



GODT DU KOM – ET FÆLLES ANSVAR

Implementeringen af opsporingsmodellen for
mobning i Hjørring Kommune

TITEL

En kvalitativ virkningsevaluering af
implementeringen af opsporingsmodellen for
mobning i Hjørring Kommune.

Malene Mørk Eriksen.
Studienummer: 20043020
Speciale 10. semester
Kandidatuddannelsen i Socialt arbejde
3. juni 2019.

Vejleder: Kjeld Høgsgbro
Antal anslag: 163.636

Abstract

This master project is an evaluation of the implementation of a screening tool for bullying in the schools of Hjørring Kommune. The aim is to investigate the effect of the implementation through assumptions to what is expected to work, for whom and under what circumstances. In addition, I will examine the potentials and barriers that will occur from the implementation. Furthermore, the master will explore in what term there is a match between the understanding of bullying in the schools and the one embedded in the screening tool. Finally an assessment of, how a screening tool can contribute to an improvement of the social work in relation to preventive work in the schools.

This master has a hermeneutic understanding to the field, because I have a preunderstanding of what I might see, when I enter the field. I have an assumption that teachers have a more individualistic understanding of bullying in relation to the one embedded in the screening tool, which focus on the context and group dynamics.

The research methods is a qualitative combination of four observations and two focus group interview based on a case. The collection of data was divided in two phases: the first regarding to get empirical data to establish the programme theory and second data to answer the question of evaluation. In the analysis, I also use secondary data in form of documents from Hjørring Kommune. Three activities was identified in the programme theory: 1. dissemination of knowledge to the screening tool, 2. Qualify the teachers to achieve an early detection of poor well-being, 3. Nuance of the understanding and intervention against bullying.

Based on the evaluation and data, I can conclude that the activities has been performed prior to the programme theory. In relation to the main effect goal, I neither can confirm nor deny it based on the evaluation. However, I can see a possible effect in the data. The evaluation shows that two out of three activities contribute to a fulfilling there goals. The analysis shows therefore a connection between the activity one and two and their goals. In relation to the third activity, I didn't find a connection between the activity and the goal. As I expected, the data showed, that the teachers had a more individualistic understanding of bullying contrary the one in the screening tool and the actual research.

Indholdsfortegnelse

Indledning	5
DEL 1: PROBLEMFELT	7
Forekomst af mobning	7
Opsporingsmodellen for mobning	8
Problemformulering	11
Projektets opbygning og læsevejledning	12
DEL 2: MOBNING	13
Mobning som et socialt problem	13
Kapitel 1: Mobning i en dansk kontekst	14
Lovgivning på området	15
Den nationale 'Aktionsplan til forebyggelse og bekæmpelse af mobning'	16
Kapitel 2: Forskning på området	17
Grundbog mod mobning	17
Mobning gentænkt	19
Mobning og interventioner	21
Opsamling eksisterende forskning	22
DEL 3: EVALUERINGSMODEL, DESIGN & METODE	23
Kapitel 1: Specialets videnskabsteori og design	23
Hermeneutikken som videnskabsteoretisk positionering	23
Hjørring Kommune som et casestudie	25
Kapitel 2: Evaluering som anvendt metode	26
Virkningsevaluering	27
Kapitel 3: Specialets metodiske valg	31

Observation som metode	31
Udvælgelse af møder	32
Planlægning af observation og feltnoter	33
Observationernes udførelse og efterbehandling.....	35
Den kvalitative vignetmetode.....	35
Udarbejdelse af vignet	37
Fokusgruppeinterview med afsæt i case	39
Udvælgelse og rekruttering af respondenter	39
Gennemførelse og efterbehandling af fokusgruppeinterview	41
Etiske overvejelser	43
Diskussion af metodernes kvalitetskriterier	44
Analysestrategi.....	46
DEL 4: ANALYSE	47
Kapitel 1: Analyse og opstilling af programteori.....	47
Målgruppe.....	47
Aktiviteter	48
Virksomme mekanismer	48
Moderatorer	50
Delmål	51
Slutmål	51
Kapitel 2: Virkningsevaluering af programteori.....	53
Udbrede opsporingsmodellen for mobning	54
Opsamling	59
Klæde skolens personale på ift. screening af tidlig mistrivsel	60
Opsamling	66

Nuancering af forståelse og håndtering af mobbeproblematikker	67
Opsamling	75
Kapitel 3: Opsporingsmodellen som model i det socialt arbejdes felt	76
DEL 5: KONKLUSION OG ANBEFALINGER	79
Kapitel 1: Konklusion	79
Kapitel 2: anbefalinger	83
Litteraturliste	85
Bilag nr. 1	92
Bilag nr. 2	97
Bilag nr. 3	100

Indledning

Dette speciale omhandler mobning i relation til det sociale arbejdes felt, samt tiltag til at stoppe eller forebygge mobning. Mobning har i vid forstand altid eksisteret, men er for alvor kommet på dagsordenen efter årtusindeskiftet. På trods af det øgede fokus på mobning, viser statistikkerne fra trivselsmålinger stadig, at cirka hvert femte barn fra 4. til 9. klasse, i større eller mindre grad, har været udsat for mobning i løbet af skoleåret (Uddannelsesstatistik (B)).

Mobning er generelt et område og ansvar for lærere og pædagoger, men er ligeledes en genstand for det sociale arbejde. Der er sket en udvikling af folkeskolens og forældrenes roller, som i dag er mere flydende og overlappende. Hvor der i 50'erne var klare linjer mellem skole og hjem, er skolen og familien i dag en del af hinanden, der gensidigt påvirker hinanden (Agergaard 2018). Det sætter store krav til både forældre i forhold til, hvad de 'bør gøre', men også til skoler, hvor især lærerne skal rumme en høj diversitet blandt eleverne. De har ydermere fået medansvar i at opspore problemer, uanset om det er læringsmæssigt eller sociale problemer. I en artikel fra TV2, problematiseres danske skolebørns sociale kompetencer. I en generation med teknologisk udvikling har forældrene glemt at opdrage deres børn og lære dem, hvordan man omgås andre mennesker. Dette har Faxe Kommune gjort noget ved. Byrådet har vedtaget at alle skoler i Faxe Kommune skal have 'Social adfærd' på skoleskemaet (Møller; Berglund 2016). Der ses derfor udviskede linjer mellem forældre- og skoleansvar, hvor de flyder ind over hinanden. Det sociale arbejde har derfor fået plads i nutidens skolesystem.

Min interesse for emnet kommer blandt andet fra en personlig erfaring på området. Min søn fortalte i en periode, at han følte sig generet af særligt én klassekammerat og var ked af at komme i skole. Jeg gik til klasselæreren og fortalte om episoderne, hvortil hun svarede at det ikke var mobning men blot drillerier. Derudover bortforklarede hun episoderne med, at min søn også var lidt 'kav' når han skulle indgå i sociale sammenhænge. Det startede en del refleksioner hos mig om, hvorvidt det var den rette tilgang fra praksis, når der var mistanke om mobning eller om jeg mon bare som forælder overfortolkede situationerne. Jeg blev nysgerrig på, hvordan mobning generelt bliver forstået og håndteret i skolen. I mit

praktikforløb ved Hjørring Kommune blev jeg bekendt med, at der netop var blevet udviklet og implementeret en tidlig opsporingsmodel for mobning. Formålet er at opspore de tidligste tegn på mobning, for at forebygge mobning eller at det udvikler sig. Opsporingsmodellen for mobning bliver derfor afsættet til specialets fokus på mobning. Her vil jeg lave en virkningsevaluering af implementeringen, hvorfor undersøgelsesfeltet bliver skoler i Hjørring Kommune.

DEL 1: PROBLEMFELT

Som en introduktion hertil vil forekomsten af mobning i nærværende afsnit blive udfoldet. Dernæst sættes der fokus på mobning i relation til Hjørring Kommune og afslutningsvist vil der komme en redegørelse af opsporingsmodellen for mobning.

Forekomst af mobning

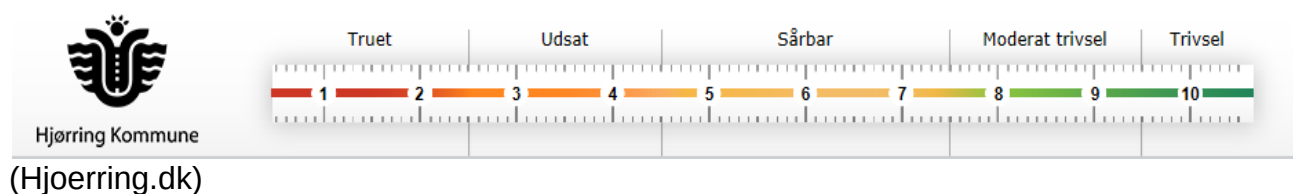
Statens Institut for Folkesundhed foretog i 2014 en skolebørnsundersøgelse, hvis formål var at kortlægge 11-, 13- og 15 åriges sundhed, trivsel og sundhedsadfærd, som er det danske bidrag til det internationale forskningsprojekt HBSC (Health Behaviour in School-aged Children). Resultaterne viste at knap 7 % føler sig mobbet, størst var det for de 11-årige på 10 % (Rasmussen et al. 2014:98). Ses der på den årlige trivselsmåling foretaget af Undervisningsministeriet fra 2018 i forhold til Hjørring Kommune, viser statistikken at 10 % af børnene fra 0.-3 klasse i Hjørring Kommune, oplever at blive drillet, så de bliver kede af det. Til sammenligning var landsgennemsnittet på 8,4 %(Uddannelsesstatistik (A)). Når 4.-9. klasse bliver spurgt om de er blevet mobbet i løbet af skoleåret svarer 22,8 % af eleverne fra Hjørring Kommune, at de i højere eller mindre grad er blevet mobbet i skoleåret, sammenlignet med 20,4 % på landsplan (Uddannelsesstatistik (B)). Umiddelbart danner der sig altså et billede af, at næsten hver fjerde elev i 4.-9. klasse har oplevet at blive mobbet, og hvert tiende barn i 0.- 3. klasse er blevet drillet så de blev kede af det i Hjørring Kommune.

I den udformede Børnesundhedsprofil for Region Nordjylland fra 2017, med knap 11.000 elever fra 1., 5. og 8. klasse, holder de børnenes oplevelse af mobning op mod deres boligsociale forhold, socioøkonomiske forhold ol. Overordnet set, kan det bekræftes at der i Hjørring Kommune er en signifikant større forekomst af mobning end der er på landsplan, og at forhold som arbejdsløshed hos forældre øger forekomsten af mobning. Derudover kan det ses at forekomsten af mobning, er større hvis børnene fx kun bor ved den ene forældre, har en lavere uddannelse, er arbejdsløse eller er førtidspensionister (Kyed 2019:50-51). Der kan derfor, ud fra Børnesundhedsprofilen, i et vidst omfang, drages paralleller til at forekomsten af mobning, angiveligt er højere, des mere udsatte og mindre ressourcestærke familierne er.

Opsporingsmodellen for mobning

Følgende afsnit vil redegøre for satspuljeprojektet 'Godt du Kom – Et Fælles Ansvar' ved Hjørring Kommune og deres udvikling af opsporingsmodellen for mobning, for at danne rammerne til specialets fokus. Opsporingsmodellen for mobning vil herefter blive benævnt som: modellen.

Modellen er udarbejdet af satspuljeprojektet 'Godt du Kom- Et Fælles Ansvar' i samarbejde med ph.d. og mobbeforsker Stine Kaplan Jørgensen. Derudover har forskellige aktører fra praksis været inddraget i processen i form af blandt andet SSP¹, PPR² og inklusionsvejledere. 'Godt du Kom – Et Fælles Ansvar' er et satspuljeprojekt, som er et forpligtende samarbejde med Socialstyrelsen. Formålet er at styrke samt opkvalificere indsatsen overfor børn og unge med begyndende mistrivsel eller bekymrende skolefravær (Hjørring (A)). Gennem tidlig, målrettet og individuel indsats, skal Godt du Kom bidrage til at nedbringe antallet af børn og unge, som har brug for en længerevarende eller specialiseret indsats. Projektet har derfor et tidligt og forebyggende fokus, der skal hindre at børn og unge ender som 'udsatte' eller 'sårbare' (Ibid.). Udsathed måles i Godt du Kom gennem en implementeret børnelineal, som vises nedenfor:



Projektet ønsker ud fra ovenstående børnelineal at sætte ind med forebyggende indsatser primært i det 'gule område', for at reducere risikoen for at mistrivsel udvikler sig.

Projektet har nedsat en tværfaglig task force bestående af familiebehandler, speciallærer, specialpædagog og psykolog. Projektet er forankret i PPR og målgruppen er børn og unge i 0.-10. klasse. Task forcen har til hensigt at skabe helhedsorienterede indsatser, hvor der sættes ind alle steder på samme tid.

¹ SSP er en forkortelse for et tværfagligt samarbejde mellem; Socialforvaltning, skole og politi.

² PPR er en forkortelse for psykologisk, pædagogisk rådgivning.

Ud fra en rapport udarbejdet i PPR, der undersøger elevers fravær og mistrivsel, er der kortlagt fem overordnede kategorier til at forklare elevers mistrivsel eller skolefravær; kliniske fobier, mobning, stort fravær af forældre, konflikt mellem skole og hjem samt adfærds- og udviklingsforstyrrelser. Disse kategorier anvender projekt 'Godt du Kom - Et Fælles Ansvar' i deres udviklingsarbejde. Mobning fremgår som én af de overordnede kategorier (Hjørring (A)).

Task forcen ønsker at udvikle opsporingsmodeller til alle fem kategorier, som skal benyttes som screeningsværktøj til at nærme sig problematikker omkring børn og unges mistrivsel. Nærværende opsporingsmodel for mobning er den første model af de fem, som startede implementeringen i praksis i slutningen af 2018. Den udviklede model tager teoretisk afsæt i forskningsprojektet eXbus, som vil blive udfoldet senere i analysen. Modellen er primært henvendt til praksis i skolen, herunder klasseteams, lærere, pædagoger, SFO og inklusionsvejledere (Hjørring (C)). Samtidig henvises der til at modellen aldrig kan stå alene, men udelukkende skal bruges som et screeningsværktøj, til at finde ud af om der er noget der skal undersøges yderligere. Det anbefales at de fagprofessionelle i samme omfang benytter sig af en 'professionel tøven' og ikke igangsætter interventioner øjeblikkeligt, hvis der ses kendetegn på mobning (Ibid.). Dette for at reducere risikoen for at igangsætte indsatser, der ikke virker eller forstærker nogle eksklusionsprocesser, da mobning er komplekst og derfor kræver grundig undersøgelse. Modellen er et afkrydsningsskema bestående af tre niveauer:

- Individ: Individ niveauet er de professionelles oplevelse af elevens trivsel.
- Kontekst: Konteksten afsøger det sociale miljø og relationer i klassen.
- Aktør: Afdækker elevens egen oplevelse af trivslen eller mangel på samme.

Ovenstående niveauer bliver udfoldet i modellen for at indfange kompleksiteten i mobning, som både påvirkes af indre og ydre faktorer. Modellen spørger blandt andet ind til; *"Eleven undlader at svare på spørgsmål, selvom eleven godt kan", "Der er et tydeligt hierarki i*

klassen”, ”Der er elever som jævnligt bliver grint af”, ” Eleven udtrykker manglende tro på egne evner eller taler dårligt om sig selv” og ”Eleven giver udtryk for ikke at have det godt”.

Som udgangspunkt skal der afkrydses ja eller nej til de forskellige udsagn i modellen, derudover skal der beskrives tegn og eksempler i forhold til svarene (Hjørring (C)). Modellen vil derigennem kunne give en fornemmelse af, om der er noget der skal undersøges yderligere. Modellen ønskes derfor anvendt til forskellige møder, til at nærme sig et barns mistrivsel. I en samtale med projektlederen for Godt du Kom, fortæller hun at familien som kontekst er udeladt i modellen, da mobbeforsker Stine Kaplan anbefalede det, da hun mente, at det angiveligt ville kunne skabe uhensigtsmæssige gisninger om familieforhold.

Modellen går i tråd med Hjørring Kommunes strategier på området, hvor der en ambition om, at der skal sættes fokus på tidligt og forebyggende arbejde, for at styrke børns trivsel og derigennem reducere de ‘tungere’ sager i Børne- og Undervisningsforvaltningen.

Afkrydsningsskemaet til modellen er vedhæftet som bilag nr. 1.

Problemformulering

Som det fremgår af ovenstående afsnit, er mobning et relevant og udbredt fænomen, der blandt andet udspiller sig i skolen. Derudover er der mere udviskede linjer mellem skole og hjem, som har gjort at den sociale adfærd og sociale problemer også er blevet et problem, der skal løses i skolen. Derudover synes statistikkerne højere i Hjørring Kommune, end på landsplan, hvorved det bliver relevant at vælge Hjørring Kommune, som case til specialet. Ovenstående leder hen til følgende problemformulering:

Hvilke potentialer og barrierer opstår, i forbindelse med implementeringen af opsporingsmodellen for mobning, på Skoleområdet i Hjørring Kommune?

Underspørgsmål

Hvordan kan opsporingsmodellen for mobning være med til at forbedre det sociale arbejde på Skoleområdet?

I hvilket omfang er der overensstemmelse mellem eksisterende forskning på området og forståelsen for mobning, der er indlejret i opsporingsmodellen for mobning?

Specialet vil altså undersøge, hvilke potentialer og barrierer modellen kan bidrage med, i forhold til at anlægge et mere forebyggende sigte i opsporing af mobning, før det opstår eller udvikler sig. Problemformuleringen undersøges ud fra en virkningsevaluering af implementeringen af modellen. Til at foretage evalueringen, inddrages kvalitative metoder i form af observation, vignetmetoden og dokumenter fra Hjørring Kommune. Empirien og de dertilhørende fund vil blive teoretisk begrebsliggjort ud fra teorier om; *organisationsforandring, organisationskultur, oplevelse af sammenhæng og læringsteori.*

Gennem virkningsevalueringen kan der foretages en systematisk afdækning af de mekanismer og forhold, som kan være medvirkende til at modellen opnår sin tilsigtede hensigt. Jeg har i den forbindelse en antagelse om at praksisforståelserne for mobning muligvis ikke stemmer overens med det fællesskabsorienterede syn på mobning, der er indlejret i modellen.

Projektets opbygning og læsevejledning

I følgende afsnit vil jeg præsentere specialets opbygning, for at give læseren en vejledning til, hvad der kommer i de efterfølgende kapitler og afsnit.

Specialet indledes med *del 2*, som er en indføring af mobning i en dansk kontekst samt et uddrag af viden og eksisterende forskning på området. Herefter vil der komme et metodisk kapitel, tre analytiske kapitler, et diskussionskapitel og slutteligt et konklusions- og anbefalings kapitel, som kort uddybes nedenfor.

I *Del 3* vil evalueringsmodellen, design og de metodiske overvejelser blive udfoldet. Del 3 vil blandt andet komme ind på det overordnede forskningsdesign og specialets videnskabsteoretiske positionering. Derefter vil specialets evalueringsform, design og metode blive beskrevet. Dernæst en refleksion af specialets etiske overvejelser og metodernes kvalitetskriterier. Slutteligt vil kapitlet blive afsluttet med en beskrivelse af specialets analysestrategi.

I *Del 4* analyseres og opstilles programteorien til opsporingsmodellen for mobning. Derefter vil jeg foretage en virkningsevaluering ud fra problemformuleringen: *Hvilke potentialer og barrierer opstår, i forbindelse med implementeringen af opsporingsmodellen på mobning, på Skoleområdet i Hjørring Kommune?* I diskussions kapitlet vil jeg samle op på virkningsevalueringen, identificere mulige potentialer og barriere og diskutere resultaterne.

Specialet afsluttes med *Del 5*, hvor jeg gennem konklusionen søger at besvare problemformulering og underspørgsmål. Derudover om disse resultater giver anledning til noget mere eller anderledes fremadrettet. Jeg tilstræber at kunne fremsætte anbefalinger til Godt du Kom i form af opmærksomhedspunkter eller konkrete skridt, der kan være medhjælpende til at implementeringen evt. kan forbedres yderligere og bidrage til at modellen bliver forankret på Skoleområdet.

DEL 2: MOBNING

Følgende del, vil indledningsvist forankre mobning som et socialt problem og efterfølgende give en indføring i mobning i en dansk kontekst. Dernæst vil jeg, ud fra min litteratursøgning, give en kort redegørelse af eksisterende forskning og viden på området, for at overskueliggøre, hvorledes mobning kan forstås og håndteres.

Mobning som et socialt problem

For at en problemstilling får sin plads i det sociale arbejde er det nødvendigt at kunne definere et socialt problem, derfor er det relevant at afdække, hvordan mobning kan anskues som et socialt problem.

Til at forankre mobning som socialt problem anvender jeg Goffmans afvigerteori, som beskæftiger sig med stigmatiseringsprocesser og stigma. Ud fra Goffmans teori opstår det sociale problem, når individer ikke lever op til de stereotype forestillinger om, hvorledes man skal opføre sig eller se ud. Når børn mobbes får de altså et sæt nedvurderede egenskaber tillagt, som umiddelbart er uforeneligt med de stereotype forestillinger der er dominerende i samfundet. Når et barn stigmatiseres medfører det ifølge Goffman, at barnet kun bliver set i lyset af de pålagte egenskaber, der knytter sig til stigmaet, hvor barnets andre og mere positive egenskaber træder i baggrunden (Goffman 2010:43-46). Der er derfor nogle stigmatiseringsprocesser i spil når et barn mobbes når fx en klasse eller gruppe af børn definerer, hvad der afviger fra deres stereotype forestilling om, hvordan man bør være. I visse tilfælde kan stigmatiseringen og derfor mobning også forbindes med diskrimination, som kan resultere i en begrænsning af barnets udfoldelsesmuligheder og tab af status og respekt, hvor barnet opfattes som uønsket (Goffman 2010:46-47).

At man bliver mobbet med 'at lugte', 'være mærkelig' eller 'rødhåret' resulterer derfor i en tildeling af en overskyggende egenskab, som bliver dét, der definerer barnet i gruppens eller klassens øjne. Derigennem bliver barnet vurderet som anderledes og 'ude' af fællesskabet. Ifølge Goffman får stigmatisering betydning for individets selvopfattelse. Måden som børnene opfatter sig selv på er derfor, ifølge Goffman, socialt skabt. Derfor er hans

stigmatiseringsbegreb relevant til at belyse de sociale problemer og sociale processer som mobning kan afføde.

Kapitel 1: Mobning i en dansk kontekst

Mobning er et udbredt fænomen i nutidens samfund og kan være skadelig for blandt andet individers sociale udvikling, tilhørsforhold og trivsel. Mobning defineres ifølge Institut for Folkesundhed:

"Mobning defineres som bevidste, gentagne og langvarige negative handlinger, som udføres af en eller flere personer, som anses for at have en højere status eller styrke end den, som mobningen går ud over. Mobning kan foregå på mange måder, som direkte eller indirekte handlinger og omfatter både verbale og fysiske overgreb og fx overgreb gennem elektroniske medier" (Rasmussen et al. 2014:97).

Mobning er ud fra citatet en række bevidste negative handlinger, rettet mod en specifik person, der derigennem kan skabe en række negative konsekvenser for den mobbede. De kortsigtede konsekvenser for mobning kan blandt andet være social eksklusion, nedbrydning af selvtillid, utryghed, angst, skolefravær, mistrivsel og kan på længere sigt få sociale og psykiske konsekvenser (UVM 2016:7). I værste fald kan længerevarende mobning medføre selvmordstanker og selvmord (Kofoed; Søndergaard 2013:291). Derudover kan det angiveligt belaste familien, hvis der fx er et barn, der ikke vil i skole og at familien derfor dagligt skal kæmpe for at få barnet afsted. Derigennem bliver det relevant at have fokus på en tidlig opsporing og forebyggelse af at mobning udvikler sig. På den måde vil de negative konsekvenser formodentligt begrænses. I en artikel fra "socialrådgiverne.dk" sættes der fokus på behovet for tværfaglige indsatser, når der arbejdes med udsatte børns trivsel. Skole og hjem påvirker hinanden gensidigt og der er ifølge forfatterne, behov for en tværfaglig og koordineret indsats i problemløsningen. De understreger dog, at det ikke nødvendigvis er alle faggrupper, der skal indblandes ved de tidligste tegn på mistrivsel. Men at det er vigtigt at de forebyggende niveauer, som foregår kommunalt og indsatser på

forvaltningsniveau, spiller sammen med det tværfaglige samarbejde, mellem lærere, skoleledere, pædagoger, sundhedsplejerske ol. (Barkholt et al. 2016). Der er derfor argumenter for at, når der arbejdes med trivsel, udsatte børn og sociale problemer i skolen generelt, at familien også er et afgørende element i problemløsningen, da familie og skole, som nævnt ovenfor, påvirker hinanden gensidigt.

Lovgivning på området

I 2001 trådte den første lovgivning om undervisningsmiljø i kraft. Loven omhandlede både det psykiske og fysiske undervisningsmiljø og omfavnede derfor indirekte mobning i form af det psykiske aspekt. Fra 1. august 2017 blev loven om undervisningsmiljø revurderet og der kom for første gang et lovkrav, der konkret omfavnede mobbeproblematikken eksplicit. Lovkravet foreskrev at alle grundskoler og ungdomsuddannelser skulle udforme en antimobningsstrategi samt udarbejde konkrete handlingsplaner til at afhjælpe mobning. I samme omfang blev der oprettet en klageinstans, hvor elever og forældre kunne klage i tilfælde af utilstrækkelig eller fraværende antimobningsstrategi og handleplan (Retsinformation 2017). Formålet var at sikre at alle elever havde en skolegang uden problematikker i form af mobning og lignende. Antimobningsstrategien skulle omhandle både 'almindelig' og digital mobning.

I Danmark er der undervisningspligt, som de fleste danske børn efterlever, ved at modtage undervisning i de almene grundskoler. Når børn på sin vis er forpligtede til at deltage i undervisningen på skolerne, fordrer det ligeledes en ret og en forventning om, at barnet hører til i de tilhørende fællesskaber, trives og er i læring. På den måde bliver det et samfundsmæssigt ansvar at kunne tilbyde børnene inkluderende fællesskaber, som de kan trives og lære i (Kofoed; Søndergaard 2013:7).

Med udbredelsen af de digitale medier er der herigennem opstået endnu en platform hvorpå mobning kan foregå. De sociale medier såsom Facebook og Snapchat er umiddelbart steder, som børn og unge ikke kan undlade at være på. De bliver derfor et forum, hvor mobning også kan forekomme eller fortsætte efter skoletid. På den måde kan mobning i dag foregå døgnet rundt og komme vidt omkring, i stedet for "blot" at foregå i klasselokalet, og

mobberen kan via de digitale medier, i visse tilfælde være anonym (Alleforenmodmobning (A)).

Den nationale 'Aktionsplan til forebyggelse og bekæmpelse af mobning'

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling har, i 2016, i samarbejde med; Red Barnet, Børns Vilkår, Børnerådet og Mary Fonden udarbejdet en fælles aktionsplan, der har til formål at danne en fælles indsats og anbefalinger mod mobning til børn i 0-18 års alderen. Den har samlet de nyeste erfaringer og viden på området og skal blandt andet bidrage til at forebygge og bekæmpe mobning samt udbrede det fællesskabsorienterede syn på mobning (Alleforenmodmobning (C)).

Aktionsplanens mål er at:

- *"Alle børn og unge har ret til at være en del af positive, faglige og sociale læringsfællesskaber – ingen skal opleve mobning.*
- *Udbrede den nyeste viden om, at mobning er et gruppefænomen, og synliggøre værktøjer til at forebygge og bekæmpe mobning både off- og online.*
- *Engagere alle voksne omkring børn og unge samt kommunale forvaltninger, organisationer og stat til at tage et fælles ansvar for at forebygge og bekæmpe mobning" (UVM 2016:5).*

Aktionsplanen kan derfor siges at ville udbrede en fælles forståelse af mobning, hvor der gennem nyeste viden og anbefalinger skal arbejdes i fællesskab for at håndtere mobning.

I Aktionsplanen præsenteres der anbefalinger til forebyggelse og bekæmpelse af mobning til henholdsvis stat, forvaltning, organisationer, dagtilbud, grundskole og ungdomsuddannelser. Anbefalinger i Aktionsplanen skal ses som pejlemærker i det generelle arbejde med børns trivsel og inkluderende fællesskaber.

Kapitel 2: Forskning på området

Nærværende kapitel vil redegøre for eksisterende forskning og viden på området. Der vil i afsnittet komme redegørelser fra henholdsvis, to bøger om mobning henvendt til praksis og en Ph.d. afhandling omhandlende mobning og interventioner.

Grundbog mod mobning

En grundbog til mobning er skrevet af Helle Rabøl Hansen, ekstern lektor og Ph.d. ved Aarhus universitet. Bogen tager afsæt i forskellige mobbestudier gennem 7 år. Hansen problematiserer blandt andet at mobning i praksis sjældent behandles som et gruppefænomen, dette på trods af den engelske definition på 'mob', som betyder pøbel, altså en gruppe af individer (Hansen 2005:11). Interventioner mod mobning henvender sig som oftest mod mobbeofret og barnet der mobber og har derfor en prægning af individualistisk problemløsning. Hansen beskriver mobning som et fænomen der omhandler en udstødseskultur i grupper, hvor gruppekemi spiller en væsentlig rolle i, hvorledes mobning og risiko for mobning udspiller sig i klasser.

Derudover mener hun at der mangler en begrebsafklaring og en definition, hvilket betyder at mobning bliver tolket vidt og bredt i praksis (Ibid.) Den manglende definition på mobning kan medføre at voksne bagatelliserer eller negligerer børnenes oplevelser af at blive mobbet.

Hansen definerer mobbebegrebet således: *"Mobning er gruppens systematiske forfølgelse eller udelukkelse af en enkelt person på et sted, hvor denne person er tvunget til at opholde sig"* (Hansen 2005:16). Børnerådet foretog i 2003 en undersøgelse, hvor de forskellige arenaer for mobning blev afdækket. 47 % svarede at klasseværelset var der, hvor mobning primært foregik. Andre undersøgelser viser derudover at skolen er det primære mobbested. Dette giver god mening ifølge Hansen, da denne arena bærer præg af et sted, hvor de er tvunget til at opholde sig, gennem undervisningspligt og når der fx. skal ventes i klasseværelset på at læreren kommer. Ses det i modsætning til børnenes fritid, har de her større indflydelse og medbestemmelse over, hvor de bruger denne (Hansen 2005:18-20).

Ifølge Hansen, viser hendes mobbestudier at der er tre overordnede karakteristika på mobbeofre. Børn med *lavt selvværd* er særligt udsatte for mobning, da de føler sig mindreværdige i forhold til de børn der mobber. *Periodiske mobbeofre* er børn med højt selvværd, der bliver udsat for en social begivenhed, fx skilsmisse, der kan svækker dem midlertidigt og gør dem ude af stand til at forsvare deres position. Slutteligt er der børn med *sociale vanskeligheder*, der har svært ved at aflæse sociale kodekser og sociale situationer (Hansen 2005:50-51).

Mobning skal ifølge Hansen ses i sammenhæng med en tolerancekultur i klassen. Hun mener at de ydre- og indre faktorer, der påvirker mobning, kan sættes i en kausalitetskæde, hvor en lav tolerancekultur skaber risiko for mobning. Ydre faktorer såsom forældre, personale, skolens sociale miljø, kedsomhed og mediekultur påvirker tolerancekulturen. Hvis den bliver lav giver det en risiko for mobning, hvor de indre faktorer hos børnene så får betydning og spiller ind. Selvværd, sociale vanskeligheder, akutte begivenheder i familien og status i gruppen får derfor indflydelse på, hvem der får hvilke mobberoller, enten som mobbeoffer eller barnet der mobber og hvad de bliver mobbet for (Hansen 2005:38-49). Der er overordnet to former for mobbere, 'det stærke' barn der mobber uden medfølelse og empati og 'det svage' barn der mobber for at kompensere for sin sociale status i gruppen. Derudover viser en undersøgelse fra bogen, at hver tredje barn som mobber, også selv bliver mobbet - disse børn kaldes '*mobfre*' (Hansen 2005:51).

Slutteligt mener Hansen at, hvis der tvivl om mobning eller ej, så bedes praksis forholde sig til en tommelfingerregel som den svenske ombudsmand har lavet omkring mobning. Han beskriver "*spørgsmålet, om en person er udsat for mobning, må tage udgangspunkt i offerets egen opfattelse af krænkelserne*" (Hansen 2005:31).

Mobning gentænkt

Mobning gentænkt er skrevet af Jette Kofoed, ph.d. og forsker i teknologisk medierede subjektiveringsprocesser og Dorte Marie Søndergaard, professor i socialpsykologi. Bogens formål er at undersøge dannelse af venskaber, uvenskaber og ændringer i de forskellige relationer (Kofoed; Søndergaard 2013:7). Gentænkningen af mobning ligger i at de fleste kender til mobning, som udspiller sig som et hverdagsfænomen. Dette medvirker til, at der forekommer mange forestillinger og forståelser af mobning. Bogen ønsker derfor at nuancere mobning, for derigennem at bidrage til begrebsudviklingen, samt at skabe en eftertænksomhed gennem tænketeknologier (Kofoed; Søndergaard 2013:9).

Bogen anser klassekulturen som en vigtig faktor i forhold til hvordan mobning udspiller sig. Bogens antagelse er: hvis der er én elev som giver udtryk for mobning, er der højst sandsynligt flere i samme klasse, som heller ikke trives (Kofoed; Søndergaard 2013:23). Der er altså nødvendigvis ikke flere der bliver mobbet, men der er en sammenhæng mellem det at nogen mobbes, og hvordan de andre elever kan trives.

I en spørgeskemaundersøgelse af 1052 børn, identificerer forfatterne nogle særlige karakteristika: et mobbeoffer vurderer som oftest klassen som hierarkisk opdelt og intolerant. Samtidig oplever de sig selv som alene, udenfor fællesskabet, upopulær og bange. Ses der på forholdet til familien, er den som regel almindelig. Vendes blikket på børnene der mobber oplever de sig tværtimod som værende populære, og ser ikke klassen som hierarkisk opdelt eller intolerant. Til gengæld oplever mobberne at kede sig, manglende lyst til læring, i konflikt med lærerne og har som oftest et mere problematisk forhold til familien (Kofoed; Søndergaard 2013:38).

I bogen afdækkes ydermere lærerpraksis og deres forståelser af mobning. Kofoed og Søndergaard mener at den måde lærerne forstår mobning på, får betydning på hvordan der interveneres mod mobning. Forståelsen af mobning forhandles frem, gennem lærernes praksisfællesskaber, både med deres egne individuelle og de fælles oplevelser i praksis. Ydermere finder de skolelederens rolle som en afgørende aktør, når mobning og ansvar skal defineres. De har primært den endelige definitionsmagt. Derudover viser deres analyse, at skolelederen fra deres case, laver en skarp ansvarsopdeling, hvor han laver en direkte

distinktion mellem skolens ansvar, som er den faglige undervisning (deres kerneopgave) og forældrenes ansvar, som er elevens opførsel og sociale adfærd i skolen (Kofoed; Søndergaard 2013:113).

Kofoed og Søndergaard ønsker endvidere at gøre op med den abstrakte problemløsnings tankegang, hvor man udelukkende fokuserer på enten mobberen eller ofret og stiller abstrakte spørgsmål om vedkommende mon har diagnoser, er særligt aggressiv, hvem de er ol. De ønsker i stedet at man ser på helheden som en social situering, for at indfange det komplekse og unikke ved mobning (Kofoed; Søndergaard 2013:342-343). Til at gøre det, belyses her de tre tænketeknologier, udviklet med afsæt i Foucaults begreber om 'disposivitet'.

Suverænitets disposivitet har fokus på afvigeren, som har mulighed for at ekskludere individer og den som bliver udelukket/forvist. I forhold til mobning vil suverænitets dispositiv være at mobning afviger fra normerne. Der fokuseres derfor i denne sammenhæng udelukkende på mobberen og evt. offer, da det anses som et 'sygeligt' karaktertræk at mobbe, og ofret kan evt. spottes som værende svag eller have sociale, mentale og/eller fysiske skavanker (Kofoed; Søndergaard 2013:355). Her vil læreren typisk sanktionere hårdt på mobberen eller ved at beskytte ofret.

Disciplinens disposivitet har fokus på disciplin der vedrører alle, de er underkastet af magt og kan alle være udsat eller i risiko for en hændelse. Individer forholder sig derfor konstant til muligheden for at de kan blive sanktioneret, som til sidst internaliseres som en form for overjag. Her ville alle børn blive anset som mulige mobbeofre eller mobbere. Mobberollen indtages hvis overjeget bliver for svagt. Helt centralt ville læreren i dette tilfælde ikke kun straffe mobberen, men også forsøge at ændre dem, gennem (re)socialisering. Læreren må derfor være tilstede på alle givne tidspunkter som den opdragende aktør, i timen såvel som i frikvartererne. Her forsøges der altså gennem 'overvågning' at opnå en form for internalisering som giver individet selvkontrol (Kofoed; Søndergaard 2013: 359-364).

Terrorens disposivitet fokuserer ikke på individerne, men på gruppen og gruppedynamikken. Mobning kan derfor ses i sammenhæng med ekstreme positioneringsmekanismer som udspiller sig i klasser, hvor almindelige positioneringer og konfliktløsning ikke fungerer. Hvis terroren opstår, gælder det derfor om at genetablere de sociale bånd. Klassen skal gøres mere robust! En strategi her ville være at lærerne forsøgte at styrke fællesskabet i klassen (Kofoed; Søndergaard 2013: 365-372).

Mobning og interventioner

Stine Kaplan Jørgensen beskriver i hendes ph.d. afhandling, at interventioner mod mobning oftest ligger i det samtalebaserede felt, hvor hele grupper eller klasser skal tale sammen under overskriften 'dialog'. Hendes forskningsspørgsmål omhandler, hvordan samtalebaserede interventionsmetoder interagerer med aktuelle og potentielle in- og eksklusionsprocesser. Jørgensen vil i afhandlingen skabe indsigt i, hvad der sker under de samtalebaserede metoder (Jørgensen 2016:3-9). Gennem et empirisk studie søger Jørgensen at reducere eller stoppe mobning ved blandt andet at afdække de magtkampe og forhandlinger, der afstedkommer under interventionssamtalerne. Afhandlingens empiri består af lydoptagelser fra interventionssamtaler, observationer i klasserne og interview med børnene. Det teoretiske udgangspunkt er positioneringsteorier og teorier om mobning. Hendes analyse tager afsæt i to cases, hvor interventionssamtaler som 'pigemøder' og 'anerkendende samtaler' bliver anvendt. Jørgensens afhandling konkluderer at de samtalebaserede interventionsmodeller ikke altid formår at reducere aktuelle mobbemønstre, men modsat styrker mobbemønstrene. Interventionssamtalerne giver altså en paradoksalmulighed for at forværre frem for at forbedre forholdene i klassen og mobbemønstrene (Jørgensen 2016:281).

Opsamling eksisterende forskning

Ses der på viden og eksisterende forskning omkring mobning, kan der ud fra ovenstående afsnit genkendes nogle fælles pointer og antagelser om mobning. Mobning bliver påvist at være komplekst at navigere i, og der ikke findes en fælles forståelse af mobning. Mobning forklares og behandles stadig forskelligt ud fra, hvorledes praksis forstås og forklarer mobningens årsager, som enten noget individualistisk eller noget der er rodfæstet i fællesskabet. Uddraget viser en interesse i at nuancere synet på mobning, til et mere fællesskabsorienteret syn på mobning, på lige fod med modellen og den 'Nationale aktionsplan'.

Derudover kan der findes nogle overordnede karakteristika på mobbeofre og mobberen, samt hvordan de vurderer og oplever deres status og dynamik i klassen. Der er både ydre og indre faktorer der kan spille ind i mobbeproblematikker, hvor blandt andet en lav tolerancekultur i klassen og familiære forhold kan have betydning for, hvordan mobning udspiller sig.

Lærere, og især skoleledere, har en stor betydning for den endelige definition på, hvornår der er tale om mobning, samt hvem der har ansvaret for problemløsningen.

Mobning forsøges ofte løst gennem interventionssamtaler, som ikke altid har den ønskede effekt, men tværtimod forstærker eksklusionsprocessen og mobbemønstre.

Ovenstående viden om mobning vil blive anvendt videre i specialet som bagvedliggende viden i forhold til udarbejdelse af vignetcasen. Ydermere når undersøgelsesfeltet tilgås og når der indsamles empiri. Derudover vil den eksisterende viden og forskning på området blive inddraget i virkningsevalueringen.

DEL 3: EVALUERINGSMODEL, DESIGN & METODE

I del 3 vil jeg redegøre og argumentere for specialets evalueringsmodel, design og de metodiske overvejelser og valg. Indledningsvist vil der komme en beskrivelse af specialets videnskabsteoretiske positionering, som tager afsæt i specialets problemformulering og underspørgsmål. Dernæst vil casestudiet blive redegjort som specialets forskningsdesign. Til at besvare specialets problemformulering er der valgt en kvalitativ metodekombination, i form af observation og vignetmetoden, som ligeledes vil blive udfoldet. Dernæst vil der komme et afsnit omkring de etiske overvejelser omkring indsamlingen af empiri, samt en refleksion af metodernes kvalitetskriterier. Slutteligt vil analysestrategien blive belyst, for at danne rammen for, hvorledes empiri og teori bringes til anvendelse i analysen.

Kapitel 1: Specialets videnskabsteori og design

Det følgende afsnit vil skitsere den videnskabsteoretiske positionering der præger specialet. Denne positionering danner grundlaget for og giver sammenhæng mellem problemformulering, metodiske valg samt tilgangen til det sociale arbejdes felt. Ud fra problemformuleringen ønsker specialet at undersøge implementeringen af modellen. Her har jeg en antagelse om at forståelsen for mobning i lærerpraksis muligvis ikke stemmer overens med det fællesskabsorienterede syn på mobning, der er indlejret i modellen. Denne uoverensstemmelse kan være en modarbejdende faktor til en succesfuld implementering af modellen. Derudover vil specialets forskningsdesign i det følgende kapitel blive udfoldet.

Hermeneutikken som videnskabsteoretiskpositionering

Gennem ovenstående er der i specialet derfor nogle forforståelser i spil samt et kritisk perspektiv til de praksisformer og tænkemåder, der formodentligt forekommer i praksis. Jeg vil derfor argumentere for, at specialets videnskabsteoretiske positionering sætter sine spor i den hermeneutiske tilgang, dette vil blive udfoldet nedenfor.

Hermeneutikken betyder fortolkning og er derigennem en læring om forståelse (Olesen; Monrad 2018:325). Fortolkninger er, ifølge bogen 'Forskningsmetode i Socialt Arbejde'

midlertidige, og altid åbne for ny fortolkning og kritik. Individets erkendelse af verden eller et fænomen er derfor foranderlig og uendelig. Tankegangen bag hermeneutikken er præget af en forståelse om, at forskeren har forforståelser til undersøgelsesfeltet, som præger måden, hvorpå det undersøges. Ifølge den hermeneutiske tilgang møder vi altså feltet med forforståelser, som vi selv har erfaret i vores 'væren i livet'. Mennesket er et historisk væsen og vores forforståelser er derfor præget af historicitet (Ibid.). Dette sætter begrænsninger for hvad mennesket kan forstå, og derfor afviser hermeneutikken grundtanken om, at der findes absolut og definitiv viden. En forforståelse er, ifølge hermeneutikken, en dom, man på forhånd giver et bestemt fænomen, uden man reelt har undersøgt feltet. Forforståelser er en nødvendighed og et vilkår i mødet med verden. De kan være produktive for vores erkendelse af virkeligheden, - eller et fænomen, men det kan først be- eller afkræftes, når de sættes i spil, i mødet med "feltet" (Olesen; Monrad 2018:114).

I denne sammenhæng, vil specialets antagelser være forforståelser om praksis, og arbejdet med mobbeproblematikker, som præger min tilgang til undersøgelsesfeltet. Disse kan i kontakt med feltet blive be- eller afkræftet, hvorved en nuanceret forståelse af praksis opnås gennem en horisontsammensmeltning. En horisontsammensmeltning er ifølge hermeneutikken den proces, hvor forskerens horisont mødes med feltets horisont via dialog (Olesen; Monrad 2018:325-326). Jeg har derfor en forventning om at mine antagelser vil blive udfordret når jeg møder feltet, og jeg derigennem får en nuanceret forståelse, som benyttes i det videre arbejde. Den kritiske hermeneutiske optik sætter sit præg i forhold til at specialet antager at der forekommer normative og individualistiske forståelser af mobning, som ikke stemmer overens med den eksisterende forskning på området og den, der er indlejret i modellen. Den normative forståelse kan være ubevidste processer og mekanismer, som forekommer bag om ryggen på lærerpraksis (Jacobsen et al. 2015:237-239).

Hjørring Kommune som et casestudie

Der er indenfor den socialvidenskabelige forskning fire overordnede forskningsdesign; tværsnit, longitudinelt, eksperiment og casestudie (Olesen; Monrad 2018:96-104). Jeg vil argumentere for at specialets problemformulering lægger op til et casestudie, - dette vil blive udfoldet nedenfor.

Kendetegnet ved et casestudie er at det er et empirisk studie, hvor analyse og konklusion har fokus på den indsamlede empiri. Casestudiet er en måde at afgrænse eller beskrive en specifik forskningsgenstand (Olesen; Monrad 2018:100). Problemformuleringen sætter fokus på implementeringen af modellen i Hjørring Kommune. Derfor er der lagt op til et helt specifikt og afgrænset forskningsfelt. Casestudier kan i det omfang bidrage til, at der kan undersøges komplekse konstellationer i en given afgrænsning (Ibid.).

Med et casestudie kan der ydermere med fordel inddrages flere indsamlingsmetoder, for at afdække de komplekse sammenhænge (Olesen; Monrad 2018:100-102). Denne metodekombination forener specialets metodiske valg med casestudiet som forskningsdesign. Casen i specialet er derfor implementeringen af modellen i Hjørring Kommune. Der sættes helt specifikt fokus på, om modellen er implementeret efter hensigten, og hvorledes der er overensstemmelse mellem opsporingsmodellens programteori, eksisterende forskning og de praksisforståelser omkring mobning, der er på folkeskolerne i Hjørring Kommune. Metodekombinationen er; observationer af implementeringsmøde, teammøder og analysemøder mellem skoler og taskforcen Godt du Kom. Derudover fokusgruppeinterview af task forcen Godt du Kom og inklusionsvejledere fra Hjørring Kommunes skoler, ud fra vignetmetodens principper. Disse vil blive udfoldet senere i afsnittet. Indledningsvist vil der komme en redegørelse af specialets evalueringsmodel.

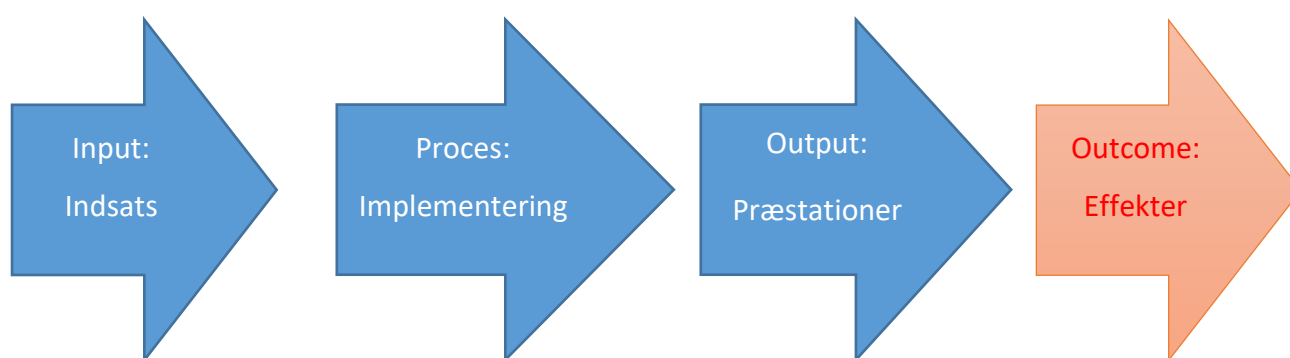
Kapitel 2: Evaluering som anvendt metode

Evaluering som metode i offentlig forvaltning er en måde, hvorpå der kan foretages en vurdering af tiltag og indsatser. I bogen "Evaluering i socialt arbejde" defineres evaluering som en *"Systematisk tilbageskuende bedømmelse af processer, præstationer og effekt i offentlig politik, som tiltænkes at spille en rolle i praktisk beslutningssituationer"* (Bundesen; Falcher 2014:13). Der er altså fokus på en retrospektiv bedømmelse af en given indsats eller tiltag. Derfor kan evaluering ikke fortælle noget om fremtid og prognoser, men kan vurdere en afsluttet indsats eller dét der er afviklet på en igangværende indsats. Derimod kan den retrospektive tilgang benyttes til at foretage nye beslutninger fremadrettet (Ibid.). Evaluering af socialt arbejde har som oftest til hensigt at kunne udvikle det sociale arbejde på en mere kvalificeret måde. Specialets evaluering forekommer i den offentlige instans, da modellen er forankret i PPR i Børne- og Undervisningsforvaltningen i Hjørring Kommune. Dertil skal der være en opmærksomhed på, hvilke succeskriterier og hensigter, der måles i evalueringen, da den formodentlig kan være forskellig, alt efter om der måles på politikken, forvaltningen eller borgerne (Bundesen; Falcher 2014:16-17).

Når der i specialet skal vælges evalueringsmetode, tages der afsæt i problemformuleringen, som ønsker at undersøge implementeringen af modellen på Skoleområdet i Hjørring Kommune. Mobning anses som et komplekst fænomen, som udspiller sig på mange forskellige måder, hvilket gør det vanskeligt, entydigt at forstå mobning. Dette da der er adskillige ydre og indre faktorer, der kan påvirke hvordan det udvikles. Derfor kan det være vanskeligt at finde entydige sammenhæng mellem hensigt og resultater (Krogstrup 2016:27), da konteksten i specialet er forskellig fra skole til skole eller fra klasse til klasse. Derudover ønsker Godt du Kom at udvikle lignende opsporingsmodeller til de øvrige overordnede kategorier for mistrivsel. Hvilket gør det brugbart at fokusere på, hvorledes hensigt, mål og midler stemmer overens med, hvordan processen planlægges i forhold til implementering af indsatsen. Godt du Kom vil i et vist omfang få nogle tilbageskuende bedømmelser, som kan anvendes til både at udvikle programteorien, og samtidig få viden om, og erfaringer til udformningen og implementeringen af de øvrige modeller. Disse elementer kan virkningsevalueringen indfange, hvorfor den evalueringsform vil blive udfoldet nedenfor.

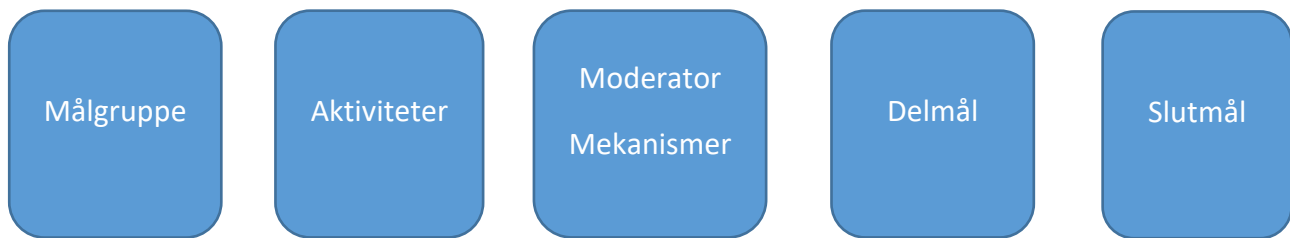
Virkningsevaluering

Begrebet virkningsevaluering er oprindeligt udviklet af Peter Dahl-Larsen i 2001, som er en videreudvikling af 'teoribaseret evaluering'. Denne form for evaluering realitetstester forestillinger om en given indsats (Bundesen; Falcher 2014:46-47). Virkningsevaluering hører til evalueringsformen *effektevaluering*, som undersøger indsatsers effekt, - det vil sige *outcome*. For at overskueliggøre, hvor denne evalueringsform sætter sit fokus, illustreres det nedenfor, med afsæt i indsatsens generelle faser fra bogen "Evaluering i socialt arbejde" (Bundesen; Falcher 2014:25):



Ud fra ovenstående tydeliggøres virkningsevalueringens fokus på resultater af indsatsen. Denne evalueringsform adskiller sig dog fra den klassiske effektevaluering, ved at den undersøger med afsæt i processerne, hvor den foretager en virknings- årsagsforklaring, hvor den klassiske primært måler på om der fremgår et resultat eller ej (Bundesen; Falcher 2014:46). Virkningsevalueringen kan derfor bidrage til at opnå viden til at udvikle eller kvalificere indsatsen. Afsættet er hvilke forestillinger der er omkring indsatsens hensigter, mål, hvordan den virker og i hvilke kontekster, som bliver opstillet i en programteori. Ud fra programteorien kan evalueringen så udvikle eller be- eller afkræfte programteorien, hvor indsats og virkning samtænkes (Ibid.). Virkningsevaluering har derudover fokus på at resultaterne kan være forskellig alt efter kontekst i de sociale sammenhæng, som gør den anvendelig at benytte til at undersøge implementeringen af modellen. På den måde vil jeg kunne belyse adskillige mekanismer som enten arbejder for eller imod programteorien og processerne dertil. Som tidligere nævnt i afsnittet tager virkningsevalueringen afsæt i en programteori, hvor forestillinger om mål, målgruppe, aktiviteter og betingelser indgår. Programteorien beskrives detaljeret ud fra antagelser om hvorfor, hvordan og under hvilke

betingelser en indsats får effekt. Denne opstilles i et 'flowchart' der visuelt illustrerer den logiske kæde i indsatsen. Et flowchart indeholder følgende elementer:



Til at opstille programteorien til opsporingsmodellen for mobning, skal jeg som evaluator indsamle og benytte relevant empiri, som vil blive udfoldet senere i metodeafsnittet. Når programteorien er opstillet kan evaluator med udgangspunkt heri, vælge indsamlingsmetoder og indsamle data til at belyse programteoriens antagelser (Bundesen; Falcher 2014:49-51).

En virkningsevaluering består ifølge Peter Dahl-Larsen af syv faser, som viser progressionen i specialets evalueringsdesign og opbygning. De syv faser er:

1. Stille evalueringsspørgsmål og evt. hypoteser
2. Udvælge kilder og indsamle empiri til programteori
3. Udarbejde programteori
4. Fokuserer evalueringen og evt. fokuspunkter
5. Udvælge dataindsamlingsmetoder
6. Gennemføre virkningsevaluering
7. Analyser og konkluder (Bundesen; Falcher 2014:49).

Ovenstående vil blive udfoldet og operationaliseret nedenfor i forhold til specialets undersøgelsesfelt og fokus. Indledningsvist skal evalueringsspørgsmålet stilles, som er specialets problemformulering:

Hvilke potentialer og barrierer opstår, i forbindelse med implementeringen af opsporingsmodellen for mobning, på Skoleområdet i Hjørring Kommune?

Med afsæt i specialets evalueringsspørgsmål vil jeg søge og udvælge empiri til at analysere og opstille programteorien. Efter søgning af relevante kilder og empiri, har jeg udvalgt både sekundær- og indsamlet egen empiri. I forhold til mit samarbejde med Hjørring Kommune, har jeg fået adgang til eksisterende skrivelser og dokumenter i forbindelse med udviklingen af modellen. Derudover har jeg indsamlet egen empiri, som kort vil blive oplistet nedenfor:

Sekundær data:

- Ansøgningsskema til satspuljeprojekt (Hjørring (A)),
- Målplakat (Hjørring B)),
- Beskrivelse af opsporingsmodellen for mobning (Hjørring (C)),
- Materiale fra kompetenceudviklingsdag (Hjørring (D)),

Indsamlet data:

- Fokusgruppeinterview med Godt du Kom

Ovenstående kilder vil danne grundlaget for analysen og opstillingen af programteorien. Dataindsamlingsmetoderne vil blive udfoldet senere i metodeafsnittet.

Næste trin er en fokusering af virkningsevaluering med afsæt i den opstillede programteori. I denne proces vil jeg som evaluator vurdere, om der sættes fokus på konkrete punkter, eller om der ønskes en virkningsevaluering på hele programteorien. Her vil min beslutning blandt andet have grund i, hvor kompleks den opstillede programteori bliver. Dette da jeg er begrænset i specialet i form af ressourcer og et maksimum af anslag. Denne beslutning vil jeg forinden diskutere med projektlederen for Godt du Kom, for at sikre relevansen i virkningsevalueringen.

Næste trin er at udvælge dataindsamlingsmetoder til at foretage virkningsevalueringen med afsæt i programteorien. Her er der valgt følgende indsamlingsmetoder:

Sekundær data:

- Ansøgningsskema til satspuljeprojekt (Hjørring (A))
- Målplakat (Hjørring B))
- Beskrivelse af opsporingsmodellen for mobning (Hjørring (C))
- Materiale fra kompetenceudviklingsdag (Hjørring (D))

Indsamlet data:

- Observation af implementeringsmøde
- Fokusgruppeinterview med Godt du Kom
- Fokusgruppeinterview af inklusionsvejledere
- Observation af teammøde
- Observation af analysemøder mellem skole og task force

Ovenstående vil ligeledes blive udfoldet i metodeafsnittet som vil komme efterfølgende.

Kapitel 3: Specialets metodiske valg

Følgende kapitel vil redegøre og argumentere for observation som indsamlingsmetode til at besvare evalueringsspørgsmålet. Derudover mine overvejelser omkring udvælgelse af møder, udformning af observationsguide til feltnoter, samt udførelse- og efterbehandling af den indsamlede empiri. Dernæst vil kapitlet beskrive vignetmetoden som dataindsamlingsmetode og overvejelserne hertil.

Observation som metode

Observation kan være fordelagtig at anvende som metode til at studere de naturlige omgivelser og opnå vidensformer, som omhandler en konkret praksis, interaktioner, handlinger og bestemte narrativer (Olesen; Monrad 2018:125). Specialet ønsker blandt andet at afdække forståelser af mobning. Jeg ønsker derfor at opnå en indsigt i en konkret kontekst i praksis, hvorfor at observation vil være en foretrukken dataindsamlingsmetode til at belyse disse områder af feltet. Dialogen i specialet foregår som udgangspunkt mellem taskforce Godt du Kom og aktører fra skoleområdet. Gennem observation som metode, kan jeg få et indblik i den socialfaglige praksis og de problemforståelser af mobning, der forekommer i deres indbyrdes dialog gennem analysen af barnets mistrivsel. Jeg kan derfor tilgå feltet, uden direkte at interagere med dem og dermed påvirker jeg, mindst muligt den faglige analyse af barnet. Med observation kan jeg realitetsteste, om lærerne i praksis har opnået del- og slutmål i programteorien, samt undersøge i hvilket omfang, modellen bliver bragt til anvendelse under analysemøderne.

Udvælgelse af møder

I specialet har jeg valgt at starte med at tilgå undersøgelsesfeltet med fire observationer af implementeringsmøde, teammøde og analysemøder mellem Godt du Kom og aktører fra Skoleområdet. Dette for blandt andet at få en indsigt i, hvordan problemforståelser i lærerpraksis kommer til udtryk i analysen af barnet, og hvordan modellen evt. kommer i spil.

Jeg har valgt analysemøderne som felt, da disse er de indledende møder der afholdes, når en skole oplever begyndende mistrivsel eller bekymrende skolefravær. Det vil sige, at der som udgangspunkt ikke er sporet ind på mobning, som mulig årsagsfaktor til mistrivsel, men at de overordnet analyserer barnets mistrivsel. Fordelen ved det er, at jeg kan indfange de allerførste dialoger omkring mulige mobbeproblematikker, hvor lærernes syn og fortællinger vil være umiddelbare, og måske ikke direkte reflekteret til mobning endnu. På den måde får jeg de helt spæde skridt med i forhold til mulig opsporing af mobning. I den samtale vil jeg derfor også kunne se, hvordan den konkrete praksis forstår mobning og hvordan 'Godt du Kom' sætter mobning på dagsordenen på områder, omkring fx. klassedynamik, på trods af at eleven måske ikke har givet udtryk for at føle sig mobbet.

Undersøgelsesfeltet er forholdsvis ukendt for mig, derfor vil observationerne også være en form for pilotundersøgelse, hvor jeg kan gå eksplorativt til værks og observere, hvad jeg umiddelbart ser og hører til møderne. Dog er observationer aldrig helt objektive (Riis 2005:78), i og med jeg har nogle bestemte antagelser, vil jeg i en vis grad have nogle bestemte forventninger til, hvad jeg kommer til at møde i feltet.

Jeg kan derfor gennem indledende observationer opnå en viden om feltet, som jeg kan benytte i det videre arbejde i specialet, og i udformningen af casen til fokusgruppeinterviewene. Specialets antagelse vil under observationer også kunne blive udfordret og nuanceret i kontakten med feltets fortællinger og praksiserfaringer.

Planlægning af observation og feltnoter

Inden feltet tilgås er det oftest yderst fordelagtigt at inddrage aktører, som har kendskab til feltet og for at undersøge muligheder for indgang til undersøgelsesfeltet (Riis 2005:84). Jeg har derfor indledningsvist haft møder med projekt- og taskforce lederen, hvor hun fortalte omkring arbejdet i task forcen og arbejdet med mobbeproblematikker. Derudover talte vi om mine ideer og ønsker til specialet i forhold til hvor og hvilke evt. møder der ville være brugbare at tilgå. Hun kom med adskillige ideer og forslag og jeg besluttede som udgangspunkt at observere til analysemøderne.

Efter første analysemøde kunne jeg fornemme, at jeg manglede den sidste dialog omkring analysen og hvad der helt konkret skulle sættes i gang. Teammøderne blev derfor også fordelagtige at observere, da det er her Godt du Kom internt diskuterer og reflekterer over analysemødet. I denne dialog vil jeg kunne indfange, hvilke aspekter og antagelser de bringer i spil i forhold til mulige mobbeproblematikker, altså hvad har tricket dem til at bringe opsporingsmodellen til mobning i spil. Jeg spurgte derfor lederen om tilladelse til at deltage i deres interne teammøde, så jeg kunne få den afsluttende samtale med, inden de planlagde forløbet. Det fik jeg heldigvis lov til. Min gatekeeper til observationsfeltet har derfor været projekt- og taskforce lederen for Godt du Kom. Mit setup for observationerne i specialet var derfor todelt; at jeg startede observationerne på et analysemøde på en konkret skole omkring et specifikt barn. Efterfølgende deltog jeg i teammødet, hvor de diskuterede det specifikke analysemøde, som jeg forinden havde været med til. Derudover deltog jeg i et implementeringsmøde, hvor de diskuterede hvordan det gik og evt. hvad de manglede i forhold til implementeringen. Inden jeg tilgik feltet, udarbejdede jeg et skema til feltnoter hvor jeg, som udgangspunkt, gik åbent og beskrivende til værks. Dette illustreres nedenfor:

Figur 1: Observationsguide.

Opmærksomhedspunkter	Feltnoter
Hvordan er mødet struktureret?	
Hvordan udfoldes mistrivslen?	
Hvad trækker i forhold til mistanke om mulig mobning? Hvem bringer mobning på banen?	
Hvordan forløber dialog omkring mobning? Er der særlige syn på mobning der dominerer? Bringes opsporingsmodellen i spil?	
Hvad bliver resultatet til teammødet? Giver det anledning til helhedsorienteret indsats?	
Evt. yderligere der fremtræder?	

Ovenstående skema blev afsættet til observationerne, udførelsen og efterbehandlingen af observationerne, som vil blive udfoldet i næste afsnit.

Observationernes udførelse og efterbehandling

På observationsdagene mødtes jeg med task forcen og vi fulgtes ind på skolen. Når analysemøderne startede, blev jeg kort præsenteret, og de forklarede, at jeg var interesseret i det arbejde de lavede, og at jeg bare kiggede med. Til team- og implementeringsmødet, vidste de, hvorfor jeg var tilstede, da vi havde haft et indledende møde forinden. Analysemøderne varede halvanden time og implementerings- og teammøderne omkring 20 minutter.

Jeg deltog til møderne som delvist deltagende observatør, hvor jeg havde fokus på det objektive observerbare og distance til feltet. Dette for, bedst muligt, at kunne få så upåvirkede observationer som muligt af praksis, uden at jeg direkte påvirkede dialogen ved at være aktivt deltagende. Dog er jeg opmærksom på, at min blotte tilstedeværelse også kan have påvirket samtalen. Alternativt overvejede jeg lydoptagelser af møderne, men ulempen ved det er at jeg kun ville have lyden, og ikke de ikke-sproglige elementer af samtalen, fx. i form af ansigtsudtryk, stemmeføring og andre nonverbale faktorer.

Under selve mødet forsøgte jeg at skrive mindst muligt, så de ikke fik for stort fokus på, hvad de sagde, og hvornår jeg så begyndte at notere. Derfor noterede jeg primært 'kerneord' ned, som kunne hjælpe mig med at uddybe efterfølgende. Da jeg kom hjem efter møderne, gik jeg straks i gang, med at uddybe de kerneord og observeringer jeg havde gjort mig, ud fra ovenstående observationsskema, så det stadig var frisk i hukommelsen.

Den kvalitative vignette

En vignette er en form for case, der beskriver samfundsmæssige fænomener. Undersøgelsesfeltet afdækker om casen omhandler personer, sociale situationer eller hændelsesforløb. Denne metode er derfor anvendelig til at opnå viden omkring respondenteres forståelser, holdninger, værdier og lignende (Ejrnæs; Monrad 2012:13). Specialet har en antagelse om, at forståelserne for mobning i praksis muligvis ikke er i overensstemmelse med den, der er indlejret i modellen og den eksisterende forskning. Sådan en uoverensstemmelse kan være en mulig barriere for implementeringen og jeg

mener derfor at denne metode er relevant at anvende. Gennem en vignette vil jeg nemlig kunne afdække forståelser for mobning, og derigennem vurdere om respondenterne besidder et mere fællesskabsorienteret syn på mobning. Gennem en konkret 'mobbevignette' kan jeg lave et hændelsesforløb, som kan forstås på forskellige måder.

De ønskede respondenter vil i vignette-metoden som oftest blive præsenteret for en fiktiv eller hypotetisk case, som er udarbejdet til at matche med forskningsområdet (Ejrnæs; Monrad 2012:13). Fordelen ved at benytte vignette-metoder er, at de bliver udfordret i deres praksiserfaringer og bliver bedt om, konkret at svare ud fra samme hændelse. Derudover er der, som tidligere nævnt, ved observationerne ikke altid angivet mobning som årsag til mistrivsel. Derfor vil jeg gennem en specifik case om mobning, få belyst deres forståelser, problemløsning og lignende (Ejrnæs; Monrad 2012:18). Jeg finder derfor de to metodevalg yderst anvendelige, da de komplementerer hinanden, - hvor den ene har sine fordele, har den anden sine svagheder. Et eksempel hertil kunne være, at jeg med observation kan observere det mere naturligt objektive, med mindst mulig påvirkning. Ulempen er at analyse-møderne omkring mistrivsel, ikke nødvendigvis ender i mobbeproblematikker som hovedårsag. Her kan jeg gennem vignette-metoden kompensere og få praksis til, helt konkret at have optik på mobning. En styrke ved vignette-metoden er, at jeg gennem casen kan give en fyldestgørende beskrivelse, hvor alle respondenter ikke blot har samme afsæt og viden omkring selve hændelsesforløbet, men også konteksten.

At casen kan specificeres på denne måde, mener Ejrnæs og Monrad, er med til at styrke oplevelsen af relevans og praksisvirkelighed, der gør de professionelle i stand til at foretage vurderinger, der er tæt på dem, de reelt har i deres daglige virke, som styrker validiteten (Ejrnæs; Monrad 2012:20).

Jeg benytter derfor vignette-metoden til at undersøge de professionelles forståelser af mobning, hvor jeg søger en praksisnær faglig refleksion over deres syn på mobning, og de løsningsmuligheder de anser som relevante. På den måde kan jeg undersøge om Godt du Kom og inklusionsvejlederne har opnået del- og slutmål fra programteorien. Derudover kan jeg afdække teoriens betydning i en vurdering af programteoriens mål. Her kan jeg blandt

andet undersøge underspørgsmålet omkring: om der er overensstemmelse mellem det fællesskabsorienterede syn på mobning, der er indlejret i modellen og den eksisterende forskning på området. Jeg forventer i det sammenhæng at kunne identificere de faktorer, som er indlejret i modellen, hvis respondenterne har opnået del- og slutmål i programteorien. Dette henleder til mine overvejelser omkring udarbejdelsen af casen, som derfor vil blive udfoldet nedenfor.

Udarbejdelse af vignet

I udarbejdelsen af vignetten var omdrejningspunktet mobning set som et komplekst fænomen. Jeg havde på forhånd ikke den store viden om praksisforståelser og arbejdet med mobning, så jeg besluttede at beskrive et hændelsesforløb, der tog afsæt i den eksisterende viden og forskning på området. Ydermere indarbejdede jeg enkelte episoder, som jeg har erfaret og andres fortællinger fra skolelivet. Det gjorde jeg for at skabe så realistisk en historie som muligt, og som ville være genkendelig for de interviewede professionelle.

Jeg tog blandt andet afsæt i:

- Mobning som et gruppefænomen, hvor problemløsning oftest er individualistisk.
- Manglende entydig definition, kan medvirke at mobning bagatelliseres.
- Moralnedsmeltning – medløbere og tilskuere accepterer på sin vis mobning.
- Tolerancekulturen anses som altafgørende for udvikling af mobning.
- Forløber som en kausalitetskæde, med ydre og indre påvirkninger.
- Forståelser i lærerpraksis har stor betydning for interventioner mod mobning.
- Samtalebaseret og individuelle interventioner kan muligt forstærke mobbemønstre.

Ovenstående faktorer var afsættet for udarbejdelse af vignetten, hvor jeg forsøgte at beskrive et hændelsesforløb, hvor holdningsspørgsmål omkring hvornår det går fra drilleri til mobning, og hvordan skal det i så fald løses. Skal læreren fx sende mobberen uden for

døren, for at straffe ol? Derudover om børnenes oplevelser af mobning evt. bagatelliseres, samt hvor opmærksomme de er på at klassekulturen ændrer sig.

Da specialet tager afsæt i en konkret case i Hjørring Kommune, vil den valgte vignetmetode derudover være af kvalitativ karakter. Dette da jeg ikke vurderer behov for en grundlæggende holdningsundersøgelse, da samplestørrelsen i specialets tilfælde, er knap 35 inklusionsvejledere og en task force på fire fagligheder. Jeg leder derfor ikke efter generaliserbare resultater, men forsøger derimod at afdække, hvordan casestudiet konkret forstår og arbejder med mobbeproblematikker.

I forhold til designet på vignetten, valgte jeg at opdele casen i to faser, for at kunne udvikle hændelsesforløbet. På den måde kan jeg undersøge om de professionelle givetvis ændrer forståelse og løsningsmuligheder, des mere information, kontekst og udvikling i tid, som de får oplyst i casen. Tid er i definitionen af mobning en vigtig faktor, da det skal være *af gentagen eller systematisk* karakter. Derfor vil jeg på den måde blandt andet kunne undersøge om synet på, hvornår hændelser går fra drilleri til mobning evt. først opstår i praksis, når de sidder med hele hændelsesforløbet til sidst. I bogen "Vignetmetoden", beskriver de ligeledes at det er relevant at opdele casen, hvis det ønskes undersøgt om holdninger og vurderinger ændrer sig i takt med flere oplysninger (Ejrnæs; Monrad 2012:43). Derfor vil jeg argumentere for at en opdelt case, i forhold til specialets undersøgelsesfelt, er relevant. I første del af casen vil der derfor primært være objektive observerbare hændelser. Det vil sige at kontekstbeskrivelser er udviskede. Formålet er hermed at lade refleksionerne være op til respondenterne, hvor en del af analysen vil være om de netop har fokus på bagvedliggende opmærksomhedspunkter, selvom de ikke er fremskrevet direkte i casen. I anden del vil der komme kontekstbeskrivelser, der mere specifikt omhandler klassekultur, ydre faktorer og lærernes håndtering af hændelserne.

Vignetcasen er vedlagt som bilag 2.

Fokusgruppeinterview med afsæt i case

En kvalitativ vignette kan både anvendes til enkelt- eller fokusgruppeinterview, hvor jeg har valgt at foretage fokusgruppeinterview. Fordelen ved fokusgruppeinterview i forbindelse med vignette metode er at der skabes et fælles ståsted, som der diskuteres ud fra. Respondenterne skal herigennem, på tværs i gruppen, begrunde deres svar og kan samtidig opnå en sammenlignelighed af deres praksisforståelser og løsningsforslag (Ejrnæs; Monrad 2012:28-29). Derfor opnår jeg ud fra fokusgruppen, at praksis får den samme kontekst og samtidig får deres indbyrdes refleksioner og dialog på tværs af fokusgruppen, hvor deres bagvedliggende faglige optik, muligvis vil påvirke deres svar.

Udvælgelse og rekruttering af respondenter

I nærværende afsnit vil udvælgelsen af respondenter blive udfoldet. I observationsstudiet, er der primært fokus på lærerpraksis og deres problemforståelse, hvorfor respondenterne til fokusgruppeinterviewet er inklusionsvejledere og 'Godt du Kom'. Dette for at have fokus på de forskellige aktører der inddrages, når børn er i begyndende mistrivsel. På den måde sikres en inddragelse af alle aktører, hvor mobning undersøges og defineres. Derudover er 'Godt du Kom' og inklusionsvejledere bekendte med 'opsporingsmodellen' for mobning og har blandt andet været på et kompetenceudviklingskursus, hvor de har arbejdet med den. Derfor har de angiveligt et andet eller nuanceret syn på mobning, end lærerpraksis. For at få adgang til inklusionsvejlederne kontaktede jeg projektlederen og hun fortalte at hun på daværende tidspunkt var ved at lave en survey, der evaluerede inklusionsvejledernes kompetenceudviklingsdag i modellen. Spørgeskemaet skulle sendes ud til alle inklusionsvejlederne og jeg kunne derigennem få kontakt til dem allesammen. Jeg fik derfor lov til at lave et afsluttende spørgsmål i spørgeskemaet, hvor jeg blandt andet kort beskrev specialet, og at jeg søgte omkring fem inklusionsvejledere til et fokusgruppeinterview. De kunne i den forbindelse svare ja eller nej. Hvis de svarede ja, skulle de skrive deres kontaktoplysninger. Hensigten var at rekruttere fem inklusionsvejledere, og jeg opnåede en aftale med fire. Respondenterne er derfor tilfældigt udvalgte i det omfang, at jeg ikke decideret har udvalgt nogle, men at de frivilligt har meldt sig til en snak omkring mobning og modellen. Efter jeg havde modtaget deres kontaktoplysninger, skrev jeg følgende mail til de fire inklusionsvejledere. Jeg har anonymiseret deres navne og skoler i mailen:

Figur 2: E-mail til respondenter.

Kære X, X, X og X.

Først og fremmest mange tak for jeres svar omkring deltagelse i interview, i forbindelse med mit speciale, det sætter jeg pris på.

Ganske kort om specialet, så omhandler det mobning, de forskellige forståelser af mobning i praksis og indsatser til at afhjælpe mobbeproblematikker. Derudover vil der komme fokus på Team Godt du Kom og deres 'Opsporingsmodel for mobning'.

Setup for interview bliver at vi alle fem mødes, når det kan passe alle, jeg har oprettet en afstemning, se link i bunden af mail.

Til interviewet vil i blive præsenteret for en case, som jeg vil bede jer tage stilling til i dialog med hinanden. Det er denne vi snakker ud fra, så der vil ikke være forberedelse op til interview.

Jeg regner med at interviewet tager en times tid, måske lidt mere.

Jeg kan se at tre af jer kommer fra X-området, derfor vil jeg høre jer, om det vil give mest mening at vi fandt et lokale evt. på X-skolen og afholder interviewet?

Ellers så kan jeg booke et møderum på Rådhuset.

Jeg har oprettet en doodle-afstemning, hvor i bedes gå ind og sætte kryds hvornår det kunne passe jer i uge 12 og uge 13.

Så håber jeg på at der kommer nogle dage, hvor alle kan. Hvis ugerne passer dårligt, så finder vi også ud af det.

<https://doodle.com/poll/zcqiek3dcuz7g8gr>

På forhånd tak for hjælpen og god dag.

Bedste hilsner

Malene Mørk Eriksen

Ud fra ovenstående mail startede kontakten til respondenterne. Jeg oprettede en afstemning, så de kunne få mulighed for at få indflydelse på, hvornår de kunne være

disponible. Dette for at respektere at de først og fremmest skulle varetage deres arbejde, uden at der skulle indsættes vikar ol. Derudover vurderede jeg, at en afstemning kunne være fordelagtig at benytte, da det ofte kan være et puslespil at få koordineret et tidspunkt og dato, hvor alle kan. På den måde kunne jeg og de andre se hinandens svar og forholde sig til de konkrete tidspunkter. På den måde undgik jeg en lang mail korrespondance frem og tilbage, indtil vi nåede et fælles ståsted. Jeg opsatte derfor forskellige tidspunkter, hver dag i en tidshorisont på 14 dage. Da afstemningen var slut kunne jeg derudfra se, at alle kunne deltage mandag den 25 marts. Én af inklusionsvejlederne bookede et mødelokale på skolen til interviewet. Jeg skrev en afsluttende mail til dem alle, hvor jeg igen kort informerede om setup for interview, hvor og hvornår interviewet skulle afholdes, mine kontaktoplysninger og at jeg ville medbringe lidt kaffe og sødt til ganen.

I forhold til fokusgruppeinterviewet med `Godt du Kom` var det en specifik og konkret udvælgelse, nemlig de fire tværfaglige professionelle som er ansat og har udviklet og implementeret modellen. Jeg fortalte dem til et af vores indledende møder, at jeg gerne ville interviewe dem, og hvornår det evt. kunne passe dem bedst. De ville gerne deltage i et interview og sagde at jeg bare skulle finde et 'hul' i deres kalender, hvor alle kunne. Jeg inviterede dem derfor til interview torsdag den 4 april, hvor jeg bookede et mødelokale på Rådhuset. I mødeindkaldelsen skrev jeg kort at afsættet blev en case, de fik udleveret på dagen, så de ingen forberedelse havde og at jeg medbragte lidt kage til interviewet.

Gennemførelse og efterbehandling af fokusgruppeinterview

Inden afholdelse af interview havde jeg printet vignetten, afkrydsningsskemaet fra modellen, medtaget kuglepenne og overstregningstusser, som de fik udleveret i takt med interviewets forløb. Jeg startede interviewet med at præsentere mig selv, takke for deres hjælp og informerede dem om, at de ville være anonyme i specialet. På den måde, at de ikke ville fremgå med navnnævnelser eller hvilken skole de kom fra, men at det selvfølgelig ville fremgå, at det drejede sig om team Godt du Kom eller inklusionsvejledere fra Hjørring Kommune. Endvidere spurgte jeg dem om de ville se analysen når jeg havde gennemarbejdet den, for at sikre, at de kunne genkende deres udsagn og mine

fortolkninger, og det havde de ikke behov for. Afslutningsvist spurgte jeg inden vi begyndte, om det var okay, at jeg optog interviewet, så jeg bedre kunne bearbejde deres udsagn og citere, hvad der konkret blev sagt. Derudover informerede jeg om, at det kun ville være mig, der hørte optagelserne, og at de ville blive slettet umiddelbart efter jeg havde behandlet optagelsen. Jeg afventede deres samtykke inden jeg gik i gang.

Jeg havde skrevet i mailen, at jeg regnede med det tog lidt over en time. Jeg havde derfor forinden planlagt en proces for at kunne komme igennem de forskellige elementer indenfor tiden. Overordnet var der tre temaer vi skulle nå igennem, hvilket gav en overordnet inddeling på 3 gange 20 minutter til hvert tema. Derindunder skulle de have tid til at læse og reflektere individuelt inden de skulle diskutere i gruppen, hvorfor jeg afsatte cirka fem minutter til læsning og nedskrivning af tanker, og 15 minutter til gruppediskussion. Denne dagsorden beskrev jeg kort for dem, så de vidste, hvad vi skulle nå igennem. Vignetten var delt i to, så de startede med at få del nummer 1, kuglepenne og overstregningstusser udleveret. De fik fem minutter til gennemlæsning og nedskrivning af tanker, hvorefter vi diskuterede i gruppen i 15 minutter. Dette ud fra de overordnede spørgsmål jeg havde skrevet til vignetten. Samme setup gik igen til del nummer 2, hvor de nu havde en større kontekst at reflektere ud fra. Slutteligt blev de konkret bedt om at tage afsæt i afkrydsningsskemaet i forhold til casen og reflektere derudfra.

Da Godt du Kom skulle interviewes var det samme setup, på nær del 3. Her blev de i stedet stillet specifikke spørgsmål omkring implementeringen af modellen, mål, hensigter og lignende ud fra den udarbejdede interviewguide. Interviewene varede i cirka 80 minutter.

Jeg benyttede min mobiltelefon til at optage interviewene og valgte at lave en fuld transskription af dem efterfølgende. Dette for at sikre, at der ikke var information der gik tabt og for at forberede empirien til analysen, hvor der derigennem er bedre adgang til at uddrage og anvende citater. På den måde bliver respondenternes udsagn anvendt og fremført ordret i analysen, så misfortolkninger af udsagn formindskes.

Interviewguide er vedlagt som bilag 3.

Etiske overvejelser

Nærværende afsnit vil redegøre for specialets etiske overvejelser med henblik på at skabe en gennemsigtighed i rekruttering, afholdelse og bearbejdning af data. Ifølge Kvale og Brinkmann i bogen ” Interview – Det kvalitative forskningsinterview som håndværk”, er der fire overordnede etiske overvejelser, når der benyttes kvalitative interview som metode. De fire aspekter indeholder; informeret samtykke, fortrolighed, konsekvens og forskerens rolle (Kvale; Brinkmann 2015:116-122). Disse vil blive afsættet for følgende afsnit.

I forhold til *informeret samtykke* henleder denne overvejelse til de rammer, der er opsat til at informere respondenterne om specialet, dets formål og frivillig deltagelse (Kvale; Brinkmann 2015:116). Det bliver derigennem tydeliggjort, at det er vigtigt at informere respondenterne om interviewets hensigt og at deltagelse er frivillig. Da jeg rekrutterede inklusionsvejlederne via spørgeskemaet, som beskrevet tidligere, vil jeg argumentere for en frivillig deltagelse. Respondenterne til spørgeskemaet kunne i den forbindelse, svare ja eller nej til at deltage, hvorfor det ikke er noget der er blevet pålagt dem, men en vurdering de skulle foretage. Derudover blev der ganske kort beskrevet, hvad specialets fokus var, og at jeg søgte respondenter til et fokusgruppeinterview, der tog afsæt i en case, hvor vi skulle sætte fokus på blandt andet modellen. Det var derfor mig der besluttede, hvor meget information de skulle have, og jeg vurderede, at de kun ganske kort skulle have tilstrækkelig information. Men de skulle heller ikke have for meget, da det muligvis kunne resultere i, at de forberedte sig for nøje hjemmefra og deres svar derfor ikke ville være umiddelbare, og i en refleksion under afholdelse. Derfor skrev jeg også i beskeden til dem, at de først ville få casen udleveret på dagen, så de derfor ikke havde nogen forberedelse.

Når der reflekteres over *fortrolighed*, sættes der fokus på de konkrete aftaler der indgås med respondenterne omkring deres udsagn, behandling heraf i analysen og anonymitet (Kvale; Brinkmann 2015:117). I specialet har der i den forbindelse været indhentet samtykke til at optage interviewene og at de var anonyme, på den måde, at de ikke ville fremgå med navnsnævnelser eller skole. Derudover spurgte jeg dem til interviewene, om de var interesseret i at få tilsendt analysen, for at sikre de kunne genkende deres udsagn.

Konsekvenser i forbindelse med interviewafholdelse skal ydermere vurderes i forhold til den måde respondenternes udsagn anvendes i analysen. Forstået på den måde, at der skal være en opmærksomhed på, at den måde jeg benytter deres udsagn på i analysen, ikke skal kunne skade respondenterne. Kvale og Brinkmann anbefaler derfor, at der anvendes et *"nytteetisk princip om, at summen af potentielle fordele for deltageren og betydningen af den opnåede viden mere end opvejer risikoen for at skade deltageren"* (Kvale; Brinkmann 2015:119). I forhold til dette speciale skal jeg derfor have en opmærksomhed på, at respondenterne ikke kommer til at give udtalelser omkring eksempelvis opsporingsmodellens relevans, som kan have en mulig skade på dem efterfølgende. Derfor spurgte jeg dem, om de ville have tilsendt analysen efterfølgende, inden aflevering, så vi kunne sikre, at de kunne vurdere analysens udfald og anvendelse af udsagn.

I forbindelse med *forskerens rolle*, henviser det til en vurdering af den troværdighed og påvirkning man har på respondenterne. Derindunder forekommer der et magt perspektiv, hvor man som interviewer kan risikere at skabe en magtrelation, hvor intervieweren fremstår som 'højere' end respondenterne (Kvale; Brinkmann 2015: 120). Min hensigt i interviewet er tværtimod af omvendt karakter, hvor jeg anskuer respondenterne som 'eksperter' på området. Gennem deres viden og erfaringer søger jeg deres faglige og professionelle forståelser, holdninger og udtalelser om konkrete områder. Fordelen ved, at jeg afholdte fokusgruppeinterview er, at de sad flere i samme gruppe, der kendte og var trygge ved hinanden, og hvor magtrelationen angiveligt var mere udvisket. Under afholdelse af interview var jeg heller ikke af den opfattelse, at de sad i trykkende eller ubehagelige positioner. Der var en afslappet og konstruktiv stemning, hvor alle var en del af samtalen og refleksionerne.

Diskussion af metodernes kvalitetskriterier

Følgende afsnit vil diskutere fordele og ulemper ved specialets metodevalg, med afsæt i tre overordnede kernebegreber; *reliabilitet*, *validitet* og *generaliserbarhed*, som ifølge bogen "Kvalitative udfordringer", skal sikre kvaliteten i den kvalitative forskning. Specialets metodevalg skal derfor være tydelige, gennemskuelige og velbegrundet for at kunne opnå

resultater der er gyldige til en konklusion (Jacobsen; Jensen 2012:345). Specialet ønsker at foretage en virkningsevaluering af implementeringen af modellen, hvorfor der ikke søges en kvantitativ måling, der siger noget generelt om hele populationen. Specialet vil derimod tage afsæt i et casestudie og evaluere på en programteori, som derfor ligger op til en kvalitativ metode, som kan sige noget konkret og specifikt på netop det undersøgelsesfelt.

Det mest centrale er specialets *validitet*, som vedrører konklusionens gyldighed. Validitet er derfor et element, der omhandler, hvorvidt specialet rent faktisk måler dét, jeg tror det måler. Hertil skal der være en særlig opmærksomhed på, at mobning udspiller sig på mange forskellige måder, og er et komplekst problem at navigere i. Derfor har jeg gennem vignetmetoden forsøgt at opnå et fælles udgangspunkt, hvor alle respondenter derigennem får samme afsæt, og at der derfor ikke snakkes direkte ud fra deres faglige oplevelser og erfaringer. Disse oplevelser og erfaringer kommer selvfølgelig stadig på sin vis til udtryk ud fra deres vurderinger af løsningsmuligheder og lignende, men på en mere indirekte måde. Vignetmetoden muliggør derfor, at der konkret kan sættes fokus på mobning og modellen, hvorfor den kan argumenteres for at være anvendelig til at belyse dette undersøgelsesområde. Observationerne fremstår derimod som det naturligt observerbare, hvor jeg konkret kan se, om der er forskel på, hvad de burde, og hvad de reelt gør, og yderligere, hvilken opmærksomhed der er på mobning, og det mere fællesskabsorienterede syn på mobning i praksis på skolerne. Jeg vil derfor argumentere for, at de to valgte metoder, supplere hinanden på den måde, at den ene har sine fordele, hvor den anden har sine ulemper. Jeg kan via disse metoder sætte dem i relation til hinanden, for på den måde at højne validiteten.

I et casestudie er der som udgangspunkt ikke fokus på at opnå resultater, der kan strækkes bredt ud over den samlede population, også kaldet *statistisk generaliserbarhed* (Jacobsen; Jensen 2012:359). Generaliserbarheden ved casestudier, kaldes *analytisk generaliserbarhed* og er mere karakteriseret ved, at resultaterne kan overføres til andre lignende cases (Ibid.), fx hvis modellen blev implementeret i Herning Kommune. Dette speciale kan derfor ikke opnå en statistisk generaliserbarhed, men der kan dog argumenteres for en mulig analytisk generaliserbarhed, hvor resultaterne kan overføres til andre cases.

Slutteligt vurderes kvaliteten ud fra *reliabilitet*, hvis formål er at sikre pålideligheden ved specialet. Det vil sige, at resultaterne er konsistente i det omfang, at hvis undersøgelsen blev foretaget igen, ville konklusionen blive den samme (Jacobsen; Jensen 2012:352). Dette fordrer derfor en gennemsigtighed i især de metodiske valg, overvejelser, udførelse og efterbehandling. Når det gælder kvalitative casestudier er det som oftest vanskeligt at replicere undersøgelsen, da en case er betegnet som noget unikt og enestående. Pålideligheden vil derfor i casestudier henvende sig til, at det er muligt at finde overensstemmende resultater.

Analysestrategi

Nedenstående afsnit vil omhandle specialets analysestrategi og derved tilgangen til, hvorledes analysen gribes. Dette med henblik på at overskueliggøre måden, hvorpå empirien og de teoretiske begreber bliver anvendt og sat i relation til hinanden når evalueringen foretages. Analysen tager afsæt i det empiriske materiale, hvorfra programteorien bliver analyseret og opstillet. Analysestrategien skildrer, hvilke midler der benyttes til at skabe viden samt slutningerne som kan drages heraf (Olesen; Monrad 2018:145). En analysestrategi tydeliggør derfor, hvorledes data tilgås og organiseres, så der kan laves slutninger derfra. Overordnet kan analysen styres induktiv eller deduktivt, hvor jeg vil argumentere for, at nærværende analyse præges af en mere induktiv styring. Forstået på den måde, at teori ikke er en forudsætning eller det styrende i analysen, men at der gennem analysen af empirien vil fremstå resultater som vil blive teoretisk begrebsliggjort. Analysens opbygning vil derfor være fokuserede empiriske temaer fra programteorien, som løbende vil blive teoretisk begrebsliggjort ud fra relevant teori. Derfor vil analysestrategien for den efterfølgende analyse være en *'teorifortolkende analysestrategi'*, da jeg gennem evalueringen ønsker en empirisk viden om praksis, hvor jeg udvælger teori til fortolkning af empirien (Olesen; Monrad 2018:152). Jeg søger derfor en hermeneutisk meningsfortolkning, hvor slutninger blandt andet præges af mine tolkninger og udvalgte teoretiske begreber (Olesen; Monrad 2018:166). Gennem denne analysestrategi kan jeg opnå at tolke mulige barrierer og potentialer i implementeringen af modellen.

DEL 4: ANALYSE

I de efterfølgende kapitler vil specialets analyse blive udfoldet.

Kapitel 1: Analyse og opstilling af programteori

Formålet med denne analysedel er at analysere og opstille programteorien. Til at opstille denne inddrages der primært interne dokumenter i form af; ansøgningsskema til satspuljeprojekt (Hjørring (A)), målplakat (Hjørring B)), beskrivelse af opsporingsmodellen for mobning (Hjørring (C)), mobbeteori fra Stine Kaplan (EXbus 2018), materiale fra kompetenceudviklingsdag (Hjørring (D)), empiri fra observationer og interview. I nærværende kapitel vil empirien ikke blive teoretisk begrebsliggjort, da jeg opstiller den ud fra de grundlæggende principper, hensigter, antagelser og betingelser, som der tiltænkes i udviklingen samt implementeringen af modellen.

Analysen og opstillingen af programteorien, inddeles i 6 delelementer; *målgruppe, aktiviteter, virksomme mekanismer, moderatorer, delmål og slutmål*. Disse vil jeg definere og belyse ud fra empirien i nedenstående analyse, for slutteligt at kunne opstille programteorien visuelt, i et flowchart.

Målgruppe

Indledningsvist er det relevant at præcisere målgruppen. Der skal derfor vurderes, hvem modellen retter sig mod. Satspuljeprojektet 'Godt du Kom – et fælles ansvar' målretter sig til børn og unge i 0.- 10. klasse med bekymrende skolefravær eller begyndende mistrivsel. Modellen er derfor rettet mod praksis i skolerne, som skal fungere som et arbejdsredskab til at forebygge skolefravær og mistrivsel (Hjørring (C)). Målgruppen defineres af Godt du Kom således: *"Modellen er udviklet til de professionelle i skolen, klasseteamet – lærere og pædagoger i praksis samt inklusionsvejledere"* (Hjørring (C):2). Derudover henvises til, at den med fordel kan anvendes af fx PPR, socialrådgivere og sundhedsplejerskere, i forbindelse med det tværgående samarbejde med skolerne (Ibid.). I bogen "Håndbog i virkningsevaluering" beskrives det, at der i præcisering af målgruppen skal fokuseres på,

hvem indsatsen påtænkes at virke bedst for, for bedst muligt at kunne besvare, hvem indsatsen er bedst anvendelig for (ForskningsCenter for evaluering 2011:9). For at fokusere den primære målgruppe i modellen, vælger jeg derfor at definere målgruppen i programteorien til:

De professionelle i Hjørring Kommunes skoler, indeholdende klasseteam, lærere, pædagoger og inklusionsvejledere.

Aktiviteter

Når der opstilles programteori er det ydermere relevant at få klarlagt, hvilke aktiviteter, der er igangsat i forhold til at hjælpe målgruppen i at opnå de angivne del- og slutmål. Aktiviteter defineres derfor som handlinger der igangsættes i forhold til implementeringen af modellen. Da jeg som nævnt tidligere kun har mulighed for at evaluere på allerede foretagne skridt i implementeringen, har jeg haft fokus på at afdække, hvad de allerede *har* gjort og ikke hvad de gerne *vil* gøre fremadrettet. I forhold til aktiviteter beskriver "Håndbogen for virkningsevaluering", at det er vigtigt at fokusere på de centrale aspekter til at opnå de ønskede mål, og ikke nødvendigvis indeholde alle aktiviteter (ForskningsCenter for evaluering 2011:9). Med afsæt i centrale aspekter ud fra empirien, har jeg derfor udvalgt følgende til at indgå i programteorien:

- *Kompetenceudvikling af inklusionsvejledere*
- *Opsporingsmodel for mobning anvendes til analysesemøder mellem skole og Godt du Kom*
- *Samarbejde med Ph.d. og mobbeforsker Stine Kaplan Jørgensen (Hjørring (A); Transskription 2).*

Virksomme mekanismer

Virksomme mekanismer i en programteori er de mekanismer der resulterer i, at de ønskede mål opnås (Krogstrup 2016:111). Det er altså de forudsætninger, der udløser en ønsket forandring hos målgruppen, til at opnå de angivne resultater. Jeg skal altså have præciseret,

hvilke mekanismer der har betydning for, at del- og slutmål opnås. Det gør jeg ud fra de valgte aktiviteter i programteorien. Uden fokus på de virksomme mekanismer, vil evalueringen ikke kunne forbinde intervention med mål, og det ville derfor være svært at komme med konkrete handlingsanvisninger til forbedringer, som jeg ønsker at gøre for at gøre specialet handlingsorienteret.

Ses der på kompetenceudvikling af inklusionsvejlederne, beskrives der i puljeansøgningen til projekt Godt du Kom, at de ønsker at give inklusionsvejlederne et særligt kompetenceløft i forhold til opsporing af mistrivsel (Hjørring (A)). Sammenhæng mellem kompetenceudvikling og mål er derfor, at *inklusionsvejlederne opnår et kompetenceløft*.

I forhold til anvendelse af modellen til analyse-møderne mellem skole og Godt du Kom forklarer Godt du Kom i interviewet, at de medbringer den til analyse-møderne og bringer den i spil, hvis der i udfoldelsen af mistrivsel viser sig nogle kendetegn omkring mobning (Transskription 2). Grunden herfor er, at de ønsker at illustrere opsporingsmodellens anvendelighed for lærerpraksis. Dette for at motivere de professionelle i skolen til at benytte den. Virkningsmekanismen er derfor *motivation*.

I puljeansøgningen beskrives der ydermere, at der i udviklingen af opsporingsmodellerne, inddrages eksperter på områderne. Dette for at kvalificere udformningen af dem og sikre at de stemmer overens med eksisterende forskning på området (Hjørring (A)). I den forbindelse indgik de et samarbejde med Ph.d. og mobbeforsker Stine Kaplan Jørgensen, som blev én af de gennemgående aktører i udviklingen af modellen, formidling af mobbeforskning samt det mere fællesskabsorienterede syn på mobning. Mekanismen i forhold til ovenstående samarbejde er at igangsætte en *refleksion hos praktikere*.

I ovenstående afsnit er der kortlagt tre virksomme mekanismer som kort vil blive oplistet nedenfor:

- *Kompetenceløft*
- *Motivation*
- *Refleksion*

Til de tre virksomme mekanismer vil der i efterfølgende afsnit blive præciseret moderatorer.

Moderatorer

Når moderatorer skal præciseres skal der sættes fokus på, hvilke kontekstuelle betingelser, der skal være tilstede for at 'aktivere' de virksomme mekanismer (Krogstrup 2016:112).

Ses der på at *inklusionsvejlederne opnår et kompetenceløft*, skal der fokus på, hvilke betingelser, der kan aktivere denne mekanisme. Her bliver det tydeligt gennem interview med Godt du Kom, at inklusionsvejlederne er underlagt forskellige ressourcer og betingelser i forhold til at anvende og videreformidle modellen til praksis (Transskription 2). De beskriver blandt andet, at inklusionsvejlederne har forskellig tid og roller på de enkelte skoler. Denne moderator præciseres derfor som: Inklusionsvejlederne har *tilstrækkelige ressourcer*.

Hvis lærerpraksis skal opnå en *motivation* til at anvende modellen, kan der dertil også være betingelser der gør sig gældende til at aktivere motivationen. Aktiviteten er her, at Godt du Kom viser anvendeligheden af opsporingsmodellen til analysেমূderne. Moderatoren hertil er derfor *Godt du Kom påviser en anvendelighed*.

For at opnå en *refleksion hos praktikere*, fordrer det, at praksis erfaringer og 'selvfølgeligheder' skal udfordres. Derigennem kan der opstå en refleksion hos praktikere, der formodentlig kan ændre eller nuancere forståelsen og håndteringen af mobning. Derfor vil jeg benævne denne moderator som *ændring af mindset*.

Følgende moderatorer er præciseret i forhold til programteorien:

- *Tilstrækkelige ressourcer*
- *Godt du Kom påviser en anvendelighed*
- *Ændring af mindset*

Delmål

I interviewet med Godt du Kom beskrev de, de forskellige delmål som de ønskede at opnå ved de forskellige aktiviteter. Hensigten med kompetenceudviklingen af inklusionsvejlederne er, at de kan udbrede kendskab til modellen på de enkelte skoler (Transskription 2). Derudover skriver de i puljeansøgningen, at de ønsker at klæde skolens personale på i forhold til at screene de tidlige tegn på mistrivsel, hvor modellen er ét af screeningsredskaberne (Hjørring (A)). Det ønskede fokus på det mere fællesskabsorienterede mobbe-syn har til hensigt, at lærerpraksis får nuanceret deres forståelse og håndtering af mobbe-problematikker, så den stemmer mere overens med nyere forskning og viden på området.

Ovenstående henleder til følgende delmål til programteorien:

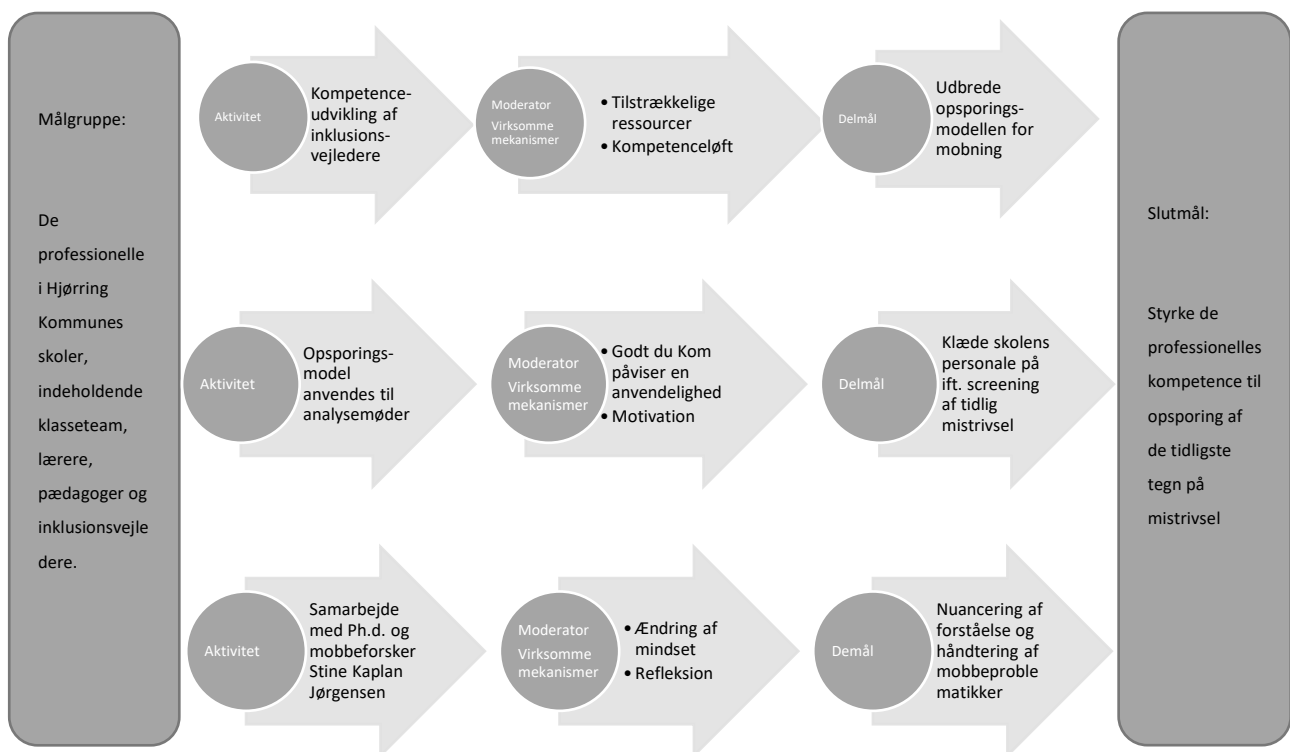
- *Udbrede opsporingsmodellen for mobning*
- *Klæde skolen personales på til at screene tidlige tegn på mistrivsel*
- *Nuancering af forståelse og håndtering af mobbe-problematikker*

Slutmål

Til programteorien mangler der nu et overordnet slutmål, som binder de førnævnte aktiviteter sammen med de øvrige elementer i programteorien (Bundesen; Falcher 2014:49). Der skal altså ses på, hvilket resultat, der ønskes ved implementeringen af opsporingsmodellen for mobning. I beskrivelsen af opsporingsmodellen for mobning er formålet med opsporingsmodellen for mobning at: *"styrke de professionelles kompetence til opsporing af de tidligste tegn på mistrivsel"* (Hjørring (C):1).

Flowchart af programteori

Figur 3: Flowchart.



Kapitel 2: Virkningsevaluering af programteori

Nærværende kapitel vil undersøge evalueringsspørgsmålet; *hvilke potentialer og barrierer opstår i forbindelse med implementeringen af opsporingsmodellen for mobning på Skoleområdet i Hjørring Kommune?* Afsættet bliver den opstillede programteori, hvor jeg har vurderet det som hensigtsmæssigt at foretage en analyse af alle tre indsatsaktiviteter, da jeg forinden har udvalgt de mest centrale til at indgå i programteorien. Derudover mødtes jeg med projektlederen fra Godt du Kom, hvor vi gennemgik programteorien og diskuterede de forskellige aspekter heri. Det blev tydeligt under mødet, at der var lagt en del ressourcer i særligt; kompetenceudviklingen af inklusionsvejlederne og inddragelsen af Ph.d. og mobbeforsker Stine Kaplan. Inklusionsvejlederne anses som betydningsfulde aktører i forhold til mobning og som videreformidler på de enkelte skoler. Inddragelsen af Stine Kaplan har ligeledes haft et stort og prioriteret ressourcetræk, for at kvalificere opsporingsmodellen for mobning og udbrede det nyere fællesskabsorienterede syn på mobning. Derudover kan der argumenteres for, at de tre virksomme mekanismer omfatter både et samfundsmæssigt, organisatorisk og individuelt aspekt, hvorfor jeg anser det som relevant at analysere alle tre. Det sociale felt er komplekst og påvirkes derfor af mange faktorer på alle niveauer. Lærerpraksis er blandt andet påvirket af et samfundsmæssigt pres, i form af fx folkeskolereformen og de multiple arbejdsopgaver, der skaber rammerne for deres arbejde. Dernæst er der organisatoriske betingelser, som påvirker, hvorledes man konkret kan implementere på de enkelte skoler og slutteligt har lærerpraksis som individer en betydning i forhold til, at de skal være villige til at indtage de ændringer der forekommer på området.

Analysen vil derfor blive delt i tre kapitler; *udbrede opsporingsmodellen for mobning, klæde skolens personale på til at screene tidlige tegn på mistrivsel og nuancering af forståelse og håndtering af mobbeproblematikker* og de dertil hørende moderatorer, mekanismer og delmål fra programteorien. Analysekapitlerne vil analysere om implementeringen af aktiviteterne er udført korrekt, efter de antagelser der er opstillet i programteorien. I de efterfølgende kapitler vil jeg inddrage teori til at begrebsliggøre de fund jeg uddrager i virkningsevalueringen.

Ses der indledningsvist på slutmålet i programteorien om at styrke de professionelle kompetence til opsporing af de tidligste tegn på mistrivsel, kan der argumenteres for en igangværende proces, der arbejder hen imod det forventede slutmål. Forstået på den måde, at implementeringen stadig er forholdsvis ny, så der ikke kan foretages valide målinger af slutmålet endnu. Der kan dog ud fra empirien ses en begyndende styrkelse af kompetencer hos især inklusionsvejlederne, der er blevet opmærksomme på de tidlige tegn i forhold til hierarkier og klassekultur når mobning skal forebygges eller håndteres (Transskription 1: 1-4). Da jeg observerede til analysemøderne mellem skole og Godt du Kom kunne jeg dog se en tendens, hos lærerpraksis til, at der ikke var det samme fokus på de tidlige tegn på mobning (Obs. 1; Obs 2). Derfor er slutmålet ikke opnået i forhold til klasseteam og lærere, som også er en del af målgruppen. Det bliver derfor relevant at tage udgangspunkt i de opstillede delmål, for at konkretisere, hvor de forventede delmål evt. er opnået, og hvor der kan foretages justeringer eller anbefalinger til den videre implementering for at opnå slutmålet.

Udbrede opsporingsmodellen for mobning

I forhold til at udbrede kendskab til opsporingsmodellen for mobning giver Godt du Kom udtryk for, at inklusionsvejlederne anses som vigtige aktører i at udbrede kendskabet på de enkelte skoler. Godt du Kom skriver hertil: *"Gennem inklusionsnetværket kan opdagelser, viden og resultater stilles til rådighed og formidles til store dele af de ansatte i skolerne (..)"* (Hjørring (A):8). Inklusionsvejlederne skal derfor efter hensigten fungere som vidensformidler af modellen og bliver derigennem en vigtig aktør i implementeringen.

Strategien herfor var at opkvalificere inklusionsvejlederne gennem en kompetenceudviklingsdag, hvor de skulle opnå et kompetenceløft, der gjorde, at de hurtigere kunne identificere tidlig mistrivsel og igangsætte kvalificerede og målrettede indsatser (Hjørring (A):8). På kompetenceudviklingsdagen fik inklusionsvejlederne en indføring i det nyere fællesskabsorienterede syn på mobning.

Derudover blev de introduceret for modellen, hvor de skulle arbejde med den med afsæt i en konkret case. Under interview med Godt du Kom udtaler de:

"Ja inklusionsvejlederne har været på kompetenceudvikling, hvor Kaplan fortalte om det nye mobbesyn, og hvor de også fik lov til at arbejde med det, hvor de også fik sådan en case. Og der var der flere, der blev ret hooked på det, og sagde, at de tog den med hjem, for den skulle de da have i spil"
(Transskription 2:8-9).

Ud fra citatet er der flere aspekter i spil i forhold til modellen. Først og fremmest får inklusionsvejlederne et kompetenceløft, der gør, at de kvalificeret kan anvende og videreformidle opsporingsmodellen på de konkrete skoler. Flere har ud fra citatet, efterfølgende taget opsporingsmodellen med hjem til de enkelte skoler. Citatet viser, at særligt case-arbejdet gav det resultat, at inklusionsvejlederne oplevede opsporingsmodellen som relevant, hvorved de i højere grad angiveligt fik motivation til at tage den med hjem på skolerne. Derved kan det diskuteres om, *motivationen* for at videreformidle modellen også på sin vis kan anses som en virksom mekanisme i at nå målet om at udbrede kendskab til modellen. Dertil er *kompetenceløftet* også en væsentlig faktor, da inklusionsvejlederne skal besidde kvalifikationer til både at kunne videreformidle, men også vise anvendeligheden af opsporingsmodellen på de enkelte skoler. Hvis inklusionsvejlederne skal gå med opsporingsmodellen som implementeringsaktør er det formodentlig vigtigt, at de kan se meningen og anvendeligheden med opsporingsmodellen, da de angiveligt i højere grad vil bringe den i spil, når der er mistrivelsesproblematikker, der giver anledning til en særlig nysgerrighed omkring mulig mobning eller dårlig klassetrivsel. Noget kan derfor tyde på, at delmålet er godt i gang i forhold til udbredelsen af opsporingsmodellen på det decentrale niveau. De er dog ikke helt i mål endnu, da ønsket er et fuldt kendskab til opsporingsmodellen på alle skoler. De udtaler under interviewet at: *"jeg møder stadig folk derude, som ikke har set den"* (Transskription 2:10).

Ideelt set vil Godt du Kom gerne, at alle inklusionsvejlederne fik Stine Kaplans bog om mobning, så de havde de bedst mulige forudsætninger for at dykke ned i mobbeproblematikker, til at opnå det ønskede slutmål om at styrke de professionelles kompetencer til opsporing af de tidligste tegn på mistrivsel. Men de udtaler i samme omfang, at de godt ved "(..) *de får ikke læst den bog* (Transskription 2:8).

Derudover belyser Godt du Kom, at de er velvidende om, at Skoleområdet bliver bombarderet med adskillige tiltag, metoder og indsatser, og at de gerne vil undgå, at opsporingsmodellen går tabt i alt det andet. Godt du Kom udtaler i den forbindelse at:

"(..) de orker det ikke derude. De er trætte for der kommer hele tiden nye bolde. Så de fleste har bare lært, at det nok går over, hvis de venter længe nok. (..) Så hvis de overhovedet skal have en viden om det (..) inklusionsvejlederne tager det med ind i personalerummet og introducerer dem for det. Men det er jo noget ledelsen er nødt til at facilitere (..) " (Transskription 2:9).

Ud fra citatet er der flere niveauer i spil i forhold til at komme tættere på medarbejderne, der har den daglige gang med børnene. Jeg anser den som todelt; der er et ledelsesmæssigt aspekt på de enkelte skoler, og en mulig manglende tilpasningsevne på Skoleområdet.

Til at belyse dette teoretisk, mener jeg, at organisationsteorien omkring 'organisationsforandring' kan benyttes. Dette da der ud fra citatet muligvis er nogle organisatoriske faktorer, der spiller ind i forhold til en succesfuld implementering af modellen. Organisatorisk forandring omhandler, hvorledes forandring kan tilgås og lykkes i organisationer. I den indsamlede empiri bliver inklusionsvejlederne benævnt som vigtige aktører, og ydermere skolelederne som et vigtigt element i forhold til at facilitere indgangen til de enkelte skoler. Jeg vil derfor i det følgende sondre mellem forandring som et 'planlagt anliggende', og forandring som noget 'emergent' i organisationer, da begge angiveligt kan være tilstede i forhold til implementeringen. Umiddelbart danner der sig et billede af, at den ønskede forandring er planlagt i den forstand, at kendetegnet herfor er, at der er en "(..) *opfattelse af organisationer som systemer, der er kendetegnet ved inertie og manglende*

tilpasningsevne, og som derfor episodisk får brug for forandringsagenters hjælp til at bryde med fortiden og skabe nyorientering (..) ” (Vikkelsø; Kjær 2014:498). Ud fra citatet kan skolerne beskrives som organisationer, der formodentlig ikke har tilpasset sig det nyere syn på mobning fra forskningen. Derfor har skolerne behov for en forandringsagent, som kan skabe en nyorientering.

Planlagt organisationsforandring har en grundantagelse om, at organisationer bærer præg af en ligevægtstilstand og er åbne systemer, som har behov for ekstern og ledelsesmæssig bistand til at overkomme inertie. Inertie er en organisationsegenskab, der yder passiv modstand mod ydre påvirkninger. Her kan den eksterne bistand blandt andet implementere et tiltag på forud definerede problemer og løsninger herpå. Godt du Kom kan i den sammenhæng, anskues som den eksterne bistand, der implementerer modellen, hvor de forud har defineret 'problemet' og en mulig løsning derpå.

I bogen "Klassisk og moderne organisationsteori" illustreres en kategorisering af tilgange til forandring i organisationer, udarbejdet af Leavitt (Vikkelsø; Kjær 2014:499). Denne kategorisering syngliggør, hvilken forandringsagent, der fokuseres på i forhold til at opnå den ønskede forandring. Den opdeles i fire overordnede variabler; teknologi, struktur, mål og aktører. Inklusionsvejlederne kan defineres under kategorien 'aktører', da de som tidligere nævnt bliver anset som betydningsfulde aktører i at udbrede kendskabet til modellen. Når der er fokus på aktørerne, som midlet til forandring, anvendes begrebet organisationsudvikling (OU). OU tager afsæt i den socialpsykologiske tilgang til at undersøge den manglende tilpasningsevne i de dynamiske og foranderlige omgivelser (Vikkelsø; Kjær 2014:502). Forandringen finder her sted gennem Lewins trefasemodel, hvor der først skal ske en *optøning* i organiseringen, som gør det muligt at skabe en ønsket *ændring*, hvorefter der forekommer en internalisering som *genindfryses* i organisationen. Det er derfor de kræfter der kan forklare, at organisationer fastholder en bestemt adfærd (Vikkelsø; Kjær 2014:503). Set i relation til specialet kan en ændring, ifølge Lewins, på skolerne ikke forekomme, hvis Godt du Kom ikke formår at 'optøe' organisationen først.

Skoleledere bliver ligeledes en vigtig aktør i følge den planlagte forandringsteori. Skolelederne kan påvirke moderatoren, der skal aktivere den virksomme mekanisme, for at delmålet kan opnås. Godt du Kom fortæller under interviewet, at de har sendt modellen til

samtligte skoleledere på Hjørring Kommunes skoler (Transskription 2:10). Men hvis ikke de deltager som en aktiv aktør kan de muligvis begrænse implementeringen af modellen. De fortæller endvidere under interviewet, at projektlederen har:

"(..) en drøm om, at vi skal på Forskningens døgn, hvor vi skal fortælle om den her model, og hvordan vi arbejder og bruger den. Det er jo en masse studerende som kommer ud i praksis på et tidspunkt. Så de får en goodiebag med sig, så det er jo også en måde, hvor at nogen går med den. (..) jeg ved godt den også skal ind i toppen af ledelsen, men altså kan den ikke også komme ind fra et andet sted (..) " (Transskription 2:10).

I citatet beskriver de derfor overvejelser omkring at tilgå praksis mere nedefra, forstået på den måde, at de indirekte forsøger at påvirke de fremtidige professionelle. Dette med en forventning om, at de muligvis bærer det med videre i praksis. I den forbindelse bliver det relevant at sondre mod de emergente forandringsprocesser. Modsat den planlagte forandring anses organisationer som processer i konstant forandring, hvor aktører dagligt tilpasser sig organisationens praksis for at håndtere de skiftende kontekster, deltagere, krav og forventninger (Vikkelsø; Kjær 2014:514). Forandringsagenten skal derfor her intervenere i et konkurrerende netværk med andre forandringsprojekter, hvor forandringen er uforudsigelig og primært kommer nedefra. Derudover er målet ikke at skabe forandring, men nærmere, at organisationen får en refleksion over sine arbejdsgange, metoder og lignende. Det særlige herved er en forståelse om, at organisationer ændres over tid i takt med omgivelser, normer og medarbejdere udskiftes (Vikkelsø; Kjær 2014:515). Derfor kan det udledes, at Godt du Kom ligeledes forsøger at intervenere i de emergente forandringsprocesser, da de forsøger at påvirke fremtidige medarbejdere på skolerne. Herved har Godt du Kom interventioner i gang både på det mere ledelsesmæssige, men også hos det mere horisontale medarbejderniveau.

Opsamling

Ovenstående analyse belyser delmålet 'Udbrede opsporingsmodellen for mobning'. Analysen har vist, at inklusionsvejlederne bliver anset som vigtige aktører i forhold til at få udbredt kendskabet. Godt du Kom vil opnå dette ved at give inklusionsvejlederne et kompetenceløft og derved gøre dem kvalificeret til at anvende samt udbrede modellen på de enkelte skoler. Gennem kompetenceudviklingsdagen blev inklusionsvejlederne introduceret for det indlejrede fællesskabsorienterede syn på mobning, og arbejdede med opsporingsmodellen gennem en case. I case-arbejdet oplevede de fleste inklusionsvejledere opsporingsmodellen som relevant og blev motiveret til at videreformidle den på deres skoler. Motivation synes derfor også at have en betydning for, at aktiviteten når sit delmål. Derudover viste analysen, at Skoleområdet får mange modeller og metoder, som der skal ageres inden for, og at Godt du Kom havde en bekymring om, at opsporingsmodellen forsvandt i mængden. Skolelederne har derfor en stor rolle i udbredelsen af opsporingsmodellen, da de skal facilitere indgangen til, at opsporingsmodellen kan blive udbredt. Ydermere belyses, at Godt du Kom forsøger at implementere opsporingsmodellen gennem fremtidige medarbejdere i praksis.

Programteoriens antagelser omkring sammenhæng mellem resultat og aktivitet kan derfor i overvejende grad bekræftes i analysen. Kompetenceløftet bidrager til en udbredelse af modellen. Noget kan ligeledes tyde på, at inklusionsvejledernes motivation også har betydning i at opnå delmålet.

I forhold til moderatoren i form af tilstrækkelige ressourcer, er det, ud fra analysen, en forudsætning, at skolelederen ligeledes tager ansvar og del i implementeringen, for at facilitere indgangen til lærerpraksis, og ligeledes tilføje inklusionsvejlederne tilstrækkelige ressourcer til at de kan være forandringsagenter.

Klæde skolens personale på i forhold til screening af tidlig mistrivsel

Ifølge den årlige statusrapport til Socialstyrelsen, igangsatte Godt du Kom implementeringen af modellen i september 2018. Året 2019 skal benyttes til, at opsporingsmodellen nærmer sig personalet tættest på børnene (Hjørring (D):4). I ansøgningsskemaet skriver de helt konkret at; *"Forudsætningen for dette er tidlig og tydelig opsporing og afgrænsning, der igen stiller krav til, hvordan i særdeleshed personalet i skolerne er klædt på til at identificere en egentlig mistrivsel"* (Hjørring (A:5). Når der i dette delmål skrives 'skolens personale' omhandler det skolernes lærere og pædagoger, da det er de medarbejdere der har sit daglige virke i klasselokalerne og derigennem skal kunne opspore tidlig mistrivsel. Selve aktiviteten er ligeledes rettet mod en anvendelse af modellen til analysemøderne, hvor de primære deltagere er lærere. Under min deltagelse til analysemøderne, kunne jeg konstatere, at opsporingsmodellen blev sat i spil, hvis der under analysen af barnets mistrivsel var indikatorer, der kunne have sin begrundelse i mulig mobning. Indikatorerne kunne fx være, at de nævnte, at den pågældende klasse havde hierarkier, at barnet var ked af at komme i skole eller ikke deltog i fællesskabet på lige fod med de andre (Obs 1; Obs 2).

Ved at anvende modellen kan Godt du Kom gøre skolens personale opmærksomme på nogle faktorer, som kan være udtryk for mulig mobning, som måske ellers var blevet overset eller svært at definere for lærerne eller pædagogerne. Dette henleder til delmålets virksomme mekanisme, som i dette tilfælde er, at skolens personale får en motivation til at anvende opsporingsmodellen, hvis den i givet fald er relevant i det pågældende tilfælde. Godt du Kom udtaler under interviewet at:

" (...) selvom inklusionsvejlederne kommer ud og siger, 'hey der er en opsporingsmodel for mobning', så kan det være de siger, 'ja og hvad så'. (...) Det kobler sig ikke før de får brug for at bruge den i forbindelse med en sag" (Transskription 2:10).

Godt du Kom antager ud fra citatet, at skolens personale først kobler modellen i praksis, når modellen opleves aktuel og relevant. Den skal derfor være meningsfuld for dem at anvende. Under et analysemøde observerer jeg, at én af deltagerne udtrykker, at modellen opleves som meningsfuld, og lige til at gå til, for blandt andet at skabe sig et overblik over især klassekonteksten (Obs 1).

I forhold til at belyse ovenstående teoretisk, finder jeg Antonovsky's teori om 'Oplevelse af sammenhæng (OAS)' relevant at anvende.

Overordnet set omhandler teorien, at vi som mennesker opnår en oplevelse af sammenhæng i livet. I forhold til specialets brug, gælder det her medarbejdernes sammenhæng i arbejdslivet. Hvis skolens personale har en oplevelse af sammenhæng i deres arbejdsliv giver det lærerne en handlingskompetence til at overskue eller overkomme de udfordringer som de møder til daglig (Antonovsky 2004:38).

Som det indledende afsnit i specialet beskriver, er lærerrollen forandret, og de har fået flere ansvarsområder. Disse strækker sig udover deres kerneopgave, som er det faglige læringsmiljø. Nutidens lærer skal i dag også fokusere på trivsel, fællesskab og inkludere børn, som fx førhen var i specialklasser. Dette kan være faktorer, der på sin vis påvirker lærernes oplevelse af sammenhæng i arbejdslivet, da de stadig har samme timeantal til at løse deres opgaver. Dette arbejdspress kan ifølge Antonovsky, betegnes som en stressfaktor, der er med til at bringe individet ud af balance. Hertil er der individers ressourcer, som er med til at mindske stressfaktorerne. Ressourcer kan både være fysisk og psykiske og kan ligeledes komme fra andre individer (Antonovsky 2004:46-47). Ressource aspektet bliver derfor relevant at belyse i forhold til lærernes pres i arbejdslivet, da de kan have betydning på, hvorledes de håndterer det stigende pres og de multiple arbejdsopgaver. Sagt med andre ord, hvis ikke der er en oplevelse af sammenhæng i arbejdslivet, kan det være en modarbejdende faktor i at opnå delmålet. Hvis lærerne skal klædes på i forhold til screening af tidlig mistrivsel og tage opsporingsmodellen til sig i deres daglige virke i klasserne, skal de ifølge Antonovsky være i besiddelse af tilstrækkelige ressourcer til at formindske de værende stressfaktorer.

Oplevelsen af sammenhæng bliver opdelt i tre elementer, som tilsammen skaber en oplevelse af sammenhæng (Antonovsky 2004:34). De tre elementer beskrives kort nedenfor.

Begribelighed er, at situationer opleves som forståelige og forudsigelige.

Håndterbarhed er troen på, at man besidder evnerne og ressourcerne til at håndtere de stressfulde situationer.

Meningsfuldhed er, at arbejdslivet opleves som forståeligt rent følelsesmæssigt, og der er energi og overskud til at håndtere de stressfulde situationer (Antonovsky 2004:35-37).

Tages der afsæt i lærernes begribelighed, kan en lav begribelighed medføre, at de ikke kan se sammenhæng i de udfordringer de møder i deres arbejdsliv, såsom manglende tid til samtidig at udføre deres kerneopgave, og det yderligere ansvar lærerne har fået gennem årene. Denne stressfaktor vil kunne bringe lærerne ud af balance, hvis ikke de opleves som forståelige og forudsigelige. Har de modsat en høj begribelighed kan de opleve situationen, som i dette tilfælde er opsporingsmodellen for mobning, som en positiv udvikling i stedet for at anskue den som tidsspilde eller irrelevant. Hertil kan tidligere anvendte udtalelse benyttes igen omkring, at de på Skoleområdet bliver fyldt op med forskellige tiltag, metoder og indsatser hele tiden, hvor Godt du Kom beskriver praksis som fyldte: " (..) *de orker det ikke derude, de er trætte for der kommer hele tiden nye bolde. Så de fleste har bare lært, at det nok går over, hvis de venter længe nok*" (Transskription 2:9).

Noget kan derfor tyde på, at lærernes oplevelse af begribelighed i arbejdslivet er under pres og umiddelbart virker det som om, at Godt du Kom er opmærksomme på arbejdspresset lærerne arbejder under, hvorfor de også nævner, at opsporingsmodellen ikke bliver grebet før den er relevant at benytte for den enkelte lærer eller pædagog (Transskription 2:10).

Selve håndterbarheden for lærerne kan også være en afgørende faktor for deres oplevelse af sammenhæng i arbejdslivet, og dermed modtageligheden af modellen. Lærerne skal her besidde troen på, at de både har evnerne, men også tilstrækkelige ressourcer til at håndtere situationen. Hensigten er som skrevet tidligere, at Godt du Kom vil udarbejde

opsporingsmodeller for de fem overordnede kategorier for mistrivsel. Under interviewet spørger jeg i samme forbindelse ind til om det er realistisk, at skolens personale benytter alle fem afkrydsningsskemaer, når begyndende mistrivsel skal undersøges. Umiddelbart vil det kræve et stort ressourcetræk for lærernes arbejdstid, og lærernes håndterbarhed kan formodentlig blive udfordret her. Hvis de oplever et tidsmæssigt ressourcepres i forvejen kan det angiveligt være uoverskueligt at tage del i så tidlig en opsporing af mistrivsel. Godt du Kom svarer hertil at:

"Det her projekt skriver sig jo ind i det forebyggende område. Lige nu er der mange lærere der skal udfylde alt muligt for overhovedet at få hjælp af fx PPR. Så det her projekt, hvis altså vi kunne få lov til at arbejde i det forebyggende felt, så vil det jo klæde praksis på til at opdage noget, både noget før og hvis vi måske var nogen flere af de her teams, som havde viden og erfaring til at kunne hjælpe dem" (Transskription 2:11).

Ét af modargumenterne og fordelene ved tidligere opsporing er derfor ifølge Godt du Kom, at praksis på sin vis undgår sit nuværende ressourcetræk på fx indstillinger til PPR, møder og udredninger i forhold til når mistrivsel har udviklet sig til fx, at der skal laves en underretning i stedet. Det kan derfor udledes, at der er en særlig bevidsthed omkring lærernes ressourcer og håndterbarhed af modellen. Godt du Kom vurderer at lærerne umiddelbart vil blive 'skånet' for de tungere sager, hvor børnene måske er blevet udsat eller truet. Derudover er det ikke deres hensigt, at lærerpraksis skal have alle fem opsporingsmodeller i spil når mistrivsel undersøges, men at de blandt andet gennem analysemøder kan hjælpe praksis med at indsnævre i forhold til hvilken én eller to opsporingsmodeller de måske skulle være lidt nysgerrige på. De udtaler i den forbindelse: *"Ja altså, hvilken eller to skal vi prøve at kigge på. Jeg tænker også det er optimistisk at tænke, de ville kigge igennem sådan en bunke af modeller, hver gang der lige er noget de ikke kan sætte en finger på"* (Transskription 2:11).

Dette omtaler inklusionsvejlederne også under interviewet:

"Den er relevant, men den bliver vedhæftet med et minus, der hedder tid. Vi kan jo ikke stikke den her i panden på alle vores kollegaer og sige 'den her skal i bruge'. Der skal man holde lidt i hånden og det har vi heller ikke tid til"
(Transskription 1:9).

Der er altså derfor et tydeligt tidsmæssigt ressourceaspekt, som kan begrænse udfoldelsen og brugen af modellen.

I forhold til at komme tættere på det forebyggende arbejde, nævner Godt du Kom yderligere en hensigt om, at de ønsker en mere systematisk brug af opsporingsmodellen. Forstået på den måde, at den bliver et mere generelt arbejdsredskab, der tages i brug til fx et årligt klassekonferencemøde, hvor de i forvejen også kigger på klassetrivslen samlet, og på det enkelte barn (Transskription 2:9-10).

På den måde vil opsporingsmodellen angiveligt blive et mere almindeligt redskab, der bruges kontinuerligt, og derigennem også klæder skolens personale på i forhold til screening af tidlig mistrivsel.

Meningsfuldheden for skolens personale kan ligeledes have betydning på, hvorledes modellen opleves. Hvis lærerne har overskud og engagement til at håndtere situationen vil de nærmere se forandringen som en udfordring og ikke et problem (Antonovsky 2004:36). Forstået på den måde, at lærerne vil forsøge at finde en mening med og arbejde sig igennem forandringen. Menneskers arbejdsliv fylder en del i tilværelsen og en oplevelse af, at sit arbejde og indsats er tiden værd, er derfor vigtig i forhold til at finde overskud til at håndtere forandringerne. Her kan det antages, at kompromisser i forhold til lærernes faglige stolthed kan påvirke, at de kan opleve en form for afmagt, da de ikke kan udfylde deres faglige rolle tilfredsstillende.

I forhold til det omtaler inklusionsvejlederne under interviewet en udfordring, der formodentlig gør, at modellen ikke opleves særlig meningsfuld for lærerpraksis at anvende:

"Altså jeg tænker den mangler den del, der hedder handlevejledning (..) den her er jo ikke kun tiltænkt inklusionsvejlederne, den er jo også til den enkelte lærer, som skal bruge den i klassen. Der tænker jeg bare, at det første de vil sige er 'hvad skal jeg så gøre, når der viser sig et barn der falder udenfor? 'I stedet for bliver det sådan, at de kommer og aflevere til os 'Værsgo jeg har sat krydser og hvad så? ' " (Transskription 1:9).

Inklusionsvejlederne ser ud fra citatet en udfordring i, at opsporingsmodellen ikke er handlingsorienteret, der kan guide skolens personale i, hvad de så skal gøre eller prøve ad for at løse problemet. Hvis lærerne ikke har interventionsmuligheder til at løse udfordringerne, kan det angiveligt være mindre meningsfuldt at benytte opsporingsmodellen. Dette, da den ikke kan andet end at konstatere der er noget der skal undersøges nærmere, men den siger ikke noget om hvordan eller hvad. Det kan ifølge inklusionsvejlederne resultere i, at afkrydsningsskemaet muligvis bare ender på bordet ved dem, og at de så skal forholde sig til en kontekst, som de ikke har været involveret i og som de muligvis heller ikke har ressourcer til. Da Godt du Kom blev interviewet gav de udtryk for, at den manglende handlingsanvisning, var et bevidst valg, da de var bekymret for, at det ville blive for firkantet og kasseopdelt, der kunne ende med at stigmatisere yderligere:

"(..) ondt i maven kan jo betyde rigtig mange ting altså. Ja, altså vi har også været obs. på, at vi ikke skal lave for meget af sådan noget der, fordi så bliver det jo sådan, ' okay, hvis du ser de og de tegn – så skal du gøre sådan og sådan'. Det er jo enormt stigmatiserende og sådan bliver det ikke" (Transskription 2:11).

Godt du Kom udtrykker derfor en bekymring om, hvordan sådanne handlingsforskrifter ville blive anvendt i praksis og derfor har de bevidst ikke lavet dem. I forhold til praksis kan det så omvendt betyde, at det bliver mindre meningsfuldt for dem, hvis ikke den opfylder det behov de oplever at have.

Opsamling

Nærværende analysedel har beskæftiget sig med delmålet vedrørende 'Klæde skolens personale på i forhold til screening af tidlig mistrivsel'. Analysen beskriver, at 2019 er året, hvor opsporingsmodellen skal nærme sig personalet tættest på børnene som i analysen primært omhandler lærerpraksis. Analysen viser, at modellen bringes i spil til analysemøderne, hvis det vurderes relevant. På den måde forsøger Godt du Kom, at gøre personalet opmærksom på faktorer, som er indlejret i opsporingsmodellen som de angiveligt ville overse eller ikke koble til mulig mobning. Endvidere viser analysen, at opsporingsmodellen formodentlig ikke kobler sig til lærerpraksis, før den bliver relevant og aktuel at anvende. Til analysemøderne vurderede lærerpraksis opsporingsmodellen som meningsfuld, anvendelig og god til at give et overordnet overblik, over især klassekonteksten. Derudover belyser analysen, at lærerpraksis muligvis er presset i arbejdslivet og mangler ressourcer til at anvende opsporingsmodellen. Godt du Kom er opmærksomme på dette, og de argumenterer for, at der gennem det tidlige og forebyggende fokus, angiveligt vil være en reducere og et mindre ressourcetræk på de tungere sager. I forhold til at komme tættere på det forebyggende arbejde, nævner Godt du Kom yderligere en hensigt om, at de ønsker en mere systematisk brug af opsporingsmodellen. Forstået på den måde, at den bliver et mere generelt arbejdsredskab, der tages i brug til fx et årligt klassekonferencemøde, hvor de i forvejen også kigger på klassetrivslen samlet, og på det enkelte barn - skriv ind som mulig aktivitet.

Slutteligt viser analysen, at lærerpraksis efterspørger handlevejledninger til opsporingsmodellen, som Godt du Kom bevidst har udeladt fra opsporingsmodellen.

Samlet set kan der argumenteres for et sammenhæng mellem aktivitet og resultat. Opsporingsmodellen anvendes, når det vurderes relevant til analysemøderne, som

angiveligt viser anvendeligheden for lærerpraksis. De motiveres derigennem til at tage den i brug en anden gang, hvis det vurderes som relevant. Derigennem klædes skolens personale på i forhold til screening af tidlig mistrivsel. Ønsket om at nærme sig personalet tættest på børnene, kan derfor siges at være en igangværende proces.

Nuancering af forståelse og håndtering af mobbeproblematikker

Ses der på delmålet omkring, at de professionelle får en nuancering af forståelse og håndtering af mobbeproblematikker, bliver specialets antagelse om, at der er en uoverensstemmelse mellem praksisforståelser for mobning, og det mere fællesskabsorienterede syn på mobning, relevant at inddrage. Jeg anser i den forbindelse synet på mobning, i praksis, som ét af de afgørende aspekter i forhold til, at modellen skal opnå sit mål. Hvis praksis forstår mobning på en mere individualistisk måde, kan det formodentlig være en modarbejdende faktor i det tidlige og forebyggende arbejde. Dette, da lærerne muligvis først intervenserer på et senere tidspunkt, når mobningen er opstået. I afsnittet om eksisterende forskning på området beskrives der et mere fællesskabsorienteret syn på mobning, hvor der i større grad er fokus på klassedynamikker, hierarkier ol.

Under indsamlingen af empiri finder jeg flere eksempler, der bekræfter specialets antagelse om, at der er en uoverensstemmelse mellem forståelsen i praksis, og den i modellen. Særligt under observationerne blev det tydeligt, at lærerpraksis stadig var præget af et mere individualistisk syn på mobning, hvor de mente, at en elev skulle udtrykke, at de følte sig mobbet før de intervenserede herpå (Obs 1; Obs 2). Til ét af analysemøderne kom det bag på lærerpraksis, da Godt du Kom begyndte at nævne mulig mobning ud fra deres analyse af mistrivslen, da barnet ikke konkret havde givet udtryk for at føle sig mobbet. Her havde Godt du Kom hæftet sig ved udtryk som klikedannelse, hierarkier, forældrepåvirkninger og overdrevent forbrug af snapchat i hele klassen (Obs 1).

Til det efterfølgende teammøde, hvor de gennemgik analysemødet for at vurdere om barnet skulle visiteres til Godt du Kom blev det yderligere tydeligt, at de anså barnet som potentielt ekskluderet, og der muligvis kunne være tale om digital mobning (Obs 1). Der var altså nogle faktorer, som lærerpraksis havde overset. Derved kan der ud fra analysen argumenteres

for, at delmålet om, at lærerpraksis får nuanceret deres forståelse, og håndtering af mobbeproblematikker, ikke er opnået endnu. Derudover er delmålet i høj grad opnået, når der udelukkende ses på inklusionsvejlederne og Godt du Kom. Begge fokusgruppeinterview var præget af et case-arbejde, hvor der var fokus på fællesskabet og tidlige indikatorer på, hvad der kunne opfattes som risici i forhold til at forringe klassekulturen (Transskription 1; Transskription 2). Under interviewet med inklusionsvejlederne blev de allerede opmærksomme på Mille i første del af casen. En inklusionsvejleder udtaler blandt andet at *"måske er hun egentlig udfordret (..) jeg synes Mille er interessant (..)"* (Transskription 1:1/4).

Godt du Kom udtaler i samme forbindelse til del 1 af casen:

"Så jeg forestiller mig, at der er meget utryghed på spil. Og det kan man jo også se i forhold til Mille, der jo ligesom ser ud til at have noget at sige. Det kan jo være et udtryk for, at der er noget utryghed enten for hende, at hun måske er bange for at blive ekskluderet" (Transskription 2:1).

Ses der på ovenstående udtalelser i relation til den eksisterende forskning og viden på området, bærer de præg af et mere fællesskabsorienteret syn på mobning. Modellen er udviklet i samarbejde med mobbeforsker Stine Kaplan, som tager teoretisk afsæt i forskningsprojektet EXbus, som derfor vil blive afsættet for refleksionerne omkring mobbeforståelsen, indlejret i modellen.

Forskningen har tidligere forklaret mobning ud fra et individualistisk perspektiv, hvor mobberen fremstod som et utilpasset og aggressivt barn. Ud fra eXbus (Exploring Bullying in School), som er det mest omfattende forskningsprojekt i Danmark om mobning, viser det sig ikke kun at have individualistiske årsager, men at mobning fremkommer ud af en utryg kultur blandt grupper. Hvis den ønskede nuancering af mobbeforståelsen skal opnås, er det dermed én af faktorerne som praksis bør være opmærksomme på når begyndende mistrivsel opstår hos et barn.

Faktorer som 'utryg' kultur i klassen er ét af de aspekter, som respondenterne har en opmærksomhed på under case-arbejdet Godt du Kom anbefaler i den forbindelse at:

"Vi skal måske have lavet en klassetrivselsundersøgelse, fordi så ved vi noget om de her grupperinger, er der et hierarki, nogen der bestemmer, hvad der er sjovt, er der nogen der er bange for at blive udenfor" (Transskription 2:3).

Der kan ud fra citatet derfor argumenteres for, at Godt du Kom har opnået en nuancering af forståelsen og håndteringen af mobning. Derudover kan der argumenteres for, at Godt du Kom allerede i del 1 af casen, begynder at agere indenfor feltet 'pro-mobning', forstået på den måde, at der reelt ikke foregår mobning i del 1, da den blandt andet ikke er blevet systematisk endnu. Pro-mobning er forebyggende interventioner, der har til sigte at arbejde inkluderende og trivselsorienteret, så udfordringer ikke når at udvikle sig til mulig mobning, de udtaler:

"Så der er jo sådan noget der hedder pro-mobning, altså hvis man arbejder meget med det inkluderende og kigger på børnegruppen på den måde, for at der ikke opstår de her ting, hvor man står sådan lidt, nå jamen, er der noget der minder om mobning" (Transskription 2:3).

Citatet beskriver en tidlig tilgang til begyndende mistrivsel, hvor hensigten er at forhindre, at det opstår. Generelt kan det argumenteres for, at Godt du Kom generelt ser det anvendeligt, at der arbejdes mere trivselsorienteret med klasserne, hvor der gennem overordnede temaer i klassen reflekteres over fx 'hvad er en god ven?', 'hvordan skal man behandle hinanden?' og 'hvordan siger man fra og til på en ordentlig måde?' (Transskription 2:4-5). På den måde mener de, at man gennem blandt andet pro-mobning kan formindske risikoen for mobning. Dette kan dog også siges at være forventeligt, da de har været med til at udvikle opsporingsmodellen, derfor burde de angiveligt agere idealtypisk i forhold til det

fællesskabsorienteret syn på mobning. Derfor bliver det mere interessant at have fokus på inklusionsvejlederne og lærerpraksis. Inklusionsvejlederne, som skrevet tidligere, er også opmærksomme på betydningen af klassekulturer, når mulig mobning skal undersøges. Da del 2 af casen blev præsenteret med yderligere kontekst, blev de blandt andet bekræftet i, at der var noget med Mille, som krævede noget særligt, og at der også var nogle særlige tegn på en klasse med en dårlig kultur. En inklusionsvejleder fortæller: *"men der kommer jo også nogle tegn på, at det her altså er en klasse, der har en rigtig dårlig klassekultur"* (Transskription 1:5). Udover klassekulturen fremhæver de, hvor stor betydning forældrene har i forhold til klassekulturen. I casen nævner Mille, at hendes mor har sagt, at Bertram er mærkelig, hvorfor de også anser forældrene som vigtige aktører i problemløsningen af en dårlig klassekultur. En inklusionsvejleder fortæller om sin erfaring i praksis:

"Altså jeg tror nok, at jeg ville tage sådan noget her op omkring klassetrivsel til et forældremøde, og også tale omkring det her med, hvilken andel forældrene har. Fordi de kan jo også stå for. Altså fordi det har vi jo set mange gange om mobning af de børn, der bliver mobbet i skolen. Det er faktisk nogen gange på baggrund af noget forældre siger. Det har vi tit oplevet" (Transskription 2:5).

Denne udtalelse kan sættes i relation til den eksisterende forskning og viden på området, da forældrene ansues som en aktør der kan påvirke klassekulturen. Her argumenteres der for, at forældrene er en ydre faktor, der i kausalitetskæden kan påvirke udviklingen af en lav tolerancekultur i klassen. Forskningen fra eXbus viser, at det er vigtigt, at bekæmpelsen af mobning sker under den fællesskabsorienterede tilgang til mobning, da det er blevet påvist, at hvis fagfolk anvender foragt og autoritetsstrategier mod barnet som mobber, kan det få en forstærkende faktor, da de voksne i samme omfang legitimerer foragt og eksklusionsprocesser. Den fællesskabsorienterede tilgang til mobning vil derfor modsat kunne bidrage til inklusion og producering af værdighed fremfor foragt (UVM 2016:11). Opsporingsmodellens fællesskabsorienterede tilgang kan derfor tyde på at være

implementeret hos inklusionsvejlederne fra interviewet, da de er optaget af, at der skal igangsættes mere generelle tiltag såsom klassetrivselsarbejde.

Til det udtaler en inklusionsvejleder:

"(..) så skal man få det italesat med det samme, i stedet for, at hun får forklaret for hele klassen, at det ikke er en måde at opføre sig på, ligesom 'Nu skal i lige opføre jer ordentligt'. Og det er jo også den måde vi har læst og lært, altså det er jo modsat af, hvad al forskning siger ikke der virker i forhold til mobning. Altså det her med klassesamtaler og gruppesamtaler, men at vi i stedet får italesat kulturen, ikke med det samme. Altså man risikere jo med den der snak, at man sætter endnu mere fokus på det, i stedet for, altså, mere fokus på ham"
(Transskription 1:2).

Ud fra ovenstående citat kan der drages paralleller til Stine Kaplans Ph.d. fra afsnittet om eksisterende forskning. Her finder hun frem til, at de samtalebaserede interventionsmodeller kan virke modsat og dermed styrke mobbemønstrene fremfor at forbedre dem. Jeg vil derfor argumentere for, at implementeringen i forhold til nuancering af forståelse og håndtering af mobbeproblematikker er opnået.

Ses der tværtimod på lærerpraksis og deres forståelse af mobning, opstår der lidt mere uklare definitioner, som primært bærer præg af det mere individualistiske syn på mobning. Helle Rabøl beskriver i *"En grundbog mod mobning"*, at interventioner mod mobning oftest rettes mod mobberen og mobbeofret. Hun problematiserer, at en manglende begrebsafklaring og definition på mobning medfører vid og bred tolkning, der i værste fald kan medføre en bagatellisering af børnenes oplevelse af mobning. Under mine observationer af analysemøderne var der især ét af møderne, hvor ovenstående blev tydeligt. Til analysemødet startede en lærer med at forklare, at nu var det jo overhovedet ikke sikkert, at den her analyse endte i mobning. Dertil kom det senere frem, at barnet direkte havde udtrykt, at han følte sig mobbet af et andet barn i klassen. Det interessante var, at det på trods af Godt du Koms henvisning mod mulig mobning, kom bag på lærerne. Min

oplevelse var at de bagatelliserede barnets oplevelse, da de bortforklarede oplevelsen med, at barnet var nærtagende og psykisk sårbar (Obs.2). Til ovennævnte analysemøde blev det tydeligt for mig, at der angiveligt var en uoverensstemmelse mellem forståelsen i lærerpraksis og den indlejret i modellen. Jeg synes det stod klart under analysemødet, at der fra Godt du Kom og lærerpraksis var en forskellig forståelse af, hvornår der var tale om mulig mobning. Det samme mismatch bliver bekræftet ved det andet analysemøde, hvor det kommer bag på lærerpraksis, at der kunne være tale om mulig mobning. Denne var dog ikke så klar, som til det andet møde, og her var lærerne åbne for dialogen og refleksionen over mulig mobning (Obs.1). Grunden til jeg skriver 'mulig mobning' er, at der ifølge beskrivelsen til modellen udtrykkes, at opsporingsmodellen udelukkende skal bruges til at se om der er noget der skal undersøges yderligere, og at praksis bedes benytte sig af en 'professionel tøven', så de ikke igangsætter interventioner, der ikke virker eller forværrer situationen (Hjørring (C):2).

Godt du Kom giver under interviewet også udtryk for, at de er opmærksomme på, at lærerpraksis muligt har en anden forståelse og håndtering af mobning, de udtaler i den forbindelse:

"Men det er jo også et mindset derude, altså jeg tror ikke den bliver brugt altså, fordi det mindset stadig er derude. Så hvis man ikke kan se det er mulig mobning, så går man jo ikke i gang med at bruge den her model" (Transskription 2:8).

Ud fra citatet, som beskriver et mindset der dominerer i lærerpraksis, mener jeg, at det bliver relevant at belyse ovenstående ud fra begrebet om *organisationskultur*. En organisationskultur kan anvendes til at belyse *måden organisationer gør ting på* gennem udtalte antagelser, symboler og meninger (Vikkelsø; Kjær 2014:209). Jeg vil her tage afsæt i Scheins arbejde, som har en grundpræmis om, at alle organisationer besidder og udvikler en kultur, som kan være bevidst eller ubevidst. Her er det lederens vigtigste opgave at udfordre, ændre eller nuancere organisationens kultur.

Schein definerer organisationskultur som:

"Et mønster af grundlæggende antagelser, der er opfundet, opdaget eller udviklet af en bestemt gruppe, samtidig med at den lærer at klare sine problemer i forbindelse med ekstern tilpasning og intern integration, og som fungerer godt nok til at blive betragtet som gyldige og derfor bør læres til nye medlemmer som den korrekte måde at opfatte, tænke og føle på i relation til disse problemer" (Schein i Vikkelsø; Kjær 2014:215).

Ud fra ovenstående definition af kultur mener jeg at kunne forklare de processer der er i spil, når Godt du Kom søger at nuancere forståelser og håndtering af mobbeproblematikker i lærerpraksis. Dette, da kulturen i lærerpraksis formodentlig kan være en vigtig faktor i forhold til internaliseringen af det mere fællesskabsorienterede syn på mobning. Schein mener, at kulturen eksisterer på flere niveauer, og det er vigtigt at belyse alle for at opnå en indsigt og forståelse i, hvorfor en organisation gør som de gør (Vikkelsø; Kjær 2014:215). Han opstiller tre niveauer, som det efterfølgende vil tage afsæt i; Artefakter, værdier og normer samt grundlæggende antagelser.

Artefakterne er det synlige lag, som man møder i en organisation, som kan være objekter, verbale udtryk og aktiviteter. I forhold til artefakter vil jeg argumentere for, at dét jeg umiddelbart møder til analysemøderne fra lærerpraksis er artefakterne. Dette, da der kommer verbale udtryk, der henviser til bestemte forklaringer og en form for hverdagsteori. De verbale udtryk synliggør den forståelse af mobning, som muligvis er i praksis på de enkelte skoler. I observationerne kunne jeg blandt andet høre 'hverdagsteorier' om, at der først var tale om mobning, når barnet direkte gav udtryk for det (Obs.1) og en forklaring om, at det ikke var mobning, da barnet var nærtagende og psykisk sårbar (Obs.2). Derudover er skolernes antimobningsstrategier også et udtryk for det synlige lag. Udfordringen ved artefakterne er, ifølge Schein, at det kan være svært som nyansat eller udefrakommende at forstå, hvad disse artefakter betyder for organisationen (Vikkelsø; Kjær 2014:216-217).

Dertil kommer det næste lag, som er værdier og normer i organisation, som giver den mere normative forklaring på 'hvorfor' i organisationen. Normerne og værdier afstedkommer af en proces, hvor organisationen forsøger sig med alternative handlemuligheder og er formuleret af ledernes erfaringer med, hvad der virker mest optimalt i forhold til organisationens overlevelse (Ibid.). Hvis dette er tilfældet får skolelederne også her, en vigtig rolle i at skabe forandringer i organisationskulturen. Noget kunne derfor tyde på, at skolelederne formodentlig ikke har vurderet modellen, som den handlemulighed, der giver de bedste muligheder for organisationens (skolernes) overlevelse. Om dette skyldes, at sociale aspekter som mobning ikke omfatter skolernes kerneopgave vides ikke, men det kunne understøttes af afsnittet om tidligere forskning, hvor de i bogen 'Mobning gentænkt' finder, at skolelederen har en stor rolle i den endelige definition af mobning, og at en specifik skoleleder ligeledes skildrede mellem forældreopgaver som værende korrekt social adfærd og skolens opgave som læring. Jeg har dog ingen empiri til at understøtte ovenstående, hvorfor de blot er spekulationer.

I kulturens dybeste lag er de grundlæggende antagelser, som kan benævnes som den 'tavse viden'. Forstået på den måde, at det er en sammensmeltning af værdier, som bliver ubevidste selvfølgeligheder, da de har vist sig at virke i fortiden (Vikkelsø; Kjær 2014:218). Schein kalder denne for 'kulturens DNA', og mener, at den løbende vil udvikle sig i takt med samfund og omgivelser, men at det er en langsommelig proces, da den kræver nye succeser gennem nye erfaringer. Der skal altså være en periode, hvor det skal være virksomt for, at det kan ændre kulturens DNA. Ses dette i relation til dette undersøgelsesfelt, kan det angiveligt tyde på, at især lærerpraksis har behov for at se, at opsporingsmodellen virker, i en given tidsperiode, hvis den skal opnå sit mål hos lærerpraksis.

Opsamling

Analysen om 'Nuancering af forståelse og håndtering af mobbeproblematikker' viser en uoverensstemmelse af forståelsen for mobning mellem lærerpraksis og den indlejrede forståelse i modellen. Lærerpraksis bærer præg af en mere individualistisk forståelse for mobning, hvor opsporingsmodellen har en mere fællesskabsorienteret forståelse for mobning. Ydermere blev det vist, at Godt du Kom samt inklusionsvejlederne havde opnået en refleksion og en nuancering i forståelsen for mobning, som er i overensstemmelse med det mere fællesskabsorienterede syn på mobning. Under arbejdet med vignet-casen var begge opmærksomme på de indikatorer som kunne give en særlig anledning til en nærmere undersøgelse om mulig mobning. Den eksisterende forskning og viden på området kunne ligeledes kobles til den indlejrede forståelse for mobning i opsporingsmodellen, hvis fokus er på blandt andet klassekultur og hierarkier. Gennemgående for 'Godt du Kom og inklusionsvejledernes håndtering er et øget fokus på generel trivsel i klassen samt en eksternalisering af problematikkerne i form af overordnede temadage, for at fjerne personificeringen fra børnene.

Ses der på sammenhæng mellem aktivitet og resultat i ovenstående kan der som udgangspunkt ikke konstateres samme belæg for sammenhæng. Samarbejdet med mobbeforsker har givetvis haft det ønskede resultat, når jeg vender blikket mod Godt du Kom og inklusionsvejlederne, men det kan formodentlig også skyldes, at de har været inddraget i udviklingen af opsporingsmodellen, og at inklusionsvejlederne senere har været på kompetenceudvikling i opsporingsmodellen. Samarbejdet med mobbeforskeren har ud fra analysen ikke bidraget til en nuancering af synet på mobning i lærerpraksis, som stadig bærer præg af et mere individualistisk syn på mobning.

Kapitel 3: Opsporingsmodellen som model i det sociale arbejdes felt

Nærværende kapitel vil diskutere opsporingsmodellen for mobning i relation til det sociale arbejdes felt. Derindunder hvilket perspektiv til socialt arbejde der præger tilgangen mellem Godt du Kom og lærerpraksis. Slutteligt en diskussion af den optik, der pålægges praksis at anskue mistrivsel med, hvad kan et screeningsredskab i den forbindelse kunne bidrage med, til at forbedre det sociale arbejde?

Kapitlet vil som udgangspunkt ikke fokusere på forholdet mellem lærerpraksis og børnene, som egentlig er der, hvor den reelle håndtering af de sociale problemer skal afhjælpes. Modeller og tilgange til socialt arbejde omhandler derfor ofte den direkte kontakt mellem borger (barnet) og socialarbejder, hvor jeg i dette kapitel vil have fokus på relationen mellem forvaltning og praksis.

Afsættet bliver derfor, at Godt du Kom anskues som en forvaltningsaktør, der søger at implementere et særligt blik på det sociale arbejde i lærerpraksis i forhold til tidlig opsporing af mistrivsel. Fokus for Godt du Kom er derfor angiveligt at vise/lære en mere hensigtsmæssig måde at håndtere samt opspore mistrivsel på, hvor lærerne er de sociale arbejdes aktører tættest på børnene. Jeg vil derfor diskutere opsporingsmodellen i relation til det læringsteoretiske perspektiv til socialt arbejde, fordi læringsteorien har fokus på adfærd. Umiddelbart kan der argumenteres for, at Godt du Kom i forbindelse med udviklingen af opsporingsmodellen har vurderet, at det nuværende syn på mobning i lærerpraksis er uhensigtsmæssig til at arbejde tidligt og forebyggende. Derfor forsøger de at ændre eller skabe refleksion omkring synet på mobning hos lærerpraksis. Ud fra læringsteorien er der mellem adfærd og omgivelser, et gensidigt påvirkningsforhold, derfor er der fokus på, hvilke forhold der kan ændres, så ny adfærd kan indlæres (Hutchinson; Oltedal 2006:140). Formålet med læringsteorien er derfor lidt forenklet at ændre en forud defineret uhensigtsmæssig adfærd, til en mere hensigtsmæssig adfærd. Adfærd kan læres i sociale kontekster, og kan derfor også ændres i samspil med omgivelserne. Her kan der drages paralleller til, at lærerpraksis har en særlig fagprofessionel optik og kultur, som Godt

du Kom definerer som værende mere uhensigtsmæssig i forhold til at kunne opspore tidlig mistrivsel.

I den årlige statusrapport til Socialstyrelsen beskriver Godt du Kom også en udfordring om at implementere på det decentrale praksis niveau. De skriver således:

"Der er behov for en særlig opmærksomhed på implementeringen af opsporingsredskaberne. Praksis (decentralt) giver udtryk for, at der kommer mange metoder, modeller osv. fra centralt hold (forvaltning), der ikke viser sammenhæng til det eksisterende, uklarhed i forhold til hvordan det forbedrer eksisterende praksis, samt manglende understøttelse af implementering og tid dertil" (Hjørring (E):5).

I citatet er der beskrevet forskellige udfordringer i forhold til lærerpraksis, som ovenstående virkningsevaluering også har belyst. Der skal angivelig rettes en særlig opmærksomhed på lærerpraksis i relation til Godt du Koms ønske om et mere tidlig og forebyggende arbejde. Herunder deres vurdering af, at mistrivsel hos børnene oftest har udviklet sig uhensigtsmæssigt, når det spottes i lærerpraksis. Lærerpraksis skal derfor angiveligt indlære en ny adfærd, så de bedre kan understøtte det tidlige og forebyggende arbejde. Argumentet fra Godt du Kom er, at der gennem tidlig opsporing, opnås en reducing i de tunge sager, hvor børn ender som udsatte eller truet og dermed skal underrettes og derigennem har brug for en længerevarende indsats. Dét modellen altså skal kunne bidrage til, ifølge Godt du Kom, er altså en reducing af udsatte/truede børn. Denne reducing skulle formodentlig resultere i et mindre ressourcetræk samt en forbedring af børnenes levevilkår, da deres problematikker angiveligt ikke når at udvikle sig. På den måde bliver der formodentlig også et mindre pres på familien, da mistrivsel eller skolefraværet ikke når at udvikle sig til, at det dagligt påvirker og stresser familiens dagligdag. Familien inddrages dog stadig i problemløsningen når mistrivsel opspores, gennem en helhedsorienteret indsats, hvor der sættes ind på alle områder på samme tid. I den sammenhæng er det interessant, at familien som kontekst er udeladt i afkrydsningsskemaet i modellen. Dette, fordi jeg kunne

konstatere, at når barnets mistrivsel blev udfoldet til analysemøderne, blev familien som kontekst alligevel belyst. Familien blev inddraget gennem deres analysemodel, men også til sidst gennem faglige refleksionsspørgsmål, hvor nogle omhandlede familieforhold. Jeg mener derfor argumentet om udeladelse af familie som kontekst i modellen kan diskuteres. Målgruppen til analysemøderne og modellen er blandt andet lærere, og hvis der iværksættes helhedsorienterede indsatser og familieforhold belyses til analysemøderne, bliver gisninger om familien alligevel aktuel, som netop var mobbeforsker Stine Kaplans argument for, at familien ikke skulle indgå i modellen.

Derudover fordrer modellen, at man anlægger en bestemt optik på mistrivsel og den optik gør, at medarbejderne angiveligt lukker øjnene for andre faktorer som også kan have betydning for mobbeproblematikker. Her vil jeg argumentere for, at børns sociale udsathed, muligvis bliver et område som ikke får fokus. I modellen er der fokus på fællesskab, klassekultur og hierarkier, som muligvis fjerner opmærksomheden fra 'hvem' der angiveligt er i større risiko for mobning end andre. I specialets problemfelt vises statistikker fra Børnenes Sundhedsprofil, der viser, at børn af blandt andet arbejdsløse, enlige og lavere uddannede forældre har større risiko for at blive mobbet. Ud fra Sundhedsprofilen kan der altså ses en større forekomst af mobning, des mindre ressourcestærk familien er (Kyed 2019). De familiemæssige forhold er derfor, ifølge Sundhedsprofilen, relevante i forhold til forekomsten af mobning og ligeledes 'hvem' mobning mest sandsynligt retter sig imod. Disse faktorer mener jeg ikke er omfattet i modellen og kan muligvis få betydning for opsporingen og håndteringen af mobning. Dette kan sættes i relation til afsnittet om eksisterende forskning, hvor der kortlægges forskellige typer af mobbeofre, hvor børn med lavere social status og børn med sociale vanskeligheder er hyppige karakteristika hos dem der bliver mobbet. Disse faktorer bliver særligt relevante i forhold til arbejdet med klassetolerancen, hvor der kan fokuseres på rummeligheden af diversiteten hos børnene. Jeg har dog ikke noget empiri, der kan fortælle noget om dette, hvorfor det er spekulationer. Jeg kan blot konstatere, at disse faktorer umiddelbart ikke kan genfindes i modellen, men at det muligvis er en del af indsatsen.

DEL 5: KONKLUSION OG ANBEFALINGER

Følgende vil samle op på ovenstående analyser og diskussion, for at besvare specialets evalueringsspørgsmål og underspørgsmål. Derudover vurdere om specialets resultater kan give anledning til forbedringer i forhold til implementeringen af opsporingsmodellen for mobning. Konklusionen vil først besvare virkningsevalueringen, for dernæst at identificere, hvilke potentialer og barrierer, der opstår i forbindelse med implementeringen af modellen på Skoleområdet i Hjørring Kommune.

Konklusionen vil ydermere forholde sig til specialets underspørgsmål om, hvordan modellen kan være med til at forbedre det sociale arbejde, og i hvilket omfang der er overensstemmelse mellem eksisterende forskning på området og forståelsen for mobning der er indlejret i modellen. Slutteligt om resultaterne lægger op til noget mere eller yderligere der skal undersøges.

Kapitel 1: Konklusion

Specialet er udarbejdet med hensigt om at undersøge virkningen af implementeringen af modellen. Dette ud fra følgende evalueringsspørgsmål: *Hvilke potentialer og barrierer opstår i forbindelse med implementeringen af opsporingsmodellen for mobning på Skoleområdet i Hjørring Kommune?*

Specialet tog afsæt i en antagelse om, at der muligvis var en uoverensstemmelse i forståelsen for mobning mellem henholdsvis det indlejrede fællesskabsorienterede syn på mobning i opsporingsmodellen og forståelsen i lærerpraksis. Gennem en virkningsevaluering blev det muligt at undersøge antagelser om, hvad der virker, hvem det virker for og under hvilke betingelser. Analysen har derfor analyseret og testet programteoriens antagelser og kausale sammenhæng mellem aktivitet og delmål. Dette for at vurdere om de antagelser i programteorien kan be- eller afkræftes gennem evalueringen. Derudover er organisationsforandring, oplevelse af sammenhæng og organisationskultur inddraget til at skabe en dybere forståelse for de identificerede sammenhæng mellem aktivitet og delmål. I analysen af programteorien blev der identificeret tre aktiviteter;

Kompetenceudvikling af inklusionsvejledere, opsporingsmodel for mobning anvendes til analysemøder og samarbejde med mobbeforsker.

Ser jeg indledningsvist overordnet på virkningsevalueringen kan jeg konkludere, at opsporingsmodellen for mobning er blevet implementeret som anført i programteorien jf. de tre aktiviteter. Det overordnede slutmål om at styrke de professionelles kompetence til opsporing af de tidligste tegn på mistrivsel, kan hverken be- eller afkræftes gennem ovenstående analyse, da implementeringen stadig er forholdsvis ny. Der er dog antydninger om en mulig effekt, da de forventede antagelser om sammenhæng mellem aktiviteter, mekanismer og resultater i overvejende grad stemmer overens med programteorien.

Med afsæt i den indsamlede empiri og de sekundære dokumenter fra Hjørring Kommune, kan jeg konkludere, at to ud af de tre aktiviteter bidrager til en indfrielse af ønskede delmål. Delmålene om udbredelse af opsporingsmodellen for mobning samt, at skolens personale klædes på i forhold til screening af tidlig mistrivsel, kan konstateres som værende i gang. Virkningerne er dog ikke slået helt igennem endnu, men er i en fremadgående proces. Ses der på resultatet omkring nuancering af forståelse og håndtering af mobbeproblematikker kan dette kun delvist bekræftes ud fra analysen. Synet på mobning hos inklusionsvejlederne og Godt du Kom tyder dog på at være i overensstemmelse med det fællesskabsorienterede syn på mobning, der er indlejret i opsporingsmodellen for mobning. Ud fra analysen kan det dog konstateres, at selvsamme syn på mobning, angiveligt ikke er tilstede hos lærerne i praksis. Noget kan derfor tyde på en teorifejl i programteorien. En teorifejl kan udledes, hvis implementeringen af aktiviteten er i orden, men målet ikke er opnået. Sammenhæng mellem aktivitet og delmål kan derfor formodentlig afkræftes, når der udelukkende ses på lærerpraksis. Samarbejdet med mobbeforsker har derfor ud fra analysen ikke bidraget til en nuancering af forståelsen og håndteringen af mobbeproblematikker hos hele målgruppen. Derudover kan analysen og empirien ikke finde belæg for at be- eller afkræfte, hvorledes pædagoger er inddraget i programteorien udover, at de er benævnt som målgruppe.

Tages der afsæt i identificerede potentialer ud fra analysen, kan der indledningsvist beskrives et potentiale i, at opsporingsmodellen for mobning forsøges implementeret på flere aktører samt niveauer, til at styrke udbredelsen af opsporingsmodellen for mobning på

Skoleområdet. Godt du Kom skaber kvalificerede medarbejdere gennem et kompetenceløft og implementerer derudover både på ledelsesniveau og hos fremtidige medarbejdere. Med udbredelsen af opsporingsmodellen for mobning på Skoleområdet, kan der angiveligt i samme omfang, opstå en refleksion omkring nuværende syn på mobning i lærerpraksis. Potentialet kan derfor defineres som, at der på Skoleområdet skabes et mere fællesskabsorienteret syn på mobning der er mere i overensstemmelse med forskningen på området og den nationale 'Aktionsplan til forebyggelse og bekæmpelse af mobning'.

Dernæst kan der argumenteres for et potentiale i, at det forventes, at lærerpraksis kobler og anvender opsporingsmodellen for mobning, når den vurderes som aktuel og relevant. På den måde vil opsporingsmodellen for mobning angiveligt være meningsfuld for lærerpraksis, og de vil gennem anvendelse opnå erfaringer, som på sigt kan bidrage til en refleksion og styrkelse af kompetencer til at screene tidlig mistrivsel.

Slutteligt ser jeg et potentiale i, hvorledes opsporingsmodellen for mobning som screeningsredskab kan forbedre det sociale arbejde på Skoleområdet. Gennem det tidlige og forebyggende arbejde i opsporingsmodellen for mobning kan børn i begyndende mistrivsel formodentligt opspores noget før, inden det når at udvikle sig yderligere. På den måde kan det alt andet lige medføre, at der igangsættes målrettede og tidlige indsatser, der mindsker ressourcerne til de tunge sager, der bruges på nuværende tidspunkt, på de mere udsatte/truede børn. Denne tidlige indsats kan angiveligt ligeledes have positiv effekt på familien, da de muligvis ikke vil opleve samme stress og belastning i hverdagen.

I analysen kunne der ligeledes identificeres barriere i forhold til implementeringen af opsporingsmodellen for mobning. Noget kan tyde på, at inklusionsvejlederne umiddelbart har motivationen til at videreformidle opsporingsmodellen for mobning, men i høj grad er afhængige af, hvorledes skolelederne faciliterer indgangen og tilfører tilstrækkelige ressourcer til deres arbejdsfunktion. Hvis skolelederne ikke muliggør dette kan det betegnes som en betydelig barrierer for implementeringen af opsporingsmodellen for mobning. Dertil kan det også nævnes, at analysen tyder på, at lærerpraksis ikke har de tilstrækkelige ressourcer til rådighed, der gør, at de ikke har tid til at anvende opsporingsmodellen for mobning systematisk, og i det omfang, som ønskes. Hvis implementeringen derfor ikke når

til lærerpraksis og de ikke introduceres for opsporingsmodellen for mobning vil de formodentlig ikke opsøge eller anvende den.

Slutteligt vil jeg konkludere, at det ligeledes kan være en barriere, at der ikke er overensstemmelse mellem synet på mobning i lærerpraksis og det fællesskabsorienterede syn på mobning i opsporingsmodellen for mobning, og at lærerpraksis samtidig efterspørger en handlevejledning. Det mener jeg, da det kan formodes, at opsporingsmodellen for mobning ikke vil opleves som meningsfuld, da de først og fremmest ikke kan se koblingen til afkrydsningsskemaet og den måde de selv forstår mobning på. Yderligere, hvis de i samme omfang ikke får handlingsvejledninger til, hvad de så skal gøre, hvis de konstaterer, at der er noget der skal undersøges nærmere.

Kapitel 2: anbefalinger

Med baggrund i specialets analyse og konklusion vil jeg komme med bud på nogle anbefalinger, som resultaterne kunne give yderligere anledning til. Disse kan Godt du Kom tage i betragtning i deres videre arbejde omkring implementeringen af opsporingsmodellen for mobning. Derudover kan anbefalingerne skabe en generel refleksion over fremtidige implementeringer af sådan en type modeller på Skoleområdet. Ud fra specialet kan det anbefales:

1. Opfølgning på del- og slutmål. På baggrund af specialets analyse kan det anbefales, at projektlederen følger op på del- og slutmålene med henblik på implementeringen af modellen, for at optimere implementeringen til at nå de ønskede mål. 2019 er blandt andet året, hvor modellen skal nærme sig personalet tættest på børnene, hvorfor det bliver relevant at undersøge om den ønskede virkning er opnået.
2. Introducer lærerne i praksis for modellen. Jeg finder i analysen et manglende sammenhæng mellem aktivitet og delmål i forhold til målgruppen. Ved at foretage en yderligere konkretisering af aktiviteterne kan det præciseres, hvem aktiviteterne tiltænkes at virke for i forhold til at opnå målene. Her kan der blandt andet nævnes, at lærerpraksis ikke på samme vis som inklusionsvejlederne har opnået det tiltænkte mål ud fra aktiviteten. Jeg vil anbefale, at der skal laves en særskilt aktivitet til den målgruppe (lærerpraksis), for at forbedre mulighederne i at opnå det ønskede mål.

Mit speciale har ikke afdækket lærerpraksis i form af interview, hvorfor det kunne være relevant at starte en dialog med dem, for at afdække, hvilke behov de har og hvordan Godt du Kom kan nå lærerne i praksis. I den forbindelse bør der være en særlig opmærksomhed på de tilgængelige ressourcer, både til inklusionsvejlederne og lærerpraksis i forhold til at kunne gå med modellen.

Jeg vil i den forbindelse anbefale, at Godt du Kom nedsætter en arbejdsgruppe, bestående af lærere fra praksis, hvor et uddrag af lærerne bliver involveret i, hvordan modellen bedst muligt kan komme i brug i praksis. Her kunne et forslag

være, at Godt du Kom deltager til møder i praksis i form af fx: personale-klasse- og fasemøder, hvor de introducerer modellen og-/ eller udarbejder en pixibog om det fællesskabsorienterede syn på mobning, som lærerne i praksis kan benytte fremadrettet.

3. Tilbyd ekstern implementeringsstøtte til skolelederne. Jeg anbefaler på baggrund af analysen, at der sættes fokus på, hvad der kan motivere skoleleder til forandring. Skolelederen har et stort ansvar i indgangen til praksis, hvorfor der måske skal tages yderligere skridt i forhold til at opfordre eller motivere dem til at facilitere indgangen til modellen. Derfor vil jeg anbefale, at der fokuseres på, hvorledes skolelederne kan blive en mere aktiv forandringsagent. Jeg vil derfor anbefale at skolelederne introduceres for modellen og der i samme forbindelse til bydes en ekstern implementeringsstøtte.
4. Revurdering af målgruppe. Jeg vil anbefale, at målgruppen revurderes og muligvis opdeles yderligere. Dette i forhold til om pædagoger og klasse- og evt. skal udtages fra den primære målgruppe og være blandt den sekundære målgruppe i stedet. Dette for at kunne konkretisere aktiviteterne mere i forhold til en mere indsnævret målgruppe. Hvis de ønskes blivende i målgruppen, mener jeg, at Godt du Kom i stedet burde planlægge, hvorledes en specifik aktivitet kan omfavne pædagogerne, så de ligeledes får en introduktion til modellen.

Litteraturliste

(Alleforenmodmobning (A))

Alleforenmodmobning (A) (UÅ): *Viden*

<http://www.alleforenmodmobning.dk/grundskole/viden/#anchor2>

(Alleforenmodmobning (C))

Alleforenmodmobning (C) (UÅ): *Hvem og hvorfor*

<http://www.alleforenmodmobning.dk/om-projektet/hvem-og-hvorfor/>

(Agergaard 2018)

Agergaard, Nina Ausum (2018): "Hvem skal opdrage børn til skolen - forældre eller skolen selv". i Videnskab.dk. Tilgængelig via:

<https://videnskab.dk/kultur-samfund/hvem-skal-opdrage-boern-til-skolen-foraeldre-eller-skolen-selv>

(Antonovsky 2004)

Antonovsky, Aaron (2004): *Helbredets mysterium*. København. Hans Reitzels Forlag.

(Barkholt et al. 2016)

Barkholt, Niels Christian; Dorte Steenberg; Bjørn Hansen (2016): "Styrket indsats for udsatte børns trivsel kræver lovændring". I socialrådgiverne.dk. Udgivet 22/10-16. Tilgængelig via:

<https://www.socialraadgiverne.dk/debatindlaeg/styrket-indsats-udsatte-boerns-trivsel-kræver-lovaendring/>

(Bundesen; Falcher 2014)

Bundesen, Peter; Anette Falcher (2014): *Evaluering i socialt arbejde*. 2. udgave. Odense. Forlaget Columbus.

(Ejrnæs; Monrad 2012)

Ejrnæs, Morten; Merete Monrad (2012): *Vignetmetoden. Sociologisk metode og redskab til faglig udvikling*. København. Akademisk Forlag.

(Ejrnæs; Guldager 2015)

Ejrnæs, Morten; Jens Guldager (2015): *Helhedssyn og forklaring*. København. Akademisk Forlag

(Exbus 2018)

Exbus (2018):

<http://exbus.dk/omprojektet/>

(ForskningsCenter for evaluering 2011)

ForskningsCenter for evaluering (2011): *Håndbog i virkningsevaluering – inden for beskæftigelsesområdet*. Udarbejdet for Beskæftigelsesregion Nordjylland. Aalborg.

(Goffman 2010)

Goffman, Erving (2010): *Stigma om afvigerens sociale identitet*. Anden udgave. Frederiksberg. Samfundslitteratur.

(Guldager; Skytte 2017)

Guldager, Jens; Marianne Skytte (Red.) (2017): *Socialt arbejde - teorier og perspektiver*. 2. udgave. København. Akademisk Forlag.

(Hansen 2005)

Hansen, Helle Rabøl (2005): *Grundbog mod mobning*. København. Gyldendal

(Hjørring (A))

Hjørring (A) UÅ: Ansøgningsskema til satspuljeprojekt ved Socialstyrelsen.

Tilgængelig via:

https://www.google.dk/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwihrq3pu7viAhXgDmMBHaHgDxgQFjAAegQIAhAC&url=https%3A%2F%2Fhjoerring.dk%2Fmedia%2F22577%2Fpunkt_5_bilag_1.pdf&usq=AOvVaw20hGzqWa8bS5JRJT7hETv

Senest besøgt 27-05-19.

(Hjørring (B))

Hjørring (B) UÅ: Målplakat til 'Godt du Kom – et fælles ansvar'.

(Hjørring (C))

Hjørring (C) UÅ: Opsporingsmodellen for mobning.

(Hjørring (D))

Hjørring (D) UÅ: Materiale fra kompetenceudviklingsdag med inklusionsvejledere.

(Hjørring (E))

Hjørring (E) UÅ: Statusrapport til Socialstyrelsen.

(Hutchinson; Oltedal 2006)

Hutchinson, Gunn Strand; Siv Oltedal (2006): *Modeller i socialt arbejde*. København. Hans Reitzels Forlag.

(Jacobsen et al. 2015)

Jacobsen, Michael Hviid; Kasper Lippert-Rasmussen; Peter Nedergaard (Red.) (2015): *Videnskabsteori i statskundskab, sociologi og forvaltning*. 3. Udgave. København. Hans Reitzels Forlag.

(Jacobsen; Jensen 2012)

Jacobsen, Michael Hviid; Sune Qvortrup Jensen (Red.) (2012): *Kvalitative udfordringer*. København. Hans Reitzels Forlag.

(Jørgensen 2016)

Jørgensen, Stine Kaplan (2016): *Mobning og interventioner - Positioneringsteoretiske analyser af gruppesamtaler med børn*. Aarhus universitet. DPU.

(Kofoed; Søndergaard 2013)

Kofoed, Jette; Dorte Marie Søndergaard (Red.) (2013): *Mobning gentænkt*. København. Hans Reitzels Forlag.

(Kristiansen 2012)

Kristiansen, Søren (2012): "Etik og feltarbejde - udfordringer og dilemmaer i sociologisk praksis" i Antoft, Rasmus; Jacobsen, Michael Hviid; Jørgensen, Anja; Kristiansen, Søren: *Håndværk og Horisonter. Tradition og nytænkning i kvalitativ metode*. Syddansk Universitetsforlag.

(Kyed et al. 2019).

Kyed, Vickie Hayes; Martin Mejlby; Helle Wolder (2019): *Børnesundhedsprofil for Region Nordjylland 2017*. Aalborg. Region Nordjylland.

(Kvale; Brinkmann 2015)

Kvale, Steinar; Svend Brinkmann (2015): *Interview - Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. 3. udgave. København. Hans Reitzels Forlag.

(Krogstrup 2016)

Krogstrup, Hanne Kathrine (2016): *Evalueringsmodeller*. 3. udgave. København. Hans Reitzels Forlag.

(Møller; Berglund 2016)

Møller, Maria Runøe; Alberte Berglund (2016): "Kommune vil nu lære børn at begå sig socialt - forældrene kan ikke finde ud af det". I Nyhederne.tv2.dk. Tilgængelig via:

<http://nyheder.tv2.dk/samfund/2016-11-14-kommune-vil-nu-laere-boern-at-begaa-sig-socialt-foraeldrene-kan-ikke-finde-ud-af>

(Olesen; Monrad 2018)

Olesen, Søren Peter; Merete Monrad (Red.) (2018): *Forskningsmetode i socialt arbejde*. København. Hans Reitzels Forlag.

(Rasmussen et al. 2014)

Rasmussen, Mette; Trine Pagh Pedersen; Pernille Due (Red.) (2014): *Skolebørnsundersøgelse 2014*. Udarbejdet i samarbejde med Institut for Folkesundhed. København.

Tilgængelig via: <http://www.hbsc.dk/rapport.php?file=HBSC-Rapport-2014.pdf>

(Retsinformation 2017)

Retsinformation (2017): *Lov om ændring af lov om elevers og studerendes undervisningsmiljø og lov om folkeskolen*.

<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=188441>

(Riis 2005)

Riis, Ole (2005): *Samfundsvidenskab i praksis. Introduktion til anvendt metode*. København. Hans Reitzels Forlag.

(Vikkelsø; Kjær 2014)

Vikkelsø, Signe; Peter Kjær (red.) (2014): *Klassisk og moderne organisationsteori*. København. Hans Reitzels Forlag.

(Uddannelsesstatistik (A))

Uddannelsesstatistik (UÅ): *0.- 3. klasse - Svarfordeling på spørgsmål fra trivselsundersøgelse*

<https://uddannelsesstatistik.dk/Pages/Reports/1785.aspx>

(Uddannelsesstatistik (B))

Uddannelsesstatistik (B) (UÅ):4.- 9. klasse - Svarfordeling på spørgsmål fra
trivselsundersøgelse

<https://uddannelsesstatistik.dk/Pages/Reports/1786.aspx>

(UVM 2016)

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2016): *Alle for en mod mobning - Aktionsplan til forebyggelse og bekæmpelse af mobning i dagtilbud, grundskole og på ungdomsuddannelser*. København. UVM.

Elektronisk version tilgængelig via:

[http://www.alleforenmodmobning.dk/wp-content/uploads/2016/08/Alle for en -
aktionsplan.pdf](http://www.alleforenmodmobning.dk/wp-content/uploads/2016/08/Alle_for_en_-_aktionsplan.pdf)

Bilag nr. 1

Afkrydsningsskema til opsporingsmodel for mobning.

	JA	NEJ	Tegn/eksempler
Individniveau De professionelle oplevelse af elevens trivsel			
Eleven undlader at svare på spørgsmål, selvom eleven godt kan.			
Eleven reagerer negativt på kropslige aktiviteter eksempelvis idræt.			
Eleven undgår at gå i bad med de andre.			
Eleven fremstår usynlig.			
Elevens faglige udvikling er dalende eller stagneret.			
Elevens faglige fokus stiger bemærkelsesværdigt.			
Eleven har bekymrende skolefravær.			
Eleven virker trist.			
Eleven virker kæk og opholder sig tæt på de populære elever i klassen.			
Eleven havner jævnligt i konflikter.			
Eleven har jævnligt vredesudbrud.			

Eleven har svært ved at koncentrere sig.			
Eleven reagerer negativt på ekstra hyggetid i undervisningen.			
Eleven leger/er ikke sammen med dem, han/ hun plejer.			

Kontekst Fokus på det sociale miljø og relationerne i klassen	JA	NEJ	Tegn/eksempler
Der er et tydeligt hierarki eleverne i mellem i klassen			
Der er elever, som opholder sig for sig selv, bliver ignoreret eller ikke har nogen at lege/arbejde sammen med.			
Der er elever, som ofte opsøger voksne. Fx. ved at blive i klassen efter de andre elever er gået.			
Der er elever, der af de andre elever opfattes som værende anderledes, useje, barnlige.			
Der er elever, som har øgenavne.			
Der er elever, som jævnligt bliver grint af.			

Der er fortællinger om elever - fx "eleven er også sart, dårligt opdraget eller en enspænder".			
Stemningen i klassen virker anspændt.			
Der er en hård tone i klassen, som gør, at man skal passe på, hvad man siger.			
Klassen er passiv i undervisningen og mange tøver ift. at række hånden op eller at ytre sig.			
Klassen reagerer negativt på vikarer/nye lærere.			
Data fra klassetrivsels undersøgelser peger på, at mange elever føler sig alene og/eller utrygge.			
Elever udfordrer lærernes klasseledelse.			
Elever er bange for at "dumme sig"/"være på" i idræt, musik mv.			
Der er elever i klassen, der laver grimasser eller siger lyde til hinanden, når elever siger noget i undervisningen.			
Der har været stor udskiftning af elever i klassen.			
Der er bekymrende fravær i elevgruppen.			
Gamle konflikter/ fjendskaber/ magtkampe fylder i elevgruppen.			

Eleverne har en overdrevet krammekultur (som dog ikke involverer alle).			
Mange elever virker, som om de er på vagt.			
Eleverne virker usikre på, hvem de skal være sammen med i frikvarteret og efter skole.			
Der er klikedannelser i elevgruppen og en fastlåsning i grupperne, hvor eleverne ikke bevæger sig på tværs.			
Der er strikse normer for, hvordan man kan eller skal være for at passe ind. Fx ift. tøj, udseende, fritidsinteresser, fremtræden el. lign.			
Der er et tydeligt hierarki i klassen, hvor nogle børn har meget mere at skulle have sagt end andre.			
Nogle elever bliver sjældent inviteret ind i fællesskabet/undgået af de andre.			
Der er elever, som de andre ikke vil sidde ved siden af.			
Nogle elever bliver hængt ud på de sociale medier.			
Der er et hemmeligt kodesprog mellem nogle elever.			
Der er opstået en norm om, at: "Vi må gerne drille, når det bare er for sjov".			

Der er elever, der ikke deltager i sociale klassearrangementer eksempelvis fødselsdage.			
Der er elever, der ikke deltager i fælles grupper på de sociale medier.			
Der er elever, der udstilles på sociale medier.			
Der er konflikter på de sociale medier.			
Der er elever der ofte vælger ikke at komme i SFO.			
Aktør Elevens egen oplevelse af trivsel	JA	NEJ	Tegn/eksempler
Eleven giver udtryk for ikke at have det godt.			
Eleven giver udtryk for at føle sig alene, overset og ikke at have nogen at være sammen med.			
Eleven giver udtryk for ikke at kunne lide at komme i skole.			
Eleven fortæller, at regler i leg/aktiviteter bliver ændret, når vedkommende deltager.			
Eleven klager over ondt i maven, hovedet eller søvnbesvær.			
Eleven udtrykker manglende tro på egne evner eller taler dårligt om sig selv.			

Eleven giver udtryk for ikke at have lyst til at deltage i sociale arrangementer.			
Elever benægter at være i en udsat position i fællesskabet.			

Bilag nr. 2

Vignetcase

Case del 1:

Bertram er for et halvt år siden startet i skole, han går i 0.B. Bertram er glad for at gå i skole og er meget engageret i undervisningen. I frikvartererne leger han primært med Jonas og Tom, som han i forvejen kendte fra børnehaven. Lærerne forsøgte derfor at danne nogle legegrupper i frikvartererne, hvor børnene blev sammensat med forskellige børn fra klassen i en periode. Her skulle de finde på en leg i fællesskab i én af pauserne. Bertram kom i gruppe med Julie, Gustav og Mille.

I første pause skulle børnene mødes og finde en leg de ville lege. Mille tog hurtigt en beslutning om, hvad de skulle lege. I en periode bestod legegruppens lege primært af Milles beslutninger. En dag hvor klassen var på tur i skoven, skulle Bertram pludselig på toilet, læreren henviste ham til at måtte gøre det i naturen, da der ikke var et toilet i nærheden. Bertram løb lidt væk fra de andre og satte sig på hug og besørgede. Da han kom tilbage stod Mille og grinede højt. *"Pølle-Bertram - Ad hvor klamt, vi kunne se hvad du lavede"*. Børnene omkring grinede af Bertram og Milles kommentar. Resten af dagen blev Bertram kaldt for Pølle-Bertram og han blev ked af det. Læreren forklarede klassen at det ikke var en pæn måde at opføre sig på. Da Bertram kom hjem var han rigtig ked af det, og ville ikke i skole dagen efter. Han fortalte sin mor, hvad der var sket og hun fulgte ham ind i klassen

næste dag, for at sikre at det ikke fortsatte. Hun talte også kort med læreren om episoden. Læreren forsikrede, at de i klassen havde haft en snak om episoden den foregående dag.

Case del 2:

I første frikvarter blev Bertram opsøgt af Mille og Julie. De hånede ham over, at han havde sladret til sin mor, og sagde at han var et pattebarn, der ikke kunne klare sig selv. Bertram sagde ikke noget og forsøgte, resten af dagen, at holde sig for sig selv, for at undgå Mille og Julie. Men uanset hvor meget han prøvede at gå for sig selv, fulgte de efter ham på legepladsen, hvor de kaldte ham forskellige øgenavne.

Efter en måneds tid var Mille ikke i skole i en hel uge. Mandag morgen kom Mille tilbage. Hun var trist, og læreren forklarede klassen at Milles forældre skulle skilles. Bertram var selv skilsmissebarn, så han opsøgte Mille efter der var ført protokol og krammede hende. Mille græd og han syntes det var synd for hende. Han kunne selv huske, hvordan det var, da hans forældre blev skilt. Mille skubbede ham væk og sagde ” *Lad dog vær, du er så mærkelig*”. Læreren irettesætter Mille med det samme og sagde at det ikke var okay, og at han bare ville hjælpe. Mille fortsatte vredt ” *Det kan godt være men han er så underlig, det siger min mor også*”. Læreren blev vred og sagde, at hun ikke ville finde sig i den opførsel og snak i hendes klasse, og sender derefter Mille uden for døren resten af timen.

Der var nu kommet nye legegrupper, og i frikvarteret gik de ud i de nye grupper. Bertram var endelig kommet i gruppe med én af hans venner. Tom og de andre fik hurtigt gang i en leg i gruppen. Julie, som var Milles bedste veninde, havde ugen forinden leget en del med Lise og de havde haft det ret sjovt. Da Mille opsøger Julie på legepladsen, er Lise hurtig til at komme hen ved siden af Julie. Mille spørger om de skal lege og Lise svarer hurtigt ” *Nej da!* ” Lise griner hånligt. Julie siger ikke noget, står bare og kigger ned i jorden, indtil Lise tager fat i hendes arm og siger ” *kom*”. Julie går med Lise og de leger videre uden Mille. De næste 14 dage er Mille udeladt fra leg med Julie og Lise. Bertram prøver en dag igen at indbyde Mille til leg ved at spørge, om hun vil være med. Hun afviser, og begynder den næste periode at kalde Bertram for ”Pølle-mesteren”. Hun laver en sang om ham, som hun synger når han kommer tæt på hende.

I den næste måneds tid begynder der at ophobe sig en trykket stemning i klassen. Ingen tør sige noget da Mille, som regel, reagerer hårdt, hvis nogen forsøger at sige hende imod eller siger fra. Bertram er ikke længere glad for at komme i skole. Han har ofte ondt i maven, så han må blive hjemme fra skole. Moderen opsøger efter et stykke tid læreren og fortæller om Bertrams oplevelse af klassen og især Mille. Læreren siger at det er synd for ham, men at Mille altså har en svær periode lige nu, der måske gør at hun er lidt strid for tiden. Hun forsikrer at det nok skal blive 'normalt' igen når Mille er kommet til sig selv igen. Ud fra hver del fik respondenterne følgende spørgsmål;

Hvad sker der, er der noget særligt på spil?

Hvilke løsningsmuligheder mener I, der er?

Hvilke personer skal i spil i forhold til problemløsning?

Hvordan skal der intervereres?

Bilag nr. 3

Interviewguide til Godt du Kom.

<i>Yderligere spørgsmål til task force</i>		
Forskningsspørgsmål	Interviewspørgsmål	Noter
	<i>Hvis i tager konkret afsæt i afkrydsningsskemaet, hvad ville det så kunne bidrage med ift. at belyse casen?</i>	
	<i>Hvordan ville den kunne hjælpe lærerpraksis?</i>	
	<i>Hvis de så ud fra afkrydsningsskema får en bekymring for mulig mobning, hvad er næste skridt så?</i>	
Til sidst har jeg lidt spørgsmål om udviklingen og implementeringen af opsporingsmodellen for mobning.		
Til programteori:		
Hvorfor (Slutmål, hensigt)	<i>Hvorfor mener i at opsporingsmodellen for mobning var relevant at udvikle?</i> <i>Hvad er de konkrete delmål/slutmål i ønsker?</i>	
For hvem (Målgruppe)	<i>Hvem skal bruge den?</i>	
Hvordan	<i>Hvad skal den bruges til?</i>	
Under hvilke betingelser (Mekanismer) Hvad påvirker	<i>Er der nogle særlige forhold der er afgørende for at modellen vil virke i praksis?</i> <i>Er der forhold der kan modarbejde hensigten med modellen?</i>	
Til implementering:		
Aktiviteter	<i>Hvordan har i planlagt og tilrettelagt implementeringen?</i>	
Processer Hvad er gjort	<i>Hvad har i gjort for at implementere modellen?</i>	
Hvad mangler	<i>Hvilke skridt mangler i?</i>	