

”man kan ha en liten ursäkt för att slåss om man är riktigt arg”

En intervjustudie om våldets
orsaker och åtgärder



Hanna Vidarsson

Handledare
Katrine Tinning

Abstract

Arbetets art:	Examensarbete för kandidatexamen
Sidantal:	41 sidor
Titel:	”man kan ha en liten ursäkt för att slåss om man är riktigt arg” – En intervjustudie om våldets orsaker och åtgärder
Författare:	Hanna Vidarsson
Handledare:	Katrine Tinning
Datum:	23 augusti 2016
Sammanfattning:	<p>Studien utgår från förekomsten av våld i samhället och våld som ett pedagogiskt problem. Syftet är att undersöka ungdomars och lärares attityder till fenomenet våld för att kunna anpassa preventiva åtgärder därefter. I studien används en kvalitativ ansats för att kartlägga hur elever och lärare på en skola uppfattar och beskriver våld, dess orsaker och möjligheterna att förebygga det. Datasamling sker genom fokusgruppintervjuer med tre grupper från klass 5-7 och enskilda intervjuer med tre lärare på en skola i Skåne. Materialet analyseras ur ett hermeneutiskt perspektiv och i förhållande till tidigare forskning och ett maktlöshetsperspektiv på våld. I resultatet framgår att det tycks saknas ett tydligt språk och begrepp för effektivt ställningstagande till våldshändelser. En entydig definition av våld fattas i beskrivningarna liksom i forskningsfältet. Förklaringsstrategier förekommer som på olika sätt verkar våldsupprätthållande, och som också kan ses genomsyra den samhälleliga diskursen vilket talar för nödvändigheten av ett helhetsgrepp på alla olika nivåer i samhället. Skolan framträder genom sin värdegrundsbyggande verksamhet som en central aktör i det tidiga och universella våldspreventiva arbetet.</p>
Nyckelord:	Våld, våldsprevention, hermeneutik, fokusgruppintervju, maktlöshetsteori

Innehåll

Förord	i
1. Inledning	1
Syfte och frågeställning	1
2. Bakgrund.....	2
2.1 Problemområde.....	2
2.2 Definitioner	4
2.3 Tidigare forskning.....	5
3. Teori.....	7
3.1 Maktlöshetsteori på våld	7
3.2 Vetenskapsteori	10
4. Metod.....	11
4.1 Datainsamlingsmetod.....	12
4.2 Urval.....	13
Emiliaskolan i Höör	13
Intervjupersoner.....	13
4.3 Material.....	14
4.4 Genomförande.....	14
4.5 Analys	15
4.6 Övrigt	16
Etiska överväganden.....	16
Validitet och reliabilitet	17
Källkritik.....	18
Kritisk diskussion av studien	18
Förförståelse	19
5. Resultat	20
5.1 Karaktärisering och definiering av våld	20
Elever.....	20
Lärare.....	21
5.2 Orsaksförklaringar.....	22
Elever.....	22
Lärare.....	26
5.3 Inställningar till förändringsmöjlighet.....	28
Elever.....	28
Lärare.....	29

6. Diskussion.....	31
Karaktärisering och definiering av våld	31
Orsaksförklaringar	33
Inställningar till förändringsmöjlighet	38
Sammanfattande slutsatser	39
Referenser	42
Internetkällor	43
Bilag/a/or	a

Förord

Efter visst engagemang i Kvinnojouren i Lund har förekomsten av våld i samhället blivit alltmer tydlig för mig. Kvinnojouren i Lund arbetar för ett jämställt samhälle fritt från våld, och verkar genom att stötta våldsutsatta personer, sprida kunskap om våld i nära relationer och arbeta förebyggande. Under 2016 vill Kvinnojouren i Lund utveckla det förebyggande arbetet, bland annat genom att starta ett projekt för våldsprevention i skolor och eventuellt förskolor i Lund med omnejd. Jag fann intresse i att undersöka hur målgruppens egna tankar och attityder kring våld kan tänkas påverka möjligheterna att förebygga det, och därmed också påverka mottagandet och implementerandet av ett förebyggande arbete, utifrån principen att veta hur attityderna ser ut för att effektivt kunna förändra dem. Denna undersökning har sitt ursprung i dessa tankar, och jag hoppas att dess resultat ska kunna komma till nytta i kampen mot våld, till exempel i Kvinnojourens projekt för våldsprevention.

Jag vill tacka Kvinnojouren i Lund och Emiliaskolan i Höör för det stöd och den motivation som samarbetet inneburit för mig.

1. Inledning

Det här arbetet tar avstamp i frekvensen av olika typer av våld på alla olika nivåer i samhället, och i det våldspreventionsarbete som under det senaste decenniet utvecklats allt mer till följd av Världshälsoorganisationen WHO:s ställningstagande 1996 om våld som ett globalt hälsoproblem (WHA49.25). Unga, 16-24 år, är den största gruppen av såväl offer för som utövare av våld (Ungdomsstyrelsen, 2013). Pedagogiskt sett är våld ett stort problem i och med hur det påverkar studiero och läroprocess, men det är också ett misslyckande i skolans uppdrag att förmedla och förankra respekt för mänskliga rättigheter och grundläggande demokratiska värderingar. Eftersom inställningen till våld påverkar hur åtgärder för förebyggande tas emot (Sundaram, 2016), och åtgärderna till stor del påverkas av teoretiskt utgångspunkt (Isdal, 2001) så används i studien en kvalitativ ansats för att kartlägga målgruppens (elever och lärare på en skola där ett förebyggande åtgärdsprojekt sannolikt kan komma att placeras) attityder till våld och dess orsaker, samt deras syn på möjligheterna att förebygga och motverka våld. Insamlingen av empiri sker genom fokusgruppintervjuer med elever för att effektivt nå gemensamma, kulturellt förankrade föreställningar och attityder till ämnet, och genom enskilda intervjuer med lärare för att fånga in ett djup i synen på orsaker och förändringsbarhet. Materialet analyseras ur ett hermeneutiskt tolkande perspektiv, och orsaksförklaringar jämförs med ett teoretiskt maktlöshetsperspektiv på våld samt tidigare forskning.

Syfte och frågeställning

Uppsatsen syftar till att undersöka hur intervjuade elever och lärare beskriver mellanmänskligt våld och dess orsaker, för att avgöra hur dessa attityder påverkar möjligheterna att förebygga våld. Det långsiktiga syftet är dels att berika forskningsläget ur ett kvalitativt perspektiv, dels att förbereda för och underlätta inriktningen av ett våldsförebyggande projekt som kan komma att startas av Kvinnojouren i Lund under året.

För att uppnå syftet utgår jag från frågeställningarna:

- Hur uppfattar och beskriver de intervjuade eleverna och lärarna våld och dess orsaker?
- Hur ser de intervjuade eleverna och lärarna på möjligheterna att förebygga och motverka våld?

Begreppet våld är inte avgränsat annat än som mest till mellanmänskligt våld. Detta för att undersöka hur intervjupersonerna själva definierar begreppet i stort. Dock kan det innebära risk för att undersökningen blir väl bred eller att vissa intervjuer på grund av sin öppna form till viss del missar målet. Möjliga avgränsningar hade kunnat vara våld i skolan eller ungdomsvåld. Både orsaker och syner på möjliga förebyggande åtgärder studeras för att kunna jämföra hur dessa står mot varandra, dock begränsat därvid på grund av undersökningens tids- och storleksmässiga ramar.

Uppsatsen fortskrider här efter med en presentation av problemområdet inklusive en jämförelse av definitioner av begreppet våld samt en kort översikt av tidigare forskning. Därefter följer en diskussion av teoretiska och metodologiska ansatser som används i studien. Resultatet presenteras därpå, följt av analys och diskussion för att svara på frågeställningarna. Slutsatser sammanfattas omsider.

2. Bakgrund

I bakgrundsavsnittet förklaras hur våld är ett problem i samhälls- och pedagogisk mening, vilket motiverar studiens syfte. Definitioner på begreppet våld redogörs för, preventionsbegreppet förklaras och ett begränsat urval av tidigare forskning inom området presenteras.

2.1 Problemområde

Världshälsoorganisationen WHO förklarade 1996 våld som ett prioriterat globalt folkhälsoproblem, och tog därmed tydligt ställning för nödvändigheten av våldspreventivt arbete på global nivå (WHA49.25). Organisationen uppmärksammar att våldsamma händelser får effekt och orsakar lidande för många tusentals människor på olika sätt (Krug, 2002), och för unga är våldet särskilt frekvent: i Sverige 2012 angav 8,9% av killar och 4,8% av tjejer i åldern 16-24 år att de under det senaste året utsatts för fysiskt eller psykiskt våld som åsamkat skada eller smärta, vilket är två till fyra gånger så högt jämfört med äldre åldersgrupper. Det är också de unga som till största delen står för våldsutövandet (Ungdomsstyrelsen, 2013).

Även ur ett pedagogiskt perspektiv är våld ett problem på flera sätt. Skollagen framhåller att ”utbildningen ska utformas på ett sådant sätt att alla elever tillförsäkras en skol-

miljö som präglas av trygghet och studiero.” (SFS 2010:800, 5 kap. 3 §). All förekomst av våld i skolan bör kunna betraktas som emotsättande dessa bestämmelser i och med den otrygghet det innebär för enskilda elever såväl som skolmiljön i stort, och som i högsta grad påverkar såväl välmående som läroprocess. Även ur ett samhälleligt perspektiv har skolan en viktig roll, där eleverna förväntas lära och internalisera grundläggande värderingar:

”Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. Var och en som verkar inom skolan ska också främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö.” (Lgr11, s. 7).

Här tydliggörs att allt våldsutövande kan tolkas som att skolan inte helt lyckats med sitt uppdrag då våldsutövande i högsta grad är en kränkning av mänskligt egenvärde och mänskliga rättigheter. Skolan börjar i allt större utsträckning ses som en viktig aktör i att förebygga våld av och mot ungdomar som sker både i och utanför skolmiljö (Sundaram, 2014). Vikten av skolbaserade program för våldsprevention betonas:

”educational settings are [...] an important site of prevention where the formation of violence-supportive attitudes and gender stereotypes can be challenged and positive attitudes towards gender equality and equal relationships can be fostered.” (Cerise, 2011, s. 23).

Våld är dock ett ytterst komplext fenomen med många möjliga orsaker och yttringar (Krug, 2002), och attityderna kring vad som orsakar våld och möjligheterna att förändra det likaså. Vikt bör läggas vid att undersöka målgruppens egna attityder kring våldets orsaker och möjligheterna att förebygga det, eftersom ”åtgärderna man vidtar mot aggressionsproblemen i en miljö [...] blir oerhört olika beroende på vilken teoretisk utgångspunkt man har.” (Isdal, 2001, s. 122). Exempelvis framgår i Sundaram (2013; 2016) att de i hennes studie deltagande ungdomarnas syn på våld som till stor del individuellt och naturligt medfött (framförallt hos män) också gör det svårt att motverka, vilket skapar en attityd som är accepterande och i vissa fall rättfärdigande av våldet. En sådan individualistisk och biologisk syn på våld kan kräva andra infallsvinklar i förebyggande arbete än en uppfattning av våldet som exempelvis strukturellt eller genusbetonat.

2.2 Definitioner

Våld

Jag har i dagsläget inte kunnat finna någon i forskningsfältet entydig definition av begreppet våld, och kommer således istället för att uteslutande erkänna mig till en definition istället jämföra ett par olika definitioner för att spegla komplexiteten i begreppet och samtidigt visa på bristen på entydighet kring begreppet våld i forskningsfältet. Den mest officiella definitionen kan anses vara WHO:s definition, där våld definieras som:

“the intentional use of physical force or power, threatened or actual, against oneself, another person, or against a group or community, that either results in or has a high likelihood of resulting in injury, death, psychological harm, maldevelopment or deprivation.” (Krug, 2002, s. 5).

Genom att inbegripa begreppet ”makt” parallellt med ”kraft” breddas begreppet våld till att ta hänsyn till maktpositioner mellan aktörerna och inkluderar på så vis även utövande genom hot och skrämning, försummelse och misskötsel. Det framgår även att handlingen måste vara avsiktlig, även om skillnaden mellan avsiktlig handling och avsiktlig effekt kan problematiseras, samt att begreppet innefattar ett spektrum av effekter från fysisk skada till psykologisk och utvecklingsmässig skada samt försakelse (Krug, 2002).

En annan definition som förekommer mycket i praktiska sammanhang, till exempel hos länsstyrelse och flertalet kvinnojourer, är den av psykologspecialisten Per Isdal i *Meningen med våld* (2001):

”Våld är varje handling riktad mot en annan person, som genom att denna handling skadar, smärtar, skrämmer eller kränker, får denna person att göra något mot sin vilja eller avstå från något som den vill.” (s. 34)

Här är definitionen betydligt vidare och våld läggs fram som en funktionell makthandling, med målet att påverka andra personer. Isdal (2001) problematiserar på vems ansvar det ligger att definiera en handling som våld, då varken offer eller förövare egentligen kan ses som tillräckligt objektiva och en åskådare inte har tillräcklig insatthet i situationen, men framhåller att det viktigaste är att handlingen ses i sitt sammanhang. Dock behöver varken förövare eller offer vara medvetna om någon intention att skada, och på så vis inkluderas även våld av vad som upplevs som ”goda avsikter”.

Prevention

Prevention kan definieras som tidigt, proaktivt arbete som syftar till att främja en positiv utveckling och bygga upp en buffert mot oönskade, framtida konsekvenser (Ferrer-Wreder & Andershed, 2005). Universell prevention är hälsofrämjande insatser med alla människor som målgrupp, medan selektiv prevention vänder sig till avgränsade grupper såsom riskgrupper. I en universell preventionsåtgärd gentemot barn och unga blir målet att försäkra att de utvecklar attityder och värderingar som lägger grund till goda beteenden. En mer selektiv ansats kan ha målet att vilja förändra redan problematiska beteenden, och en slags mellanväg kan sträva mot att förebygga att barn och unga utvecklar beteenden som kan innebära problem för dem själva och andra (Ungdomsstyrelsen, 2013).

2.3 Tidigare forskning

Ett flertal rapporter har publicerats på området våldsprevention för unga, både globalt och nationellt, sedan WHO 1996 tog ställning mot våld som ett prioriterat globalt hälsoproblem (WHA49.25). WHO:s egen rapport ”World Report on Violence and Health” (Krug, 2002) är en översikt av våldsproblematiken i världen. Där menas att våldet i dess komplexitet kan behöva motverkas med ett helhetsgrepp på flera nivåer och i flera sektorer i samhället samtidigt för att skapa långsiktighet och hållbarhet. Även Myndigheten för Ungdoms- och Civilsamhällesfrågor (MUCF), tidigare Ungdomsstyrelsen, har under de senaste åren presenterat ett handfull rapporter och publikationer (se sammanställning MUCF, 2015, s. 18) kring ämnet med syfte att vetenskapligt utvärdera verktyg, sammanställa forskningsfältet samt tillhandahålla information kring våldsprevention mot unga, med ett tydligt fokus på preventionsmetoder med ett genusperspektiv.

Vanita Sundaram, filosofie doktor i folkhälsa vid University of York, Department of Education, undersöker ungdomars egna åsikter om våld mot bakgrund av ungdomars delvis uppvisade acceptans och tolerans mot vissa typer av våld (Sundaram, 2013; 2016). Syftet är att undersöka vad ungdomar karakteriserar som våld, huruvida vissa former av våld är sedda som mer eller mindre accepterade än andra, samt finna anledningar till den upplevda acceptansen av vissa former av våld. Studien genomfördes genom fokusgruppintervjuer på sex olika skolor i norra Storbritannien. Upptäckter som framträdde i diskussionerna var bland annat att ungdomarna återkommande repeterade

skolans och samhällets vedertagna icke-accepterande diskurs för alla typer av våld, men att de internaliserat åsikter och attityder som motsäger dessa diskurser. Mäns våld mot andra män var den typ av våld som rättfärdigades mest med argument i mäns natur, som hormoner, maskulin identitet, stolthet och ”tuffhet”, samt utifrån orsaken att män genom att ställa upp på våld anpassar sig till ett lämpligt maskulint beteende. De slutsatser som dras utifrån studien är att ungdomars egna definitioner och förståelser av vad som utgör våld måste användas och utmanas i våldsförebyggande arbete. Det är också grundläggande att ha förståelse för de faktorer som påverkar acceptansen och toleransen av vissa typer av våld för att kunna ifrågasätta sagda acceptans och tolerans. Understryks görs också att ungdomarnas förståelse av och attityder till våld förmedlas av de framträdande könsroller som påverkar vad som anses vara våldsamt och huruvida det är accepterat. Framtida våldspreventionsåtgärder måste därför arbeta aktivt med normer kring genus. En annan slutsats är att ungdomars tendens att uttrycka officiella synsätt på våld och ändå bära på problematiska attityder kring olika typer av våld har signifikans för utvärderandet av våldspreventiva kampanjer och program. Viktigast framhålls väsentligheten av att skolor prioriterar utbildning om könsroller, genus och normkritik för att förebygga våld bland ungdomar i skolålder.

Andrzej Szklarski, biträdande professor i pedagogik vid Linköpings Universitet, har publicerat en studie om svenska ungdomars syn på konflikt utifrån ett fenomenologiskt perspektiv (2007). Studien tar avstamp i våldspreventiva åtgärder, där en brist på god konflikthanteringsförmåga uppmärksammas som en faktor i våldsutövande, och studien syftar till att bidra till djupare kunskap om ungdomars syn på konflikter genom kartläggning av ungdomarnas egna erfarenheter. Detta skedde med hjälp av självrapporter från 145 svenska skolungdomar i åldrarna 14-15 år, där ungdomarna fick skriva om hur de upplever konflikter som de själva tagit del i. Dessa analyserades ur ett fenomenologiskt perspektiv för att finna essensen av fenomenet konflikt. Resultatet blev upptäckten av tre kärnkomponenter i konflikt: ilska, mental ansträngning och orättvis behandling. Studien bekräftar tidigare forsknings syn på den täta kopplingen mellan ilska och aggressiva konfliktlösningstrategier. Utifrån sitt resultat argumenterar Szklarski för vikt av att dels låta känslorna ta nödvändig plats i konflikter, dels att inte gömma undan existerande konflikter. Istället bör åtgärder som hjälper ungdomar att hantera känslor

och kanalisera ilska på ett konstruktivt sätt beaktas som en viktig del i att skapa bättre sociala relationer på skolor och läroplatser.

3. Teori

I teoriavsnittet redogörs för det teoretiska ramverk genom vilket datamaterialet studeras. Jag har valt att utgå dels från den tidigare forskning som redogjorts för i tidigare stycke, dels från en teori kring våld som bygger på maktlöshet och som behandlas nedan. Därefter presenteras den hermeneutiska vetenskapsteori som präglar studieförfarandet.

3.1 Maktlöshetsteori på våld

Teorin sammanfattas av Per Isdal i *Meningen med våld* (2001) och bygger på att:

”Människor och deras handlingar är resultatet av givna strukturer och betingelser och de erfarenheter de skaffat sig alltifrån konceptionen. Samtidigt är människan utrustad med en förmåga att värdera och välja som gör att varje enskild människa – oavsett förutsättningar och erfarenheter – står ansvarig för om hon väljer våldet framför alla andra möjliga alternativ” (s. 6-7).

Det är en teori som utgår från inlärningspsykologisk teori, och framhåller att våld är ett inlärt beteende för att hantera känslor av vanmakt. Isdal menar att våldets natur primärt bygger på fyra principer: (1) Våldet är hierarkiskt, i och med att det är ett medel för att anskaffa eller bibehålla makt. Maktpositioner och hierarkiska strukturer blir således extra sårbara för våld, och det är även främst inom etablerade maktsystem det förekommer, såsom familjer, arbetsplatser, skolor eller stater. Detta innebär att risken för våld ökar i sammanhang där människor organiserar sig i förhållande till varandra utifrån principen om dominans och underordning, och risken ökar proportionellt med maktskillnaden. Det ligger i de överordnades ansvar att undvika att göra våld till ett maktmedel och missbruka sina positioner, då våldet främst rör sig nedåt i hierarkin. I reglerade maktsystem motverkas våldet i regel med explicita eller implicita etiska och moraliska regelverk. Dock uttrycker Isdal att ”det enda maktförhållande mellan människor, som kan anses naturligt och riktigt, är förhållandet mellan föräldrar och barn, därför att detta förhållande har utveckling och frigörelse som mål” (2001, s. 107). (2) Våldet är intelligent i och med att varje makthandling visserligen innehåller emotioner som motiverar

till handling, men dessa hänger även samman med ett element av förnuft som styr beteendet. Våldsamma handlingar inkluderar en rad värderingar och avvägningar och dessa val görs mer eller mindre medvetet. Att tro att våldet är blint ses då som ett förenklat synsätt. Förnuftskomponenten öppnar upp för möjligheten att välja andra metoder och är därför signifikant för att motverka och förändra våldsbeteenden. (3) Våld har alltid ett mål och ett syfte för den som utövar det, och våldet upprätthålls därför att det är ett effektivt sätt att uppnå det målet. (4) Våldet är cykliskt, i betydelsen att våld föranleder våld. Den som tidigare blivit utsatt för våld är ofta den som senare i livet för våldet vidare i en negativ våldsspiral. Vad som skiljer de som för våldet vidare mot de som inte gör det menar Isdal ligger i hur de tar ställning till det våld de blivit utsatta för. Utöver dessa fyra principer menar Isdal att våldet är idealiserat i dagens samhälle, på så vis att det betraktas som en fungerande och ibland önskvärd metod för konflikthantering, speciellt om det kan rättfärdigas genom ett gott syfte i en förenklad dikotomi om gott och ont.

Isdal (2001) problematiserar diskursen kring våld och hur människor attribuerar, förklarar och skapar mening åt våldsamma handlingar med syfte att skapa trygghet i det förståeliga. Vanliga förklaringsstrategier för våld som identifierats är ödesförklaringar, osynliggörande, normalisering, rättighetstänkande, överförenkling, externalisering, bagatellisering och fragmentering. Alla dessa attributioner har gemensamt att de upprätthåller våldet genom att rättfärdiga eller avproblematisera det. Detta sker genom att reducera våldets allvar, eliminera utövarens valmöjligheter eller förskjuta ansvaret från utövaren.

- **Ödesförklaringar** inkluderar olika teorier som omöjliggör förändring då våldsbenägenheten anses ligga i statiska faktorer. Det kan vara driftsteorier såsom Freuds psykoanalytiska perspektiv; kalvinistiska teorier som förklarar våldsamma handlingar med ödet, gudomlig inverkan eller ondska; biologiska teorier som tidig frenologi och nutida hormon- och kromosomteorier; samt beteendebiologi som hänvisar till artspecifika och genetiska benägenheter, som mäns djuriska natur och testosteronnivåer. Även den nutida diagnostiska kulturen, där personlighetsfaktorer förklarar våldshandlingar, inkluderas i kategorin och problematiseras i och med att attributioner som fokuserar på människors personsnarare än deras handlingar omöjliggör förändring. Dessa ödesförklaringar eli-

minerar utövarens eget ansvar för sina handlingar och därmed möjligheterna att handla annorlunda.

- **Osynliggörande** innebär att våldet negligeras, stigmatiseras, göms undan och inte tas ställning till. Osynliggörande är vanligt på samhällsnivå, till exempel när det gäller familjevåld. Här tydliggörs vikten av att kunna tala om våldsamma handlingar utan att fördöma utövaren och på så vis undvika att skapa en ökad tabubeläggning.
- **Normalisering** av våld är att ta bort behovet av ifrågasättande genom att betrakta våldet som något vanligt eller omärkligt. På så vis rättfärdigas våldet och ansvaret för effekterna läggs på offret och dennes reaktioner.
- **Rättighetstänkande** innebär ett slags ”ändamålet helgar medlen”-tänk, där våldet ses som knutet till utövarens rättigheter och därför är oproblematiskt. Exempel kan vara uppfostransansvar eller egendomsrätt. Det går hand i hand med ett sanningsmonopol-tänk, och är särskilt vanligt i hierarkiska strukturer och där det finns auktoriteter.
- **Överförenkling** innebär att handlingar värderas utifrån en ram där enbart två (ofta extrema) alternativ finns möjliga. På så vis rättfärdigas våldet som en extremåtgärd för att undvika en annan, värre utgång. Det är vanligt inom till exempel mansroller och hederskulturer, med strikta rollkrav och värdighetsramar.
- **Externalisering** bygger på att förklara en persons handlingar med förhållanden utanför personen själv, exempelvis att reagera på provokation så ansvaret placeras på den som provocerar, eller bruk av alkohol eller droger vilket Isdal menar är den mest socialt accepterade ursäkten för våld. Externalisering liknar orsakstänkande, där A är orsak och leder till B, och orsak och effekt ses som jämbördiga även om så inte är fallet. Utövaren fråntas skuld och ansvar, och kan till och med själv se sig som den kränkte och på så vis rättfärdiga våldet. Externalisering ligger också nära socialisering, och en del barn är uppfostrade till att ha ett externaliserande förhållningssätt.
- **Förnekande, bagatellisering eller minimering** har gemensamt att förklaringarna reducerar våldshandlingen till något litet eller oväsentligt. Det kan handla

om att förneka att våldet ens har ägt rum, glömma vad som hänt, eller bättra på historien om händelsen och på så vis göra den mindre farlig, vari språket spelar en viktig roll.

- **Fragmentering** innebär att våldet ses utanför sin kontext, utan samband med det som hänt före eller det som kommer efter.

För motverkandet av våld framhåller Isdal (2001) tre viktiga faktorer: (1) Att bryta tystnaden kring våldet, och att betrakta våld som våld. Det trycks på vikten att ha språk och begrepp som representerar offrets upplevelse av våldet och förmedlar en princip av att våldshandlingar är moraliskt fel och förkastligt, snarare än att använda förklaringsmetoder som osynliggör det. Ord och begrepp är avgörande för att problemformulera våldet. (2) Att våld är utövarens ansvar, vilket bygger på en attityd som placerar ansvaret för våldet på den som valt att använda det. Våld väljs som ett av många möjliga sätt att reagera i en situation, och utgår från utövarens känslor och behov med syfte att uppnå ett mål. I en kultur som genomsyras av orsakstänkande där A, till exempel ”han retade mig”, ses som *orsak* till B, till exempel ”jag blev arg och slog honom”, och medföljande tendens att skylla våldet på offrets provokation som föranledande till våldet, har vi i praktiken en ganska tvetydlig hållning till vem som bär ansvaret. Orsakstänkandet innebär också att vi söker efter en orsak utanför utövaren. Istället framhåller Isdal att vi behöver använda ett avsiktstänkande, där våldshandlingar betraktas som handlingar utövade av en person med en avsikt att uppnå ett mål. (3) Möjlighet till bearbetning, att det finns en möjlighet att verbalisera våld och bli lyssnad på utan fördömande mot en själv som person. Detta gäller såväl offer och observatör som utövare. Att våldshandlingar ses som moraliskt fel och förkastligt innebär inte att aktören behöver bli det. Här gäller att skilja på person och handling.

”Vi måste ha ett samhälle som orkar möta våldet med något annat än ensidig utslutning. Här ligger det också en stor utmaning för daghem och skola” (Isdal, 2001, s. 171)

3.2 Vetenskapsteori

För studien används en hermeneutiskt tolkande ansats, då undersökningen syftar till att tolka och beskriva elevernas och lärarnas egna uppfattningar och beskrivningar av fe-

nomenet våld, dess möjliga orsaker och dess förändringsbarhet. Hermeneutiken handlar om att tolka, förstå och förmedla (Ödman, 2007), och lämpar sig väl för studien då syftet är att få tillgång till informanternas egna upplevelser av fenomenet. Målet är att förstå den kulturella verklighet i vilken fenomenen existerar (Brinkkjaer & Høyen, 2013), vilket i princip är ouppnåeligt då den hermeneutiska ontologin bygger på att det inte finns någon objektiv verklighet, utan att varje människa inklusive forskare har egna kulturella referensramar att förstå fenomenen utifrån (Ödman, 2007). Detta innebär att forskarens egna förförståelse kring ämnet påverkar tolkningen och resultatet, varpå tydlighet och genomskinlighet av forskarens förförståelse en viktig del som behöver tas i beaktande vid forskningsutförandet. Förförståelsen formar också de ursprungliga, klumpiga frågor som primärt ställs till materialet. De svar och frågor som kommer i retur formar i sin tur förförståelsen i en interaktion och ett samspel mellan forskare och empiri. Ödman (2007) framhåller vidare att hermeneutiken bygger på ett gemensamt förhållningssätt snarare än en entydig metodisk anvisning. Detta förhållningssätt bygger på ett antal principer: forskarens förhållningssätt vid tolkningen – att ha en öppenhet både till att empirin kan vara något annat än förväntat, och till hur den egna förförståelsen påverkar tolkningen; sättet tolkningen utförs, såsom huruvida tolkandet av en företeelse sätts in i en tidskontext och graden av abstraktionsnivå i tolkningen; val av tolkningar som skapar en hållbar inre logik i tolkningssystemet; samt en förmedling av förståelsen som bygger på bland annat ett underlättande språkbruk och en genomskinlighet i tolkningsprocessen (Ödman, 2007). Den hermeneutiska spiralen syftar till en växelverkan mellan olika tolkningsakter, där Ödman (2007) framhåller Sartres progressiva-regressiva metod, där forskaren växlar mellan att frilägga den ursprungliga betydelse fenomenet innehar, och att tilldela nya möjligheter och meningar åt fenomenet. Dessutom understryks tolkningsakten som sker mellan delarna och helheten, där delarna sammanfogas till större helheter, vilka i sin tur ger mening och riktning åt de mindre delarna.

4. Metod

I metodkapitlet redogörs för hur datamaterialet tillgängliggjorts, vilket inkluderar datainsamlingsmetod, urval, material och genomförande. Här behandlas även övriga frågor som krävs för att kontrollera studiens stringens och kvalitet.

4.1 Datainsamlingsmetod

I studien användes intervjumetoder för att koncentrera dataintaget om fenomenet mer än vad som är möjligt med till exempel observationsundersökningar. Enskilda intervjuer användes för datainsamling med lärare och fokusgrupper användes för intervjuer med elever. Båda intervjutyperna var semistrukturerade och tematiska för att intervjupersonerna skulle kunna tala relativt fritt kring fenomenet våld och själva kunna leda in på sådant de tycker är relevant. Enskilda intervjuer användes för att fånga in det djup som krävdes då lärarintervjuerna fokuserades på synen på orsaker och förändringsbarhet av våld snarare än kulturella attityder till det. Detta grundades i en tanke om att lärarna senare kunde komma att bli förmedlare av ett eventuellt våldsförebyggande åtgärdsprogram. Fokusgruppintervjuer är som namnet antyder en typ av gruppintervju. En definition framtagen av David Morgan framhålls av Wibeck (2000) och Halkier (2010) som en metod där data produceras via gruppinteraktion kring ett ämne som forskaren har bestämt. Det innebär alltså ett fokus på interaktionen i sig och en ganska öppen struktur där intervjuaren håller en relativt låg profil, tillhandahåller diskussionsstartare och ser till att diskussionen håller sig till ämnet. En styrka med att använda just denna forskningsmetod i min undersökning är dess förmåga att kunna ta fram data om sociala gruppers tolkningar, interaktioner och normer, eller som Wibeck (2000) uttrycker det ”gemensamma, kulturellt förankrade föreställningar och attityder” (s. 42), vilket går i ton med undersökningens syfte. Fokus kan då placeras på gruppens gemensamma tänkande kring fenomenet snarare än enskilda individers. Andra fördelar som kan uttydas är att deltagarna kan ta stöd av varandra och utveckla sitt tänkande, vilket kan ses som ett sätt att hjälpa ungdomar reflektera kring ämnet. Det ger även ett mått av induktiv ansats till studien då bredare svar än vad intervjuguiden reflekterade kunde uppnås genom diskussion. Med fokusgruppintervju minskas dessutom intervjuarens styrande roll, vilket ses som ett sätt att minska eventuella maktförhållanden som kan tänkas uppstå och kan vara känsligt i arbete med ungdomar. Utmaningar och svårigheter som kan utrönas i och med metoden är att ta hänsyn till de gruppdynamiska aspekter som metoden kan innebära. Både konformitet (att deltagare inte vill skilja sig från resten av gruppen) och polarisering (att åsikter blir mer extrema för att utgöra en motkraft till andras åsikter) kan påverka variationen av deltagarnas uttalanden (Wibeck, 2000). Att samtala i grupp om ett så känsligt ämne som våld kan också ses som en svårighet och något som talar emot

metoden. Dåliga eller otrygga relationer mellan deltagarna kan innebära ovilja att tala fritt, alternativt etiska risker för individer. Att hålla samtalet på en generell snarare än personlig nivå, genom hypotetiska exempel att förhålla sig till, är sätt att försöka undvika det. Ett möjligt alternativ är att använda självrapporter istället för fokusgrupper för att undvika riskerna, dock finns förhoppning att få ut mer av fokusgrupperna, ett etiskt övervägande utifrån kostnad/förmåns-ration (Cohen, Manion & Morrison, 2011).

4.2 Urval

Emiliaskolan i Höör

Genom samarbetet med Kvinnojouren i Lund och kontakt med projektansvarig för jourens preventionsprojekt tillika skolsköterska på Emiliaskolan i Höör, kom studien att förläggas på Emiliaskolan. Emiliaskolan är en fristående waldorfskola vilket, enligt den kontaktperson på skolan som rekommenderades av rektorn, innebär ett pragmatiskt perspektiv med mycket hantverksarbete och utomhusförlagd studietid, samt mer konstnärliga undervisningssätt. Andra karaktäristika för waldorfpedagogik är en stor medvetenhet vid att känslor och vilja ska ta lika stor plats som kunskap, samt ett stort fokus på relationell pedagogik. Faktorer att ta i beaktande just med Emiliaskolan kan vara skolan är ganska liten med enbart en klass per årskurs och utan uppdelning mellan stadierna, vilket kan tänkas påverka gemenskapen på skolan. Emiliaskolan är en av de skolor där Kvinnojourens preventionsprogram kan komma att utvecklas och testas senare, varpå resultaten skulle kunna bli direkt implementerbara på just den kontexten.

Intervjupersoner

För fokusgruppsintervjuerna planerades tre intervjuer med sex elever av jämn könsfördelning från samma klass i varje grupp, ursprungligen ur skolans högstadielklasser. I möte med skolan ändrades urvalet på grund av tidsmässiga orsaker till att omfatta klass 5, 6 och 7. Den minskade åldern på målgruppen innebar en anpassning av intervjuguide och intervjumaterial, främst med minskat fokus på sexuellt våld. Blanketter för samtycke lämnades ut för underskrift och samlades in, vilket innebär att de som visade intresse och lämnade in blanketterna i tid blev utvalda för intervju. På grund av lågt intresse behövdes ingen lottning genomföras, och på grund av ovilja att lotta bort enbart en person ingick ibland sju personer i grupperna. Jämn könsfördelning lyckades på

grund av det låga intresset inte uppnås, vilket kunde innebära en lägre trygghet att uttala sig för de elever som var i genusmässig minoritet, samt att det ena könet blev mindre representerat i materialet. Att ha elever från samma klass i varje grupp motiverades av faktorer som trygghet och åldersmässig heterogenitet, med nackdelarna att inrutade mönster och hierarkier i etablerade grupper riskerade att återskapas.

För de enskilda intervjuerna med lärare planerades fyra intervjuer, där urvalet skulle bygga på de klasslärare för de intervjuade elevernas årskurser som var villiga att ställa upp. Dock fick urvalet breddas i och med svårigheter att finna tider för intervjuer, och urvalet kom snarare att bygga på lärare som hade tid och intresse den dagen, vilket även föll sig att bli ämneslärare och klasslärare för andra klasser. Det kan innebära att lärare med ett visst intresse eller förkunskap i frågorna ställde upp i större utsträckning, men kan också betraktas som ett mer slumpmässigt urval. De enskilda intervjuerna minskades också från planerade fyra intervjuer till tre. Resultatet av detta är en lägre generaliserbarhet, en faktor som dock är lågt prioriterad på grund av den kvalitativa ansatsen.

4.3 Material

I fokusgruppintervjuerna användes diskussionskort med bilder, påståenden, hypotetiska scenarion och frågor. Strukturen valdes utifrån inspiration från en tidigare studie på ämnet (Sundaram, 2013). Typexempel på hypotetiska scenarion och påståenden från den studien lade grund till de som kom att användas i denna, anpassade efter frågeställning och målgrupp. Bilder hittades genom att använda sökmotorn google och sökord som ”male violence”, ”female violence” och ”child violence”. Vid val av bilder och utformande av påståenden och hypotetiska scenarion eftersträvades balans i genus på offer och förövare, alltså lika många manliga som kvinnliga förövare och offer. När det kom till våld i relationer gjordes avgränsningen att enbart inkludera heterosexuella relationer för att minska mängden faktorer som skulle balanseras i urvalet.

4.4 Genomförande

Studien inleddes med att gå ut i de aktuella klasserna för att informera om studien och dela ut samtyckesblanketter för elever och vårdnadshavare att skriva under. Dessa samlades in på intervjudagen och låg till grund för att ta fram en fokusgrupp från varje klass med 6-7 deltagare i varje. Klasslärare kontrollerade grupsammansättningarna för att

försäkra att inga för dem kända konflikter eller andra betydande positioneringar riskerade att hota tryggheten i gruppen.

Fokusgruppintervjuer genomfördes under lektionstid och inleddes med en brainstorming kring begreppet våld, där elevernas egna förståelser av ordet kartlades. Därefter togs stöd i materialet, som skrivits ut på A5-stora kort som blandats och presenterades i slumpvis ordning. Scenarion presenterades med uppmaningen att sätta sig in i händelsen och diskutera utifrån de frågor som efterföljde. Påståenden presenterades med uppmaningen att göra ett ställningstagande på en skala mellan 1 och 10 över hur mycket deltagaren höll med om påståendet. Deltagarna fick skriva ner sina individuella ställningstaganden och sedan diskutera i gruppen varför de valt just den siffran på skalan. Möjlighet att ändra sin siffra gavs. Bilder presenterades med frågan ”Vad ser ni på bilden?”. Intervjun avslutades med några frågor kring upplevelsen av eventuella tidigare erfarenheter av våldspreventiva åtgärder i skolan, samt frågor kring hur eleverna ser på möjligheterna att förebygga och motverka våld. Intervjuerna tog drygt 60 minuter och dokumenterades med ljudupptagning och enklare anteckningar. Filmupptagning kunde underlättat att utgöra vem som sade vad, men då liten vikt lades vid att koppla uttalanden till person valdes det bort på grund av risken för att intervjupersonerna kunde känna sig mindre bekväma framför kamera.

Enskilda intervjuer på 30-45 minuter vardera genomfördes med tre olika lärare på skolan. Intervjuerna utgick från en semistrukturerad intervjuguide, och även där skedde dokumentering med hjälp av ljudupptagning och enklare anteckningar.

4.5 Analys

I överensstämmelse med det hermeneutiska förhållningssättet nyttjades i analysen den hermeneutiska spiralen (Ödman, 2007), där delar av materialet sammanfogades till större helheter som i sin tur gav riktning åt tolkningen av de mindre delarna. Allt material transkriberades, under transkriberingsprocessen skedde också en första övergripande helhetsanalys av materialet där ett antal frågor att bemöta materialet extraherades. Tillsammans med uppsatsens frågeställningar blev de arbetsfrågor som materialet bemöttes med följande:

- Vad anser intervjupersonerna karaktäriserar/utgör våld?

- Vilka typer av våld kan intervjupersonerna utröna?
- Vad ser intervjupersonerna för möjliga orsaker till våld?
- Vad anser intervjupersonerna kan motverka och förebygga våld?

Datamaterialet förtätades genom kategorisering där huvudrubriker sattes på de olika mindre avsnitt och delar som ansågs hänga ihop i betydelse. Uttalanden som speglar arbetsfrågorna plockades ut och sammanfogades, likaså andra intressanta uttalanden som kunde generera nya ämnen och möjliga helheter att låta vägleda analysen. Kategoriseringarna tematiserades utifrån temana Karaktärisering, Orsaker och Metoder, temannamn som under processen kom att ändras till de slutgiltiga rubrikerna i uppsatsens resultat och diskussionsavsnitt. Förekomsten av de olika kategorierna över de olika intervjuerna studerades och jämfördes. Genomgående finns en variation och jämförelse mellan olika totaliseringsnivåer, där det individuella, det interpersonliga (nära relationer) och det strukturella följer under varje tema, enligt det hermeneutiska förhållningssättet (Ödman, 2007). Materialet bemöttes med teorier och tidigare forskning på fältet för att bygga på tidigare förekommande kunskaper. Samtidigt antogs emellanåt en framåtblickande ansats för att bedöma materialets möjligheter att påverka framtida förändringsmöjligheter och -utmaningar inom våldspreventionsområdet.

4.6 Övrigt

Etiska överväganden

I Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002) framträder fyra grundläggande huvudregler som syftar till att garantera individskyddskravet. Dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet, och dessa fyra säkerställs i studien genom att alla deltagare inför deltagandet informeras muntligt och skriftligt och alla elevers vårdnadshavare informeras skriftligt om studiens syfte och deltagandets villkor, möjligheten att under hela undersökningen kunna avsluta sitt deltagande, samt att största möjlighet konfidentialitet eftersträvas i all hantering av intervju material. Det ingick även i informationen att samtligt material inte kommer användas i annat än forskningssyfte. Samtycke inhämtades genom underskrift av deltagare och deltagande elevers vårdnadshavare genom samtyckesblanketter.

Förutom de vanliga etiska aspekterna tillkommer också hänsynstagande till att ett för vissa möjligtvis känsligt ämne behandlas. Att diskutera våld, speciellt i grupp, kan vara svårt eller obehagligt för en del människor och särskilt för elever med egna erfarenheter såsom mobbing eller våld i hemmet. Etiken bygger på principen *primum non nocere*, att i första hand säkerställa att ingen fysisk, psykisk eller emotionell skada sker på deltagare (Cohen, Manion & Morrison, 2011). En utmaning i denna undersökning är hur jag säkerställer till exempel att ingen deltagare diskuterar våld ur ett alltför personligt plan, att en redan existerande mobbingssituation förvärras eller att obehagliga minnen dyker upp av samtalet. Åtgärder för att undvika detta är att noga och på ett för målgruppen lämpligt språk tydligt informera om rätten att utan skäl kunna avsluta sitt deltagande närhelst en vill, att poängtera vikten av en respektfull och vänlig stämning, att samtidigt påminna om att inte tala om saker de kan tänkas ångra, att hålla diskussionen på en mer generell än personlig nivå samt att som intervjuare vara extra lyhörd för gruppens dynamik och hierarkier.

En annan etisk aspekt som bör hållas i medvetande är samarbetet med en organisation, i mitt fall Kvinnojouren i Lund. Här kan vara nödvändigt att tydliggöra gränser för vad Kvinnojouren har rätt att ta del av i form av resultat eller data. Eftersom Kvinnojouren i Lund inte har något ekonomiskt eller politiskt intresse i ett visst resultat kan jag dock inte se att det skulle finnas en risk för påtryckningar att påverka resultatet eller liknande.

Validitet och reliabilitet

Att definiera validitet och reliabilitet som att studien undersöker det den förväntas undersöka och att resultatet överensstämmer med en tänkt "sann" fenomenvärld är svårt inom det kvalitativa fältet och speciellt inom hermeneutik och fokusgruppsundersökningar, då dessa ansatser är mer "subjektiva" (forskarens förförståelse färgar resultaten), kontextuella och induktiva i sin ontologi (Ödman, 2007; Halkier, 2010). Detta betyder inte att "anything goes" eller att inga riktlinjer finns. Istället riktas fokus på utförandet av ett gott hantverk, stringens och genomskinlighet i process och metodval. Det handlar om att explicit redogöra för beslut i processen, kritiskt reflektera över och argumentera för egna metodval för att säkerställa kvaliteten i hantverket (Halkier, 2010), vilket jag har strävat efter att vara noggrann med.

Källkritik

Urvalet av litteratur har främst skett genom snöbollsmetod där refererade verk till stor del hittats genom referenslistor i tidigt använda myndighetsrapporter och litteratur. På så vis kan säkerställas att författarna är etablerade i fältet. Många av de sammanställningarna kring våld och dess orsaker jag i mitt sökande studerat har haft en specifik inriktning, som på mäns våld eller våld i nära relationer. Mer generella förstahands-teorier om våld har således varit mer svårfunna än förväntat. Isdal (2001) är den teoretiker jag funnit som ligger närmast det jag eftersökt, men användandet kan kritiseras i att han inte är forskare och att hans teorier har en väldigt pragmatisk inriktning. Jag har ändå bedömt hans teorier som användbara och försökt koppla till tidigare studier på ämnet. Mitt mål har varit att i största möjliga utsträckning använda primärkällor, men har i några fall bedömt tidsbesparingen i att använda andrahandskällor mer värdefull än den marginella kvalitetsökningen. Jag har dock försökt vara tydligt när så är fallet.

Kritisk diskussion av studien

Genom att använda en mer begränsad ansats till begreppet våld, exempelvis ”våld i skolan”, hade fördelar kunnat uppnås: dels att intervjufrågorna och -svaren kunnat spetsas, dels att det kunde underlättat sökandet av litteratur och vetenskapliga teorier. Dock kom en stor del av resultatet att handla om och problematisera just bristen på entydiga definitioner och förståelser, något som kunde förlorats av att ha en mer styrd ansats.

Materialet från elev- och lärarintervjuer är av ganska skiftande karaktär, där elever generellt har diskuterat på en mer specifik nivå och lärare på en mer generell och abstrakt nivå. Detta beror troligtvis på skillnader i intervjuförfarande och -frågor, men möjligtvis också på åldersskillnad. Innebörden av skillnaderna har blivit att intervjusvaren är svårare att jämföra än om intervjuerna hade utförts på samma vis, och elevernas svar har oftast fått lyftas upp till en mer abstrakt nivå för jämförandet.

Ungdomarna tolkade ofta aktörerna i bilder (där relationen mellan personerna på bilden inte framgår) som del i samma familj, såsom pappa och dotter eller mor och son, även då bilderna var utvalda med syfte att åskådliggöra och skapa diskussion om våld i nära relationer. En möjlig orsak till det skulle kunna vara att de som ungdomar fann det lättare att identifiera sig med rollen som del i en familj än någon i ett intimt förhållande, varpå de lättare kunde sätta sig in i aktörernas känslor och handlingar. Följden blev att

diskussioner kring våld i nära relationer till större del uteblev, men gav istället mer uttalanden kring andra typer av våld.

Det kunde ha varit intressant att komplettera intervjuerna med en observationsundersökning för att få ett mer övergripande resultat och minska önskvärldhetseffekt och risken för osanning i intervju svaren, en risk som ingår i alla datainsamlingsmetoder där informanten svarar medvetet (Wibeck, 2000). På så vis hade validiteten i undersökningen höjts, men syftet med undersökningen hade delvis frånsätts: att kartlägga intervju personernas egna attityder. Att jämföra resultat från flera olika skolor hade också varit nyttigt för att få ett bredare och mer generaliserbart resultat. Generaliserbarheten i uppsatsen är nu ganska låg på grund av den begränsade mängden intervju personer, främst i de enskilda intervjuerna, men generaliserbarhet ligger samtidigt inte i den kvalitativa uppsatsens styrkor och krav. Båda dessa strategier hade givit en mer gediget genomförd studie, men fungerade inte inom ramarna för uppsatsen.

Förförståelse

Värt att ha i beaktande i läsandet av uppsatsen är den förförståelse med vilken jag tagit mig an och genomfört studien. Denna bygger till stor del på erfarenheter och kunskaper jag tillgodogjort mig genom utbildning och verksamhet i Kvinnojouren i Lund, vilka kan ha påverkat min uppfattning om förekomsten av våld på ett sådant sätt att jag kan se det som ett större problem än vad gemene person måhända gör. Jag har också inför intervjuerna studerat viss litteratur kring våld och våldsprevention och hade därmed en förförståelse och en föreställning om vad intervjuerna skulle komma att handla om. Detta har jag såväl försökt undvikt låta färga intervjuerna, samtidigt som en medvetenhet krävts för hur denna förförståelse format mina frågor till såväl intervjudeltagarna som det insamlade materialet. Min förförståelse har även under tolkningsprocessen växelvis dels använts för att generera nya frågor genom nyfikenheten, dels frånsätts för att inhämta de nya insikter och lärdomar som empirin genererar. Under studiens gång har jag exempelvis insett bredden av våldets komplexitet, framförallt i begreppet och definitionsgörandet, och hur det påverkar ställningstagandet.

5. Resultat

Intervjumaterialet gav upphov till tre huvudteman: Karaktärisering och definiering av våld, Orsaksförklaringar och Inställningar till förändringsmöjligheter, under vilka material från elevintervjuer och lärarintervjuer presenteras var för sig. Eftersom det i fokusgruppintervjuerna inte har lagts vikt vid att knyta uttalande till person används vid citat enbart ett slumpat intervjunummer (ej i tidsmässigt kronologisk ordning). Citat från enskilda intervjuer står utan koppling till intervju för att trots det låga antalet intervjuer kunna säkerställa konfidentialitet.

5.1 Karaktärisering och definiering av våld

Elever

Typer av och exempel på våld

Genom brainstorming och i samtal kring intervjumaterialet har samtliga fokusgrupper identifierat typer av både fysisk och psykiskt våld. Exempel på fysiskt våld som framstår är slag, bråk, puttar, dra i hår och våld med tillhygge som vapen och kniv. Psykiskt våld exemplifieras med dumma ord, trakasserier, långvarigt retande, baktalande, kränkningar, hot, skrik, nätmobbing och hat. Sexuellt våld nämns vid enstaka tillfälle i två av de tre grupperna. I den yngsta gruppen har det uteblivit, möjligtvis på grund av den låga åldern. Alla grupperna har även framhållit mobbing och våld som sker i skolan. I övrigt behandlas även (i två av tre fokusgrupper) våld i hemmet, i familjen eller i nära relationer, gatuvåld eller våld på offentlig plats, våld i form av terrorism och krig, samt våld i medier som filmer och datorspel.

Karaktärisering och definiering

Eleverna identifierar situationsbundenhet kring huruvida en handling kan kännetecknas som våld: ”*det beror ju också på vem man säger det till och hur dom uppfattar det och hur man liksom påverkas av det*” (Intervju 3). I detta citat och i diskussionerna i stort uppenbaras att det hos eleverna inte tycks finnas någon entydig definition kring vad som räknas som våld och inte. Detta illustreras vidare med följande citat: ”*Men våld, är det bara alltså, när man slåss?*” (Intervju 2) som efterföljs av en kortare diskussion kring huruvida våld skiljer sig från diskriminering eller mobbing, med slutsatsen att männi-

skor kan skadas även av psykiskt våld, ibland till och med värre och mer långvarigt: *”ibland kan ju till och med det (...) psykiska [våldet], alltså när man berättar, eller tråkasserar nån eller retar nån väldigt länge vara värre på ett sätt”* (Intervju 2). Våldet diskuteras således i mindre utsträckning utifrån en tydlig definition, och behandlas snarare utifrån en värdering av våldets allvar. Våld i form av skojbråk uttrycks som att det kan vara okej *”om man inte gör en skada på personen”* (Intervju 1). Lindrigare våld exemplifieras i uttalandet av en elev i intervju 2: *”om han puttade henne så hårt att hon håller på att ramla då är det ju lite våld”*. Våldet beaktas som allvarigare ju större och mer långvarig skada det leder till, oavsett om det är fysiskt eller psykiskt: *”sår kan ju läkas, men om det är något psykiskt då blir man ju ledsen fortfarande”* (Intervju 2). Det är också möjligt att uttyda att våld med tillhygge ses som värre än utan, detta oavsett om skadan blir densamma (vilket intervjupersonerna dock tycktes ha svårt att föreställa sig). Det illustreras med följande två citat som uppstod vid en bild av en tydlig våldsutövare med ett tillhygge i form av ett strykjärn och frågan om det hade varit lika oacceptabelt utan ett tillhygge om skadan blivit lika stor: *”jag säger verkligen inte att det är okej att slåss, men när man sätter liksom ett strykjärn mot någon, det förstör ju ändå huden, det liksom bränner sönder och sånt kan ju liksom... inte gå över på hela livet”* (Intervju 2), och *”Bara med händerna hade varit mer acceptabelt”* (Intervju 1).

Syskonbråk och ”kärleksbråk” är de enda typer av våld som tydligt inte betraktades som våld.

Lärare

Typer av och exempel på våld

I intervjuer med lärare finns fysiskt våld identifierat i samtliga intervjuer. Psykiskt våld uttalas i två av dem, i den tredje exemplifieras verbala kränkningar som *”lite osunt beteende”* som kan ses som en indikation på att det är dags att sätta in tidiga åtgärder mot värre våld. Sexuellt våld nämns inte. Hur de talar om våld skiljer sig väldigt mycket åt, från ganska kort och koncist, till många exempel, och till mer abstrakt och strukturellt.

Karaktärisering och definiering

Våldet definieras olika i intervjuerna, antingen som att en handling kan räknas som våld när det uppfattas kränkande eller obehagligt av mottagaren, eller när det finns en intention att skada.

”Här på skolan så kan ju elever vara fysiska. Dom kan brottas och verka våldsamma kanske men, jag tror att det väldigt sällan finns en intention att skada, och det kanske är det som är definitionen på vad våld är, när man ... vill, är ute efter det...”

Detta kan betraktas som en relativt smal definition, och det bör förtydligas att detta verkade vara vad intervjupersonen tänkte var en slags officiell definition och kanske inte vad hen själv anser. Personen fortsätter nämligen kort därefter med en breddning: *”alltså alla typer av övergrepp... är egentligen våld tycker jag. Om man... ja, all form av kränkande behandling. Verbal och, ja det kan ju va med bara en blick också.”*. Huruvida dessa verbala och ”tysta” kroppsspråksmässiga kränkningar också definieras utifrån utövarens intention framgår inte. En intressant kontrast ger följande citat:

”Och var går gränsen då, när blir det våld? Jaa, vissa dagar kan en, nånting man säger eller gör, bli våldsamt för den personen som tar emot det, och det har ju också att göra med, man kanske inte mår bra just den dan, en annan dag kanske man inte skulle reagera på det. Men när det finns nån som reagerar, så tycker jag då har man gått över en gräns. Och då är det ju dagsformen egentligen som avgör.”

Dessa två skiljer sig i att den ena definierar våldet utifrån utövarens intention och den andra utifrån offrets upplevelse. Genomgående finns dock en osäkerhet kring vad som egentligen kan räknas som våld, vilket även illustreras i följande citat: *”Sen har man ju vanliga konflikter och så också, det kan man ju kanske inte se som våld... Det är svårt just var gränsen går där...”*

5.2 Orsaksförklaringar

Elever

I samtal om våld och kring bilder, scenarion och påståenden tillskriver eleverna olika förklaringar till *vad* som händer och *varför*. Dessa attributioner behöver inte nödvändigtvis tolkas som en acceptans eller ett försvar av orsakerna eller händelserna, utan kan enbart tolkas som indikatorer på vad eleverna anser rimligt och förståeligt.

Orsaker ur ett individperspektiv

Många olika typer av förklaringar till våld framkommer i materialet från de tre fokusgruppintervjuerna. Mest framträdande i samtliga intervjuer är orsaker eller förklaringar som kan kopplas till emotioner, såsom ilska, ledsamhet och att känna sig sårad eller orättvist behandlad. En medvetenhet finns kring att dessa känslor hanteras olika hos olika personer: *”vissa kan kontrollera när dom är arga [...], och vissa kan inte det”* (Intervju 2). Vad de skilda hanteringsstrategierna beror på framkom inte i diskussionen. Även känslor av maktlöshet kan uttolkas, vilket exemplifieras av svaret på frågan om varför människor utövar våld: *”för att många personer inte har ett bättre val, sätt att hantera [känslor och situationer]”* (Intervju 3). Att bråka om något ting eller någon person eller att våldet börjar som något smått eller lekfullt och sen trappas upp är också förklaringar som förekommer i materialet.

Ilska är den vanligast förekommande emotionen för att förklara en våldsam handling. Det framgår att risken att ilska uppstår och leder till våld påverkas mycket av dagsform, tålamod och andra fysiska och emotionella förutsättningar, och att det i vissa fall inte krävs särskilt mycket i en situation för att bråk ska uppstå: *”det kan ju va småsaker, alltså för egentligen ingenting, som man blir arg.”* (Intervju 2). Vid flertalet tillfällen kopplas dock emotionerna till något externt stimuli, ofta i form av den utsattes beteende som föranleder ilskan hos den som utsätter, såsom att ha talat bakom ryggen, tjatat, sagt något elakt eller gjort något annat dumt: *”den har kanske snackat skit eller vad den har gjort, eller att man bara är arg, att den kanske tjarar eller så, så då finns det på nåt sätt anledning”* (Intervju 2).

Alkohol och droger togs upp som ett attribut för våldet vid ett par tillfällen i två av de tre intervjuerna: *”det känns som att det ganska ofta är alkohol och, alltså när det är våld när man slåss att det är att mannen är full eller så att det är alkohol är inblandat”* (Intervju 2). Alkohol betraktas som *”... nåt som gör en person väldigt arg”* (Intervju 2). Eleverna uttrycker också en syn på alkohol som eliminerande av en del av den kognitiva förmågan och då även ansvaret, vilket kan uttydas bland annat i Intervju 2: *”Sen kan det ju också va att han har vart ute och festat, och blivit full, och då gör man ju.. det vet man ju.. att folk gör såna saker och inte tänker när de har druckit mycket...”*. Att bli eller vara alkoholist presenteras även som en orsak till varför människor utför eller bör-

jar med våld: ”Ibland kan det ju också börja med att nån blir alkoholist eller nånting och så börjar dom bråka och, ja...” (Intervju 2).

Kategoriseringar i form av psykisk ohälsa och mentala sjukdomar såsom psykopat, sociopat, ”problem med att vara social” (Intervju 1) eller ”hon har nån sjukdom” (Intervju 3) nämns i samtliga intervjuer, ibland uttryckligen som en förklaring av grovt våld, men det framgår inte om det även förklarar mildt våld. Exakt vad ungdomarna menar med dessa olika uttalanden och huruvida det ses som övergående eller oföränderligt, framgår inte.

Orsaker som uppstår i nära relationer och familj

När det kommer till våld mellan två partners är den mest framträdande förklaringen otrohet. Det är också det enda tillfälle i intervjuerna där (lindrigt) våld explicit rättfärdigas: ”Jag tycker hon hade helt rätt i att ge honom den där örfilen” (Intervju 1). Vid ungefär hälften av uttalandena i otrohetssituationer placeras fokus på offrets handlingar som föranleder våldet, alltså själva otroheten. De känslor hos utövaren av våldet som behandlas är främst avundsjuka, svartsjuka, rädsla (för att bli lämnad), ledsamhet och en känsla av bristande tillit.

Att våldet uppstår till följd av familjeproblem och svårigheter i hemmet är också en relativt vanligt uppkommande förklaring, som kan låta: ”man tar med sig bråket hemifrån, liksom om ens föräldrar bråkar” (Intervju 2). Förutom familjessvårigheter i stil med att föräldrar bråkar, nämns också att föräldrarna är försakande eller frånvarande, aggressiva eller har lätt att brusa upp mot barnet. Eleverna definierar också att detta kan börja och ge skadliga effekter redan tidigt i barns liv. ”Föräldrarna kan liksom ha varit, innan dom började på dagis, så kan dom ha varit taskiga... dom var inte snälla mot bebisen.” (Intervju 3) är svar på varför vissa barn är våldsamma redan innan skoltiden, i kontrast till personer som använder våld på grund av egen historia av mobbing i skolan.

Orsaker som uppstår på strukturell nivå

Tillskrivningar av orsaker ur ett individperspektiv är mest förekommande i intervjuaterialet, men även förklaringar som hänvisar till orsaker som ligger på mer generell och strukturell nivå förekommer vid ett fåtal tillfällen. Bland dessa är uttalanden om hur viktig kulturen kring hur våld bemöts i en grupp kan vara samt hur icke-feministiska traditioner kan leva kvar i en kultur långt efter en feministisk utveckling, att det tar tid

att förändra samhällsklimatet: ”alltså även om man har haft den här omvandlingen, att det är nya världen liksom, så är det ändå vissa traditioner lever kvar även om vi inte pratar om det” (Intervju 2).

Diskussioner som berör genusnormer är enbart framträdande vid ett fåtal tillfällen i intervjumaterialet, mest tydligt i följande meningsutbyte från Intervju 2:

”Det är väl kanske mest män som, liksom, alltså kvinnor kan ju också slå [...]”

”Men det kanske lite förväntas liksom mer av män, att dom ska va lite macho och så”.

Vid samma tillfälle diskuterades också hur dessa normer kan läras in genom till exempel media såsom tv-spel och filmer:

”Ja det är alltid så i spel om det är såhär krigsspel och så så är det alltid typ en kille man spelar”

[...]

”Mm precis och så i filmer är det alltid typ mamman som är hemma med barnen och pappan som är ute och krigar eller va de nu är”. (Intervju 2).

Dock framgår i materialet att de flesta intervjupersonerna inte gärna tycks vilja göra skillnad på kön i praktiken. Ämnet diskuteras inte i någon större utsträckning.

Offer och utövare

I diskussionen och utifrån generella exempel och frågor om våld syns en tydlig fokusering på inre förklaringar till våldet, så som emotioner, erfarenheter och attityder. När diskussionen däremot utgår från bilder, och framförallt bilder där det finns en tydlig utövare (något som tyvärr råkade sammanfalla med att förövare och offer är av olika kön), skiftar förklaringsmetoderna till att i större utsträckning ge yttre förklaringar, främst offrets agerande som föranledande till våldet, ”*har personen varit jätte jättestark, hela den dan och hållt på ... då blir man ganska arg*” (Intervju 3). Även uttalanden som syftar till straffande våld förekommer då i samtliga intervjuer, liknande uttalandet ”*barnet har kanske gjort nåt dumt så att han tänker slå henne så att hon lär sig en läxa*” (Intervju 3). Sådana straffmässiga uttalanden kan uteslutande kopplas till bilder.

Orsak eller avsikt

Ofta diskuteras de olika situationerna och bilderna utifrån orsaksförklaringar, där eleverna söker efter vad som föranleder våldet och vad som skett runtom utövaren före situationen eller bilden. Vid ett fåtal tillfällen dyker dock avsiktsförklaringar upp, som till större del fokuserar på vad utövarens avsikt med våldet är. Dessa kan vara till exempel för att våldet ger en känslomässig urladdning: ”*Man får ut ilska genom att skrika*” (Intervju 2), ”*Behöver få ut det på någon*” (Intervju 1); för att våldet vänder på offersituationer: ”*Folk som trycker ner andra för att själv känna sig bättre, för att själv försöka höja sin status.*” (Intervju 1), ”*För att säga, nu räcker det*” (Intervju 1); eller för att det kan ge en känsla av att bemästra situationen: ”*Kanske man vet att man har fel men [...] man tror att man fyller sin respekt av att... [ha rätt]*” (Intervju 1). I dessa citat uttrycks en tydlig medvetenhet om avsiktligheten med våldsutövandet.

Lärare

Lärarna behandlar relativt skilda orsaksteorier, de flesta på en tämligen generell nivå.

Orsaker ur ett individperspektiv

Alla lärare berör i sina orsaksförklaringar oförmåga att hantera vanmakt eller känslor som kan tolkas som former av vanmakt såsom kontrollöshet, frustration, kommunikativa begränsningar, ouppfyllda förväntningar, bristande självkänsla, stress, maktbehov, otrygghet eller rädsla: ”*Ja jag tänker att det bottnar i låg självkänsla... Det är ju egentligen [...] ett uttryck för desperation... och rädsla*”. I en av intervjuerna anses maktbehov bero på en ovana och oförmåga att hantera gränssättande, vilket påverkar sättet att hantera konflikter och kompromisser och kopplas till inläring och uppfostran: ”*Jag kan ju se riskerna med curling-föräldraskapet idag, där det är jag som bestämmer och jag som styr, om barnet upplever det. Dom barnen har nog svårare att finna sig i saker[...]*”. Samtliga lärare behandlar också olika typer av personlighetsdrag som orsak till att vissa människor utövar våld, något som i vissa fall menas bero på arv, och i andra fall kan tolkas som ett resultat av inlärd beteendemönster från familj och andra närstående. I något fall behandlas också offrets beteende som ett inlärt ”offerbeteende” som attraherar våldsutövare, och i ett annat fall benämns orsaker som ”*kort stubin, dåligt temperament, en diagnos...*”.

Orsaker som uppstår på strukturell nivå

Omvärlden berörs också på olika vis i lärarintervjuerna. Bland annat nämns våldsfrämjande miljöer och kulturer såsom machomiljöer och gängmiljöer, gruppnormer kring våld samt ett samhällsklimat där våld som metod för konfliktlösning blivit en norm, liksom förlöjligande och föraktande av andra människor, ”*Det ligger ju en sån jargongmässig grej att man ska [...] gärna... Förlöjliga varandra och så*”. Även ett sedan länge kvarlevande kvinnoförtryck nämns som en samhällsstrukturell orsaksfaktor, liksom hur ökade samhällsklyftor ger ett aggressivare samhällsklimat. Stress och press tas även upp som ett tydligt våldsfrämjande fenomen: ”*Stressen ökar ju, och stressen är ju inget bra våldsförebyggande tillstånd. Nej. Stress är ju egentligen en grej som.. ja tvärtom.*”.

Våld i skolmiljö

Två av intervjupersonerna tar också upp den makt och det våld som lärare kan utöva mot elever, dock på väldigt skilda sätt. Det ena uttalandet behandlar det maktutövande och den hierarki som undervisningen bygger på:

”Ja det är en kamp med det där att man vill ha, barnen vill ha sin fria vilja, men det går inte liksom. För dom ska ju få en utbildning också. Så det kan man ju undra ibland hur jag som lärare våldför mig på barnen, att jag måste sätta in dom i...[...] att jag faktiskt har en plan som dom ska gå igenom.”.

Intervjupersonen identifierar därefter den maktposition lärare har i sin roll, att ”*det har ju nånting med auktoritet att göra på nåt sätt.*”. Det andra sättet som makt- och våldsutövande från lärare tas upp på handlar snarare om de tillfällen när det går överstyr:

”[Våld] lärare mot elev kan ju va att man inte är beredd på att en situation ska uppstå, att det är en situation som går utanför ens... begrepps-, eller liksom vad man tror att.. ja. Man kan ju va för stressad, pressad eller man kanske inte är lämpad för det här, ja. Försöker lösa en situation och så tar man till våld för att det, man hittar ingen bättre liksom. Eller man förväntar sig att det ska va på nåt annat sätt, och så styr man upp det på det viset liksom.”.

Exemplen intervjupersonen tar upp uttrycker en form av stress och vanmakt över situationen.

5.3 *Inställningar till förändringsmöjlighet*

Elever

Eleverna presenterar ett par åtgärder som har gjorts eller görs på skolan; besök av polisen som visat anti-mobbingfilm, och kamratstödjarnas fortlöpande arbete med att upptäcka och bemöta mobbing. I samtal kring olika våldsamma händelser återkommer främst alternativen att hantera problemen vuxet med konversation snarare än våld och att inte låta sig provoceras. Att utagera sin ilska utan våld, till exempel genom att skrika ut eller skriva ner sina känslor, förekommer som alternativ i samtalen. Eleverna återkommer även till möjligheten och nödvändigheten att ta stöd i auktoriteter, såsom lärare, polis och myndigheter.

På frågan vad de anser kan göras mer för att förebygga och motarbeta våld uppvisas en viss hopplöshet, dels utifrån mängden våld som finns i samhället, *”Men alltså om man ska... alla, allt våld i hela världen, alltså det kommer liksom inte gå...”* (Intervju 2), men också gentemot de instanser som finns, *”Jag tycker inte det hjälper så mycket för jag känner nån, deras familj fick hjälp av socialen, till sist gjorde dom ju slut, att alltså dom hjälper ju inte så mycket tycker inte jag.”* (Intervju 2).

Där finns också en tydlig hoppfullhet och tillit till både samhällets etablerade instanser och individens möjlighet att påverka. Genomgående finns en tanke om att börja i det lilla, med var enskild individ, familj eller sammanhang, vilket illustreras i uttalanden som *”en familj kan man ju hjälpa väldigt lätt, alltså bara en familj, alltså socialen, polisen, alltså det finns väldigt mycket som kan hjälpa.”* (Intervju 2) och *”man får liksom ta det i området man är, så får man liksom hjälpa där först, sen, i varje land kan man ju liksom ha nånting som hjälper folk”* (Intervju 2). I detta identifieras vikten av att alla människor är med och tar ansvar i det arbetet, *”även de som inte är våldsamma kan ju tänka på det”* (Intervju 1), men också att vi själva tar eget ansvar, *”tänka på att man inte gör nånting nån gång som är våldsamt”* (Intervju 1). Att finnas där som medmänniska för andra är också en metod som diskuteras, att prata med och uttrycka empati för den som mår dåligt och utövar våld, eftersom *”man vill ju inte va taskig. Mår man bra och känner sig trygg så kommer man inte va taskig...”* (Intervju 3). Lärares roll dryftas också, och hur väldigt viktigt det är att lärare tar sitt ansvar i att skapa en trygghet för

eleverna, vilket uttrycks som en stor frustration över lärare som ser mellan fingrarna på problem som uppträder i skolan.

Lärare

Lärarna identifierar en hel del åtgärder som görs och som de värdesätter i skolan idag. De nämner en del tidsavgränsade aktiviteter, såsom värdegrundtemadagar med samarbete över klassgränserna, värderingsövningar, samarbetslekar och andra samarbetsfrämjande och demokratibyggnadsövningar. I en av lärarintervjuerna poängteras att den största förmånen med dessa temadagar och övningar är den gemenskap de kan bygga. Men det som diskuteras i störst utsträckning i intervjuerna är de grundläggande värderingar skolan förväntas lära ut och som anses vara tidigt förebyggande mot våldsproblematik. Detta kan sammanfattas med uttalandet ”*allt som skapar en bra skola [...] reducerar ju icke-önskvärda beteenden*”. Signifikanta våldsförebyggande faktorer som nämndes var gemenskap – ”*Allt som främjar gemenskap är förebyggande mobbingarbete*” och omtanke om sig själv och andra – ”*Om man tycker om sig själv och är nöjd, så har man lättare att ta [...] vad det nu är som kan bli konflikter*”. Ett tydligt holistiskt och positivt synsätt på elever och grupper lyser igenom i alla intervjuer. Att fokusera på det proaktiva, såsom anti-våldsprinciper, trygghet, kärlek och gemenskap framhålls genomgående.

”Alltså jag tänker att en hel människa, eller en någorlunda hel människa som är någorlunda trygg och... inte behöver göra det för då har man en positiv bild på sig själv, man har en positiv bild på sin omgivning så man ser sin omvärld med positiva ögon. Om man är rädd och aggressiv så projicerar man en bild av att det finns fiender där ute, och då behöver man vara på sin vakt och lite såhär... beskyddande, alltså gentemot sig själv.”

Mötets roll i övertagande av attityder och värderingar poängteras i två av intervjuerna, varpå lärarnas roll som goda föredömen och medmänniskor framhålls som särskilt viktigt. Det ses bygga på god närvaro av lärare och vuxna på platser där eleverna befinner sig mycket, som klassrum, korridorer och skolgård. Då lektionerna betraktas som den främsta mötesplatsen är det framförallt under det fortlöpande arbetet i klassrummet som den föredömliga inverkan anses ske, i mötena mellan elever och mellan lärare och elev. Genom att som lärare bjuda på sig själv, våga göra bort sig och visa vad som är okej kan

ett tryggt och tillåtande klassrumsklimat formas. Några uttalanden som exemplifierar vikten av mötena och föredömligheten ser ut som följer:

”Genom att jobba föredömligt, att vara ärlig, att vara öppen, att vara ett föredöme. Att ge elever plats och utrymme att kunna vara sig själva.”.

”Alltså jag tror egentligen, det som gör mest skillnad det är vad man gör, och inte vad man säger. Det tror jag.. Jag tror inte det är så meningsfullt att prata om.. alla vet redan. Det är klart att det kan va bra att bli påmind, men man, jag tänker att alla på skolan har en bra uppfattning om etik och moral och hur man uppför sig mot varandra. Det behöver man inte lära sig i teorin, mer se. Vilka attityder, lära sig attityder genom att möta attityder.”.

”Såå, allt och alla är ju delaktiga till att bygga ett bra samhälle. För ungdomarna är det väl dom vuxna som dom möter i sin vardag, och då är det ju skolan, och sen är det sina andra aktiviteter som dom har.”.

Även den inverkan eleverna har på varandra diskuteras i två av intervjuerna, och då som skolans roll i barns och ungdomars sociala fostran till att bli fungerande (ej våldsverkande) samhällsmedborgare. Det framläggs till exempel som

”... därför att även om man fostras hemma, [...] så blir det att här fostras man i ett socialt sammanhang, där det inte bara är en familj med lillasyster och storebror utan här är det jämnåriga som ska samsas. Och komma fram till saker.”.

Det arbetet inkluderar enligt intervjupersonen att implementera grundläggande respekt för andra människor och inse sin egen del i en grupp, vilket kan handla om att prata trevligt med varandra, kunna kompromissa, hälsa och se varandra i ögonen. Dessa handlingar anses kunna behöva medvetandegöras och övas i gruppen.

På frågan om skolans samhällsansvar i våldsprevention uttrycks det socialt fostrande ansvaret som en viktig del, och i samtliga intervjuer betonas även att skolan innehar en viktig värdegrundsbyggande roll: *”Jo men det är klart, och det är ju en del av skolans uppdrag, att förmedla samhällets värdegrund.”.* I det sammanhanget diskuteras också i två av intervjuerna balansen mellan skolans kunskapskrav och fostrande krav, dels med uttalandet *”[...]det som är viktigt är ju livskunskapen... [...]... Är man intresserad så tar man reda på det. Därför tycker jag att den viktigaste lärdomen vi har här är faktiskt att leva tillsammans. Och att ta eget ansvar.”,* samt lite mer problematiserande:

”Alltså den pedagogik som skolan har, waldorfpedagogik, den handlar ju väldigt mycket om att forma gruppen, och det är på sätt och vis viktigare än att man lär sig räkna och läsa [...]. Sen om det alltid är så, det finns ju krav på att eleverna ska lära sig att läsa och räkna och det finns även krav på att man ska bli en god demokratisk medborgare men dom kraven är inte lika tydliga”.

I samma anda diskuteras även att fokus på kunskapskrav och prestation lägger grund till en stress som anses vara negativ i våldsförebyggande syfte: *”jag tror att våldet kommer att öka [...] om det är kunskapen som styr, och att det blir press. Stressen ökar ju, och stressen är ju inget bra våldsförebyggande tillstånd.”.*

På en samhällslig strukturell nivå diskuteras inte enbart skolpolitik och stress, utan även en generell norm av människoförakt och våld som konfliktlösningstrategi. I två av intervjuerna diskuteras en normalisering av våldsamma attityder i politik, daglig media och olika yrkesgrupper såsom läraryrket. Även när det kommer till samhällets normer och värderingar framhålls föredömligheten och att börja med det lilla som viktiga metoder för att ta ställning och påverka värderingar, där såväl gemene person som politiker och offentliga personer spelar viktig roll i att statuera exempel.

6. Diskussion

I diskussionen appliceras den valda teorin på resultatet, och egna reflektioner underbyggda av teori och empiri presenteras. Slutligen sammanfattas viktiga slutsatser. Strukturen följer samma huvudteman som resultatkapitlet.

Karaktärisering och definiering av våld

Både elever och lärare tycks ha svårigheter att se någon klar eller entydig definition av begreppet våld. Vad som räknas som våld förändras till exempel under tiden det diskuteras och i perspektiven officiell och egen definition. Frågan om vad som räknas till våld ställdes förvisso aldrig explicit i intervjuerna, men i diskussionerna kan ändå uttryckas en viss frånvaro av erfarenheter av att diskutera eller reflektera över ämnet och dess definition. Jag tycker mig inte kunna se i mitt resultat att elevernas och lärarnas sätt att se på våld skiljer sig åt signifikant. Det finns visst brus i jämförelsen eftersom de diskuterar på något olika generaliseringsnivåer, men båda grupper tycks vara överens om att det är svårt att veta var gränsen går för vad som bör betraktas som våld och inte. Lärarna

upplevs bredare i sin definition av våld, där råder inga större tvivel om att även psykiskt och subtilt våld räknas, något som ibland betvivlas eleverna emellan.

Det närmaste en definition jag kan uttyda hos både lärare och elever är att våld är en handling, fysisk eller psykisk, mot en annan person som innebär någon form av skada eller smärta hos den som blir utsatt. I relation till de vetenskapliga definitioner som betraktats i teorikapitlet (Krug, 2002; Isdal, 2001) uteblir avsiktligheten, och effekten tycks ses som det viktiga. Framförallt poängteras i båda grupperna situationsbundenhet och mottagande av en handling som definierande av huruvida handlingen räknas som våldsam eller ej. Detta kan problematiseras då det ankommer på offret att definiera våldet, vilket inte är tillräckligt objektivt för att anses vara en säker definition (Isdal, 2001), och dessutom lägger mycket ansvar på den utsatte och dennes upplevelse av våldet. I effekterna inkluderas av intervjupersonerna enbart skada eller smärta, i WHO:s definition ingår även utvecklingsmässig skada samt försummelse, och i Isdals inräknas även all form av skrämmande eller hotande som påverkar en annan person att agera mot sin vilja. Maktperspektivet saknas också i intervjudeltagarnas definition jämfört med de vetenskapliga, likaså våld gentemot flera personer. Sammanfattningsvis reflekteras bristen på entydig definition kring fenomenet våld i forskningsfältet även i studiens resultat, även om fenomenet på rimlig grund verkar mindre genomarbetat och tankemässigt underbyggt hos intervjupersonerna än i de forskningsgrundade fallen.

Att gränserna för vad som betraktas som våld är så olika och otydliga, både i praktik och teori, och ibland till synes inte helt genomtänkta i praktiken, leder till att det inte tycks finnas ett klart språk kring vad som bör betraktas som våld. Det skapar svårigheter att ta ställning till våldsamma handlingar, då risken finns att varken förövare, offer eller åskådare med säkerhet kan bedöma om handlingen ska räknas som våld eller inte. Det kan innebära problem i motverkandet och förebyggandet av våldshandlingar. Att diskutera och skapa ett språk och en tydlighet kring vad som räknas till våld, och att benämna de våldshandlingar som utförs som just våld, ses av Isdal (2001) som ett av de viktigaste stegen i att bryta våldsspiralen. Ord och begrepp är avgörande för problemformuleringen, vilket i sin tur är väsentligt för att kunna ta ställning till våldet och därigenom motverka det.

Eleverna diskuterar också hur våld enligt dem tycks utgå från en slags glidande skala snarare än att inneha ett absolut värde: ju större och längre skada handlingen riskerar att ge, desto mer våldsamt anses handlingen vara. Lindrigt våld räknas inte riktigt som våld, och ju allvarigare våldet är desto mer våld betraktas det som. På sätt och vis är skalan förståelig, och reflekterar den diskurs och etik som finns i och med exempelvis juridisk bedömning och bestraffning, där värre handlingar bestraffas hårdare än milda. Dock tåls det att reflekteras över hur denna attityd ytterligare försvårar ställningstagande mot våldshandlingar, då var person inför en våldshandling måste bedöma om handlingen innehåller tillräckligt mycket eller allvarligt våld för att ta ställning till. Detta är kanske en självklar del i moraliska ställningstaganden, men som likafullt försvårar motverkandet av våld.

Att sexuellt våld inte diskuteras i någon större utsträckning i någon av intervjuerna kan tolkas som att intervjupersonerna tänker mest kring våld i skolsammanhang, till vilket sexuellt våld möjligtvis inte kopplas. En annan tolkning är att ämnet ses som för tabubelagt för att initiera diskussion kring. Att ämnet inte nämns i högre grad kan också ses som ett tecken på att sexuellt våld inte främst räknas in i kategorin våld utan betraktas som en egen kategori av sexuella problem eller sexuella handlingar. Om så är fallet vore ytterligare studier i dessa attityder intressant, men i denna studie finns inte tillräckliga belegg för att dra några slutsatser kring detta.

Orsaksförklaringar

Orsaker ur ett individperspektiv

Att våld uppstår ur negativa emotioner och ur vanmakten i att inte kunna hantera dessa är förklaringar som uttrycks både av elever och av lärare. Det framgår sällan huruvida bristen på känslöhantering anses bero på biologiska faktorer, personlighet eller på social inlärning, perspektiv som kan påverka synen på möjligheterna till förebyggande. Inlärd konfliktlösningstrategier där våld och aggression används kan läras om till konstruktiva dito. I det inlärd finns hoppet att förändra, och enbart med den inställningen kan våldspreventionsarbete bli effektivt. Ett exempel är då förklaringar i lärarintervjuer kopplas till en brist på inlärning av att hantera gränssättande, vilket gör konflikt och kompromiss svårhanterad. Detta går att jämföra med Szklarski (2007) som betraktar känslornas väg till konflikt som en inlärd oförmåga (eller snarare en o-inlärd förmåga)

till konstruktiv känslohantering och konfliktlösningstrategi. De slutsatser Szklarski betonar är att metoder för att hjälpa ungdomar hantera känslor och kanalisera ilska på konstruktiva vis kan underlätta sociala relationer på läroplatsen (Szklarski, 2007), och jag vill bredda det till att det förmodligen även skulle förebygga de konflikter som kan leda till våldsamheter. Szklarski framhäver även att känslor aldrig bör förminskas eller ignoreras i konfliktsituationer (2007), och jag skulle utifrån frekvensen av känslöförklaringar vilja bekräfta att känslorna anses ha en viktig roll även i våldssituationer, och därför rimligtvis bör ges plats och uppmärksamhet även i våldpreventionsarbete.

Skillnaden till det inlärdas exemplifieras med de uttalanden som förklarar våldsamma personlighetsdrag utifrån biologiska teorier. Biologiska orsaksförklaringar faller lätt in i det som Isdal (2001) benämner ödesförklaringar, där orsakerna till våldet anses svåra eller omöjliga att förändra såsom utövarens hormoner eller inre biologiska drifter. Med en sådan inställning till våld och dess orsaker sker allt preventionsarbete i motvind, och det är attityder som kan vara viktiga att medvetandegöra, problematisera och bemöta för att bryta våldsspiralen.

Även uttalanden om våld som orsakat av någon form av psykisk eller social sjukdom eller svårighet måste studeras i ljuset av huruvida dessa dysfunktioner betraktas som övergående eller bestående, något som tyvärr inte framgår i intervjuerna. Det kan dock tolkas som ett sätt att alienera framförallt grovt våldsutövande, och något som bidrar till ett tabubeläggande av psykisk ohälsa. Här menar Isdal (2001) att det är viktigt att kunna bemöta våldshandlingarna utan att fördöma utövarna för att förstå och därmed kunna förändra våldet.

Orsaker som uppstår i nära relationer och familj

Att både lärare och elever är medvetna om signifikansen av familjeförhållanden och uppväxtmiljö för människors våldsutövande tyder på att de har förståelse för våldets cykliska natur som bygger på att våldsutövande ofta kan bero på egna erfarenheter av utsatthet (Isdal, 2001), samt talar för att de ser våldsutövandet som något inlärt (och därmed förändringsbart). Medvetenhet om våldsutövares möjliga offererfarenheter kan öka empatin för utövaren och underlätta att skilja mellan person och handling, och således innebära större lätthet att bemöta och ta ställning till våldshandlingar utan att fördöma utövaren.

Våld i nära relationer förklaras i intervjuerna främst med stöd i otrohetshandlingar, en typ av externalisering vilket behandlas under egen rubrik nedan.

Externalisering och orsakstänkande

Orsakstänkande, att våldet anses orsakas av en yttre, likvärdig händelse eller provokation, är mycket förekommande i resultatet, främst i intervjuer med eleverna. Ofta framgår försök att finna eller skapa förklaringar i form av händelser eller sammanhang som föranleder våldet, gärna något som ligger utanför utövaren själv i olika former av externalisering. De tydligast framträdande exemplen av orsakstänkande, som även är externaliserande förklaringsstrategier, är då våld förklaras genom provokation, otrohet eller alkohol, vilka redogörs för nedan.

Som tidigare nämnts anser intervjupersonerna ofta att våldshandlingar beror på en oförmåga att konstruktivt hantera olika negativa känslor. Snarare än att betrakta känslorna och de sätt de hanteras som ett aktivt val av utövaren, syns en tendens att koppla dessa till någon yttre faktor eller stimuli, såsom offrets agerande som provokation. Vid sådana förklaringar händer det lätt att ansvaret för våldet placeras på den som anses provocera snarare än den som utför våldshandlingen, och det kan förutom att förskjuta ansvaret även ge en känsla av rätt att utöva våldet (Isdal, 2001). Otrohetsförklaringar är ett tydligt exempel på detta. En rimlig tolkning till att attributionen otrohet är så frekvent förekommande i materialet skulle kunna vara att otrohet betraktas av eleverna som den mest förbjudna och sårande handling som kan utövas mot en partner, och att en våldshandling på så vis betraktas som en förståelig och på gränsen till giltig konsekvens. Det är också en av de fåtal situationer då våldet tillskrevs straffande förklaringar. Den som utövar våldet försvarar sin handling med tankar om att offret har gjort sig förtjänt av det, att utövaren själv blivit kränkt och försvarar sina rättigheter, eller att det har ett fostrande syfte. På så vis förskjuts ansvaret och våldet rättfärdigas.

Elevernas referenser till alkohol och droger som ett attribut för våldsutövande kan också ses som en externalisering i och med att utövarens handlingar förklaras med förhållanden som ligger utanför utövaren själv. Förmågan att ta ansvar och fatta beslut ses som nedsatt, och på så vis frisägs utövaren från en stor del av ansvaret. Isdal (2001) menar att externalisering är lätt att socialisera, vilket ungdomarnas uttalanden skulle kunna tolkas som; då de kanske inte brukat alkohol själva, kan deras uttalanden om hur beru-

sade människor inte tänker och inte kan ta ansvar ses som en social inlärning snarare än en erfarenhet, och det är inte svårt att föreställa sig hur dessa inlärd attityder bekräftar och upprätthåller bilden av alkohol som ansvarsbefriande. Alkoholbruk och berusning framhålls också av Isdal som den mest socialt accepterade ursäkten till våld (2001). Synen på alkohol kan i den utsträckning som det frångår våldsutövaren det ansvar hen har för sina handlingar, till stor del bidra till att våld ursäktas och upprätthålls.

Gemensamt för dessa olika externaliserande och orsaksgrundade förklaringar är som tidigare nämnt att de riskerar att rättfärdiga och avproblematisera våldet, främst genom att skjuta ansvaret och valmöjligheterna bort från våldsutövaren. Det frånses också förnuftsaspekten i våldet; att våldet alltid sker som en följd av mer eller mindre medvetna val, och inte som en olycklig händelse på grund av alkoholkonsumtion eller ilska (Isdal, 2001). Det externaliserande tänkandet kan påverka hur intervjupersonerna ser på möjligheterna att förebygga och motverka våldet i högsta grad: när de betraktar våldet som någon annans än utövarens ansvar, eller som något annat än en medveten, vald och avsiktlig handling kan de inte heller se hur det är utövarens ansvar att förändra beteendet genom att välja en annan handling. Att våld betraktas som ett val, och att ansvaret för det valet läggs på den som gör det, bör ses som ett grundläggande steg för att bryta våldsspiralen (Isdal, 2001). Att uppmuntra och utmana till större användning av avsiktsförklaringar i stil med de som emellanåt förekommer i materialet kan ses som en grundläggande utmaning för det våldspreventiva arbetet. Utifrån detta ligger också en stor utmaning i att påverka den samhällsliga diskursen kring hur vi talar om orsaker till våld, hur vi ser på alkohol och hur vi ser på ansvaret för våldshändelser.

Tendensen att använda orsaksförklaringar och externaliserande förklaringsstrategier var signifikant större när diskussionen utgick från bilder än när den utgick från exempelsituationer eller öppen diskussion. En möjlig förklaring kan vara att eleverna tänkte ut olika roller i dessa olika diskussioner; när de diskuterade generellt kring våld eller utifrån upplästa exempelsituationer kan de i större utsträckning ha levt sig in i situationen, relaterat till egna erfarenheter och talat utifrån rollen som utövare och på så vis i större utsträckning förstått avsikterna i våldshandlingarna. I betraktelse av bilder skulle det istället kunna tänkas att förklaringarna skapas ur en mer distanserad åskådarroll, då det är visuellt tydligare att några andra är utövare och offer. Om så är fallet ligger det nära

att tänka att ju mer en person kan identifiera sig med våldet desto mer förståelse har hen för det. En större förståelse är ett positivt steg i att förebygga våldet (Isdal, 2001).

Orsaker som uppstår på strukturell nivå

I jämförelse av frekvensen av kulturella och strukturella orsaksförklaringar mellan lärare och elevresultatet syns återigen att lärarna i större utsträckning diskuterar på en mer generaliserad och strukturell nivå. De nämner då två intressanta fenomen. Dels hur ökade klyftor i samhället anses bidra till mer våld, något som kan förklaras teoretiskt med att större skillnader i hierarkiska strukturer innebär en större risk för våld (Isdal, 2001). Ur en sådan synvinkel är ett jämställt samhälle våldsförebyggande och därmed eftersträvansvärt. Dels uttrycker lärarna hur våld som konfliktlösning och förakt gentemot andra människor är två attityder som kan betraktas som normer och ideal i dagens samhälle. Så länge våldet och föraktet utförs av rätt person eller makt (de goda) betraktas det som rätt, och så länge våld kan vara rättfärdigat kan det upprätthållas och fortskrida (Isdal, 2001).

Genus

Både lärare och elever nämner vid enstaka tillfälle olika förklaringar eller orsaker som bygger på genusnormer. Den låga omfattningen av genusförklaringar blir uppseendeväckande i ljuset av de studier som framhåller att ett genusperspektiv är grundläggande i arbetet med våldsprevention (Sundaram, 2013; Cerise, 2011; Berg, Sjögren & Söderström, 2010). I och med att intervjupersonerna inte framhåller eller i särskilt stor utsträckning tycks ha insikt i genusgrundade orsaker till våld, kan det krävas ett tydligt medvetenhetsgrundande arbete för att skapa insikt i och motivera för varför det är ett relevant perspektiv i våldsprevention.

Våld i skolmiljö

Ett par av lärarna diskuterar den smala gränsen mellan våld och auktoritet som finns i relationen mellan lärare och elev. I det första citatet dyker frågan upp huruvida en del av det "formande" och den makt lärare utövar över eleverna kan tolkas som våld. Att det finns ett hierarkiskt system i klassrummet innebär större risk för våld, både från de överordnade och från de underordnade (Isdal, 2001). Dock uttrycker Isdal att ett maktförhållande mellan föräldrar och barn är försvarbart och nödvändigt, eftersom målsättningen är utveckling och frigörelse, vilket rimligtvis borde kunna generaliseras till att

inkludera relationen mellan lärare och elev då även den relationen syftar till utveckling och frigörelse. Samtidigt kan denna hierarkiska struktur problematiseras i ljuset av att våldet i en hierarki i regel är riktad nedåt (Isdal, 2001). Den möjligtvis ofrånkomliga kränkning av individens frihet som sker i relationen mellan lärare och elev skulle i det perspektivet förmodligen komma till uttryck på annat håll, till exempel i relationerna mellan elever. Frågan för vidare studier blir då: Skulle den hierarkiska strukturen i skolan kunna vara en bidragande orsak till den höga statistiken av ungdomsvåld? Och hur kan det i så fall bemötas i pedagogisk praktik? Det andra citatet exemplifierar vad som kan gå fel i relationen mellan lärare och elev, och visar tydligt på hur skör en överordnad maktposition är, och hur ett ifrågasättande eller fallerande i den rollen lätt kan leda till maktlöshet och våld. Maktlösheten ligger inte bara i att införskaffa makt, utan även att bibehålla den (Isdal, 2001).

Inställningar till förändringsmöjlighet

I sättet eleverna talar om att finna andra sätt att utagera eller hantera konflikter syns ett behov av och en önskan om att praktiskt lära sig att på ett konstruktivt sätt hantera konflikter och konfliktskapande känslor. Även om en viss hopplöshet uttrycks väger de positiva inställningar till våldsprevention som kan uttydas i uttalandena över. Såväl elever som lärare betonar tydligt vikten av var persons eget deltagande i arbetet för ett sammanhang fritt från våld. De framhäver att det handlar om att börja i det lilla, hjälpa och visa empati för de som har det svårt, och samtidigt tänka på och vara medveten om sina egna handlingar och sträva efter att vara ett gott föredöme. Från elevernas håll understryks kanske extra tydligt lärares och vuxnas ansvar att kliva in och ta ställning när något sker.

Vid ett tillfälle i intervju med lärare uttrycks en övertygelse om att alla redan ”vet” de värderingar och attityder som motverkar våldsproblematik, och att det därför inte är meningsfullt att tala om. Uttalandet kan jämföras med Sundarams (2013) upptäckt om diskrepansen mellan uttalade och internaliserade värderingar kring våld, och syftar förmodligen till att de allra flesta redan känner till och uttrycker officiella och förväntade värderingar om våld som felaktigt och förkastligt, utan att för den sakens skull använda dem eller vara medveten om ifall andra, mer internaliserade och implicita värderingar styr ens beteende till att på olika sätt upprätthålla våldshandlingar. Därför kan det vara

svårt att komma åt dessa våldsupprätthållande värderingar genom att enbart prata om våld. Det handlar enligt intervjupersonen snarare om att på de många olika sätt som nämns i intervjuerna internalisera nya, proaktiva värderingar som kan styra beteendet i positiva och våldsförebyggande riktningar.

De intervjuade lärarna tycks utifrån det sätt de talar om åtgärder mot våld i skolan ha en mycket positiv syn på skolans roll som universellt våldsförebyggande, då främst på grund av dess värdegrundsbyggande arbete och dess roll i ungas sociala fostran. Detta bekräftar Sundaram (2014) och Cerise (2011) som understryker vikten av att använda skolmiljöer för att forma attityder som motverkar våld och främjar jämställdhet. Det blir tydligt utifrån intervjuerna att när skolan fungerar och når sina mål i att förmedla och förankra respekt om mänskliga rättigheter och grundläggande värderingar, fostra elever till att bli goda samhällsmedborgare och öva dem i att leva i grupp, så är det viktigt proaktivt arbete mot våld. För att fortsätta på det promotionsfokuserade spåret bör frågan för fortsatt utveckling kanske formuleras: Hur kan skolan utveckla det som fungerar till att bli än mer anti-våldsfrämjande? Här aktualiseras även det språkliga problemet i att våld som begrepp saknar ett positivt laddat motsatsord. Prevention handlar som tidigare nämnt om att främja en positiv utveckling. En parallell kan dras till sjukvård och hälso-promotion, där det senare syftar till att utveckla hälsofrämjande insatser redan innan ett problem har uppstått. Detta måste ses som önskvärt även inom våldspreventionsområdet, men är språkligt sett inte lika enkelt. Ett positivt laddat motsatsord är eftersträvan-värd, och det närmaste jag kan se är respektfrämjande, men det behöver diskuteras vidare.

Sammanfattande slutsatser

Sammanfattningsvis framgår ett antal tydliga och signifikanta mönster i de inställningar som framgår i intervjumaterialet och som på olika vis svarar mot frågeställningarna hur elever och lärare på skolan uppfattar och beskriver våld och dess orsaker samt hur de ser på möjligheterna att förebygga och motverka våld.

Otydligheten kring våldsbegreppets definition som kan uttydas både i studiens resultat och i forskningsfältet i stort kan påverka diskursen kring våld och vad som räknas dit. Bristen på språk och tydlig definition försvårar bedömning av vad som är felaktigt handlande. Utifrån studiens resultat syns att vi behöver diskutera och skapa ett språk

och en tydlighet kring vad som räknas till våld, och benämna de våldshandlingar som utförs som just våld för att kunna ta ställning till var situation och på så vis bryta våldspiralen.

Flera olika perspektiv kring orsaker till våldshandlingar framträder i intervjumaterialet, och det är signifikant för förändringsmöjligheterna vilka perspektiv som innehas. Elever och lärare uttrycker orsaksförklaringar som kan tolkas som att våld är ett inlärt beteende som kan läras om, till exempel till konstruktiva konfliktlösningsstrategier eller medel för att kanalisera känslor. Men det framkommer även perspektiv som kan tolkas som att våldsamhet ligger i individens statiska biologi. I de perspektiv som bygger på social inläring finns möjlighet till förändring, men perspektiv som bygger på biologiska faktorer stänger alla sådana dörrar. Mitt förslag är att i förändringsarbete vara uppmärksam på vilka perspektiv som finns och kunna bemöta de som inte bygger på våld som ett inlärt beteende.

En generell bild tycks vara brist på insikt i genusperspektiv kring våldsutövande, vilket innebär att det perspektivet möjligtvis inte heller känns motiverat för intervjupersonerna i våldspreventivt syfte. Då genusperspektivet ses som grundläggande för hållbart och långsiktigt våldpreventionsarbete av både praktiker och teoretiker i Sverige kan ett tydligt medvetenhetsgrundande arbete vara ett viktigt steg i att ge insikt i varför det är ett viktigt perspektiv.

Externaliserande och orsaksförklarande inställningar och diskurser framträder i resultatet, vilka placerar ansvaret för våldet på offret, frånskjuter ansvar för våldet från utövaren på grund av alkohol eller inte ser till valmöjligheter och förnuftsaspekten i våldshandlingarna. Att våld är ett medvetet val som sker med en avsikt och ett ansvar är signifikanta insikter för det preventiva arbetet. Här är även ett väldigt stort steg att förändra den samhälleliga diskursen kring orsaksförklaringar, synen på alkohol som ansvarsbefriande, synen på våldsamma konflikthanteringsstrategier som accepterat, och allting som förskjuter ansvaret för våldet från förövaren. Det talar för att ett samhälleligt helhetsgrepp krävs för att på allvar motverka och förebygga våld.

Skolans centrala roll i våldspreventionsarbete bekräftas i intervjuerna. Skolans värdegrundsbyggande uppdrag rimmar med utvecklandet av positiva, tidigt våldsförebyggande värderingar och attityder, och den universella sociala fostran framhålls som full

av möjligheter att forma proaktiva attityder och värderingar hos en mycket bred målgrupp. Att satsa på skolan och dess värdegrundsbyggande uppdrag kan därför ses som en av de mest signifikanta och relevanta våldspreventiva utmaningarna.

Referenser

- Berg, L., Sjögren, M. & Söderström, P. (2010). *Prata Bort Mansvåld: Våldspreventivt Arbete Riktat Till Unga Män*. Stockholm: Ungdomsstyrelsen.
- Brinkkjaer, U. & Høyen, M. (2013). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.
- Cerise, S. (2011). *A Different World Is Possible: a Call for Long-Term and Targeted Action to Prevent Violence against Women and Girls*. London: End Violence Against Women.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research Methods In Education*. New York: Routledge.
- Ferrer-Wreder, L. & Andershed, A. (2012). *Framgångsrika Preventionsprogram För Barn Och Unga : En Forskningsöversikt*. Stockholm: Gothia : Institutet för utveckling av metoder i socialt arbete (IMS) : Statens institutionsstyrelse (SIS).
- Forskningsetiska Principer Inom Humanistisk-Samhällsvetenskaplig Forskning*. 2002 Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Halkier, B. (2010). *Fokusgrupper*. Malmö: Liber.
- Isdal, P. (2001). *Meningen Med Våld*. Stockholm: Gothia.
- Krug, E.G. (2002). *World Report On Violence And Health*. Geneva: World Health Organization (WHO).
- Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor [MUCF] (2015). *Unga, maskulinitet och våld – Slutrapportering av uppdrag om attityder till maskulinitet och jämställdhet*. Stockholm: MUCF
- SFS 2010:800. *Skollagen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet Lgr11 [Ny, rev. utg. 2016]*. Stockholm: Skolverket.
- Sundaram, V. (2013). *Violence as understandable, deserved or unacceptable? Listening for gender in teenagers' talk about violence*. Gender and Education, 25, 7, s. 889-906.
- Sundaram, V. (2016). *"You Can Try, But You Won't Stop It. It'll Always Be There": Youth Perspectives on Violence and Prevention in Schools*. Journal Of Interpersonal Violence, 31, 4, s. 652-676.
- Szklarski, A. (2007). *Conflict Experience: A Phenomenological Study among Young People in Sweden*. Scandinavian Journal Of Educational Research, 51, 4, s. 369-383.

- Ungdomsstyrelsen (2013). *Unga och våld – en analys av maskulinitet och förebyggande verksamheter*. Stockholm: Ungdomsstyrelsen.
- WHO (1996). *Prevention of violence: a public health priority*. (Rapport WHA49.25). Geneva: World Health Organization (WHO).
- Wibeck, V. (2000). *Fokusgrupper – Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Ödman, P. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande : Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Internetkällor

- Sundaram, V. (2014). *Preventing Youth Violence: Rethinking the Role of Gender in Schools*. E-bok, åtkomst 8 mars 2016, <<http://LUND.ebib.com/patron/FullRecord.aspx?p=1688025>>.

Bilag/a/or

Bilaga 1 – Material till fokusgruppintervjuer

Vignetter

Scenario 1

Sam och Kim är kompisar och skojbråkar ganska mycket. En dag brottas de på skolgården och Kim får in ett riktigt järngrepp på Sam. Sam får ont och ber Kim att sluta, men Kim håller kvar ett tag till innan hen släpper.

- Vad tror du Sam och Kim tänker?
- Vad tror du Sam och Kim känner?
- Vad tror du händer därefter?
- Vad tycker du att de borde göra?

Scenario 2

Stefan leker med sin flickvans mobil och ser att hon har fått många meddelanden från en annan kille i deras årskurs. När Stefan frågar sin flickvän om detta säger hon att hon måste kunna ha killkompisar och att han borde sluta bli upprörd över småsaker. Stefan knuffar sin flickvän och kallar henne ”hora”.

- Vad tror du Stefan tänker?
- Vad tror du Stefan känner?
- Vad tror du händer därefter?
- Vad tycker du att Stefan borde göra?

Scenario 3

Jessika hör från en av sina vänner att hennes pojkvän Mikael har kysst en annan tjej i deras årskurs. Jessika frågar Mikael om det och han säger till henne att sluta oroa sig över småsaker. Jessika ger Mikael en örfil och går därifrån gråtandes.

- Vad tror du Jessika tänker?
- Vad tror du Jessika känner?
- Vad tror du händer därefter?
- Vad tycker du att Jessika borde göra?

Scenario 4

Veronika och Johan är på en fest hos sin vän Linda. Lindas föräldrar är inte hemma, folk dansar i vardagsrummet och hänger i hela huset. Johan ber Veronika gå upp till ett av sovrummen med honom. Hon säger nej och att hon inte känner sig redo. Johan försöker kyssa Veronika men hon trycker undan honom.

- Vad tror du Johan tänker?
- Vad tror du Johan känner?
- Vad tror du händer därefter?
- Vad tycker du att Johan borde göra?

Scenario 5

Marika och Ville har varit tillsammans i ungefär 6 månader. En kväll hemma hos Marika, säger hon till Ville att hon ”vill ta förhållandet till nästa nivå”. Ville säger att han inte känner sig redo ännu. Marika försöker kyssa Ville men han trycker undan henne.

- Vad tror du Marika tänker?

- Vad tror du Marika känner?
- Vad tror du händer därefter?
- Vad tycker du att Marika borde göra?

Scenario 6

Olle och Emma går båda i åttan och har varit tillsammans ett år. Olle går i korridoren och ser Emma prata med en annan kille i åttan i korridoren.

- Vad tror du Olle tänker?
- Vad tror du Olle känner?
- Vad tycker du att Olle borde göra?

Påståenden

1. Fysiskt våld

- Det är okej att en kvinna slår en man om hon vet att han har varit otrogen mot henne.
/gjort något riktigt elakt mot henne.
- Det är okej att en man slår en kvinna om han vet att hon har varit otrogen mot honom.
/gjort något riktigt elakt mot honom.
- Det är okej att en tjej eller kille slår en annan tjej eller kille så länge det är på lek.
- Det är okej att en kille eller tjej slår en annan kille eller tjej om hen är riktigt arg på den personen.
- Det är okej att slå någon om det får en att bli accepterad.
- Det är okej att slå någon om det får en att se mindre svag ut.

2. Sexuellt våld

- Det är okej att en man förväntar sig sex från en kvinna som har flirtat med honom länge.
- Det är okej att en kvinna förväntar sig sex från en man som har flirtat med henne länge.
- När en man och en kvinna är i ett långvarigt förhållande är det okej att mannen förväntar sig sex från kvinnan när han vill.
- När en kvinna och en man är i ett långvarigt förhållande är det okej att kvinnan förväntar sig sex från mannen när hon vill.

3. Känsломässigt våld

- Det är okej att en man förolämpar sin partner om hen inte gör vad han vill.
- Det är okej att en kvinna förolämpar sin partner om hen inte gör vad hon vill.
- Det är okej att en man skriker på sin partner om hen har gjort något för att göra honom svartsjuk.
- Det är okej att en kvinna skriker på sin partner om hen har gjort något för att göra henne svartsjuk.
- Det är okej att en tjej eller kille förolämpar en kompis så länge det är på lek.
- Det är okej att en kille eller tjej skriker på en persn en inte gillar om hen är riktigt arg på den personen.



LUNDS
UNIVERSITET

LUNDS UNIVERSITET
Sociologiska institutionen
Avdelningen för pedagogik
Box 114, 221 00 LUND
WWW.soc.lu.se