlorar sin förstärkning minskar det i frekvens och resultatet blir mer långsiktigt än vid bestraffning. Människor vill i stor utsträckning få respons från omgivningen på det de gör, därför fungerar utsläckning (utebliven respons) även som en sorts *bestraffning*. Det är viktigt att samtidigt som man

släcker ut ett beteende förstärker ett annat, mer önskvärt, beteende. Gör man det är sannolikheten stor att det önskvärda beteendet ökar i frekvens och det oönskade minskar. Som exempel kan en lärare ignorera en elev som gör ljud för att få uppmärksamhet och samtidigt vara snabb på att uppmärksamma eleven när han eller hon räcker upp handen.

### **Koppling till skolans styrdokument**

Ingen direkt koppling görs till styrdokumentet. Programmet syftar till att stödja elever som har svårigheter att tillgodogöra sig skolans undervisning och ligger i linje med läroplanens intentioner i det avseendet.

### **Marknadsföring av programmet**

Programmet beskrivs som ”en forskningsbaserad metod för föräldrar och lärare”. Det lanseras som ett utbildningsprogram där målet är att lära ut verktyg som leder till mindre bråk och konflikter hemma och i skolan. Komet bygger på att lära föräldrar och lärare ett bättre sätt att kommunicera med barnet. Idén är att det är den vuxne som i första hand måste ändra sitt beteende för att minska problemen. Metoderna som används i Komet sägs ha ett gott vetenskapligt stöd. På hemsidan deklarerar man att ”forskning har visat att metoderna verkligen hjälper. En kurs i Komet ger både föräldrar och personal inom skolan verktyg som på sikt leder till en bättre relation mellan den vuxne och barnet.”

### **Diskussion**

Kometprogrammet grundar sig på kognitiv och behavioristisk teori som har sina rötter i inlärningsteori. Inlärningsteorin betonar att vi inte kan veta vad som försiggår i någon annans medvetande och därför kan vi bara studera och påverka det beteende som är observerbart. Genom behavioristiska arbetsformer försöker pedagogen minska beteenden som inte är önskvärda och förstärka det som är önskvärt. Kognitiva och behavioristiska metoder handlar alltså om tekniker som inriktar sig på en förändring av tankar och känslor som föregår det beteende man vill komma till rätta med (se exempelvis Payne, 2002).

Beteendeterapi, med förgrundsfigurer som John Watson och B.F. Skinner, kritiserade psykoanalysen som ”mentalistisk” och utgick i stället från det observerbara beteendet och inlärningspsykologiska upptäckter från experimentell psykologi, som exempelvis principerna om klassisk och operant betingning. Beteendeterapiens vetenskapsfilosofiska grund kallas för behaviorism, som bland annat har visat att beteendet kontrolleras både av genetiska förutsättningar hos människan och utlösande faktorer i omgivningen. Stimuli i situationen utlöser

beteendet/reaktionen och konsekvenserna av beteendet kontrollerar det fortsatta skeendet. Det är därför möjligt att modifiera beteendet genom att förändra den omgivande situationen.

Kometprogrammet har ambitionen att förbättra kommunikationen mellan vuxna och barn och att utveckla ett demokratiskt ledarskap. Det är ett inkluderande förhållningssätt.

Det finns egentligen inga klara definitioner för vad som kan betecknas som normalt eller vad som kan betraktas som avvikande. Snarare är bedömningarna mer eller mindre godtyckliga och kan relateras till samhällets syn på avvikelse, något som varierar över tid och inom olika kulturer. Goffman (1972) menar till exempel att det är samhället som placerar individer i olika kategorier. Dessa kategorier kan sedan användas som en term på individers karaktärsdrag. Idéerna om avvikelser och avskiljande har aktualiserats i skolans värld nu under 2000-talet.

Kognitiv beteendeterapi är en behandlingsform som används inom psykiatrisk vård. Man kan fråga sig om det är lämpligt att lärare som saknar utbildning i denna terapiform ska ägna sig åt den i klassrummet.

## Referenser

DuPaul, G.J., Ervin, R.A., Hook, C.L. & McGoey, K.E. (1998) Peer tutoring for children with attention deficit hyperactivity disorder: Effects on classroom behavior and academic performance. In *Journal of Applied Behavior Analysis*, 31.

Forster, M., Sundell, K., Melin, L., Morris, R.J. & Karlberg, M. (2005) CHARLIE och KOMET. *Utvärdering av två lärarprogram för elever med beteendeproblem*. Sthlm: FOU-rapport, 2005:2.

Goffman, E. (1972) Stigma. Den avvikandes roll och identitet.

Greenberg, C. R., Carta, J. J. & Hall, R. V. (1988) The use of peer tutoring strategies in classroom management and educational instruction. In *School Psychology Review*, 17.

Gråberg, I., (2002) *Att förändra Lärares Beteende med hjälp av Preventionsprogram – Möjligheter och Svårigheter*. Stockholms universitet, Psykologiska institutionen.

Jones, V. F. & Jones, L. S. 1986. *Comprehensive Classroom Management: Creating Positive Learning Environments*. Allyn and Bacon, Inc.

Nylin, A. & Wesslander, E. (2003) *Lärbaserade insatser för elever med ADHD!*

*DAMP/ADD-diagnos: en randomiserad studie.* Förlag: Stockholm Forsknings- och utvecklingsenheten, Stockholms stad.

Payne, M. (2002). *Modern teoribildning i socialt arbete.* Stockholm: Natur & Kultur.

KOMET Manual för lärare.

<http://www.kometprogrammet.se>

# Lions Quest

## Presentation av programmet

*Lions Quest syftar till att realisera läroplanens mål vad gäller fostransuppdraget. Programmet antas också hjälpa barn och ungdomar till en bättre framtid utan missbruk genom att hjälpa dem att motstå negativa påtryckningar.*

Lions Club är en ideell välgörenhetsorganisation som bildades i Chicago 1917 av affärsmannen Melvin Jones. 1948 kom Lionsrörelsen till Europa och Sverige. Medlemmarna arbetar ideellt för människor i nöd och en värld i fred, i enlighet med FN:s deklARATION om de mänskliga rättigheterna. Organisationen är politiskt och religiöst obunden.

En klubbmedlem bär ofta Lionsmärket på kavajslaget: bokstaven L i gult på en blå platta, omgiven av två lejonansikten. Men ordet LIONS syftar egentligen inte på lejon, utan är ursprungligen en förkortning av rörelsens motto "Liberty Intelligence Our Nation's Safety". I hela världen finns i dag ungefär 1,4 miljoner medlemmar utspridda över 200 länder i 46 000 klubbar, och i Sverige finns 505 klubbar med 13 200 medlemmar.

I början av 80-talet konstaterades att ett av de största problemen i världen var det ökande missbruket av narkotika, speciellt bland ungdomar vilket medförde en växande ungdomsbrottslighet. Lions förklarade "Krig mot narkotika" som skulle bestå i att stoppa missbruket innan det ens börjat – med andra ord ett preventivt "krig". För Lions Club sågs det som en självklar plikt att hjälpa till med att motverka hotet mot ungdomens framtid. Lions ville dessutom hjälpa unga människor att utveckla goda egenskaper, till exempel att visa gott omdöme och gott kamratskap. Men ett konkret program för detta arbete saknades.

I Ohio fanns en ung man, 17-årig Rick Little, som hade haft en mycket svår uppväxttid eftersom föräldrarna var alkoholiserade och narkotikaberoende. Han lovade sig själv att ägna sitt liv åt att förhindra att andra barn och ungdomar fick samma svåra uppväxtvillkor som han hade haft. En intensiv tid började för Rick Little. För att förverkliga sina idéer måste han ha hjälp, ekonomiskt och kunskapsmässigt. Han lyckades knyta till sig ett hundratal experter med Bill Cosby i spetsen och de skapade ett program som skulle kunna användas av lärare i mellanstadiet efter det att läraren genomgått en utbildning om hur programmet skulle användas. Så långt hade han lyckats, men det gällde att också få

fram pengar för förverkligandet – att få skolorna att acceptera de nya idéerna. Ett otal uppvaktningar hos donatorer genomfördes. Men det var inte lätt att övertyga de stora företagsstyrelserna att satsa på honom och hans visioner. Han var på gränsen till att ge upp när Kellogg Foundation meddelade att de var beredda att satsa tre miljoner dollar på det nybildade ”Quest National Center”.

År 1975 kunde grunden för förverkligandet läggas. Marknaden var USA och ganska snart ansåg ett antal politiker, skolor och lärarorganisationer att Quest hade ett sådant plusvärde att man var beredd att stötta programmet. Exempelvis ingick organisationen ”The American Association of School Administrators” ett partnerskap med Quest.

År 1983 var Lions på jakt efter ett program som kunde hjälpa ungdomar till en bättre framtid än att hemfalla åt missbruk av olika slag. Quest hade ett sådant program och de letade i sin tur efter en partner att expandera tillsammans med. Quest bytte i samma veva namn till Quest International och själva programmet fick namnet Lions Quest.

Lions Quest sponsras alltså av Lionsrörelsen. Läromedlet ”Tillsammans” som används inom Lions Quest är produkten av samarbetet mellan den internationella Lionsrörelsen och Quest International. År 1987 introducerades Lions Quest i Sverige, som ett led i Lions förebyggande arbete mot drogmisbruk. Programmet översattes och anpassades till svenska förhållanden och Wasa Försäkring stöttade Lions Quest med 13 miljoner kronor. Lions Quest är en satsning som gjorts för skolorna inom området etik och livskvalitet för att erbjuda ungdomar en drogfri uppväxt.

Läromedlet ”Tillsammans” utgår ifrån grundläggande värderingar, ett så kallat etiskt ramverk för hela programmet.

- Självdisciplin – att arbeta för att nå målen och att kunna skjuta upp den omedelbara behovstillfredsställelsen när det är lämpligt.
- Respekt för sig själv – för sina talanger och möjligheter och respekt för andra.
- Empati – omsorg och omtanke om andra.
- Gott omdöme – att söka goda råd, överväga alternativ och konsekvenser och fatta välgrundade beslut.
- Ansvar – att fullgöra och hålla åtaganden till sig själv och andra.
- Ärlighet – att föra en öppen, ärlig och tydlig kommunikation och att ha modet att handla självständigt.
- Tillförlitlighet.

- Engagemang – att ägna sig åt familjen, sociala grupper och samhället på ett positivt sätt.

Målet med Tillsammans är att hjälpa unga människor att stå emot negativa påtryckningar. Läromedlet hjälper till att skapa en miljö, så kallade yttre förutsättningar, runt barnen som erbjuder

- Förväntningar på lämpligt uppförande.
- Tillfällen för barnen att öva lämpligt uppförande.
- Vuxna som bryr sig.
- Förutsägbarhet, däribland konsekventa regler och förväntningar.
- Samverkan barn och vuxna och barn emellan.
- Fysisk och känslomässig trygghet.
- Förstärkning av positiva beteenden, exempelvis många olika slags belöningar och erkännanden.

De inre förutsättningarna för att uppnå positiva beteenden utgörs av självuppskattning, motivation och tankeförmåga.

Målen för Tillsammans överensstämmer med den begreppsmodell för barns positiva utveckling som läromedlet är baserat på. Målen är:

- Att ge barnen tillfälle att öva gott kamratskap genom att arbeta i grupp och att hjälpa andra.
- Att ge barnen kunskap om hur de kan leva ett sunt liv.
- Att hylla mångfald och uppmuntran till respekt för andra.

De positiva beteendena som ska uppnås är självdisciplin, ansvar, gott omdöme och gott kamratskap.

Det positiva engagemanget som barnen ska utveckla rör både familjen, skolan, kamraterna och samhället. Språket är viktigt och det kan stärka och bygga vidare på skolans läroplan för språkövningar. Läromedlets syn på språkundervisning är ”att ofta och gärna använda språket i naturliga situationer, baserade på elevens behov av att kommunicera med människor i deras liv”. Läromedlet fokuserar på att tala, skriva och lyssna. Färdighetsträningen betonar inslag som ”förmågan att tänka efter” och ”sociala färdigheter”.

För att nå målen övas kritiskt tänkande och sociala relationer. De undervisningsstrategier som beskrivs i läromedlet är:



1. Ett klart syfte och mål med undervisningen måste beskrivas så att eleverna vet vad som förväntas av dem.
2. Material och förberedelser beskrivs för varje delmoment.
3. Faser:
  - upptäcka; läraren tar reda på vad eleverna redan vet och som sedan blir en utgångspunkt för undervisningen. Undervisningstekniker för denna fas är exempelvis listning, gruppering, brainstorming, diktläsning etc.
  - lägga ihop; ny information presenteras och en bro byggs mellan det redan kända och det nya. Undervisningstekniker för denna fas är miniföreläsningar, elevpresentationer, rollspel, etc.
  - öva; tillfällen att praktisera de nya färdigheterna i ett meningsfullt sammanhang erbjuds eleverna under lärarens ledning. Tekniker är sketcher, lekar, skapande skrivande etc.
  - använda; att erbjuda eleverna tillfälle att integrera, utöka och använda den nya informationen och färdigheten på ett nytt sätt. Undervisningstekniker är samarbetsstrategier och presentationer individuellt eller i grupp.
1. Analys och avslutning: alla avsnitt innehåller frågor som syftar till att få eleverna att analysera sina känslor under övningarna, vad de tänker och vad de lärt sig. Exempel på frågor är; Hur kände du dig? Hur känner du dig nu? Vilka tankar dök upp under övningen? Vilka beteenden lade du märke till hos dig själv? Andra typer av övningar som kan fungera analyserande är; Just nu – cirkeln; Väderleksrapport; Brev till läraren; Signalering; Tyst deltagande.
2. Klassrumsregler: Rätten att stå över; Konversationscirkeln.
3. Grupparbeten: Viktigt därför att det förbättrar insikter teoretiskt, det tränar sociala relationer och det främjar språkutveckling.
4. Gruppindelningar: kan ske slumpmässigt, grupperingar i par alternativt valfri gruppstorlek.
5. Uppmuntrare – lekar: exempelvis följa efter någon, hoppande bollar, passning, gator och gränder, pepparkaksgubbar, udda eller jämt, pip etc.

Förutom grupparbete ges projektarbete särskilt utrymme eftersom det också tränar hjälpsamhet. Det innebär till exempel att barnen engagerar sig för andra och den gemensamma miljön. Genom hjälpsamhetsträning lär sig eleverna:

- Att utveckla ansvars känsla.
- Att få övning i att fatta beslut som har direkt synliga konsekvenser.
- Att använda färdigheter de lärt sig i Tillsammans-avsnitten.
- Att samarbeta med varandra och vuxna.
- Att vara aktiva deltagare i sin egen utbildning och inläring.
- Att lära sig hur man sätter upp mål och att nå dem genom att klara av realistiska delmål.
- Att upptäcka och utveckla nya intressen och talanger.

Följande områden undervisas om: gemenskap (att lära känna varandra; vi visar varandra respekt, ge av dig själv och var artig), gruppen (lyssna, vänskap, vad retar dig?), positiva beslut (fatta beslut, tänk, förutse, välj och gör, att säga nej), gifter (se upp för gifter, var försiktig, säg nej) och uppskattning (komplimanger och talanger, att uppmärksamma våra klasskamrater).

Lärarna går igenom läromedlet Tillsammans i den ordning som avsnitten är presenterade. Däremot kan tiden för varje avsnitt variera eftersom situationen i klasserna är olika. Det får ta olika lång tid. De ”teoretiska” avsnitten varvas med så kallade uppmuntrare och praktiska övningar.

## Definitionen av mobbning

Begreppet mobbning definieras inte i Lions Quest materialet. Programföreläsarna anser dock att programmet kan bidra till att förebygga mobbning.

## Utbildning och implementering

### Utbildning

Utbildning genomförs under två dagar. I kursen presenteras de grundläggande värderingar som Lions Quest utgår ifrån, hur programmet knyter an till läroplanen och vilka färdigheter som utvecklas inom programmet. Läromedlet presenteras med särskild tonvikt på vilka mål som ska uppnås och vilka metoder som ska användas för att uppnå dem. Även olika undervisningsstrategier presenteras. Särskilt utrymme ges till gruppdynamiken: olika stadier i gruppens utveckling, gruppbyggnad, grupproller och olika aspekter av grupparbete. Olika sätt att genomföra grupparbete på, grupparbetstekniker och grupparbetsprocessen presenteras också. Undervisningsprocessen kopplas till läroplanens olika kunskapsnivåer: fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. Läroplanens pedagogiska grundsyn diskuteras i relation till fostransuppdraget. Leken ses som mycket cen-

tral i programmet. Framför allt lekens sociala regler är i förgrunden; turtagande, samförstånd och ömsesidighet.

När ett avsnitt är avslutat ska en analys av det som hänt under till exempel grupparbetet, genomföras. Analysen förläggs på olika nivåer: värderingsnivå, faktanivå och begreppsnivå. Även deltagarens uppförande granskas genom en reflektion över de känslor och tankar som uppstått. Ett lektionsmönster kan se ut som följer: lite omtanke, syfte, ordspråk, gruppbildning, grupparbetsövning, redovisning, analys och uppmuntran.

Andra inslag i utbildningen handlar om hur man fattar positiva beslut. De ska föregås av värderingar, behov och kritiskt tänkande. Risker och konsekvenser av olika beslut ska värderas för att beslutet ska bli så genomtänkt som möjligt.

Deltagarna får också möjlighet att konkret gå igenom de övningar som sedan ska användas i klassrummet. De får till exempel träna på olika sätt att hälsa på varandra och hur man bildar grupper på olika sätt.

### **Implementering**

Den färdigutbildade läraren kan påbörja undervisning i klassen. Förslagsvis under en halvtimme i veckan tränas olika färdigheter, så kallade "life skills", med eleverna. Lärarna och eleverna arbetar sig igenom avsnitt för avsnitt och använder den tid som behövs för respektive träningsmoment. Det är dock viktigt att följa den ordning som är föreslagen i läromedlet eftersom övningarna bygger på en tänkt utveckling och ökning av den emotionella kompetensen.

Undervisningen schemaläggs och följer ett speciellt "system" som har anknytning till läroplanens övergripande mål. Strukturen är uppbyggd efter de forskningsbaserade teorierna som behandlar grupprocesser och gruppdynamik.

Handledningen Tillsammans för respektive åldersgrupp gör det möjligt för läraren/pedagogen att praktiskt förverkliga de övergripande värdegrundsmålen. Vissa skolor väljer att kalla det Tillsammans-timme, andra Livskunskap, andra återigen har ingen speciell beteckning på timmen. Cirka 40 min till en timme anslås, men ibland kortare tid i de lägre klasserna.

Huruvida denna timme tas från andra ämnen eller inte, kan variera. Många skolor väljer att anslå ett antal minuter från olika ämnen och utöka mentors-tiden för årskurs 6(7)-9. I de lägre årskurserna väljer lärarna och skolan att använda tid till exempel från svenska och SO-ämnen.

## Utvärderingar

Varje avsnitt som genomförts avslutas med en analys som består av frågor om vad som gjorts, hur det kändes att delta och om huruvida eleven lärt sig något nytt. Utvärdering sker också på de enskilda skolorna både vad gäller hela skolan och dess arbetsmiljö – lärandeklimat och kamratklimat och i de enskilda klasserna. I de flesta fall utvärderas också undervisningen och tas med i kvalitetssäkringsdokumenten för skolan.

## Teoretiska utgångspunkter, forskningsanknytning och vetenskaplig grund

I läromedlet presenteras en begreppsmodell som integrerar olika teoretiska angreppssätt och forskning från flera närbesläktade discipliner och större studier om ungdomars utveckling. Inga direkta teoretiska utgångspunkter nämns dock i utbildningsmaterialet. Men barns utvecklingsfaser beskrivs och de följer en utvecklingspsykologisk teoribildning. Piaget och Kohlberg nämns i förbigående, vilket tyder på att såväl moralutveckling som kognitiv utveckling är grundläggande i det stadieindelade läromedlet. Forskaren Joan Lipsitz nämns också. Hon inriktar sin forskning på filantropi i relation till utbildning och intresserar sig för ungdomars utveckling samt olika reformeringsinitiativ för skolan. Ytterligare en forskare som tas upp är utvecklingspsykologen Thomas Lickona. Han intresserar sig bland annat för karaktärsutbildning och utbildning om moralutveckling. Dessa forskare finns också i referenslistan tillsammans med 47 andra källhänvisningar, som inte omnämns i läromedelstexten. I läromedlet för de yngsta barnen hänvisas till 128 referenser i källhänvisningen. Ingen av dessa nämns i läromedlet. Alla referenser gäller amerikansk forskning och källorna är förhållandevis gamla. De representerar ett tidspann mellan 1967 och 1990, varav de flesta är hämtade från 80-talet.

Via telefon- och mailkontakt med utbildaren på kursen refereras också till en rad teorier som läromedlet grundar sig på. Här hänvisas till forskning om ”youth development and prevention research”. Forskarna kan spåras till ”Program Guide; Skills for Growing”, som är ett material som utvecklats i USA men som översatts och anpassats till svenska förhållanden. När det gäller självuppskattning nämns Elias & Weissberg (1990), positiva beteenden Elias, med flera, (1997), Goleman (1995) och Mayer and Salovey (1995). Slutligen hänvisas till Hawkins and Catalano (1993) när det gäller positivt engagemang. Det kan dock konstateras att inga av dessa hänvisningar finns i vare sig referenslistorna i läromedlet eller i texterna i programmet.

Efter noggrann research om dessa forskare kan konstateras att deras forskningsområden rör preventionsforskning, missbruksforskning, ungdomsutveckling, karaktärsdaning och forskning om känslans intelligens. Detta nämns dock inte i läromedlet.

På en uttrycklig fråga om programmets relation till mobbning nämndes namn som Pikas och Olweus.

### **Koppling till skolans styrdokument**

En klar koppling görs till skolans styrdokument. Det grundläggande syftet med programmet är att förverkliga läroplanens mål och då framför allt vad gäller undervisningen om grundläggande värden. Läromedlet betonar också skolans fostransroll: Skolan ska fostra individer till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande. Också skolans uppgift ”att låta varje enskild elev finna sin unika särart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet”, är centralt. Undervisningsstrategierna i hela läromedlet utgår ifrån de fyra F:en: fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet.

### **Marknadsföring av programmet**

På hemsidan nämns att ”Tillsammans” Lions Quest är en av de största satsningarna som gjorts för skolungdomar inom området etik och livskvalitet för att erbjuda dem en drogfri uppväxt. Det är tack vare Lionsklubbarna och Lionsmedlemmarna som läromedlet spridits i Sverige. Detta är en verklig satsning på barn och ungdom och det är viktigt att denna satsning fortsätter, menar man. Det framgår också att Lions Quest är ett led i Lions förebyggande arbete mot drogmisbruk.

Läromedlet presenteras och sammanfattas med följande utsagor:

*”Läromedlet visar hur man kan arbeta långsiktigt och förebyggande för att nå målet – en bättre livskvalitet.*

*På kursen erhåller varje deltagare ”Tillsammans” – läromedlet som erbjuder praktiska förslag att arbeta med: självtillit – respekt för andra – kamratskap – samarbete – ansvarstagande – positivt beslutsfattande*

*att säga nej till våld och mobbning*

*att säga nej till droger”.*

## Diskussion

Detta program handlar egentligen om drogförebyggande arbete. På hemsidan nämns dock att programmet ökar barns förmåga att säga nej även till mobbning. Begreppet mobbning nämns dock inte i läromedlet. Programmet handlar snarare om att fostra moraliska och etiskt tänkande individer som kan stå för sina åsikter. Inriktningen är alltså klart karaktärsdanande, en form av utbildning som är betydligt vanligare i USA än i Sverige. Barnen ska lära sig att vara artiga och snälla. Programmet arbetar preventivt i så måtto att barnen tidigt ska undervisas om risker med droger och alkohol, något som vissa kritiker menar inte är motiverat i skolans tidiga år.

Programmet sägs vara klart teoriförankrat och vila på vetenskaplig grund. Det är dock oklart vilken slags forskning det rör sig om och vilka grundläggande antaganden den teoretiska grunden vilar på, eftersom det inte beskrivs i läromedlet. Det handlar snarast om hänvisningar till olika forskarnamn utan förankring i innehållet. Dock lyfts barnens utvecklingsfaser fram, vilket tyder på att det vilar på en utvecklingspsykologisk grund.

Läromedlet sägs utgå ifrån en begreppsmodell som integrerar olika teoretiska angreppssätt och forskning. Men ingenting sägs om vilken forskning det handlar om eller vilka teorier det rör sig om. Läromedlet är påfallande magert vad gäller det teoretiska innehållet. Det är barnens uppförande som är i fokus, något som för tankarna till karaktärsdaning och inläring av ett visst beteende.

Programmet utbildar å ena sidan individualister. Å andra sidan ska barnen lära sig samarbete och att vara en positiv gruppmedlem som tar sitt ansvar för arbetet. Med hjälp av förstärkning av positiva beteenden, till exempel olika slags belöningar och erkännanden, ska barnen uppmuntras att bli bättre människor. Dessa metoder för tankarna till behaviorismen. Samtidigt beskrivs i läromedlet att drivkrafterna till inläring och utveckling ligger hos barnen själva. Frågan är om lärarens roll då borde bli en helt annan. Läraren skulle då snarare ses som en rådgivare som hjälper barnet att analysera och lösa problem. Eleverna borde då också ha ett större inflytande på undervisningen.

Relationen till Lions är mycket tydlig. Vid den första utbildningsdagen presenteras Lionsrörelsen av en person, en man, som tillhör den regionala Lionsklubben. Även Lions välkända emblem samt en presentation av Lionsrörelsen finns på hemsidan. Där meddelas till exempel att Lions vill stärka barn och ungdomars självdisciplin, ärlighet, familjeloyalitet och samhällsengagemang. Vidare sägs att Lions vill hjälpa unga människor att utveckla goda egenskaper, till exempel att visa gott omdöme och gott kamratskap.

## Referenser

Läromedlet Tillsammans

Material från utbildningen

<http://www.lions-quest.se>

<http://www.lions.se>

<http://www.casel.org>

# Olweusprogrammet

## Presentation av programmet

*Olweusprogrammet mot mobbning och kränkande behandling syftar till att reducera mobbningsproblem på skolor genom att utveckla positiva kamratrelationer, göra skolan trygg samt genom att omstrukturera den existerande skolmiljön.*

Olweusprogrammet har utvecklats av professor Dan Olweus. Efter disputationen i psykologi år 1969 inledde Olweus sin forskarbana med ”vad som nu allmänt betraktas som den första vetenskapliga undersökningen av mobbning i världen” (Apropå, 3, 2003). Studien inkluderade 900 Stockholmspojkar och resultatet publicerades i boken *Hackkycklingar och översittare: Forskning om skolmobbning* (1973). Den första versionen av Olweusprogrammet började användas år 1985. I dag finns ett utvecklat antimobbningsprogram att tillgå som kräver engagemang av all skolpersonal, elever och även föräldrar. Huvudman för programmet är Olweusgruppen vid Hemil-senteret, Universitet i Bergen.

Olweus mobbningsförebyggande program är manualbaserat. Den skriftliga handledningen för skolans personal består av tio kapitel som i detalj redogör för hur programmet ska införas. Åtgärdsprogrammet bygger på fyra huvudprinciper som härletts från forskning om utveckling och förändring av de problembeteenden, i synnerhet aggressivt beteende, som står i fokus. Det är viktigt att försöka skapa en skolmiljö (och helst också en hemmiljö) som å ena sidan kännetecknas av (1) värme, positivt intresse och engagemang från de vuxnas sida, och av (2) fasta gränser mot oacceptabelt beteende å den andra. För det tredje (3) bör man konsekvent använda någon form av ”icke-fientlig” och icke-kroppslig påföljd (sanktion) om en elev bryter mot det överenskomna regelsystemet. De två sistnämnda principerna innebär också ett visst mått av tillsyn och kontroll över elevernas aktiviteter i och utanför skolan. Slutligen (4) förväntas de vuxna i skolan och i hemmet fungera som auktoriteter.

Handledningen tar upp och beskriver hur rastvaktssystem, utformande av klassregler mot mobbning, klassmöten och föräldramöten ska genomföras. Den behandlar också hur åtgärder mot mobbning på individnivå ska genomföras samt hur rollspel kan användas i klassen.

Ansvaret för programmet vilar på de vuxna i skolan och arbetsledningen måste utan förbehåll stödja programmet. Det är både systemorienterat (omstrukturering av den existerande sociala miljön) och individorienterat (med



insatser på skol-, klass- och individnivå). Programmet har både långtids- och korttidsmål och det fungerar både preventivt och akut ”problemlösande”.

Olweusprogrammet inleds med att eleverna fyller i ett noga utprovat *frågeformulär* för att ta reda på omfattningen av mobbning och hur den yttrar sig på den enskilda skolan. Enkäten kan vara nät- eller pappersbaserad. Resultatet av enkäten visar skolans utgångsnivå för mobbning och mobbningsrelaterade erfarenheter, beteenden och attityder bland eleverna. Enkäten innehåller även frågor om hur eleverna mår generellt, om kompisförhållanden och om vuxnas och andra elevers reaktioner när mobbning äger rum. Samma enkät används sedan varje år på Olweusskolorna som en del i skolans kvalitetsssäkringsarbete och för att övervaka utvecklingen när det gäller mobbning och mobbningsrelaterade beteenden och attityder.

På *skolnivå* bestäms sedan gemensamma skolregler mot mobbning. En temadag om mobbning anordnas och ett förbättrat rastvaktssystem introduceras. På skolan bildas pedagogiska samtalsgrupper med pedagoger som träffas regelbundet. Man anordnar också ett möte för alla föräldrar.

På *klassrumsnivå* arbetar lärarna tillsammans med eleverna för att diskutera och ta fram klara regler mot mobbning. Detta sker inom ramen för det som Olweus benämner klassmöten, där tonvikten läggs på teknik eller pedagogisk metod för att arbeta med mobbning i klassen. De bör hållas med jämna mellanrum, minimum en gång/vecka. De kan vara mellan 30 och 45 minuter på mellan- och högstadiet och 15-30 minuter för de yngre barnen, fast då flera gånger i veckan. Dessa klassmöten bör ligga på samma tid varje vecka men inte sista timmen på fredag. Det är läraren som leder klassmötena. Klassmöten ska inte sammanblandas med klassråd.

Att återkommande ta upp och diskutera det sociala klimatet i klassen med elevernas föräldrar utgör också en väsentlig del i programmet.

En videofilm om mobbning visas i klassen och sedan diskuteras filmens innehåll med eleverna. Filmen är 25 år gammal, men mobbningsproblematiken är densamma, enligt handledningen. Dock måste eleverna förberedas på detta så att de inte fördjupar sig i synpunkter om frisyrer och klädstilar för mycket.

På *individnivå* ingriper läraren direkt om mobbning inträffar och ett allvarligt samtal med mobbaren och mobbningsoffret, var för sig, iscensätts. Samtalen bör genomföras utom synhåll för övriga elever, då risken för repressalier är stor. Samtalet ska vara väl strukturerat och mycket tydligt. Det är viktigt att mobbaren får klart för sig att vuxna på skolan känner till mobbningen och att de kommer att se till att den ska upphöra snarast. Den som har blivit utsatt uppmanas att kontakta läraren igen om några nya episoder inträffar.

Samtal med föräldrarna till både mobbare och mobbningsoffer genomförs också. En familj i taget kontaktas och sedan arrangeras ett gemensamt möte. Ett åtgärdsprogram utformas som klart talar om att mobbningen måste upphöra. Mobbaren och lärarna kommer tillsammans överens om åtgärderna och uppföljningsmöten genomförs. Andra elever än de direkt inblandade involveras också på olika sätt. Det kan bli aktuellt med byte av skola eller klass för den mobbade eller för mobbaren.

### Definition av mobbning

Olweus definition av mobbning lyder: *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). Det som avses med negativa handlingar är att en person tillfogar eller försöker tillfoga en annan person skada eller obehag, det vill säga det man ofta lägger i begreppet aggressiv handling. För att en situation ska räknas som mobbning måste det också finnas en obalans i styrkeförhållandet mellan eleverna, till exempel att en elev är fysiskt starkare, en elev är äldre eller att flera elever ger sig på en elev.

Olweus delar in de mobbade i två grupper: passiva mobbningsutsatta och provocerande mobbningsutsatta. De passiva beskrivs som underdåniga, har en negativ självbild, känner sig ofta ensamma, är fysiskt svagare och har inga (få) kompisar. De tar inte gärna till våld, och deras generella inställning till våld är negativ. I de yngre åldrarna reagerar de med gråt när de blir angripna. Enligt Dan Olweus är det som om de signalerar till sin omgivning att de är ängsliga, misslyckade individer som inte vågar ge igen om de blir angripna.

De provocerande framställs som omogna, generellt besvärliga, har ofta diagnosen ADHD (ungefär hälften), har ett irriterande beteende, är inte omtyckta av vuxna, mobbar själva svagare elever och många har läs- och skrivsvårigheter. Mobboffer som provocerar är, enligt Olweus, en betydligt mindre vanlig grupp (cirka 10–20 procent av mobboffren). De är ofta okoncentrerade, allmänt oroliga och skapar spänning och irritation i sin omgivning. En del av dem är hyperaktiva. Ofta har de ett häftigt humör som gör att de hamnar i konflikter och ibland kan de få hela sin klass emot sig.

Dan Olweus hävdar att det florerar många felaktiga uppfattningar om mobbning, något som han gärna vill vederlägga. En är att det skulle vara vanligare med mobbning i stora klasser eller att det är yttre avvikelser som gör att man blir mobbad.

*Det finns inget sådant samband och det är inte lättare att göra något åt mobbning i mindre klasser än i större. Det är heller inte vanligare med mobbning i storstäder, jämfört med mindre orter. Och att det skulle vara yttre avvikelser som fula glasögon, fel färg på håret eller utstående öron som gör att man blir mobbad stämmer inte heller, även om eleverna själva gärna anger sådana orsakssamband. Forskning på två olika grupper har inte gett något stöd för den uppfattningen. I kontrollgruppen hade 75 procent också åtminstone en yttre avvikelse (Fritidspedagogen, nr 08/2002).*

Den som mobbar beskrivs också ha speciella personlighetsdrag. Han har en positiv attityd till våld och en något lägre grad av medkänsla. Mobbarna är ofta fysiskt starkare, är impulsiva och har låg frustrationstolerans. De har också svårt att underordna sig regler, är duktiga att prata sig ur situationer och har inga problem med självförtroendet.

Det som driver en som mobbar är ett starkt behov att vara den ledande, enligt Olweus. Han menar att de känner tillfredsställelse av att dominera och förtrycka andra. De har också en negativ bild av omvärlden som de har fått på grund av sina uppväxtförhållanden. Dessutom ger mobbningen dem omedelbara vinster i form av anseende, pengar eller andra belöningar. Olweus menar att mobbaren inte alls är osäker innerst inne. Det mest utmärkande draget hos mobbarna är deras aggressivitet, som ofta vänds även mot vuxna. Men när de värderar sig själva så gör de det förhållandevis positivt. Mobbarna lider av ovanligt lite ångest och osäkerhet. Däremot har de en positiv inställning till våld och bristande empati. Mobbarna är normalpopulära eller något mindre populära men deras popularitet avtar ju äldre de blir (undersökningen gjordes på elever i årskurserna sex till nio). I årskurs 9 hade deras status sjunkit till lägre än genomsnittet, men nivån var inte så låg som för den mobbade (Olweus, 1991).

Eftersom mobbare förklaras ha ett aggressivt reaktionsmönster förenat med fysisk styrka, så kan mobbning ses som en del av ett mer allmänt mönster av asocialt eller regelbrytande beteende. I en undersökning som Dan Olweus gjort kunde han påvisa att 60 procent av dem som betecknats som mobbare i skolan blivit dömda för minst en kriminell handling vid 24 års ålder (Olweus, 1991). Mobbning är en form av beteendestörning, och en del av dem som mobbar blir mer kriminella än andra, menar Olweus. Faktorer i uppväxten som kan leda till aggressiva beteenden är ”för lite kärlek och omsorg och för mycket ’frihet’ under uppväxtåren”. Om föräldrarnas emotionella grundinställning till barnet är negativ och kännetecknas av för lite värme och engagemang ökar risken för ett fientligt förhållningssätt hos barnet. Om föräldrarna dessutom inte är tydliga

i sin gränssättning vid aggressivt beteende hos barnet gentemot andra kan det öka barnets aggressivitet. Ännu en riskfaktor är om föräldrarna har häftiga känsloutbrott eller använder fysiskt våld och andra maktorienterade uppfostringsmetoder. Även barnets temperament spelar en viss roll.

Olweus menar vidare att det faktum att det har forskats och skrivits betydligt mer om pojkars sätt att mobba än om flickors har att göra med att pojkars mobbning oftare är fysisk och därmed mer påtaglig. Det betyder inte att problemen är mindre hos flickor. Bland flickorna är det delvis andra förfaringssätt som gäller, som ryktesspridning och kränkande uttalanden och minspel, menar Olweus. Man låtsas som om den mobbade inte finns och försöker även att få andra att tycka illa om henne så att hon ska bli helt ensam. Det är inte ovanligt att flickor aktivt försöker ta bästisar från den som mobbas. Över huvud taget är social isolering vanligare bland flickor än bland pojkar.

Det finns all anledning att stoppa mobbning, menar Olweus, både för den mobbades och för mobbarens skull. Det är fem gånger vanligare att mobboffer har tankar om självmord än andra, och även sedan han eller hon sluppit undan sina förtryckare i vuxen ålder och klarar sig bra på andra sätt så finns den dåliga självkänslan kvar till följd av mobbningen. Mobbningsoffren är även mer depressiva än genomsnittet.

Dan Olweus hävdar att 15 procent av eleverna i den svenska och den norska grundskolan (år 1983) varit offer eller mobbare (Olweus, 1991). Han menar vidare att han i sina studier kunnat fastställa att mobbningen i norska skolor har ökat med 50–70 procent från 1983 till 2000. Han ser flera förklaringar till denna utveckling. En är att båda föräldrarna jobbar heltid och därför inte har så mycket tid över för barnen. De får tidigt komma till daghem och får många vårdare som kanske har olika regler. Han tror heller inte att den tidiga daghemsplaceringen i första hand leder till mer autonoma barn, utan framför allt till mer aggressiva barn. Det har de sista åren också kommit en del vetenskaplig dokumentation i den riktningen, säger Olweus.

*Att vi har fått fler barn som är aggressiva hänger ihop med en försvagning eller urvattning av föräldrafunktionen, det är jag helt övertygad om. Men det ökade medie våldet bidrar också, det visar flera så kallade metaanalyser som sammanfattar resultaten från mer än 200 empiriska undersökningar. Medievåldet ger en högre våldsnivå i hela samhället och bidrar därmed till att fler barn blir aggressiva och mobbande. Just nu håller vi också på med en studie av 5 000 barn och ungdomar varav 25 procent har varit med om att föräldrarna har skilts. Även om de flesta klarar sig*

*bra, ser vi att barnen från skilsmässohem har en klart ökad risk att utveckla antisocialt beteende och andra problem. Och det handlar inte enbart om de fall där det förekommit mycket konflikter mellan föräldrarna, utan också sådana fall där barnen inte kunnat förstå varför föräldrarna skilts och de blivit svikna (Intervju i Apropå, 3, BRÅ, 2003).*

En central uppfattning som Dan Olweus företräder är att mobbning inte är en konflikt mellan jämbördiga parter utan ett övergrepp. Det är därför det omedelbart måste stoppas och stävjas. Överläggningar duger inte, menar han.

## Utbildning och implementering

### Utbildning

*Instruktören* är en central aktör i Olweusprogrammet. Denne är en person som rekryteras från en skola, men hon/han kan också rekryteras från kommunens administration. Den som blir instruktör ska vara en person med god kunskap om skolsystemet och skolornas kultur, gärna en person som är eller har varit lärare i flera år. Instruktionen bör ha erfarenhet av att utbilda vuxna och vara en person som har gott förtroende hos personal och skolledning. Att välja rätt instruktör är alltså mycket viktigt och mycket arbete bör läggas ned på det. Valet ska i regel göras av en skoladministratör eller rektor/rektorer på de berörda skolorna.

Utbildningen av instruktörer genomförs parallellt med införandet av programmet i de skolor instruktören är knuten till. Utbildningen börjar i april och skolorna genomför sina första organiserings- och planeringsuppgifter redan i maj samma år.

Instruktorerna utbildas under elva hela dagar med hjälp av workshops, föreläsningar och övningar samt tre hela dagar med handledning. Förutom dessa utbildningsdagar får instruktörerna individuell handledning via mail eller telefon när så krävs. Instruktorerna får rikligt med material, kopior från vetenskapliga och mer populära artiklar, åhörarkopior från föreläsningarna, litteraturlistor, exempel från andra skolors material samt ett urval av audio- och videoklipp på cd- och dvd-skivor som förberedelse inför kommande workshop och egna studier.

Utbildningsdagarna är en blandning av föreläsningar, gruppdiskussioner, rollspel och andra övningar, tillsammans med kollegiehandledning. De blivande instruktörerna presenterar egna konkreta fall som de vill ha handledning på att

kunna hantera. En runda av återkopplingar till gruppen från den enskilda deltagaren vid inledningen av varje workshop är också en fast punkt på agendan. Varje instruktörskandidat ger de andra ett litet sammandrag av det som har skett på hemmaplan sedan förra gången de träffades.

Utbildningsdagarna är mycket centrala för att göra instruktörerna kvalificerade för sitt kommande arbete. Varje kandidat måste se till att närvara vid alla utbildningsdagarna, annars måste de ta igen de missade dagarna vid ett senare utbildningstillfälle i en annan grupp.

Utbildningsdagarna leds av två högt kvalificerade seniorlärare från Olweusgruppen i Norge, med anknytning till HEMIL-centret vid universitetet i Bergen. Båda seniorlärarna har många års erfarenhet av programmet och instruktörsutbildning/handledning. Deras bakgrund är pedagogisk handledare och organisationspsykolog.

När de blivande instruktörerna genomfört den föreskrivna utbildningen, blir de certifierade för en period av fem år varpå en ny tilläggsutbildning måste genomföras för att de ska kunna fortsätta som Olweusinstruktörer.

I kostnaderna för instruktörsutbildningen ingår allt material och en utvidgad tillgång till Olweus datawebb.

## Implementering

Programmet genomförs av rektor och hela skolpersonalen tillsammans med föräldrar och elever. Det syftar till att utveckla en skolmiljö där samtliga vuxna tar det fulla ansvaret för att eleverna ska känna sig trygga och inte bli kränkta.

Vid implementeringen av programmet ska varje skola använda en instruktör som är utbildad av Olweus International AS. Instruktörerna utbildar i sin tur nyckelpersoner bland lärarna, som sedan håller regelbundna träffar i pedagogiska samtalsgrupper med alla vuxna på skolan. De regelbundet återkommande samtalen i grupper om högst 15 vuxna utgör själva grundstrukturen i det mobbningsförebyggande arbetet. Lärarens ledarskap och förhållningssätt är ett viktigt samtalsstema. Instruktören deltar också på några möten i samtalsgrupperna för att se till att arbetet och processen i gruppen kommit i gång och att den arbetar som planerat.

Införandet av programmet tar 18 månader. Införandeperioden påbörjas i april år ett och pågår till december påföljande år. Alla anställda på skolan måste ha 75 minuter av sin arbetstid i veckan reserverad för utbildning under denna

period. Skolan måste också förpliktiga sig att inte vara engagerad i andra program med inriktning mot värdegrundsarbete under denna tid. Programmet införs i en kommun eller i en skola som stöts av en eller flera speciellt utbildade instruktörer, som följer skolans arbete under hela införingsperioden.

Instruktören har alltså en mycket central roll vid införandet av Olweusprogrammet på respektive skola. Men instruktören kan inte arbeta utan att vissa förhållanden föreligger. För det första behöver instruktören arbeta med en någorlunda välfungerande och effektiv ledning på skolan. För det andra behövs ett tydligt mandat från skolledningen för att instruktören ska kunna införa programmet. Om instruktören ska arbeta på flera skolor i en kommun är det önskvärt att det finns en kommunal koordinator för Olweusskolorna för att säkra att Olweusprogrammet införs på rätt sätt.

Det rekommenderas starkt att skolan/kommunen behåller kontakten med instruktören även efter det att Olweusprogrammet införts på respektive skola. Det är rimligt att beräkna att instruktören avsätter 15-20 timmar per skola och år för detta arbete. Instruktören kan fungera som konsult när skolan står inför konkreta fall av mobbning och andra former av kränkande behandling av elever. Vid mycket krävande mobbningsfall eller andra besvärliga händelser av problembeteenden kan instruktören också fungera som handledare för skolan och skolförvaltningen. Det är dock mycket viktigt att instruktören inte tar över det praktiska arbetet med programmet på skolan. Det är alltså inte instruktören som ansvarar för att mobbningen och den kränkande behandlingen ska upphöra.

Man kan beskriva kommunikationen mellan aktörerna vid ett införande av Olweusprogrammet på följande sätt:

Huvudmannen måste förpliktiga sig att införa Olweusprogrammet och säkerställa att resurser i form av avsatt tid för personalen att delta i samtalsgrupperna och att vikarier kommer att finnas. Huvudmannen måste också vara beredd på att sätta av tid för uppföljning och kvalitetssäkring av programmet under åren som följer efter införandet. Erfarenheter har visat att om huvudmannen inte gjort detta kommer programmet inte att ge önskvärda effekter mer än under några få år.

Efter det att programmet införts får skolan ett erbjudande om ett *System för kvalitetssäkring* av Olweusprogrammet. Systemet syftar till att säkra att skolan följer en rekommenderad standard för ett gott antimobbningsarbete och på lång sikt med ett lägre resursbruk. Systemet möjliggör även för skolan att kunna bli en certifierad Olweusskola.

Kostnaderna för att införa Olweusprogrammet i en kommun eller skola består av tre huvuddelar:

- Tid (med lön) som personalen använder i samtalsgrupperna och till andra möten, medräknat tid som går åt till instruktörens egen utbildning samt dennes utbildning av samtalsledarna.
- Kostnaderna för att utbilda instruktören.
- Kostnaderna för material (böcker och lärarhandledning till all personal, multimediamaterial till skolan, rätten att använda Olweus datawebb och support vid genomförandet av mobbningsenkäten samt enkät till personal och föräldrar).

Personalen, inklusive instruktören, ska använda den arbetsplatsförlagda tiden för att arbeta med programmet. Personalen måste avsätta 75 minuter varje arbetsvecka från september till jullovet året därpå för arbetet med programmet. Samtalsledarna och koordinatören måste ha ytterligare 30 minuter varje vecka hela perioden från maj första året till och med december andra året (det vill säga i 20 månader), plus fem hela dagar till utbildning med skolans instruktör.

Instruktören ska enligt rekommendationer ha 10 procent reduktion av sin heltidsanställning eller motsvarande ekonomisk kompensation för att vara instruktör för en skola och ytterligare 5 procent reduktion/kompensation för varje extra skola utöver den första. Om kommunen har flera skolor och vill använda endast en instruktör, rekommenderas att kommunen väntar med att införa metoden i andra skolor till nästkommande år.

### **Utvärdering**

Olweusprogrammet inleds med att eleverna fyller i ett noga utprövat *frågeformulär* för att ta reda på omfattningen av mobbning och hur den yttrar sig på den enskilda skolan. Enkäten kan vara nät- eller pappersbaserad. Resultatet av enkäten visar skolans utgångsnivå för mobbning och mobbningsrelaterade erfarenheter, beteenden och attityder bland eleverna. Enkäten innehåller även frågor om hur eleverna mår generellt, om kompisförhållanden och om vuxnas och andra elevers reaktioner när mobbning äger rum. Samma enkät används sedan varje år på Olweusskolorna som en del i skolans kvalitetssäkringsarbete och för att övervaka utvecklingen när det gäller mobbning och mobbningsrelaterade beteenden och attityder. På det sättet kan skolan bedöma huruvida programmet haft effekter mot mobbning.



## **Teoretiska utgångspunkter, forskningsanknytning och vetenskaplig grund**

Detta program är utformat med Olweus forskning som utgångspunkt. Det är de empiriska resultaten av hans aggressionsforskning bland pojkar som ligger till grund för de antaganden han gör om fenomenet mobbning. De slutsatser han drar och de samband han redovisar inom ramen för denna forskning presenteras också noggrant under den utbildning som de blivande instruktörerna genomgår.

Olweus vetenskapliga grund bygger alltså på individualpsykologisk forskning om hur och varför aggressivt beteende hos framför allt pojkar uppstår och utvecklas (Olweus, 1969; 1973; 1977; 1978, 1979). Han menar att det framför allt är specifika uppfostringsförhållanden som bidrar till uppkomsten av aggressivt beteende hos pojkar. Det starkaste direkta sambandet mellan aggressivt beteende och uppfostran förknippas med moderns brist på värme och engagemang. Det andra starka sambandet är relationen mellan pojakens temperament och moderns oförmåga att sätta klara gränser för pojakens beteende. Ett annat samband förklaras med att föräldrarna använder stryk som sanktioneringsmetod. Det sambandet är dock inte lika starkt som de först nämnda.

Andra faktorer som påverkar aggressionsutvecklingen hos barn och ungdomar har sedan lagts till för att modifiera och utveckla den ursprungliga grundläggande modellen. Således kan aggressionsnivån hos barnen härledas till problematiskt temperament hos barnen som stärks genom bristen på värme och engagemang hos viktiga vuxna, fysisk bestraffning i hemmet, bristande gränssättningar, oklarhet i normsättning samt effektiv våldsfostern via olika medier.

Det Olweus också kommit fram till i sina studier är att vem som helst kan mobbas, men de som drabbas är ofta ensamma och lite extra känsliga. Flera blir mobbade i de lägre årskurserna, pojkar mobbar betydligt mer än flickor och en liten grupp är både mobbare och utsatta.

### **Koppling till skolans styrdokument**

I Olweusprogrammet görs inga direkta kopplingar till skolans styrdokument. Eftersom programmet förebygger och motverkar mobbning så verkar dock programmet i enlighet med läroplanernas och skollagens skrivningar om skolans ansvar för en trygg miljö.

### **Marknadsföring av programmet**

Programmet beskrivs som ett av världens främsta mot mobbning. Det lanseras som forskningsbaserat och vetenskapligt utvärderat. Det som särskilt lyfts fram

är att programmet är bäst utforskat vad gäller effekter mot mobbning. Förutom att mobbningen reduceras avsevärt på de skolor som arbetar konsekvent med Olweus antimobbningsprogram, så minskar skolkl, skadegörelse, snatteri och tidigt alkoholbruk hos eleverna. Även det sociala klimatet i klasserna förbättras.

I informationen ställs samtidigt tydliga krav på skolor eller kommuner som står i begrepp att införa Olweusprogrammet. De måste ansöka om att få använda programmet och även bekräfta att de är villiga att investera ordentligt med tid och resurser under en period av 18 månader och därefter under åren som följer något mindre med tid och resurser, för att säkra att programmet befästs på skolan (kvalitetssäkring). Skolorna måste följa en omfattande plan för utbildning av och kollegial handledning för all personal. De måste organisera arbetet i enlighet med instruktioner från Olweus International och de måste uppvisa lojalitet mot programmet.

Det som också beskrivs är att programmet syftar till att utveckla den existerande skolmiljön och att mobbning och kränkningar minimeras. Ledningen och alla anställda i skolan är ansvariga för att införa och driva programmet. Deras insatser inriktas på att vårda positiva kamratrelationer och att vidareutveckla skolan till en trygg och trivsamt plats att vistas i. Samtliga anställda utbildas i Olweusmodellens metodik.

Till föräldrarna ges också information:

*Ditt barn kommer att få fylla i, eller har redan fyllt i, en elevenkät om hur det är på den egna skolan. Enkäten kommer att göras varje år. Resultatet kommer att presenteras för dig som förälder av en samordningsgrupp på skolan. I samordningsgruppen ingår både personal och föräldrar. Du som är förälder har en viktig roll i att vara delaktig och engagerad i arbetet mot mobbning. Det är vår uppgift och vårt ansvar som vuxna i skolan att agera mot de barn som mobbar andra barn och att stötta de barn som blivit utsatta för mobbning. Vi kan aldrig överlåta åt eleverna att ta hela ansvaret för att stoppa mobbning och övergrepp. Genom Olweusmodellen blir eleverna delaktiga och engagerade i arbetet med att ta hand om varandra och inte lämna någon utanför. Det är viktigt att alla elever känner att de vuxna i skolan har det yttersta ansvaret för att skolan är en trygg plats att vara på.*

I information om programmet hävdas att införandet av Olweusmodellen i kommunala grundskolor är den största satsning som gjorts i Sverige på 20 år för att motverka mobbning. Modellen används över hela världen och det är det enda programmet mot mobbning som finns med i "Center for the Study and

Prevention of Violence”, som är ett offentligt finansierat center som har som syfte att utveckla kunskapen om orsakerna till och förebyggandet av våld. Det är också den modell, hävdar man, som ger bäst resultat enligt vetenskapliga prövningar.

## Diskussion

”Varför är Olweusprogrammet så svårt att smälta?” undrar utbildarna retoriskt under kursen när programmet presenteras för deltagarna. Frågan besvaras med att det (programmet) strider mot centrala humanistiska dogmer, till exempel den att ”Alla är egentligen snälla och vill gott”, eller att ”Barn blir snälla och vänliga bara de får goda uppväxtvillkor och välmenande vuxna runt sig”. Programmet strider också mot centrala psykodynamiska dogmer, som till exempel ”De som mobbar har mått illa själva”.

Samtidigt klargörs i såväl litteratur som manual att aggressivt beteende kan motverkas med värme och engagemang av vuxna i skolan. En annan strategi i programmet är att bemöta det oacceptabla beteendet med icke-aggressiva reaktioner – men att också klargöra gränser mot dessa beteenden. Olweus förklarar problembeteenden med att mobbaren haft besvärliga uppväxtvillkor där oklara normer och fysisk bestraffning varit förekommande. Detta kan uppfattas som en paradox och därmed som en motsägelsefullhet. Olweus vänder sig mot en psykodynamisk grundsyn genom att påstå att mobbaren inte har mått illa i barndomen, samtidigt som han menar att en av orsakerna till barnens (pojken) beteenden ligger i svåra barndomsupplevelser.

Den forskning som ligger till grund för programmet är många år gammal. Även en del av materialet tycks vara framställt för ett tjugotal år sedan, något som väcker uppmärksamhet när det används bland barnen och ungdomarna. Programmet är mycket strukturerat och de vuxna uppmanas agera som auktoriteter vilket enligt programföreträdarna inte ska sammanblandas med auktoritärt beteende. Det faktum att vissa former av sanktioner, skamvrå eller timeout, som är den benämning som används, förekommer, behöver inte heller uppfattas som något negativt, enligt programföreträdare. Tvärtom, måste barn lära sig att ta konsekvenser för sina handlingar, till exempel om de bryter mot överenskomna regler.

På flera punkter är Olweus ståndpunkter kontroversiella. Mamman får skulden för bristande gränssättning (Olweus, Dan, *Mobbning i skolan*, 1991, s 30). Olweus kritiserar när båda föräldrarna arbetar heltid (Apropå, Brå, nr 3/2003). Tidig förskolevistelse är inte av godo för barnen, de blir enligt Olweus inte mer självständiga som vissa menar utan snarare mer aggressiva. En orsak till detta är,

enligt Olweus, att förskolorna har många vårdare med olika normer (Apropå, Brå, nr 3/2003). Även skilsmässor anges som orsak till aggressivitet hos barnen (Apropå, Brå, nr 3/2003).

På frågan vilka teorier som Olweus bygger sitt antimobbningsprogram på svarar utbildarna i instruktörskursen att Olweus inte är någon teoretiker. Han är i själva verket ”en empiriker av den gamla sorten”. Olweus forskning räcker som grund och programmet hänvisar heller inte till annan forskning. I sina böcker hänvisar Olweus dock till annan forskning som bekräftar hans egna teorier om till exempel aggressivitet.

Programmet har utvärderats åtskilliga gånger och mobbningsfrekvensen har minskat vid samtliga mätningar. Däremot tycks programtrogenheten vara ett problem för vissa skolor eftersom en del väljer att blanda flera program eller olika åtgärder under samma period, och därför är resultatet inte så entydigt. Ett annat problem, som framkommit vid utvärderingar, är att de ofta förkommande enkätmätningarna är tidskrävande och mödosamma att hantera. Det faktum att Olweus utvärderar sig själv är ett problem menar andra forskare. De hävdar också att när utvärderingarna genomförs av externa forskare så blir resultaten mer modesta.

Olweus definierar mobbning som aggressiva handlingar när någon med avsikt tillför andra skada eller obehag. I sin forskning relaterar Olweus också aggressivt beteende till senare våldskriminalitet som mord, dråp, allvarlig kroppsskada, överfall, rån och våldtäkt. Om det, enligt Olweus egna slutsatser, är så att flickors mobbning tar sig andra uttryck än pojkars, till exempel i form av uteslutning, menande blickar eller ryktesspridning, så borde konsekvenserna av flickors mobbning vara annorlunda än pojkars. Denna kritik har också riktats mot Olweusprogrammet av framför allt genusforskare som menar att åtgärdsprogrammet är alltför trubbigt för att kunna användas på samma sätt i alla situationer och för alla barn och ungdomar.

Olweusprogrammet är både ett förebyggande och åtgärdande program. Det är de vuxna som är involverade i genomförandet. Barnen är dock delaktiga genom att de är med och utformar regler mot mobbning. Men de vuxna måste ta ett helhetsansvar. Till exempel måste barnen ”vaktas” av vuxna under rasterna. Det räcker dock inte med att öka andelen vuxna, utan de måste också vara beredda att ingripa vid eventuella mobbningssituationer.

Själva implementeringen tar mycket lång tid och är kostsam för den skola eller kommun som väljer programmet. Arbetsledningen måste intyga att full programtrogenhet kommer att gälla eftersom effekterna av programmet, enligt

Olweus, inte kommer att kunna realiserats om annat värdegrundsarbete försigår i skolan/kommunen under samma tidsperiod.

## Referenser

Apropå, Brottsförebyggande rådets tidskrift, 3, 2003.

Fritidspedagogen, nr 08/2002. Lärarförbundet.

Olweus, Dan

(1969) *Prediction of aggression: on the basis of a projective test*. Stockholm Scandinavian test corporation.

(1973) *Hackkycklingar och översittare: Forskning om skolmobbing*. A&W.

(1977) Aggression and peer acceptance in adolescent boys: Two short-term longitudinal studies of ratings. In *Child Development* 48.

(1978) *Aggression in the schools. Bullies and whipping boys*. Hemisphere Press, Washington.

(1979) Stability of aggressive reaction patterns in males: A Review. *Psychological Bulletin*, 86.

(1991) *Mobbning i skolan – Vad vi vet och vad vi kan göra*. Stockholm: Liber AB.

Manual för Olweusprogrammet.

<http://www.olweus.se>

<http://www.uib.no/psyfa/hemil/>

# SET – Social och emotionell träning

## Presentation av programmet

*SET syftar till att påverka individers beteenden och förebygga olika sociala problem och psykisk ohälsa. Programmet antas också kunna påverka gruppklimat och förhållningssätt mellan vuxna och elever i skolan.*

Programmet är skapat av Birgitta Kimber, speciallärare, leg psykoterapeut och doktorand vid Karolinska Institutet. Grunden för programmet är tagen i det arbete som görs inom det amerikanska nätverket Casel – Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning. Casel grundades 1994 av bland andra Daniel Golman, författare till boken *Känslans intelligens* och har som syfte att utveckla och sprida kunskap om socialt och emotionellt lärande ([www.casel.org](http://www.casel.org)).

SET betecknas som ett pedagogiskt program som går ut på att ge elever social och emotionell träning i syfte att utveckla deras sociala och emotionella kompetens. SET är ett manualbaserat program och med hjälp av programmet ska eleverna systematiskt tränas till att utveckla färdigheter för att kunna hantera sina känslor, i problemlösningsstrategier, stresshantering, självkänedom, empati, motivation, samarbete och social kompetens. Innehållet i programmet bör genomsyra all undervisning i skolan.

Arbetet med programmet i skolan läggs upp som ett ämne och schemaläggs; två gånger i veckan från förskoleklass till och med skolår 6, en gång i veckan för skolår 7-9 och 50 timmar fördelade över tre år på gymnasiet. För undervisningen finns ett framtaget läromedel, *Livsiktigt* (för grundskolan) och *Livskunskap* (för gymnasieskolan), som omfattar elevmaterial med lärarhandledningar för varje skolår från förskoleklass till och med gymnasieskolan.

SET-programmet består av två centrala delar, förhållningssätt och metod. Den förstnämnda innebär att skapa ett positivt förhållningssätt mellan elever men också mellan lärare och elever, som leder till ett tryggt socialt och emotionellt klimat i en grupp. En stor del av utbildningen till handledare och utbildningsmaterialet handlar om detta. Det framhålls också vara viktigt att skapa ett gemensamt förhållningssätt mellan all personal på skolan. Detta förhållningssätt handlar om att som vuxen se till att skapa ett klimat i skolan där alla elever känner sig sedda och omtyckta. Pedagogen bör uppmärksamma alla sociala färdigheter på ett positivt sätt och ständigt berömma dessa. Detta bidrar, enligt Kimber, till att eleverna får en god självkänsla och skapar en god grund för såväl

socialt, emotionellt som kognitivt lärande. Utbildningsmaterialet innehåller en hel del exempel på hur man kan arbeta i skolan för att skapa ett sådant förhållningssätt. Några exempel på detta är att:

- Skriva veckobrev till föräldrar om deras barn som alltid innehåller något positivt om den enskilda eleven.
- Skriva en personlig loggbok tillsammans med varje elev.
- Uppmärksamma och berömma sociala färdigheter och önskvärda beteenden.
- Skapa tydliga rutiner och ge tydliga instruktioner.
- Göra eleverna delaktiga och ge valmöjligheter.
- Visa tilltro till eleverna och ha positiva förväntningar.
- Arbeta proaktivt i stället för reaktivt.
- Tona ner eller ignorera negativa handlingar, undvika negationer och sänkningar av elever; låta negativa handlingar få konsekvenser i stället för att ge bestraffningar.
- Lära eleverna problemlösningstrategier.
- Vara positiv och sprida glädje.

Metoddelen i SET-programmet innehåller praktiska övningar för att träna elevernas sociala och emotionella kompetens. Dessa finns beskrivna i läromedlen. Programmet är uppbyggt utifrån fem moment som tränas regelbundet och med stigande svårighetsgrad för varje årskurs. De fem moment som är grunden och ger strukturen för hela det pedagogiska programmet är följande:

1. Självkännedom.
2. Att hantera sina känslor.
3. Empati.
4. Motivation.
5. Social kompetens.

Dessa fem moment tränas regelbundet utifrån olika teman som återkommer i varje årskurs. Under varje tema finns övningar som knyter an till de fem momenten. Dessa teman är följande:

- Problemlösning.
- Att hantera starka känslor.
- Lika-olika.

- Värderingar.
- Konflikthantering.
- Tolkning av bilder och berättelser.
- Göra mer av sådant man mår bra av.
- Stå emot kompistryck.
- Att kunna säga NEJ.
- Läsa av människor och situationer.
- Samarbete.
- Veta vad man känner.
- Lyssna och föra fram budskap.
- Sätta upp mål och arbeta för att nå dem.
- Ge och få positiv feedback.
- Stresshantering.

Lektionerna i SET och samtalen som förs under dem styrs av tre regler som går igenom med eleverna varje läsår. Den första regeln innebär att alla måste delta i övningen men man har rätt att säga ”pass”, vilket innebär att man inte behöver säga något som man inte vill. Den andra regeln handlar om att en i taget talar och de andra visar respekt för den som har ordet och den tredje säger att det som sägs stannar i rummet vilket innebär att man aldrig pratar med någon annan om vad som sagts under lektionen.

Alla lektioner i skolan bör bygga på en konstruktiv dialog mellan deltagarna. Handledarna utbildas i en samtalsmetod som går ut på att som pedagog kunna föra ett samtal framåt och få deltagarna att förstå vad det är de vill, att kunna uttrycka sig och att vidga sina perspektiv. Varje pedagog ska sedan använda denna metod i arbetet med eleverna. Centralt i samtalsmetoden är att kunna lyssna, kommunicera och skapa goda relationer. Samtalsmetoden bygger vidare på ett aktivt lyssnande, det vill säga att lyssna på någon utan att komma med lösningar eller goda råd. I stället ska samtalsledaren ställa frågor som leder samtalet vidare. Vid genomförandet av övningar med eleverna bör alla sitta i en ring så att alla kan se varandra. Alla lektioner bör ha en tydlig inledning och avslutning.

### Definition av mobbning

Mobbning tas inte upp som ett specifikt problem och är heller inte utgångspunkt för programmet. Någon definition av mobbning finns inte framskriven. Kimber menar att de flesta skolors mobbningsplaner tar upp hur man ska agera



*reaktivt*, alltså då mobbning redan har uppstått. Genom att arbeta för att stärka barns sociala och emotionella färdigheter med SET kan skolan i stället arbeta *proaktivt* och på så sätt förebygga mobbning. Kimber påstår inte att mobbning kan försvinna genom detta arbete men menar att skolan gör vad den kan för att problemet inte ska uppstå. Om mobbning uppstår rekommenderar Kimber att använda någon av de problemlösningsstrategier som ingår i programmet, vilka borde skrivas konkret i skolornas mobbningsplaner. Eleverna får under lektionerna i SET lära sig och tränas i några olika modeller för problemlösning. Strategierna kan användas både individuellt och i grupp. För yngre barn finns övningen ”Stoppljuset” där barnen tränas i att med utgångspunkt i ett trafikljus symboliskt tänka ”Röd lampa: Lugna ner dig. Gul lampa: Tänk efter vilka lösningar som finns. Grön lampa: Pröva den lösning du tror på mest.” För äldre barn handlar det om att strukturerat försöka ge svar på en rad frågor:

- Vad har hänt?
- Vilka är inblandade?
- Vad känner du?
- Vad känner de inblandade?
- Vad vill du? Vilket är ditt mål?
- Vilka lösningar finns?
- Vilka konsekvenser får det?
- Vilken lösning väljer du?

De här problemlösningsstrategierna kan användas i olika sammanhang i skolan såväl under lektionerna i SET som i andra ämnen för att träna eleverna i en generell modell för att lösa olika slags problem. Om mobbningsproblematik skulle uppstå kan därmed modellen användas för att lösa detta problem.

## **Utbildning och implementering**

### **Utbildning**

Utbildning av pedagoger för att arbeta med SET-programmet i skolan ges under sju heldagar och syftar till att utbilda handledare som i sin tur ska utbilda och handleda andra pedagoger på skolan, som håller i själva undervisningen. Innehållet i utbildningen består av presentation av programmet med hänvisningar till teori och forskning, metod och förhållningssätt, praktiska övningar, planering och upplägg av arbetet på den egna skolan.

Målet med utbildningen är att handledarna efter avslutad kurs ska kunna

presentera SET för olika grupper, handleda, utbilda och inspirera pedagoger i arbetet med programmet samt leda och medverka i planering, upplägg och genomförande av arbetet på en skola. Handledarna ska också kunna formulera mål för arbetet med utgångspunkt i de fem olika delmomenten. De ska även utveckla ett material för föräldrainformation om SET.

Utbildningsdagarna varvas med föreläsningar, gruppdiskussioner och praktiska övningar där olika övningar i programmet prövas och går igenom. Det rekommenderas att minst två personer från varje skola går utbildningen samtidigt för att kunna samarbeta om uppgifter, planering och upplägg av arbetet på den egna skolan mellan kurstillfällena. Dessutom rekommenderas det att det finns minst två utbildade handledare på varje skola för att programmet ska få genomslag och nå goda resultat.

Utbildningar hålls av Birgitta Kimber som ensam utbildar grupper med upp till 32 deltagare eller av andra utbildare som utbildats av Kimber.

Efter handledarutbildningen utdelas ett kursbevis och handledarna kan också bli certifierade. Certifieringen innebär att handledarna ska utföra och lämna in vissa uppgifter efter handledarutbildningen. Certifieringen kan endast utfärdas av programansvarig, Birgitta Kimber.

### **Implementering**

Det tar cirka tre år, enligt Kimber, innan programmet kan betraktas som fullt infört på skolan. Första året ska ses som ett utbildningsår. Under andra året börjar man arbeta mer strukturerat och målinriktat och under tredje året börjar arbetet fungera. Skolledningen måste vara delaktig och det rekommenderas att arbetet är förankrat så långt upp i kommunledningen som möjligt.

Det påpekas ofta att det är av vikt att vara programtrogen och noga följa programmets upplägg för att lyckas: ”Om pedagogen struntar i upplägget är risken stor att den önskade effekten uteblir” (Kimber, 2006, s 38). Under handledarutbildningen påpekas att det är viktigt att inte hoppa över något moment i programmet. Här jämförs med språkundervisning där man inte hoppar över vissa grammatiska delar även om de inte känns så ”roliga” att jobba med.

All personal på skolan bör delta i arbetet med programmet. De utbildade handledarna håller i huvudansvaret för planering och upplägg av undervisningen i SET, men all annan undervisning bör genomsyras av det förhållningssätt som SET bygger på. Handledarna håller också i utbildning av annan personal på skolan. Det är alltså de vuxna som bär huvudansvaret för att skapa ett gyn-

samt socialt klimat i skolan medan eleverna tränas till eget ansvar för sina egna handlingar.

Resurser i tid bör avsättas för handledarnas arbete med utbildning och handledning av andra pedagoger samt planering och uppföljning av arbetet med SET. Undervisning i SET omfattar en timme i veckan per klass vilken bör ingå i lärarnas ordinarie arbetstid.

## **Teoretiska utgångspunkter, forskningsanknytning och vetenskaplig grund**

Explicit tar programmet främst sin vetenskapliga utgångspunkt i amerikansk hjärnforskning utifrån ett neurobiologiskt perspektiv. I undervisningsmaterialet beskrivs hjärnans funktioner vad det gäller *känslornas ursprung*. Utvecklingen av förmågan att hantera känslor beskrivs med hjälp av en stadieteori enligt Salovey och Sluyter (1997). Begreppet *emotionell intelligens* med hänvisning till Salovey och Mayer (i Salovey och Sluyter, 1997) och Goleman (1997) är centralt. Emotionell intelligens beskrivs som förmågan att kunna förstå sina egna och andras känslor och att ”kunna använda sina känslor så att de bidrar till en ändamålsenlig anpassning till nya situationer” (Kimber, 2006, s 9). I utbildningsmaterialet presenteras ett schema över hur emotionell intelligens utvecklas från basala till mer integrerade psykologiska processer. Emotionell intelligens framställs som en medfödd förmåga. Man föds med ett *visst mått* av emotionell intelligens som sedan kan tränas i olika grad. Genom social och emotionell träning skapas nya synaptiska länkar i hjärnan. Olika faktorer påverkar också hur långt man kan nå i sin emotionella intelligens där uppväxtmiljön är en sådan viktig faktor. Enligt Kimber kan emotionell intelligens inte läras ut, däremot kan emotionella färdigheter som till exempel problemlösning läras ut. Människor med ett stort mått av emotionell intelligens förväntas göra snabbare framsteg i utvecklings-schemat. Salovey och Mayer har också skapat ett instrument för att kunna mäta emotionell intelligens. När man ska mäta en persons emotionella intelligens är det, enligt Salovey och Mayer, viktigt att man mäter en faktisk förmåga där personliga egenskaper sorteras bort.

Begreppet *social kompetens* är också centralt och omfattar enligt Kimber färdigheter, attityder och känslor som ges mening beroende på vilket sammanhang man befinner sig i. *Social och emotionell kompetens* innebär att kunna integrera kunskap, känslor och beteenden för att nå vissa mål.

Under handledarutbildningen får man lära sig att även om huvuddelen av de synaptiska länkarna i hjärnan skapas under de tidiga åren av barnens liv så kan nya sociala beteenden tränas in under hela livet. Genom att träna och ge positiv

förstärkning och belöna ett socialt beteende så kan ett nytt socialt beteende utvecklas. Det är lättare ju yngre barnen är men det går att lära om beteenden under hela livet. Med hänvisning till amerikansk hjärnforskning beskrivs att det är svårare att lära in nya sociala beteenden under puberteten eftersom frontalloben i hjärnan då är inne i en "återhämtningsfas". Under utbildningen beskrivs också att den sociala förmågan utvecklas mest under förskoleåldern, sedan minskar den och utvecklingen av andra förmågor tar överhand. Men med hänvisning till en studie som Kimber gjort tidigare (ingen referens anges) förklaras att om man börjar träna den sociala förmågan tidigt så kan nivån som uppnåtts bibehållas. Detta innebär att ju tidigare man börjar träna den sociala förmågan desto högre blir den nivå som bibehålls och "vinsten" av den sociala träningen blir större.

En annan teoretisk utgångspunkt tas i *systemteori* enligt Hall och Fagen (i Bertanlaffy & Rappaport, 1956). Med utgångspunkt i dessa betraktas skolan som uppbyggd av olika system eller delsystem som är hierarkiska. För att dessa ska kunna fungera bör gränserna mellan systemen vara adekvata och hierarkin vara tydlig. För skolans verksamhet innebär detta att roller och ansvarsfördelning bör vara tydliga.

Antonovskys (1991) teori om "Känsla av sammanhang – KASAM" är ytterligare en teoretisk utgångspunkt för programmet. KASAM definieras som upplevelsen av sammanhang mellan en persons inre och yttre värld vad det gäller begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. KASAM beskrivs som en generell individuell egenskap som kan utvecklas hos individen. Människor med stark KASAM mår bra och verkar ha bättre förutsättningar för att hantera svårigheter.

Kimber (2006) skriver också om olika risk- och skyddsfaktorer som kan ligga till grund för att utveckla eller förebygga psykisk ohälsa och asocialitet. Dessa faktorer antas finnas på olika nivåer: individnivå, familjenivå, kamratnivå, skolnivå och samhällsnivå. Kimber anger här, utan någon hänvisning till forskning, att risken för att det ska "gå illa" för ett barn ökar fyra gånger vid två riskfaktorer och tio gånger om tre riskfaktorer föreligger. Målet blir att försöka reducera antalet riskfaktorer och i stället stärka skyddsfaktorerna för att minska riskerna för att barn ska utveckla psykisk ohälsa.

### **Koppling till skolans styrdokument**

Kimber framhåller att ett pedagogiskt program som används i skolan ska vara förenligt med skolans och läroplanens mål. När man arbetar med SET, menar Kimber, att man arbetar konkret med vad hon kallar för "vår" värdegrund och definierar den som att se allas lika värde, öka den empatiska förmågan, främja

demokratiska processer och motverka främlingsfientlighet. Kimber hänvisar också till vikten av att arbeta utifrån ett jämlikhetsperspektiv utan att ge någon närmare beskrivning av vad det innebär.

Vikten av att föräldrar involveras i arbetet med Livskunskap lyfts fram vid flera tillfällen. En av kursuppgifterna i handledarutbildningen innebär att lägga upp information till föräldrar om arbetet med SET i skolan. Likaså handlar ett kapitel i utbildningsmaterialet om föräldrasamverkan.

## Marknadsföring av programmet

SET marknadsförs som ett forskningsbaserat program genom att ta utgångspunkt i amerikansk hjärnforskning och begreppet ”emotionell intelligens” som betonas ha sin grund i vad som benämns som ”bestsellern” Känslans intelligens av Goleman (1997). I samband med detta understryks att begreppet ”är väl förankrat i seriös akademisk forskning i neurofysiologi och psykologi representerad av väletablerade namn som Howard Gardner (1996), Robert Sternberg (1997) och Peter Salovey (Salovey & Mayer, 1990; Salovey & Sluyter, 1997)”. ([www.set.st/bakgr.htm](http://www.set.st/bakgr.htm)).

Retoriskt marknadsförs programmet genom att lyfta fram att den psykiska ohälsan hos barn och ungdomar ökar. Detta visar sig i aggressivitet, våld, depressioner och alkohol- och droganvändning. Att skolor i dag ofta har stora problem med till exempel skolk, vandalisering, våld och mobbning lyfts också fram. Genom att arbeta med pedagogiska program för att stärka barns och ungdomars sociala och emotionella förmåga, såsom SET, kan man arbeta för att bryta denna ”negativa trend” och förebygga psykisk ohälsa och sociala problem. Hänvisningar görs till att man i USA har prövat flera pedagogiska program för att främja barns psykiska hälsa och att det där har visat sig att program som pågått under en lång tid och varit integrerade i skolarbetet (liksom SET-programmet) varit mest framgångsrika.

Hänvisningar till amerikanska studier som visar på positiva effekter av liknande program görs upprepat i texterna och under föreläsningarna i handledarutbildningen. Det hänvisas även till ett pågående forskningsprojekt som bedrivs på skolor i Botkyrka kommun som leds av Birgitta Kimber och som ska leda fram till en doktorsavhandling.

## Diskussion

SET är ett pedagogiskt program som gör anspråk på att förebygga psykisk ohälsa och sociala problem hos barn och ungdomar. Programmet har inte som primärt syfte att förhindra mobbning men kan, enligt programmets företrädare,

förebygga att mobbning uppstår. Programmet sträcker sig över hela skoltiden, från förskoleklass upp till och med gymnasiet. För detta finns ett gediget utarbetat och tydligt material för varje skolår som ger en god handledning för hur arbetet med programmet ska utformas. Detta innebär samtidigt att programmet är starkt manualbaserat och att materialet blir styrande. Att noga följa manualerna och att vara programtrogen framhålls som en förutsättning för att programmet ska ge önskade effekter.

De teoretiska antagandena för SET bygger på ett neurobiologiskt, individualpsykologiskt och rationalistiskt perspektiv. Hjärnans och känslornas funktioner beskrivs utifrån neurobiologiska teorier om hur förmågan att hantera känslor kan tränas in. Genom övning och träning skapas nya synaptiska länkar i hjärnan och hjärnan kan läras till eller läras om för att hantera olika känslor. Intelligensbegreppet är centralt och då med fokus på emotionell intelligens. Den emotionella intelligensen beskrivs som medfödd och till viss del konstant. Det påstås att somliga människor är mer begåvade och de som är känslomässigt intelligenta kan styra sina liv och påverka andra människor medan de som inte är känslomässigt intelligenta upplever sig till stor del som offer och hamnar i situationer som de inte råår på. Samtidigt beskrivs att olika faktorer kan påverka hur långt människor kan nå i utvecklingen av sin emotionella intelligens. Intelligens framställs alltså som både konstant och utvecklingsbart. Utvecklingen av den emotionella intelligensen beskrivs i ett utvecklingsschema enligt en stadieteori.

Mest fokus läggs på förskoleåldrarna då, enligt teorin, hela vår repertoar av ”känslomönster” utvecklas. De känslomönster som grundläggs tidigt i livet framställs som svåra att ändra på och de finns kvar hela livet. Enligt Kimber går det ”inte att släcka ut denna respons men det går däremot att lära in nya mönster” (Kimber, 2006, s 24). Denna nya inlärning innebär en kontroll av frontalloben i hjärnan vilket förhindrar handlingar som finns lagrade i minnet. Med utgångspunkt i dessa antaganden blir det tydligt att programmet främst syftar till att genom övningar och träning påverka hjärnan biologiskt hos varje enskild individ. Utifrån ett pedagogiskt forskningsperspektiv kan det ifrågasättas hur denna koppling mellan övningarna och en biologisk påverkan av hjärnan kan påvisas vetenskapligt. Inom programmet utgår man från ett neurobiologiskt perspektiv och med utgångspunkt i dessa teorier skulle det vara näst intill meningslöst att använda programmet efter förskoleåldrarna, eftersom huvuddelen av de synaptiska länkar, som övningarna sägs påverka, då redan är etablerade.

Programmet består av två delar, metod och förhållningssätt, som är sammanhängande. Det blir tydligt att det är huvudsakligen metoddelen som tar sin utgångspunkt i ovan beskrivna teoretiska utgångspunkter. Vad gäller arbetet med

att utveckla förhållningssättet mellan elever och mellan lärare och elever förs till viss del ett mer socialpsykologiskt resonemang, även om en teoretisk grund för detta inte skrivs fram.

Även om det inte är explicit uttalat så utgör också ett behavioristiskt synsätt med utgångspunkt i beteendepsykologin en central utgångspunkt för den här delen av programmet. Vikten av att ge beröm och belöningar som en positiv respons på önskvärda beteenden för att lära in eller stärka dessa betonas starkt. Genom att ge tydlig och direkt positiv förstärkning av ett beteende anses inlärningen bli effektivt. Det ska också framstå tydligt i förväg vad som krävs för att få en belöning. Belöningar ska helst ges individuellt men kan också ges på gruppnivå. Däremot bör bestraffningar undvikas i möjligaste mån. Kimber menar att straff enbart är till för att visa andra hur obehagligt det kan bli om man bryter mot regler och framhåller i stället konsekvenser som en negativ respons av icke önskvärdt beteende. Konsekvenser ska vara logiska, kunna förväntas och följa direkt på beteendet och stå i proportion till vad man har gjort.

SET presenteras som ett forskningsbaserat program. Metoden tar utgångspunkt i teoretiska resonemang utifrån amerikansk hjärnforskning och ett neurobiologiskt perspektiv och kan på detta sätt sägas ha en forskningsteoretisk anknytning. Hjärnans funktioner och utvecklingen av emotionell intelligens presenteras relativt utförligt men med få referenser. De referenser som anges består till huvuddelen av populärvetenskaplig litteratur och det görs inga hänvisningar till vetenskapliga verk såsom avhandlingar eller vetenskapliga artiklar. Kimber arbetar dock med en pågående vetenskaplig studie av programmet som visar på positiva resultat av arbetet med SET i skolor. Denna studie har dock inte legat till grund för programmets utveckling.

Programmet tar relativt lång tid att implementera på skolan. Man räknar med en treårsperiod innan programmet kan ses som fullt infört. Arbetet med SET är långsiktigt och sträcker sig över alla skolår. Enligt programföreträdarna bör all personal på skolan vara involverad och hela skolans arbete genomsyras av det förhållningssätt som ligger till grund för programmet. Detta kan ske genom att låta de utbildade och handledarna hålla i undervisningen i alla klasser. Konsekvensen blir dock att det i huvudsak är metoddelen av programmet som används. Delen som handlar om att bygga ett förhållningssätt mellan lärare och elever, som är en central del i programmet, blir relativt obetydlig. Det kräver också en del resurser i tid att arbeta med SET i skolan. Oavsett om det är handledarna eller alla lärare som håller i undervisningen i SET så ska en till två timmars undervisning i veckan avsättas för detta. Sedan tillkommer tid för handledarnas planering av arbetet och handledning av andra lärare.

## Referenser

- Antonovsky, A. (1991). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Bertalanffy, L. V. & Rappaport, A. (red). (1956) *General Systems: Yearbook of the Society for general systems research*. Louisville: Society for general systems research.
- Minuchin, S. (1976). *Familjer i terapi: strukturell familjeterapi i teori och praktik*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Goleman, D. (1997). *Känslans intelligens: om att utveckla vår emotionella kapacitet för ett tryggare och mänskligare samhälle*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Kimber, B. (2006). *Att främja barns och ungdomars utveckling av social och emotionell kompetens. Teori och praktisk tillämpning för pedagoger*. Solna: Ekelunds/Gleerups Utbildning AB.
- Salovey, P. & Sluyter, D.J. (1997). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational implications*. New York: Basic Books.
- Hemsida på internet: <http://www.set.se>
- Kursinnehåll och kursmaterial från ”Handledarkurs i Livskunskap. Social och Emotionell Träning (SET) i skolan”.



# Skolmedling

## Presentation av programmet

*Skolmedling syftar till att lösa konflikter mellan elever i skolan och hos eleverna utveckla strategier för att hantera konflikter på lång sikt. Genom detta antas även programmet fungera för att påverka gruppklimat och relationer mellan elever.*

Skolmedling har introducerats i Sverige av Eleonore Lind som har arbetat med medling som metod sedan i början av 90-talet. Hon är utbildad i samtalsterapi och medling (Community Mediation) i England där hon bodde fram till 1998. Sedan dess har hon arbetat aktivt för att medling som metod ska spridas i Sverige. Lind har varit ansvarig för utbildning och metodutveckling i medling vid Brottsförebyggande rådet i Stockholm. Hon har ett stort nationellt och internationellt nätverk och har tidigare suttit i styrelserna för bland annat Svenskt Forum för Medling och Konflikthantering samt Nordiskt Forum för Medling och Konflikthantering. Lind har utvecklat skolmedlingsprogrammet ”Medkompis”.

Skolmedling har också utvecklats i Sverige av Linda Marklund, jur.lic. i rättsvetenskap och verksam vid Luleå tekniska universitet. Marklund har i samarbete med bland annat Kommunförbundet i Norrbotten och Norrbottens kommuner drivit projektet ”Medling i skolan”, med start 2004, som inneburit att införa skolmedling på drygt 100 skolor i Norrbotten. Marklund har skrivit en licentiat avhandling i juridik om Skolmedling (Marklund, 2007).

Skolmedling har sitt ursprung i en metod för medling som vuxit fram ur rättsväsendet i USA och Kanada i början på 1970-talet. Den uppstod ur en rörelse betecknad ADR – Alternative Dispute Resolution och användes då för att lösa konflikter i samband med rättstvister. I början av 1980-talet fördes metoden in i och började användas vid konflikthantering i skolor i USA. Medling i skolan spred sig senare också till England, Australien, Nya Zeeland och Norge, som har använt programmet i ett flertal skolor.

Skolmedling i Sverige bedrivs med två olika inriktningar: a) där elever medlar i konflikter på skolan och b) där vuxna medlar i konflikter på skolan. Resonemangen här handlar om den första formen av Skolmedling.

Skolmedlingsprogrammet ”Medkompis” går ut på att lärare eller annan personal, som gått utbildning för detta eller själva läst in sig på metoden, utbildar elever till medlare med syfte att medla i konflikter mellan andra elever i skolan. De vuxna, medlingssamordnarna, fungerar sedan som handledare för medlarna.

Medlingssamordnarna tar emot ärenden och bedömer om konflikten som anmäls är lämplig att medla i. Det är också samordnarna som beslutar om vilka medlare som ska hålla i medlingen och när det ska ske. Medlingen innebär att två medlare fungerar som en tredje opartisk part i ett samtal om en konflikt med uppgift att försöka föra dialogen vidare och få de inblandade att själva finna lösningar på problem som ligger bakom konflikten. Målet är att finna en överenskommelse eller en försoning mellan parterna som bygger på ett *vinna/vinna*-koncept där båda parter kan acceptera lösningar och utgången ur konflikten. En viktig skillnad mellan medling och andra konfliktlösningssmodeller är att man i medling inriktar sig både på vad som har hänt (fakta) och hur de inblandade känner sig i situationen (känslor). Medlingssamtalen följer en given modell, som medlarna har utbildats i. Programmet riktar sig, enligt Lind, främst till årskurs 6 och uppåt.

Projektet ”Medling i skolan” i Norrbotten är en sammanslagning av Eleonore Linds program ”Medkompis” och den metod som används vid skolmedling i Norge samt Richard Cohens (1995) ”Peer mediation in schools”, som sägs utgöra ett teoretiskt ramverk för projektet. Upplägget av elevmedlarutbildningen skiljer sig inte nämnvärt från det i programmet ”Medkompis”. En skillnad är att de vuxna medlingssamordnarna i projektet får en grundlig utbildning i medling och kan (och ska) fungera som medlare i konflikter som bedöms vara för stora eller komplicerade för eleverna att medla i. I projektet har utbildats elevmedlare från och med årskurs två, men man föreslår att det också kan användas bland ännu yngre barn, till och med på förskolan fast då i en modifierad form.

Skolmedling bygger på fem grundprinciper som tagits fram och ska utgöra grund för all medlingsverksamhet i Norden. Dessa principer beskrivs av Marklund (2007):

1. *Fredlig* – inget våld, tvång eller hot är tillåtet under medlingsprocessen.
2. *Frivillig* – medling är frivilligt att delta i för alla parter, även för medlarna.
3. *Förtrolig* – medling bygger på ett tystnadslofte för alla deltagande parter. Inget som sägs under medlingen får föras fram i något annat sammanhang.
4. *Försonlig* – medling är mer inriktad på relationen mellan parterna än på själva sakfrågan och går ut på att försöka skapa en överenskommelse mellan parterna.

5. *Faciliterande* – medlaren ska vara opartisk och vara inriktad på processen snarare än att hitta lösningar på konflikten.

Sammanfattningsvis hävdar företrädarna för Skolmedling att programmet genom att strukturera problem kan ge ett stöd för inblandade i en konflikt, man kan också stärka parternas självförtroende genom att föra över ansvaret för lösningen på konflikten på de inblandade själva. Ett annat grundläggande syfte är att förflytta parterna från sina positioner till bakomliggande intressen. Processen ses som lika viktig som målet. Programmet bygger på kommunikation, samarbete och bekräftelse, det är en frivillig aktivitet där båda parter måste vara villiga att medverka. Genom metoden ska eleverna lära sig att lösa problem på ett kreativt och fredligt sätt. Ett mål är att skapa en fredligare och lugnare atmosfär på skolan, där samverkan och dialog uppmuntras. Därigenom ska det fungera förebyggande och åtgärdande mot mobbning.

### Definition av mobbning

Mobbning anses ha sitt ursprung i en outredd konflikt. Lind (2001) gör en åtskillnad mellan konflikter och mobbning, som enligt henne inte går att likställa med varandra. Hon menar att den viktigaste skillnaden består i att mobbning är en lång och plågsam process medan en konflikt är en motsättning mellan två (eller flera) parter som kan lösas.

*Mobbning* definieras med hjälp av översättningen i Svensk ordbok som att ”utsätta för (kollektiv) förföljelse genom att göra till hackkyc kling”. Det refereras också till Dan Olweus definition av mobbning där ”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. En negativ handling är det när någon tillfogar en annan person skada eller obehag. Sådana handlingar kan utföras verbalt, vid fysisk kontakt, genom att skada någons personliga egendom eller indirekt genom utfrysning och isolering”. Även Anatol Pikas definition av mobbning tas upp såsom ”medvetna, icke-legitima fysiska eller psykiska angrepp och/eller uteslutningar ur gemenskapen som riktas mot en enskild individ i underläge av en grupp vars medlemmar förstärker varandras beteende” (citrat ur Lind, 2001, s 15).

En *konflikt* däremot beskrivs med hänvisning till det latinska ordet *conflictus*, som en sammanstötning mellan olika krafter. En konflikt kan uppstå mellan människor men också inom individer. Med hänvisning till det kinesiska tecknet för konflikt som består av två tecken: ett för fara/uppmärksamhet och ett för möjlighet framställs konflikter som ett normalt och naturligt tillstånd i våra liv

som är till för att lösas. Det innebär att konflikter betraktas som något positivt som ger möjlighet till ”utveckling och mognad” (Lind, 2001, s 6).

Med utgångspunkt i detta beskrivs att konflikter kan utvecklas till mobbning. Genom att använda medling för att lösa konflikter kan mobbning förebyggas. Lind (2001, s 20) skriver att elever kan hänvisas ”till medling innan problemen eskalerar till större bråk eller svårare mobbningsfall”.

Marklund (2007) definierar mobbning, diskriminering och kränkande behandling som olika former av konflikter. Hon förklarar detta närmare och menar att de olika begrepp som används kan tyckas vara onödiga, eftersom det i grund och botten handlar om samma sak, en konflikt, men menar vidare att de kan vara motiverade eftersom de tar fasta på olika aspekter av konflikter. Hon menar också att mobbning är en typ av kränkande behandling och för ett resonemang om forskares olika definitioner av mobbning. Den definition av mobbning som Skolmedling arbetar efter är starkt influerad av Olweus och Pikas definitioner och uttrycks av Marklund (2007, s 70) som: ”Uteslutning ur kamratkretsen, blir illa behandlad och förtryckt upprepade gånger över en längre tid”. I denna definition har språket anpassats så att den ska kunna förstås av både barn (från sex års ålder) och vuxna. ”Alla ska ha en rimlig chans att vara överens om vad det är frågan om”, skriver Marklund (2007, s 70). Hon anger vidare, med hänvisning till Skolverkets kartläggning (2003) att 3 procent av eleverna känner sig mobbade i skolan.

Marklund använder sig, likt Ljungström (2006a), av stavningen ”mobbing” i stället för den mer vedertagna stavningen ”mobbning” utan att ge någon särskild motivering till detta.

## Utbildning och implementering

### Utbildning

I projektet ”Medling i skolan” utbildas pedagoger till medlingssamordnare i tre steg, under tre gånger två dagar. Hela utbildningen läggs upp under cirka ett års tid. Under de första två dagarna presenteras syftet med projektet och den teoretiska grunden för Skolmedling. Olika teorier om konflikter, konfliktlösning, kommunikation och medling samt några utvecklingspsykologiska teorier tas upp. Vidare går man igenom metoden för medling och hur skolorna kan lägga upp det praktiska arbetet med programmet, vilket också involverar information till föräldrar. Rättsliga frågor om sekretess och anmälningsplikt tas också upp. Ett avsnitt om mobbning och hur det kan förebyggas och åtgärdas genom programmet ges särskilt utrymme.

Utbildningsdag tre och fyra ges i relativt nära anslutning till de första två dagarna (efter två veckor till två månader). Då tas elevmedlarutbildningen upp grundligt, utifrån Linds ”Elevhandbok” i boken *Medkompis* och deltagarna får själva gå igenom utbildningen och därmed praktisera medling enligt den angivna modellen för skolmedling.

De två sista dagarna kan betraktas som en fördjupning och en fortbildning utifrån de tidigare utbildningsdagarna. De brukar ges tre till sex månader efter utbildningssteg 2 så att skolan hunnit implementera programmet och arbeta med det ett tag. Under dessa dagar utgår man från deltagarnas egna erfarenheter av arbetet med programmet. Det ges också en fördjupning i teorier som ligger till grund för Skolmedling och deltagarna får praktisera medlingssituationer i rollspel.

Under hela utbildningen varvas föreläsningar med diskussioner, övningar och rollspel.

Deltagande i utbildningen inom projektet ”Medling i skolan” kostade inte något för den enskilda skolan, mer än eventuella resor, logi och pedagogernas arbetstid. Eftersom Norrbottens kommuner gemensamt sponsrar projektet innefattar det kostnaderna för utbildningen. Skolor som inte ingår i projektet får betala utbildningen.

Utbildning i Skolmedling ges också av Eleonore Lind. Denna utbildning ges under två dagar och fokuserar främst elevmedlarutbildningen utifrån boken *Medkompis*.

Det kan synas stor skillnad i omfattningen mellan dessa båda utbildningar. Lind skriver att pedagoger kan utbilda sig eller till och med själva läsa in sig på metoden för att sedan utbilda elevmedlare. Marklund menar att en ordentlig utbildning i medling är en förutsättning för att programmet ska få effekt. Hon framhåller att programmet inte enbart omfattar utbildning av och verksamhet med elevmedlare utan att de vuxnas roll i arbetet – som utbildare och handledare av eleverna och som medlare själva – är viktig för att påverka hela skolans arbete med konflikthantering och för att skapa ett bättre skolklimat och därmed kunna motverka mobbning.

Det finns även andra utbildare som ger utbildningar i Skolmedling. Dessa utbildningar har dock inte undersökts närmare eller ingått i denna programanalys.

### **Implementering**

Lärare och annan personal på skolan, som antingen har gått en utbildning i Skolmedling eller själva har läst in sig på metoden, utses till medlingsamord-

nare. Dessa har till uppgift att informera all personal, alla elever samt föräldrar om Skolmedling. De ska utbilda och handleda elevmedlarna, men de ska också själva kunna fungera som medlare i konflikter som anses vara för stora eller komplicerade för elevmedlarna att medla i. I projektet "Medling i skolan" beskriver Marklund (2007) att introduktionen av programmet haft följande upplägg på de skolor i Norrbotten som har deltagit:

- All personal fick två timmars information av medlingsamordnarna samt informationsbrev och broschyrer.
- Alla elever deltog i en temadag om konflikter och medling.
- Alla föräldrar fick information på föräldramöten samt informationsbrev och broschyrer.

Medlingsamordnarna utbildar sedan en grupp på cirka 10-14 elever till medlare på skolan. Eleverna som vill bli medlare får skriftligt anmäla sitt intresse. De kallas sedan till en intervju. Vid den rekommenderar man att en medlingsamordnare, någon från skolledningen och en elevmedlare deltar. Utifrån intervjuerna görs sedan ett urval av vilka som får bli medlare. Utgångspunkten för detta urval bör vara att gruppen av elevmedlare är representativ för skolans elevunderlag vad gäller till exempel kön, klass, etnicitet och skolframgång (betyg). Utbildningen, enligt programmet "Medkompis", är på 15 timmar fördelade på sex tillfällen under sex veckor. Den består av introduktion, "teambuilding", samarbetsövningar, rollspel, eget förhållande till konflikter och tekniker för medling. Det finns också ett särskilt material framtaget för eleverna att använda under deras utbildning till skolmedlare. Efter utbildningen får alla elever ett diplom.

För att programmet ska bli framgångsrikt krävs att all personal och alla elever på skolan känner till programmet, men det rekommenderas att två till fyra vuxna är ansvariga för medlingsverksamheten. Det betonas också att det är mycket viktigt att den personal som ansvarar för skolmedlingen har valt detta av särskilt intresse och att det på skolan finns "eldsjälar" som kan driva programmet.

För att programmet ska fungera menar Marklund (2007) att det är viktigt att det utvecklas i takt med att skolan utvecklas och att programmet hela tiden marknadsförs på skolan. Det är också viktigt att elevmedlarna hela tiden får utvecklas genom vidareutbildning och kontinuerliga elevmedlarmöten. Ett sätt kan vara att anordna Skolmedlingskonferenser ihop med andra skolor för att få utbyte av hur andra arbetar med programmet.

Arbetet med Skolmedling kräver att medlingssamordnarna avsätter tid för att informera föräldrar, alla elever och övrig personal på skolan samt att utbilda, handleda och fortbilda elevmedlare. Medlingssamordnarna har också det övergripande ansvaret för verksamheten, de tar emot anmälningar om behov av medling och de avgör om ärendet är lämpligt att medla i och vem som i så fall ska hålla i medlingen. De kan också själva gå in och medla i konflikter. I programmet finns ingen rekommendation om att särskild tid behöver avsättas för dessa uppgifter, det beräknas i stället ingå i pedagogernas ordinarie arbete.

### **Teoretiska utgångspunkter, forskningsanknytning och vetenskaplig grund**

Skolmedling bygger, enligt Marklund (2007), på två olika teoretiska ramverk, ett som tar utgångspunkt i teorier om avtalsmedling och ett som handlar om teorier om känslor, behov och medlarens roll. Den filosofiska grunden utgörs av teorier om RJ – Restorative Justice (översatt till reparativ rättvisa), det vill säga teorier som ligger till grund för medling vid brott. Utgångspunkterna för RJ handlar om att det är de inblandade parterna som står i centrum, att de för samtal med varandra och att gärningsmannen får möjlighet att gottgöra den utsatte.

Hareide (2006) förklarar med hänvisning till Raaschou (2003) att en modell för konfliktlösning med utgångspunkt i reparativ rättvisa skiljer sig markant i synen på kommunikation och hur konflikter kan lösas i förhållande till en mer traditionell syn som här betecknas som ”straffande rättvisa” (s 134):

Den gamla modellen – straffande rättvisa	Den nya modellen – reparativ rättvisa
Dåligt uppförande definieras som brott mot skolans regler.	Dåligt uppförande definieras som en skada som en person eller en grupp orsakar en annan.
Fokus på skuld och anklagan, på det förgångna. Gjorde han det? Varför?	Fokus på problemlösning genom att man ger uttryck för känslor och behov och genom att man undersöker hur behoven kan uppfyllas i framtiden.
Parterna är motståndare – och en auktoritet med makt bestämmer sanktionen.	Parterna inleder en dialog och förhandling – alla inblandade kommunicerar och samarbetar med varandra.
Obehagliga sanktioner för att avskräcka.	Försoning, ansvar och val.
Fokus på regler.	Fokus på relationer och på att åstadkomma ett resultat som bägge vill ha.
Konflikter och dåligt uppförande ses som något opersonligt och abstrakt. Individen ställs mot skolan.	Konflikter och dåligt uppförande ses som mellanmänskliga konflikter där man kan lära sig något.
Skolsamhället som åskådare; de påverkade känner sig maktlösa; enskilda agerar.	Skolsamhället engageras med att underlätta återuppbyggnaden; de påverkade engageras; empowerment.
Ansvar kopplas till att ta emot sanktioner.	Ansvar kopplas till att förstå handlingens verkan, vara ansvarig för val och föreslå sätt att reparera skadan.

Marklund (2007) beskriver vidare den teoretiska grunden för Skolmedling med hjälp av olika konfliktteorier (se till exempel Galtung, 1970 och Glasl, 1999). Huvuddelen av referenserna för denna teoretiska del är dock av mer populärvetenskaplig karaktär och består av läromedel, handböcker och idéskrifter för konflikthantering. För projektet ”Medling i skolan” anger Marklund att den teoretiska ramen bygger på Richard Cohens (1995) bok *Students resolving conflict. Peer mediation in schools*. Hänvisningarna till Cohens ”teori” handlar mycket om vad som är viktigt att tänka på vid organiseringen och genomförandet av programmet för att det ska fungera. Till exempel anges i rapporten *Medling i skolan – en rapport från tiden 2004-2006* (s 2) under rubriken ”Teori”, och med hänvisning till Cohen (1995), fem viktiga punkter att beakta vid arbete med Skolmedling:



1. Att säkerställa stöd för Skolmedling som konfliktlösningsmetod.
2. Organisera och planera programmet.
3. Undervisa all personal och alla elever om vad medling är, samt att utbilda medlare.
4. Mottaga och genomföra medlingar.
5. Underhåll och vidareutveckling av programmet.

Cohens (1995) bok, som Marklund hänvisar till och som ska utgöra en teoretisk ram för projektet, är till huvuddelen en metodbok om elevmedling i skolan. Boken innehåller få vetenskapliga eller teoretiska referenser. En teoretisk utgångspunkt är emellertid beskrivningen av konflikters koppling till individuella psykologiska behov och här hänvisas till Maslows behovspyramid. Cohen för också ett resonemang om perception, utan att några referenser ges i anknytning till detta. En del hänvisningar görs dock till forskning om konflikter och konfliktlösnings.

Lind (2001) formulerar några utgångspunkter som ligger till grund för Skolmedling:

- Konflikter är en normal och naturlig del av våra liv.
- Konflikter leder till utveckling och mognad.
- Beteende är något man lär sig.
- Vi är ansvariga för våra egna handlingar.
- När man ger ansvar till människor blir de ansvarsfulla.

Lind (2001) hänvisar vid flera tillfällen till Svensk ordbok för att förklara innebörden i olika begrepp, som till exempel vid definitionen av mobbning, konflikt, medling och fördom.

Under utbildningen i projektet ”Medling i skolan” tas dock den teoretiska grunden för Skolmedling upp mer utförligt. Marklund beskriver att programmet tar sin vetenskapliga grund i psykologi, sociologi och kriminologi. Utöver ovan beskrivna konfliktteorier presenteras också några utvecklingspsykologiska teorier och så kallad ”emotionssociologi”, med hänvisning till Darwin och Freud, Engdahl (2004) samt Harré (1996). Emotionssociologin tar sitt ursprung i socialpsykologin och försöker knyta samman biologiska och sociala faktorer när det gäller känslors roll för människors socialisation och identitetsutveckling.

## Koppling till skolans styrdokument

Lind (2001) tar upp skollagens och läroplanens formuleringar angående skolors arbete mot mobbning och kränkande behandling. Marklund (2007) beskriver skolans demokratiska uppdrag med hänvisning till skollagen och läroplanen. Utöver skolans styrdokument hänvisas till FN:s konvention om barnets rättigheter.

## Marknadsföring av programmet

Retoriskt lanseras Skolmedling som en ”fredsrörelse på gräsrotsnivå”. Dess anknytning till fredsarbete och motstånd mot våld lyfts ofta fram. Det görs historiska hänvisningar till Mahatma Gandhi och Martin Luther King Jr och deras arbete för människors rättigheter.

Skolmedling marknadsförs också genom sin användning och spridning internationellt sett. Det lyfts fram att programmet använts som en viktig metod för konflikthantering i skolor i USA sedan i början av 1980-talet och att det sedan spridits till Australien, Nya Zeeland och Storbritannien. Att norska staten gått in och subventionerat ett organiserat arbete med Skolmedling i norska skolor påtalas ofta.

Programmet marknadsförs också genom projektet ”Medling i skolan” som har genomförts i skolor i Norrbotten. I rapporter från projektet framställs detta som ”Sveriges första, största och ’ambitiösaste’ länsövergripande skolmedlingsprojekt” (Rapport sammanfattning ”Projektet Medling i Skolan 2004-2006, s 1) och som ett enormt lyckat projekt med resultat som överträffade förväntningarna. Detta gäller främst projektets storlek och omfattningen av skolor som deltagit i projektet. Från början planerades projektet omfatta 25 skolor men intresset var så stort att 80 skolor anmälde sig. I slutrapporten av projektet anges att 122 skolor har deltagit, vilket enligt uppgift motsvarar en tredjedel av Norrbottens skolor. I samband med detta framhävs att cirka 350 vuxna har utbildats till medlingsamordnare, vilka i sin tur har utbildat cirka 1500 elever till skolmedlare. Det påtalas också att kommuner och skolor i övriga landet visat stort intresse för projektet.

Arbetet med skolmedling sägs få en rad positiva effekter på såväl samhällsnivå, skolnivå som på individnivå. I rapporter från projektet i Norrbotten och på hemsidor ([www.suntliv.nu](http://www.suntliv.nu); [www.bd.komforb.se](http://www.bd.komforb.se)), skrivs till exempel att ”Genom den kompetenshöjning som arbetet med medling skapar för medlingsamordnarna och de elever som genomgår hela utbildningen, sker i framtiden förhoppningsvis en inkomstutjämning, när eleverna vågar stå upp för sig själva,

kräva lika lön och skapa ekonomisk och social trygghet.” (Marklund, 2008, s 2). Man menar att eleverna genom att lära sig ta ansvar för sina egna konflikter blir mer ”kapabla och motiverade till att ta ett samhällsansvar i stort, vilket på lång sikt troligen kommer att ge ett ökat deltagande i den demokratiska processen” (Marklund, 2008, s 1). På skolnivå antas projektet leda till bättre stämning och arbetsmiljö. Detta påtalas i förlängningen leda till ”lägre ohälsotal, färre sjukskrivningar och en bättre ekonomi för ’alla’ inblandade”. Dessutom ger det eleverna ”en bättre förutsättning för inläring och att stärka sina betyg” (Marklund, 2008, s 2). Här menar man också att programmet fungerar mot ”den allt mer ökande mobbingen” och ”inte bara bland eleverna utan även från elevernas sida mot lärarna och från lärarnas sida mot eleverna samt övrig arbetsplatsmobbing” (<http://www.suntliv.nu/AFATemplates/project.aspx?id=1960>). På individnivå framhålls att eleverna bli bra på att hantera relationer och konflikter också på lång sikt. Det påtalas vidare att man genom att stärka de ungas självkänsla och självförtroende ”motverkas olika typer av beroende” (Marklund, 2008, s 2).

Programmet marknadsförs som att ha ”vetenskaplig status tack vare att det är underlag till en doktorsavhandling vid den Juridiska fakulteten vid Uppsala universitet” (Rapport- sammanfattning ”Projektet Medling i Skolan 2004-2006, s 2).

## Diskussion

Skolmedling är ett program med inriktning på konflikthantering mellan elever i skolan. I det arbetet ses eleverna som en resurs och utbildas för att som en tredje part medla mellan andra elever i konflikter. Programmet gör också anspråk på att ge elever strategier för att lösa konflikter på lång sikt och ska på så sätt kunna påverka gruppklimat och förebygga mobbing i skolan. I marknadsföringen av programmet, med utgångspunkt i utvärderingar av projektet ”Medling i skolan”, beskrivs att arbetet med Skolmedling kan ge effekter som att utjämna löneskillnader i samhället, ge lägre ohälsotal och färre sjukskrivningar vilket leder till en bättre samhällsekonomi. På skolnivå antas programmet leda till att elever får bättre betyg och på individnivå till att motverka olika typer av beroende, som av alkohol, tobak, droger och spel, vilket i det långa loppet skulle kunna leda till ett samhälle fritt från narkotika och olika missbruk. Det finns inga belegg i utvärderingarna för att programmet gett sådana effekter. Utvärderingarna av projektet i Norrbotten visar däremot på att programmet mottagits väl och ett stort antal skolor visade intresse och engagemang för att införa Skolmedling på sina skolor.

Det kan ses som positivt att låta eleverna bli en resurs i arbetet med konflikt-hantering i skolan, både av resursmässiga skäl för att det inte finns tillräckligt utrymme för vuxna i skolan att arbeta med detta, men framför allt för att främja elevernas lärande till att hantera relationer och konflikter. Detta är en nödvändig och viktig kunskap både i arbetet med relationer och med att skapa social ordning i skolan men också i andra sociala sammanhang i livet. Pedagogerna som tar på sig uppgifter som medlingssamordnare antas kunna utföra dessa inom sin ordinarie arbetstid. Rollen som medlingssamordnare innebär flera relativt omfattande uppgifter. De ska informera föräldrar, alla elever och övrig personal, kontinuerligt utbilda, handleda och fortbilda elever i elevmedling, ta emot ärenden och avgöra om de är lämpliga att medla i, organisera medlingsverksamheten och samverka med de andra samordnarna på skolan. Metoden lägger över ett sort ansvar på eleverna, men det är alltid personalen i skolan som har det yttersta ansvaret för konflikthanteringen.

En annan fråga är vilken relation elever i rollen som skolmedlare får till andra elever och till den rådande kamratkulturen. De ska fungera som representanter för skolans verksamhet samtidigt som de ska vara kamrater med andra elever. Att agera som en neutral medlare i en konflikt och inte ta ställning för någon part är ett ansvarsfullt uppdrag som kräver professionalitet. Det finns en risk att elever inte kan stå upp gentemot de kraven utan blir indragna i konflikter och därigenom hamnar i en utsatt situation i förhållande till sina kamrater. Detta blir också särskilt relevant när eleverna är unga. Lind rekommenderar att programmet ”Medkompis” används från årskurs sex och uppåt medan Marklund menar att man i Norrbottensprojektet har utbildat elevmedlare redan i årskurs två. Hon menar också att programmet kan användas i ännu längre åldrar, till och med i förskolan om än i en modifierad form.

Det blir därmed av vikt att påpeka att de vuxna, både medlingssamordnarna och andra vuxna på skolan, tar på sig ett övergripande ansvar. Detta påtalas också i programmet, där de vuxnas roll som medlare i större och mer komplicerade konflikter framhålls som viktig. I situationer som kan definieras som mobbning är det alltid de vuxna som ska ta på sig ansvaret för medlingen. Svårigheter kan dock uppstå när mobbning ska definieras i praktiken.

Det finns en otydlighet i hur mobbning definieras, där Lind och Marklund tar något olika utgångspunkter. Båda skriver att den definition av mobbning som Skolmedling tar som utgångspunkt bygger på de definitioner som Olweus och Pikas använder. De skiljer sig dock åt i beskrivningarna. Marklund menar att mobbning är en typ av konflikt och betonar att de olika begrepp som används i sammanhanget kan kännas onödiga eftersom alla dessa handlingar i

grunden handlar om konflikter. Lind gör en åtskillnad mellan mobbning och konflikt och beskriver skillnaderna i att mobbning är en långvarig plågsam process medan en konflikt är en tillfällig motsättning mellan personer som kan lösas. Samtidigt skriver hon att mobbning kan utvecklas utifrån en konflikt, vilket pekar på att mobbning anses ha sin grund i konflikter. Detta skiljer sig från Olweus som starkt påtalar att mobbning och konflikter inte ska kopplas samman. Även Ljungström framhåller att mobbning inte ska sammanblandas med konflikter utan att det är något annat.

Den vetenskapliga grunden för programmet är relativt väl beskriven i Marklunds licentiatavhandling i juridik. I övriga texter om Skolmedling är den vetenskapliga förankringen inte lika tydligt framskrivna. De teorier som huvudsakligen hänvisas till är av mer populärvetenskaplig karaktär och består till huvuddelen av metodböcker. Projektet "Medling i skolan" framställs som att ha vetenskaplig status genom att det utgör underlag för en doktorsavhandling i juridik. Det påståendet kan ifrågasättas. Varken programmet eller projektet har utvecklats utifrån denna forskning, utan det är projektet som är objekt i en vetenskaplig studie.

## Referenser

- Cohen, R. (1995). *Students resolving conflict. Peer mediation in schools*. Glenview, USA: Good year books.
- Engdahl, E. (2004) *The Emotional Self: From the Standpoint of a Neo-Meadian*. Örebro: Örebro Studies in Sociology 6.
- Forsman, M & Nilsson, A. (2007). "Medling i skolan" – utvärdering av skolmedlingsprojektet i Norrbottens län. Luleå: Luleå tekniska universitet, Utbildningsprogrammet för Sociologi.
- Galtung, J. (1970). *Freds forskning*. (3:e uppl). Stockholm: Prisma.
- Glasl, F. (1999). *Confronting conflict: a first aid kit for handling conflict*. Hawthorn: Stroud.
- Hareide, D. (2006). *Konfliktmedling*. Lund: Studentlitteratur.
- Harré, R. & Parrot W. G. (1996). *The emotions: social, cultural and biological dimensions*. London: SAGE.
- Lind, E. (2001). *Medkompis. Medling och konflikthantering i skolan*. Jönköping: Brain Books AB.
- Marklund, L. (2007). *Medling i skolan. "En rapport från tiden 2004-2006"*.

Rapport från projektet ”Medling i skolan”, Norrbottens län.

Marklund, L. (2007). *Skolmedling i teori och praktik*. Uppsala: Uppsala universitet, Institutionen för Juridik.

Marklund, L. (2008). *Slutrapport. Medling i skolan 2006-2008*. Rapport från projektet ”Medling i skolan”, Norrbottens län.

Rapport sammanfattning ”Projektet Medling i Skolan 2004-2006”, Norrbottens län.

Skolverket. (2003). *Attityder till skolan 2003. Elevernas, lärarnas, skolbarnsföräldrarnas och allmänhetens attityder till skolan under ett decennium*. Rapport 243. Stockholm: Skolverket.

Ström, H. (2008). *Slutvärdering av projektet ”Medling i skolan”*. Luleå: Luleå tekniska universitet, Utbildningsprogrammet för Sociologi.

Utbildningskompendium från projektet ”Medling i skolan”. Projekt i Norrbottens län 2004-2006.

Hemsidor på internet:

<http://www.suntliv.nu/AFATemplates/project.aspx?id=1960>

<http://www.bd.komforb.se/pagaendeprojekt/medlinginorrbotten/medlingiskolan.4.2db2410511761794a5580001298.html>

# StegVis

## Presentation av programmet

***StegVis syftar till att öka barns emotionella kompetens och att förebygga aggressivt beteende.***

Programmet StegVis grundades i USA under 1980-talet av Jennifer James. Hon disputerade i kulturanthropologi år 1972. Sedan studerade hon kvinnliga prostituerades situation under sjuttioalet. Hon kunde med sina studier identifiera riskfaktorer som delvis förklarade varför kvinnor blev prostituerade. Hon fann att tidigt sexuellt utnyttjande hade starkt samband med senare prostitution. Som en reaktion på dessa resultat skapade James år 1981 ett program, *Talking about Touching*, i syfte att skydda barn mot sexuellt utnyttjande. Hon grundade sedan *Committee for Children* som är en ideell organisation som bland annat engagerar sig mot sexuellt utnyttjande av barn. Kommittén har utvecklat olika program i syfte att skydda barn och för att motverka våld. Dessa program är förutom det ovan nämnda, *Talking about Touching*, *Steps to Respect* samt *Second Step*. *Second Step* började införas i amerikanska skolor år 1986. Under 1990-talet ökade andelen våldshandlingar mellan barn i USA märkbart. Uppmärksamheten kom att riktas mot skolsäkerhetsfrågor och mobbning. Många samtida studier visade att konsekvenser av mobbning var betydligt större än vad som tidigare förmodats. Förutom psykologiska men, avslöjades också nedgång i skolprestationer som följd av mobbning. *Second Step* tar fasta på att utveckla empati, impuls kontroll, problemlösning och aggressionshämning för att hjälpa barn att undvika våldsbeteende. *Second Step* används i dag i hela USA, men också i många andra länder.

Den svenska versionen av *Second Step*, *StegVis*, ges ut av den danska föreningen CECEL (Center for Social og Emotionel Læring) och bygger huvudsakligen på den danska versionen av programmet (Trin for Trin). Programmet är översatt och anpassat till svenska förhållanden av psykologerna Björn Gíslason och Lars Löwenborg, som även har som uppdrag att stötta implementeringen av programmet i Sverige.

*StegVis* är ett undervisningsprogram som syftar till att träna barn i viktiga sociala färdigheter och öka deras emotionella kompetens. Det är vidare avsett att förebygga aggressivt beteende och lägga en grund för ett gott socialt samspel. Det förebyggande arbetet ska börja tidigt för att ge största möjliga effekt.

Målsättningen med StegVis är att barnen ska bli bättre på att förstå och komma överens med andra, att lösa sociala problem, att använda sociala färdigheter i olika sammanhang och att hantera ilska.

En av målsättningarna med StegVis är alltså att hjälpa barn att bli bättre och mer självständiga problemlösare, vilket i sin tur får som följd att deras självkänsla stärks och att deras beredskap att ta emot kunskaper därigenom ökar. Att erövra ett språk som ger ord åt känslor är en grundpelare i programmet.

Socioemotionellt lärande (SEL) utgör alltså en grundläggande utgångspunkt för StegVis. Detta lärande består av tre delar:

- *Empati*; målet är att stärka barnens förmåga att känna igen andras känslor, ta andras perspektiv och att reagera empatiskt mot andra människor.
- *Impulskontroll och problemlösning*; målet är att begränsa alltför impulsstyrt och aggressivt beteende hos barn. Detta uppnås genom att barnen får lära sig strategier för problemlösning och öva sociala färdigheter.
- *Självkontroll*; målet är att få kontroll över sin ilska, lära sig att känna igen tecken på ilska och bli medveten om vad som kan framkalla ilska hos oss. Målet är också att tillägna sig metoder för att hantera ilska.

En lektion kan vara mellan 30 och 45 minuter. Beroende på vilken åldersgrupp man arbetar med och vilket tempo som väljs tar genomgången av materialet 10-15 veckor med två lektioner i veckan. Om man väljer ett långsammare tempo med en lektion per vecka tar genomgången 20-30 veckor. Det vanligaste är att man arbetar med StegVis en gång per vecka. Materialet täcker två årskurser.

Skolorna schemalägger tid för StegVis. Ibland kallar man det Livskunskap, ibland Värdegrundarbete. Ofta säger skolorna att det är schemalagd StegVis-tid. Det finns skolor som använder tid från ”skolans val”. I allmänhet handlar det inte om att man tar från andra ämnen, utan att det blir ett ämne utöver de andra ämnena.

Under lektionen diskuterar barnen under lärarens/pedagogens ledning en situation som visas på en fotoplansch. Sex basala känslor ingår i programmet: glädje, ledsnad, ilska, överraskning, rädsla och avsmak. Det är olika ansiktsuttryck som beskrivs och som passar ihop med känslorna som bilden illustrerar. Barnen uppmanas att leva sig in i de olika situationer som beskrivs på bilderna, lära sig sociala och emotionella färdigheter och sedan komma med olika för-



slag på hur det går att förhålla sig till och hantera dessa situationer. Barnen får värdera olika problemlösningsförslag och försöka finna goda lösningar som de sedan ska omsätta i konkreta handlingar. Även dockmanuskript, som beskriver en valps och en snigels individuella personligheter, används som uppvärmningsövningar.

Färdigheter och problemlösningstrategier prövas sedan i rollspel tillsammans med läraren/pedagogen. De sociala handlingsmöjligheter som man i samtalen kommer fram till är lämpliga, övas sedan och förstärks under veckan genom gemensam uppmärksamhet från barnens och de vuxnas sida. I vägledningshäftet finns en beskrivning av uppläggning och genomförande, och lektionerna är systematiskt uppbyggda och därför lätta att följa efter en endagsutbildning.

Utbildningsmaterialet är anpassat till den åldersgrupp som ska undervisas. Det finns för 4-6-åringar i förskola och förskoleklass, för 7-8-åringar, för 9-10-åringar samt för 12-15-åringar.

## Definition av mobbning

StegVis-programmet presenterar ingen definition av begreppet mobbning. Men programmets företrädare menar att det kan användas för att förebygga mobbning.

## Utbildning och implementering

### Utbildning

I StegVis programförklaring rekommenderas starkt att arbetet inleds med en utbildningsdag om programmet. Det ger en förståelse av de teorier som programmet vilar på samt kännedom om de viktigaste undervisningsstrategierna och om hur programmet ska införas på ett genomtänkt sätt. Genom att delta i en utbildningsdag undviks risken att göra misstag och det ökar effekten av arbetet.

Under utbildningsdagen prioriteras utbildningsinnehållet utifrån ett cost-benefit tänkande. För att deltagarna ska känna sig redo att starta arbetet blir också teoriansknytningen delvis bestående av hänvisningar. Men deltagarna uppmanas att nogsamt läsa teoriavsnittet i lärarvägledningen.

En genomgång görs också av programmets inlärningsteoretiska uppbyggnad, hänvisningar till kognitiv teori, social inlärningsteori och multisystemisk teori. Stor vikt läggs vid programmets pedagogiska form; begrepp, tolkning, förståelse, träning och generalisering.

Utbildningar i StegVis bör utföras av godkända utbildare. Detta innebär att utbildningen är kvalitetssäkrad och att utbildaren kan programmet och dess

implementering, har gått kursledarutbildning och därför kan svara på frågor. Godkända utbildare ingår i nätverket för StegVisutbildare, vilket innebär att de får regelbunden uppdatering om programmet.

### Implementering

I programbeskrivningen betonas att implementeringen är avgörande för hur framgångsrikt arbetet med StegVis blir. Det betyder att om StegVis verkligen ska kunna främja utvecklingen av sociala kompetenser och förebygga aggressivt beteende, behövs en genomtänkt och målmedveten implementering. Initiativet till att börja arbeta med StegVis kan komma från en enskild pedagog, ett arbetslag, eller från skolledningen. Ibland kan också föräldrar vara pådrivande. Var initiativet än kommer ifrån menar programföreträdarna att det är viktigt att tänka på några saker för att det hela ska bli bra.

Arbetet med StegVis måste ses i ett större sammanhang. Det måste vara mer än bara materialet och mer än det som sker på en lektion/samling i veckan. Det är viktigt att tänka på, menar man, hur detta arbete också hänger ihop med annan kunskapsutveckling och det som försiggår på olika arenor (klassrummet, korridoren, skolgården, matsalen, fritidshemmet, lekparken, hemma på gården, i hemmet, på fotbollsträningen etc). På förskolan eller skolan är det därför en stor fördel om alla arbetar utifrån programmets principer, eller att åtminstone alla är väl förtrogna med dem.

Ett annat påpekande som görs av programföreträdarna är att det är viktigt att ha tydliga och långsiktiga mål för socialt och emotionellt lärande. Dessa mål bör vara konkreta uttryckta och man bör kunna avläsa om man uppnår målen. En *social läroplan* kan ange viktiga områden för social och emotionell utveckling och StegVis blir ett av de medel som används för att uppnå dessa mål. Den sociala läroplanen kan finnas både på övergripande kommunal nivå och för den enskilda förskolan/skolan.

För att uppnå de effekter som programmet kan ge, måste man arbeta kontinuerligt och regelbundet över längre tid. Det krävs målmedvetenhet, tålamod och en uthållighet. Belöningen kommer genom den positiva utveckling som läraren på sikt ser hos barnen/eleverna och hos sig själv, menar företrädarna.

I programbeskrivningen påpekas också att förutsättningarna för att lyckas med arbetet är mycket större, om *ledningen* ser det som något med hög prioritet. Det är viktigt att ledningen sätter sig in i programmets syfte och innehåll och håller sig underrättad om hur arbetet fortskrider. Ledningen kan ge personalen det mandat de behöver, genom att säga att detta är viktigt att arbeta med, det vill säga något man ska satsa både tid och resurser på. Ledningen kan också

aktivt skapa förutsättningar genom att avsätta nödvändiga resurser för inköp av material, utbildning och handledning.

Även *föräldrarna* måste informeras i god tid innan arbetet sätts i gång, menar man. Detta kan göras både genom föräldramöten och genom brev till varje enskild familj. Det är viktigt att förklara bakgrund och syfte med arbetet, men också att berätta om hur arbetet kommer att läggas upp och att fortlöpande berätta om vad man arbetar med och hur det går. Det är bra för föräldrarna att veta vilka teman som barnen särskilt arbetar med för tillfället i programmet. De kan då uppmärksamma detta hemma och prata om det med sina barn.

Enligt programbeskrivningen kan alla som börjar med något nytt känna sig lite tafatta och osäkra i början. Så är också fallet med StegVis. Här får man god hjälp av programmets mycket tydliga struktur. Strukturen kan också uppfattas som styrande och låsande om man uppfattar att man måste följa programmet till punkt och pricka. Men, menar man, efter hand hittar man sitt eget sätt och sin egen rytm. Det är viktigt att följa ordningen i upplägget, men det är också viktigt att göra det i sin egen takt och på sitt personliga sätt.

Vidare nämns att det inte går att komma någonstans i arbetet med programmet utan goda relationer till *barnen* och gruppen. Ibland behövs en inkörningsperiod med gruppen först innan arbetet med StegVis kan sättas i gång. Under denna inkörningsperiod byggs relationerna och tilliten upp mellan de vuxna och barnen men också barnen emellan.

Programföreträdarna menar vidare att implementeringen inte är något som bara pågår under en kort inledningsperiod för att sedan avslutas. Implementeringen måste fortsätta kontinuerligt och byggas in i organisationen. Det kan handla om att avsätta tid, resurser, men också om att göra en plan för utbildning, handledning och reflektion. Det kan vara bra att utse några resurspersoner som bildar en grupp på en enhet eller i ett område, med särskilt ansvar för att stötta implementeringen och uppföljningen av arbetet med StegVis.

### Utvärdering

I programbeskrivningen påpekas att det är bra att regelbundet följa upp arbetet med *utvärderingar*. Detta kan till exempel ske genom att avsätta tid regelbundet i arbetslaget för gemensam reflektion. Man kan också göra regelbundna avstämningar med barnen/eleverna och deras föräldrar eller be någon kollega sitta med vid en lektion och ge feedback på genomförandet utifrån några förberedda frågeställningar.

Undervisningen av StegVis-programmet utvärderas också av kollegor för att kunna bedöma hur lektionerna har genomförts. Det utvärderingsschema som

presenteras i vägledningshäftet kan också användas till självvärdering. I utvärderingsschemat efterfrågas huruvida lektionens syfte uppnåtts.

En sammanfattning av dagen görs också, något som innebär att läraren frågar barnen om de under dagen har använt sig av den färdighet som är veckans tema.

## **Teoretiska utgångspunkter, forskningsanknytning och vetenskaplig grund**

StegVis framställs som forsknings- och teoribaserat och bygger till stor del på kognitiva teorier. *Kognitiv teori* utgår från att psykologiska problem uppkommer på grund av att en person har olika dysfunktionella grundantaganden om jaget och omvärlden. Dessa grundantaganden påverkar i sin tur hur personen uppfattar och tolkar omvärlden. Utgår man från grundantagandet att man själv är värdelös och inkompetent så reagerar man annorlunda än om man utgår från att man är kompetent och värdefull.

Dessa grundantaganden är inlärdas uppfattningar. Antagandena är ofta ”svarta eller vita”, det vill säga de är övergeneraliserande och använder orden ”alltid” eller ”aldrig”. Eftersom de är kopplade till vår identitet, har de drag av oföränderlighet som gör att de är svåra att förändra. Grundantagandena kan leda till att man missuppfattar situationer, ofta på ett negativt sätt. Detta kan leda till så kallade negativa automatiska tankar, exempelvis ”Jag misslyckas med allting”. Det i sin tur påverkar våra känslor. De kan leda till att personer missuppfattar situationer, på grund av sina grundantaganden och drar ologiska slutsatser utifrån känslomässiga grunder.

En annan viktig utgångspunkt är *social inlärningsteori* som utgår ifrån att det främst är omgivningen som via sina reaktioner bildar barnets personlighet. Genom dessa reaktioner lär sig barnet vilket slags beteende och vilka attityder som är önskvärda och lämpliga. Inom social inlärningsteori räknar man med att barnen själva är aktiva i denna utveckling, genom att deras reaktioner också påverkar de människor som finns i omgivningen.

Gruppen är alltså väldigt viktig som inlärningsfaktor. Det kan bli stora problem senare i livet om vi inte är involverade i en grupp. Barn som inte får vara med, som exkluderas, saknar ofta sociala färdigheter.

En annan viktig grund för StegVis är känslor och social kompetens. Den person som ligger bakom nya insikter som har att göra med känslans intelligens och dess betydelse för goda relationer är Daniel Goleman. I sin bok *Känslans intelligens* (1995) hävdar han att känslor är lika viktiga som intelligens i en människas liv. Han menar också att det är möjligt att utveckla en social och

känslomässig kompetens och att det bör ske i tidig ålder. Goleman definierar emotionell intelligens som förmågan att uppfatta egna och andras känslor, att kunna differentiera mellan dem och att kunna använda denna vetskap i sitt tänkande, beslutsfattande och handlande.

Enligt Goleman är *empati* kärnan i social kompetens. Den beskriver människans förmåga att kunna leva sig in i hur andra människor tänker och känner, men också att kunna se saker och ting från någon annans perspektiv. Vi föds med förutsättningar och förmåga till empati, men den måste stöttas och uppmuntras för att kunna utvecklas. Att sätta sig in i hur en annan människa känner är en kognitiv process. Inlevelse är en affektiv process och det behövs således båda delarna för att utveckla empati.

StegVis för olika åldrar tar sin utgångspunkt i barns utvecklingsnivåer och utgår då från en reviderad version av utvecklingspsykologen och kunskapsteoretikern Jean Piagets teorier om barns utvecklingsfaser. Den modifierade teorin tar fasta på att små barn inte alls är så egocentriska som Piaget hävdade. Redan i tre- fyraårsåldern visar barn tydliga tecken på empati. De resultat som ifrågasätter Piagets utvecklingsnivåer har bland annat Patrick C. Lee presenterat i artikeln *Is the Young Child Egocentric or Sociocentric?* (1989).

StegVis lutar sig också på resultat av forskning som M. L. Hoffman (1982) och R. L. Selman (1980) har producerat. I den sistnämndas bok presenteras forskningsresultat om perspektivtagande och vänskap. I Selmans forskning framkommer till exempel att perspektivtagande har sin grund i djupa insikter om jaget och andra. När barn utvecklar vänskapsförhållanden stärks också moraliska och normativa innebörder i konfliktsituationer mellan vänner.

Nästa grundläggande innehållsdel i StegVis-programmet utgörs av *impulskontroll och problemlösning*. Inom detta område lutar man sig på den pedagogiska teoretikern Lev Vygotskijs (2001) sociokulturella teoribildning som tar fasta på barns språkutveckling. Det är framför allt barns verbala medling som är en av utgångspunkterna. Det betyder att barns förmåga att tänka högt är ett sätt att styra det egna beteendet. Denna förmåga utvecklas i en speciell ordning.

När det gäller problemlösning menar StegVis att barn måste lära sig en modell för detta. De metoder som används har utarbetats av utvecklingspsykologerna Myrna Shure och George Spivack (1982). I sin forskning ställde de sig frågan varför vissa barn var mer våldsamma än andra och vad lärare och föräldrar kunde göra för att hjälpa barnen att uppträda mer fredligt. De kom fram till att barn uppträder våldsamt för att de saknar kognitiv problemlösningsförmåga som till exempel att försöka finna olika lösningar på ett problem, förmågan att förutsäga vilka konsekvenser vissa handlingar får och förmågan att förstå orsak

och verkan i interaktioner. En oförmåga att klara dessa uppgifter leder till frustration, sårade känslor och i sin tur dåligt uppförande.

Samma forskare visar att genom att träna problemlösning utvecklas ämneskunskaper. Men de konstaterar samtidigt att även om begrepp och färdigheter lärs in och behärskas i akademiska situationer så överförs de inte med automatik till sociala situationer. Färdigheterna måste läras in och tränas i ett socialt sammanhang. Därför är det viktigt att tillämpa dem i vardagliga och realistiska situationer.

Den tredje innehållsdelen i programmet, *självkontroll*, är viktig att träna på för att kunna möjliggöra uttryck för ilska på ett socialt accepterat sätt. I undervisningsmaterialet påpekas att alla aggressiva handlingar inte har sin grund i ilska. Ilska är en mycket stark känsla som också har en konstruktiv sida. Det är alltså inte ilskan som sådan som utgör ett problem utan vad man gör med den.

Det som självkontroll bidrar med är att reducera stress. Förmågan att hantera stress är alltså en viktig del av barns utveckling. Här stödjer sig programmet på en utvecklingsmodell som beskriver processen för lärande. Emotionell reglering börjar redan vid födseln men förändras sedan mycket under de första levnadsår- en. Utvecklingspsykologerna Eve Brotman Band och John R. Weisz (1988) har forskat om hur barn klarar av vardagsstress. I det sammanhanget hänvisas också till gestaltpsykologen och psykoterapisten Sheldon B. Kopp (1989). Metoden som används har utarbetats av Raymond W. Novaco (1975) och den syftar till att öka förmågan att hantera ilska i terapiesammanhang. Metoden har sedan vidareutvecklats av Eva Feindler (1987).

### **Koppling till skolans styrdokument**

Någon koppling till skolans styrdokument görs inte explicit, men eftersom barnen exempelvis tränas i att visa respekt och att lära sig problemlösning kan programmet knytas till läroplanens mål. Även det som benämns ”den sociala läroplanen” inom programmet kan indirekt kopplas till de skrivningar som läroplanen gör i värdegrundsavsnittet.

### **Marknadsföring av programmet**

Programmet StegVis beskrivs som att det har en god evidensbaserad effekt, det vill säga bevisad effekt. I presentationen av programmet nämns att StegVis är väl beprövat i en rad olika länder och det har utvärderats i flera studier. I Norge värderas det till ett ”program med god sannsynlighet för resultat” men med anmärkningen att det ej finns tillräckligt med dokumenterade resultat. Vidare anges på den svenska hemsidan att StegVis är forsknings- och teoribaserat och

bygger till stor del på kognitiva teorier. Det framhålls att programmet har prövats, utvärderats och systematiskt dokumenterats och har fått stor internationell spridning på grund av att det är systematiskt och logiskt uppbyggt och lätt att använda.

På den amerikanska hemsidan meddelas: ”The SECOND STEP program is research-based and approved for funding on many federal agency lists. It has been shown to reduce discipline referrals, improve school climate by building feelings of inclusiveness and respect, and increase the sense of confidence and responsibility in students.”

## Diskussion

Det konstateras i programbeskrivningen för StegVis att det i västvärlden har blivit allt viktigare att tänka på hur vi kan fostra våra barn så att de blir socialt och känslomässigt kompetenta individer. Det är inte bara i skolan det är viktigt att få relationerna att fungera positivt utan också i hemmet, i yrkeslivet och i samhället. Det förebyggande arbetet ska börja tidigt eftersom det blir allt svårare att påverka ju äldre barnen blir. StegVis finns därför till för barn i åldrarna 4-15 år.

Inom skolan och förskolan har man alltså av olika skäl börjat använda olika program för *socialt och emotionellt lärande* (SEL), som StegVis är ett exempel på. Skälen för detta kopplas ofta till ett förändrat och hårdare samhällsklimat. Barns beteendeproblem anses ha ökat oroväckande. Det kan handla om våld, aggressivitet, bristande uppmärksamhet, tillbakadragenhet, konflikter, mobbning, allmän stökighet etc. Ett annat skäl som nämns har att göra med att skolan vill kompensera för att barn i dag lever under andra förhållanden än bara för några decennier sedan. Familjens stabilitet är inte densamma i dag som tidigare. Barn får på gott och ont anpassa sig till nya familjebildningar. Den ekonomiska pressen är större på många familjer och det krävs ofta långa arbetsdagar. Den uppmärksamhet som tidigare fanns i grannskapet och hos släktingar är inte lika närvarande i dag. Barn möter färre vuxna utanför skolan och exponeras i allt högre grad för olika medier som uppmuntrar negativt och skadligt beteende. Olika stödfaktorer i samhället har dessutom decimerats. En tredje orsak är att kunskapen om betydelsen av social och emotionell kompetens har ökat, något som i sin tur medfört att flera program skapats och utvecklats med SEL som utgångspunkt. De kunskaper det handlar om sägs ha positiv inverkan på studieresultat och fysisk och psykisk hälsa. Kompetensen sägs också vara avgörande för framgång i livet, vara efterfrågad av arbetsgivare och behövlig vid partnerval, familjebildning och uppfostran av egna barn. StegVis är alltså ett exempel på ett program som har socioemotionellt lärande i fokus och kan därigenom påstås

ligga i linje med de nya krav på individen som arbetslivet och det moderna samhället efterfrågar.

StegVis-utbildningen av lärare sträcker sig över en dag. Med tanke på den digra teoretiska grunden som programmet vilar på, så är det svårt, ja i det närmaste omöjligt att föreställa sig att tiden räcker till att hinna sätta sig in i den omfattande teoretiska underbyggnaden. I manualen nämns flera kända forskare och teoribildningar som programmet utgår ifrån. Förankringen är dock något oklar. Det saknas en ordentlig teoribeskrivning som är något mer än bara återgivning av forskarnamn. Hänvisningarna till forskningsstudierna är undermåliga i många stycken. För att kunna förstå varför och hur de olika teorierna hänger ihop har författarna till denna skrift gjort en ordentlig research. Trots detta är det mycket svårt att förstå fullt ut på vilket sätt teorierna relaterar till varandra och på vilket sätt de ligger till grund för den träning som barnen ska genomgå för att öka sin emotionella kompetens.

Förmågan att kunna sätta sig in i andras känslor och kompetens att hantera sociala situationer främjar inte alltid utvecklingen av goda sociala relationer. Social kompetens kan innebära en förmåga att hantera en social situation på ett skickligt sätt utifrån egna intressen och utesluta någon från en aktivitet på ett subtilt och rationellt sätt (Wrethander, 2007).

Genom programmet involveras barnen i arbetet och de tränas i att utveckla sitt språk genom att sätta ord på känslor. Problemlösning är ett annat inslag i programmet. Det är lätt att sätta sig in i och det är inte speciellt kostsamt. Dess effekter på reducering av aggressivt beteende är också dokumenterat genom olika utvärderingsstudier.

Den ursprungliga, amerikanska, ideella organisationen där programmet skapades, engagerade sig mot sexuellt utnyttjande av barn och hade som mål att skydda barn mot våld och övergrepp. Det svenska StegVis tycks handla om något ganska väsensskilt.

## Referenser

Band, E. B. & Weisz, J. R. (1988). *Development Psychology*, Vol, 24, no 2.

Feindler, E. L. (1987). *Adolescent Anger Control: Cognitive-Behavioral Techniques*. Allyn & Bacon.

Goleman, Daniel. (1995). *Känslans intelligens*. W&W.

Hoffman, M. L. (1982). Development of prosocial motivation: Empathy and guilt. In N.



- Eisenberg-Berg, (Ed.), *Development of Prosocial Behavior*. New York: Academic Press.
- Kopp, Sheldon, B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A development View. I *Development Psychology*, Vol, 25, no 3.
- Lee, V. (1989). Is the Young Child Egocentric or Sociocentric? I *Teachers College Record. The Voice of Scholarship in Education*, nr 3.
- Novaco, Raymond W. (1975). *Anger control: The development and evaluation of an experimental treatment*. Lexington Ma: D.C. Health.
- Selman, R. L. (1980) *The growth of interpersonal understanding*. New York: Academic Press.
- Shure, M.B. & Spivack, G. (1982). Interpersonal problem-solving in young children: A cognitive approach to prevention. In *American Journal of Community Psychology*, 10, 341-356.
- Vygotskij, L. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Wrethander Bliding, M. (2007). *Inneslutning och utslutning: barns relationsarbete i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Stegvis 1. Socialt och emotionellt lärande för barn i åldrarna 4-6 år. Vägledningshäfte för förskola och förskoleklass.
- Stegvis 2. Socialt och emotionellt lärande för barn i åldrarna 7-8 år. Vägledningshäfte för årskurs 1 och 2.
- <http://www.gislasonlowenborg.com/>
- <http://www.cfchildren.org>

## Summering

I denna text analyseras åtta pedagogiska program som används i skolan för att minska och förebygga mobbning. Av dessa program har tre till uttalat syfte att hantera *mobbning* i skolan.

Farstaprogrammet går ut på att upptäcka och behandla akuta mobbnings-situationer. Genom att etablera en vuxengrupp som sedan genomför behandlingssamtal med mobbaren, antas mobbningen upphöra. Programmet kan därför betecknas som rent åtgärdande.

Friends syftar till att påverka skolmiljön och gruppklimat samt individers attityder och värderingar. Genom att utse och utbilda elever till kompisstödjare antas de bli viktiga resurser i det förebyggande arbetet mot mobbning. Friends program innefattar också behandlingssamtal för att åtgärda akut mobbning. En vuxengrupp utses som har det yttersta ansvaret för arbetet mot mobbningen.

Olweusprogrammet syftar både till att förebygga och reducera mobbning genom att omstrukturera den existerande skolmiljön för att göra skolan tryggare. Rastvaktssystem, föräldramöten, klassmöten och gemensamma klassregler mot mobbning är centralt innehåll i programmet. Även en form av behandlingssamtal genomförs för att åtgärda akut mobbning.

Programmet Skolmedling syftar till att lösa konflikter mellan elever i skolan samt att utveckla strategier hos eleverna för att hantera konflikter på lång sikt. Framför allt vill man påverka gruppklimat och relationer mellan elever. En viktig metod är att utbilda vissa elever till elevmedlare. Dessa har som uppgift att medla i konflikter mellan andra elever. Programmets företrädare menar att mobbning har sin grund i en konflikt och därför antas programmet kunna fungera förebyggande mot mobbning. Även i Skolmedling etableras en vuxengrupp som ansvarar för arbetet.

Tre av programmen tar *socialt och emotionellt lärande* som utgångspunkt. Dessa program syftar främst till att förebygga olika sociala problem och psykisk ohälsa. Programmen tar fasta på ledarskap i klassrummet och förhållningssätt mellan lärare och elever. Gemensamt för dessa är att värderingsövningar utgör ett centralt innehåll. Genom övningar och träning syftar programmen SET och StegVis till att utveckla färdigheter i att hantera känslor, i att samarbeta, i problemlösningstrategier samt till att stärka elevernas självkänsla och sociala och emotionella kompetens. Båda programmen menar att övningarna ska påbörjas i tidig ålder för att ge största möjliga effekt. Lions Quest syftar mer specifikt till att realisera läroplanens mål vad gäller fostransuppdraget och att hjälpa barn

och ungdomar till en bättre framtid utan missbruk. Programmet handlar också om att lära barn att stå emot negativa påtryckningar. Dessa program presenteras som förebyggande mot mobbning.

Även programmet Komet tar fasta på ledarskap och förhållningssätt i klassrummet men syftar främst till att stödja och hjälpa bråkiga och utagerande barn och på så sätt skapa arbetsro och ett positivt klimat i klassrummet. Mer specifikt innebär metoden att på olika sätt ge positiv och negativ förstärkning och därigenom minska beteendeproblem och öka positiva beteenden hos elever. Komet presenteras inte som ett program som specifikt syftar till att arbeta med mobbning.

## Program mot mobbning

Endast fyra av programmen tar upp och beskriver mobbning som fenomen – Farstametoden, Friends, Olweus och Skolmedling. Den definition som de fyra programmen hänvisar till tar sin utgångspunkt i den som Olweus presenterar och som kan sägas vara den mest vedertagna. Detta är inte så förvånande, eftersom det individualpsykologiska perspektivet dominerat mobbningsforskningen. Mobbning definieras som upprepade och aggressiva handlingar som medvetet och avsiktligt riktas mot en individ av en eller flera personer under viss tid. Dessutom ska, enligt Olweus, relationen mellan de inblandade präglas av obalans i makt.

Det är inte säkert att handlingar som beskrivs som mobbning i enlighet med denna definition alltid har sitt ursprung i aggressivitet eller att avsikten alltid är att tillfoga någon skada. I förhållande till den komplexitet som barns relationer omfattar, kan denna definition framstå som såväl begränsad och förenklad som för vid. Det finns risk för att situationer där barn utsätts för uteslutande och kränkande handlingar inte uppmärksammas som problem om de inte går att definiera som mobbning (Wrethander, 2007).

När det gäller förklaringar till varför mobbning uppstår skiljer sig dessa fyra program åt. Både Olweus och Farstametoden förklarar orsaken till mobbning med individers egenskaper och karaktärer. Farstametoden menar också att den hierarki som råder mellan hög- och lågstaselever utgör en förklaringsgrund. Friends menar däremot att orsakerna ligger på flera nivåer. De anger såväl individuella egenskaper, grupprocesser som skolans organisation. Inom Friends förs också ett sociologiskt resonemang där maktordningar och normstrukturer antas ligga till grund för mobbning. Skolmedling däremot menar att mobbning har sitt ursprung i konflikter och ibland kan likställas med en konflikt. Detta är

något som både Olweus och Farstametoden tar starkt avstånd ifrån. Båda menar tvärtom att det finns en fara att sammanblanda mobbning med konflikter, eftersom mobbning är ett övergrepp och som därför inte bör vara föremål för förhandling. Konflikter är snarare något som sker mellan jämbördiga parter.

De tre program som direkt riktar sig mot att hantera mobbningen – Farstametoden, Friends och Olweus – använder ett individualpsykologiskt perspektiv för att förklara mobbningens orsaker. Detta innebär att individerna är bärare av problemet och att deras personliga egenskaper orsakar beteendet. Det är också individerna som ska behandlas för att komma till rätta med mobbningen. Som grund för detta görs en kategorisering av de olika deltagarna i mobbnings-situationen utifrån individuella egenskaper. Mobbarna framställs som aggressiva, onda och elaka, medan offren beskrivs som aggressionshämmande, svaga, ängsliga och osäkra. Dessa kategorier fyller flera funktioner. De är utpekande och kommer att bli en del av barnens identitetsskapande (Jfr Hjørne & Säljö, 2009). Kategorierna ligger också till grund för den behandling som barnet utsätts för. Vidare används kategorierna för att utveckla programmen mot mobbning, vilka därigenom blir av symtombehandlande karaktär. Det blir således beteendet som behandlas, snarare än orsakerna till det.

Utifrån ett individualpsykologiskt perspektiv framställs mobbning som ett aggressivt beteende, som ofta tar sig fysiska uttryck, något som stämmer väl överens med hur pojkars mobbningsbeteende beskrivs. Flickors mobbningsbeteende däremot, framställs ofta som psykiskt, verbalt och passivt. Det har inte klarlagts att åtgärder som till exempel behandlingssamtal och hot om timeout och/eller polisanmälan är lämpligt mot den senare typen av beteenden. Mobbningens forskning har sitt ursprung i studier av pojkars aggressivitet, frågan är om modellerna också är relevanta för flickor.

Även i uppgifter om omfattning av mobbning skiljer sig de fyra programmen åt. Olweus anger att en så hög andel som 9-10 procent av eleverna är utsatta för mobbning i skolan. Friends uppger att 3-6 procent av eleverna är mobbade, medan Skolmedling uppger 3 procent och Farstametoden 1-3 procent.

Dessa fyra program antas på olika sätt kunna motverka mobbning i skolan. Man kan emellertid diskutera vilka konsekvenserna blir av åtgärderna i programmen. Genom att använda behandlingssamtal enligt Farstametoden och Friends antas akuta mobbningsituationer kunna stoppas, vidare antas samtalen förhindra att mobbningen fortsätter eller återupptas. Barnen som utpekats som mobbare plockas en och en ut för oförberedda samtal med två vuxna. Samtalet är starkt strukturerat och följer en given mall som inte lämnar något utrymme för barnet att föra fram sina åsikter eller förklaringar, vilket också är syftet med

samtalet.

Friends program innebär också att utvalda elever används som resurser i ett förebyggande arbete mot mobbning. Som kompisstödjare ska de vara goda förebilder för sina kamrater och att säga ifrån och informera vuxna om de upptäcker att någon kamrat utsätts för mobbning. Deras roll och ansvar är krävande, framför allt utifrån kamratrelationer och den rådande kamratkulturen på skolan. De tilldelas en position och särställning som innebär att de ska fungera som en slags företrädare för skolans fostrande verksamhet samtidigt som de ska hantera sin roll som ”goda” kamrater gentemot andra barn på skolan.

Även i Skolmedling används eleverna som resurser för att medla i konflikter mellan andra elever på skolan. Genom detta förväntas mobbning kunna förebyggas. Eftersom vuxna på skolan också utbildats i medling kan de medla i större eller mer komplicerade konflikter och på så sätt åtgärda mobbning. Även elevmedlarna i Skolmedlingsprogrammet tilldelas en specifik roll på skolan gentemot andra elever. Deras ansvar avgränsas dock till en särskild verksamhet, konfliktlösning, och de förväntas inte likt kompisstödjarna ha ett mer övergripande ansvar för kamratrelationer på skolan. Men deras roll kan bli svår då de förväntas kunna anta ett professionellt förhållningssätt som neutrala medlare i konfliktsituationer mellan kamrater på skolan. Att använda elever som en resurs och involvera dem i arbetet med konflikthantering i skolan kan samtidigt ses som positivt. Kunskaper om relationer och konflikter är viktiga för livet.

Olweusprogrammet går bland annat ut på att sätta in åtgärder på ett organisatoriskt plan för att förebygga mobbning på skolan. Dessa åtgärder, som att organisera klassmöten, föräldramöten och rastvaktssystem, kan inte betraktas som unika utan ingår redan i skolans uppdrag. I Olweusprogrammet ingår att hålla ”allvarliga individuella samtal” med mobbarna. Dessa samtal är auktoritära vad gäller form och innehåll och innefattar hot om negativa konsekvenser om mobbningen inte upphör.

Generellt för dessa fyra program är att de föreslår relativt enkla lösningar på ett så komplext problem som mobbning.

## **Program för att lösa konflikter**

Skolmedling presenteras som ett program som arbetar förebyggande och åtgärdande mot mobbning även om det inte tar mobbningen som utgångspunkt. Genom att ge elever strategier för konflikthantering förväntas programmet kunna påverka gruppklimat och förebygga mobbning. Programmet antas kunna ge genomgripande effekter på samhällsnivå och individnivå såsom att utjämna löneskillnader i samhället, bidra till lägre ohälsotal och färre sjukskrivningar samt

motverka olika typer av missbruk. Det kan dock ifrågasättas om dessa höga ambitioner är möjliga att realisera med stöd av detta program.

### Program för socialt och emotionellt lärande i skolan

Tre av programmen, Lions Quest, SET och StegVis, tar socialt och emotionellt lärande som utgångspunkt. Programmen arbetar inte explicit med mobbning, men gör anspråk på att vara förebyggande mot mobbning.

Programmen motiveras genom hänvisningar till ett förändrat och hårdare samhällsklimat. Genom övningar och träning antas barns psykiska ohälsa och sociala problem kunna förebyggas. Metoderna är starkt manualbaserade och bygger på utvecklingspsykologiska teorier. Utgångspunkten för dessa är att barn utvecklas stadievis och stegvis, vilket innebär att övningarnas ”svårighetsgrad” ökar successivt. Programmen är uppbyggda runt läromedel som är åldersindepå.

Dessa program utgår också ifrån ett individinriktat perspektiv där hjärnans funktioner och utvecklingen av emotionell intelligens är i fokus. Genom olika övningar som läromedlen tar upp antas varje enskilt barn kunna utveckla sin emotionella repertoar. Att visa ilska och vara obstinat passar sig definitivt inte i skolan. I SEL-programmen tränas bland annat impuls kontroll och självkontroll. Därmed lär barnen sig också behärskningens svåra konst. Detta antas i sin tur påverka barnens beteenden och kan på så sätt beskrivas vara karaktärsdanande. Barnen ska lära sig vara artiga och snälla, anpassa sig till normer och regler samt kunna behärska sig och kontrollera sina känslor.

En diskussion om det moderna samhället och de förändrade livsvillkoren för barnen är relevant i det här sammanhanget. Kompetensen att kunna lösa problem och konflikter måste öka för att klara av samhällslivet. Frågan är dock hur långt inordningen och den sociala disciplineringen ska drivas. Det är, och har alltid varit, ett krav eller åtminstone en förhoppning att barnen ska lära sig att anpassa sig till de rådande och begränsande ramarna, som skolan utgör. Därigenom underlättas reproduktionen av det etablerade samhället och den sociala ordningen äventyras heller inte. Denna strävan kan ses som stående i motsättning till skolans uppdrag att fostra till kritiskt tänkande.

De metoder som används i programmen handlar till stor del om att ge positiv och negativ förstärkning för att kunna förändra barns beteenden. Positiv förstärkning kan innebära olika slags belöningar, uppmuntran och erkännanden av det som är önskvärt medan negativ förstärkning kan innebära ignorering och utebliven belöning. Dessa metoder utgår ifrån ett inlärningspsykologiskt och behavioristiskt synsätt. De antaganden som detta vetenskapliga perspektiv

grundar sig i utgå från en människosyn som till exempel innebär att ett beteende kan läras in separat och avskilt från sitt sammanhang genom stimuli- och responstekniker. Detta förväntas kunna överföras till andra sammanhang och i förlängningen påverka hela människans personlighet och som i SEL-programmens antaganden även den biologiska utvecklingen av hjärnan.

## Program för att hantera utåtagerande i skolan

Ett program som också fäster stor vikt vid förändring av barns beteenden och att skapa arbetsro och ett positivt klimat i klassrummet är Komet. I så måtto finns det likheter med programmen för socialt och emotionellt lärande. Men Kometprogrammets fokus är inte i första hand hela klassen utan vissa utvalda, bråkiga och utåtagerande barn, som stör undervisningen.

Genom åren har skolan använt olika metoder för att komma till rätta med ”störande” elever i undervisningen. Med hjälp av till exempelvis intelligenstest som konstruerades utifrån skolans behov av att kunna avskilja elever som inte hade förmågan att tillgodogöra sig undervisning i ”vanliga” klasser har barn på vetenskaplig grund kunnat avstängas från den ”normala” klassen (Hjörne & Säljö, 2008). De barn som hade lägre IQ än 100, som betecknade medelvärdet i befolkningen, fick etiketter som halvidiot, kvartsidiot, imbecill, debil, dum, trög och svagbegåvad. Utifrån IQ-fördelningen ansågs 10-13 procent av barnen vara hjälpklassmässiga. Tidigare, när bedömningen skedde på erfarenhetsmässig grund hade andelen bedömts vara 2 procent.

Ett medicinskt tänkande om olika ”behandlingsformer” vid oro och brist på koncentration hos elever för tankarna tillbaka till 60-talet och några decennier framåt, då en positiv syn på psykologiskt expertiskunnande i skolan lanserades som lösningar på disciplinproblem och inlärningsproblem. Begrepp som läsklinik och obsklinik påminner oss om detta. Den politiska devisen ”en skola för alla” kunde inte realiseras och när andelen elever som fick ta del av någon slags behandling i syfte att ”bota” skolsvårigheterna ökade lavinartat började kritik försiktigt att riktas mot skolan som institution.

Sedan följde några år som utmärktes av integrationstankar, individualiseringsambitioner och det som i dag benämns som självständigt lärande.

I dag, på 2000-talet, har de segregrande och avskiljande lösningarna ånyo gjort entré i skolans värld. Det medicinska och psykologiska tänkandet är på stark frammarsch igen. I dag möter vi diagnoser som bygger på neuropsykiatriska förklaringsgrunder, som lärare och föräldrar knappast kan ifrågasätta. Kategorier som ADHD, DAMP, Aspergers, dyskalkyli eller ADD används flitigt och antalet barn med handikapp i skolans värld ökar igen (Palmblad, 2003;

Hjörne & Säljö, 2008). I skolsammanhang brukar dessa barn benämnas ”bokstavsbarn”. ADHD/DAMP beskrivs som ett av vår tids stora folkhälsoproblem (Hallerstedt, 2002) och barnen som fått denna diagnos särskiljs i all välmening för att undervisas i mindre grupper eller blir föremål för annat riktat stöd inom klassens ram.

Vissa forskare hävdar att beteckningarna leder fel och att det inte föreligger några belägg för att de påtalade ”bristerna” i hjärnan egentligen finns (Kärfve, 2000). Det riktas även kritik mot de former för bedömning och diagnostisering som förekommer.

## Programmets vetenskapliga grund

Det är intressant att notera att alla dessa program som används i en pedagogisk verksamhet huvudsakligen har sin vetenskapliga grund i en psykologisk teori-tradition. Individualpsykologi, utvecklingspsykologi, inlärningspsykologi och i viss mån socialpsykologi utgör i huvudsak de teoretiska utgångspunkterna. Huvuddelen av programmen säger sig dock vara inriktade på att påverka skolmiljön, ledarskap i klassrummet, förhållningssätt mellan lärare och elever och gruppklimat, något som ligger inom det pedagogiska fältet och därför torde ta sin utgångspunkt i pedagogiska teoribildningar.

Men medicinska och psykologiska förklaringsmodeller tycks i dag ha fått genomslag och vara vägledande för skolans pedagogiska verksamhet och för hur problem ska förstås och hanteras. På detta sätt ifrågasätts pedagogernas professionalitet och de förutsätts i stället arbeta med redskap som de inte utbildats eller har kompetens för.

## Programmets utbildningar

De utbildningar som erbjuds inom respektive program skiljer sig åt på olika sätt. Utbildningslängden varierar från en halv utbildningsdag till tolv utbildningsdagar, något som också innebär att kostnaderna blir olika.

Farstametoden, SET, Komet och Skolmedling utbildar vuxna till behandlare eller handledare. Lions Quest och StegVis utbildar all skolpersonal, medan Olweusprogrammet utbildar en instruktör per skola. Friends utbildar vissa elever till kompisstödjare, men även all personal och alla elever får kortare utbildningar som en del av programmet.

Utbildningarna skiljer sig åt också vad gäller innehåll och form. Farstametodens utbildningsdag är helt och hållet föreläsningsbaserad medan till exempel Lions Quests utbildning till stor del består av värderingsövningar, ”lär-kännadig-självövningar”, så kallade uppmuntrare och gruppövningar. Under SETs,



Friends och Skolmedlings utbildningar varvas föreläsningar om teoretiska inslag med diskussioner och olika gruppövningar samt rollspel. Under utbildningarna i SET, StegVis och Skolmedling går programmets utbildare igenom en rad olika teorier som programmet vilar på, samt det material som utgör läromedel. Det ges också tillfällen att pröva på materialet. Komet presenterar olika metoder som är användbara för att ändra beteenden hos problemelever. Som utgångspunkt för diskussionen använder deltagarna ”fall” från den egna verksamheten. Olweus utbildning består av föreläsningsspass varvat med rollspel. Återkoppling till tidigare moment utgör en viktig del i utbildningen.

## Programmets ursprung

Tre av programmen – Farstametoden, Friends och Olweus – har utvecklats för att hantera mobbning i den svenska skolan. De övriga programmen har andra ursprung. Lions Quest, till att börja med, är framtaget i USA och syftade ursprungligen till att förebygga drogmissbruk. SET har sin grund i amerikansk forskningstradition men har utvecklats och anpassats till svenska förhållanden med syfte att förebygga psykisk ohälsa och sociala problem hos barn och ungdomar. Komet bygger på svenska förhållanden men har utvecklats i samverkan med amerikanska forskare. Det syftar till att behandla bråkiga och utagerande barn. Skolmedling bygger i grunden på amerikanska förhållanden och utvecklades för att användas vid medling vid brott och rättsliga konflikter bland vuxna. StegVis slutligen har sitt ursprung i USA och syftade till att skydda barn mot sexuellt utnyttjande, eftersom det i vuxenlivet ofta leder till prostitution.

## Slutord

Denna analys erbjuder en presentation av åtta program mot mobbning som används i svenska skolor i dag. I texten har de olika programmen analyserats utifrån samma kriterier, för att underlätta jämförelser mellan programmen. Tanken är att de rubriker som valts och de frågor som ställts ska fungera som redskap för att också kunna analysera andra program som finns på marknaden.

Marknadsföringen av programmen lovar mycket goda resultat om manualen och andra förhållningsregler följs. I en del av programmen varnas det också för att blanda in olika program eftersom det kan få en motsatt effekt. Effekterna av programmen är dock svåra att bedöma, eftersom problemen och skolverkligheten är så olika och programtrogenheten svår att bedöma.

Det kan finnas en risk att lärarnas professionalitet nedmonteras och ersätts med program och manualer som säljs kommersiellt.-

Marknaden för den här formen av metoder har växt explosionsartat under de

senaste tiotal åren. Vi kan i dag räkna till ett otal program med liknande syften som skolor och kommuner har tagit ställning till, värderat och bedömt. Efter som programmen är mer eller mindre kostnads- och resurskrävande är det inga enkla val som skolor ställs inför.

## Referenser

Beckman, V. (1999). *Vuxna med DAMP/ADHD*. Cura Bokförlag.

Frånberg, Gun-Marie (2004) "Man måste börja med sig själv..." Värdegrunden i den nya lärarutbildningen. *Värdegrund i teori och praktik: 4*. Skrifter utgivna av Värdegrundscentrum, Umeå universitet.

Goffman, E. (1972). *Stigma. Den avvikandes roll och identitet*. Göteborg: Prisma.

Gustavsson, Lars, H. (2009). Intervju inför föreläsning, Malmö högskola.

[http://www.mah.se/templates/NewsPage\\_\\_\\_\\_\\_88651.aspx](http://www.mah.se/templates/NewsPage_____88651.aspx)

Hallerstedt, G. (2002). Bokstavs barnen – folkhälsoproblem eller hjärnspöke? *Psykoanalytisk Tid/Skrift nr1*.

Hjörne, E. & Säljö, R. (2008). *Att platsa i en skola för alla*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Kärfve, E. (2000). *Hjärnspöken – Damp och hotet mot folkhälsan*. Symposium.

Palmblad, E. (2003). *Problembarnets århundrade: normalitet, expertis och visionen om framsteg*. Lund: Studentlitteratur.

Wrethander Bliding, M. (2007). *Inneslutning och uteslutning – barns relationsarbete i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

	Farsta	Friends	Komet	Lions Quest
<b>Programmet syftar till att</b>	- Upptäcka och behandla akuta mobbnings-situationer i skolan.	- Påverka skolmiljön, gruppklimat och individers attityder och värderingar. - Förebygga, upptäcka och behandla mobbning.	- Stödja och hjälpa bråkiga och utagerande barn. - Skapa arbetsro och ett positivt klimat i klassrummet. - Minska beteendeproblem och öka positiva beteenden hos elever.	- Realisera läroplanens mål vad gäller fostransuppdraget. - Hjälpa barn och ungdomar till en bättre framtid utan missbruk. - Lära barn att motstå negativa påtryckningar.
<b>Typ av program</b>	Åtgärdande mot mobbning. Manualbaserat.	Förebyggande och åtgärdande mot mobbning. Alla elever involveras.	Manualbaserat.	Förebyggande mot mobbning. Manualbaserat. Alla elever involveras.
<b>Centralt innehåll</b>	Behandlingssamtal. Vuxengrupp.	Kompisstödjare - elever som resurser. Skolans Organisation. Behandlingssamtal. Vuxengrupp.	Ledarskap och Förhållningssätt. Regler. Positiv och negativ förstärkning. Ignorering. Utsläckning. Konsekvens.	Ledarskap och förhållningssätt. Värderingsövningar. Gruppövningar. Projektarbete. Uppmuntran. Lekar. Positiv och negativ förstärkning. Läromedel.
<b>Definition</b>	"Mobbning är när en, men oftast flera personer, systematiskt under en viss tid trakasserar en annan person fysiskt och/eller psykiskt."	Systematiskt och under en längre tid utsätta en person för en typ av kränkningar. Det bygger på ett upprepat aggressivt beteende med ojämn maktbalans mot ett offer som har svårt att försvara sig.	Ingen definition anges.	Ingen definition anges.
<b>Orsaker</b>	Individuella egenskaper och karaktärer. Hierarki mellan högstatus- och lågstatus elever.	Maktordning. Skolans organisation. Ledning miljö och klimat. Grupprocesser. Individuella egenskaper.	Förklaras inte.	Förklaras inte.
<b>Omfattning - andel mobbade elever</b>	1-3 %	3-6 %	Anges inte.	Anges inte.

Olweus	Set	Skolmedling	Stegvis
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reducera mobbningsproblem på skolor.</li> <li>- Göra skolan trygg.</li> <li>- Omstrukturera den existerande skolmiljön.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Påverka individers beteenden.</li> <li>- Förebygga olika sociala problem och psykisk ohälsa.</li> <li>- Påverka gruppklimat och förhållningssätt mellan vuxna och elever i skolan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lösa konflikter mellan elever</li> <li>- Utveckla strategier hos eleverna för att hantera konflikter på lång sikt.</li> <li>- Påverka gruppklimat och relationer mellan elever.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Öka barns emotionella kompetens.</li> <li>- Förebygga aggressivt beteende.</li> <li>- Påverka gruppklimat och förhållningssätt mellan vuxna och elever i skolan.</li> </ul>
<p>Förebyggande och åtgärdande mot mobbning.</p> <p>Manualbaserat.</p> <p>Alla elever involveras.</p>	<p>Förebyggande mot mobbning.</p> <p>Manualbaserat.</p> <p>Alla elever involveras.</p>	<p>Förebyggande och åtgärdande mot mobbning.</p>	<p>Förebyggande mot mobbning.</p> <p>Manualbaserat.</p> <p>Alla elever involveras.</p>
<p>Skolans organisation.</p> <p>Behandlingssamtal.</p> <p>Rastvaktssystem.</p> <p>Föräldramöten.</p> <p>Klassmöten.</p> <p>Instruktören.</p> <p>Regler.</p> <p>Positiv och negativ förstärkning.</p> <p>Konsekvens.</p>	<p>Ledarskap och Förhållningssätt.</p> <p>Värderingsövningar.</p> <p>Positiv och negativ förstärkning.</p> <p>Konsekvens.</p> <p>Läromedel.</p>	<p>Elevmedlare</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- elever som resurser.</li> </ul> <p>Medlingssamtal.</p> <p>Vuxengrupp.</p>	<p>Ledarskap och förhållningssätt.</p> <p>Värderingsövningar.</p> <p>Positiv och negativ förstärkning.</p> <p>Läromedel.</p>
<p>"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."</p> <p>Utmärks också av en obalans i styrkeförhållandet mellan parterna.</p>	<p>Ingen definition anges.</p>	<p>"Uteslutning ur kamratkretsen, blir illa behandlad och förtryckt upprepade gånger över en längre tid."</p>	<p>Ingen definition anges.</p>
<p>Individuella egenskaper och temperament.</p> <p>Uppväxtförhållanden.</p>	<p>Förklaras inte.</p>	<p>Konflikt.</p>	<p>Förklaras inte.</p>
<p>9-10 %</p>	<p>Anges inte.</p>	<p>3 %</p>	<p>Anges inte.</p>

	Farsta	Friends	Komet	Lions Quest
<b>Utbildning</b>	Behandlingsteam 2-5 personer/skola 1 dag.	-Skolledare och övr personal 4 timmar. Elever 2 timmar. Vuxengrupp 1 timme. Kompisstödjare 1 dag.	Handledare/skola (ju flera desto bättre) 3 dagar + 6 halvdagar.	All skolpersonal 2 dagar + 1/2 dags uppföljning.
<b>Resurser</b>	Behandlingsteamets arbete.	1,5 timme/vecka för vuxengruppen. Kompletterings- Utbildning.	Elva tillfällen för handledning (8 under terminen och 3 efter avslutad utbildning).	Livskunskap Alt. SEL träning, helst varje vecka.
<b>Implementering</b>	Ingen.	Ingen.	1 år.	Ingen.
<b>Vetenskaplig grund, forskningsanknytning</b>	Hänvisar till mobbningsforskning.	Hänvisar till mobbningsforskning och genusforskning.	Bygger på inlärningspsykologi och kognitiv beteendeterapi.	Hänvisar till utvecklingspsykologi.
<b>Hänvisning till styrdokument</b>	Ingen.	Om mobbning ... i skollagen, arbetsmiljölagen, barn- och elevskydds-lagen, brottsbalken, barnrättskonventionen, läroplanen, skolverkets allmänna råd	Förklaras inte.	Läroplanen vad gäller värdegrundsaspekter, kunskapsbegreppet och språkinläring.
<b>Programmets ursprung</b>	Mobbning i skolan.	Mobbning i skolan.	Behandling av så kallade bråkiga och utåtagerande barn.	Drogförebyggande.

- 1 Skolöverstyrelsen (1920-1991), Skolverket (bildat 1991), Myndigheten för skolutveckling (2003-2008) och det senaste tillskottet Skolinspektionen (bildat 2008).
- 2 Totalt fanns 281 skönlitterära titlar registrerade på sökordet ”mobbning” på Libris den 6 september 2008.

Olweus	Set	Skolmedling	Stegvis
Instruktörer/ ca 1/ skola 12 dagar.	Handledare/ minst 2/ skola 7 dagar.	Medlings-samordnare 2-4/skola 2-6 dagar.	Pedagoger 1 dag.
Instruktören 10 % av tjänst All personal 75 minuter/ vecka. Samtalsledare och koor- dinatör 30 minuter/vecka +5 dagars utbildning (av instruktören).	1-2 timmars undervisning/ klass och vecka.	Medlingssamordnarnas arbete.	Undervisning ½ timme/vecka och klass.
18 månader.	3 år.	6 veckor - Ca 1 år.	Ingen.
Bygger på aggressions- forskning.	Bygger på amerikansk neurobiologisk hjärnforskning Emotionell intelligens Systemteori och KASAM.	Bygger på konfliktteorier och amerikansk modell för skol- medling. Hänvisar till psykologiska, sociologiska och kriminolo- giska teorier.	Hänvisar till utvecklings- psykologi och kognitiv teori. Emotionell intelligens.
Värdegrunds-aspekter.	Värdegrundsaspekter.	Om mobbning och demokrati i skollagen läroplanen barnrättskonventionen	Ingen.
Aggressivitet hos pojkar. Mobbning i skolan.	Förebygga psykisk ohälsa och sociala problem hos barn och ungdomar.	Medling vid brott och rättsliga konflikter mellan vuxna i sam- hället.	Sexuellt utnyttjande av barn. Träna social kompetens.











Denna kunskapsöversikt beskriver hur mobbning kan förstås ur olika perspektiv och hur synen på mobbning förändrats historiskt. Översikten innehåller också en kritisk genomgång av åtta program som används mot mobbning. Programmen går både ut på att förebygga mobbning och att åtgärda akuta fall av mobbning. Texterna är skrivna av forskare specialiserade på mobbning. Kunskapsöversikten riktar sig framför allt till skolledare, skolpersonal och till studenter vid lärarutbildningar och i pedagogik.

*Skolverket*

[www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)