



**Lärarytbildningen
Examensarbete
Hösten 2004**

**ART (Aggression Replacement Training)
- en resurs i grundskolan?**

**Handledare:
Lena Grollmuss**

**Författare:
Greger Andersson
Ulf Hansen**

ART (Aggression Replacement Training)

– en resurs i grundskolan?

Abstract

Vi har i vårt arbete studerat hur ART (Aggressive Replacement Training) som metod kan användas ute i skolans värld. Frågan vi ställde oss var: Kan ART användas som resurs i grundskolan och i så fall hur? Arbetet syftar till att belysa och konkretisera ART både som behandlingsmetod för elever med aggressivt beteende samt i förlängningen, integrerat i skolverksamheten som skolämne. I teoridelen beskriver vi ART utifrån litteratur i ämnet, tillvägagångssätt och metodik. I empiridelen har vi intervjuat både elever och pedagoger/tränare ute i verksamheten. Frågorna ställdes i avsikt att belysa både lärares och elevers syn på ART för att utröna vilken nytta de anser sig ha av ART, samt vilken nytta de kommer att ha i framtiden. Vi har genomfört våra undersökningar under vår VFU-placering på en resursskola på vilken ART genomsyrar den dagliga verksamheten. Vi kan konstatera att ART är ett verksamt instrument i våra strävanden att skapa en trygg och lärorik läromiljö för alla våra elever.

Ämnesord: ART (Aggression Replacement Training), aggressivt beteende, aggression, träning, behandling, metod, ilskekontroll, moraliskt resonemang, sociala färdigheter.

Innehåll

	sida
1 Inledning	6
2 Bakgrund	6
3 Syfte	7
4 Litteraturgenomgång	8
4.1 Aggression.....	8
4.2 ART	8
4.2.1 Interpersonell färdighetsträning	9
4.2.2 Ilskekontrollträning	10
4.2.3 Moraliskt resonemang	11
4.3 Värdegrund.....	14
4.4 Social kompetens.....	15
4.5 Bestraffning	17
4.6 Katharsis, rensning	17
4.7 Sociala svårigheter	18
5. Problemprecisering	20
6. Teoretiska och metodologiska utgångspunkter	20
7. Empirisk del	21
7.1 Uppläggning, genomförande	21
7.2 Redovisning av resultat	23
7.2.1 Intervjuer.....	23
7.2.2 Observationer	24
7.3 Metodkritik.....	25
8 Diskussion	25
9 Sammanfattning	27
10 Referenser	29
10.1 Litteratur.....	29
10.2 Elektroniska källor	30
10.3 Föreläsningar	30
Bilagor	

Förord

Vi vill rikta ett tack till alla elever och lärare på resursskolan där vi genomfört vår VFU, våra intervjuer och våra observationer. Vi vill även tacka för det stöd och den uppmuntran vi fått både i genomförandet av VFU:n samt i genomförandet av vårt arbete. Samtidigt vill vi också rikta ett tack till vår handledare för konstruktiva diskussioner kring arbetet under resans gång och förslag på nya infallsvinklar i de fall våra gemensamma ansträngningar nått återvändsgränder.

1 Inledning

Vi är två studenter som är inne på vår sjunde och sista termin där vi läser till lärare på Högskolan i Kristianstad, med inriktningen "Fritid och skola i ett helhetsperspektiv". Inom ramen för lärarutbildningen, har vi fått möjlighet att studera olika arbetssätt och vi har valt att fokusera på ART (Aggressive Replacement Training). Som en sekundärvinst har vi även utvecklat vår förståelse för betydelsen av begreppet social kompetens och vår roll som ledare. Vårt mål är att utifrån våra VFU-erfarenheter (VFU=VerskamhetsFörlagd Utbildning) finna stöd i den teoridel som vi i detta arbete kommit fram till. Vi har genomfört vår VFU på en resursskola där vi intervjuat både lärare och elever om deras syn på ART samt observerat och deltagit i ART-lektioner/träningsstillfällen. Vårt intresse för arbete med ART har vi fått utifrån media samt genom våra VFU-perioder och föreläsningar. Vi har utgått från *Svenska skrivregler* (2000) när vi skrivit detta arbete.

2 Bakgrund

Elever med aggressivt beteende är ett stort relations- och samhällsproblem. Många elever, lärare och annan personal som stöter på dessa elever utsätts för kränkande behandling, psykiska och fysiska trakasserier, vantrivs i skolan och vardagen blir därför fylld av fasa och ångest. Mot bakgrund av detta samt det som Persson säger (2003:156): "Som grundskoleelev ingår jag inte i förening med andra som jag valt att vara med, utan andra som de vuxna bestämt skall vara i min närhet". Vi lärare måste därför lära oss mer om denna problematik och aktivt arbeta på ett förebyggande sätt mot detta inom skolans värld. Genom att prata, diskutera och arbeta med barnen kring olika värderingsfrågor och genom interaktion vara ett föredöme, kan vi öka kunskapen hos eleverna om sitt eget aggressiva handlingsmönster samt medverka till en ökad självinsikt. Vi anser i enlighet med Lpo -94 (Läraryrket, 2001) samt lokala verksamhetsplaner (03-04) att skolan skall vara en plats som skall stå för trygghet för alla barn, ungdomar och personal. Aggressions- och konflikthantering tar en allt större plats i dagens skola beroende på det hårdare samhällsklimat som råder. Därför har vi valt att i vårt arbete fokusera på det arbete som bedrivs ute i grundskolan. Många av de barn/elever vi mötte ute under vår VFU-placering på/inom resursskolan har just problem med ett utagerande, aggressivt beteende. Resursskolan är en mindre enhet vid vilken man arbetar för att hjälpa bl.a. diagnostiserade (exempelvis DAMP, ADHD med flera) elever att (åter-)anpassa sig till en "normal" skolgång. Personalen är ofta specialutbildad för att hantera denna speciella

problematik. Resursskolan vi varit på är en mellan- högstadieskola med 16 elever (15 pojkar och 1 flicka) i 3 klasser och 11 personal (övervägande manlig) jämt fördelade i dessa klasser. En metod att jobba med dessa ungdomar, dels förebyggande och dels aktivt i skolan är ART. Aggressivt beteende är av olika skäl svårt att förändra. Barn lär sig det genom upprepning, ofta framgångsrikt. Aggressivitet är ett synligt beteende och kan lätt frammanas i de fall eleverna saknar socialt konstruktiva alternativ. Belöningen ligger i att eleven ofta får som det vill när det sparkar, slår eller skriker. Föräldrar, syskon, pedagoger och andra i elevens närhet har ofta svårt att hantera dessa känslouttryck och eleven ifråga får ofta sin vilja igenom. Då detta mönster förstärks upplever eleven sådana vinster att beteendet upprepas och beteendemönstret blir svårt att bryta. En av metoderna som används är så kallad kognitiv beteendeförändring, av vilken ART är en form, vilket vi kommer att gå närmare in på i detta arbete. I empiridelen tar vi upp ART som metod, skolverket, läroplanerna, och hur övrig litteratur belyser detta ämne. Vidare har vi genom observation och intervjuer försökt ta reda på vad elever och lärare har för syn på ART som behandlingsmetod och ”skolämne”.

3 Syfte

Vi har med utgångspunkt i tillgänglig litteratur i ämnet sökt beskriva ART som metod samt i empiridelen ge exempel på den vardagliga användningen av metoden. Detta har vi gjort genom att intervjua dels elever, dels aktiva ART-tränare samt ”vanliga” lärare för att söka utröna vilken effekt de ser av träningen. Det är oerhört viktigt att ha vetskap om att olika former av aggressivt beteende, både fysiskt och psykiskt, existerar och kan stötas på överallt. Detta är något som vi måste förbereda oss inför, för att kunna överleva som professionella pedagoger, oavsett om vi själva har tidigare erfarenhet av det eller inte. Därför är det mycket viktigt att vi som lärare skaffar oss effektiva artefakter för att motverka dessa beteenden. Vi vill därför med detta arbete redovisa en av metoderna som gör det möjligt att komma till rätta med denna problematik i skolan. ”Utbildningen skall ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvarsställande människor och samhällsmedlemmar. I utbildningen skall hänsyn tas till elever med särskilda behov. Verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Var och en som verkar inom skolan skall främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö.” (Skollagens portalparagraf 1

kap, 2§). Vidare skall individen fostras till ”rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande” (Läraryrket 2001:19).

4 Litteraturgenomgång

4.1 Aggression

Aggression förklaras i *Bonniers svenska ordbok* (1991) på följande sätt: angrepp, fientlig handling; fientlig (aggression) känsla. Svenska akademins förklaring är; angrepp, anfall, utmanande beteende; gå anfallsvist till väga. (<http://g3.spraakdata.gu.se/saob/>). Goldstein (2000:13) menar att historiskt sett ansågs aggression vara ett instinktivt mänskligt beteende, med vilket menades att det var ett naturligt sätt att reagera. Nutida forskning har visat ”att aggression i första hand är ett inlärt beteende som man tar till genom observation, imitation, direkt erfarenhet och övning” (Goldstein, 2000:13). Här stöder sig Goldstein på annan forskning gjord av Bandura 1969 och 1973.

4.2 ART

ART- Aggressive Replacement Training startade för drygt 20 år sedan i skolan, på ungdomsvårdsskolor och i andra sammanhang där man behandlar aggressiva ungdomar. Daleflod, leg. psykolog, terapeut samt ART Master Trainer, (2004:10) beskriver ART som: ”...en metod som lär barn och ungdomar vad de behöver kunna för att tackla svåra situationer och hävda sina behov utan att behöva tillgripa aggressivitet och våld. Ju tidigare detta sker desto bättre.”. ART består av tre huvudkomponenter:

1. Interpersonell färdighetsträning är den beteendemässiga komponenten.
2. Ilskekontrollträning är den emotionella komponenten.
3. Moraliskt resonemang, det kognitiva inslaget i denna behandlingsmetod (www.ungart.se 2004-08-16).

Dessa tre komponenter var för sig resulterar ofta i betydande förändringar hos ungdomarna, men i varje enskild behandling finns det begränsningar i de uppnådda förändringarna. Alla behandlingsmetoderna var för sig ger upphov till förändringar i beteendet, men resulterar inte i några långvariga förändringar. Träningen i moraliskt resonemang påverkar moraliska värderingar men leder i sig inte till något förändrat beteende. Detta leder oss till slutsatsen att ART kan och bör användas som en så kallad multikanalsmetod. Med andra ord, för att nå

bästa resultat bör man använda alla tre övningarna tillsammans för att komplettera varandra. Aggressionens ursprung, samt de faktorer som vidmakthåller den, varierar stort och verkar genom många olika kanaler. Därför måste också behandlingen göra det. Den konstruktiva behandlingsmetoden syftar till att utveckla ett behandlingspaket genom att lägga till komponenter för att stärka terapin. Det centrala i en multimodal behandling är att fungerande behandlingar för aggressiva ungdomar är en process utan slut, ett ständigt sökande efter mer effektiva lösningar, vilket leder till att ART är en dynamisk process under ständig utveckling (Goldstein, 2000:46-47). ART bygger på frivillighet och förutsätter en inre drivkraft och motivation hos eleven (Duvner, 2000). Ledaren i ART kallas tränare och skall ha följande egenskaper:

1. ett naturligt och otvunget umgängessätt med ungdomar, både enskilt och i grupp, det vill säga ta ungdomarna och deras bekymmer på allvar och behandla dem med respekt.
2. skicklig i att bemöta de problem som kan uppstå i en ART-grupp, det vill säga aggression, motstånd eller andra svårhanterliga problem.
3. kan förmedla innehållet i en träning väl. (Goldstein, 2000:55-56).

4.2.1 Interpersonell färdighetsträning

Interpersonell färdighetsträning (skillstreaming) syftar till att öka den sociala färdighetsnivån (Goldstein 2000). Modellen baseras på teorier för social inlärning med inriktning på beteendebriker som lades fram av Bandura (Goldstein, 2000). Metoden består av olika undervisningsprocedurer i social träning. Aggressiva ungdomar får se lyckade exempel på beteenden som utgör färdigheter (modellering), samtidigt som de ges möjligheter att under vägledning själva prova på och repetera dessa beteenden i form av rollspel. Uppmuntran och ständig återkoppling, feedback till det upplevda och genomförda är viktiga ingredienser. Eleverna får råd och vägledning i övningar de ska ta med sig och genomföra i andra sammanhang, exempelvis hemma. Förhoppningen är att dessa ”överförda” handlingsmönster skall bli bestående. Färdighetsträningen definieras enligt Daleflod (2004) i nio steg innan behandlingen startas med planläggning av behandlingen enligt följande:

1. Man börjar med att definiera färdigheten man vill uppnå.
2. Färdigheten modelleras, det vill säga att färdigheten förevisas för eleven av en modell.
3. Ungdomarnas/elevernas aktuella behov av färdigheten diskuteras.
4. Huvudaktören väljs ut.

5. Rollspelet planeras, medaktör väljes samt att man delar ut observationsuppgifter till observatörerna.
6. Rollspelet genomförs.
7. Aktiv återkoppling, det vill säga feedback genomförs.
8. Eleven får en hemuppgift. Läxa som skall vara genomförd till nästa gång.
9. Man väljer ut nästa huvudaktör.

Dessa sekvenser, 4-9, upprepas till alla har rollspelat färdigheten. Grundförutsättningar för genomförandet av dessa lektioner är enligt Daleflod (a.a.) förmågan att kunna lyssna. Starta ett samtal samt att kunna ge och ta kritik på ett konstruktivt sätt. Detta förutsätter intresse och motivation hos eleverna. Ett inslag som han beskriver som mycket viktigt är en klar struktur och tydliga regler som skall efterlevas. Exempelvis: Kom i tid. Den elev eller elever som inte passar tiden får stå över lektionen. Räck upp handen när du vill säga något. Lyssna.

4.2.2 Ilskekontrollträning

Ilskekontrollträning (Anger Control Training), är ART:s andra komponent, vilken utvecklades av Fiendler 1986 (Goldstein, 2000), detta i sin tur bygger vidare på stressforskning gjord av Novaco 1975 och Meichelbaum 1977 (Goldstein, 2000:46). Detta är en beteendemässig funktion i behandlingen som syftar till att ge dessa ungdomar ett alternativ till aggressivt beteende. På sikt syftar träningen att lära ut självkontroll i den bemärkelsen att de aggressiva impulserna reduceras eller att den egna självkontrollen gör att eleven ifråga väljer ett annat alternativ än aggressivitet/ilska för att uttrycka sin känsla. Ungdomarna tränas i att möta provokationer utan ilska med en responskedja som sätter fokus på yttre situationer eller inre egna reaktioner som resulterar i ett aggressivt beteende. Signaler – kinestetiska eller andra fysiologiska förnimmelser som är förknippade med ilska, samtidigt som olika tekniker att dämpa ilskan lärs ut. Exempelvis räkna baklänges till tio, ta ett djupt andetag eller gå därifrån. Samtidigt som olika strategier att omformulera ilskan tas upp, alternativt att vända känslan som uppstår till något positivt, vilket leder till en belöning i form av uppskattning i den interpersonella färdighetsträningen. Hela tiden följer man upp detta med en självutvärdering och självreflektion. – ”Hur känns det?” – ”Hur tycker du att du lyckats?” Stöd och uppmuntran av tränaren och omgivningen är ett krav. Daleflod (2004) beskriver det som han kallar ”Ilskekontrollsekvensen” på följande sätt: Ökad självkontroll = personlig styrka.

- Först introduceras S-B-K, Situation-, Beteende- och Konsekvenstänkande för eleven.
- Samtalet leder vidare till att diskutera yttre och inre igångsättare av ilska och okontrollerad aggression.
- Vilka signaler på ilska kan du känna igen?
- Vilka strategier för att dämpa ilskan känner du igen och använder dig utav?
- Hur kan du göra för att påminna dig själv och känna igen dessa impulser?
- Tänk framåt och försök rekapitulera cykeln för ilska.
- Detta utvecklar den interpersonella färdigheten.

Ilskekontrollsekvensen avslutas med en självutvärdering. Olika strategier att möta ilskan kan vara att andas med djupa andetag när du känner att impulserna kommer. Räkna baklänges. Rent fysiskt, ta ett steg tillbaka. Försöka att tänka behagliga och positiva tankar. – ”Jag kan hålla mig lugn, slappna av”. Bemöta den uppkomna situationen med humor. Försöka tänka framåt. Tänka ut en plan. – ”Vad vill jag, vad ska jag göra först?” Skapa möjligheter genom positivt tänkande att ge sig själv en belöning. – ”Jag klarar det här fint, jag behöver inte hetsa upp mig”.

4.2.3 Moraliskt resonemang

Träning i moraliskt resonerande (Moral Reasoning Training). Denna träning går ut på att exponera ungdomarna för ett antal moraliska dilemman. Detta gör man i en samtalsgrupp bestående av andra ungdomar på olika nivåer av moraliskt resonerande. Som ett exempel på diskussionsunderlag i moraliskt resonemang kan man ta följande: N.N parkerar sin bil på en parkeringsplats, när han kliver ur träffar hans bildörr bilen som står bredvid. N.N. kliver ur och upptäcker att det blivit en buckla på den andra bilen. Vad gör N.N.? Stannar och väntar på att den andre bilägaren skall komma? Åker därifrån? Vet ej? (Daleflod, 2004). Detta skapar en upplevelse av kognitiv konflikt. Genom att tillsammans lösa denna konflikt på ett tillfredsställande sätt skapar man möjligheter att höja ungdomarnas moraliska resonemangsnivå. Dessa teorier grundar sig på forskning som Kohlberg gjort 1969 och 1973 (Goldstein, 2000). Uppfattningen att enbart träna sig i detta moment enskilt har gett blandade resultat, kanske kan detta bero på enligt författaren att ungdomar har alltför olika utgångsläge i sitt bagage. Ungdomar som inte tidigare uppnått dessa färdigheter i sin beteenderepertoar för att uppträda socialt och att hålla tillbaka sitt asociala beteende fick problem. Samtidigt med

dessa metoder modellering, rollspel, återkoppling och överföringsträning erbjuds ett program bestående 50 olika sociala färdigheter (Goldstein, 2000:46):

Grupp I, sociala färdigheter för nybörjare

1. att lyssna
2. att inleda ett samtal
3. att samtala
4. att ställa en fråga
5. att säga tack
6. att presentera sig
7. att presentera andra
8. att ge en komplimang

Grupp II, Avancerade sociala färdigheter

1. att be om hjälp
2. att ta initiativ att vara med
3. att ge instruktioner
4. att följa instruktioner
5. att be om ursäkt
6. att övertyga andra

Grupp III, Färdigheter för att hantera känslor

1. att vara medveten om sina känslor
2. att uttrycka sina känslor
3. att förstå andras känslor
4. att handskas med andras ilska
5. att visa tillgivenhet
6. att handskas med rädsla
7. att belöna sig själv

Grupp IV, Färdighetsalternativ till aggression

1. att be om lov
2. att dela med sig
3. att hjälpa andra
4. att förhandla

5. att utöva självkontroll
6. att hävda sina rättigheter
7. att bemöta retsamma kommentarer
8. att undvika bråk med andra
9. att undvika slagsmål

Grupp V, Färdigheter för att handskas med stress

1. att framföra klagomål och kritik
2. att bemöta klagomål och kritik
3. att vara en god kamrat
4. att handskas med generande situationer
5. att handskas med att inte få vara med
6. att försvara en vän
7. att bemöta övertalning
8. att hantera ett misslyckande
9. att hantera dubbla budskap
10. att bemöta anklagelser
11. att förbereda sig för ett svårt samtal
12. att handskas med gruppsyck

Grupp VI, Planeringsfärdigheter

1. att ta sig för något
2. att ta reda på orsaken till ett problem
3. att sätta upp ett mål
4. att bedöma vad man är bra på
5. att samla information
6. att rangordna problem
7. att fatta ett beslut
8. att koncentrera sig på en uppgift

Detta ingår i ett tio-veckors ART-program. Alla punkter är inte nödvändiga utan man kan utgå från den enskilda elevens förutsättningar och forma programmet därefter (Goldstein, 2000:62-63). Måhlberg och Sjögren (2002) menar att om man tränar elever i social färdighet kommer detta att på sikt utveckla den empatiska förmågan hos eleverna. Öka förmågan att lyssna på sina kamrater och sätta sig in i deras sätt att tänka. De skriver vidare att när den empatiska

förmågan ökar minskar det destruktiva beteendet. Det finns många olika sätt att förebygga konflikter och aggressivt beteende i klassrummet. Läraren kan enligt Måhlberg och Sjögren (a.a.) anpassa inlärningsättet och variera det till fördel för den elevgrupp han eller hon arbetar med. Varje grupp har sin egen unika sammansättning och dynamik. Genom att granska sig själv och sitt arbetssätt, det vill säga genom reflektion och självanalys, kan läraren ställa sig följande frågor för att undvika störande moment:

- Vad är det eleverna arbetar med egentligen?
- Passar ämnet och uppgiften ihop?
- Kan problemet bero på vilken tid på dagen det är, exempelvis innan lunch?
- Hur ser klassrummet ut? Utrustningsmässigt, elevernas inbördes placering, rätt arbetsform.

Vidare tar Wahlström (1993) upp samma tankar som Mannberg (2001) om vikten av social kompetens. Socialisering innebär, enligt Wahlström (1993), att man skall kunna fungera tillsammans med andra. Man skall klara av att samarbeta och anpassa sig till andra. Se deras behov och önsknings. Mannbergs (2001) tankar om social kompetens är bland annat:

- ”Att lyssna på en människa är mer än att bara höra. Att lyssna är en medveten ansträngning.” (Mannberg, 2001:22).
- ”Att samtala innebär att man är nyfiken.” (Mannberg, 2001:23).
- ”Vårt kroppsspråk utgör en stor del av vår icke-verbala information.” (Mannberg, 2001:25).
- ”Ofta sänder vi ut dubbla budskap när vi kommunicerar. Detta skapar förvirring hos den som lyssnar.” (Mannberg, 2001:25).
- ”Det är viktigt att komma ihåg att det inte finns något lexikon för tolkningen.” (Mannberg, 2001:26).

4.3 Värdegrund

Enligt Skolverket är värdegrunden ett sätt att förhålla sig till sin omgivning, hur man kommunicerar och värderar andra människor. Skolverket (2000:10) skriver att: ”Värdegrund, demokratiska relationer och demokratiska samtal handlar därför också om gränssättning och hänsyn. Varje medborgare skall kunna utnyttja sina rättigheter och måste respektera att andra och olikvärdiga medborgare har samma möjlighet”. De vuxna måste vara väl medvetna om vad de gör samt ha kunskap om vilken påverkan deras handlingar har för att kunna jobba på

ett sådant sätt så att det inte utvecklas aggressivt beteende. Medvetenheten bör även innefatta vetenskapen om hur deras egna värderingar påverkar hur de är med barnen och ungdomarna och vad de för ut för budskap. Genom att man arbetar på detta sätt menar Skolverket att aggressivt beteende kan förebyggas, och eventuellt förhindras på våra skolor. Genom samtal och diskussioner blir man medveten om sina egna värderingar men också hur andra tänker (Skolverket, 2000).

4.4 Social kompetens

Social kompetens som begrepp tar Mannberg (2001) upp som ett medel i vår strävan att skapa en god skolmiljö. Mannberg är beteendevetare och utbildad samtalsterapeut i psykosyntes (psykosyntesen är ett sätt att ta fasta på människans andliga högre själv, som hon vanligen är omedveten om, och integrera det i den medvetna personligheten till en fungerande helhet (<http://www.hq-heladu.nu/psykosyntes.php> 2004-11-22). Hon beskriver begreppet på följande sätt: ”Social kompetens är förmågan att i relation till andra kunna handla på ett sådant sätt att vi uppnår vårt eget och andras mål.” (2001:6). Dock tar sig denna förmåga skiftande uttryck beroende på vilken situation man befinner sig i. Detta ställer stora krav på vår förmåga att handskas med begreppet. Hon beskriver det som en slags färdighet vilken vi besitter i varierande grad. Denna färdighet kan tränas och vidareutvecklas, inte bara ifråga om att inneha denna utan också att omsätta den i praktisk verklighet. Detta ställer stora krav på lärarens förmåga att handskas med aggressivt beteende. Läraren måste ha en förmåga att kunna lyssna aktivt och försöka läsa situationen. Tolka och förstå bakomliggande orsaker till problemen, se individen bakom symptomen och nalkas verkligheten med ett empatiskt förhållningssätt.

Skolverket har haft inspektörer ute på olika skolor för att se hur arbetet mot kränkningar och utagerande beteende fortgår och de har kommit fram till att det inte arbetas aktivt mot detta på alla skolor. Efter dessa studier har de gjort upp förslag på vad som kan göras på skolor:

- ” - skapa strategier för förebyggande och behandlande insatser
- utveckla elevernas sociala kompetens
- uppmärksamma också vuxnas bemötande av elever
- se till att eleverna får vara med och ta ansvar för att utveckla skolans normer
- satsa på att stärka social kompetens och specialpedagogisk kunskap bland personalen för att upptäcka mobbning och kränkande behandling

- regelbundet utvärdera och följa upp handlingsprogram och åtgärder mot kränkande behandling” (sid. 2, <http://skolverket.se/publicerat/press/press1999/press991208b.shtml>, 2004-02-04).

Ur resursskolans lokala arbetsplan 0304: Om elevens personlighets- och kunskapsutveckling:

- Eleven skall få en ökad tilltro till vuxenvärlden.
- Elevens självförtroende skall konsekvent och målmedvetet ökas.
- Eleven skall uppmuntras till självständighet och ansvarstagande.
- Eleven skall få hjälp med att hantera sina konflikter.
- Eleven skall få hjälp att lära sig att samarbeta och fungera i grupp.
- Eleven skall få hjälp att lära sig planera, slutföra uppgifter och arbeta koncentrerat.

Dessa riktlinjer skall sammantaget skapa förutsättningar för en integration till den vanliga skolan och fortsatt utbildning. Det vill säga anpassning till samhället.

Ett sätt att arbeta med dessa elever inte bara i konflikthanteringsteknik utan också i undervisningssyfte är att uppfylla för barnen några viktiga principer (Duvner, 2000):

- Man ger eleverna tydligt avgränsade arbetsuppgifter, helst med en inbyggd belöningsaspekt. Gärna bara ett papper med några få uppgifter på.
- Uppgifterna skall vara intresseväckande. Bygga på nyfikenhet, omväxling och snabba lustfyllda resultat.
- Instruktionerna skall vara tydligt avgränsade. Konkreta gärna med både text och bild som stöd för minnet. Ett moment i taget, lyssna eller arbeta. Det är viktigt som pedagog att förstå att dessa barn kan ha svårt att göra två saker samtidigt.
- Ge hjälp och stöd.
- Ge hjälp att fokusera materialet och att sälla ut information.
- Förstärka, berömma och belöna.
- Hjälpa till att skapa en lugn och störningsfri miljö. Sänka ljudnivån och minska mängden synintryck.
- Arbeta i liten grupp eller enskilt.

All fostran och pedagogik menar Duvner (2000) bygger på en positiv relation mellan lärare och elev. Man lyder bara den man gillar (om man inte lyder av rädsla) (Duvner, 2000). Här vill vi också anknyta till Vygotskys tankar och teorier om samspelet mellan individen och den sociokulturella omgivningen, där han anger detta samspel som det viktigaste för människans

utveckling. Vidare, menar Vygotsky, måste skolan anpassas så att inlärningsmiljön skapar optimala förutsättningar för inläring. En lärare måste vara både inspiratör och dialogpartner samt ha en god förmåga att kommunicera och lyssna. Dessa förmågor skapar i sig trygghet för eleven och genererar ett gott skolklimat (Maltén, 1995).

4.5 Bestraffning

Ordet bestraffning i sig själv säger en del om metoden som av författaren Goldstein (2000) betecknas som ineffektiv. Exempel på denna metod är aga, skarpa tillrättavisningar eller avstängning från skolan. Detta är exempel från det amerikanska skolväsendet där dessa metoder fortfarande är tillåtna. Invändningarna författaren har mot dessa metoder är att de tenderar att ge resultat endast på kort sikt. I ett kort perspektiv vägs då resultatet av bestraffningarna in mot resultatet och då man gärna vill nå bättre resultat blir bestraffningarna i ett tidsperspektiv hårdare. Våld möter våld, ju hårdare motstånd ”hjälparna” möter desto hårdare bestraffas utövaren. I slutändan kan detta leda till avstängning från skolan och följaktligen ingen hjälp. Budskapet i denna ”behandlingsmetod” är att den starke har rätt, talar bara om vad individen *inte* skall göra. Den lär inte ut några alternativa vägar (Goldstein, 2000:30). ”Tillrättavisning och aga lär inte ut nya beteenden. Om en ung person inte har förmåga att be om något istället för att ta det, att önska istället för att befälla eller att förhandla i stället för att slå, kommer hur mycket tillrättavisning eller aga som helst inte att kunna lära honom eller henne önskvärda alternativa beteenden.” (Goldstein, 2000:31).

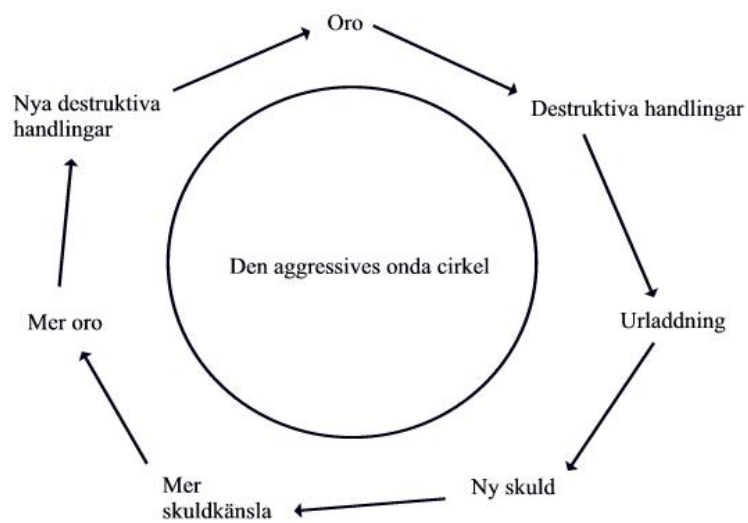
4.6 Katharsis, rensning.

Rensning innebär att släppa ut, ventilera och rensa ut sina känslor. Lorentz (Goldstein, 2000) menade att det i både djur och människor ”ständigt genereras en aggressiv energi som kräver periodisk rensning” (Goldstein, 2000:33). Enligt detta synsätt är aggression något oundvikligt, och bästa sättet att släppa fram den är att delta i socialt accepterade, minimalt skadliga ”aggressiva” aktiviteter såsom idrott. ”Människors känslor liknar ånglok. Om man tänder eld i lokets panna och ökar ångtrycket samtidigt som loket står stilla, kommer någonting förr eller senare att explodera. Om man däremot låter hjulen snurra och blåser i ångvisslan kan ångtrycket hållas på en säker nivå. Åskådaridrott ger medelsvensson ett socialt accepterat sätt att sänka ångtrycket genom att tillåta honom snurra på sina hjul och blåsa i sin ångvissla.” (Goldstein, 2000:33). Om Katharsis teori stämmer bör de som deltar i aggressiva aktiviteter

uppträda mindre aggressivt när de ventilerat sina känslor. I en jämförelse mellan olika sporter såsom amerikansk fotboll och brottning, vilka är att betrakta som kontaktsporter, och simning och tennis vilka inte innefattar kroppskontakt, kunde man hos idrottare/åskådare inte notera några positiva effekter vad det gäller aggressivt beteende (Goldstein, 2000:33).

4.7 Sociala svårigheter

Begreppet ”barn med särskilda svårigheter” är situations- och miljörelaterade, menar Rask med flera (1985). I dagsläget väljer man att använda begreppet ”elever i svårigheter” (Liljegren, leg. psykolog och leg. psykoterapeut, 2000). Det vill säga, en elev med/i svårigheter i en klass skulle kunna bedömas som en elev utan svårigheter i en annan klass. Som lärare bör man vara observant på vilka faktorer som utlöser ett destruktivt och aggressivt beteende (Nilsson & Nilsson, 1997:9). Ett utagerande beteende är att uttrycka sig genom handlingar, snarare än genom ord. Utagerande elever har svårt att skilja på impuls och handling, där fantasi och handling flyter ihop. Dessa elever vill ha omedelbar behovstillfredsställelse och kan inte vänta på ”sin tur”. Deras dåliga självkänsla döljs nästan alltid bakom stöddighet och skryt. (Nilsson & Nilsson, 1997:10). Ett beteende kanske inte alltid är bara ett beteende utan ett tecken på hur eleven i fråga mår och hur dess livssituation upplevs (Nilsson & Nilsson, 1997:18). Enligt Miller (1985) är aggressivitet ett tecken på stress. Kadesjö (1992) menar att elever med koncentrationssvårigheter ofta utvecklar ett aggressivt beteende. Dessvärre trappas ett aggressivt beteende ofta upp då man kommer in i en ond cirkel. Den som är aggressiv blir ofta negativt bemött av omgivningen.



Figur 1 (Nilsson & Nilsson 1997:10)

För att vända de negativa cirkelarna till positiva kan man göra på följande sätt:



Figur 2 (Nilsson & Nilsson 1997:16)

5 Problemprecisering

Kan ART, trots att metoden i grunden bygger på frivilligt deltagande, användas som en resurs i grundskolan och i så fall hur? För att ta reda på detta har vi genom deltagande observationer och semistrukturerade intervjuer (May, 1997) ställt följande frågor till elever och lärare:

Frågor till eleverna:

- Är ART bra för dig?
- Vilken nytta har du/har du haft/ kommer du att ha av ART?

Frågor till lärarna:

- Är ART bra för eleverna?
- Vilken nytta har de/har de haft/ kommer de att ha av ART?

6 Teoretiska och metodologiska utgångspunkter

Lärande och utveckling äger rum inom den sociokulturella sfären. Människan är från början en genuint kommunikativ varelse som är inriktad mot att samspela med andra. Hon orienterar sig mot personer i omgivningen redan från födelsen, eller till och med ännu tidigare, och hon svarar på, och tar initiativ till fysisk och verbal kommunikation. Den vidare kommunikativa och sociala utvecklingen sker sedan i ett växelspel mellan biologiska förutsättningar och barnets behov av kontakt med andra, och dess aktiva inriktning mot att få samspela med personer i omgivningen (Säljö, 2000:36). Detta anknyter i stor utsträckning till Vygotskys teorier om social och kulturell utveckling som Marton och Booth (2000:27-28) kallar social konstruktivism, som lägger tonvikt vid allt det som omger individen, framförallt relationer mellan individer. Kunskap anses finnas i de artefakter som används. När vi lär oss om hur världen framstår för andra, kommer vi att lära oss om hur världen ser ut och hur världen skulle kunna se ut. Till skillnad från Piaget som menar att kunskapen bottenar i biologiska faktorer (Maltén, 1995).

Som metod har vi använt oss av semistrukturerade intervjuer. Detta är en mellanform av den fokuserade och den strukturerade metoden. Frågorna är i regel specificerade, men vi som intervjuare har avsevärt större frihet att fördjupa svaren. Kvalitativa informationer om det undersökta ämnet kan vi få fram genom att försöka förtydliga och utveckla de svar som ges. Detta ger oss större möjlighet att fördjupa svaren och gå in i en dialog med den som intervjuas. Den här typen av intervjuer gör det möjligt för den som intervjuas att besvara

frågorna i egna termer, något som standardiserade intervjuer inte tillåter. Samtidigt som denna intervjuform är mer strukturerad än fokuserade intervjuer för att kunna skapa jämförbarhet (May, 1997).

Vi har gjort deltagande observationer (May, 1997) i syfte att kunna sätta oss in i ART-träningens metoder och ART:s tillämpning i den dagliga verksamheten. Vid deltagande observation utgår man inte från några färdiga uppfattningar om vad som är betydelsefullt utan vi som observatörer ska dras med och engagera oss i vardagen och dess olika aktiviteter för att bättre förstå de företeelser som studeras (May, 1997).

7 Empirisk del

7.1 Uppläggning, genomförande

Vi har genomfört vår undersökning på en resursskola där vi intervjuat både lärare och elever om deras syn på ART samt observerat och deltagit i ART-lektioner/träningstillfällen. Det är viktigt när man intervjuar barn att skapa en trygg miljö. Förklara att svaren som ges är deras svar och att alla svar är godtagbara. Undvika situationer som kan skapa osäkerhet och rädsla. Vi valde att intervjuar eleverna enskilt utanför klassrummet för att på så sätt försöka skapa en avspänd intervjusituation som inte skulle förväxlas med klassrummets kanske något mer prestationsinriktade miljö. Denna samtalsmetod valdes också med tanke på att svaren skulle vara personliga och utan påverkan från kamrater. Vi valde att ställa övergripande och öppna frågor utifrån ett objektiva perspektiv för att ge eleverna och lärarna möjlighet att själva formulera sina svar för att på så sätt undvika att styra svaren till att motsvara våra egna förväntningar. Vi har i de fall där de intervjuade givit alltför kortfattade svar, bett dem att förtydliga sina svar och intervjun har i dessa fall mer kommit att likna ett öppet samtal. Vi har valt att inte beakta frågorna och svaren ur ett könsperspektiv (Dysthe, 1996). Det är viktigt att ha en inre trygghet och självförtroende som tillåter en avslappnad roll som pedagog, eller i vårt fall, som intervjuare. Vi vill förmedla en atmosfär som uttrycker att vi lyssnar till budskapet i det som sägs snarare än till rätt formulering och ordval (Doverberg E. Pramling-Samuelsson, 2001).

Vi har deltagit vid ett flertal träningstillfällen tillsammans med eleverna. "När den deltagande observatören är känd i den grupp han skall observera är det viktigt att han inte kommer att

betraktas som tillhörande någon viss social gruppering utan förhåller sig, utåt sett, opartisk.” (Patel & Davidson 1994:82). Vi har i vår roll som deltagande observatörer öppet förklarat vår roll och vårt syfte med observationerna. Vi har försökt att etablera ett förhållande som medför att observationsobjekten (elever och lärare) blir både respondenter och informanter (May, 1997).

Elever på resursskolor har olika grad av anpassningssvårigheter och har på grund av detta farit illa i den vanliga skolan, vilket yttrat sig i form konflikter och aggressionsutbrott mot andra elever och lärare. Följande svårigheter/funktionshinder är vanliga: impulsstyrda, utagerande, hyperaktiva, anpassningssvårigheter i grupp, självförtroendet/negativ självbild, koncentrationssvårigheter, motoriska svårigheter, lättprovocerade och kunskapsluckor. Den lokala resursskolans plan (03-04) säger bland annat att:

- Eleven skall bli en väl fungerande individ utifrån sina egna förutsättningar.
- Eleven skall förberedas både socialt och kunskapsmässigt för att aktivt kunna delta i och återgå till den vanliga skolan.
- Tonvikten skall läggas på hänsyn och respekt.
- Skapa en ökad tilltro till vuxenvärlden.
- Öka elevens självförtroende och självkänsla, uppmuntras till ansvarstagande.
- Lära sig att hantera sina konflikter, samarbeta och fungera i grupp.

Undervisningen är till största delen organiserad årskurslöst. Fostran, aggressions- och konflikthantering är en stor del av resursskolans arbete och ansvarsområde. Därför blir gränserna mellan traditionell ämnesundervisning och ren social träning flytande. Eleverna skall lära för livet i ett socialt samspel. Blanda praktiska och teoretiska upplevelser och kunskaper på ett elevanpassat sätt. ART ingår som ett skolämne och är schemalagt på skoltid. Genom att skapa förutsättningar för framgång och tillfredsställelse i lärandesituationerna blir förutsättningarna att hantera besvärliga elever lättare. Manipulation och list är kanske negativt laddade ord men kan ändå användas med stor framgång av pedagoger. Vi menar att det är viktigt att förstå sambanden mellan vad man tycker om saker och ting och hur man lyckas. Det vill säga sambandet mellan arbete och resultat, respektive tekniken och resultatet. Detta ligger helt i linje med vad Marton & Booth (2000) kallar andra ordningens perspektiv. Det är nödvändigt att locka fram slumrande egna resurser hos eleven så att denne kan utvecklas i riktning mot att bli självgående. Utan elevens egna resurser blir arbetet trögt och ineffektivt.

Genom att ”luras” av skickliga pedagoger in i situationer där eleven lyckas tillräckligt många gånger överbevisas eleven så småningom om att sambanden existerar.

7.2 Redovisning av resultat

7.2.1 Intervjuer

Ute på skolan där vi genomfört våra undersökningar är ART inte frivilligt i den bemärkelsen att man helt kan avstå. ART bedrivs som metod på schemalagd skoltid och är att betrakta som ett skolämne. Därför är det att betrakta som obligatoriskt. Eleverna har visserligen möjlighet att ”skolka” men detta ger samtidigt effekter på betygssättningen. Detta används inte som en påtryckningsmetod eller ett tvång utan som ett led i begreppet moraliskt resonerande och eleverna kan i de flesta fall tydligt se effekterna av ART, vilket framgår av våra intervjuer: ”Man lär sig uppföra sig mycket bättre.” (bilaga 7). ”Hantera ilska och hälsa rätt på folk.” (bilaga 9). Alla elever utom en har insett nyttan med ART. På frågan om ART är bra för eleven svarar denne: ”Nej.” Då vi ber eleven att förklara sin negativa inställning svarar denne: ”Tror att jag kan ha nytta av det om vi gör något vettigt.” (bilaga 17). Vi tolkar det som att de elever som förstått innehållet och insett syftet med ART också upplever positiva effekter och vinster i metoden. Vår undersökning pekar mot att de flesta eleverna fokuserar på just ilskekontrollträningen, mycket beroende på att det kanske är där de mest synbara resultaten visar sig. ”Jag har lärt mig kontrollera min ilska.” (bilaga 12). Vår följdfråga på detta blir: ”-På vilket sätt?” ”-Jag skiter i personen jag blir arg på. Jag tänker, så jag orkar inte tjafsa.” (bilaga 12). Våra intervjuer visar också på att eleverna ställer sig frågan: ”Vad har jag för nytta av att inte exempelvis slåss eller låta min ilska få fritt utlopp?” Initialt kanske eleverna uppfattar ART som ett sätt att få dem att slåss mindre men effekten av träningen visar att de också skaffat sig ett moraliskt resonerande, visserligen i egensyfte. ”Jag tänker på att inte råka illa ut, få mer straff.” (bilaga 12). En elev ger uttryck för att han har lärt sig flera nya ord som han har nytta av (bilaga 16). Detta kan också ses som ett hjälpmedel i hans försök att hantera sin ilska. Kan man sätta ord på sina känslor kan man också förklara hur man känner och samtidigt få omgivningen att förstå att man blir arg och mår dåligt. Framtidsperspektivet för de flesta verkar också vara ljus emedan de uttrycker förhoppningar om att de kommer att agera bättre i situationer de inte riktigt klarar av idag. ”Jag lär mig hur jag kan hantera saker och ting min ilska.” (bilaga 13). Samtidigt som de redan i nuläget ser positiva effekter av lektionerna i ART. ART beskrivs av tränare på skolan som en väldigt enkel och praktisk metod. Lätt att använda sig av. – ”ART är väldigt konkret och verklighetsförankrat.” (bilaga

1). Samtidigt upplevs träningen också vara ett mycket bra komplement till lektionerna då diskussionerna om vad som inträffat diskuteras och tas upp även på lektionstid. I dessa diskussioner använder man sig av ART som mall i samtalen. Något som betonas är att man bara tar upp positiva och goda situationer och befäster dessa i elevernas minne, för att de skall kunna använda sig av dem när de behövs. Detta fungerar då som en slags försäljningstaktik för ART. Visserligen upplever tränarna lektionerna i ART som tröttande för eleverna, då det visar sig att efter en ART-träning är eleverna trötta och okoncentrerade. Detta i sitt sammanhang får betraktas som en positiv reaktion då vi och tränarna uppfattar det som att eleverna varit aktiva, koncentrerade och engagerade under träningstillfället. ART måste anpassas till "stället". – "Vi ser och skapar elevernas verktyg men det är upp till dem själva att använda dem." (bilaga 2). Tränarnas mål är att ge eleverna valmöjligheter. Lära dem att undvika situationer eller platser som inte är bra för dem, samtidigt som tränarna förmedlar budskapet att det är deras eget val. De har sin frihet att välja rätt eller fel och måste få chansen att misslyckas, samtidigt som det då är viktigt att förstärka vinsterna för dem vid ett rätt val. Ge dem goda chanser att göra ett rätt val också nästa gång.

7.2.2 Observationer

ART genomsyrar hela skolverksamheten, alla lektioner, raster och all samvaro med eleverna. Sett ur detta perspektiv är ART som metod något som eleverna och inte bara använder under lektionstid utan något som används hela tiden. I en förlängning kan vi se att detta ger positiva effekter då eleverna tar detta med sig ut i vardagen. Detta är också en vinst för oss som pedagoger eftersom vi hela tiden måste vinnlägga oss om att föregå som ett gott exempel. Goda förebilder, vilket vi också har nytta av både som pedagoger och som samhällsmedborgare. ART går som en röd tråd genom skoldagen, integrerat i alla lektioner. Dels är det ett separat ämne på schemat, dels kan det användas som träningsmoment i alla situationer. Detta är en av de stora fördelarna med ART, metoden är alltid i alla situationer praktiskt tillämpbar och ger synbar effekt efter en tid. När man undervisar elever med sociala brister i umgänget med andra får man alltid se det i ett långt tidsperspektiv. Moraliskt tänkande är ett av stegen i behandlingsmetoden. Detta lärs ut primärt i form av rollspel, men samtidigt sekundärt i och med att eleverna lär sig bearbeta sin ilska och dess uttrycksformer och får med ART-träningen, direkt i sin ilskekontrollträning, ett slags moraliskt tänkande inbyggt. Träningstillfällena och lektionerna upplevs som positiva av i princip alla elever. I jämförelse med ordinära rollspel även kallade forumspel, (Hägglund & Fredin, 2001 och

Erberth & Rasmusson, 1996) som vi iakttagit och deltagit i, har den negativa situationen spelats upp för eleverna för att sedan tas upp till diskussion. Utifrån de gemensamma iakttagelserna har sedan en positiv situation spelats upp. Repetition är också viktigt, man kan kalla detta för en slags överinläring för att befästa kunskapen. Tränarna ger inga ledtrådar vid lektioner i moraliskt resonemang, eleverna måste själva resonera sig fram till rätt lösning. Detta är ett mycket bra sätt att lära sig på.

Vår slutsats av dessa intervjuer och observationer är att ART, trots att metoden i grunden bygger på frivillighet, är en resurs i grundskolan.

7.3 Metodkritik

En viktig faktor som får tas med i beaktandet av svaren på intervjuerna är att elever ofta anstränger sig för att ta reda på vad för svar den vuxne vill ha. I skolans miljö är det mycket viktigt att svara rätt på frågorna (Doverberg E. Pramling-Samuelsson, 2001). Detta intervjumaterial kan kanske trots allt inte tas som ett sanningsdokument då alla elever mer eller mindre är "fångade" i skolsystemet och till viss del ger svar som de anser är förväntade. Vad vi inte gjort i vårt arbete och som vi kunde ha gjort är att praktiskt beskriva en ART-lektion eller kanske ännu hellre förgylla den till ett tillfälle som det skulle ha sett ut om allting varit perfekt. Det hade samtidigt varit intressant att göra en jämförelse med hur det hade sett ut i klassrummet utan ART som träningsmetod för dessa elever. Vi kände emellertid att tiden för detta var för kort för att på allvar kunna dra några slutsatser av en sådan jämförelse. Samtidigt som vi inte heller kunnat göra några direkta empiriska undersökningar av detta då all verksamhet i skolan på vår VFU-plats genomsyrades av ART. Bristen vid de lektionstillfällena vi deltagit i har varit att det gått åt mycket tid åt att skapa ordning och förutsättningar för ett lektionstillfälle. Detta kan vi se beror på att man vid träningstillfällena vill ha alla med sig till förmån för att bara nå enstaka elever.

8 Diskussion

Det är naturligt att reagera på ett barns negativa beteende och det är heller aldrig fel att göra det, men borde det då inte vara lika naturligt att reagera och ge respons på ett barns positiva beteende? Ta tillfället i akt och uppmärksamma barnet för ett exempelvis empatiskt

förhållningssätt till omvärlden, och belöna detta snarare än att bortse ifrån det och låta det stanna vid något som är förväntat. Om ett barn uppför sig på rätt sätt och reagerar som förväntat röner detta sällan någon uppmärksamhet. I stället bör man visa sin glädje över det som sker och ge uppmuntran för att på så sätt stärka det ”goda” beteendet. Detta är ett tankesätt vi pedagoger bör ta med oss in i både klassrummet och i alla de situationer vi möter våra barn/elever. Vi ska stärka det positiva i barnens agerande och inte bara uppmärksamma och kommentera det negativa. Samtidigt får vi inte heller glömma bort förhållningssättet att aldrig acceptera ett felaktigt beteende. Det kan röra sig om små saker sett med elevernas egna ögon såsom tillmälen eller andra elaka kommentarer sinsemellan. Dessa ”små” saker i elevernas ögon kan så småningom ta sig okontrollerbara former. Olösta konflikter som ligger och jäser samt mobbning och personförföljelse. Vi anser att vuxna står modell för sina barn. Naturligtvis är det så att vi vuxna, föräldrar och pedagoger, är förebilder för våra barn, men vi får inte låta detta stanna vid bara exempel. Vi måste göra det till ett dagligt samtalsämne. Förklara varför du är den du är och varför du gör som du gör. Detta medverkar till att förstärka det positiva budskapet. Detta anknyter i stor utsträckning till Vygotskys teorier om att det vi gör tillsammans idag kan barnet klara på egen hand imorgon. Vi behöver kanske då och då påminna oss om uppfostrans mål, att barnen förr eller senare skall stå på egna ben och klara sig själva utan föräldrars och lärares styrning. Om barnet växer upp i trygg och kärleksfull miljö blir visad tillit och värme och får ”rätt” signaler skickade till sig kommer barnet också att fortsätta vidare på den inslagna vägen till ett empatiskt förhållningssätt till omvärlden. Genom att lära barn i tid både genom att själva se och att bli hindrade i ett aggressivt handlingsmönster, kan man hjälpa dem på vägen mot ett empatiskt förhållningssätt gentemot sina medmänniskor. Belöning för konstruktiva lösningar, konsekvenser för ett felaktigt aggressivt beteende. Det som påverkar och förstärker ett beteende inte bara det positiva utan även det negativa genom långvarig påverkan. Genom att uppmuntra till ett aggressivt beteende och ge belöning för detta i att form av vinster, inte minst mot eftergivna föräldrar, förstärker man detta beteende så att barnet fortsättningsvis kommer att hantera situationer utifrån denna mall. Forskning visar inte på några större skillnader mellan män och kvinnor i detta avseende men vi vill ändå tolka signalerna som att aggressivitet är ett mer karakteristiskt drag hos män än hos kvinnor. Familjen är en viktig del vid utvecklingen av ett prosocialt beteende samtidigt som samhället runtomkring också skickar sina signaler, skolan, fritids och inte minst TV. Därför bör vi vuxna se till att ingå i en helhetsbild för barnen och dela deras liv socialt sett. Slutsatsen av detta kan enligt vår tolkning vara att ju mer man pratar och diskuterar med barn om situationer som uppstår desto mer lär de sig. Samtidigt som man

bjuder in dem att moraliskt resonera och ta ansvar för sin situation. Vi uppmanar till självmedvetenhet och självkontroll. Att ständigt reflektera över sig själv och sina reaktioner samt att överföra detta positiva tänkande till barn och elever. Lära sig kontrollera sin ilska och inte låta den ta vägen ut genom aggressioner och genom att överföra detta tankesätt till barn och elever ge dem en möjlighet att lösa konfliktsituationer utan fysiska aggressionshandlingar. Forskning kring aggressioner har kommit att fokuseras på pojkar och män kanske därför att kvinnor generellt sett är mer uppmärksamma på sig själv och därför hanterar konfliktsituationer bättre. ART-tränarna ser ART som en process, en lång process som de kanske inte själva får se utfallet av. Kanske är det så att ART får ses som ett livslångt lärande. En livslång process kanske beroende på det arv och de sociala faktorer som dessa elever bär på. Det är viktigt att möta alla elever på deras egen nivå och utifrån deras egna positioner, därför upplevs det som viktigt att förmå alla att delta trots att det tar tid. Återigen, ART är en lång process och resultaten kommer kanske inte alltid omedelbart. I betraktelse av våra tidigare VFU-placeringar kan vi konstatera att ART är ett verksamt instrument i våra strävanden att skapa en trygg och lärorik läromiljö för alla våra elever.

9 Sammanfattning

Aggressiva elever är ett stort relations- och samhällsproblem. Vi anser i enlighet med Lpo –94 samt lokala verksamhetsplaner att skolan skall vara en plats som skall stå för och innebära trygghet för alla barn, ungdomar och personal. Vi pedagoger måste därför lära oss mer om denna problematik som rör barn med ett aggressivt och utagerande beteende och aktivt arbeta förebyggande med detta inom skolans värld. Därför har vi valt att i vårt arbete fokusera på de insatser som görs ute i skolans värld. Ett av sätten att jobba med dessa ungdomar, dels förebyggande och dels aktivt i skolan, är ART. ART står för Aggressive Replacement Training och startade för drygt 20 år sedan i skolan, på ungdomsvårdskolor och i andra sammanhang där man behandlar ungdomar med aggressivt beteende. ART består av tre huvudkomponenter: Interpersonell färdighetsträning vilken är den beteendemässiga biten. Ilskekontrollträning som är den emotionella komponenten samt moraliskt resonemang som utgör det kognitiva inslaget i behandlingen.

Vi har i vårt arbete utgått från Skollagens portalparagraf 1 kap, 2 §: ”Var och en som verkar inom skolan skall främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår

gemensamma miljö.” Mot bakgrund av detta samt det som Persson säger (2003:156): ”Som grundskoleelev ingår jag inte i förening med andra som jag valt att vara med, utan andra som de vuxna bestämt skall vara i min närhet”. I ljuset av denna formulering av elevers situation verkar deras verklighet vara föga avundsvärd, rent av outhärdlig. Denna konstlade umgängesform i sig kan skapa konflikter och stressituationer. Det vilar ett oerhört stort ansvar på oss vuxna att skapa ett inbjudande och tryggt klimat inte bara i skolan utan också i samhället i övrigt, och vi får aldrig sluta att kämpa för dessa mål. Skolmiljön är en oerhört komplex miljö med många människor inblandade där det ställs stora krav på förmåga att umgås och trivas tillsammans. Frågan vi ställde oss inför det här arbetet var: Kan ART, trots att metoden i grunden bygger på frivilligt deltagande, användas som en resurs i grundskolan och i så fall hur?

Lärande och utveckling äger rum inom den sociokulturella sfären och de vuxna måste vara väl medvetna om vad de gör samt ha kunskap om vilken påverkan deras handlingar har, för att kunna jobba på ett sådant sätt att det inte utvecklas aggressivt beteende. Medvetenheten bör även innefatta vetskapen om hur deras egna värderingar påverkar hur de är med barnen och ungdomarna och vilket budskap de förmedlar. De teoretiska och metodologiska metoder vi använt oss av är semistrukturerade intervjuer samt deltagande observationer i syfte att kunna sätta oss in i ART-träningens metoder och ART:s tillämpning i den dagliga verksamheten. De flesta eleverna säger sig märka de goda effekterna av ART, och kan även se nyttan av träningen i ett framtidsperspektiv. Lärarna, tränarna beskriver ART som väldigt konkret och verklighetsförankrat och upplevs vara ett bra komplement till vanliga lektioner. Något som betonas är vikten av att bara ta upp positiva och goda situationer för att befästa dem i elevernas minne. Träningstillfället upplevs som positivt av både elever och tränare. Framtidsperspektivet för de flesta verkar också vara ljus emedan de uttrycker förhoppningar om att de kommer att agera bättre i situationer de inte riktigt klarar av idag, samtidigt som de redan i nuläget ser positiva effekter av lektionerna i ART. Tränarna ser ART som en process, en lång process som de kanske inte själva får se utfallet av, kanske är det så att ART får ses som ett livslångt lärande. Vår slutsats av dessa intervjuer och observationer är att ART, trots att metoden i grunden bygger på frivillighet, är en resurs i grundskolan.

10 Referenser

10.1 Litteratur

- Doverborg E. Pramling-Samuelsson (2000) *Att förstå barns tankar*. Stockholm: Liber AB.
- Duvner, T. (2001). *Barn med stora koncentrationssvårigheter. Barn och ungdomar med dolda handikapp*. Föreläsningskompendium.
- Dysthe O. (1996) *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Erberth, B. & Rasmusson, V. (1996) *Undervisa i pedagogiskt drama*. Lund: Studentlitteratur.
- Goldstein, A.P. Glick, B. Gibbs, J. (2000) *ART – Aggression Replacement Training*. Aneby: KM-förlaget AB.
- Hägglund K. & Fredin, K. (2001) *Dramabok*. Stockholm: Liber AB.
- Kadesjö (1992) *Barn med koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Almqvist & Wiksell
- Lokal arbetsplan Läsåret 2003-2004*.
- Liljegren, B. (1991, 2000) *Elever i svårigheter Familjen och skolan i samspel*. Lund: Studentlitteratur.
- Läraryrket, (2001) *Lpo-94*. Solna: Tryckindustri Information.
- Malmström, S. (1991) *Bonniers svenska ordbok*. Stockholm: Bonnier Fakta Bokförlag AB.
- Maltén, A.(1995) *Lärarkompetens*. Lund: Studentlitteratur.
- Mannberg S. (2001) *Social kompetens*. Malmö: Liber AB.
- Marton, F. & Booth, S. (2000) *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- May, T. (1997) *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Miller, S. (1985) *Stressade barn*. Stockholm: Forum.
- Måhlberg, K.-Sjöblom, M. (2002) *Lösningssinriktad pedagogik*. Smedjebacken: Mareld.
- Nilsson, M. & Nilsson, P. (1997) *Elever med sociala svårigheter*. Examensarbete, Grundskollärlinjen 1-7, Ht 1997. Högskolan Kristianstad.
- Persson A. (2003 andra upplagan). *Social kompetens*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. & Davison, B. (1994) *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Rask, L. Svensson, G. & Wennbo, U. (1985) *En skola för alla. Att arbeta förebyggande och stödjande*. Stockholm: Liber AB.
- Svenska språknämnden (2000) andra uppl. 1 *Svenska skrivregler*. Falköping: Liber AB.
- Säljö, R. (2000) *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Wahlström, G. (1996) *Gruppen som grogrund*. Stockholm: Liber AB

10.2 Elektroniska källor

Svenska akademins ordlista, <http://g3.spraakdata.gu.se/saob/> 2004-10-20

Skolverket. *En fördjupad studie om värdegrunden – om möten, relationer och samtal som förutsättningar för arbetet med de grundläggande värdena.* <http://www.skolverket.se/pdf/regeringsuppdrag/vardegrund.pdf> 2004-02-12

Ungdomsalternativet. www.ungart.se 2004-08-16

<http://www.hq-heladu.nu/psykosyntes.php> 2004-11-22

10.3 Föreläsningar

Daleflod, B. *ART-presentation.* Kristianstad 2004-04-01

Bilagor

Intervju med ART-tränare.

Är ART bra för eleverna?

Ja, mycket bra. ART är väldigt konkret. Enkelt. Verklighetsförankrat. Möjligt att utföra rent praktiskt. Jag känner att det är som ett komplement till undervisningen. Men man ska inte kräva för mycket av eleverna. Många saker är svåra för att de är så naturliga. Vi vuxna vet att det inte är så enkelt att till exempel be om lov, be om ursäkt att vara artig. Man når resultat genom träning och överträning. Genom att upprepa övningarna, kanske gäller det dessutom att vara övertydlig. ART leder till ett gemensamt språk med eleverna. ART tränaren fungerar som ett slags överjag för eleverna. Någon som planterar in goda idéer och befäster dem. Man visar bara goda exempel detta kan man kalla för en slags försäljningstaktik. Genom att visa upp scener med negativa anspelningar kan man lära ut fel beteende, detta kan blåsa nytt liv i problemen.

Vilken nytta har eleverna haft av ART?

Nyttan kommer när de aktivt använder träningsmetoderna. ART höjer livskvaliteten hos eleverna även om eleverna inte är medvetna om detta. De har nytta av ART när de råkar ut för en situation som de känner igen, kanske känslan och träningsituationen återuppväcks och så småningom kommer den att stanna. Eleverna befinner sig i en slags process. Detta är naturligtvis väldigt individuellt, dessutom har de ett tungt "arv" att bära på.

Idag är ART lektionerna ett tvång så det går åt mycket tid att få alla motiverade. Vi måste kämpa för att få dem att inse nyttan av ART, normalt set bygger deltagandet på frivillighet men eftersom detta är ett skolämne är det obligatoriskt.

Eleverna är mentalt uttröttade efteråt.

När vi använder oss av övningar i moraliskt resonerande ger vi aldrig anvisningar utan låter eleverna stå för tankarna och diskuterar utifrån detta. Rena positiva värderingar.

Intervju med ART-tränare.

Är ART bra för eleverna?

Ja i det långa loppet. ART är en process. Detta är en frivillig aktivitet, fast på skoltid. Eftersom det är på skoltid väljer man att delta i lektionen eller inte. Betonas bör att det är elevens eget val. Deltager man inte har man inte heller deltagit i lektionerna. Detta är skillnaden mot den ART behandling som ges ute på fängelserna. Där är det en frivillig behandling, där man har en annan motivationsgrund. Man är medveten om att det är ett alternativ. Vi på resursskolor måste hitta, möta eleven med utgångspunkt ifrån elevens erfarenheter. De har stor press på sig. Jag vill förmedla budskapet att tänka efter, före. Ge eleven möjlighet att lära sig undvika situationer som kan leda till problem. Kanske undvika vissa platser eller vissa kompisar eller människor där problemen kan uppstå. Jag vill också lära ut ett konsekvenstänkande för eleven, både positiva och negativa. förväntade historier.

Eleven måste lära sig att göra ett val.

ART måste anpassas till ”stället”. Vi ser och skapar elevernas verktyg men det är upp till dem själva att använda dem.

Vilken nytta har eleverna haft av ART?

Nyttan vi ser är att de undviker konflikter som i det långa loppet kan slå tillbaka på dem själva med exempelvis fysiska skador, fängelsestraff och så vidare. Moraliskt tänkande kombinerat med socialt beteende.

ART ger positiva konsekvenser för hela livet.

Intervju med ART-tränare.

Är ART bra för eleverna?

Ja, absolut!

Vilken nytta har eleverna haft av ART?

De skaffar sig konkreta färdigheter och ett gemensamt språk, så kallad social kompetens. De sociala färdigheterna ger eleverna ett lugn och en inre säkerhet att möta vardagen.

De har mycket nytt av den så kallade struljournalen när de ska lära sig ilskekontroll. Eleverna använder ART dagligen men de kommer troligen inte att göra det lika mycket i framtiden. De vet ofta när de gör ”fel” men vet inte vad de skulle gjort istället.

Ingen förblir opåverkad av ART.

Intervju med icke ART-tränare.

Är ART bra för eleverna?

Ja.

Vilken nytta har eleverna haft av ART?

De kan tydliggöra sina svagheter och styrkor i sina sociala kontakter.

Tror att färre elever kommer att använda ilskekontrollträning än de som använder sociala färdigheter.

Intervju med icke ART-tränare.

Är ART bra för eleverna?

Ja.

Vilken nytta har eleverna haft av ART?

De övar in ett bra beteende. De lär sig identifiera sina känslor för att hantera dessa. De lär sig lyssna och att ah tålamod.

Intervju med elev

Är ART bra för dig?

Ja, det tror jag.

Vilken nytta har du av ART?

Jag kan kontrollera min ilska ibland.

Bra att lära sig hälsa med mera.

Har du nytta av ART i framtiden?

Ja

Intervju med elev

Är ART bra för dig?

Ja.

Vilken nytta har du av ART?

Jag lär mig att kontrollera ilska och blir inte lika lätt arg som förr.

Man lär sig uppföra sig mycket bättre. Man lär sig hälsa, tacka och att be om hjälp. Man lär sig vara artig, plocka undan andras tallrikar och sånt.

Har du nytta av ART i framtiden?

Ja

Intervju med elev

Är ART bra för dig?

Ja, det är det väl. Det är roligt.

Vilken nytta har du av ART?

Egentligen ingen för jag kan redan allting som man ska kunna. Att tacka, säga hej och skaka hand, titta i ögonen när man pratar. Jag kan redan allt det.

Har inte varit med på ilskekontrollträning.

Skulle ilskekontrollträning hjälpa dig?

Ja, men jag blir inte arg så ofta, riktigt arg. Men det hade varit roligt.

Har du nytta av ART i framtiden?

Det har jag säkert.

Intervju med elev.

Är ART bra för dig?

Jag tycker att det är rätt bra att man får lära sig mycket om olika grejor som att hantera ilska och sånt.

Vilken nytta har du av ART?

Hantera ilska och att hälsa rätt på folk, tacka och att lägga besticken rätt och sånt. Har nog ingen större nytta av moraliskt resonerande.

Har du nytta av ART i framtiden?

Att lära mina egna ungar ART, kanske. Lite mer sociala färdigheter. Hantera min ilska till exempel ifall man är iväg och så.

Jag ska ta en kurs i ART.

Intervju med elev.

Är ART bra för dig?

Ja, det tycker jag.

Vilken nytta har du av ART?

Jag har börjat tänka efter när jag säger en massa fula ord. Så jag tror att det kommer att hjälpa mig. Man snackar mycket om vad som kan hända och vilka konsekvenser det får. Jag tycker att det är bra och man kan komma långt med det.

Jag har blivit mycket lugnare. Jag har mer tålamod innan avbröt jag hela tiden andras samtal.

Har du nytta av ART i framtiden?

Ja, lektionerna är inte speciellt roliga men de är lärorika. Att hantera sin ilska och att inte skrika ut fula ord är det jag måste träna mest på.

Intervju med elev.

Är ART bra för dig?

Ja.

Vilken nytta har du av ART?

Att göra saker på andra sätt.

Vilken nytta har du haft av ART?

Att göra andra saker. Moral och sånt.

Vilken nytta kommer du att få?

Ja det tror jag.

Intervju med elev.

Är ART bra för dig?

Ja.

Vilken nytta har du av ART?

Jag har lärt mig kontrollera min ilska. Jag skiter i personen jag blir arg på. Jag tänker, så jag orkar inte tjafsa. En gång i stan, jag rökte och en annan kille kastade fimpen på mig, då tänkte jag fota honom i ryggen men tänkte att det inte är värt det.

Vilken nytta har du haft av ART?

Tror inte att jag kommer att bli bättre. Någon gång måste man slå tillbaka. När det är för mycket folk runt omkring gör jag ju inte det. Men jag slår ändå. Jag skiter i skadorna, han får skylla sig själv.

Jag tänker på att inte råka illa ut. Få mer straff.

Vilken nytta kommer du att få?

Jag tror inte jag kommer att bli bättre.

Intervju med elev.

Är ART bra för dig?

Ja

Vilken nytta har du av ART?

Jag går därifrån och tänker på annat. Jag lär mig hur jag kan hantera saker och ting, min ilska.

Vilken nytta har du haft av ART?

Alla märker en skillnad.

Vilken nytta kommer du att få?

Jag kommer att bli snällare och lugnare och allting.

Intervju med elev.

Är ART bra för dig?

Ja jag tror det.

Vilken nytta har du av ART?

Psyket.

Vilken nytta har du haft av ART?

När man gör saker, moral och sånt.

Vilken nytta kommer du att få?

Jag tror jag kommer att få nytta av det men jag är inte säker.

Intervju med elev.

Är ART bra för dig?

Ja.

Vilken nytta har du av ART?

Bli mindre arg.

Vilken nytta har du haft av ART?

Som att inte slåss och sånt.

Vilken nytta kommer du att få?

I framtiden, vet inte.

Intervju med elev.

Är ART bra för dig?

Ja.

Vilken nytta har du av ART?

Påverkar mig. Hjälper mig ute.

Vilken nytta har du haft av ART?

Jag har lärt mig fler ord

Vilken nytta kommer du att få?

Man bara går därifrån...

Intervju med elev.

Är ART bra för dig?

Nej.

Vilken nytta har du av ART?

Ingen.

Vilken nytta har du haft av ART?

Ingen.

Vilken nytta kommer du att få?

Tror att jag kan ha nytta av det om vi gör nåt vettigt. Ilksekontrollträning kan vara bra.