



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Erfarenheter av metodarbete mot mobbning
En jämförande fallstudie

Hanna Johansson

Kurs: Lau 390
Handledare: Mona Holmqvist
Examinator: Lisa Asp Onsjö
Rapportnummer: VT-2611-668

Abstrakt

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Erfarenheter av metodarbete mot mobbning

Författare: Hanna Johansson

Termin och år: VT 2011

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Mona Holmqvist

Examinator: Lisa Asp Onsjö

Rapportnummer: VT-2611-668

Nyckelord: Farstametoden, Olweusprogrammet, SET-programmet, metodintentioner, individuellt perspektiv, socialt perspektiv, sociokulturell lärandeteori, konstruktivistisk lärandeteori

Sammanfattning

Syftet med studien är att undersöka lärares erfarenheter av att arbeta med metoder mot mobbning. Huvudfrågorna i studien lyder enligt följande; Vilka erfarenheter har lärare av arbetet med Olweusprogrammet, Farstametoden och SET-programmet? Finns det likheter/skillnader mellan intervjupersonernas erfarenheter av metoderna och Skolverkets granskning? Vilka är dessa i så fall?

De metoder som har undersökts är alltså Olweusprogrammet, Farstametoden och SET-programmet. Intervjuerna tillsammans med Skolverkets granskning; *Utvärdering av metoder mot mobbning* (2011) och metodernas intentioner ligger till grund för studien. De skall jämföras, analyseras och ställas med och emot varandra. Undersökningen har därför utförts genom *jämförande fallstudier*. Jag har använt en kvalitativ forskningsmetod och intervjuat sex olika lärare. Vidare har jag valt att använda mig av semistrukturerade intervjufrågor. De sex intervjuobjekten är uppdelade i tre intervjuar, varav varje intervjuar arbetar med en metod. Intervjuparen består av en lärare med mestadels positiva erfarenheter och en lärare med övervägande negativa erfarenheter. Studien har visat att metodarbete inte är den enkla utväg användarna hoppas på. Mobbning är ett mänskligt fenomen och därför mycket komplext, vilket innebär att en metod aldrig i alla situationer med alla barn kan tillämpas. De erfarenheter som jag har tagit del av i min forskning visar på just det. Studien har stor betydelse för läraryrket då metoder mot mobbning är vanligt i skolan. Det är således viktigt för lärare att känna till nackdelar såväl som fördelar med metodarbete mot mobbning. Studien kan förhoppningsvis medverka till att lärare ifrågasätter och utvärderar metodarbete mot mobbning.

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	4
1.1 Disposition	4
1.2 Begreppsförklaringar.....	5
2. SYFTE OCH PROBLEMFÖRMULERING	6
2.1 Huvudfrågor	6
3. TEORETISKA PERSPEKTIV PÅ MOBBNING	7
3.1 Definition av mobbning	7
3.2 Två olika perspektiv på mobbning	8
3.3 Lärandeteorier	9
4. KONKRETA METODER FÖR ATT MOTVERKA MOBBNING	10
4.1 Skolverkets granskning	10
4.2 Olweusprogrammet	11
4.2.1 Mål och intention	11
4.2.2 Orsaker till mobbning	11
4.2.3 Metodens struktur.....	12
4.2.4 Utvärderingar.....	14
4.2.5 Kritik.....	15
4.3 Farstametoden	16
4.3.1 Mål och intention	17
4.3.2 Orsaker till mobbning	17
4.3.3 Metodens struktur.....	18
4.3.4 Utvärderingar.....	19
4.3.5 Kritik.....	19
4.4 SET-programmet	20
4.4.1 Mål och intention	21
4.4.2 Orsaker till mobbning	21
4.4.3 Metodens struktur.....	21
4.4.4 Utvärderingar.....	23
4.4.5 Kritik.....	24
5. STUDIENS METOD	24
5.1 Intervjuobjekt	25
5.2 Etiska forskningsprinciper.....	26
5.3 Design.....	26
5.4 Urval.....	27
5.5 Begränsningar.....	27
5.6 Avgränsningar	27
5.7 Studiens tillförlitlighet.....	28
6. RESULTAT OCH ANALYS.....	28
6.2 Olweusprogrammet	28
6.3 Farstametoden	30
6.4 SET-programmet	32
7. DISKUSSION	34
7.1 Olweusprogrammet	34
7.2 Farstametoden	35
7.3 SET-programmet.....	37

7.4 Slutsats	38
7.4.1 Vidareutveckling.....	38
8. REFERENSLISTA.....	40
BILAGA 1. INTERVJUGUIDE.....	43
FIGURTECKNING	
Figur 1. Intervjuobjekt	26

Inledning

I april 2006 fick skolan en ny skyldighet, att aktivt arbeta för att förebygga diskriminering och kränkningar av barn och elever. Varje skola skall nu ha en likabehandlingsplan som bland annat skall innehålla en presentation av skolans arbete för att främja barn och elevers lika rättigheter samt åtgärder att förebygga diskriminering och kränkande behandling (En handledning från JämO, DO, HO, HomO & BEO, 2008).

”Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling. Sådana tendenser ska aktivt motverkas”(Lpo 11, s 4).

Jag tror att kravet att på en befintlig likabehandlingsplan medverkar till en ökande efterfråga av metoder mot mobbning. Det finns en uppsjö av metoder som säger sig kunna förebygga och åtgärda mobbning. Det finns också så kallade värdegrundsbaserade metoder som är mer inriktade på att arbeta med värdegrunden, vilket i sig är ett förebyggande arbete mot mobbning. Huruvida dessa metoder mot mobbning är pålitliga och evidensbaserade har Skolverket fått i uppgift att granska. I början av 2011 presenterades Skolverket sin granskning; *Utvärdering av metoder mot mobbning*. Kontentan av utvärderingen blev att ingen metod i sin helhet rekommenderas att användas i skolan (Utvärdering av metoder mot mobbning, 2011). Vidare bygger Skolverkets granskning på bland annat intervjuer av skolpersonal och elever angående deras erfarenheter och åsikter gällande de olika metoderna mot mobbning. Dessa elever och skolpersonal kommer frekvent till tals i granskningen. Min studie syftar till att undersöka hur metoder mot mobbning fungerar i praktiken och hur skolpersonal upplever arbetet med metoder mot mobbning. Tre metoder har blivit undersökta; Olweusprogrammet, Farstametoden och SET-programmet (Social och Emotionell Träning). Metoderna representerar egentligen tre olika typer av metoder mot mobbning. Olweusprogrammet är förebyggande men också åtgärdande mot mobbning (Olweus, 1991), Farstametoden behandlar akut mobbning och är endast en åtgärdande metod (Ljungström, 1999). SET-programmet är värdegrundsbaserat och fokuserar på elevernas sociala och känslomässiga kvalitéer och är därför en förebyggande metod mot mobbning (Kimber, 2004). Jag kommer att undersöka de tre metoderna enskilt, därför har två intervjuer gjorts tillhörande varje metod. Den ena intervjun representerar en positiv inställning samt mestadels positiva erfarenheter av metoden medan det andra intervjuobjektet har en kritisk hållning samt övervägande negativa erfarenheter av metoden i fråga. Jag vill veta hur dessa metoder upplevs och går att arbeta med praktiskt därför skall jag jämföra de negativa intervjuerna med de positiva. Jag vill även veta hur resultatet av Skolverkets granskning, *Utvärdering av metoder mot mobbning* (2011), ser ut i jämförelse med intervjuvaren. För att bilden av erfarenheterna av metodarbete skall bli än mer nyanserad skall jag även se till metodernas intentioner. Jag kommer med andra ord, med avsikt att ta reda på hur metodarbete upplevs av lärare, utgå från fyra olika faktorer; positiv intervju, negativ intervju, Skolverkets granskning och metodernas intentioner.

Disposition

Uppsatsen inleds med en kort bakgrund till det valda ämnet samt hur undersökningen har genomförts, i avsnittet ingår också uppsatsens centrala begrepp samt förklaringar av dessa.

Sedan följer en redogörelse över uppsatsens syfte och centrala frågeställningar. En teoretisk genomgång av olika perspektiv på mobbning, definitionen av begreppet mobbning och en beskrivning av lärandeteorier följer därefter. Det leder fram till att konkreta metoder för att motverka mobbning beskrivs, Olweusprogrammet, Farstametoden och SET-programmet och deras intentioner, orsaker till mobbning, struktur, utvärderingar och kritik behandlas i detta avsnitt. Studien beskrivs därefter utifrån metod, design, begränsningar, avgränsningar samt studiens tillförlitlighet. Sedan följer en beskrivning av resultat, vilken är uppdelad i tre delar varav varje del representerar en metod mot mobbning. Varje del är dessutom indelad i teman, dessa teman är återkommande i de genomförda intervjuerna. Uppsatsens avslutats med en diskussion, här finns det även utrymme för egna tolkningar. Även detta avsnitt kommer att vara uppdelat i tre delar, i varje del diskuteras en metod. Avsnittet avslutas med en diskussion huruvida syftet med uppsatsen har uppnåtts samt vilka möjligheter till vidareutveckling det finns.

Begreppsförklaringar

Nedan följer ett antal definitioner av begrepp som ingår i studien. Begreppen används i studien enligt nedan nämnda definitioner.

Mobbning

Begreppet mobbning definieras enligt Skolverkets definition; *Mobbning är en form av kränkande behandling som innebär en upprepad negativ handling när någon eller några medvetet och med avsikt tillfogar eller försöker tillfoga en annan skada eller obehag* (Skolverkets allmänna råd, 2009, s 8).

Individualistiskt perspektiv och Socialt perspektiv

Det finns två huvudperspektiv inom forskningsområdet mobbning. Det *individualistiska perspektivet* innebär kort sagt att orsaken till mobbning går att finna hos individen, i dennes personliga egenskaper och uppväxtmiljö. Inom det andra perspektivet forskar man på mobbning i ett socialt sammanhang där flertalet faktorer spelar in och påverkar, det perspektivet har jag valt att benämna *Socialt perspektiv*.

Sociokulturell lärandeteori

Inom den sociokulturella lärandeteorin fokuserar man på den sociala miljön. Det är genom att delta i en kontext som lärandet äger rum. Inom den sociokulturella inriktningen är processen i fokus snarare än produkten (Claesson, 2007).

Konstruktivistisk lärandeteori

Inom det konstruktivistiska perspektivet är elevernas kognitiva utveckling i fokus. Enligt Claesson försöker man förstå hur den enskilde eleven uppfattar undervisningsinnehållet (Claesson, 2007). Vidare menar Illeris (2007) att den konstruktivistiska uppfattningen innebär att människan konstruerar sin egen förståelse av omvärlden genom lärande och kunskap.

Syfte och problemformulering

Syftet är att undersöka hur Olweusprogrammet, Farstametoden och SET-programmet erfars av sex lärare. Skolverkets granskning har medfört stor uppmärksamhet av de program som finns mot mobbning och granskningens resultat består i en avrådan att använda något av programmen i sin helhet (Utvärdering av metoder mot mobbning, 2011). Beaktande granskningens resultat är det intressant att undersöka huruvida lärarnas erfarenheter stämmer överens med Skolverkets granskning och metodernas mål och intentioner.

Huvudfrågor

Vilka erfarenheter har lärare av arbetet med Olweusprogrammet, Farstametoden och SET-programmet?

Finns det likheter/skillnader mellan intervjupersonernas erfarenheter av metoderna och Skolverkets granskning? Vilka är dessa i så fall?

Teoretiska perspektiv på mobbning

Definition av mobbning

Mobbning är enligt Nationalencyklopedin ”trakasserier utförda av en eller flera individer vilka genom förföljelse tillfogar en annan individ psykiskt eller fysiskt våld, oftast bådadera; vanligast i skolor och på arbetsplatser.” Nationalencyklopedin, 2011

Begreppet är omtvistat, forskare har olika syn på vad *mobbning* inbegriper och hur definitionen bör se ut. Begreppets basbetydelse är forskarna överlag överens om, men det är viktigt att begreppet är definierat in i detalj. En detaljrik definition av begreppet *mobbning* bidrar till att det blir lättare att säkerställa vilka situationer som skall klassas som mobbning och vilka som inte gör det och hur den eventuella situationen skall hanteras.

Begreppet mobbning härstammar från engelskans ”mob” (Pikas, 1989). Betydelsen av ”mob” kan sammanfattas enligt följande; *en grupp av individer som är aktiv* (Olweus, 1991 s 4).

1969 lanserar ¹Peter-Paul Heinmann det nya ordet mobbning och han skildrar klart vad begreppet betyder; *en grups angrepp på en enskild* (Pikas, 1989 s 24). Under 1960- talet och i början av 1970-talet blir mobbning allt mer uppmärksammat i Skandinavium och på 80-talet formulerar Dan Olweus sin definition av mobbning; *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 påpekar också att för att ett fall skall klassas som mobbning krävs det ett ojämnt styrkeförhållande mellan mobbaren och den som blir mobbad, det vill säga att den som blir utsatt inte har så lätt att försvara sig och är hjälplös inför den/de som mobbar (Olweus, 1991 s 4). Olweus definition är ca 20 år gammal men den är fortfarande en av de mest utbredda definitionerna.

²Anatol Pikas forskar på området mobbning och han menar att mobbning består av gruppvåld, han instämmer därmed i Heinemanns definition av mobbning (Pikas, 1989). Det skall nämnas att Pikas påpekar att ”våld” i dessa sammanhang inte enbart syftar till fysiskt våld utan även psykiskt våld (Pikas, 2008). Till skillnad mot Olweus menar Pikas att mobbning inte innefattar våld och konflikter mellan enskilda individer. Vidare menar Pikas att det är viktigt att begränsa begreppet mobbning till gruppvåld då en vidare syn på begreppet bidrar till urvattning av begreppet (Pikas, 1989). Pikas menar dock att definitionen; *Mobbning är gruppvåld*, är lite för vag och preciserar den ytterligare enligt följande: *Med mobbning avser jag 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 i interaktion* (Pikas, 1989 s 43).

¹ Peter-Paul Heinemann, svensk läkare som tidigt uppmärksammade problemet mobbning (Pikas 1989).

² Anatol Pikas är docent i pedagogik pedagogisk psykologi. Han är även grundare till antimobbningssmetoden GBm (Gemensamt Bekymmer metoden).

³Marie Bliding Wrethander (Wrethander, 2007) menar att huvudparten av forskningen av fenomenet mobbning har undersökts ur framförallt ett perspektiv. Det perspektivet har inneburit att man har tillskrivit orsaken till mobbning individens olika bakgrund och personliga egenskaper. Olweus definition av mobbning tar utgångspunkt i nyss nämnda perspektiv. Wrethander instämmer inte i Olweus definition av mobbning, hon har dock inte formulerat en egen definition av begreppet. Bliding Wrethander är ändå klar över vad hon tycker definitionen bör inbegripa; barns samspel och sociala situationer i skolan samt att dessa sätts i samband med de sociala och institutionella sammanhang som barnen ingår (Wrethander, 2007). Bliding Wrethander tar alltså en helt annan utgångspunkt då hon inte fokuserar på individen utan istället belyser mobbningen som en konsekvens av barns samspel för att skapa relationer och social ordning i en grupp (Wrethander, 2007).

I Skolverkets allmänna råd 2009, lyder definitionen av begreppet mobbning: *Mobbning är en form av kränkande behandling som innebär en upprepad negativ handling när någon eller några medvetet och med avsikt tillfogar eller försöker tillfoga en annan skada eller obehag.* Skolverket har i sin utvärdering, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, tagit fasta på den definitionen och använt i princip samma; *En upprepad negativ handling som inbegriper att någon eller några medvetet och med avsikt tillfogar eller försöker tillfoga en annan skada eller obehag. Mobbning är något som upprepas och pågår under en längre tid.*

Två olika perspektiv på mobbning

Vad är orsaken till att mobbning uppstår? Vad ligger bakom ett sådant beteende? Den vanligaste förklaringsmodellen till varför mobbning finns och vad som ligger bakom är individrelaterad (Frånberg, 2003). Därför finns det idag en strävan inom skolmobbningforskningen att fastställa vilka personliga egenskaper en mobbare respektive den mobbade har (Eriksson, m fl. 2002). Leymann (1986) menar att orsakerna till mobbning beror på den mobbades karaktärsegenskaper och familjebakgrund. Även Olweus tillskriver individen orsaken till mobbning. I likhet med Leymann (1986) hävdar Olweus att orsaken till mobbning ligger i personliga egenskaper, yttre kännetecken, skol- och familjesituation (Olweus, 1991). Utifrån sin egen forskning har Olweus kommit fram till specifika egenskaper hos den mobbade respektive den som mobbar. Ängslighet och osäkerhet är exempel på egenskaper som den mobbade ofta besitter, medans aggressivitet och viljan att dominera är egenskaper utmärkande för den som mobbar (Olweus, 1991). Olweus menar med andra ord att orsaken till mobbning finns hos individen och även så i individens hemmiljö. Barn med aggressiva tendenser löper större risk att bli mobbare om familjen inte begränsar mängden aggressionsfrämjande faktorer (Eriksson m fl., 2002). Ovan nämnda forskare intar således ett individualistiskt perspektiv, där individuella olikheter är orsaken till mobbning. Det individualistiska perspektivet är i dagsläget det vanligaste inom forskningsområdet mobbning. Frånberg (2003) menar att anledningen till att det individualistiska perspektivet är så väl vedertaget beror på samhällets alltmer individualistiska format. Eriksson m fl.(2002) instämmer i att fenomenet *mobbning* allt mer präglas av en dominerande samsyn, det finns dock en del forskare som försöker ge begreppet mobbning och orsaken till det en annan förklaring.

³ . 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.*

Dessa forskare representerar det andra huvudperspektivet, inom vilket man ser på mobbning i ett socialt sammanhang där flertalet faktorer spelar in och påverkar. Marie Wrethander är en av de forskare som inte instämmer i den rådande individualistiskt präglade synen på mobbning. Hon menar att mobbning inom det individualistiska perspektivet uppfattas som ett avgränsat problem, vilket Wrethander tar avstånd ifrån. Utifrån egen forskning menar Wrethander att skolvardagen är mycket komplex och även så sociala relationer mellan eleverna, vilket innebär att mobbning sett som ett avgränsat problem är allt för simpelt. Wrethander anser att; ”Om man uppmärksammar skolans praktik och sociala situationer knutna till de sammanhang där de uppstår, i stället för barnens individuella egenskaper och karaktärer, kan mobbning betraktas som ett uttryck för och en konsekvens av barns samspel för att skapa relationer och social ordning i en grupp” (Wrethander, 2007, s. 124).

Utifrån detta resonemang beskriver Wrethander att begreppet *mobbning* bör ses i ett bredare perspektiv. För att det sociala livet i skolan skall förstås, och även så mobbningen, bör man se till helheten i de sociala sammanhangen. Wrethander menar att, med utgångspunkt i det sociala perspektivet, det är viktigt att utöka sin kunskap om hur barn gör när de etablerar, bygger upp och bevarar relationer till varandra i skolan (Wrethander, 2007). Även Hägglund ser mobbning ur ett socialt perspektiv och menar bland annat att orsaken till mobbning möjligen går att finna i skolans maktutövande gentemot eleverna. Med andra ord påstår Hägglund att den makt lärarna har över eleverna i skolan lär eleverna att det är ok att förtrycka och dominera, vilket då kan vara en orsak till mobbning (Hägglund, 1996).

Lärandeteorier

Ingen av de undersökta metoderna i studien säger sig vila på någon lärandeteori, trots att metoderna är utformade för att användas i skolan. De olika metoderna har dock drag av den konstruktivistiska lärandeteorin och/eller den sociokulturella lärandeteorin. Vilka lärandeteorier som det går att finna i de olika metoderna kommer att redogöras för i avsnittet; *Konkreta metoder för att motverka mobbning*. Nedan följer en kort beskrivning över den konstruktivistiska lärandeteorin och den sociokulturella lärandeteorin.

Grundtanken i den konstruktivistiska lärandeteorin är att kunskap uppkommer när barnet är i kontakt med sin omvärld, med andra ord konstruerar barnet sin egen kunskap (Säljö, 2000). Konstruktivismens lära om hur kunskap tillägnas sker alltså inte i samband med andra människor eller i ett socialt sammanhang. Vidare intresserar sig konstruktivismen mycket för elevers tänkande (Claesson, 2007), det vill säga det som sker i hjärnan. Piaget som är konstruktivismens förgrundsfigur menar att barnet observerar, manipulerar sin omgivning och drar slutsatser om hur omvärlden fungerar. Vidare är barnet, enligt Piaget, i grunden egocentriskt och utvecklingen sker genom att barnet själv utvecklar en förståelse för sin omgivning. Utvecklingen av förståelse för sin omvärld är en mognadsprocess och Piaget menar att det är när barnet når förskoleålder som barn lär sig att se saker utifrån mer än sitt eget perspektiv (Säljö, 2000).

Den sociokulturella lärandeteorins förgrundsfigur är Lev Vygotskij, till skillnad mot Piaget som fokuserar på den enskilda människans skapande av kunskap fokuserar Vygotskij på den sociala miljön (Claesson, 2007). Inom den sociokulturella lärandeteorin sker all mänsklig utveckling i sociala sammanhang, det är en social företeelse, och utvecklingen sker inte individuellt (Gibbons, 2010). Säljö (2000) skriver att man inom den sociokulturella

inriktningen menar att människan föds in i och utvecklas inom ramen för samspel med andra människor. Vidare skriver han att människan från födseln upplever erfarenheter tillsammans med andra. Dessa medaktörer hjälper oss sedan att förstå hur världen fungerar och skall förstås (Säljö, 2000). Vidare menar Vygotskij att lärande går till via en *proximal utvecklingszon*. Det innebär att varje människa som befinner sig i en lärandesituation har en zon inom vilken utveckling skulle kunna vara möjlig. Medaktörerna kommer då väl tillpass och eleven kan med hjälp av dessa erövra utmaningen och därmed skapa en ny potentiell utvecklingszon (Claesson, 2007).

Konkreta metoder för att motverka mobbning

Skolverkets granskning; *Utvärdering av metoder mot mobbning*.

Målsättningen och syftet med *Utvärdering av metoder mot mobbning* är att de metoder som används i skolan mot mobbning skall vara evidensbaserade och kvalitetssäkrade, därav Skolverkets utvärdering. Grundtanken; att utvärdera enskilda metoder mot mobbning visade sig vara komplicerad då ingen skola enbart använder sig av en metod. Därför valde Skolverket att istället utvärdera effekter av enskilda insatser, vilka ingår i de aktuella metoderna mot mobbning. Skolverket utvärderade åtta program med tillhörande insatser, däribland Olweusprogrammet, Farstametoden och SET-programmet (*Utvärdering av metoder mot mobbning*, 2011).

Utvärderingens grundläggande frågeställningar är:

- Vilka erfarenheter har lärare, elever och annan skolpersonal av att ha arbetat med de åtta program mot mobbning som studeras här?
- Hur och på vilket sätt är skolors insatser effektiva när det gäller att reducera mobbning, kränkning och diskriminering (*Utvärdering av metoder mot mobbning*, 2011, s 10)?

Utvärderingen visar att insatserna inte fungerar lika för alla. Till exempel visar sig en insats vara effektiv för flickor, medan samma insats är ineffektiv för pojkar och kanske till och med kontraproduktiv. Därmed blir det tydligt att eftersom mobbningsproblematiken är såpass komplex finns det ingen metod som alltid fungerar för alla individer (*Utvärdering av metoder mot mobbning*, 2011). Skolverket har i sin utvärdering kommit fram till följande slutsats: "Insatser mot mobbning som vilar på medling, schemalagda särskilda lektioner för alla klasser och användning av elever som aktörer i meningen observatör och rapportörer bör undvikas" (*Utvärdering av metoder mot mobbning*, 2011, s 23). Vidare menar Skolverket att ingen specifikt metod bör användas i sin helhet. Metoderna kan däremot användas som inspiration i arbetet mot mobbning. Skolorna föreslås använda Skolverkets allmänna råd; *För att främja likabehandling och förbygga diskriminering, trakasserier och kränkande behandling* som utgångspunkt i planläggning av skolans antimobbningsarbete. Skolverket menar dessutom att den enkät som använts i utvärderingen kan utvecklas till att användas i den egna verksamheten när kränkande behandling skall kartläggas.

Olweusprogrammet

Dan Olweus är en pionjär inom forskningsområdet mobbning. Olweus empiriska dokumentation av mobbning i skolan har varit vägledande för många andra forskare inom ämnet mobbning (Eriksson m fl., 2002). I början av 1970-talet genomförde Olweus en vetenskaplig undersökning som kom att betraktas som den första vetenskapliga undersökningen inom forskningsområdet skolmobbning (Olweus, 2007). Olweus forskning och teoretiska resonemang erbjuder inte endast förklaringar till fenomenet mobbning utan även förslag på åtgärder mot mobbning (Eriksson m fl., 2002). Dessa förslag har resulterat i ett åtgärdsprogram mot mobbning; Olweusprogrammet.

Olweus generella definition av begreppet mobbning formulerades redan på 1980-talet och lyder: *En elev blir mobbad när han eller hon upprepade gånger eller under viss tid utsätts för negativa handlingar från eller flera andra elever* (Olweus, 1991, s4).

Uttrycket ”negativa handlingar” kan bestå av många olika typer av handlingar. Olweus menar att uttrycket syftar på när en person tillfogar eller försöker tillfoga en annan person skada eller obehag. Dessutom påpekar Olweus att fundamentet i en mobbningsituation utgörs av en obalans i styrkeförhållandet. Med andra ord är förutsättningen för mobbning att en av parterna är svagare (fysiskt och/eller psykiskt) än den andre (Olweus, 1991).

Olweus beskriver två typer av mobbning; direkt mobbning och indirekt mobbning. Direkt mobbning präglas av förhållandevis öppna angrepp mot den utsatte. Indirekt mobbning utgörs i större grad av diskreta påhopp, som social isolering och utfrysning från kamratgruppen (Olweus, 1991).

Mål och intention

Olweusprogrammet syftar till att minska eller helt förhindra existerande mobbningsproblem i och utanför skolan, och att förebygga uppkomsten av nya sådana problem (Olweus, 1991). Programmet har alltså långtidsmål så väl som korttidsmål vilket innebär att det fungerar förebyggande men också akut ”problemlösande” (Frånberg m fl., 2009). Olweus menar dock att det är viktigt att inte endast beskriva ett syfte med negativ formulering. Därför har ytterligare ett syfte formulerats, i mer positiva ordalag, vilket lyder enligt följande: att åstadkomma bättre kamratrelationer i skolan och skapa förhållanden som gör det möjligt för mobbade och mobbande elever att trivas och fungera bättre i och utanför skolmiljön (Olweus, 1991).

Orsaker till mobbning

Olweus beskriver olika typer av orsaker till mobbning. Främst utgår Olweus från ett individuellt perspektiv, där man tillskriver individen orsaken till mobbning, men Olweus ser även till yttre sociala faktorer så som miljön och system som en eventuell orsak till mobbning. Ett exempel på yttre sociala faktorer är *Rastvaktsystemen*, vilka kan vara en orsak till att mobbning uppstår. Olweus har nämligen i en av sina undersökningar (Bergenundersökningen) funnit ett samband mellan förekomsten av mobbning och antal rastvakter på skolgården. Det har visat sig att förekomsten av mobbning är betydligt mindre om det finns många vuxna ute bland eleverna på rasten. En förutsättning är dock att de vuxna faktiskt ingriper om en mobbningsituation uppstår (Olweus, 1991). Olweus menar att engagemanget hos de vuxna är avgörande för hur mobbningsproblematiken kan lösas eller ej. Det är av största vikt att vuxna inte anser mobbning vara ett nödändigt ont och ofrånkomligt inslag i barnens vardag. De vuxna bör se på situationen med allvar och med engagemang (Olweus, 1991). Olweus tar även upp *Skolan och klassens storlek* som en möjlig anledning till uppkomsten av mobbning eftersom det är en vanlig uppfattning att mobbningen ökar i direkt förhållande till skolans och

klassens storlek. Olweus menar dock att hans undersökningar visat att inget sådant samband finns (Olweus, 1991).

”Vi kan alltså slå fast att skolans och klassens storlek inte är av någon betydelse för den relativa förekomsten eller nivån av mobbning i skolan eller klassen”. (Olweus, 1991, s.18)

Det individuella perspektivet fokuserar på den enskilda individen och vilka egenskaper som bidrar till att individen blir mobbare eller mobbad. *Personlighetsegenskaper, yttre kännetecken, skol- och familjesituationen* är faktorer som Olweus menar kan vara orsaker till mobbning (Olweus, 1991). Olweus har i sin forskning kommit fram till typiska egenskaper hos elever som är utsatta för mobbning. Han nämner att de elever som är utsatta för mobbning är osäkra och ängsliga, de har dessutom en negativ bild av sig själva och mycket passiva. Olweus har även i sin forskning tagit reda på vad som kännetecknar en mobbare. Aggressivitet är ett utmärkande drag hos mobbaren, de har också ett starkt behov av att dominera (Olweus, 1991).

Olweus menar att båda dessa perspektiv på mobbning, det individuella perspektivet och det ”sociala” perspektiv med fokus på yttre faktorer, är viktiga för att få en nyanserad bild av mobbningsproblematiken. Det är dock viktigt att förtydliga att Olweus i huvudsak tillhör det individuella perspektivet även om han inser att individen inte enskilt kan vara orsaken till mobbning. En klar och fullständig bild av fenomenet mobbning och av de elever som är utsatta eller utsätter är viktigt, menar Olweus, när åtgärdsprogram skall utformas och fungera på ett effektivt sätt (Olweus, 1991).

Metodens struktur

Olweusprogrammet är en manualbaserad metod uppdelat i åtgärder på tre olika nivåer; *åtgärder på skolnivå, åtgärder på klassnivå och åtgärder på individnivå*. *Åtgärder på skolnivå* omfattar skolan som helhet och syftar till utveckling av inställningen till mobbning. Förebyggande arbete mot mobbning innefattas även i åtgärder på skolnivå. *Åtgärder på klassnivå* fokuserar på den enskilda klassen som helhet, där står ett gott socialt klimat i fokus. *Åtgärder på individnivå* syftar till att förändra enskilda individers beteende eller situation med avsikten att minska mobbningen och stimulera positiva reaktioner och relationer (Olweus, 1991).

Åtgärder på skolnivå:

- Eleverna svarar på frågor gällande mobbning, huruvida de själva är utsatta för mobbning och/eller deltar i utövandet av mobbning. Genom användningen av frågeformuläret ges en klar bild över hur vanligt förekommande mobbning är på den aktuella skolan.
- Resultaten av frågeformulären presenteras för skolans personal under en studiedag med målet att gemensamt komma fram till en övergripande handlingsplan mot mobbning. Olweus menar att det är en fördel om skolpersonalen vid studiedagen har läst Olweus bok om hur mobbning bör hanteras, för att på så sätt underlätta arbetet under studiedagen då skolpersonalen har en gemensam grund att stå på.
- Olweus påpekar vikten av ett gott rastvaktssystem, vilket också innefattar ett ökat ingripande från de vuxnas sida. Med andra ord menar Olweus att det är bättre att ingripa fler än färre gånger i en misstänkt mobbningssituation.

- Ytterligare åtgärder på skolnivå utgörs av utemiljön, då Olweus menar att en tilltalande, fantasieggande utemiljö lockar till positiva aktiviteter snarare än mobbning.
- En möjlighet för elever och föräldrar att kontakta personal på skolan angående mobbning bör finnas. Olweus föreslår upprättande av en kontakttelefon som under ett antal timmar i veckan är bemannad av exempelvis skolkurator, skolpsykolog eller en lärare.
- Givetvis skall föräldrarna informeras om det arbete som pågår på skolan, föräldrarna kan exempelvis bjudas in till ett allmänt föräldramöte där resultaten av frågeformulären presenteras samt den handlingsplan som skolpersonalen enats om att använda.
- Det är enligt Olweus mycket viktigt att det på skolan etableras en grupp vars syfte är att konstant arbeta mot mobbning; exempelvis ett trivselteam, antimobbningsgrupp eller liknande.
- Olweus föreslår även någon typ av konstant föräldrasamverkan, exempelvis upprättandet av en grupp som studerar mobbning, arbetar mot mobbning vars medlemmar består av föräldrar (Olweus, 1991).
- Ytterligare en åtgärd på skolnivå är de så kallade pedagogiska samtalen. I dessa samtalsgrupper skall all skolpersonal delta (Utvärdering av metoder mot mobbning, 2011). Samtalsgruppen syftar till att höja personalkompetensen och att skapa engagemang och medvetenhet hos hela personalgruppen för att motverka mobbningstendenser (Skolverket, 2010).

Åtgärder på klassnivå:

- Olweusprogrammet förespråkar upprättandet av klassregler, vilka klargör hur eleverna bör bete sig mot varandra. Reglerna bör efterföljas av beröm respektive sanktioner beroende på hur väl eleverna följer reglerna.
- Det bör finnas ett forum för samtal om mobbning, klassrådet är ett lämpligt sådant.
- För att arbeta förebyggande mot mobbning skall man använda sig av litteratur som behandlar ämnet, vilket man sedan använder som diskussionsunderlag. Även rollspel innefattas i ett förebyggande arbete mot mobbning i klassen.
- Enligt Olweusprogrammet kan grupparbeten påverka situationen i klassen positivt, det är då viktigt att grupparbetet kännetecknas av ett ömsesidigt beroende elever emellan.
- Gemensamma positiva aktiviteter kan bidra till att mobbningen inte uppstår eller minskar. Exempelvis brännbollsturneringar, klassfest osv. det är en fördel om föräldrarna kan närvara, denna typ av aktiviteter bidrar till en stark vi-känsla.
- I arbetet mot mobbning kan det ibland finnas behov av klassföräldramöten eller enskilda möten med föräldrar och elever (Olweus, 1991).

Åtgärder på individnivå:

- Det är viktigt att omgående föra samtal med mobbarna och den som blir mobbad. Samtalen förs till en början enskilt, därefter sker samtalet med mobbarna i grupp. Vid utebliven effekt bör rektorn vara med vid ytterligare ett samtal, vilket bidrar till att

mobbarna upplever situationen som mycket allvarlig. Samtalen bör följas upp och utvärderas.

- Enligt Olweusprogrammet bör samtal med föräldrarna till de inblandade också utföras, eventuellt tillsammans med eleven. Man menar dessutom att mötet bör följas upp och utvärderas.
- De elever i klassen som innehar en neutral ställning gentemot mobbningsituation bör användas som stöd i arbetet mot mobbning.
- Även föräldrarna kan användas i arbetet mot mobbning.
- Eventuell upprättning av samtalsgrupper för föräldrar till mobbade respektive mobbade barn.
- Slutligen föreslår Olweus byte av skola eller klass (Olweus, 1991).

När programmet har införts erbjuds skolan ett kvalitetssäkringsverktyg.

Kvalitetssäkringsverktyget är till för att hjälpa skolan att upprätthålla den standard som programmet kräver för att vara verkningsbart. Rent konkret går det till så att en representant för Olweusprogrammet kontrollerar att skolan följer programmets struktur, vilket kan leda till att skolan blir en certifierad Olweusskola (Frånberg m fl., 2009).

I Olweusprogrammet går det att finna sociokulturella inslag, de *pedagogiska samtalen* är ett exempel på det. De *pedagogiska samtalen* syftar till att höja personalkompetensen och att skapa engagemang och medvetenhet hos hela personalgruppen för att motverka mobbningsstendenser. Det är dock framförallt fokus på hur lärarna utvecklas och vinner kunskap i en kontext. De *pedagogiska samtalen* är ett forum för erfarenhetsutbyte lärarna emellan, vilket bidrar till att de tillsammans och med hjälp av varandra utvecklas kunskapsmässigt. Inom den sociokulturella lärandeteorin fokuserar man på den sociala miljön och lärande äger rum i en kontext, vilket de pedagogiska samtalen syftar till.

I Olweusprogrammet ingår också så kallade *klassråd*, vilka skall fungera som ett forum för samtal om mobbning. Även här står kommunikation och samspel i fokus, vilket är en viktig aspekt inom det sociokulturella perspektivet.

Utvärderingar

Utvärderingarna av Olweusprogrammet baseras på ett frågeformulär där andelen mobbare och mobbade elever mäts (Eriksson m fl., 2002). Frågeformulären har utarbetats av Olweus och hans medarbetare. Då mobbningsproblematiken förändras i takt med att eleverna blir äldre har Olweus tillämpat en särskild undersökningsstrategi då han vill rensa bort den typen av faktorer. Olweus har löst detta genom att inte undersöka samma individer vid två olika tillfällen och jämföra dessa resultat med varandra, istället undersöker han två grupper samtidigt. Det innebär att han vid undersökandet av en åk 4 samtidig undersöker en åk 6, där den äldre årskursen utgör den yngres jämförelsematerial två år framåt i tiden (Matti, 2007). Olweus frågeformulär innefattar exempelvis följande typ av frågor: Hur ofta har du blivit mobbad i skolan de sista månaderna? Hur ofta har du själv varit med om att mobba en annan elev/andra elever på skolan de sista månaderna? Hur ofta händer det att andra elever inte vill tillbringa rasten med dig? (Eriksson m fl., 2002). Dessa frågor är omfattande då de täcker in direkt mobbning såväl som indirekt mobbning, där direkt mobbning utgörs av relativt öppna verbala eller fysiska angrepp på offret och indirekt mobbning är mer subtil och utgörs av

baktalande, social utestängning, ryktesspridning osv. (Olweus, 2007). Vidare menar Olweus att hans frågeformulär skiljer sig från andra formulär som använts i skandinaviska undersökningar då eleverna ges en tydlig definition över vad begreppet mobbning innefattar, vilket Olweus menar medför en högre tillförlitlighet i de slutgiltiga resultaten då eleverna klart vet vad de svarar på och att alla utgår från samma definition av begreppet. Han påpekar också vikten av ”referensperioden” i frågorna, Olweus menar nämligen att man skall vara mer specifik rent tidsmässigt då det förbättrar resultat kvaliteten. Vidare är svarsalternativen i frågeformulären ganska entydigt bestämda då alternativ som ”ungefär en gång i veckan” och ”flera gånger om dagen” är förekommande. Frågeformulären innefattar också frågor om hur den sociala omgivningen reagerar på mobbning, dvs. reaktioner och attityder hos kamrater, lärare och föräldrar, vilket Olweus menar är mycket viktigt (Olweus, 1991).

Det finns även en möjlighet för den enskilda skolan att utvärdera huruvida programmet fyller sitt syfte eller inte. Det frågeformulär som Olweusprogrammet inleds med visar hur vanligt förekommande mobbningen på skolan är. Frågeformuläret används därefter varje år och på så sätt blir det tydligt om mobbningen på skolan har ökat eller minskat, frågeformuläret bidrar därmed till en typ av kvalitetssäkrande (Frånberg m fl., 2009).

Enligt Skolverkets (2007) ⁴*Granskning av utvärderingar av program mot mobbning 2007*, är Olweusprogrammet det enda av de 21 undersökta programmen som lever upp till kraven på vetenskaplig utvärdering avseende programmets effekt mot mobbning.

Kritik

Olweus är, som nämnt ovan, en pionjär inom forskningsområdet och han är på grund av sin omfattande forskning en mycket ansedd forskare. Olweus definition av mobbning, ”En elev blir mobbad när han eller hon upprepade gånger eller under viss tid utsätts för negativa handlingar från eller flera andra elever” (Olweus, 1991, s4), är väl vedertagen. Det finns dock kritiska röster gentemot Olweusprogrammet och Olweus forskning.

Farstametodens grundare Karl Ljungström menar att Olweus definition av mobbning är oklar. Han menar att Olweus definition endast uppmärksammar den mobbning som är synlig för vuxenvärlden, det blir ett problem menar Ljungström då mobbningen för det mesta är dold för vuxna. Detta innebär enligt Ljungström att skolan endast uppmärksammar de synliga trakasserier, vidare leder det till att den verkliga mobbningen glöms bort och att mobbningen i sin tysthet får fortgå. Grundaren till Farstametoden menar också att Olweus definition har bidragit till det höga procentantal mobboffer som Olweus har kommit fram till i sin forskning. Ljungström menar att Olweus höga procentantal är missvisande och inte alls i enlighet med verkligheten (Ljungström, 1999).

I *På tal om mobbning och det som görs* (2009) påvisar man kritik gentemot Olweusprogrammet ”Det faktum att Olweus utvärderar sig själv är ett problem menar andra forskare. De hävdar också att när utvärderingar genomförs av externa forskare blir resultaten mer modesta” (På tal om mobbning och det som görs, 2009, s. 149). Författarna skriver även om kritik mot Olweusprogrammet ur ett genusperspektiv. Genusforskare har kritiserat

⁴ *Granskning av utvärderingar av program mot mobbning 2007* är en skrift utgiven på uppdrag av Myndigheten för skolutveckling. Skriften är en del av Skolverkets *Utvärdering av metoder mot mobbning* (2011) och syftar till att kartlägga de program som är vetenskapligt utvärderade.

Olweusprogrammet då man anser att programmet inte är möjligt att använda i **alla** situationer med **alla** barn. Olweus menar att flickor och pojkars mobbning ser olika ut, vilket borde innebära olika konsekvenser av mobbning. Eftersom Olweusprogrammet inte erbjuder olika åtgärder för olika typer av mobbning menar framförallt genusforskare att Olweusprogrammet inte är tillämpligt i alla situationer och med alla barn (Frånberg m fl., 2009)

Enligt Skolverkets granskning, *Utvärdering av metoder mot mobbning* (2011), är tidsåtgången ett stort problem i arbetet med Olweusprogrammet. Flera av momenten är mycket tidsödande, pedagogiska samtal, klassmöten, rastvakter etc. Det är alltså mycket viktigt att det finns både tid och resurser om Olweusprogrammet skall göra nytta.

I *Utvärdering av metoder mot mobbning* (2011) framkommer dessutom svårigheterna med implementeringen av Olweusprogrammet. För att programmet skall fungera måste hela skolans personal vara medveten och engagerad, vilket kan betyda att en förändring av skolans arbetskultur bör ske. Att förändra arbetskulturen på en skola tar tid och förutsätter att personalen är positivt inställd och att det finns en strategi för förändringsarbetet (*Utvärdering av metoder mot mobbning*, 2011).

Björn Eriksson (2002) menar att forskare i andra länder har, på grund av Olweus goda resultat vid användningen av Olweusprogrammet, inspirerats till att hantera mobbning på liknande sätt. Det har dock visat sig att effekterna av Olweusprogrammet har varit ytterst begränsade. Ändå har forskarna uppfyllt Olweus krav på vetenskaplighet, vilket borde innebära att resultaten blir dem samma om inte liknande (Eriksson, m fl. 2002). Anledningen till detta kan vara den så kallade Hawthorneffekten. Det innebär att ett resultat kan påverkas positivt när intresse och uppmärksamhet uppstår. Olweus forskningsresultat presenterades i samband med att ett antal allvarliga incidenter som kunde sammankopplas med mobbing inträffade. Denna händelse kan möjligen ha påverkat Olweus undersökning och de individer som ingick i undersökningen, en så kallad Hawthorneffekt (Eriksson, m fl. 2002). Eriksson (2002) kritiserar även Olweus för hans val av design, Olweus använder sig av en typ av kvasi-experimentell design. Olweus undersöker inte en och samma grupp elever vid två olika tillfällen, han undersöker istället två olika grupper elever i olika årskurser samtidigt. Den äldre årskursen utgör då den yngres jämförelsematerial ett antal år fram i tiden beroende på hur många år som skiljer grupperna åt. Enligt Eriksson (2002) är detta ett problem då grupperna med elever kan skilja sig åt på ett sätt som har inverkan på resultaten.

Farstametoden

Farstametoden grundades 1986-1987 av mellanstadieläraren Karl Ljungström från Farsta. Ljungström beskriver metoden som en akut metod mot mobbning och den är baserad på Pikas metod mot mobbning som han skapade utifrån en bok som utkom 1975. I den boken redogjorde Pikas för hur man i Uppsala behandlat akut mobbning, vilken Farstametoden vilar på (Ljungström, 1991). Det är dock viktigt att påpeka att Pikas metod; *Gemensamt bekymmer metoden* (GBm) är en senare metod än den som Farstametoden vilar på. Ljungström⁵ påpekar också att: "Pikas har senare tagit avstånd från denna sin första modell. Detta har också lett till att han så småningom har kritiserat F." Karl Ljungströms definition av mobbning lyder enligt följande; *Mobbning är när en, men oftast flera, personer systematiskt under viss tid trakasserar en annan person – mobbingoffret – fysiskt och/eller psykiskt* (Ljungström, 1999, s7).

⁵ Karl Ljungström Programmakare Farstametoden, e-post 2010-11-20

Ljungström är också noga med att påpeka att mobbningsproblematiken är dold för vuxna. Vidare beskriver Ljungström två olika typer av mobbning; *aktiv* eller *passiv mobbning* (Ljungström, 1999). Aktiv mobbning kännetecknas av fysiskt våld, hånande kommentarer och tillmälen (Ljungström, 1999) medan passiv mobbning är mer psykisk och kännetecknas av avvisande hållning, undvikande osv. Denna typ av mobbning är enligt Ljungström vanligare bland flickor (Ljungström, 1999). Det är också viktigt att nämna att Farstametoden är anpassad till aktiv mobbning, som Ljungström menar är den vanligaste formen av mobbning (Ljungström, 1999). I *Mobbning i skolan* (1999) ger Ljungström förslag på hur passiv mobbning kan hanteras, det är dock inte en del av Farstametoden.

I likhet med Olweus menar Ljungström att det finns en obalans i maktförhållandet mellan berörda elever om situationen skall utvecklas till mobbning, det innebär att en elev med hög status är aggressiv och tar rollen som översittare medan eleven med låg status tar på sig rollen som hackkyckling (På tal om mobbning – och det som görs, 2009).

Mål och intention

Enligt Karl Ljungström är Farstametodens intention att se till att den akuta mobbningen genast upphör. Grundaren påpekar också det faktum att metoden inte är någon typ av psykoterapi eller behandling vars syfte är att förändra personligheten hos vare sig offer eller förövare (Ljungström, 1999).

”Behandlingsmetoden, som beskrivs i detta kompendium, har ett enda syfte – nämligen att den akuta mobbningen omedelbart skall upphöra . Det är ingen psykoterapi, behandling eller liknande som leder till någon form av personlighetsförändring”. (Ljungström, 1999, s 4).

Orsaker till mobbning

Karl Ljungström menar att en av orsakerna till mobbning ligger i den status som tillskrivs eleven. En elev med hög status innehar ofta en ledande roll i gruppen vilket leder till att eleven med hög status ofta har mycket att säga till om. Enligt Ljungström kan gruppen acceptera eventuella avvikande egenskaper hos högstatuseleven. Eleven med låg status är ofta ett lovligt byte och acceptansens för dennes eventuellt avvikande egenskaper är mycket låg. Ljungström hävdar att de eleverna med låg status ofta är tysta tillbakadragna och osäkra. Han menar dessutom att det oftast finns ytterligare en faktor hos lågstatuseleven som bidrar till mobbningen, nämligen oförmågan att värja sig mot angrepp. Mobbade elever har med andra ord, enligt grundaren till Farstametoden, låg status i elevgruppen samt en oförmåga att värja sig mot angrepp (Ljungström, 1999).

Vidare skriver Ljungström (1999) att barn utvecklar sina sociala färdigheter genom att tänja på gränserna, kanske småbråkas man, retas etc. Ibland går det för långt och oftast markerar den utsatte detta tydligt, det är inte ok att du kallar mig för glasögonorm etc. På detta sätt lär sig barn var gränsen går och en ömsesidig respekt byggs upp barnen emellan. För ett barn som har svårt att säga ifrån och värja sig mot angrepp blir detta problematiskt. Resultatet av detta kan bli att övriga barn inte respekterar eleven i fråga. Ljungström beskriver ett barn med sådana egenskaper för ett aggressionshämmat barn, vilket löper mycket större risk att bli mobbat än ett barn som har styrkan att säga ifrån och sätta gränser (Ljungström, 1999).

Metodens struktur

Farstametoden är manualbaserad samt stark strukturerad. Vidare är Farstametoden en åtgärdande metod mot mobbning och inte en förebyggande metod mot mobbning (På tal om mobbning - och det som görs, 2009). Nedan följer en beskrivning över hur Farstametoden, enligt grundare Karl Ljungström, bör struktureras och fortgå.

- Skolan får veta att en viss elev troligtvis blir utsatt för mobbning. Behandlingsteamet ansvarar för att en plan upprättas, vilken är anpassad för det enskilda fallet.
- Samtal med den mobbade genomförs på ett försiktigt sätt där målet är att utreda vilka som är inblandade, hur ofta mobbningen förekommer och hur mobbningen går till.
- Vid lämpligt tillfälle då alla inblandande i mobbningen befinner sig i skolan kallas de en och en till samtal. Samtalet syftar till att upplysa mobbarna om hur allvarlig situationen är och att den inte accepteras och omedelbart måste upphöra. Dessa samtal är kraftigt strukturerade och mobbarna bör bli starkt berörda.
- Samtalen upprepas följande dag.
- Efter två veckor genomförs ett uppföljningssamtal med mobbarna.

För att Farstametoden skall fungera på bästa sätt bör det finnas en grupp på skolan som ansvarar över arbetet mot mobbning, ett behandlingsteam. Teamet kan bestå av 2 -5 personer, exempelvis lärare, fritidspersonal, elevvårdspersonal osv. Enligt metoden bör varje mobbningsfall hanteras av två personer (Ljungström, 1999).

Ljungström menar att det är av största vikt att mobbarna överrumplas i samband med att samtalen genomförs. På så sätt missar mobbarna möjligheten att prata ihop sig och gemensamt bygga upp en försvarsmur, vilket Ljungström menar försvårar möjligheten till behandlingssamtal. Vidare skall föräldrarna till de som mobbar inte informeras. Ljungström menar att föräldrarna ofta reagerar med förnekelse och chock och det kan vara ett hinder för skolans åtgärder gentemot den aktuella mobbningsituationen. Däremot skall mobbningsoffrets föräldrar informeras så snart situationen tillåter (Ljungström, 1999). Vidare skriver Ljungström att det är mycket viktigt att skolan tar till sig metoden och gör den till sin. Ljungström uppmanar alltså till viss modifiering för att metoden skall passa användaren och deras förutsättningar (Ljungström, 1999), trots att metoden är manualbaserad och starkt strukturerad.

Ljungström erbjuder utbildning i Farstametoden, det är en 1-dagars kurs som vänder sig till skolpersonal inom grundskolan, gymnasiet och även till fritidshemspersonal. Syftet med kursen är att skaffa sig konkreta kunskaper om mobbing samt lära sig att behandla akut mobbing. Målet efter att ha deltagit i kursen är att man skall ha konkreta kunskaper om mobbningsproblematiken och i ett praktiskt använda sig av Farstametoden, det vill säga att behandla akut mobbning (Ljungström, 2011).

Farstametoden innefattar som nämnt ovan samtal med mobbarna som en mobbningsåtgärd. Syftet med ett sådant samtal är att göra mobbaren medveten om sina egna handlingar och se på situationen utifrån den mobbades perspektiv. I viss mån utgår man, i Farstametoden, från att mobbaren inte har någon förståelse för sin omgivning och endast uppfattar händelser och objekt utifrån sin egen utgångspunkt eftersom mobbaren väljer att mobba. Farstametodens

syn på mobbaren är inte helt olik Piagets, konstruktivismens förgrundsfigur, barnsyn. Piaget menar att förmågan att se saker utifrån andras perspektiv är en mognadsfråga, denna mognad når barnen i förskoleåldern menar Piaget (Säljö, 2000). Därmed kan spår av den konstruktivistiska lärandeteorin ses i Farstametoden.

Utvärderingar

”Efter att nu under tio år (1987-96) ha lärt ut denna behandlingsmetod så vet jag att den uppskattas och används på många skolor. Mer än tusen mobbingfall har lösts och lika många fall med mobbingoffer har nu sluppit sitt tidigare lidande.”Karl Ljungström, 1999. s 17

Det går inte att finna vilken typ av undersökning/utvärdering som har gjorts för att få fram dessa siffror. Är ovan nämnda citat ett enkelt antagande?

I Farstametoden nämner man inget om en eventuell utvärdering av programmets effekt, det finns inga förslag på hur en sådan bör genomföras. I Skolverkets *Granskning av utvärderingar av program mot mobbning 2007*, framkommer det att företrädaren för programmet inte har sänt in någon utvärdering av programmets effekt mot mobbning. Farstametoden säger sig sakna utvärderingar. Karl Ljungström⁶ hävdar att: ”Det har tidigare inte gjorts någon utvärdering av Farstametoden (F)”.

Kritik

Farstametoden har mött kritik med anledning av föräldrarnas involvering i hanterandet av mobbingssituationer, föräldrarna till mobbarna förslås hållas ovetande. Ljungström menar att föräldrarna ofta reagerar mycket känslolöst vilket enligt grundaren kan vara ett hinder för skolans arbete mot mobbning (På tal om mobbning - och det som görs, 2009). Detta är dock problematiskt då det strider mot skolans uppdrag som bland annat innefattar samarbete med hemmen och vårdnadshavarna.

Enligt Skolverkets allmänna råd 2009 är det viktigt att kränkande behandling eller trakasserier snarast uppmärksammas och att berörda vårdnadshavare informeras om situationen (Skolverkets allmänna råd, 2009). Lärarens uppdrag är enligt läroplanen (Lpo 94) att samverka med och fortlöpande informera föräldrarna om elevens skolsituation, trivsel och kunskapsutveckling, och hålla sig informerad om den enskilda elevens personliga situation och därvid iaktta respekt för elevens integritet (Lpo 94). Karl Ljungström motiverar sin åsikt om att hålla mobbarnas föräldrar ovetande innan fallet är slutbehandlat med att föräldrarnas reaktion möjligtvis omöjliggör en lyckad behandling av fallet. Ljungström beskriver vidare att föräldrarnas reaktion är högst naturlig men vidhåller ändå att de bör hållas ovetande så länge mobbningsfallet är under bearbetning (Mobbning i skolan, 1999).

På grund av den kritik som yttrats från olika håll gällande informationen till vårdnadshavare har Farstametodens grundare föreslagit en modifiering av det aktuella momentet; mobbningsteamet informerar vårdnadshavare omgående. Grundaren råder dock fortfarande skolorna att vänta med informationen till vårdnadshavare. Ljungström påpekar dessutom att de skolor som väljer att informera vårdnadshavare omgående bör iaktta försiktighet då den första veckan efter behandlingssamtalet är en mycket känslig period. Ljungström understryker

⁶ Karl Ljungström Programmakare Farstametoden, e-post 2010-11-20

att om förändringsprocessen, som sker under den första veckan efter behandlingssamtalet, störs av en ifrågasättande förälder finns det risk för att resultatet uteblir (Ljungström, 2011).

SET-programmet

Grundaren bakom SET-programmet heter Birgitta Kimber, hon är lärare, speciallärare, beteendevetare, legitimerad psykoterapeut och doktorand. SET-programmet står för social och emotionell träning och programmet sägs ha effekt på psykisk hälsa, alkohol, mobbning, aggressivitet och att söka uppmärksamhet (Kimber, 2011a). SET-programmet är ett manualbaserat program och förutom att främja barns och ungdomars psykiska hälsa går programmet också ut på att stärka skyddande faktorer på individ- grupp och skolnivå (Kimber, 2010b). Kimber menar att SET-programmet inte är en ny uppfinning utan att programmet i själva verket är baserat på andra program. SET-programmet är främst baserat på Paths och Life Skills, preventionsprogram från USA. Kimber påpekar att nyss nämnda program, i USA, har utsetts till så kallade "Blueprint programs", vilket innebär att de har visat sig ha betydande förebyggande effekter. Dessa två program innehåller insatser som; självkontroll, att känna igen känslor, empati, problemlösning, kommunikation, förmåga att bygga relationer, hantera grupstryck, beslutsfattande, vilka alla även ingår i SET-programmet. Kimber menar att dessa program är mycket väl beforskade och att den forskning som SET-programmet bygger på inkluderar den forskningen som gjorts på Paths och Live Skills (Kimber, 2010b).

Huruvida SET-programmet är ett förebyggande- och/eller ett åtgärdande program mot mobbning är svårt att reda ut. Enligt Kimber är SET-programmet inte ett program mot mobbning överhuvudtaget, det är program som syftar till att främja elevers psykiska hälsa (Kimber, 2011c). I *Att främja barn och ungdomars utveckling av social och emotionell kompetens* (2004) skriver Kimber dock att när man arbetar med att stärka barns sociala och emotionella färdigheter arbetar man indirekt med att förebygga mobbning (Kimber, 2004). Dessutom redogör grundaren för att SET-programmet har en positiv effekt på mobbning. Som nämnt ovan finns begreppet mobbning med i marknadsföringen av SET-programmet, vilket bidrar till att det av många uppfattas som en förebyggande metod mot mobbning.

Arbetet med SET-programmet förväntas att utföras under lektioner i ämnet livskunskap. Ämnet livskunskap är Birgitta Kimbers påfund och handlar helt enkelt om att utveckla barn och ungas sociala och emotionella kompetens (Kimber, 2004). Enligt Kimber kan alla undervisa i ämnet livskunskap, pedagoger, vaktmästare etc. Det är dock viktigt att den som arbetar med ämnet är väl insatt i de idéer och tankar som SET-programmet består av (Kimber, 2004).

SET-programmet har ingen uttalad definition av *mobbning*, vilket kan bero på att SET-programmet inte är ett explicit antimobbningsprogram (Kimber, 2011c). Däremot finns det, inom SET-programmet, ett par andra begrepp som är viktiga att definiera; *emotionell intelligens* och *KASAM* (Känsla av SAManhang). Kimbers definition av begreppet *emotionell intelligens* stämmer överens med Peter Salvey och John D. Mayers definition, skaparna av begreppet emotionell intelligens. Enligt forskarna Salvey och Mayers bör man för att förstå begreppet utgå ifrån båda komponenterna; *emotionell* och *intelligens*. *Intelligens* innebär i vilken grad den tänkande delen av hjärnan fungerar, medans *emotioner* rör känslorna. Att vara emotionell intelligent är att förstå sina egna känslor och andras känslor, att bli hjälpt av sina känslor i nya situationer (Kimber, 2004). Begreppet *KASAM* (Känsla av SAMmanhang) är skapat av Aaron Antonovsky, professor i medicinsk sociologi vid Ben

Gurion Universitetet i Israel. Antonovsky menar att människan kan undgå att bli sjuk om man innehar KASAM, med andra ord kan människa styra sin hälsa genom ett positivt förhållningssätt (Orrebrink, 2004). Enligt Kimber (2004) har individer med starkt KASAM bättre resurser att klara av stress och andra svårigheter. Vidare skriver Kimber att barn och ungas möjligheter till ett hälsosamt liv ökar om de får hjälp att utveckla ett starkt KASAM, det tillsammans med emotionell intelligens är grundbultarna i SET-programmet (Kimber, 2004).

Mål och intention

”SET är ett manualbaserat program som syftar till att främja barn och ungdomars psykiska hälsa och att främja en positiv utveckling hos våra barn och ungdomar.” (Kimber, 2010b). Syftet med att använda SET-programmet är i första hand att främja elevers sociala och emotionella intelligens, vilket i sin tur leder till ett trivsamt klimat för alla. SET-programmets intention är att förebygga mobbning, stärka värdegrunden, främja jämlikhet, främja psykisk hälsa och ett gott inlärningsklimat, vilket man förväntas uppnå om man arbetar med SET-programmet (Kimber, 2004).

Orsaker till mobbning

Eftersom SET-programmet inte fokuserar på mobbning har man heller inte angett orsaker till varför mobbning uppstår. Däremot beskrivs vilken typ av faktorer som kan leda till psykisk ohälsa eller problembeteende, så kallade riskfaktorer. Aggressivitet, koncentrationssvårigheter och skolk är riskfaktorer på individnivå. Det förekommer också riskfaktorer på familjenivå, då kan det röra sig om våld i familjen, kriminalitet, psykisk sjukdom, acceptans av droger. Även i skolan förekommer riskfaktorer då eleven kanske inte trivs, låg kunskapsnivå och att lärarna har låga förväntningar på eleverna. Kamratrelationer kan också vara en riskfaktor om de inte fungerar eller om umgänget sker i asociala kretsar. Psykisk ohälsa eller annat problembeteende kan också bero på fattigdom och segregation, vilket är en riskfaktor på samhällsnivå. SET-programmet redogör också för hur dessa riskfaktorer kan neutraliseras eller reduceras. Genom att stärka skyddande faktorer ges eleverna en möjlighet till att klara sig bra och inte hamna i kriminalitet eller liknande (Kimber, 2007).

Metodens struktur

SET-programmet består av två delar, varav den ena delen handlar om strukturerade lektioner i livskunskap och den andra rör ett gemensamt förhållningssätt på skolan (Kimber, 2004). Till metoden hör två läromedel; *Livsviktigt* (grundskolan) och *Livskunskap* (gymnasiet). Programmet kan användas från och med förskoleklass till och med sista året på gymnasiet. Nedan följer fem moment som regelbundet tränas i olika övningar. Övningarna stiger i svårighetsgrad allteftersom eleverna blir äldre men momenten är dem samma (Kimber, 2004).

1. *Självkännet* går ut på att vara medveten om sina känslor och kunna använda sina känslor när man tar ett beslut. Att ha ett gott självförtroende och inneha förmågan att realistiskt bedöma sina egna förmågor.
2. *Att hantera sina känslor* är att förstå och kunna hantera sina känslor på ett sådant sätt att känslorna medverkar till att klara den uppgift man står inför. Det är också förmågan att kontrollera sina känslor.

3. *Empati* innebär förståelse för andra människors känslor och förmågan att se saker ur någon annans perspektiv. Det är också förmågan att uppskatta, förstå och att hantera människors olikheter.
4. *Motivation är* förmågan att motivera sig själv och inse att vägen fram till målet ibland är krokig. Det handlar om att lära sig ta initiativ och sträva efter förbättring.
5. *Social kompetens* handlar om, att med rätt verktyg, kunna hantera känslor i relation till andra. Det handlar också om förmågan att läsa av sociala situationer och att kunna röra sig i olika sociala miljöer. Dessutom innefattar *Social kompetens* förmågan att samarbeta, förhandla och lösa konflikter (Kimber, 2004, s 87).

Under arbetet med övningarna (och momenten) förekommer ett antal olika teman, de återkommer till och från under arbetets gång. Exempel på teman;

- 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 (Kimber, 2004, s 88).

Vid lektionerna i livskunskap finns det ett antal regler att följa. Dessa regler syftar till att värna om och respektera elevens integritet samt att utradera risken att bli utsatt för kränkningar. Reglerna skall användas genomgående i verksamheten och är en del av det förhållningssätt som SET-programmet förespråkar;

Reglerna för arbetet;

- Den som talar ska få prata utan att bli avbruten.

- Det som sägs i gruppen stannar i gruppen.
- Alla har rätt att säga ”pass”, vilket innebär att de inte behöver yttra sig eller dela tankar med de övriga.
- Kommentera inte vad övriga säger (Kimber, 2007, s 10).

Birgitta Kimber erbjuder föreläsningar som handlar om teorin bakom SET-programmet, metod och förhållningssätt. Det finns även möjlighet att utöka föreläsningen till en hel

studiedag. Dessutom erbjuder Kimber handledarutbildningar i SET-programmet, som syftar till att utbilda handledare i SET-programmet. Utbildningen pågår under sju hela dagar och pågår under en hel termin. Förutom handledarutbildningar, föreläsningar och studiedagar erbjuds ”inspirerande möten”, vilket är möten som olika instruktörer leder för att inspirera och stötta i arbetet med SET-programmet. ”Inspirerande möten” tillhandahålls då skolorna efter att ha jobbat med SET under en tid behöver påfyllning och inspiration. Syftet med dessa möten är att hålla SET-programmet levande ute i verksamheterna (Kimber, 2011d).

Spår av lärandeteorier går att finna i metoden då SET-programmet uppvisar moment som hör hemma inom den sociokulturella lärandeteorin. Exempelvis de övningar som genomförs vid lektionerna i livskunskap. Övningarna ökar i svårighetsgrad allteftersom och syftet är att eleverna skall utmanas i sitt inhämtande av kunskap, detta upplägg för tankarna till Vygotskij och den proximala utvecklingszonen (Claesson, 2007). Övningarna inom SET-programmet är alltså utformade på ett sådant sätt som främjar den proximala utvecklingszonen.

Utvärderingar

I Skolverkets *Granskning av utvärderingar av program mot mobbning 2007*, framkommer det att företrädaren för metoden inte har sänt in någon utvärdering av metodens effekt mot mobbning. Men att en rapport förväntas bli publicerad 2008 enligt företrädaren för SET-programmet. Rapporten finns nu att ta del av på SET-programmets hemsida och resultaten är mycket goda. Rapporten är baserad på en undersökning som började med en ⁷baslinjemätning, därefter genomfördes en mätning varje år under de fem kommande åren. I den tredje mätningen (år två) ses positiva förändringar gällande aggressivitet, ”attention seeking”, droger, alkohol och mobbning. När mätningen genomförs år fem märks goda resultat på inåtvänd problematik och skoltrivsel. Rapporten visar att SET-programmet har inverkan på eleverna emotionella färdigheter, vilket Kimber menar är nyckeln till psykisk hälsa (Kimber, 2010e).

Kritik

Det har riktats stark kritik mot SET-programmet från olika håll. Utbildningsradion (Skolfront) sände i höstas program om SET-programmet, ”*Psykoterapi på schemat*”. Skolfronts kritik var stark och programmet väckte stor uppmärksamhet. Skolfront kritiserar i princip hela upplägget av SET och menar dessutom att SET-programmet helt saknar

⁷ Baslinjemätningen utgör en bas i undersökning, vilken de kommande mätningarna jämförs med.

vetenskaplig grund. En av reglerna som ingår i SET-programmet; *Det som sägs i gruppen stannar i gruppen*, har blivit kritiserad. I Skolfronts program belyses denna regel och föräldrar ifrågasätter varför SET-programmet förespråkar tystnadsplikt vid livskunskapslektioner. Barnpsykolog Jenny Klefbom blir intervjuad i Skolfronts program och menar att tystnadsplikt är vanligt inom psykoterapi, men att det inte hör hemma i skolans värld (Skolfront, 2011-04-05). Fler kritiker beskriver delar av SET-programmet som en form av psykoterapi, vilket enligt Nationalencyklopedin innebär behandling av psykiska och psykosomatiska störningar med psykologiska metoder (Nationalencyklopedin, 2011). I Skolfronts (2010) program ifrågasätts huruvida lärare skall ägna sig åt denna typ av undervisning.

Skolverket har sin granskning, *Utvärdering av metoder mot mobbning* (2011), kommit fram till att implementeringen av SET-programmet kan vara problematisk då programmet kräver att alla vuxna på skolan agerar likartat. Vidare menar man i *Utvärdering av metoder mot mobbning* (2011) att syftet med SET-programmet uteblir utifall skolpersonalen inte är övertygade om att lektioner i livskunskap behövs, är obekväma i lärarrollen som krävs på livskunskapslektionerna eller inte ansluter sig till det grundläggande förhållningssättet som förespråkas av programmet (Utvärdering av metoder mot mobbning, 2011). Det framkommer också av de intervjuer av lärare som gjorts i *Utvärdering av metoder mot mobbning* att den tid som använts till livskunskap har vållat diskussioner. För att livskunskap skall få plats på schemat krävs det att tid tas från något annat ämne, vilket har blivit kritiserat av de intervjuade i granskningen (Utvärdering av metoder mot mobbning, 2011). Det framkommer också av Skolverkets granskning att eleverna uppfattar livskunskapslektionerna som tråkiga och tjatiga, det är enligt eleverna för lite variation och gammeldags (Utvärdering av metoder mot mobbning, 2011).

Studiens metod

Jag har valt att genomföra uppsatsen utifrån en intervjustudie som metod. Enligt Esaiasson m fl. (2007) är intervjun väl lämpad i de situationer där syftet är att resultatet skall säga något om människors livsvärldar, vilket stämmer väl överens med syftet i studien och det innebär en kvalitativ utgångspunkt för studien.

Studien vilar på en respondentundersökning, då det är intervjuobjektens tankar och åsikter som är föremål för studien (Esaiasson m fl. 2007). Med strävan att registrera oväntade svar och en möjlighet till uppföljning under intervjun har jag valt att utforma intervjun som en *samtalsintervjuundersökning*. Enligt Esaiasson m fl. (2007) ger samtalsintervjun ett stort utrymme för interaktion och samspel mellan forskare och svarsperson.

Intervjuguiden består av 25 frågor, varav de första frågorna behandlar enklare personuppgifter och dylikt. De första frågorna syftar till att verka uppvärmande och göra intervjupersonen bekväm och avslappnad (Esaiasson m fl., 2007). Följande frågor knyter an till syftet och problemställningen i studien och berör lärarnas praktiska erfarenheter av metoderna de arbetar med. Enligt Esaiasson m fl. (2007) kallas nyss nämnda frågor för tematiska frågor, vilket innebär att intervjupersonen får möjlighet att utveckla det, enligt henne, viktigaste sakerna med undersökningsobjektet. Intervjuguiden avslutas med mer ingående frågor som syftar till att intervjupersonen utvecklar svaren ytterligare. Jag menar att en kvalitativ undersökning befrämjas av *samtalsintervjun* som intervjuform. Enligt Kvale (1997) handlar den kvalitativa intervjun om att förstå världen ur de intervjuades synvinkel, utveckla innebörden av människors erfarenheter och frilägga deras livsvärld före de vetenskapliga förklaringarna.

Syftet med uppsatsen är att belysa enskilda lärares erfarenheter och åsikter, vilket instämmer i Kvaales (1997) beskrivning av en kvalitativ undersökning.

Vidare har jag valt att använda mig av semistrukturerade intervjufrågor, vilket innebär att frågorna kan följas upp med följdfrågor och att frågorna kan formuleras anpassade efter svarspersonen (Stukat, 2005). Stukat (2005) menar att de semistrukturerade frågorna bidrar till möjligheten att nå djupare och komma längre i intervjun. Samtalsintervjun tillsammans med de semistrukturerade frågorna har bidragit till god interaktion mellan mig och svarspersonerna, vilket har haft positiva effekter på resultatet av uppsatsen. Det har funnits goda möjligheter till att jämföra svar men även att registrera oväntade svar. Enligt Esaiasson m fl. (2007) är ett kännetecken på en bra samtalsintervju korta frågor och långa svar. De flesta av de genomförda intervjuerna har genererat långa svar, vilket även det har haft god effekt på slutresultatet av uppsatsen.

Undersökningen vilar på sex intervjuer med lärare som arbetar eller har arbetat med Olweusprogrammet, Farstametoden eller SET-programmet. Utav de sex intervjuerna genomfördes en intervju på plats och de resterande intervjuerna över telefon. Alla intervjuer spelades in med hjälp av mobiltelefon och har därefter transkriberats. De sex olika intervjuerna har enskilt behandlats som *fallstudier*, vilket innebär att intervjuerna har granskats nära och intensivt ((Esaiasson m fl. 2007). Uppsatsens frågeställning kräver dock två analysenheter, eftersom syftet är att jämföra olika erfarenheter av de aktuella metoderna mot mobbing. Undersökningen har därmed genomförts som en *jämförande fallstudie* (Esaiasson m fl. 2007). Enligt Esaiasson m fl. (2007) är skillnaden mellan *fallstudier* och *jämförande fallstudier* liten. Den *jämförande fallstudien* innebär att analysenheterna ses inom två olika kontexter, medan en traditionell *fallstudie* ses i en och samma kontext. Ytterligare material för jämförelse består av Skolverkets granskning och Olweusprogrammet, Farstametoden och SET-programmets intentioner med metoderna.

Intervjuobjekt

Som nämnt tidigare har sex intervjuer genomförts, de medverkande är lärare från olika skolor på olika platser runt om i Sverige. Intervjupersonerna har valts ut med hänsyn till den metod de arbetar med och deras erfarenheter av metoden. Jag har valt ut lärare med positiva erfarenheter eller negativa erfarenheter av metoden. Utöver det är lärarna slumpmässigt utvalda. Med andra ord har två lärare intervjuats till varje metod, så kallade ”intervjupar”. Intervjuparen utgörs av en lärare med överlag positiva erfarenheter till den aktuella metoden och en lärare med negativa erfarenheter till metoden. Lärarna kommer fortsättningsvis att bli benämnda som lärare plus (+) och lärare minus (-), där lärare (+) har en positiv inställning till metoden och lärare (-) en mer kritisk inställning. För att hålla isär de olika intervjuparen kommer det intervjupar som arbetar med Olweusprogrammet att benämnas O (+) och O (-), de lärare som arbetar med Farstametoden kommer att kallas F (+) och F (-) och de lärare som intervjuats angående SET-programmet kommer att heta S (+) och S (-). De lärare som intervjuats medverkar som sagt på basis av deras erfarenheter av de olika metoderna. Jag har på olika sätt kommit i kontakt med lärarna, lärare F (+) kom jag i kontakt med via Karl Ljungström, grundare till Farstametoden. Lärare F (-) fick jag höra om i ett radioprogram där läraren intervjuades gällande dennes negativa erfarenheter av Farstametoden. De lärare som intervjuades i anknytning till SET-programmet kom jag i kontakt med via egna kontakter, lärare S (+) är kollega till en släkting och lärare S (-) arbetar i min hemkommun, vilken jag kom i kontakt med genom före detta lärare och rektor till mig.

Vidare kom jag i kontakt med lärare O (+) via sökmotorn Google, lärare O (+) förmedlade i sin tur kontakten med lärare O (-).

För att förtydliga intervjupersonernas särdrag ytterligare följer nedan en tabell.

Lärare	Metod	Inställning till metod	Geografiskt område	Elevernas åldersgrupp
O (+)	Olweusprogrammet	Positiv	Storstad	Lågstadiet
O (-)	Olweusprogrammet	Negativ	Storstad	Högstadiet
F (+)	Farstametoden	Positiv	Landsbygd	Mellanstadiet
F (-)	Farstametoden	Negativ	Storstad	Mellanstadiet
S (+)	SET-programmet	Positiv	Landsbygd	Lågstadiet
S (-)	SET-programmet	Negativ	Landsbygd	Högstadiet

Etiska forskningsprinciper

Informationskravet innebär att respondenterna skall informeras om de villkor som gäller för deras deltagande (Vetenskapsrådet). Lärarna som medverkar i studien har i enlighet med informationskravet tagit del av den informationen. Samtyckeskravet innebär att deltagarna själva har rätt att bestämma över sin medverkan (Vetenskapsrådet), vilket respondenterna är väl medvetna om. De lärare som har låtit sig intervjuas har varit mycket noggranna med att få förbli anonyma både som person men också som skola, vilket naturligtvis kommer att respekteras i enlighet med konfidentialitetskravet. Enligt nyttjandekravet skall uppgifter och insamlat material endast användas för forskningsändamål (Vetenskapsrådet), respondenterna har blivit informerade om att intervjuerna endast kommer att användas i syfte att genomföra studien.

Design

Skolverkets granskning av metoder mot mobbning, däribland Olweusprogrammet, Farstametoden och SET-programmet, utkom i början av 2011 och det har sedan dess varit mycket fokus på vilka metoder mot mobbning som används i skolan. Det resulterade i att jag blev intresserad av hur de olika metoderna var uppbyggda men framförallt hur arbetet med metoderna upplevdes av lärare i verksamheten. Den första frågeställningen handlar därför om lärares erfarenheter av metodarbete mot mobbning, vilket i sig är intressant att undersöka som fallstudier. Jag ville dock se lärarnas erfarenheter utifrån ett jämförelsematerial och därmed utföra jämförande fallstudier. Skolverkets granskning kom att utgöra det jämförelsematerialet. Därmed utformades nästa frågeställning, vilken handlar om skillnader och likheter mellan de intervjuades erfarenheter och Skolverkets granskning.

Urval

Undersökningen inriktar sig på att förstå det enskilda och därmed saknar undersökningen generaliseringsmöjligheter (Stukat, 2005). Urvalet av intervjupersoner har gjorts med

ambitionen att belysa enskilda lärares olika erfarenheter av metodarbete. Lärarna som medverkar i intervjuerna är alltså inte representativa för någon grupp.

Det har varit svårt att hitta intervjupersoner, tidsbrist, rädsla och ren ovilja har varit vanliga anledningar till nekadet att medverka. Det har framförallt varit svårt att få lärare med kritisk hållning till metoderna att medverka. Jag tror att det i många fall rör sig om rädsla att trotsa exempelvis rektorn eller kommunledningen (den eller de som har tagit beslutet om användandet av metoden). Vidare verkar en del lärare inte vilja stå upp för sin kritik och åsikter gentemot metoden mot mobbning, vilket leder till att de nekar till att ställa upp i intervjuerna. Intervjuerna har gjorts via telefon, det har varit väldigt praktiskt då intervjuobjekten är spridda runt om i landet. Däremot, menar jag, är det inte alltid helt okomplicerat att genomföra intervju över telefon då flertalet faktorer kan påverka utgången, exempelvis dålig mottagning, dåligt ljud etc. Ögonkontakt och kroppsspråk är också aspekter som uteblir vid telefonkontakt, vilket försvårar intervjusituationen ytterligare.

Det hade varit intressant att utöka undersökningen till en hel kommun, där alla skolor i hela kommunen arbetar med en metod mot mobbning. Underökningen hade då gynnats av samtalsintervjuundersökningar av ett representativt urval, vilket enligt Stukat (2005) ger en bild av populationen i miniatyr. Undersökningen hade då till skillnad mot denna gjort anspråk på att vara generaliserande, exempelvis hur många lärare i kommun x menar att SET-programmet endast borde användas i år 1-6?

Begränsningar

Ambitionen med undersökningen är att undersöka lärares erfarenheter och åsikter av metodarbete. Jag har strävat efter att undersöka dessa erfarenheter och åsikter isolerat från hur de aktuella skolorna arbetar med metoden. Med andra ord är undersökningen begränsad till lärarnas erfarenheter gällande metodernas struktur och intention. Jag vill förtydliga att ingen av skolorna arbetar programtroget, det vill säga att skolorna har utformat egna organisatoriska ramar för metodarbetet utifrån egna tolkningar av programmet. Det innebär att lärarnas erfarenheter och åsikter är färgade av de upplevelser som skolornas egna upplägg bidrar med. Trots det menar jag att det i intervjuerna ändå har framgått vilka erfarenheter och åsikter svarspersonerna har gällande metoderna mot mobbning i sig, oavsett organisation i skolan.

Avgränsningar

Min ambition med undersökningen är inte att generalisera, då intervjuobjekten inte är representativa för någon grupp. Syftet är att belysa och jämföra enskilda lärares erfarenheter av metodarbete, intentionerna bakom metoderna samt att jämföra dem med Skolverkets granskning. Från början var det tänkt att alla moment i Olweusprogrammet, Farstametoden och SET-programmet skulle analyseras utifrån lärares erfarenheter, Skolverkets granskning och metodernas intentioner. På grund av tidsbrist var detta inte möjligt då alla momenten i de tre metoderna är allt för omfattande. Det hade dessutom inte varit möjligt att genomföra då de aktuella skolorna inte arbetar på samma sätt med metoderna eller inte alls.

Studiens tillförlitlighet

Feltolkningar av frågor och feltolkningar av svar är alltid en möjlig risk när en undersökning genomförs (Stukat, 2005). I intervjusituationen är risken mindre då det alltid finns en chans

att upprepa frågan eller att ställa avstämmande frågor. Därmed inte sagt att feltolkningar kan uppstå likväl. Eftersom undersökningen består av jämförande fallstudier är reliabiliteten svår att bevisa. Stukat (2005) påstår att reliabiliteten kan kontrolleras vid en upprepning av undersökningen. Det hade varit en fördel om lärarna medverkade i ännu en intervju men med en annan intervjuare, dock samma intervjuguide. På så sätt vore det möjligt att jämföra resultaten men också att diskutera och tolka lärarnas svar, vilket hade lett till högre reliabilitet. I ett försök att undvika missuppfattningar och öka reliabiliteten har intervjuerna spelats in och transkriberats, ytterligare en anledning till det är att undersökningen skall vara kontrollerbar. Validiteten kan enligt Stukat (2005) minska om mätinstrumentet täcker mer än det man syftar till. I efterhand inser jag att intervjuguiden borde varit mindre generell, istället borde endast ett fåtal områden ringats in. På så sätt hade förmodligen undersökningen blivit djupare och validiteten hade dessutom ökat. Ytterligare en aspekt att ta hänsyn till är huruvida svarspersonen talar sanning eller ej, det finns en risk att svarspersonen exempelvis överdriver. Det är omöjligt att avgöra, det är dock viktigt att ha denna möjliga felkälla i åtanke. Gällande generaliserbarhet är undersökningen inte menad att generalisera då resultatet endast avser de undersökta svarspersonerna.

Resultat och Analys

Olweusprogrammet

Är tidsaspekten och en omfattande implementering problematiskt?

Lärare O (+) menar att Olweusprogrammet kan vara komplicerat att implementera med tanke på att det kräver engagemang och tid. O (+) säger att; ”Det är inte lätt att få med alla det är nästan omöjligt att få. Men vill man förändra sin organisation så måste man vara beredd på att det uppstår motstånd. Så det är ju en tanke i programmet, man möter motstånd när man inför detta. Annars så är det ju ingen idé att använda programmet för då ger det ingen förändring”. Lärare O (-) menar att implementeringsfasen är mycket tung och hon menar att förutsättningen för att implementeringen skall lyckas är att det finns ”drivande krafter” på skolan som driver metodarbetet framåt. O (-) förklarar att Olweusprogrammet just nu ligger på is på grund av rektorsbyten och därmed avsaknaden av drivande krafter, vilket innebär att arbetet med metoden blir försvårat.

Lärare O (+) och O (-) är alltså överens om att implementeringsfasen är en tung del i Olweusprogrammet och att det kräver engagemang och ”drivande krafter” för att arbetet skall lyckas. Lärare O (+) ser dock till skillnad från O (-) inte implementeringen som något negativt, om än tidskrävande. O (+) ser implementeringen som en del i förändringsprocessen och ett nödvändigt inslag. I Skolverkets granskning framkommer det att, i likhet med intervjupersonernas erfarenheter, implementeringen och tidsåtgången är problematisk. Lärarna som intervjuas i *Utvärdering av metoder mot mobbning* (2011), anser även dem att förutsättningarna för att Olweusprogrammet skall ha någon verkan är att personalen på skolan bör vara engagerad. Till skillnad från O (+) ser de ingen fördel med den tunga implementeringsfasen. I implementeringsfasen ingår *pedagogiska samtal*, dessa samtal är dock de flesta positiva till.

Pedagogiska samtal

Lärare O (+) menar att det är i samband med de pedagogiska samtalen lärarnas engagemang och medvetenhet väcks. Vidare menar O (+) att ”Alltså jag tror det här är bra för skolan det

här med studie- och handledningsgrupperna, dem här grupperna där personalen träffas 90 minuter var 14 dag”. Lärare O (+) menar också att den kunskap som de pedagogiska samtalen genererar skall användas i samtal med eleverna. ”/.../ lärarna skall lyssna på det eleverna har och sila det genom den kunskap de har fått i samtalsgrupperna”. Även lärare O (-) är positivt inställd till de pedagogiska samtalen, hon påpekar att de pedagogiska samtalen är en nödvändig del i implementeringen. Samtidigt som O (-) menar att implementeringsdelen är tung och komplicerad medger hon också att kravet på samtliga vuxnas engagemang är Olweusprogrammets största fördel, ”/.../ alla vuxna i skolan skall se och alla skall ha samma ingång till problemområden på skolan”.

I likhet med intervjupersonerna benämns samtalsgrupperna i positiva ordalag i Skolverkets granskning. De pedagogiska samtalsgrupperna ingångsätter, enligt Skolverket, samtalsprocesser som innefattar hela skolans personal. Detta menar Skolverket fungerar skolutvecklande, då samtalen möjliggör samarbete och vidare processer inom ämnet mobbning (Utvärdering av metoder mot mobbning, 2011).

De pedagogiska samtalen är enligt intervjupersonerna och Skolverket endast positiva. Lärare O (+) och lärare O (-) menar dock att de pedagogiska samtalen är mycket svåra att få till, då det finns krav på kontinuerlighet och medverkan av samtliga på skolan.

Anpassbarhet i förhållande till olikheter

Lärare O (-) menar att Olweusprogrammet är ett trubbigt verktyg, då metoden är mycket styrd. Inom programmets ramar finns det inget utrymme för anpassning till den aktuella gruppen/individerna. Detta är ett problem enligt lärare O (-). Lärare O (+) menar att mobbningsfallen överlag ser väldigt lika ut och att det därför inte finns något behov av olika åtgärder; ”Jag förstår inte riktigt den kritiken, att mobbningen ser så olika ut så vi måste lösa den på olika sätt!”. Vidare menar O (+) att det finns flexibilitet inom metoden, att mobbningen först skall säkerställas och därefter åtgärdas utifrån hur mobbningsfallet ser ut, vilket innebär att det ändå finns någon typ av utrymme för anpassning enligt O (+). I Skolverkets granskning menar en intervjuad lärare att Olweusprogrammet är fyrkantigt utformat eftersom det är en tydlig arbetsgång som ej skall frångås. Läraren menar att det är positivt då metodens arbetsgång ger struktur och överblick (Utvärdering av metoder mot mobbning, 2011).

Till skillnad från O (-) menar alltså O (+) att metodens flexibilitet inte är något problem, varje mobbningsituation bedöms ändå utifrån vilken typ av mobbning det är och åtgärdas därefter. Läraren i Skolverkets granskning medger att Olweusprogrammet är fyrkantigt men att det inte nödvändigtvis är negativt, läraren upplever det som ett stöd i arbetet mot mobbning.

Det individuella perspektivet

Både O (+) och O (-) anger att den gällande definitionen av mobbning på deras skolor är Olweus definition av mobbning. Lärare O (+) instämmer i Olweus definition och är medveten om dess individualistiska perspektiv. Lärare O (-) å andra sidan är inte övertygad om att Olweus definition är den rätta, hon menar att den individualistiska synen på mobbning är ett problem. O (-) menar att skuldbeläggning av eleverna bör upphöra och att systemet eleverna lever i och deltar i bör ifrågasättas. ”Det är just det här jag var inne på tidigare, jag tycker att

det blir ett fokus på beteendet än personen väldigt mycket i Olweus. Mobbaren och den mobbade och det står tydligt att mobbare är si och så, för mig är inte beteendet personen, en person är mycket mer än det som visar sig och det tycker jag är en del". Med andra ord menar alltså O (-) att Olweusprogrammet lägger för stor fokus på mobbningen, istället borde gruppdynamiken och stämningen i gruppen belysas.

De två intervjuade lärarna uppvisar två skilda utgångspunkter gällande vilket perspektiv som är mest lämpligt. O (+) utgår ifrån ett individualistiskt perspektiv och O (-) utgår från ett socialt perspektiv, därför är deras erfarenheter av Olweusprogrammet så skilda. Olweusprogrammet är individualistiskt präglad vilket säkerligen påverkar O (-) åsikter gällande metoden. I Skolverkets granskning finns inga kommentarer gällande Olweusprogrammets individualistiska perspektiv.

Farstametoden

Fungerar metoden i enlighet med läroplanen?

Farstametoden har kritiserats på grund av att metoden strider mot läroplanen då informationen till föräldrarna inte sker omgående. Lärare F (-) menar att det är viktigt att följa läroplanens direktiv och att man därför bör informera föräldrarna omgående. "Jag tycker inte att det är ok, det gillar inte jag att man väntar en vecka" anser F (-). Lärare F (+) säger att hon, utifrån föräldrarnas perspektiv, förstår varför begäran av information finns. "Det är jättekänsligt för det är ingen förälder som vill se att sina barn mobbar och dem känner sig också lite skyldiga när deras barn mobbar och vill ha reda på en gång och känner nog lite grann ifrån sin föräldraroll kanske". F (+) menar ändå att situationen försvåras betydligt i samband med att föräldrarna informeras och att man därför bör vänta en vecka med informationen. Dessutom, menar F (+), får eleverna en chans att förbättra sitt beteende under veckan som går och innan samtalet till föräldrarna görs. "Och man får ringa hem, det är ganska känsligt ändå, och man får ringa hem sen och tala om att så här har det varit och Kalle har inte varit jätte hygglig men har gjort det jättebra och har bestämt sig för att det här inte skall ske mer och händer det inget mer så glömmer vi detta nu än att dem skall gå hem och berätta och lite grann försvara sig, då blir det att föräldrarna tar sina barn lite grann i försvar ja men den gör si eller så och så kommer inte hela sanningen fram för man vill inte att sitt eget barn skall mobbas". Vidare menar F (+) att det borde vara viktigare för alla parter att få slut på mobbningen än att föräldrarna får information om det samma dag.

I *Utvärdering av metoder mot mobbing* (2011) intervjuas lärare angående informationen till föräldrar. Det är uppenbart att samtliga skolor i granskningen finner det problematiskt. De, i granskningen, intervjuade förstår att föräldrarna vill ha och har rätt att få information om eventuell uppkommen mobbning som deras barn är inblandad i, men de erkänner också problematiken. Föräldrarnas engagemang försvårar ibland situationen. Med läroplanens riktlinjer i åtanke har någon skola, medverkande i granskningen, beslutat sig för att inte följa Farstametodens direktiv utan istället informera föräldrarna omgående.

Lärare F (-) är till skillnad från F (+) mycket negativ till att föräldrarna inte informeras omgående. F (+) är medveten om problematiken med sen information till föräldrarna men anser ändå att lösningen av mobbning skall prioriteras före föräldrainsformation. Jag tolkar lärarnas, i Skolverkets granskning, uttalande som att de vill prioritera mobbning före föräldrainsformation. Men till skillnad från F (+) är lärarna i Skolverkets granskning inte övertygade om att det är rätt.

Är det rätt att överraska eleverna?

Lärare F (+) är positiv till överraskningsmomentet och den effekt det ger; ”.../då tycker jag att det är ett bra sätt att faktiskt bli överraskad för har man vart dum och man skall försöka reda ut nånting då tycker jag nästan att man får ta den överraskningen”. Lärare F (-) menar tvärtom att överraskningsmomentet är mycket negativt; ”.../ alltså i Farstametoden skall man ju gå in och överrumpla och vi tyckte att vi kände oss lite som mobbare själva, vi använde mobbarnas egna metoder så att säga, överrumpla och skrämna”. F (-) kritiserar också det faktum att någon, för elever, okänd person skall komma och hämta dem; ”Och så skulle det dessutom vara nån, för barnen okänd, som skulle komma och lyfta ut dem utan att dem visste vad det handlade om och vi tyckte väl att det var, det var mobbarnas egna metoder så att säga”.

I Skolverkets granskning (2011) är samtliga skolor överens om att överraskningsmomentet är positivt och det medverkar till att mobbarna inser allvaret i situationen. Även det faktum att samtalen skall hållas med någon annan, menar lärarna intervjuade i Skolverkets granskning, är fördelaktigt då situationen blir allvarligare, vilket följaktligen är målet.

De intervjuade lärarna i Skolverkets granskning är i likhet med F (+) positiva till överraskningsmomentet, man menar att eleverna skall inse hur allvarligt deras handlande är. F (-) å andra sidan menar att den vuxne i denna situation utsätter eleven för samma metoder en mobbare skulle göra, vilket för henne inte känns rätt.

Samtal enligt en manual

Lärare F (-) menar att samtalsstrukturen är mycket stereotyp, hon syftar på att samtalsstrukturen är utformad utifrån förväntade svar från eleven. Vidare menar F (-) att samtalsstrukturen känns förlegad; ”När jag gick på lärarhögskolan för 100 år sen då la vi upp lektioner på det sättet. Att förväntat svar från eleven, man hade en fråga och förväntat svar och det var inte alla gånger dem svarade så om man säger så”. F (-) anser att samtalsstrukturen kan ge upphov till en del obehagliga situationer; ”Ja men däremot så hände det ibland att när man då lyfte ut den som mobbade så visade det sig att det fanns en problematik runt dem också att dem ofta också kände sig mobbade och utsatta och att det kanske fanns två sidor av myntet. Så att dem som hade sagt att den var mobbad kanske i själva verket kränkte dem som anklagade för att mobba”. F (-) menar med andra ord att eleverna kunde reagera mycket starkt på behandlingssamtalen. F (-) beskriver hur elever ibland kunde bryta ihop och börja gråta på grund av att den elev som från början var ett offer för mobbning i själva verket utsatte mobbaren i lika hög grad. Vidare tycker F (-) att det enligt Farstametoden är så enkelt, men att mobbningssituationer oftast är mycket komplexa, vilket gör det svårt att arbeta med en färdig manual och samtalsstruktur. F (+) ser ingen nackdel med samtalsstrukturen, hon hävdar att; ”.../vi är inte hårda mot dem, vi är ganska bestämda men inte hårda, men lämnar alltid den här utvägen att du har en chans att bättra dig på det här så vi känner att det blir en vinna vinna situation, så många gånger har vi sett hur befriade många har känt sig när dem har lagt av med det här”. Vidare understryker F (+) att samtalen sker med full respekt för barnen, att de aldrig är ute efter att utöva makt över eleverna, istället vill de hjälpa eleven att frångå beteendet. ”Det slutar alltid med att vi frågar vad kan du göra åt den här situationen? Och dem säger ofta att dem kan sluta med det här. JA det låter jättebra och så ger vi dem vårt förtroende, det här tror vi att du fixar. Dem blir ganska lättade sen när dem går därifrån”.

I *Utvärdering av metoder mot mobbning* (2011) är svarspersonerna positiva till att behandlingssamtalen är starkt strukturerade. På en av skolorna påpekar dock en skolledare det ojämlika maktförhållandet som råder mellan barn och vuxna vid ett behandlingssamtal. Skolledaren menar att det först och främst är ojämlikt på grund av att det är två vuxna men bara ett barn, dessutom har de vuxna kunnat förbereda sig i jämförelse med barnet som inte bara är oförberett utan även överraskad och anklagad. Vidare menar skolledaren att det är ytterst viktigt att de vuxna för ett samtal med fingertoppskänsla och lyhördhet, det är viktigt att barnet förstår att hon eller han är omtyckt som person även om de handlingar som han eller hon har utfört inte accepteras.

F (+) är positiv till behandlingssamtalen och hävdar att de sker med full respekt för barnen och att resultatet alltid är positivt. F (-) å andra sidan hävdar tvärtom att det inte fungerar att arbeta utefter samtalsmanualen, då den är mycket stereotyp, dessutom har eleverna reagerat mycket negativt på behandlingssamtalen. F (+) och F (-) uppvisar stora skillnader sina erfarenheter av detta moment. I Skolverkets granskning är lärarna i likhet med F (+) positiva till samtalsstrukturen. En skolledare är dock i likhet med F (-) ifrågasättande till samtalsstrukturen och upplägget runt omkring.

SET-programmet

Skall livskunskap ingå i undervisningen?

Lärare S (-) menar att tiden som skall avsättas till livskunskap är mycket problematiskt; ”Vilket ämne skall vi ta bort en timme i veckan? Inget... det som syns utåt är ju vår måluppfyllelse.” S (-) menar att hon förhåller sig till den måluppfyllelse som hennes rektorer kräver; ”Och eleverna kommer in och är 15 år och vill ha ett MVG i matte och ser att Ok här skall jag ha en timma i livskunskap.” Lärare S (-) säger att det är svårt att motivera eleverna till varför de skall ha livskunskap när de hellre vill arbeta för att nå upp till ett bra betyg i ett ämne som är betygsgrundat. Därför är S (-) ifrågasättande till vilket som bör prioriteras, lektioner i livskunskap eller betygsgrundade ämnen. Lärare S (+) upplever inte tidsåtgången åt ämnet livskunskap som ett problem.

I Skolverkets granskning finner man liknande uppfattningar. En lärare ifrågasätter den mängd tid som skall läggas på livskunskap i år åtta och år nio. Läraren menar att det finns barn som varken kan multiplikationstabellen eller jordens världsdelar och att en timme i veckan till livskunskap är för mycket (*Utvärdering av metoder mot mobbning*, 2011).

Lärare S (-) menar alltså att livskunskap på schemat är negativt då fokus istället bör läggas på betygsgrundande ämnen, med andra ord räcker inte tiden till åt livskunskap. Lärare S (+) delar inte de erfarenheterna med S (-). S (+) ser inte tiden till livskunskap som problematiskt. Det skall dock nämnas att S (+) arbetar i de yngre åldrarna där man arbetar som klasslärare istället för ämneslärare och där inga betyg ges. I likhet med S (-) är den intervjuade läraren i Skolverkets granskning också ifrågasättande till vad som bör prioriteras.

Vad tycker elever om livskunskap?

Lärare S (-) menar att eleverna upplever övningarna i livskunskap som tjugiga: ”.../ eleverna säger att det är samma saker jämt”. Det är återkommande i intervjun med S (-), eleverna

verkar också tycka att ämnet livskunskap är oviktigt: ”Dem kanske säger; Men jag vill ha en timma utav din tid där du hjälper mig med engelsk grammatik, inte att vi skall göra handen och se vilka är mina starka och svaga sidor /.../Så dem hamnar mycket i det, hur viktig är det här egentligen? Dem förstår ju att det är för att alla skall känna en gemenskap, men dem ser hellre, kan vi inte gå ut och spela fotboll en stund tillsammans eller göra nån kul grej, skratta och ha kul”. I intervjun med S (+) beskrivs eleverna som positiva till livskunskapslektionerna; ”Dem tycker det är roligt att jobba med. Dem ser fram emot såna här lektioner”. S (+) berättar hur eleverna uppskattar bland annat värderingsövningar, att ta ställning och diskutera. I Skolverkets granskning beskrivs livskunskapslektionerna i negativa ordalag av eleverna; ”Det är ju ganska dryga lektioner, som att det där gjorde vi när vi var nio år ungefär”. Eleverna ifrågasätter också syftet med livskunskap och hävdar att skolan skulle klara sig lika bra utan (Utvärdering av metoder mot mobbing, 2011, s 85).

I både Skolverkets granskning och i intervjun med S (-) är elevåsikterna negativa, till skillnad från S (+). I S (+) intervju menar hon att eleverna är positiva till livskunskapslektionerna.

Det som sägs i gruppen stannar i gruppen

I intervjuerna med S (-) och S (+) beskrivs två olika uppfattningar. S (+) menar att ”tystnadsplikten” är problematiskt på grund av att det inte går att kräva tystnadsplikt av barnen. ”Ja alltså det går ju aldrig att avverka helt enkelt barnen alltså det går ju inte men däremot kan man ju uppmana dem att det här berättar vi inte för nån men det här håller vi oss för oss själva men det går ju aldrig att avkräva dem, det är omöjligt. Men man kan bara uppmana dem”. S (+) menar alltså inte att tystnadsplikten i sig är problematisk utan att problemet ligger i att man inte kan kräva av barnen att hålla tystnadsplikten. S (-) har en helt annan utgångspunkt; ”Ja alltså att ens ta upp saker som inte kan lämna rummet känns lite tveksamt, att vi skall, om man har kommit så långt i ett samtal att det inte kan skickas vidare så känns det som man är lite ute på hal is /.../ När man är 15år och det sprids rätt snabbt på facebook och bilddagboken, vad gjorde vi idag för att vinna pluspoäng”. I *Utvärdering av metoder mot mobbing* (2011) diskuteras inte tystnadsplikten.

Det är stora skillnader i erfarenheter mellan intervjupersonerna gällande tystnadsplikten. S (+) ser inte tystnadsplikten i sig som något problem, utifrån min tolkning tycker hon att tystnadsplikten är något positivt men att det är synd att eleverna inte kan tvingas till att hålla den. S (-) å andra sidan menar att en sådan regel inte borde finnas då den typen av samtal inte hör hemma i klassrummet.

Lärare eller terapeut?

Enligt S (-) är samtalstypen som övningarna i livskunskap eftersträvar inte hemmahörande i klassrummet eller med en lärare som ledare. ”/.../det känns inte som en övning som en NO-lärare skall hålla i utan en psykolog liksom eller en psykoterapeut”. S (-) menar att det är svårt att byta roll, mellan att vara en lärare som betygssätter sina elever till att hålla i samtal där social och emotionell kompetens skall behandlas. ”Så det blir lite, jag skall inte säga fejk men det blir ju, alltså man har ju fortfarande sin ämneskappa på sig. Och så kliver man in och skall leda en annan typ av aktivitet”(S(-)). Vidare beskriver S (-) oron över att inte hantera en eventuell känslig situation på rätt sätt. ”Och när man inte vet vad alla elever har med sig i sin ryggsäck så det är väl snarare där man kan känna att man funderar på hur man skall uttrycka sig, säger man något plumpt då, alltså att man skall förvärra än förbättra” (S(-)). Även S (+) menar att det finns vissa situationer där en terapeut skulle komma väl tillpass, där man som

lärare är otillräcklig. Vidare menar S (+) att det är viktigt med fingertoppskänsla och att hindra eleverna från att fortsätta prata om det går för långt. ”Stoppa upp eleverna innan dem börjar berätta saker som kanske inte skall berättas i ett klassrum”(S(+)).

I *Utvärdering av metoder mot mobbning* (2011) belyses vikten av att programkonceptet och lärarnas erfarenheter är i linje med varandra. En lärare som misslyckas att hålla i en särskild lektion, exempelvis livskunskap, kanske först bör fördjupa sina kunskaper om ledarskap och grupprocesser. Vilket, enligt Skolverket, borde ligga på programutbildarna och de personer på den enskilda skolan som har ansvar för att ett program köpts in (*Utvärdering av metoder mot mobbning*, 2011).

S (+) är i likhet med S (-) överens om att det inte borde vara lärare som håller i lektioner i livskunskap. S (-) är dock mer övertygad om att så alltid borde vara fallet medan S (+) menar att det finns vissa situationer där läraren är otillräcklig.

Diskussion

Olweusprogrammet

Utifrån de intervjuer som har gjorts kritiserar utgångspunkten i Olweusprogrammet, nämligen det individuella perspektivet. Olweus är psykolog och har bedrivit sin forskning utifrån ett individuellt perspektiv, vilket naturligtvis genomsyrar den metod han skapat. Lärare O (-) menar till skillnad från lärare O (+) att Olweusprogrammet borde fokusera i större grad på klimatet i gruppen och systemet eleverna deltar i. Gruppdynamik och system är det dock mer fokus på inom det sociala perspektivet. De enskilda momenten i Olweusprogrammet kan tyckas omfatta mer än bara individen, exempelvis gemensamma positiva aktiviteter för att stärka ”vi-känslan”, forum för samtal eller klassråd. Jag tolkar dessa aktiviteter som moment som syftar till att förbättra klimatet i gruppen, att alla skall samarbeta etc. Det är dock viktigt att komma ihåg att det i grunden ändå handlar om individen och dennes egenskaper, det är Olweus utgångspunkt. Olweus har i sin forskning kommit fram till specifika egenskaper hos mobbare och mobbade, vilket han har baserat sitt program på. Lärare O (-) menar att Olweusprogrammet borde lägga mer fokus på gruppdynamiken och stämningen i gruppen än mobbning som fenomen. Utifrån O (-) resonemang tror jag att läraren eftersträvar ett positivare förhållningssätt, att fokus istället bör ligga på det som är bra. Men med tanke på Olweus utgångspunkt i det individualistiska perspektivet är det kanske god idé att byta metod om man inte delar Olweus utgångspunkt. Det finns möjligheter att modifiera metoder men bara till en viss gräns, om fundamentet i metoden inte stämmer överens med skolans syn på mobbning är det möjligen bättre att byta till en annan metod menar jag. I Skolverkets granskning finns inga kommentarer gällande Olweusprogrammets individualistiska perspektiv. Anledningen till det kan bero på att det individualistiska perspektivet är rådande inom forskningsvärlden men även ute i verksamheten, därav avsaknaden av kommentarer gällande perspektiv på mobbning. Jag tror dock att lärarens (O (-)) ifrågasättande av det individuella perspektivet ändå ligger i tiden bland dem som är någorlunda insatta i problematiken kring mobbning. Jag menar att mobbning inte kan ses som ett isolerat fenomen, avskilt från kontexten i skolan. Däremot inte sagt att individuella egenskaper inte är värda att ta med i beräkningen. En metod mot mobbning, menar jag, gynnas av att inbegripa det individualistiska perspektivet men även det sociala perspektivet.

Olweusprogrammet erbjuder inte olika åtgärder för olika typer av mobbning, vilket lärare O (+) och lärare O (-) har skilda inställningar till. Lärare O (-) menar att metoden inte är

anpassbar till alla barn och alla situationer. Jag ställer mig frågande till om det överhuvudtaget finns någon metod som i alla lägen med alla elever fungerar. Enligt Wrethander är mobbning en konsekvens av barns samspel att skapa relationer och social ordning i en grupp (Wrethander, 2007) Uppkomsten av mobbningen utifrån skapandet av relationer kan naturligtvis se mycket olika ut beroende på vem, när, var och hur. En metod mot mobbning måste därför innehålla utrymme för anpassning till olika individer och grupper. Lärare O (+) förstår inte den kritik som riktats mot metoden gällande olika typer av åtgärder för olika typer av mobbning. Jag tror att läraren anser att trots att Olweusprogrammet endast erbjuder en typ av åtgärd hanteras ändå de olika mobbningsfallen på skilda sätt beroende på vilken typ av mobbning det rör sig om.

Det mest uppskattade momentet inom Olweusprogrammet verkar vara de *pedagogiska samtalen*, samtliga lärare är positivt inställda till samtalen. Jag tror att samtal personalen emellan främjar skolarbetet oavsett vilket skolarbete det handlar om. Mobbning är ett mänskligt fenomen och min erfarenhet är att mänskliga fenomen inte alltid är lätta att hantera, bearbeta, förklara, därför är de pedagogiska samtalen en mycket god idé. Inom den sociokulturella lärandeteorin är samspel mellan människor i fokus och man menar att samspel är en väg till kunskap. De pedagogiska samtalen ger lärarna möjlighet att utbyta erfarenheter inom området mobbning och det vore en fördel om det fanns mer tid i skolan till samtal. I resultatet av Skolverkets granskning är de pedagogiska samtalen en av de insatser som är effektivt gentemot mobbning.

Lärare O (+) antyder att den tunga implementeringsdelen är ett nödvändigt ont i arbetet mot mobbning med lärare O (-) ser implementeringsdelen som något negativt förutom de pedagogiska samtalen. Jag menar att det inte finns en snabb och enkel lösning, arbetet mot mobbning kräver tid och resurser och det går inte att undgå. När implementeringen av metoden genomförs är arbetet inte avslutat, metoden kräver underhåll. Olweusprogrammet omfattar hela skolans personal och deras fulla engagemang, dessutom är metodarbetet konstant det vill säga att det aldrig blir färdigt. Det kanske kan verka tungt för många då arbetet aldrig avslutas, å andra sidan är det en del av skolans utformning. Utifrån intervjuer och Skolverkets granskning visar det sig att Olweusprogrammet anses som mycket omfattande, vilket lärarna menar är en nackdel. Det tar dock tid att förändra arbetskulturen på en skola och det förutsätter att personalen är positivt inställd (Utvärdering av metoder mot mobbning, 2011). Att vara positivt inställd till en förändring av arbetskulturen är förmodligen lättare sagt än gjort. Jag ställer mig frågande till om det överhuvudtaget är möjligt att faktiskt engagera all personal på skolan, kanske är det helt enkelt bättre att välja ut ett fåtal som har ett intresse för fenomenet mobbning.

Farstametoden

Huruvida Farstametoden strider mot läroplanen eller inte är omdiskuterat. I de intervjuer som genomförts förevisas två olika hållningar gällande informationen till föräldrarna, en för och en emot. Med utgångspunkt i styrdokumentet är det givet vilket det rätta valet är, föräldrarna skall informeras omgående. Utifrån de intervjuer som gjorts i Skolverkets granskning är lärarna eniga med F (+) men osäkra på om det är etiskt rätt. Med utgångspunkt i ett individualistiskt perspektiv är orsaken bakom mobbningen mobbaren och den mobbades personliga egenskaper. Vidare hävdar Olweus att orsaken till mobbning bland annat finns i individens hemmiljö, om familjen inte begränsar mängden aggressionsfrämjande faktorer finns det en större risk att individen börjar mobba (Eriksson m fl., 2002, s 41). Med det i åtanke är anledningen till att inte blanda in föräldrarna mer begriplig menar jag, då familjen i

sig kan vara en bakomliggande orsak till att mobbningen uppstått. Det är ändå så att styrdokumentet finns av en anledning, den är en säkerhet för elever, föräldrar och skolpersonal. Att vänta en vecka med att informera föräldrarna strider mot läroplanen och därför bör föräldrarna informeras omgående.

Det finns också skillnader i erfarenheter gällande överraskningsmomentet, lärare F (-) är mycket negativ till momentet medan lärare F (+) samt lärarna i Skolverkets granskning tycker att överraskningsmomentet är nödvändigt. Inom det sociala perspektivet finner man orsaker till mobbning i bland annat systemet eleverna deltar i. Hägglund påstår att lärarens maktutövande gentemot eleven är en möjlig orsak till mobbning då eleven tar efter lärarens beteende (Hägglund, 1996). Det innebär att vid utövande av överraskningsmomentet i Farstametoden finns det en risk för att ett dåligt beteende etableras hos eleverna på grund av lärarnas beteende. Utifrån Hägglunds (1996) teori är det svårt att avgöra huruvida överraskningsmomentet är positivt eller negativt. Det har som sagt visat sig i intervjuerna och i Skolverkets granskning att de flesta lärarna menar att överraskningsmomentet är positivt då eleverna inser allvaret i situationen. Vidare menar jag att det alltid finns en liten möjlighet att mobbaren inte själv inser allvaret i beteendet han eller hon rör sig med (att det har skett omedvetet), jag ställer mig frågande till om det då verkligen är rätt att utsätta eleven för överraskningsmoment av denna sort.

Lärare F (-) ifrågasätter samtalsstrukturen och hävdar att den är förlegad och stereotyp, även en skolledare i Skolverkets granskning ifrågasätter samtalsstrukturen. Lärare F (+) hävdar att det ojämlika maktförhållandet inte ger sig till känna vid hennes behandlingssamtal, då eleverna behandlas med full respekt och med tron på sig att de kan förbättra sig. Det är stora skillnader i erfarenheterna av samtalsstrukturen. Det finns likheter mellan skolledarens resonemang och Hägglunds resonemang angående lärarnas maktutövande gentemot eleverna. Skolledaren tar även upp det faktum att det är två vuxna emot ett barn, jag menar att detta är en legitim observation och jag hänvisar till lärare F (-) som menar att man i Farstametoden använder sig av samma metod som mobbarna, att skrämja och överrumpla. F (+) som är positiv till metoden menar att det är viktigt med fingertoppskänsla och att eleverna inte känner sig hotade eller trängda. Men samtidigt hävdar F (+) att överraskningsmomentet är bra då eleverna förstår hur allvarlig situationen är samt att de förtjänar att bli lite uppjagade. Hur starkt berörda eleverna skall bli är ett dilemma då de å ena sidan förtjänar konsekvenser av sitt handlande och å andra sidan inte skall uppleva situationen som hotfull eller skrämmande. Jag tror att samtalsstrukturen och överraskningsmomentet är mycket riskabelt då det finns en stor risk att eleven blir alldeles för starkt berörd, vilket inte är meningen.

Som nämnt ovan ifrågasätter lärare F (-) samtalsstrukturen och menar att den är stereotyp. Utifrån Wrethanders forskning är de sociala relationerna mellan eleverna komplexa. Vidare menar Wrethander att mobbning inte kan ses i ett vakuum (Wrethander, 2007).

Behandlingssamtalen är i viss mån uppbyggda kring en syn på mobbning som ett avgränsat problem, då samtalsstrukturen skall användas som en mall helt befriad från yttre faktorer. Jag har tidigare skrivit att mobbning är ett mänskligt fenomen och därmed mycket komplext, det innebär att en manualbaserad samtalsstruktur, enligt min mening, blir mycket komplicerad att använda.

SET-programmet

S (-) och läraren i Skolverkets granskning är kritiska till livskunskap på schemat, S (+) däremot menar att det inte är problematiskt att lägga in livskunskap i schemat. S (-) är ämneslärare på högstadiet och menar att betyggrundande ämnen borde prioriteras framför livskunskap. För hennes elever innebär en lektion i livskunskap en lektion mindre i ett annat betyggrundande ämne. S (-) har därmed elevernas betyg att tänka på, vilket givetvis medför press på hennes såväl som eleverna. S (+) som arbetar på lågstadiet delar inte S (-) kritiska hållning, vilket förmodligen är på grund av att det är lättare att införa ämnen på låg- och mellanstadiet där eleverna har klasslärare och ännu inga betyg. SET-programmet har, som nämnts tidigare, drag av en sociokulturell lärandeteori, då övningarna på livskunskapslektionerna är i samtalsform och går ut på att lyssna på varandra och lära tillsammans. Lärare S (-) menar inte att samtalsformen och att lärandet sker tillsammans är problematiskt i sig, det är de teman som skall behandlas på livskunskapslektionerna som hon ställer sig kritisk till. Utifrån de olika teman som ligger till grund för övningarna menar jag att SET-programmet är uppbyggt utifrån ett socialt mobbningsperspektiv. De övningar som behandlas på lektionerna medför ett helhetsperspektiv på mobbning och värdegrunden generellt. Exempel på sådana teman är; samarbete, att läsa av andras känslor, att stå emot grupstryck, att säga nej etc.

I de intervjuer som genomförts framhålls två olika synsätt på tystnadsplikten som SET-programmet förespråkar. Lärare S (+) menar inte att tystnadsplikten är något problem utan framhåller istället problematiken med att tystnadsplikten inte kan avkrävas eleverna. S (-) menar att en tystnadsplikt inte borde behövas då den typen av samtal inte överhuvudtaget borde föras i skolan. Det är måhända vara tänkt så att regeln skall bidra till trygghet hos eleverna, att de upplever att de kan öppna sig eftersom ingen "skvallrar". Är det rätt att ge elever ett sådant stort ansvar, att hålla tystnadsplikten? Vad händer om regeln inte följs? Vad händer om eleverna använder känsliga saker som har sagts på livskunskapslektionerna emot varandra och därigenom kränker varandra. Jag ställer mig frågande till om elever, framförallt i de lägre åldrarna, skall bli ålagda detta ansvar.

I resultat- och analysdelen redogjordes det även för elevernas åsikter om SET-programmet. Lärare S (+) elever upplevde livskunskapslektionerna som positiva och roliga. Till skillnad från eleverna i Skolverkets granskning och lärare S (-) elever, dessa elever var negativt inställda till livskunskapslektionerna och ställde sig frågande till om lektionerna överhuvudtaget var nödvändiga. Även här verkar det vara en fråga om ålder, de yngre eleverna är överlag mer positivt inställda än de äldre eleverna. Kanske är det så att en högstadielev oftast har social och emotionell kompetens och att övningarna på livskunskapen därför upplevs som tjatiga och rent av överflödiga. Utifrån Vygotskijs begrepp; *potentiell utvecklingszon* (Claesson, 2007) skulle man då kunna säga att högstadieleverna har passerat denna utvecklingszon och därmed är i behov av mer utmanade övningar.

Gällande huruvida läraren är kompetent nog att hålla i samtal där känsliga situationer kan uppstå är lärare S (-) och S (+) tämligen överens om. De anser båda att det kan behövas någon med mer kunskap att bemöta elever med svåra upplevelser. Enligt den konstruktivistiska lärandeteorin skall läraren tillhandahålla erfarenheter som bidrar till att eleverna kan skapa mening (Claesson, 2007). Jag menar att det är en sådan ledare SET-programmet efterfrågar, vilket lärare S (+) och S (-) inte känner att de kan leva upp till i den aktuella kontexten. I *Utvärdering av metoder mot mobbning* (2011) ingår inga kommentarer från lärare som medverkat gällande vilken typ av ledare som livskunskapslektionerna kräver. Däremot har forskarna i Skolverkets granskning kommit fram till att det är programmakarnas ansvar att se till att lärarnas erfarenheter ligger i linje med programkonceptet (*Utvärdering av metoder mot*

mobbing, 2011). Skolverkets gransknings uttalande ligger väl i linje med S (-) och S (+) erfarenheter. S (-) och S (+) känner sig inte bekväma i rollen som ledare under livskunskapslektionerna, vilket enligt Skolverket är programmakarnas ansvar. Jag menar att det som lärare är det viktigt att ha förmågan att kunna föra en dialog med elever, det är också viktigt att vara uppmärksam på elevers olika känslotillstånd. Med dessa egenskaper tror jag att man är relativt rustad för att hålla i en SET-övning. Jag tror att de äldre elevernas motvilja till livskunskapslektionerna är en större utmaning.

Slutsats

Syftet med uppsatsen var att undersöka hur lärare upplever metodarbete mot mobbing, ett syfte som jag menar har uppnåtts. Eftersom mängden insamlat material har varit omfattande har huvudfrågorna i uppsatsen besvarats grundligt. Jag har med andra ord kunnat välja ut det jag har ansett varit mest intressant och det som har varit mest återkommande i intervjuerna. Mängden material finns på grund av de semistrukturerade intervjuerna, då lärarna har haft möjligheten prata relativt fritt och möjligheten till följdfrågor har funnits med. Utifrån genomförda intervjuer, Skolverkets granskning och tillägnad litteratur har jag kommit fram till att erfarenheterna av metodarbete är enormt skiftande. En annan slutsats är att det inte finns någon metod som i sin helhet är tillämpbar i alla situationer. Utifrån denna slutsats ställer jag mig frågande till om metoder mot mobbing överhuvudtaget är gångbart. Mobbingens komplexitet medför problem i utformandet av metoder mot mobbing. Det har framkommit i de intervjuer som genomförts och i *Utvärdering av metoder mot mobbing* (2011) att de flesta skolorna inte endast arbetar med en metod utan med flera. Det tyder på att det finns en risk att varken Olweusprogrammet, SET-programmet eller Farstametoden är funktionella på egen hand. Vidare står det, utifrån det empiriska materialet, klart att många skolor har en egen variant av metoderna. Skolorna arbetar antingen med flera metoder integrerade i varandra eller egenkonstruerade program med inspiration från Olweusprogrammet, SET-programmet eller Farstametoden. Skolverkets granskning, *Utvärdering av metoder mot mobbing* (2011), uppmanar skolor till just detta, att skapa sina egna metoder utifrån inspiration från metoder mot mobbing och skolans egen organisation. Om så är fallet finns det kanske inget behov för metoder mot mobbing i framtiden. Jag menar, trots det, att det finns en förkärlek till metoder och att metoderna mot mobbing inte kommer att försvinna från skolans värld men förhoppningsvis blir lärarna mer medvetna om vilka nackdelar samt fördelar som kommer med metoderna.

Jag hoppas att denna uppsats kan bidra till att lärare blir mer medvetna gällande olika metoder mot mobbing. Det är viktigt att ifrågasätta vilken typ av metod som används, huruvida den är tillförlitlig eller ej och om det finns några dokumenterade bevis på att metoden verkligen gör skillnad.

Vidareutveckling

Jag har tidigare i uppsatsen beskrivit ett förslag på vidareutveckling gällande SET-programmet och en hel kommun. Det finns kommuner som har bestämt sig för att SET-programmet skall användas på alla skolor i hela kommunen. Det vore intressant att i en sådan kommun göra samtalsintervjuundersökningar med ett representativt urval för att exempelvis ta reda på hur många som anser att ämnet livskunskap borde finnas med på schemat.

Referenslista

Claesson, Silwa (2007). *Spår av teorier i praktiken: några skolexempel*. 2., [utökade] uppl.
Lund: Studentlitteratur

Esaiasson, Peter (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 3., [rev.] uppl. Stockholm: Norstedts juridik

Frånberg, Gun-Marie (2003). *Mobbning i nordiska skolor: kartläggning av forskning om och nationella åtgärder mot mobbning i nordiska skolor*. København: Nordiska ministerrådet

Gibbons, Pauline (2010). *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråks elever i klassrummet*. 3. uppl. Stockholm: Hallgren & Fallgren

Hartman, Sven G. (2003). *Skrivhandledning för examensarbeten och rapporter*. 1. utg. Stockholm: Natur och kultur

Hägglund, Solveig (1996) *Perspektiv på mobbning*. Rapporter från Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet, 1996:14. Göteborg: Pedagogiska institutionen vid Göteborgs Universitet.

Illeris, Knud (2007). *Lärande*. 2., [rev. och utök.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Ljungström, Karl (1990). *Mobbing i skolan: ett kompendium om mobbing samt om mobbingbehandling enligt Farstametoden*. Stockholm: Ordkällan/Pedaktiv

Kimber, Birgitta (2004). *Att främja barns och ungdomars utveckling av social och emotionell kompetens: [teori och praktisk tillämpning för pedagoger]*. Solna: Ekelund

Kimber, Birgitta (2007). *SET: social och emotionell träning : en introduktion*. 1. uppl. Stockholm: Natur och kultur

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

Leymann, Heinz (1986). *Vuxenmobbning: om psykiskt våld i arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur

Olweus, Dan (1991). *Mobbning i skolan: vad vi vet och vad vi kan göra*. 2., [utök.] uppl. Stockholm: Liber

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma

Thors, Christina (2007). Utstött – en bok om mobbning. I: M. Wrethander (red.), *Uteslutandets komplexitet och skapandet av kamratkulturer* (s129-125). Stockholm: Lärarförbundets förlag

Thors, Christina (2007). Utstött – en bok om mobbning. I: D. Olweus (red.), *Mobbning i skolan – fakta och åtgärder* (s57-79). Stockholm: Lärarförbundets förlag

Elektroniska referenser

Allmänna råd och kommentarer för att främja likabehandling och förebygga diskriminering, trakasserier och kränkande behandling. (2009). Stockholm: Skolverket
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2268> . Hämtad 2011-05-02

Eriksson, Björn (red.) (2002). *Skolan - en arena för mobbning: en forskningsöversikt och diskussion kring mobbning i skolan.* Stockholm: Skolverket
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1028> . Hämtad 2011-05-02

Förebygga diskriminering & främja likabehandling i skolan: (handledning för arbetet med likabehandlingsplan). (2008). Stockholm: JämO
Tillgänglig på Internet:
http://www.do.se/upload/Ladda%20ner/Handledning_likabehandlingsplan08.pdf . Hämtad 2011-04-23

Granskning av utvärderingar av program mot mobbning. (2007). Stockholm: Skolverket
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2079> . Hämtad 2011-05-02

Ljungström, Karl (2011) *FARSTAMETODEN*. Tillgänglig på Internet:
<http://www.ordkallanpedaktiv.se/> Hämtad 2011-04-07

Kimber, Birgitta (2011a) *Om Birgitta*. Tillgänglig på Internet:
http://www.birgittakimber.se/birgittakimber/extern/om_birgitta.htm Hämtad 2011-04-12.

Kimber, Birgitta (2010b) *Social och emotionell träning*. Tillgänglig på Internet:
http://www.birgittakimber.se/birgittakimber/extern/social_och_emotionell_traning.htm
Hämtad 2011-04-12.

Kimber, Birgitta (2011c) *Aktuellt*. Tillgänglig på Internet:
<http://www.birgittakimber.se/birgittakimber/extern/aktuellt.htm> Hämtad 2011-04-12.

Kimber, Birgitta (2011d) *Kurser och föreläsningar*. Tillgänglig på Internet:
http://www.birgittakimber.se/birgittakimber/extern/kurser_och_forelasningar.htm .
Hämtad 2011-04-14).

Kimber, Birgitta (2010e) *Forskning*. Tillgänglig på Internet:
<http://www.birgittakimber.se/birgittakimber/extern/forskning.htm> . Hämtad 2011-04-14

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94.
<http://www.skolverket.se/sb/d/165/a/1841> . Hämtad 2011-04-20

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11.
<http://www.skolverket.se/sb/d/165/a/1841> . Hämtad 2011-04-20

Nationalencyklopedin (2011) Tillgänglig på Internet: <http://www.ne.se/psykoterapi> . Hämtad 2011-04-15).

Nationalencyklopedin (2011) Tillgänglig på Internet:
<http://www.ne.se/sok/mobbning?type=NE> . Hämtad 2011-05-08).

Orrebrink, Gunilla (2004) *Om Antonovsky och den salutogena frågan*. Tillgänglig på Internet:
<http://www.primokonsult.se/antonovsky.pdf> . Hämtad 2011-04-13

Pikas, Anatol (2008) *Gemensamt bekymmer metoden*. Tillgänglig på Internet:
<http://www.pikas.se/GBm/> Hämtat 2011-04-07

På tal om mobbning - och det som görs: kunskapsöversikt. (2009). Stockholm: Skolverket
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2224> . Hämtad 2011-05-02

Skolfront (2010). *Psykoterapi på schemat*. Tillgänglig på Internet:
http://sok.uraccess.se.ezproxy.ub.gu.se/play/158965?sub_l=swe&sub_s=complete . Hämtad 2011-04-15

Skolverket (2010) Olweusprogrammet. Tillgänglig på Internet:
<http://www.skolverket.se/sb/d/2474/a/13597> . Hämtad 2011-03-27

Vetenskapsrådets (2008) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig på Internet: www.vr.se. Hämtad 2011-05-28

Personlig kommunikation

Karl Ljungström Programmakare Farstametoden, e-post 2010-11-20

Bilaga 1. Intervjuguide

Vilka årskurser finns på skolan?
Vad har du för tjänst på skolan?
Hur länge har du jobbat som lärare?
Hur länge har ni arbetat med metoden?
Har du någon utbildning i metoden?

Hur definierar ni begreppet mobbning på er skola?
Vad är syftet med att använda metoden?
Vilka resultat förväntas uppnås?
Kan du berätta för mig hur ni arbetar med metoden?
Upplever du att utbildningen har gett dig tillräcklig kunskap?
Kan du berätta för mig hur du upplever att metoden fungerar?
Vilka fördelar menar du finns med metoden?
Vilka nackdelar menar du finns med metoden?
Hur tror du att eleverna upplever arbetet med metoden?
Är metoden väl implementerad i verksamheten?
Är det många på skolan som har fått utbildning i metoden?
Krävs det någon speciell egenskap hos lärarna som skall arbeta med metoden
Är ni flexibla, med andra ord är ni programtrogna? Är det någon orsak till varför ni inte är programtrogna?
Vad anser du om den kritik som har riktats mot metoden?
Kommer ni att fortsätta att arbeta med metoden?

Vilka förändringar kan ni se redan nu?
Känner du dig trygg i arbetet med metoden?
Kan du ge ett exempel på ett moment som fungerar mindre bra?
Kan du ge ett exempel på ett moment som fungerar särskilt bra?
Vill du tillägga något?