



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Den föränderliga hopen  
Om lärares upplevelser och erfarenheter av mobbningsarbete

Daniel Melo och Simon Stensson Johansson

LAU690

Handledare: Anita Franke

Examinator: Staffan Stukat

Rapportnummer: HT08-2611-207



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

### **Abstract**

**Examensarbete inom lärarutbildningen**

**Titel:** Den föränderliga hopen – om lärares erfarenheter och upplevelser av mobbningsarbete

**Författare:** Daniel Melo och Simon Stensson Johansson

**Termin och år:** höstterminen 2008

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Anita Franke

**Examinator:** Staffan Stukat

**Rapportnummer:**

**Nyckelord:** mobbning, mobbningens natur, mobbare, mobboffer, lärarroll, skolledning, policyarbete, utbildning, fortbildning, praktiskt arbete, motivation, sociologi, socialpsykologi, social interaktion, makt, totalgrepp, mobbningsteam

### **Sammanfattning:**

Syftet med uppsatsen är att undersöka lärarrollen i mobbningsarbetet. Frågeställning: hur upplever lärarna mobbningsarbetet, vilka svårigheter möter man och hur skall dessa förstås? Vi har intervjuat högstadielärare och använt samtalsintervju som metod. Resultatet visar att lärare bl a upplever mobbning som socialt, svårupptäckt fenomen. Studien ger kunskap om hur man kan utveckla lärarrollen för att arbete med mobbning.

## **Innehållsförteckning**

<b>1. Inledning</b>	<b>sid. 4</b>
<b>2. Litteraturgenomgång</b>	<b>sid. 5</b>
2.1 Tidigare forskning	sid. 5
2.2 Teori	sid. 6
2.2.1 Vad är mobbning?	sid. 6
2.2.2 Vad orsakar mobbning?	sid. 13
2.2.3 Vad utmärker mobboffret och mobbaren?	sid. 16
2.2.4 Betydelsen av en gemensam strategi på skolan och lärarens roll i denna	sid. 21
2.2.5 Sammanfattning av teoretiska utgångspunkter	sid. 24
<b>3. Metod</b>	<b>sid. 25</b>
3.1 Forskningsansats	sid. 25
3.2 Konstruktion av frågeguide	sid. 26
3.3 Urval	sid. 26
3.3.1 Lärarpresentation	sid. 27
3.4. Bearbetning av material samt analys	sid. 28
3.5 Genomförande av intervju	sid. 29
3.6 Etiska överväganden	sid. 29
3.7 Validitet och reliabilitet	sid. 29
<b>4. Resultat</b>	<b>sid. 30</b>
4.1 Mobbningens natur	sid. 30
4.2 Praktiskt arbete	sid. 34
4.3 Svårigheter	sid. 42
4.4 Policyarbete	sid. 45
4.5 Skolledning	sid. 47
4.6 Sista frågan	sid. 48
<b>5. Analys</b>	<b>sid. 51</b>
5.1 Upplevelser av det praktiska arbetet och totalgreppet	sid. 51
5.1.1 Mobbningsdefinition i förhållande till det praktiska arbetet	sid. 51
5.1.2 Problem och möjligheter i det praktiska arbetet	sid. 54
5.1.3 Om motivation och betydelsen av utbildning	sid. 57
5.1.4 Om lärarnas roll i strategiarbetet	sid. 61
5.2 Mobbningens subtila och sociala natur	sid. 61
5.2.1 Vad är mobbning?	sid. 61
5.2.2 Svårt att upptäcka	sid. 65
5.2.2.1 Svårt att notera	sid. 65
5.2.2.2 Svårt att tolka	sid. 66
5.2.2.3 Läraren som del av spelet	sid. 69
5.2.3 Totalgreppets räckvidd	sid. 70
5.3 Tankar om hur man kan utveckla mobbningsarbetet och lärarens roll däri	sid. 72
5.4 Kritiska reflektioner över uppsatsen	sid. 75
<b>6. Förslag till fortsatt forskning</b>	<b>sid. 76</b>
<b>7. Litteraturlista</b>	<b>sid. 77</b>

## **Bilaga**

## 1. Inledning

Vår uppsats handlar om lärares erfarenheter och upplevelser av mobbningsarbete. Vi bestämde oss ganska tidigt för att skriva ett arbete om ämnet, detta av litet olika skäl. Mobbing är ett problem som berör såväl individ som samhälle. Så tenderar mobbare, visar en del forskning, att senare i livet hamna i kriminella banor; och offer får, förutom att inlärningsmiljön störs, ofta dras med plågsamma minnen livet ut (Eriksson, Lindberg, Flygare, Daneback 2004 sid. 13). Problemet är alltså aktuellt och vardagligt, samtidigt får forskningsinsatsen inom området betraktas som ganska ny, då den pågått blott sedan 70-talet. Här finns således en del frågor och problem att ta tag i och analysera. Vi har valt att rikta in oss på läraryrket och mobbningsarbetet, detta av två skäl. Det ena skälet är enkelt och trivialt: vi ska bli lärare, och kommer att stöta på denna problematik under vår yrkesverksamhet. Samtidigt har, vilket nedan kommer att vidare behandlas, lärarutbildningen försummat just denna problematik. Vi kände därför att vi behövde läsa in oss på detta ämne. Det andra skälet är viktigare och det väsentliga. Mycket forskning tyder nämligen på brister i lärarnas mobbningsarbete. I Skolverkets forskningsrapport från 2004, framkommer följande om lärare och mobbing: "Lärare har ofta dålig kännedom om mobbingens omfattning på den egna skolan", samt att: "Enligt elever är lärare förhållandevis dåliga på att tala om och ingripa mot mobbing" (Eriksson et.al. 2004, sid. 89). Olweus har konstaterat samma sak i sin forskning, liksom Pikas och Ljungström som menar att lärare har svårigheter med att upptäcka och ingripa mot mobbing (Olweus 1991 sid.14; Pikas sid. 35; Ljungström 2006 sid. 40f). Skolverkets rapport ger också några tänkbara orsaker till detta, bl a att mobbing sker när läraren inte är närvarande så att denne varken kan upptäcka eller ingripa och att skolledning inte vill tala om problemet då det kan ge skolan dåligt rykte.

**Syftet** med vår uppsats är att ytterligare studera vad lärare själva anser om denna problematik. Vår **frågeställning** blir: Hur upplever lärare det egna mobbningsarbetet, vilka brister och svårigheter finner man däri, och hur skall dessa förstås?

## 2. Litteraturgenomgång

### 2.1 Tidigare forskning

Enligt redan nämnda Skolverkets rapport från 2004 finns ännu ej en gemensam internationell terminologi gällande mobbning. "Mobbning" är den svenska termen. Däremot är man ganska överens om innebörden: negativa handlingar som riktas mot en utsatt utförda av en starkare individ eller en grupp över tid. Det måste finnas viss systematik och upprepning, således. Forskningen om mobbning började på 70-talet, då Dan Olweus lade fram sina studier i ämnet. Dessa var banbrytande. Han har sedan kommit att dominera området. Olweus är professor i psykologi, och hans studier har genomsyrats av ett psykologiskt perspektiv, ofta individcentrerat (Eriksson et.al., 2004, sid.12). Olweus presenteras närmare nedan i teoridelen. Som kontrast till Olweus' skola kan Gunilla O. Björk ses. Björk vill komplettera det psykologiska perspektivet med ett sociologiskt och socialpsykologiskt. Också Björk presenteras nedan.

Forskningen visar vidare att mobbning tenderar att vara som mest frekvent på låg- och mellanstadienivå, samt att den på högstadiet tenderar att bli mer dold och hård. Pojkar sägs mobba mer fysiskt än flickor, samtidigt som de senare mer mobbar via förtal, rykten och uteslutning. De finns, enligt viss forskning, inget som tyder på att skol- och klasstorlek, etnicitet eller social bakgrund påverkar graden av mobbning. Somliga forskare menar att mobbare är socialt kompetenta, manipulativa i denna bemärkelse, andra forskare menar att mobbare tvärtom saknar social kompetens. Det finns belägg för att mobbarens hemförhållanden "på något sätt" är problematiska (Eriksson et.al, 2004, sid.12-20; Nationella kvalitetsgranskningar 1999 sid. 47).

Skolverkets granskning från 1999, rekommenderar skolorna att se över sina handlingsplaner då dessa sällan säger någonting om förebyggande arbete, elevinflytande och lärares bemötande av elever; vidare att "uppmärksamma kompetensfrågorna", där man pekar på värdet av socialpsykologisk och -pedagogisk kompetens bland skolpersonal när det gäller mobbningsarbete, man skriver: "De professionella behöver utveckla sin kompetens när det gäller att iaktta, analysera och åtgärda destruktiva sociala situationer likaväl som att bygga upp skolsituationer som

befrämjar hög självförtroende, gott kamratskap och god samarbetsförmåga”(Nationella kvalitetsgranskningar 1999 sid. 50).

Forskningen kring mobbning har, slutligen, varit till huvudsaklig del kvantitativ, utgående ifrån psykologi och pedagogik, där man studerat ”fenomenens frekvens och hur frekvensen fördelar sig i enlighet med aktörernas egenskaper”(Eriksson et.al., 2004 sid. 13). Såvitt vi vet har få studier gjorts om mobbningsarbete där fokus ligger just på läraren och lärarrollen i anslutning till de aspekter som vi undersöker.

## 2.2 Teori

### 2.2.1 Vad är mobbning?

Enligt Dan Olweus är det oerhört viktigt att man inte, som ordets engelska ursprung antyder, begränsar termen mobbning till situationer där flera personer trakasserar en annan person utan även i detta begrepp innefattar situationer där trakasserandet utförs av en enda person. Olweus uppger att hans forskning har visat att ett betydande antal av de elever som säger sig ha blivit mobbade har blivit utsatta huvudsakligen har blivit detta av en särskild person. Utifrån dessa påpekanden vill Olweus definiera mobbning som en situation där en person vid upprepade tillfällen och under en viss tid blir utsatt för negativa handlingar av en eller flera personer. Med negativa handlingar menar Olweus när en person åsamkar eller försöker åsamka en annan person skada eller obehag. Sådana handlingar kan utföras med ord eller med fysiskt våld. Men enligt Olweus kan detta också åstadkommas genom icke-verbal kommunikation eller direkt fysisk kontakt, man kan göra fula miner och gester mot någon annan, vända ryggen åt denna person och vägra att göra något som denna person ber om, bara för att irritera eller göra denna person ledsen. Allt detta som jag ovan nämnt kallar Olweus för direkt mobbning. Det finns också vad han kallar indirekt mobbning som består i att utesluta en annan person ur gemenskapen. Denna person får helt enkelt inte vara med de andra. Olweus talar också om vad som inte är mobbning enligt honom. Han menar att det inte är mobbning när två personer som är ungefär lika starka mentalt och fysiskt råkar i luven på varandra. För att det ska vara mobbning måste det alltså finnas en obalans i styrkeförhållandet mellan parterna, där den som är

föremål för trakasserier har svårt att värja sig mot sin eller sina angripare (Olweus, 1991, sid. 4f).

Det är för Anatol Pikas, docent i pedagogik och pedagogisk psykologi, viktigt att mobbning definieras som gruppvåld. Han går alltså i detta emot Olweus som vill att mobbning även ska definieras som något en enda person kan göra mot en annan. Anledningen till att Pikas vill definiera mobbning på detta är delvis av respekt för den ursprungliga definitionen så som den lanserades av Peter-Paul Heinemann 1969 men främst därför att behandling av mobbning bara kan bli effektiv om man håller isär mobbning från andra typer av våld. Pikas säger att om termen mobbning även tilläts omfattade våld och konflikter mellan bara två individer och i stort sett allt negativt beteende mellan människor så skulle det bli så omfattande att det inte längre var användbart för att tala om för andra vad som händer och hur man ska komma till rätta med det (Pikas, 1989, sid. 23).

Men vad menar då Pikas med begreppet gruppvåld? Enligt Pikas är detta när någon form av medvetet våld sker. Detta våld kan vara både fysiskt och psykiskt till sin natur. Pikas räknar också uteslutning ur gemenskapen eller att vända ryggen mot någon som psykiskt våld om detta sker som en medveten demonstration. Han menar också att den som blir utsatt är i underläge, att det våld som utövas inte kan rättfärdigas och för övrigt sker i strid med det övriga samhällets värderingar samt att förövarna förstärker varandras beteende i interaktion. Pikas säger att upprepade handlingar visserligen kan vara viktiga för oss när det gäller att försäkra oss om att vi faktiskt har sett rätt men att de definitioner som vi utgår från främst består av kvalitativa bestämningar. Pikas påpekar hur svårt det kan vara att avgöra om något är mobbning om man skall utgå från kvantitativa definitioner. Han frågar om det skall räknas som mobbning om en elev en gång utsätts för allvarliga trakasserier och en annan för lite lättare sådana, nästan på skoj. Räcker i så fall två gånger på allvar eller ska det vara ännu fler? Pikas poäng är alltså att vår definition av mobbning ska vila på kvaliteter snarare än mängd och i så fall räcker det om man konstaterar att den utsatte befinner sig i underläge, att våldet utövas icke-legitimt och att den mobbande gruppens medlemmar förstärker varandras beteende. För behandling krävs enligt Pikas att kvalitativa kriterier finns för handen och sedan försöker man i det individuella fallet att avgöra hur starka dessa kriterier är. I detta fall är kvantitet bara

ett sätt att avgöra graden av den mobbning som förekommer. Lätt mobbning, alltså på gränsen till vad som kan uppfattas som skoj, och svår mobbning vid ett enskilda tillfälle är på så sätt också att betrakta som mobbning (Pikas, 1989, sid. 41ff).

Karl Ljungström, lärare och upphovsman till den välkända, vitt använda och även kontroversiella Farstametoden, säger att det är mobbning när en ensam elev blir utsatt eller utsatt för upprepade, systematiska trakasserier från en eller flera elever under en viss tid. Enligt Ljungström är det upprepningen som är den viktiga faktorn. Perioden som detta ska vara är för honom minst några veckor men själva mobbningen i sig kan också hålla på så länge som i flera månader eller terminer om ingen går in och sätter stopp för det. Utgångspunkten är för Ljungström mobbarnas föraktfulla inställning till offret. Ljungström säger att elever ofta kan buffa och knuffa på varandra samt skämtsamt kalla varandra för olika mer eller mindre smickrande saker, men att detta är en del av den normala interaktionen dem emellan. Det är just attityden som förändrar karaktären hos dessa knuffar och tillnamn. Våldet eller trakasserier i sig behöver heller inte vara så allvarliga utan det är mängden och upprepningen som ger upphov till sådan rädsla hos den utsatte. Ljungström påtalar också att mobbningen kan vara ett problem som ibland är svårt för skolpersonalen, inte minst då klassföreståndaren, att upptäcka. Denne, som känner klassens medlemmar väl och har klassen oftare än andra, är givetvis bättre på att upptäcka mobbning än andra. Mobbarna är medvetna om detta och är så extra försiktiga när klassläraren är i närheten. Mobbning blir också svårt att upptäcka eftersom den utsatte på grund av skam och rädsla inte vill berätta om vad som händer för någon vuxen på skolan (Ljungström, 2006, sid. 7).

Ljungström menar också att ett av de största problemen när det gäller att behandla mobbning är att man menar så olika saker med denna term (Ljungström 2006 sid. 10). Han gör en poäng av att lista ett antal olika problem i skolan som visserligen utgör ett stort problem och måste åtgärdas men som inte kan klassas som mobbning utifrån hans definition och heller inte skall eller ens kan behandlas på detta sätt eftersom det helt enkelt inte skulle leda någonstans. Sådana problem, eller trobbing som han kallar det, kan exempelvis vara både lätt och grovt retande, trakasserier, hotelser och våld men med den skillnaden att de är mera tillfälliga till sin karaktär än vad som krävs för att de ska klassas som mobbning. Trobbing kan också vara ett allmänt våldsamt och



destruktivt beteende som inte bara riktas mot andra elever eller skolpersonal utan också själva skollokalerna. Detta är minst lika allvarligt som mobbning eftersom det enligt Ljungström kan föregå brott (Ljunström, 2006, sid. 54ff).

Den mesta forskningen kring mobbning fram till 90-talet var psykologiskt orienterad. Olweus, som dominerat området sedan 70-talet (i Sverige såväl som utomlands), är professor i psykologi, och hans forskning kan sägas utgå ifrån ett individualpsykologiskt perspektiv, där personliga egenskaper betingar mobbningsituationen. Så är mobboffret ofta ängsligt, fysiskt svagt osv. Olweus spekulerar t o m i en tänkbar tes om offrets eventuellt överbeskyddande föräldrar som delorsak till att mobbning förekommer.

Under senare år har emellertid forskningsområdet vidgats, och man har börjat använda sig av andra discipliner för att förstå fenomenet mobbning. Gunilla Björk<sup>1</sup> (1999) tar till sin hjälp organisationssociologi. Här kommer personliga egenskaper i andra hand; istället är det sociala spelet i fokus, där mobbning påstås vara en ”relationsegenskap” (Björk, 1999, sid. 18).

Redan namnet ”mobbning” ger en vink om problematikens natur. Detta kommer ifrån ”mob”, som i sin tur stammar ifrån latinets ”mobile vulgus”. Detta uttryck betyder på svenska ”den föränderliga, opålitliga hopen”. Enligt sociologen Hans-Edvard Roos kan ”mobbning” som ord och begrepp spåras tillbaka till 1700-talets franska revolution, där det kom att beteckna problemlösning medelst våld (Björk, 1999, sid. 14). Namnet ”mobbning” har således onekligen ”sociala” konnotationer, varför det förefaller rimligt att studera det som just ett socialt (mer än individpsykologiskt) fenomen. Björk (1999) skriver:

*Mobbning som socialt fenomen tycks vara inte bara upprepning utan en intentionell, meningsbärande och i visst avseende regelstyrd aktivitet. Beteendet följer ett visst tänkande, vilket indikerar att någon typ av spel ingår, ett spel med regler som verkar ändras hela tiden (s. 23).*

---

<sup>1</sup> Björk är, enligt Björk (1999), specialist i klinisk och pedagogisk psykologi, verksam vid Nordiska hälsovårdsskolan i Göteborg.

Det sociala spelet, dvs hopens spel, är alltså föränderligt och samtidigt meningsfullt. Detta innebär att mobbning är meningsfullt och begripligt, och därmed möjligt att förstå och påverka på ett annat sätt än Olweus' individpsykologiska grepp medger. Mobbning uppstår alltså inte bara (det faller inte från himlen som Björk uttrycker det), det sitter inte i givna egenskaper hos personer, det är snarare en del i sociala miljöers, dvs mänskliga miljöers, villkor.

Hur kommer sig nu detta då? Och vad är motorn i detta spel? Här kommer Björk in på en viktig punkt, delvis kontroversiell men kanske teoretiskt fruktbar. Ett grundantagande hon gör är: "Mobbning är en fråga om makt" (Björk, 1999, sid 18). Detta kan låta trivialt, men Björk utvecklar sitt antagande genom att kontrastera sig mot en annan forskare, Zelma Fors, som också kopplat ihop mobbning och makt, där makt ses som en störning i relationen. Björk däremot skriver att "jag föredrar exempelvis att se makt som en alltid närvarande och vital ingrediens i alla typer av relationer [...]" (Björk, 1999, sid. 28)

Makt är enligt Björk en motor i all social interaktion, och den är, fortsätter hon, både en orsak och ett resultat av interaktionen. En organisation av socialt slag är konstruerad av människor och för människor. Organisationen är inte en "självgående enhet", utan blir hela tiden till genom människorna som ingår i den. Organisationen är kort sagt vad man gör den till. Människor är aktörer i bemärkelsen aktiva och drivande, och samtidigt öppna för andras inflytande och påverkan. Och människorna inom en organisation strävar efter att utvidga det egna handlingsutrymmet för att nå vissa fördelar (moraliska, praktiska, sociala, materiella osv) där man hela tiden fattar nya beslut beroende på hur situationen utvecklar sig. Varje individs kunskap om konsekvenser är begränsad, varför nya uppskattningar hela tiden måste göras. Kunskapens gränser kan också få handlingar och individer att framstå som irrationella, men Björk menar att man tvärtom måste utgå ifrån att varje handling och allt beteende är något rationellt (Björk, 1999, sid. 35-40).

För att delta i hopens spel måste man känna till reglerna. Dessa skapas och omskapas av aktörerna. Ledaren vill därför bevara reglerna, utmanarna vill skriva om dem. Ledarnas position kan beskrivas som maktcentra, där säkerheten är hög. Runt dessa

centra, dock, skapas ”osäkerhetszoner” där förhandlingar om nya regler och relationer görs (Björk, 1999, sid. 42).

Björk hävdar således att mobbning är ett utslag av just spelet om handlingsutrymme och makt i en viss mänsklig situation, dvs i en organisation. Mobbaren dikterar villkoren för spelet och vinner detta genom att beskära offrets frihet. Makten är också helt situationsbunden, person A kan få be person B att utföra något visst, men kanske inte att få C till samma sak, även om B kan det (Björk, 1999, sid. 41).

Björks ansatser synes ha klara beröringspunkter med socialpsykologin, däribland den sk **systemteorin**. Enligt denna bör man undvika kausala förklaringar av mellanmänskligt beteende, och istället se till helhetens eller systemets inneboende växelverkan, där delarna snarare påverkar varandra och där det inte finns några enkla, raka orsakssamband. Varje system kännetecknas av strävan efter balans, detta då målet med systemet är överlevnad och livsduglighet. Balans är ett sätt att hushålla med energi härvidlag. Här finns emellertid en motsägelse: balans riskerar också att komma systemet att stagnera och dö, varför varje system fordrar viss rubbning i maktbalansen. Så fortskrider systemet i en rörelse mellan balans och obalans. System kan vidare dras med sk ”vandrande konflikter”. En händelse som tilldrar sig på en plats i systemet kan ha sin upprinnelse i en helt annan del av samma system. En konflikt mellan två personer i en viss organisation berör inte blott dessa två, utan kan ha band till andra personer och delar i organisationen (Svedberg, 2007, sid 49-57).

Systemteorin sägs strida mot gängse tänkesätt: ”När vi karaktäriserar en gruppmedlem som bärare av en viss egenskap söker man ofta omedvetet efter inre orsaker. Vad personen gör har inte främst individuella förklaringar, utan är i stället ett uttryck för drag och motdrag i det pågående spelet i gruppen”(Svedberg, 2007, sid 52).

Vi vill, synes det, gärna tillskriva personer egenskaper och karaktärsdrag som förklarar deras beteende, vi vill alltså fånga en viss orsak till en viss verkan. Systemteoretikerna underkänner emellertid just detta sätt att resonera på. Systemteoretikerna hävdar att redan språket är utformat efter uppfattningar om kausala mekanismer. En språklig sats kan bara uttrycka vad något (subjekt) är

(predikat): ”rosen är röd”, ”han är arg” osv. Den kan inte beskriva hur något förhåller sig till något annat (Svedberg, 2007, sid. 49-57).

Allt hänger således ihop, inget sker av slump, allt kan förstås. Svedberg citerar Palazzoli: ”[...] varje försök att bryta upp denna dynamiska gestalt i dess enskilda komponenter måste leda till absurda reifikationer [...]” (Svedberg, 2007, sid. 53).

En förtingligad (reifierad) värld är absurd i meningen obegriplig, och varje ting framträder därför som ett spöke, omöjligt att ta på och greppa.

”Kränkande handlingar tycks förekomma överallt i skolan, under både raster och lektioner, i klassrum och på skolgårdar. Handlingar uppfattades som kränkande beroende på i vilka sammanhang de utfördes snarare än när och var enligt de här eleverna”(Bliding, Holm och Hägglund, 2002, sid. 22).

Bliding, Holm och Hägglund har i en rapport från Skolverket kartlagt förekomsten av **kränkande behandling i skolmiljöer**, detta genom att göra intervjuer med elever i grundskola och på gymnasium. Man kommer där fram till att vad som alls är en kränkande behandling inte är lätt att bestämma, då detta helt beror på sammanhanget. Så kan verbala kränkningar ske med vilka ord som helst, och samma ord som används för att trakassera, kan användas för att visa samhörighet och gemenskap. Man skriver: De ord och uttryck som används [...] får då innebörder som är självklara inom de kulturella gränserna, men som för en utomstående [...] är obegripliga ” (Bliding et. al., 2002, sid. 31).

I samma studie framkommer också elevernas relation till vuxna, däribland lärare. Här tycks lärare ha svårt att handskas med elevernas speciella inbördes relationer, och att de därför ofta griper in som en yttre kraft, med liten koppling till och förståelse av dessa relationer. En elev säger: ”[...] det är svårt för läraren också att komma in och säga att nu skall ni vara snälla mot lilla Emma, det funkar inte, om det inte är någon som vill vara det så är man ju inte det för att läraren säger det, det är dom själva som bestämmer om dom vill vara det eller inte” (Bliding et. al., 2002, sid.33).

I studien framkommer att eleverna ofta misstror vuxna i skolan då man tycker sig ha för lite inflytande på områden som de vuxna är ytterst ansvariga för och då man tycker sig ha för lite möten mellan vuxna och elever som en del av skolans vardag. Lärare och elev blir således ofta främlingar för varandra (Bliding et. al., 2002, sid. 35).

Studien visar, slutligen, på hur unik varje situation är, och att en handling hänger ihop med ett fint och intrikat betydelsesammanhang (Bliding et al. sid 35).

### 2.2.2 Vad orsakar mobbning?

Olweus skiljer på två olika typer av möjliga förklaringar till mobbning, å ena sidan orsaker i miljön eller systemet och å andra sidan egenskaper hos de individer som antingen mobbar eller blir utsatta för mobbning. På systemnivå säger Olweus att det inte verkar förekomma mer mobbning i storstäderna än på landbygden eller i mindre orter. Tvärtom verkar det ibland t.o.m. vara mindre mobbning i storstäderna än på annat håll. Inte heller verkar storleken på skolorna eller klasserna spela någon roll, så att mobbning skulle vara mer förekommande på större skolor eller i större klasser. Däremot säger sig Olweus ha konstaterat ett samband mellan lärartäthet och mobbning. Fler lärare i cirkulation bland eleverna har en klart dämpande effekt på förekomsten av mobbning. Förbehållet är enligt Olweus att lärare som bevittnar mobbning också måste ingripa för att detta positiva samband ska bestå. Olweus betonar betydelsen av att ingripa mot dem som mobbar för att problemet inte ska öka i omfattning. Elever som annars inte är särskilt benägna att mobba kan bli inspirerade till detta om de ser en annan person mobba utan att drabbas av negativa konsekvenser eller rent av belönas för sin seger över offret genom att bl.a. få denna elev att stanna hemma eller på annat sätt vika sig eller fly fältet. När skolpersonalen då inte ingriper etablerar sig mobbaren i sina kamraters ögon som en betydande maktfaktor på skolan på ett sätt som de upplever som eftersträvansvärt. Dessa annars inte så mobbningsbenägna elever kan då bli vad vi i dagligt tal kallar för medlöpare. När problemet ökar i omfattning genom att allt fler elever blandas in i mobbningen så blir det också svårare att bearbeta de inblandades attityder eftersom det faktum att fler är inblandade gör att mobbarna individuellt upplever ett mindre ansvar än om de var färre, man kan gömma sig i massan och ansvaret späds ut, så att säga. Olweus avvisar också påståendet att mobbning skulle bero på att mobbarna känner sig misslyckade på

grund av dåliga prestationer i skolan. Dock verkar det som att både mobbare och mobboffer presterar sämre än genomsnittseleven. Olweus säger dock att detta kan vara en följd av snarare än en orsak till mobbningen (Olweus, 1991, sid. 17ff).

Genom sina egna omfattande och systematiska efterforskningar har Pikas bildat sig uppfattningen att mobbning främst är ett gruppfenomen och att tre huvudsakliga mekanismer driver denna process. Pikas talar till att börja med om vad han kallar dissonansfaktorn vid mobbnings uppkomst. I en gruppkontext är det naturligt att man av de andra medlemmarna utsätts för tester vars syfte är att ta reda på vad man är för slags person och sedan dela in en i ett fack. Många elever som exempelvis kan kategoriseras som svaga och snälla kan helt lämnas i fred även i annars ganska aggressiva grupper eftersom de sorterar in i en vanlig och lättbegriplig kategori. I och för sig kan också denna ordning resultera i vissa typer av sanktioner eller rentav mobbning. När hierarkin i gruppen fastställts så kan gruppens medlemmar mycket väl anse att man inte ska försöka bryta mot den utan hålla sig på sin plats, vad vi i dagligt tal kallar för jantelagen. Men en viktig möjlighet till mobbning är enligt Pikas då resultatet av de ovan nämnda testerna är oklara eller rentav motstridiga. Ett barn eller en ungdom som beter sig lillgammalt sänder ut motstridiga signaler till sin omgivning. Han eller hon ser ut som ett barn men beter sig som en vuxen. På samma sätt kan en person dra på sig mobbning om han eller hon på ett eller annat sätt är storvuxna men i övrigt inte beter sig annorlunda än de andra eller rentav är ovanligt barnsliga för sin ålder. Vidare kan man bli utsatt för mobbning om man ibland står på sig mot sina klasskamrater och ibland inte gör det. I dessa fall kan mobbningen ses som en form av testande och krav på konformitet. Pikas påpekar att han inte säger att en person som framkallar denna typ av förvirring automatiskt kommer att bli utsatt för mobbning, att dissonans i sig själv är otillräcklig som orsak och förklaring till att mobbning uppstår men att en sådan person riskerar att bli mobbad och att dissonans ligger tidigt i orsakskedjan (Pikas, 1989, sid. 52f).

En annan viktig faktor vid mobbningens uppkomst, i betydelse enligt Pikas att jämföras med dissonans, är redan befintliga fiendebilder. Om medlemmarna av en blivande mobbningsgrupp antingen som enskilda individer eller kollektiv har en tendens att betrakta vissa andra personer som ett hot mot gruppen eller som sämre människor så är risken stor att de också ska agera utifrån sin uppfattning genom att

mobba den person som uppfattas som en fiende eller sämre än gruppen och dess medlemmar. Det spelar härvid inte så stor roll vad offret faktiskt gör eller har gjort utan det som avgör är med vilka glasögon denna grupps medlemmar ser på människor i sin omgivning. Men det kan också hända att en person som blir utsatt till viss del själv bär skulden för den mobbning som han eller hon utsätts för genom att på något sätt ha provocerat gruppens och dess medlemmar. Offret kan ha skvallrat till lärare om gruppens eller något av dess medlemmars förehavanden eller själv ha retats eller angripit fysiskt. Detta kallar Pikas för objektiv fiendebild. Pikas uppger att fiendebilden i detta fall kan ta ett tag att utvecklas eftersom det brukar ta ett tag för gruppen som helhet att börja se denna person som ett hot. Mobbningen består i att den behandling som denna person får utstå inte på något sätt står i proportion till den överträdelse som han eller hon har begått. Pikas säger att gränsen mellan den första, flytande, fiendebilden och den objektiva fiendebilden inte är knivskarp. En potentiell mobbningsgrupp kan bära med sig en fritt flytande fiendebild som den sedan fäster på en reell fiende (Pikas, 1989, sid. 54f).

Den tredje faktorn vid uppkomsten av mobbning är att den potentiella mobbningsgruppens medlemmar inspirerar och eggas varandra till att plåga offret. Det finns enligt Pikas olika typer av förstärkning. Gruppens medlemmar kan öppet eller tyst uttrycka sitt gillande av eller beundran för varandras trakasserier. Ofta är även det tysta gillandet lätt för utomstående att uppfatta. Man kan också fås att begå negativa handlingar mot andra genom att pressas till detta av gruppens övriga medlemmar. Man kan då gå med på detta eftersom man annars är rädd att hamna utanför eller själv bli föremål för trakasserier. Omfattningen av trakasserier ökar när gruppens medlemmar uppmuntrar varandra och försöker att komma på nya sätt att plåga offret för att imponera på de andra gruppmedlemmarna. Vad som då kan ha börjat som bara ett skämt kan då bli allvarigare och allvarigare genom samspelet i gruppen. Offrets egna reaktioner är också viktiga för att driva på mobbningsprocessen. Offret belönar den mobbade gruppens medlemmar genom sin gråt och sitt skrämde uppförande. Gruppen erhåller då tillfredställelse både individuellt och kollektivt genom att ständigt försöka överträffa varandra i den plåga som de åsamkar offret och så vinna ökad gunst hos sina kamrater. Pikas talar också om förhållandet mellan offer och mobbare som ett masochistiskt dito där offret tillåter de mobbade att göra som de gör för att alls få bekräftelse på att han eller hon alls finns till och har en plats i gruppen, hur hemsk

denna än kan vara. På samma sätt är det med uteslutning. Man upprepar ständigt dessa handlingar på ett närmast rituellt sätt för att bekräfta och förstärka gemenskapen i gruppen och de roller som man har, i fallet med uteslutning även om det borde stå klart för alla inblandade sedan länge att offret inte har någon rimlig plats bland de andra. Pikas hävdar att mobbarna trots allt känner en skuld för vad de gör.

Uppenbarligen kan det ju inte finnas något modigt i det som de gör eftersom de ger sig på en person i underläge. Även i detta fall samverkar man i gruppen för att komma på rättfärdiganden och bortförklaringar för det som man gör. Enkelt uttryckt ser gruppens medlemmar det som de vill se (Pikas, 1989, sid. 56f).

Enligt Pikas täcker ovan nämnda faktorer det mesta när det gäller att förklara varför mobbning uppstår. Pikas säger att det dock är viktigt att påpeka att faktorerna måste samverka för att mobbning ska kunna uppkomma. Han hävdar att dissonans är den kanske vanligaste orsaken till att mobbning uppkommer men att den ofta måste kopplas till en fiendebild och kamrater som uppmuntrar varandra till tuffa tester och andra kränkande handlingar för att mobbningen ska utlösas. Han säger vidare att en fiendebild är den mest potenta faktorn för att få en grupp att angripa en person men att detta angrepp kommer först när gruppens medlemmar uppmuntrar varandra till det. Förstärkning är slutligen den mest dynamiska faktorn men om det inte finns en gemensam uppfattning om en fiende eller någon i gruppens närhet betar sig på ett sätt som förvirrar så finns inget som kan locka fram det negativa beteende som gruppens medlemmar sedan förstärker i samverkan med varandra. Dock säger Pikas att det ändå finns en viss obalans i de tre faktorernas betydelse för mobbningens uppkomst. Gruppen behöver antingen fiendebild eller dissonans som den sedan kan förstärka men både fiendebild och dissonans behöver inte föreligga på samma gång (Pikas, 1989, sid. 58).

### 2.2.3 Vad utmärker mobboffret och mobbaren?

Olweus diskuterar alltså också om det finns egenskaper hos mobbare och mobboffer som skulle göra dem mer benägna än andra att hamna i denna situation. Till att börja med så säger Olweus att det verkar som att elever som mobbar eller blir mobbade vid en tidpunkt i sina liv också har en benägenhet att göra detta vid en långt senare tidpunkt. Det verkar alltså som att detta med att mobba eller bli mobbad har att göra med mer bestående drag hos de personer som mobbar eller blir mobbade. Vilka skulle



då dessa drag kunna vara? Olweus har undersökt sambandet mellan yttre avvikelser och särskilt detta att bli mobbad men också att mobba. Är en person mer benägen att bli mobbad om han eller hon exempelvis har rött hår, bär glasögon, lider av övervikt eller har en utmärkande dialekt? Olweus säger att det i hans undersökningar endast fanns ett mycket svagt samband mellan sådana utmärkande yttre drag och att bli mobbad. Den yttre avvikelse som klart skiljde mobbare och mobboffer åt var fysisk styrka. Den mobbande eleven var starkare än genomsnittet medan den mobbade eleven var svagare än genomsnittet (Olweus, 1991, sid. 22).

Olweus uppger att det vanliga mobboffret av den typ som han kallar det passiva mobboffret kännetecknas av att de är mer ängsliga och osäkra än andra elever. Ofta är de försiktiga, känsliga och tystlåtna. Deras reaktion på de trakasserier som de utsätts för är, särskilt i unga år, ofta att gråta samt att dra sig undan. Enligt Olweus har de redan från början, alltså innan mobbningen ens tar vid, en negativ självbild. De är inte aggressiva och absolut inte retsamma i sitt beteende på ett sätt som skulle kunna förklara den behandling som de utsätts för. Olweus säger dock att just dessa drag hos dem verkar göra dem till tacksamma måltavlor för mobbning och att dessa egenskaper verkar attrahera trakasserier från omgivningen. De varken kan eller vill ge igen och är därför lätta att ge sig på. Hemmavid verkar de mobbade pojkarna ha en närmare relation till sina föräldrar än andra. Detta kan ofta av lärare uppfattas som att dessa pojkar är överbeskyddade. Olweus säger dock att närheten till föräldrarna inte alls behöver vara negativ och att den vid mobbning kan vara en viktig resurs att göra bruk av. Men det finns också en annan typ av mobboffer som Olweus kallar för det provocerande mobboffret och som också är betydligt mycket mindre vanligt än det passiva mobboffret. Dessa personer har ofta svårt att koncentrera sig och är överlag oroliga på ett sätt som skapar irritation och spänningar i deras omgivning. Genom sitt eget häftiga temperament kommer de ofta i konflikt med sina medelever och blir i sådana situationer lidande på grund av sin bristande styrka och dåliga sociala färdigheter. Olweus säger att vissa av dessa elever kan beskrivas som hyperaktiva. Olweus säger också att problemen i en klass med ett provocerande mobboffer ofta är annorlunda än de i en klass med ett passivt dito (Olweus, 1991, sid. 23ff).

Mobbarna har en allmänt positiv inställning till våld och våldsanvändning än normaleleven och förutom att vara mer aggressiva än andra mot sina kamrater är de

också aggressiva mot sina föräldrar och lärare. De är ofta impulsiva och har ett starkt behov av att dominera andra. Om de är pojkar så är de fysiskt mer försigkomna än genomsnittet och särskilt då mobboffren. De hyser också väldigt lite sympati med sina offer. Han avfärdar den vanliga uppfattningen att mobbare gör som de gör därför att de innerst inne är ängsliga och osäkra. Han säger att det inte verkar finnas något som tyder på att detta, i alla fall i allmänhet, skulle vara fallet. Tvärtom har mobbare när det gäller självbild en genomsnittlig eller förhållandevis positiv uppfattning om sig själva. De kännetecknas enligt Olweus av att de känner ovanligt lite ångest eller osäkerhet. Som sämst är de ungefär genomsnittliga. Olweus talar också om de elever som ingår i den grupp som vi i dagligt tal kallar medlöpare och som han i sin studie kallar passiva mobbare. Han säger att denna grupp antagligen är mer diversifierad än gruppen av huvudsakliga mobbare och kan innefatta elever som också är osäkra och ängsliga (Olweus, 1991, sid. 25f).

Olweus talar också om vilka hemförhållanden som kan ge upphov till sådan aggressivitet hos barn. Han är här noga med att påpeka att den mesta av hans forskning ärt gjord på pojkar. Att föräldrarna och särskilt då den huvudsakliga vårdaren, som i de flesta fall är modern, inte i tillräcklig utsträckning har sört för pojken fysiska och emotionella behov är en mycket viktig faktor. Han menar också att konflikter i hemmet mellan föräldrarna, särskilt då de som utspelas öppet inför barnen eller där föräldrarna på ett eller annat sätt drar med sig barnen i konflikten genom att exempelvis försöka få med sig barnet som bundsförvant mot den andra föräldern eller tar ut sin ilska på barnet, spelar sin roll i det hela genom att skapa otrygga uppväxtförhållanden. En annan är att vårdaren inte sätter gränser för pojken när denne beter sig aggressivt mot kamrater, syskon och vuxna. Ytterligare en är användningen av fysiskt och emotionellt våld. Det är alltså oerhört viktigt att man sätter gränser och att barnen får uppleva någon typ av sanktioner om dessa gränser överträds men man ska alltså inte använda sig av åga eller skrämman barnen. Slutligen spelar också lynnet hos det individuella barnet en viktig roll, precis som för de barn som är mer benägna än andra att bli mobbade. Mobbare är oftare än andra barn med ett aktivt och hetsigt lynne. Olweus menar dock att betydelsen av lynne är betydligt mycket mindre än att man inte visats tillräckligt med kärlek eller att ens vårdare varit dåliga på att sätta gränser. Olweus menar att dessa faktorer med största sannolikhet gäller för både pojkar och flickor och är viktiga för barn och ungdomar i alla åldrar.

Han påpekar också betydelsen av att föräldrarna engagerar sig i vad barnen gör utanför hemmet och med vilka de umgås för att motverka att de ägnar sig åt mobbning (Olweus, 1991, sid. 29ff).

Till skillnad från Olweus menar Pikas att det är svårt att veta vad som är orsak och verkan när det gäller personlighetsdrag hos dem som mobbar eller blir utsatta för mobbning. Han säger att det mycket väl kan vara så att en person som är försiktig till sin läggning upplevs som lättare att ge sig på och därför blir utsatt för mobbning men att det lika väl kan vara så att en person som betedde sig lillgammalt blev föremål för mobbning och sedan, till följd av detta blev ängslig och försiktig. Dessa personer skulle då alltså ha blivit mobbade av orsaker som inte har med deras personlighet att göra. För att förstå hur det ligger till med detta så måste man enligt Pikas undersöka hur barnet har varit under olika perioder i sitt liv, både före och efter mobbningen, något som kan vara lättare sagt än gjort. Även när det gäller det provocerande mobbningsoffret kan orsak och verkan i Pikas erfarenhet gå åt båda hållen. När det gäller barn med aggressiv läggning så säger Pikas att de undersökningar som gjorts inte anger hur vanligt det är att dessa barn startar mobbning. Han säger att det inte finns något som tyder på att det inte skulle kunna vara andra än dessa iögonfallande bråkstakar som startar mobbningen. Pikas säger att han visst tror att de som startar mobbning har en aggressiv läggning men att man nog inte måste vara stor och stark för att göra detta. Han tror att det nog kan finnas många inte så fysiskt framträdande personer som har en oerhörd talang för att få egga andra till mobbning. Som Pikas enkelt uttrycker det så brukar de stora och starka bråkmakarna ofta hamna i slagsmål medan de mindre dito, fegisarna, brukar starta mobbning. Dessutom uppger Pikas att han i sina många samtal med mobbare och mobboffer aldrig har stött på ett offer som är helt och hållet snällt och passivt utan att det som framträtt för honom just är ett gruppdynamiskt förhållande (Pikas, 1991, sid. 47ff).

Om man frågar barnen själva varför mobbning uppstår så svarar de enligt Pikas nästan utan undantag att detta beror på yttre avvikelser medan forskare på området säger att detta inte har kunnat bekräftas. Pikas anför också lärarnas svar som säger att mobbning dels beror på yttre avvikelser och på att de som utsätts är osäkra och på grund av detta inbjuder till mobbning. Pikas säger att det är värt att inte så där utan vidare avvisa dem som faktiskt lever med mobbning i sin vardag, även om det enligt

honom alltså är fruktbart att ställa frågan om vilket som kommer först i ordningen, en avvikande personlighet eller andra orsaker till mobbning som sedan påverkar offrets personlighetsutveckling (Pikas, 1989, sid. 46f).

Eva Larsson, lärare med erfarenhet av att arbeta på grundskolan, gymnasiet och komvux, säger dock, i en bok där de avsnitt som är intressanta för oss inte bygger på vetenskaplig forskning utan mest hennes egen erfarenhet och egna funderingar men vars resonemang och slutsatser ändå är oerhört tänkvärda, att lärare är så vana att fokusera på individuella aspekter hos elever vid betygsättning och bedömning och så ovana vid att göra detta med hela grupper att de även vid mobbning fokuserar individen och glömmar att det finns i allra högsta grad verkliga, kraftfulla och verksamma gruppmeکانismer som spelar in vid mobbning. Därför kan det alltså vara naturligt för lärare att lägga skulden på offret när denne blir utstött. Hon säger att vårt skuldbeläggande av offret även kommer av vår oförmåga att omsätta våra moraliska funderingar från de stora till de små perspektiven. Hon tar som exempel att när man i media säger att ungefär hundratusen barn mobbas varje år i den svenska skolan så är den ingen som kommer på tanken att säga att dessa barn har sig själva att skylla. Ändå är detta exakt vad man gör när det bara handlar om en enda person i den egna klassen. Man säger att Kalle är så klen och klumpig och att Stina är så blyg och osäker. Eva Larsson säger att det är irrationellt när man kräver av ett mobbat barn att det själv ska ändra sig för att få slut på ett beteende hos en hel grupp som trakasserar, misshandlar och fryser ut det ur gemenskapen. Larsson placerar istället skulden hos först och främst de vuxna i skolan som tillåter att de principer som den svenska skolan vilar på sätts ur spel. Hon säger att den som mobbar är en socialt säker och trygg person som vill få utlopp för sina aggressioner och utser som sitt offer en elev vars position i gruppen är svagare än mobbarens. Mobbarens ställning stärks av att denne omger sig med elever som är rädda för att själva råka ut för liknande om de inte spelar med. Genom att mobbaren visar vägen så får då dessa elever också utlopp för sin egen inneboende aggressivitet (Larsson, 2000, sid. 52ff).

#### 2.2.4 Betydelsen av en gemensam strategi på skolan och lärarens roll i denna

Smith och Sharp<sup>2</sup> (1994, sid 57-84) redogör och argumenterar alltså för ett sk totalgrepp när det gäller mobbningsarbete. Det går kort sagt ut på att skolan som helhet skall involveras i mobbningsarbetet, där elever såväl som rektor och skolledning ingår. Man skriver:

”Establishing good behaviour and discipline, like effective responses to bullying, involves most members of the school community, needs clear expectations as to what is and is not acceptable, and needs everyone to understand the principles upon which the practices are based” (s. 58).

Smith och Sharp pekar på skolan som en “organisational unity”, där flera olika led ingår (lärare, elever, miljöer osv), och där mobbning kan utvecklas och förändras över tid. Mobbning är just ett föränderligt fenomen som anpassar sig efter miljö och andra villkor. Detta är ett av skälen till att den ofta är svår att upptäcka och hantera. När man en gång fångat den byter den skepnad och försvinner. Det händer därför lätt att den omsider ses som en naturlig del i skollivet: ”Adults too may unwillingly accept the bullying as an unavoidable part of school life – uncertain if anything can be done about it [...]” (Smith & Sharp, 1994, s. 58).

Hur tar man då fram en sådan strategi? Smith och Sharp delar det i fyra steg. Man **motiverar** lärare och övrig personal till att arbeta mot mobbning. Detta kan göras t ex genom att informera om mobbningens konsekvenser för samhälle och individ, eller genom att låta t ex lärare tillsammans reflektera över sina egna erfarenheter av mobbning. På detta vis kan man undgå att implementeringen sedan blir ytlig, då personalen på ett mer personligt och samtidigt enhetligt sätt tagit sig an problematiken. Därefter följer **utarbetandet** av en handlingsplan. Smith och Sharp (1994) skriver: ”Effective policy development depends upon thorough consultation” (s. 66). En gemensam plan fordrar att hela personalen involveras i detta arbete. Inledningsvis bör diskussioner anordnas där man kan reflektera och diskutera problematiken, varefter man färdigställer en plan. En lärare som Smith och Sharp citerar nämner två viktiga fördelar med detta arbetssätt. Planen blir på detta vis till en

---

<sup>2</sup> Smith är professor i psykologi vid University of Sheffield; Sharp är psykolog.

”ofärdig”, oavslutad, och därmed levande, samt till en gemensam och socialt förankrad plan, dvs ”vår” plan, vilket ökar engagemanget. När sedan **implementeringen** kommer, behöver lärare innan detta vissa färdigheter, t ex hur man för ett samtal med mobbaren, de behöver känna sig säkra i hanteringen av mobbningsfall, vad gäller förebyggande och direkt arbete osv. Smith och Sharp (1994) skriver att ett minimum är att lärare känner till ”the nature of bullying behaviour” (s. 67). Planen bör också ständigt informeras och påminnas om bland folket på skolan, genom möten med utvärdering och revidering. Smith och Sharp pekar på tendensen att den glöms bort. Skolan bör också ordna någon typ av kontrollsätt och uppföljningsplan för lärare som inte implementerar planen på ett korrekt vis.

Just **utvärdering** är en central aspekt, detta då mobbningen förändras över till och byter skepnad, inte minst med tanke på att både ny personal och nya elever ständigt tillförs skolan. I Sheffield hade man, efter arbetet med mobbning, funnit en nedgång i mobbning i korridorer, skolgården och klassrum, men samtidigt fann man att mobbningen ökat ”elsewhere”, samt att mobbningen nu utfördes på ett annat sätt (”in another way”). Skolorna bör därför ha, som underlag för utvärdering, löpande enkätundersökningar, kanske varje termin, för att ta reda på omfattningen (Smith & Sharp, 1994, sid 68-70).

Smith och Sharp diskuterar också hur förändringsprocessen skall stödjas och underhållas. Rektorer och annan skolledning har härvidlag ett viktigt ansvar att aktivt uppmuntra och leda arbetet mot mobbning, t ex genom att avsätta tid och resurser för ändamålet. Flera lärare i deras undersökning från Sheffield vittnar om problemet med dåligt engagerad skolledning, en lärare säger: ”It’s like wading through treacle... it’s so frustrating.” (s. 71). Skolledningen fungerar som en grundbult, förutom vilken arbetet blir fragmentariskt, vilket i sin tur undergräver förtroendet mellan skola, elev och förälder.

För att undvika att mobbningsarbetet på en skola inte bara blir en dagslända så föreslår Olweus att man inrättar vad han kallar en miljöutvecklingsgrupp som träffas regelbundet och har givna uppgifter och fasta rutiner. Helst ska samtliga lärare på skolan ingå i en sådan grupp, inte alla i en och samma grupp men gärna att man

organiserar denna uppgift i det redan existerande arbetslaget. Helt naturligt påpekar Olweus att en sådan grupp gör att lärare inte känner sig så ensamma i den utsatta och svåra situation som hanteringen av mobbning och andra konflikter innebär och att de då kan känna att de vågar mer. Dessutom kan de lära av varandra erfarenheter och peppa varandra i detta arbete (Olweus, 1991, sid. 59f). En annan sak som det faller sig helt naturligt för Olweus att betona i detta sammanhang är betydelsen av att ha en ganska så gemensam hållning mot mobbning. Vuxna måste reagera på ungefär samma sätt i likartade situationer. Inkonsekvent beteende bland lärare upptäcks enligt Olweus snabbt av eleverna och försvagar respekten för och effekten av de åtgärder som eventuellt vidtar. Just att organisera sig i en miljöutvecklingsgrupp underlättar avsevärt arbetet med att få lärare att handla på ett enhetligt sätt (Olweus, 1991, sid. 60f). Olweus betonar också betydelsen av att få skolledningens stöd i detta arbete eftersom hans program annars bara går att genomföra till viss del. Skulle skolstyrelsen mot all förmodan vara ovillig att ge sitt stöd uppger Olweus att man ändå för elevernas skull kan organisera sig i informella grupper och genomföra delar av hans program i sina klasser och på skolan, bl.a. då ökad rastvakt (Olweus, 1991, sid. 94).

Pikas säger sig vara för totalgreppet, alltså att man mobiliserar hela skolan mot mobbning, på samma sätt som han säger sig vara för allt som fungerar. Anledningen till att han själv inte försöker mobilisera hela skolor i arbetet med att motverka mobbning är att upplevt skolor där detta av en eller annan anledning inte fungerat. Pikas säger sig ha skapat sin metod för att komma runt situationer där skolans ledning och eldsjälarna inte lyckats få med sig alla i arbetet med att förbättra skolans psykiska miljö utan får nöja sig med att jobba i mindre skala men med ett konkret tillvägagångssätt. Han vill också med sin metod komma åt situationer där skolor inte lyckats komma tillrätta med mobbning trots att man lyckats mobilisera hela skolan och på det stora hela lyckats skapa en god anda. Man kan tänka sig att det trots allt detta finns elever som inte berörts av den goda andan. Då vill Pikas med sin metod ge skolans personal, inte minst eller kanske t.o.m. främst lärarna, de verktyg som de behöver för att kunna nå fram till dessa elever och kunna påverka deras attityder (Pikas, 1989, sid. 1989).

Att mobbningsarbetet hos Ljungström är en angelägenhet för all personal på skolan och inte minst då för lärarna framgår med all önskvärd tydlighet i hans framställning.

Eftersom mobbare enligt honom är särskilt diskreta eller försiktiga när de har sina klassföreståndare eller andra lärare som de har ofta men mindre försiktiga när de har vikarier så kan man be vikarier att vara särskilt vaksamma. Efter lektionen kan man då fråga vikarien om den sett något särskilt som kan tyda på mobbning mot en viss elev. Ljungström säger att även om mobbning är ett dolt problem så har ändå lärare en känsla av när något inte står rätt till och vilka som då kan vara inblandade. Detta ska tas tillvara och det sker bäst genom att varje arbetslag har en person som är ansvarig för att bevaka mobbning. Vartannat möte kan då inledas med att denne förhör sig bland de andra lärarna om de misstänker att någon elev blir mobbad. Den mobbningsansvarige frågar inte så mycket mer än om någon lärare hyser någon misstanke och om någon annan har haft samma känsla. Frågan ska nämligen inte diskuteras i arbetslaget så att lärarna påverkar varandra, utan de ska sedan förhöras separat om sina misstankar. Om bara en lärare har sett något så är inte detta lika intressant men givetvis ska denne ändå förhöras om sina misstankar. Sedan förs informationen vidare till medlemmarna av skolans mobbningsgrupp som får avgöra om det som observerats kan klassas som mobbning och om man ska gå vidare. Även om Farstametoden har sitt ursprung hos Anatol Pikas och dennes metod är utvecklad för de fall då man på skolan inte lyckas mobilisera alla på skolan för bekämpningen av mobbning eller att mobbning fortgår trots att man lyckats med detta så säger ändå Ljungström att man i alla fall alltid måste ha rektorns stöd för det som man gör. Om detta inte finns så kan man inte jobba vidare. Att bekämpa mobbning är nämligen ytterst rektorns ansvar som denne som juridiskt ansvarig sedan delegerar till annan personal. Det sista man vill ha på en skola är lärare som tar rättvisan i egna händer (Ljungström, 2006, sid 40ff). Ljungström pratar också om att det är bra om flera lärare har en gemensam strategi när man ska ta itu med en klass där elever med högt anseende bland sina kamrater utöver ett negativt inflytande (Ljungström, 2006, sid. 44f.). Han talar vidare om betydelsen av att alla lärare i skolvardagen rättar elever som handlar illa för att skapa känslan hos eleverna av att lärarna är eniga om skolans regler och genomdriver dessa på ett konsekvent sätt (Ljungström, 2006, sid. 57ff).

### 2.2.5 Sammanfattning av teoretiska utgångspunkter

Utifrån denna teoretiska genomgång kan vi konstruera några utgångspunkter eller möjliga förklaringar till varför lärares mobbningsarbete brister. Vi jämför sedan dessa utgångspunkter med lärarsvaren i analysdelen. Den första utgångspunkten är ganska



enkel: forskningen (Smith & Sharp 1994) visar att totalgreppet minskar mobbning, alltså brister totalgreppet på skolorna, särskilt vad gäller lärarnas del i detta grepp. Vi har därför konstruerat frågor efter totalgreppet (främst Smith och Sharp), då främst frågorna om praktiskt arbete, skolledning och policyarbete. Vi vill komma åt lärarnas egna uppfattningar, eventuell kritik mot eller funderingar kring just detta totalgrepp. Därför ställer vi frågor om huruvida läraren är nöjd med sin roll, med sin skolledning, om denne vill förändra något osv. Den andra utgångspunkten är problemet med mobbningens sociala och subtila natur. Här är mobbning fint invävd i vardagliga situationer och sociala interaktioner, där handlingar får sin betydelse i bestämda och unika sammanhang, sammanhang som läraren därtill ofta är utesluten ifrån. Den andra utgångspunkten är då: det ligger helt enkelt i mobbningens natur, att den är svår att upptäcka, tala om och ingripa i, särskilt utifrån lärarens position. Vi ställer således frågor om hur läraren har upplevt hur mobbning fungerar och verkar, vad som läraren finner allra svårast i mobbningsarbete, samt vad läraren själv tror är roten till att lärares mobbningsarbete brister. Vi har också ställt frågor om hur läraren ser på sin utbildning vad gäller mobbningsarbete, och om denne eventuellt vill förändra något härvidlag.<sup>3</sup> Vi använder teorierna för att *förstå* lärarnas erfarenheter och upplevelser. Och av detta skäl säger vi ”utgångspunkt” snarare än ”tes”. En tes falsifierar man. Vårt material kan inte direkt falsifiera eller verifiera något, t ex en teori om mobbning, utan teorierna används för att förstå och tolka lärarens svar (Esaiasson et.al 2007 sid. 291). Vår uppsats är *teorikonsumerande*, snarare än teoriprovande (Esaiasson et. al 2007 sid 42-43).

### **3. Metod**

#### 3.1 Forskningsansats

Vår metod är kvalitativ till sin karaktär. Kvantitativa metoder kan förvisso tillämpas, t ex via enkäter fråga vad lärarna anser om mobbningsarbete, skolledning osv. Men då fältet delvis är okänt (vi vet inte riktigt vad som väntar oss) och då intressant information kan försvinna med denna metod, har vi valt den djuplodande samtalsintervjun, där möjlighet för följdfrågor, oväntade svar och funderingar finns, som kan ge upphov till nya kvalitativa upptäckter. Vår metod kan också här

---

<sup>3</sup> Se frågeguiden i bilagan.

kompletteras med t ex direkt observation av lärares arbete (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson, Wägnerud. 2007 sid. 283-285). Vår metod går som sagt ut på att tolka och förstå lärares erfarenheter.

### 3.2 Konstruktion av frågeguide

Vårt syfte är alltså att undersöka upplevda brister och svårigheter i mobbningsarbetet. Vi har konstruerat en intervjuguide med ett antal frågor fördelade i olika teman: mobbningens natur, praktiskt arbete, svårigheter, policyarbete, skolledning och en avslutande fråga. Vi har med vår frågeguide försökt att täcka ett så brett fält som möjligt, detta för att just fånga så många tänkbara problematiska aspekter som möjligt. Vi har haft (som vi påpekar i avsnitt 2.2.5) ramar och vägledning genom litteraturen, främst Smith och Sharp (1994). Dessa pekar på några kritiska punkter i mobbningsarbetet: skolledning, policyarbetet, utbildning och kunskap om mobbningens natur. Vi har konstruerat frågor som rör dessa punkter för att komma åt och förstå lärarnas upplevelser av samma punkter; samt några övergripande frågor om mobbningsarbetet totalt sett, lärarens praktiska arbete och vad läraren själv tror kan vara orsaken till bristerna. I analysen sedan, relaterar vi frågorna till varandra, t ex att relatera lärarens upplevda svårigheter till t ex upplevelsen av vad mobbning är för något. För vidare koppling mellan teori och frågeguide, se avsnitt 2.2.5. Intervjun börjar med några uppvärmningsfrågor, t ex hur länge de jobbat som lärare, hur länge de jobbat på just denna skola, vilka ämnen de undervisar i, om de är behöriga och när och var de läste till lärare. Dessa frågor hade två syften, dels gav de oss information om den person som vi talade med, men de gav också både oss och lärarna en chans att mjukstarta intervjun. Vår frågeguide var viktig för att ge struktur åt de intervjuer som vi gjorde, men vi har i möjligaste mån eftersträvat att få till stånd ett samtal och om lärarna sagt något intressant så har vi försökt ställa de följdfrågor som krävts för att få fram all relevant information (Esaiasson et.al. 2007 sid 298ff).

### 3.3 Urval

Vi ska båda bli gymnasielärare, men vi har valt att göra vår studie bland högstadielärare, då mobbningen är mest utbredd på grundskolan och avtar på gymnasiet (se ovan). Att det blev högstadiet just beror på att materialet då blir mer homogent och lättare att jämföra. Studien kan däremot mycket väl göras också på andra stadier i skolan. Vi har i övrigt inga direkta skäl till att undersöka just

högstadiet. Även om vi i vår studie inte kan generalisera, så har vi ändå, på inrådan av vår handledare och genom att konsultera litteraturen, här i Göteborg eftersträvat så god geografisk spridning som möjligt och jämn fördelning mellan män och kvinnor. Vi har också fått rådet att tala med lärare med olika ämneskombinationer eller specialiseringar och sådana som är erfarna i yrket och sådana som är nyutbildade. Vi har alltså ingen ambition att kunna generalisera och gör heller inga vidare jämförelser mellan lärarna utifrån dessa aspekter utan har gjort på detta sätt för att få ett så brett material som möjligt. Den kategori som varit svårast att fylla är nyutbildade lärare. Den minst erfarna läraren vi talade med hade jobbat i sex år. Vi ville främst titta på vanliga skolor eftersom den forskning som vi lutar oss mot talar om svenska skolor i allmänhet och de flesta skolor tillhör denna kategori av vanliga skolor med brister och förtjänster. Som vi skriver i avsnittet om tidigare forskning så verkar inte faktorer som klass- och skolstorlek, etnicitet och social bakgrund ha någon betydelse för förekomsten av mobbning. Därför har vi valt att inte ta hänsyn till sådana faktorer i vår studie. Svåra hemförhållanden verkar alltså spela roll vid mobbning men är mer individuellt och svårt att ta hänsyn till i en studie som vår. Vi har tagit kontakt med ett stort antal kommunala högstadieskolor över hela Göteborg. Vad gäller omfånget på vår studie så strävade vi efter att få tala med 10 högstadielärare fördelat på 5 skolor. Vi lyckades till slut få intervjua 12 lärare fördelat på 6 skolor i 5 olika stadsdelar. Vi har velat tala med två lärare på varje skola för att kunna jämföra svaren lite, men om vi bara lyckats få fatt på en lärare på en skola och tre på en annan så har vi accepterat detta. På två skolor har vi talat med tre lärare, på två skolor två lärare och på tre skolor en var. De flesta lärare som vi kontakta tackade nej. Här finns anledning till källkritik, då de lärare som valt att ställa upp kan tänkas vara av en särskild typ, t ex allmänt engagerade i ämnet, medlemmar av mobbningsgrupper osv. Vi tar upp ytterligare problem med detta i avsnitt 5. Vi har kontaktat skolor och lärare via telefon och introduktionsbrev (Esaiasson et.al 2007 sid 292-301).

### 3.3.1 Lärarpresentation

**Greta:** Arbetat som lärare i 23 år i ämnet bild, 16 år på denna skola.

**Lotten:** Arbetat som lärare sedan 70-talet i matematik och NO-ämnena, även specialpedagog. Arbetat på denna skola sedan 1983.

**Olof:** Arbetat som lärare i 10 år, alla på denna skola, undervisar i SO-ämnena. Olof är medlem i skolans mobbningsteam.

**Sanna:** Arbetat i 10 år, alla på denna skola, i SO-ämnena. Sanna är medlem i skolans mobbningsteam. Undervisar på samma skola som Olof och Sven.

**Bert:** Bert är lärare i svenska och engelska och jobbar på samma skola som Lotten. Han har arbetat som lärare i elva år, alla på denna skola.

**Bengt:** Bengt är lärare i musik och tyska och har undervisat i sedan 1976, på denna skola sedan 1990.

**Hans:** Hans är SO-lärare, och har jobbat sedan 1995, alla på denna skola.

**Sven:** Sven har arbetat i elva år, alla på denna skola, i matematik och NO, samt idrott. Medlem i skolans mobbningsteam.

**Doris:** Doris är specialpedagog, och har arbetat sedan 1986, på denna skola i 5 år. Hon undervisar i matematik och engelska, samt handleder lärare. Doris är medlem i skolans trygghetslag.

**Marcus:** Marcus är lärare i gymnastik, biologi, samhällskunskap och geografi, har arbetat i sex år, alla på denna skola.

**Max:** Max är SO-lärare och har arbetat sedan 1993, på skolan sen 1999. Max är medlem i skolans mobbningsteam. Max är gymnasielärare i grunden.

**David:** David är speciallärare, undervisar i matematik och en särskild undervisningsgrupp. Har arbetat som lärare i 40 år, 30 år på denna skola. Jobbar på samma skola som Max. Medlem i skolans mobbningsteam.

Samtliga lärare är behöriga.

#### 3.4 Bearbetning av material samt analys

Sedan vi samlat in våra resultat så har vi jämfört lärarnas svar blockvis. Eftersom vi alltså inte har någon ambition att kunna generalisera utifrån de resultat som vi fått fram i vår undersökning så har vi både lyft fram svar som går igen hos flera lärare men också intressanta avvikande svar. All information som vi fått vid våra intervjuer är förstås inte lika intressant för oss. Vissa av våra deskriptiva eller informativa frågor har haft som djupare syfte att komma åt bakomliggande tankar, synsätt och strategier. Vi har alltså i resultatdelen plockat fram sådan information som är av betydelse för oss utifrån det som vi vill undersöka. Resultaten har sedan tolkats och diskuterats utifrån den litteratur i ämnet mobbning och mobbningsarbete samt den litteratur i angränsande ämnen som vi använt oss av. I metodlitteraturen talar man om de svårigheter som finns med att försöka tolka information som man fått vid samtalsintervjuer av mer djupgående karaktär. Vi har försökt att bedöma både karaktären hos den person som svarat och de svar som vi fått utifrån vad forskningen har att säga om vad som driver lärare i deras arbete med mobbning. Med karaktär menas förstås både den funktion som lärarna har i skolans mobbningsarbete, men också om de verkat engagerade, uppriktiga och öppna eller slutna och kanske även lite på sin vakt, vilket i och för sig inte skulle vara konstigt i en sådan situation som en intervju utgör men som man då måste vara uppmärksam på och anpassa sina frågor

till i stunden för att få bra svar. Givetvis har vi inte sagt sådant som vi inte fått stöd för genom våra intervjuresultat (Esaiasson et.al. 2007 sid 303ff).

### 3.5 Genomförande av intervju

Vid intervjuerna har vi varit med båda två, med några undantag. Vi delade upp teman emellan oss, så att en ställde frågorna samtidigt som en bara kunde koncentrera sig på att lyssna och ställa följdfrågor, göra anteckningar osv. Vi har haft varsin bandspelare, av säkerhetsskäl och praktiska skäl, då vi fått materialet på två band som vi kunnat arbeta med. Skälen har framförts för respondenterna, för att undvika att dessa ska uppfatta situationen som hotfull. Vid fem av våra intervjuer fick vi sära på oss eftersom lärare bokat intervjuer med oss på samma dag och vid ungefär samma tid. Dessa intervjuer är Olof, Sanna, Max, David och Marcus. Tidsmässigt så har alla våra intervjuer tagit ungefär 40-45 minuter. Detta har vi också, med en lätt underdrift på cirka 10 minuter, angett i vårt introduktionsbrev och vinnlagt oss om att försöka hålla för anständighetens skull (Esaiasson et.al. 2007 sid 302).

### 3.6 Etiska överväganden

Genom antingen ett introduktionsbrev, muntlig information eller både och har vi informerat respondenterna om vad vi gör och syftet med vår studie. I samband med våra intervjuer har vi också informerat dem om deras rättigheter. Vi har sagt dem att de, tillsammans med sina skolor, kommer att vara anonyma i studien, bortsett då från den information om dem som lärare som vi fått fram genom våra uppvärmningsfrågor. Vi har också informerat dem om sista inlämningsdatum för studien och att de fram till dess har rätt att ta kontakt med oss och ta tillbaka sina svar och att vi då, enligt de etiska regler som gäller, måste respektera deras önskan (Esaiasson et.al. 2007 sid 290).

### 3.7 Validitet och reliabilitet

Hur har vi då konstruerat frågorna? Det finns inga tidigare studier eller frågeguider, som vi funnit, som vi kunnat använda. Detta är annars ett sätt att säkra validiteten (Esaiasson et.al 2007 sid. 66). Vår studie är som sagt ganska öppen till sin karaktär, då vi inte vet var problemet ligger. Vi har kastat ut ett nät, så att säga, och undersökt vad vi fått in. Vi har försökt undersöka problemet på bred front, där vi tittat på olika kritiska aspekter i mobbningsarbetet utifrån den forskning som finns. Dessa aspekter

motsvaras av temablocken i vår frågeguide. Frågeguiden presenteras närmare under teoridelen (se ovan 2.2.5). Reliabiliteten är ett litet svårare problem, särskilt när det kommer till tolkande analyser som vi gör, där olika svar tolkas samman och tendenser konstrueras fram utifrån materialet. Vi har inte, av praktiska skäl, kunnat fråga andra hur dessa tolkar ett visst svar osv, och detta är ändå en tvivelaktig metod, då man aldrig kan skaffa fram tillräckligt med yttre tolkare. Den enda lösningen på detta problem som vi ser det är att upprepa studien i framtiden, att göra om den. Men också detta är svårt eftersom varje intervjusituation i viss mån är unik när man genomför samtalsintervjuer. Man får då helt enkelt i möjligaste mån förhålla sig kritiskt och distanserat till de tolkningar man gör, samt tydligt motivera och visa sina resonemang.

#### **4. Resultat**

Resultatdelen redovisas efter temaordningen. Dessa behandlas sedan i analysdelen. Även en del av materialet som inte behandlas i analysen har tagits med, så att läsaren får en litet bredare bild av vårt material. Detta kan man förvisso ha i en bilaga, men vi upplever att man då i viss mån tar det ur dess sammanhang där det kan förstås.

##### 4.1 Mobbningens natur

Den definition av mobbning som respondenterna ger är att det är upprepad kränkande eller negativ behandling. De preciserar sig genom att säga att den kränkande behandlingen ska ske över en längre tid och kan utföras av en eller flera personer:

Simon: ”Ok vad anser du vara mobbning?”

Doris: ja det är ett vitt begrepp skulle jag vilja säga... de, hm , är allt ifrån att en blir utsatt utav flera personer vid upprepade tillfällen, men det kan också innebära att man blir kränkt vid flera tillfällen äh...[...].”

Man menar att den behandling som man utsätts för vid mobbning kan vara både av fysisk och psykisk natur:

Bert: [...] Just på den här skolan tror jag mycket alltså, om man nu ska prata mobbning så är det ju mest psykisk mobbning... alltså jag tror det är väldigt sällan det går till handgripligheter, alltså ren misshandel, eller, såna saker är väldigt ovanligt här tror jag...

Hans: ”man ger sig på någon fysiskt eller verbalt, som den andre inte tycker är kul, upplever som jobbigt, och att den personen mår dåligt av det, då är det, då vill jag säga att det är mobbning...[...]. Men ofta är det väl att någon gör sig rolig på nån annans bekostnad skulle jag vilja säga också, alltså att man gör sig, mobbaren gör sig större på den andres bekostnad”

Greta: Det kan vara fysiskt, det kan va med slag, o det kan va med ord, o det kan va utfrysning, det kan va blickar, suckar, vända ryggen till...

Doris svarar ganska abstrakt:

Doris: Ja det är ett vitt begrepp skulle jag vilja säga... de, hm, är allt ifrån att en blir utsatt utav flera personer vid upprepade tillfällen, men det kan också innebära att man blir kränkt vid flera tillfällen äh... det kan också innebära att man blir utstött, äh... det handlar väldigt mycket om alltså, mobbning alltså, är en obalans i makt och någon utövar makt över en annan person. Men det behöver inte bara vara som Dan Olweus säger, det här att det ska upprepas vid flera tillfällen. Jag tycker att mobbning kan liksom... Man kallar det idag för annan kränkande behandling [...] Så det kan ju vara så att man blir kränkt av en person bara [...] Vid flera tillfällen.

Man lägger till att mobbning är en subjektiv upplevelse och att det är den som blir utsatt som måste få avgöra vad den tycker att är acceptabelt att bli utsatt för. Så här förklarar Sven saken:

Sven: ...och att det är i..., den som blir utsatt, det är dennes känslor och perspektiv som bestämmer om den känner sig mobbad. [...] Sedan kan det vara att man blir tittad på till exempel. [...] Och känna sig kränkt då eller man går över en gräns då för den personen, så är det mobbning. Men i ett annat fall så kanske det inte är det. Men det är ju liksom den mobbades uppfattning som styr allting.

David instämmer i att den utsatta eleven själv måste få avgöra vad den rent uppförandemässigt anser vara mobbning men han tycker att det finns risker och tillkortakommanden med strategin att fråga eleverna själva om de upplever sig mobbade när man som utomstående upplever att en elev blir utsatt eftersom de av rädsla kan ha svårt för att erkänna att så skulle vara fallet:

Daniel: Och hur utröner man då om den här personen upplever att den har blivit utsatt då för, eh ja, negativ behandling eller såhär liksom?

David: Ja, först då så blir ju klassföreståndaren, eller mentor, som jag också säger, som går och pratar med eleven och så får man ju höra. Och säger han då att han känner sig kränkt och han känner sig mobbad vad, då får vi gå vidare med det. Men sedan kan ju också, då får man vara väldigt försiktig som klassföreståndare, om de säger såhär nej det är ingen fara, det är bara skojbråk, vi skojar såhär med varandra. [...] Och det är där som faran ligger. [...] Här får man vara väldigt observant.

Ofta glider svaret på frågan om vad som orsakar mobbning och vad som utmärker mobbaren och den utsatte in i varandra när lärarna uppger att mobbning beror på egenskaper hos de inblandade, främst mobbaren. Respondenterna säger då att det finns ett behov hos mobbaren att hävda sig som bottnar i osäkerhet. Denna förklaring glider i sin tur över i en mer kollektiv syn på varför mobbning sker när en del av de svarande säger att det finns en hierarki i klassen och på skolan i vilken mobbaren placerar sig ganska lågt och att denne då försöker klättra på den sociala stegen genom

att trampa på någon som står ännu lägre på denna stege. Mobbaren kan själv hysa en betydande rädsla för att själv hamna i den utsattes position:

Lotten: (Suck) Jaa, alltså jag tror, det kan säkert vara olika saker. Ibland kan det ju handla om att någon måste göra sig större på någon annans bekostnad utav att man själv kanske inte känner sig så trygg och så sedd och omtyckt kanske och då tar man till medel för att hävda sig, kan jag tänka mig. Ibland kan det nog vara så att man hänger med andra helt enkelt då utan att refl... Jag tror ju..., för det första så tror jag inte att man reflekterar så jättemycket över det när man är den som mobbar alltså, som orsakar mobbningen, men ibland kanske man hänger med bara för att vilja vara med de som är lite tuffa och av rädsla för att själv bli utsatt, det tror jag ibland också.

Bert: Ähm... jag vet inte det... det e ju väldigt olika saker, det kan vara att hävda sig, eller möjligtvis att upprätthålla en status i en mindre grupp [...].

Om kännetecken säger Bert:

Bert: Man kan inte se det på utsidan, det kan man ju inte, men... normalt sett när man skrapar så är det ofta en, ett mått av osäkerhet bakom en ganska hård fasad, det är ganska vanligt i alla fall... men den mobbade är också väldigt svårt, i och för sig man kan se blickar neråt o såna grejer men det är inget som heller utmärker, utan det är väldigt individuellt [...] [om mobbaren igen] det är väl som jag prata om antingen en osäkerhet eller liksom ett hävdbegär, men det är väldigt svårt att se vad det bottnar ifrån, och varför.

Simon: Så vem som helst kan va, eller?

Bert: Ja, det skulle jag nog vilja påstå, vem som helst har potential i alla fall att vara en mobbare och kanske även bli mobbad...

Den för mobbningsarbete välutbildade och belästa Doris ser dock mobbning som ett naturligt resultat av mänskliga relationer, av den maktkamp och socialisation som pågår mellan oss:

Doris: Jag tror väldigt mycket på det här maktbegreppet, att någon utövar makt emot någon annan, att trycker ner någon annan för sin egen... alltså för att själv... höja sin egen status. Sen mobbning också vara en del i... i en socialiseringsprocess, alltså barnen socialiserar sig, och då kan man... man säger du och jag är bästisar, då kan vi ju liksom, då kan han känna sig väldigt utesluten, fast min tanke var inte att mobba dig... men det blir... konsekvensen blir att du känner dig utanför och då blir det ju mobbning... äh... så socialisering, makt och sedan... alltså otrygga... om det finns en otrygg vuxenvärld, att det inte finns någon uttalad ledare... alltså vuxna måste hjälpa till och se till så att äh... men det här att man... någon annan tar makten... alltså om inte läraren har makten runt en äh... så är det någon annan som tar makten och då kan det va en ett barn som inte är moget då och använda den till o trycka ner...

Simon: Det här kanske nästan är en filosofisk fråga, men det här med makt just, vad kommer det ifrån egentligen?

Doris: Ja det uppstår väl mer eller mindre mellan grupper... äh

Simon: Är det ett behov man har, skulle du säga?

Doris: Ja, så jag tror att mobbning finns överallt, jag tror aldrig att man, jag tror faktiskt inte att man kan bli av med det helt och hållet... nej. Så dom skolor som säger att vi har ingen mobbning ljuger, det är klart att det finns mobbning överallt.

Simon: Skulle man kunna säga att, du var inne på socialisering, att det ligger liksom latent i mänskliga relationer?

Doris: Ja, det tycker jag.



Vad gäller hur de svarar på frågan om vad som utmärker mobbaren och den mobbade så finns det alltså en tendens att de i flera fall länkar samman orsak till mobbningen och personliga egenskaper hos både den som utsätts och den som mobbar. Det finns också en tendens att se det ur ett mer socialt perspektiv och då återigen hänvisa till kampen om status mellan elever och att det då är av den mobbade elevens låga status i kollektivet som gör den mer benägen att mobba för att kunna klättra i klass- och skolhierarkin. Bengt och Max säger:

Bengt: Ja, jag tror ju att, alltså, mobbaren, det är nog en väldigt osäker typ som, som har ett väldigt behov att hävda sig.

Max: Ofta kan det va så att nån själv har blivit lite utsatt va, sen hittar dom nån svagare, det mönstret kan man se, sen hittar dom nån o ge igen på... och sen är det lite så att dom som blir utsatta, att dom uppvisar nån svaghet så finns det en del som är snabba på o utnyttja det, och sen varför dom gör det... ja det kan inte jag svara på...

Simon: Finns det några kännetecken?

Max: Nä, det tycker inte jag [...] det är inte så att man kan säga så här att det är nån som är dominant eller som jag brukar kalla för 'opinionsbildare på skolan', nä, oftast inte, utan det är liksom dom som kommer lite längre ner på statusstegen [...] nej, det behöver inte alltså va så.

Simon: Så du menar att vem som helst skulle kunna...

Max: Ja absolut, ja 'absolut vem som helst' e väl till och ta i, men i princip ja.

Max uppger ovan att vem som helst kan mobba och bli mobbad. Också Greta säger:

Simon: Äh, den mobbade kan man... finns det nåt som utmärker den mobbade?

Greta: Nä de e, det kan lika gärna vara en svag person som en stark, det kan vara aktiva det kan vara duktiga mindre duktiga, det är liksom ingenting så... man kan tro att det är elever som är väldigt udda, o så tänker man kanske när man börjar sjua att här få vi se upp då ifall det blir nånting, men då kan dom va så annorlunda så att dom får vara ifred det e ok att va så annorlunda, sen kan det va, det kan va asså vi har varit med om flera ganska nyligen där personen inte håller sig ren så att han luktar svett o som har smutsiga kläder, de är... då blir man mobbad ganska fort alltså, man vill inte sitta bredvid den personen.

Simon: Men äh... i övrigt så... så kan mobbaren och den mobbade vara vem som helst?

Greta: Ah, jag kan inte säga att det är en viss kategori eller så utan det kan faktiskt va vem som helst... det handlar ju om människomöten och man möter... alltså fel personer då så...

Sanna menar att visserligen litteraturen hävdar att vem som helst kan mobba och mobbas, men att hon själv upplevt något annat. Vissa personer är mer känsliga för mobbning, men vad detta är mer bestämt är svårt att ta på. Mobbaren är emellertid, menar hon, skicklig på att just hitta svagheter och utnyttja detta. Även Hans har upplevt att vissa elever ligger mer i "riskzonen", men reserverar sig – "inga vetenskapliga belägg". Hans tror att det inte sällan ligger någon slags osäkerhet inom mobbaren, kanske kring den egna självkänslan (man har inte "hittat sig", säger Hans), en bubbla som man kan sticka håll på ganska lätt. Hans säger också att mobbningens

ursprung ytterst kanske ligger i människans natur, samt att mobbning indirekt orsakas av en organisation där folket inte bryr sig tillräckligt om varandra, mobbning ”tillåts”. Sven sa dock att den farligaste typen av mobbare är den som både har hög status och ett elakt drag eftersom denna har makten att styra andra elever till att mobba och utföra kränkande handlingar. Olof tror att alla elever kan bli mobbare eller mobbade och att många av dem som blir både utsatta för mobbning och utsätter andra för detta lider av någon sorts bokstavssjukdom som ADHD.

På frågan om varifrån lärarna fått sina definitioner och uppfattningar sa de att de fått dem genom yrkeserfarenhet och sin omfattande interaktion med elever. Vissa av dem svarade att de även läst litteratur i ämnet och varit på kurser och föreläsningar som hållits av experter på ämnet. Olof uppgav att han fått sin definition från media där han hört att personer som lider av just bokstavssjukdomar är överrepresenterade bland brottslingar. Viss forskning tyder på att mobbare är överrepresenterade bland brottslingar senare i sitt liv (se ovan). Av detta har Olof dragit slutsatsen att dessa alltså också måste lida av någon form av bokstavssjukdom.

#### 4.2 Praktiskt arbete

En strategi när man ser eller misstänker mobbning är att avbryta den akuta handlingen, fråga ut det misstänkta offret och underrätta sina kolleger om det inträffade samt tala med kollegerna om vad de sett. Doris exemplifierar:

Doris: Men det här att vi har sagt att all personal på skolan ska ingripa mot alltså mot så fort man ser nånting så ska man ingripa, sen kanske, alltså lärarna är ju ständigt på språng, på väg till en lektion, så man hinner kanske inte ta tag i det, men säga sluta, men så säger dom det är bara på skoj, det spelar ingen roll vi skojar inte på det sättet här på skolan, lägg av nu, och sen går man, o sen kan man återkoppla till antingen till den eleven eller till mentorn, och säga idag när jag var på väg till lektion så mötte jag och gjorde eller sa han så, är det nåt du känner till, att det hänt tidigare. Så att man för det är lätt o säga man hinner inte men man hinner alltid säga stopp liksom.

David tycker alltså att det finns det problem med att fråga ut den utsatte om dess upplevelser eftersom denne av rädsla kanske inte är ärlig mot en. När det gäller frågan om vad man säger till mobbaren för att nå fram till denne och få den att förstå vad den gjort så att den slutar så verkar de ha lite olika strategier. Olof tror att det är viktigare att man ingriper än hur man ingriper och vad man säger, så att den mobbande eleven förstår att detta uppförande inte är acceptabelt. Visserligen menar Olof att mobbning är upprepade kränkningar men att man detta oaktat alltid ska ingripa vid kränkningar

elever emellan på grund av situationen som sådan. Sven använder sig av öppna frågor som han hämtat från samtalsmetodik för att nå fram till eleven, en inte helt ovanlig strategi. Detta för att eleven själv ska börja fundera över vad den håller på med och varför. Målet är att väcka sympati hos mobbaren för dess offer och få den att sluta av egen fri vilja. Så här kan det låta när Sven tar sig an en mobbare med denna metod efter att ha förhört sig hos det misstänkta offret om hur det ligger till:

Sven: Och då kan det vara så helt enkelt att man har ett samtal med den som mobbar såhär efter och frågar: Varför gör du på det här sättet? [...] Hur tror du han känner sig? Så vi försöker med, väcka det här empatiska då va. [...] Så de ska känna liksom ett dåligt samvete och att de får en fundering på varför gör jag det här. [...] Och att det är någon som ser att de mobbar.

Marcus har ett liknande tillvägagångssätt men använder det för att få en mobbande elev att själv fundera över sin roll i klassen:

Marcus: Sedan är det lätt att en person har en given roll. Att man, den här personen, ofta en han då, förväntas vara den här som kommer med spydiga kommentarer och är klassens clown och sådär. [...] Och det kan hjälpa ibland att man försöker hjälpa till att bena ut vilken är din roll i klassen. Du kanske har, många lyssnar på dig. För ofta kan det vara såhär att den här personen har ett gäng omkring sig. [...] Okej, vilka vägar kan man gå för att bli populär? Jo, du kan gå den vägen, den vägen, eller det här som du gör just nu, att du trycker ner någon annan på bekostnad. [...] Vad tycker du om det själv? Och att man ställer motfrågor och väntar ut svaren, så att den faktiskt tvingas svara. Och tvingas, komma till insikt gör de väl inte alltid kanske, men ändå tvingas reflektera. [...] För det blir ju inte så mycket om jag bara sitter och skäller på den personen. [...] Då går den därifrån och taggarna utåt utan... vad tror du själv? Varför gör du så här? [...] Så man ställer jobbiga frågor till personen.

Denna redogörelse från Marcus föregås av att han berättar om hur han brukar samtala med de mobbande eleverna en och en. Han säger att det sällan är en enda person som utsätter någon annan för kränkningar utan att det ofta är en grupp av elever som vill vara tuffa inför varandra. Därför ska man tala med dem en och en, så att de inte ska behöva känna detta behov av att vara tuffa inför sina kompisar:

Marcus: För det första så är det ju alltid bäst att ta en och en. [...] För att det är ju en gänggrej. [...] Det är väldigt sällan som en enskild person mobbar och är taskig mot en annan enskild person. Utan det är att man ska visa sig tuff inför gruppen och ha en viss roll.

Hans saknar utbildning i samtalsmetodik eller dylikt men påpekar ändå värdet av att inlåta sig i en dialog med mobbaren snarare än att banna samt att inte bara fokusera på de direkt inblandade utan hela den grupp som de ingår i. Lite senare i blocket säger han:

Hans: Man måste prata liksom både med han eller hon som blir utsatt men också med klassen dom går i för det kan jag säga att det e inte bara dom som e liksom håller på precis närmaste den mobbade, utan det hela gruppen som är, en hel klass är ansvarig, för att det är dom som är tysta och inte säger nåt dom är på nåt sätt egentligen medskyldiga om man säger så också va...

Även Sanna och Doris betonar värdet och vikten av samtalsmetodik. Doris säger att det som är bra med öppna frågor är att man får eleven att tänka till själv kring vad den gör och att den då öppnar sig, snarare än att man bannar eleven och den då blir defensiv och sluter sig. Sanna liksom Doris menar att poängen med samtalsmetodiken är att man med denna beskriver problemet snarare än att lägga värderingar i det som man säger, vilket skapar en öppnare och mer konstruktiv atmosfär vid mobbningssamtalet. David kör mer med raka puckar. Han informerar den mobbade eleven om att det som den gör strider mot skolans värdegrund och informerar denne om de åtgärder som skolan kan vidta för att få stopp på situationen. Detta menar han också att brukar fungera.

Sven och Olof är båda kritiska till att mobbningsteamet på deras skolor är underbemannat. Tidigare var de 10 personer i laget. Nu är de 5 pga. ekonomi. Deras knappa antal ställer till problem på så sätt att de ska vara 2 lärare vid varje mobbningssamtal, men eftersom de är så få så har de problem med att få det att fungera med de inblandade lärarnas olika scheman. Deras ambition är att man ska ta itu med ett mobbningsfall så snart som möjligt men att på grund av detta så kan det ibland gå 1-2 dagar innan samtalet äger rum. Bengt uppger att han och de andra lärarna inte är helt nöjda med kuratorsfunktionen. För att komma i kontakt med kuratorn så måste man som elev söka upp denne av egen fri vilja. Detta har också lärarna framfört till kuratorn. David upplever att mentorerna över lag bryr sig men att graden av engagemang skiftar. Vissa lägger sig i minsta lilla sak som händer mellan eleverna och andra låtsas som ingenting när de ser något. På frågan om hur man gör för att lösa detta svarar David att rektor har sagt att om man känner sig rädd eller inte känner sig helt säker så ska man hämta någon. Detta är också viktigt ur säkerhetssynpunkt för lärarnas del om det är två stora nior som slåss. Han säger sig vara nöjd med sin roll. Han trivs med att lösa konflikter och gör vad han vad han kan.

Respondenterna är i stort nöjda med de instruktioner som de fått om vad de ska göra i fall av mobbning. Sven fick, när han engagerades i skolans mobbningsteam, följa med

en äldre, mer erfaren kvinnlig lärare och lära av henne genom handfasta råd. Han säger att det också är så det går till på skolan. När man är ny på skolan och blir med i laget så får man följa med en av dess mer erfarna medlemmar och vid mobbningsamtal sitta med och föra anteckningar och observera och lära sig hur det går till. Olof säger att det hänger väldigt mycket på rektorerna, att de engagerar sig och tillåter fortbildning. Han säger att det varit upp och ner med detta genom åren men att det nu är bra. Bengt uppskattar att man vet arbetsgången så som den står i handlingsplanen. Sedan säger han sig veta av egen erfarenhet att den inte alltid fungerar i verkligheten. Marcus önskar att instruktionerna var tydligare. I ett fall följdes inte handlingsplanen, skolledningen struntade i att följa skolans egna handlingsplan, att en mobbande elev hela tiden tilläts fortsätta med vad den gjorde utan att man vidtog de åtgärder som föreskrivits och då undrar Marcus vad poängen är med att alls ha en handlingsplan. Marcus säger att det givetvis är svårt att ha en handlingsplan som passar för alla situationer eftersom varje mobbningsfall är unikt men att han skulle vilja ha en mer detaljerad plan som stegvis talar om vad man ska göra och vad som kommer att hända om den föregående åtgärden inte fungerade, komplett med en tidsplan eftersom detta skulle vara ett stöd för lärarna.

På frågan om de känner sig rustade för det praktiska arbetet ger lärarna ett jakande svar och hänvisar till sin erfarenhet. Sven säger sig vara rustad för arbetet med mobbning genom att en tidigare kollega med stor erfarenhet och stort kunnande hjälpte honom i början. Nu har han själv betydande erfarenhet, vilket gör att han känner sig rustad att jobba med mobbning också på så vis. Olof säger att om man känner sig rustad för mobbningsarbetet beror på ens läggning som person och att man känner engagemang. Marcus önskar att han haft en utbildning i hur man ska göra i fall av mobbning, att han inte fick detta på lärarutbildningen. Han skulle gärna se en fortbildningsdag om hur man handskas med detta problem och få höra av andra som har erfarenhet. Så han menar att han kunde vara bättre rustad. Bert är tveksam till om mer utbildning skulle göra vissa kritiska aspekter i mobbningsarbetet lättare:

Bert: Det kan man kanske inte säga egentligen, det är ju, nå jag vet inte, man har ju inte fått så mycket utbildning, men samtidigt e det ju, jag tycker mobbning är så jädra svårt o upptäcka också, alltså det står ofta när man läser tidningar att det borde ju alla ha sett, lärarna hur kunde dom missa det, men asså, jag måste säga att det är jättesvårt o verkligen just det vad som e skoj och vad som inte e skoj o just den riktiga mobbningen asså... det är otroligt svårt tycker jag i alla fall... o dom är så slipade så att det är

svårt att upptäcka, jag vet inte om jag skulle bli bättre om jag hade fått mer utbildning av det heller egentligen.

Doris är i stort sett nöjd med det praktiska arbetet, men tillägger:

Daniel: Är det nånting som fungerar mindre är det nåt du skulle vilja ändra på, eller med skolans praktiska arbete överhuvudtaget?

Doris: Ja det jag skulle vilja ändra på är liksom att en del barn och en del personal tror att vi är en myndighet, dom säger man blir anmäld hos trygghetsgruppen, att vi får polisroller, då är det tokigt, o att dom pratar om anti-mobbingsgruppen, vi är ingen anti-mobbingsgrupp vi är en trygghetsgrupp, vi ska se till så att alla känner sig trygga, och hjälpa dom att läsa, men en del elever säger att dom får skit när dom kommer till oss o då säger dom andra att ni har ju anmält oss, och då tycker inte jag att vi har lyckats som trygghetsgrupp, att vi faktiskt, vi är inte ute efter att sätta dit eleven utan vi ska ju hjälpa alla... äh... o sen... ah men det är det jag känner att vi måste jobba vidare med... och så tycker jag också att ibland har personalen inte gjort tillräckligt mycket innan dom tar kontakt med oss i trygghetsgruppen, det här förebyggande arbetet som är så viktigt, o då kan det bli liksom konstigt för vi kommer in, o vi ringer föräldrar som inte har hört talas om detta tidigare, det blir väldigt tokigt då, det bör ju ha förberetts utav samtal med föräldrarna långt innan.

Respondenterna betonar också hur mycket samarbetet med kollegerna i arbetslaget, där man håller varandra underrättade om vad som händer med eleverna och diskuterar vad man tillsammans kan göra för att lösa elevrelaterade problem, betyder för att man ska kunna klara av arbetet med mobbning. Även den informella dagliga samvaron med de andra lärarna samt tilltron till dessa och annan personal verkar betyda jättemycket för att man ska våga och orka med detta arbete. Arbetslaget verkar på detta sätt vara en stor framgång genom den känsla av trygghet som det skänker lärarna och genom den känsla som det ger dem av att inte stå ensamma i stunder av kris utan agera som delar av en gemenskap. Gretas svar illustrerar detta väl:

Daniel: Vad är... vad tycker du är med det här ert praktiska mobbningsarbete, vad tycker du är bra och vad är mindre är det nånting som du skulle vilja ändra på?

Greta: Som vi har det nu så tycker jag det är jättebra, men det har tagit några år jag menar nu har vi ju bytt kurator för 2 år sen, hon är otroligt duktig, äh det har funnits år där det inte har hänt så mycket, äh det hänger ofta på... alltså som lärare har man ju inte den utbildningen så man måste få hjälp med det, med proffs, så nu tycker jag det är mycket bättre, för några år sen hade jag inte svarat samma sak men nu tycker jag vi har det under kontroll och sen om man löser det eller inte... oftast går det bra.

Daniel: Och du känner att det beror på att man har en driven och engagerad kurator?

Greta: Absolut. Och kollegor som kan släppa grejor, att man är ett bra team så, vi är ju väldigt bra kompisar också vi gör mycket runt omkring grejor som svetsar oss samman vi har personalfester, vi spelar volleyboll, o spelar golf o, man är ganska trygg med varandra, man kan med o säga till varandra om nån tycker nån inte gör sin plikt så man kan få hjälp snabbt, man ställer upp för varandra. [...] det får man jobba som lärare att få det så... det är... mycket behagligare o gå till ett arbete med den stämningen som vi har jag har varit på skolor där det bara jobbas och pratas pedagogik o man sitter på sin plats o så... här e det högt i tak... man kan komma in o skrika o svära o så e det bra sen...

Förebyggande arbete verkar på de flesta skolor ske genom kamratstödjare<sup>4</sup>, rastvakter och olika typer av gruppövningar och andra aktiviteter som man utför tillsammans. Sven har på mentorstid gemensamma etiska diskussioner och övningar. Han försöker också skapa god stämning och kamratanda i klassen genom roliga gemensamma aktiviteter. Tanken är att alla lärare på skolan ska genomföra övningarna och diskussionerna i sina klasser men det är upp till var och en och många av lärarna gör det inte. Sven tror att det kanske beror på att de tycker att det är oviktigt, känner sig otrygga att arbeta på detta sätt, saknar läggningen för att jobba på detta sätt eller tycker att det stjälar tid från undervisningen. Sven säger att man måste göra plats för denna typ av aktiviteter i sin undervisning. På skolans hemsida gör man en stor affär av skolans mobbningssteam och att skolans övriga personal också gör ett viktigt jobb genom att jobba just förebyggande. När vi frågar Sven om detta så säger han att i realiteten så är det alltså upp till varje lärare om han eller hon vill jobba med detta. Många väljer att inte jobba med det trots att de fått en grundutbildning av mobbningsgruppen och tips på vad de kan göra. Han säger alltså också att rektorn är dålig på att kontrollera hur det förebyggande arbete fungerar bland lärarna, att rektorn faktiskt inte genomför någon kontroll alls. Sven säger att ingen annan än han vet vad han gör på sina lektioner. I många år har de enligt Sven försökt få rektorn att komma ut och titta på undervisning och annat arbete men att ingen rektor har antagit erbjudandet och att Sven har tröttnat på att fråga. Sven tror att lärare inte vill jobba förebyggande för att de anser att det inte hör till deras uppgifter, inte har något med deras ämnen att göra (vissa lärare är adjunkter) och att de är osäkra på vad de ska göra. Bert, som har gått något som kallas SET<sup>5</sup> (socioemotionell träning), ger dock en fingervisning om varför det kan vara svårt att arbeta förebyggande på lektionerna för vissa lärare när dessa har svårt att förstå värdet i det som man gör eller inte riktigt har läggningen för det:

Bert: Mycket handlar om att göra, va ska man säga, lekar till stor del va, att leka fram diskussioner också o ibland kan det kännas som att frågan är om dom kan se vad det är vi verkligen vill ha ut av den

---

<sup>4</sup> Kamratstödjarnas uppgifter verkar vara lite olika från skola till skola, men enligt våra lärare att vara goda förebilder, se efter om det finns ensamma barn på skolgården, våga säga ifrån om de ser och hör något dumt eller påkalla uppmärksamhet från personal och vara uppmärksamma på vad som händer bland eleverna under skoldagen.

<sup>5</sup> SET är enligt Bert olika övningar som man gör en gång i veckan, detta för att öva upp sociala färdigheter, samhörighet och reflektion. Det kan vara värderingsövningar, massage, dramaövningar osv.

här övningen, alltså istället för att det bara blir lek äh, o det kan jag känna e, det är lite svårt faktiskt, o där är jag inte helt hundradastad för göra det men... dom uppskattar det i alla fall eleverna sen om det är bra eller dåligt det vet jag inte.

Daniel: Vad tycker du då om din roll, är det nåt du skulle vilja ändra på?

Bert: Ah det, jag vet inte riktigt vad man skulle göra just det här att ta det mer på allvar, men det är svårt, alltså vi pratar ju rätt mycket om alltså i klassen t e x det är ju inte mobbning men dom håller hela tiden på att dom ska ta varandras mössor o så där, göra ditten o datten mot varandra då, o frågar man dom så säger dom 'ja det e klart det va dumt' o sen så springer dom ut o tar mössan direkt efter, o då e det svårt o hur ska göra nu, det handlar om att tjata hål på dom i huvudet litegrann, man blir som föräldrar på nåt sätt... jag vet inte om jag skulle vilja ändra på så mycket egentligen för jag vet inte om det skulle hjälpa men det är klart, man söker ju alltid efter ett svar som ska lösa allting, men jag har inget sådant som jag vet att så skulle det bli mycket bättre o göra.

Bert är också lite kluven till SET:

Bert: Vissa saker tyckte jag kändes ja men det här skulle säkert kunna bli bra, själv är jag en sån som inte tycker det är så roligt med dramaövningar eller så [...] därför kände jag mig lite obekvämt i rollen o det är lite synd då, vissa grejer tyckte jag känns bra just som att masserar varandra lite grann att få mer lugn, att man kan röra varandra, gärna kille-tjej eller nåt sånt, så att vissa saker har varit bra, men vissa ja... det var en trevlig utbildning det va det men frågan som sagt om det går att få dom att ta det ordentligt på allvar till hundra procent i klassen [...]

Simon: Vilken övning var bäst då?

Bert: [...] Jag minns just den här massage, och jag vet att det finns andra lärare som har jobbat med massage i klassen just när det varit en väldigt bullrig klass få ner dom liksom, lugn musik, dom får ta på varandra utifrån givna massagerörelser

Max arbetar förebyggande genom att utgå från det han kan snarare, synes det, nämligen SO-ämnena:

Max: Jag pratar väldigt mycket om såna här frågor ska säg va, och det är ofta i SO-undervisningen, vi kan t e x prata om gruppsyck osv, sist så blev det väldigt bra för då handla det om gruppsyck och då drog jag såna jämförelse för vi höll på andra världskriget du vet dom här som avrättade judar i Baltikum, det var en bataljon från Hamburg med helt vanliga tyska män, o då tror ju folk i allmänhet, ja ja men gjorde man inte detta så blev man avrättad o så va, det är inte sant va, ja man kunde avstå från o skjuta judar [...] men det handlade om gruppsyck [...] liksom den typ av diskussion för att se hur långt gruppsyck kan gå, vad det kan göra med oss människor, alltså den typen av lite djupa filosofiska resonemang kring vart det kan bära hän [...]

Simon: O det är under vanlig ämnestid?

Max: Ja ja, jag har ju den typ av elever [ohörbart] vi kör mycket diskussioner, det är lite som det kommer, nu pratar vi fildelning, den nya lagen [...] utveckla deras tänkande helt enkelt, empati liksom, vi pratar mycket så...

Olof säger att man för att förebygga mobbning på skolan har kamratstödare som utbildas av mobbningsteamet i hur de ska upptäcka och själva motverka mobbning i sin omgivning. Dessa kamratstödare tjänstgör delvis som lärarnas och mobbningsteamets ögon och öron. Man har också rastvakter. Marcus kör med sin klass mycket gruppövningar och värderingsövningar. Detta tror han är ett bra sätt för att svetsa samman eleverna till en grupp. Sedan är allt som man gör med klassen som grupp bra för att stärka gemenskapen. Man skall också vara stenhård på att när någon talar i klassrummet så respekterar man denne. Man har också givna platser i



klassrummet som skiftar, detta istället för att man får välja att sitta själv. Detta är också ett sätt att motverka utfrysning och skapa band mellan eleverna i klassen. Gruppövningar och värderingsövningar är det upp till var och en av lärarna själva om de vill göra. För att förebygga går Bengt på rastvakt då han är uppmärksam och speciellt går på ställen där han vet att elever kan bli utsatta. Om han ser att folk betar sig illa så ingriper han men försöker ofta göra det utan att vara hotfull eller otrevlig. Under lektionerna kommenterar han kränkande uttalanden med att han inte accepterar sådant och förklarar varför. I sjuan har man också en inskolning, ett seglarläger, vilket är ett sätt att svetsa samman grupper och få dem att fungera väl. Under hans lektioner ska också alla få en chans att uttala sig. David berättar att man på skolan har lagdagar, när man blandar de olika arbetslagens elever och de får lära känna och att hjälpa varandra i olika situationer. Vissa år har man haft faddrar. Man jobbar också mycket med värderingsgrunden och alla, elever som föräldrar, ska skriva under på att man tagit del av den. På temadagar blandar man elever från olika klasser men samma årskurser. För att få bukt med mobbning i dolda utrymmen så går man dock på rastvakt och kollar så särskilt dessa ställen. Skolan är dock stor och de är inte tillräckligt många rastvakter. Då får man också förlita sig till kamratögonen. De ord med vilka David beskriver kamratstödjarnas gärning antyder dock att dessas roll inte är helt oproblematiske:

Lars: Man kanske inte vill skvallra direkt för en lärare, man går och skvallrar då till exempel till sina kamratögon att kolla där och där va.

Respondenterna säger sig vara rustade för det förebyggande arbetet främst genom sin erfarenhet men säger alltså i de flesta fall att de inte fått någon direkt utbildning för det genom sina respektive skolor. Marcus känner sig rustad för det förebyggande arbetet genom att han är idrottslärare. I detta ämne handlar det mycket om att få ihop ett lag men att också detta kan bli bättre. Fast utan detta ämne i grunden så skulle han nog inte känna sig förberedd. Vad han skulle vilja ha mer är en lägerverksamhet i början av 8:an för att bygga gemenskap. Olof skulle önska att man blev bättre på att förklara för föräldrarna hur man jobbar mot mobbning på skolan. Föräldrar till mobboffer vill ofta att man ska flytta mobbaren. Olof säger att man dock inte jobbar på det sättet utan att man försöker få mobbaren att ändra sitt beteende.

### 4.3 Svårigheter

När det gäller frågan om vad i mobbningsarbetet som är svårast så är svaren som vi fått varierande. Sven anser att det är när man inte får mobbarna att sluta och man heller inte får något stöd hemifrån, från barnens föräldrar. Denna brist på stöd kan antingen bestå i att föräldrarna är för flata mot sina barn eller att de snäser åt barnen och är likgiltiga inför vad de gör eller hur det går för dem. Sven säger att man kan stänga av dessa elever tillfälligt eller, i allra värsta fall, flytta dem till en annan skola. Han menar dock att ingen av dessa åtgärder löser de verkliga problemen. Olof tycker också att just föräldrakontakten kan vara det svåraste. Föräldrarna har inte hans professionella förhållningssätt utan reagerar emotionellt. Även Doris tycker att hemförhållandena kan vara en komplicerande del av ekvationen:

Doris: Ja, det är att komma åt värderingar som finns o som kommer hemifrån också...

Svårast i mobbningsarbetet tycker Marcus är att få en elev att förstå att den gör någon illa genom sitt uppförande. Vissa har inte utvecklat empatin i denna ålder och att då få dem att förstå hur de sårar andra är svårt. De är ju också så fokuserade på och oroliga för att inte passa in, duga och vara rätt hela tiden så allt kretsar ju kring det. Det är väl svårt att få dem att mogna i förtid, antar Marcus. Men det är alltså svårt att få dem att inte vara så egocentrerade och se utanför sin egen lilla begränsade horisont. Marcus tror att det bästa sättet att motverka denna själupptagenhet är att jobba med värderingsövningar och försöka svetsa samman gruppen. Så kanske mer tid till detta, att man hade avsatt en timme i veckan bara till det. Även andra lärare tycker att det svåra är att komma åt olika invanda föreställningar hos både mobbare och offer:

Hans: Att få den personen som är utsatt att få tillbaka självkänslan...

Daniel: Hur kan man göra det?

Hans: Det... man får ju prata [ohörbart] så mycket man kan... det beror på vad man har för relation till dom med, men det... jag brukar att dom e, att alla är bäst på nånting”.

Här beskriver sedan Hans en övning som han brukar göra med sjuorna, där man får skriva upp tre saker som man är bra på och tre saker som man är mindre bra på, tre saker man gillar och tre saker man inte gillar osv. Slutpoängen är att alla bäst på något: nämligen att vara sig själv. Hans: ”Man har ett egenvärde i sig själv... man är bäst på att vara sig själv”. Han fortsätter:

Men också det här att man måste inte hålla på o snacka så jäkla mycket heller utan det e o, om såna grejer, utan egentligen e det kanske bara o fråga om hur är det, hur mår du och se dom liksom, och heja på dom, det är bara såna, att dom blir sedda liksom, för att bara det e en sån kontrast, för e man mobbad

då ju fullständigt icke-sedd egentligen... så att man måste inte hålla på o köra en massa såna här självkänslsnack heller

Lotten: Ja, det är ju det här att de kommer ur sina roller på något sätt. För det blir ju lätt att man hamnar i en roll. Både barn och vuxna har ju lätt att hamna i vissa fack och att bryta ett mönster är ju alltid svårt, det tror jag är det allra svåraste. Så att... ja. Och det är ju därför man ibland inte kommer längre i en klass, utan ibland kan det hända att man måste byta klass. Tack och lov inte så ofta. Men, som sagt. Daniel: Och vad tycker du för egen del är det svåraste, alltså just för dig när det gäller när sådant här händer och, liksom...

Lotten: Ja, det svåraste, vad kan det vara? (Paus) Ja, det svåraste är ju alla känslor som blir inblandade, egentligen, tror jag. Alla känslor av att..., ilska och sorg och detta. Och tvivel på den egna personen, som det blir för de här eleverna, att se det hos alla de eleverna kan beröra. Det är nog det som är svårast att se, kan jag tycka. Och svårast att..., svårast att göra något åt. För det är klart att det är svårt..., så jättehemskt att bli mobbad. Det är klart... så det är ju något man bär med sig.

Max tycker utfrysning är svårast:

Max: Ja det är när det nån som blir, som fryser ut någon, det är ju jättesvårt, för att, det kan va, man ser att nån sitter ensam, nån, o dom säger kanske lite taskiga saker, jag tycker det är jättesvårt va, för det kan va... ja det är svårast, det är det svåraste att komma åt, för även om du pratar med dom att sluta, så ser du ändå att den här eleven är utsatt, ingen säger nåt, ingen gör nåt [...] Man kan inte säga nånting, du kan inte tvinga, tvångsumgänge [...] Tystnaden är ett effektivt vapen om man vill vara elak.

Enligt David är det svåraste att hitta de dolda grejerna, att förstå vad alla kommentarer, tecken och läten egentligen betyder. Han säger att han inte vet vad man skulle kunna göra för att komma tillrätta med detta annat än att lära av erfarenhet och genom att vara tillsammans med ungdomarna. Han ger ett exempel:

David: På en fredag, jag gick hem, bara sa hej då Lasse, ha det så trevligt i helgen och så vidare. Så kom en tjej. Så sa den ena killen till den andra, när tjejen just gick förbi: Jag undrar om det blir mycket trafik i Tingstadstunneln idag. [...] Plötsligt så slet tjejen till en stol, vet du, och drämde i huvudet på den andre killen så det bara small om det, vad. [...] Vad står detta för? Vad är detta, tänkte jag? Jag fick gå emellan först och ta ifrån henne stolen och allt det där. [...] Då visade det sig sedan, fick jag reda på senare, att Tingstadstunneln, det var hennes könsorgan. Jag menar sådant där fattar man ju inte och det är mycket det går till såhär, att man inte, man förstår inte. Det räcker att någon kanske sitter och pillar på en knapp såhär, va. [...] Det kan betyda en viss sak som vi vuxna inte har en blekaste aning om. [...] Jag har väl inte gjort någonting? Vad har jag gjort för något? [...] Sådant är svårt att komma åt.

Detta att mobbning är svårt att göra något åt eftersom det av olika anledningar är svårt att upptäcka verkar också vara ett problem som flera respondenter instämmer i:

Bert: Det är nog att upptäcka det, faktiskt egentligen... när man väl har upptäckt och på nåt sätt... det e nog olika också, men upptäcka e jättesvårt tycker jag i alla fall. Sen är det nog rätt svårt att få både alltså offer och gärningsman eller vad man ska kalla det, att erkänna, alltså det kan va både och [...] har man väl fått båda att inse alltså som att det här pågår, då går det åtminstone att ta tag i saker och ta in fler människor som föräldrar o kan påverka på ett större sätt.”

Greta: Den svåraste biten?... De e ju från fall till fall, men det kanske är o upptäcka det. Dom e ju inte dumma, det händer ju inte när man står framför dom precis, det gäller att se tecken, det är väl det svåraste...

Lärarna som motiveras mest är av naturliga skäl de lärare som ingår i sina skolors mobbningsgrupper, t ex Doris, David och Olof. Andra lärare uppger att man förutsätts veta vad man ska göra. Däremot verkar det inte vara något problem för lärarna att själva motivera sig för detta arbete. Man svarar då att man bryr sig om elevernas välmåga och att undervisningen skulle bli lidande och den egna situationen ohållbar om man inte kunde reda ut de konflikter som bryter ut mellan eleverna. Marcus säger att de inte motiveras av skolledningen, det bara förväntas att man ska göra det. Han säger dock att han inte har några problem att själv motivera sig för mobbningsarbetet. Dels handlar det om hans egen arbetsmiljö och dels om att han bryr sig om ungdomarnas välmåga. David, som är med i sin skolas mobbningsgrupp, säger att till att börja med så jobbar man i mobbningsgruppen på frivillig basis. Skolledningen talar också väldigt mycket om mobbning, förhör sig om hur det går och om de kan hjälpa till samt ger feedback som ofta är positiv. I början av varje läsår så talar man också mycket om mobbning. Hur motiverar då David sig själv? Han säger att han har ett naturligt intresse för detta, att han tycker om att lösa problem. Doris säger att hon också motiveras av skolledningen genom positiv feedback. Skolledningen är enligt henne oerhört tacksam för att skolan, genom det arbete som mobbningsgruppen utför, slipper bli anmälda av missnöjda föräldrar.

Utbildning och fortbildning avseende mobbning upplevs ibland vara ganska knapp och underordnad ekonomin. Bengt säger att det kanske gått 4 år sedan de senast fick någon utbildning om mobbning. David säger att hur mycket utbildning och fortbildning man får är en fråga om pengar. I teamet får man utbildning lite då och då när skolans ekonomi tillåter men i dessa besparingstider är det inte lätt. Lite utbildning har de har fått om mobbning men de kanske skulle behöva mer. Samtliga lärare är kritiska till lärarutbildningen. Sven, därvidlag, uppger att han inte lärde sig något om mobbning när han gick på lärarutbildningen här i Göteborg. Han säger:

Sven: Jag saknade det. [...] Konfliktlösning. [...] Det var ju liksom hela första året där, hela tiden så, var konflikter överallt. [...] Det gick jättemycket tid. Man hade ingen aning om hur man skulle förhålla sig och vad är min roll, vad ska jag göra när det här händer och så. Ingenting.

Simon: Följdfrågan är då: Vad anser du om utbildningen?

Kalle: Kass!

Doris, Max och Sanna efterlyser grupp- och ungdomspsykologi samt konflikthantering på lärarutbildningen. Doris uppger också att hennes specialpedagogiska utbildning där samtalsmetodik ingick, varit användbar i mobbningsarbete.

#### 4.4 Policyarbete

Respondenterna synes i stort vara nöjda med policyarbetet och handlingsplanerna<sup>6</sup>, även om man inte direkt är involverad i det. Inga lärare känner att de inte kan påverka eller att de hindras på något vis. Respondenterna pekar heller inte direkt ut policyarbetet som ett huvudsakligt eller särskilt stort problem, synes det. Nedan följer några svar i citatform.

Max: Ja, vilka är det som skriver [handlingsplanen], bra fråga, vi har alltid fått den, jag tror, jag är lite osäker, rektorerna kommer väl med en ide va, sen får vi läsa då i antimobbningsteamet, vad vi vill ändra på, jag tror det är likadant här nu va [...] som en remissinstans [...] jag är mer en handlingarnas man, jag är inte så insatt i... i hur liksom gången är, men jag vet att vi tar upp det om det är nåt vi vill ändra på... för mig asså, jag är inte så mycket för det utan det här med att agera liksom

Simon: Är du nöjd med hur ni lärare involveras i arbetet?

Max: Ja det måste man va, vi får ju ta del av o ändra, självklart.

Simon: Inget du skulle vilja ändra på?

Max: Nä tycker jag inte.

Simon: Tycker du att teori och handlingsplan fungerar i verkligheten, när man tillämpar den, fungerar det bra?

Max: Ja, jag tycker det, det har liksom inte blivit något stelt byråkratiskt förfarande, utan det har funkant [...]

Simon: gör ni på något speciellt vis för att få det att fungera?

Max: Nä, jag vet inte, jag tror det handlar lite om, alltså för mig handlar det om relationer, det är ju a och o i det här jobbet, det har jag ju fattat va, liksom, relationer till eleverna, att du lyssnar, du liksom inte bara fördömer utan du försöker förstå... det är det handlar om att ha relationer till eleverna [...] har man relationer, då kan man både skälla och ge beröm [...] inte en kompisrelation till dom, men det är rätt bra att ha en relation till dom.

Simon: Är du nöjd med handlingsplanen i sig då, nåt du skulle vilja ändra på?

Max: Ja, nä det tycker jag inte.

Greta: Det kommer ett förslag ofta från elevvårdsteamet då, o så får vi i arbetslaget titta på det o lägga till och dra ifrån o så lämnar vi in det igen o så skriver dom rent o så för dom in det vi e ju tre arbetslag o så gör dom ett så alla har tyckt o tänkt om det, o så får vi ut det som vi ska gå efter...

Simon: Så det e då alltså fortlöpande utvärdering och revidering där ni får input i?

Greta: Ja...

Simon: Är du nöjd med hur ni lärare involveras i arbetet med handlingsplanen?

Greta: Ja, inte mer alltså vi har ju så mycket annat också så att man kan ju inte... alltså det e mycket vi ska göra... ni kommer märka det, det är mycket skriva o hela tiden hålla på med saker så det är jättelagom, jag vill säga min mening o förstå o tycka det är en bra handlingsplan, men sen så är det skönt att inte lägga ner hur många timmar som helst på det, utan det måste sättas i gång o så kör man på det bara... göra stötvis så där, nu går vi igenom det här...

Simon: Finns det nåt som du skulle vilja ändra på?

Greta: Nä inte nu, jag tycker vi har kommit väldigt långt o bra o det är återigen den här nya kuratorn, det hänger mycket på henne...

---

<sup>6</sup> Handlingsplanen är skolans formella dokument som föreskriver hur mobbningsarbetet ska gå till.

[...] Daniel: Återigen känner du dig rustad för att arbeta med handlingsplaner och så här?

Greta: Ja, absolut

Daniel: På vilket sätt är det du känner att du är rustad?

Greta: Alltså det som vi kommit överens är ändå det sunda förnuftet så att det jag tycker det är självklart den ordningen man tar tag i grejer... det känns ju inte främmande att jag ska gå o titta i papperet o vem skulle jag nu ringa eller vem ska jag prata med utan... det äh... känns väldigt naturligt att jobba på det här sättet...

Doris ingår i det s.k. trygghetslaget som skriver handlingsplanen, och är nöjd med sitt arbete där, men hon nämner en sak, nämligen föräldrarnas frånvaro i mobbningsarbetet:

Daniel: Är du nöjd med hur ni lärare involveras i policyarbetet?

Doris: Ja det är jag... det jag inte är nöjd med, ska jag säga dig, det är för mig hur vi lyckas få med föräldrarna i det, för att det tas bara på skolrådet, och skolrådet är ju tio föräldrar... o så när man delar ut det på föräldramöten... det är sällan föräldrarna har några åsikter om detta... dom... jag vet inte ens om dom tittar igenom det..."

Doris fortsätter:

Daniel: Hur upplever du att teori och handlingsplaner fungerar i verkligheten, hur fungerar handlingsplanen när man applicerar den på verkligheten?

Doris: Ja både och, jag tror att den blir bättre, den har funnits i tre år, så en del har tagit tre år att detta ska också genomsyra verkligheten, men några förstår direkt att detta är ett arbete som ska hela tiden genomsyra, så att det är ju så som med allt att en del tar lite längre tid på sig, men till skillnad från andra planer måste jag säga att det här känns som ett mer levande dokument, just att vi reviderar vi jobbar med den det är som ett åtgärdsprogram nästan kan jag säga, just för att sätter upp mål o sen ska det utvärderas, nådde vi målen eller ej, alltså, då känns det som en plan som inte kan bli liggandes... och det är... just att man jobbar att eleverna ska bli medvetna om den också, för jag tror att många elever här på skolan vet att det finns en likabehandlingsplan, det känner man till här.

Doris vill dock förändra handlingsplanen:

Daniel: Nåt du skulle vilja ändra med den?

Doris: Ja, när vi skrev målen så utgick vi ifrån det som hade kommit fram i dom elevenkäter vi gör på våren, men jag känner att nu kom inte det här med maktstrukturen med, för jag känner att man måste veta mycket mer om grupperna...

I sista blocket kommer Doris in på handlingsplanen igen och säger då:

Doris: Vi ser ju det, det är svårt att skriva en riktig plan för hur man ska jobba med ett mobbningsärende för varje situation är unik och varje situation kräver sina insatser... så att därför finns det ingen modell känner jag som vi kan lansera... idag känns det som om man väldigt lätt säljer olika modeller för att skolor tycker det är skönt, att man berättar hur man ska jobba o så tänker man inte asså man reflekterar inte över om den modellen överhuvudtaget passar på den här skolan eller om den passar på den situationen.

Bert ogillar att man ibland slumpas in i arbete, men är ändå nöjd med själva handlingsplanen:

Bert: Ibland e det ju en slump lite grann att dom som inte kompar ut i dagarna mot slutet av en termin kan få jobba med dom planerna då för att revidera [...]

Daniel: Har du själv varit med om att bli inkastad i det här arbetet eller så där?

Bert: Ah just en sån, som vi kallar junidagar då då vet jag att jag hade inget att kompa utan jag var kvar när dom flesta hade haft utbildningar då under året o då satt vi o reviderade, alltså man kollar igenom kan man säga det va flera olika såna här planer som vi satt o tittade på är det här bra eller skulle man kunna ändra på nåt sätt, så att det har jag varit men det är några år sen nu [...]

Daniel: Är du nöjd med hur ni lärare involveras i arbetet med handlingsplaner?

Bert: Ja, det får jag väl ändå säga alltså det finns så många planer [...] det ligger på en rimlig nivå utan tvekan. [...]

Daniel: Känner du dig rustad att arbeta med handlingsplaner?

Bert: Nja, ja alltså på nåt sätt jag vet var dom finns när jag behöver dom o då kan jag gå dit, det är lite som med allting, alltså man sitter inte med kursplaner och betygskriterier som liksom ordagrant i huvudet utan när det väl är dags o man känner att nu ska sätta betyg så tar man fram dom o påminns om dom o det är lite så det blir med handlingsplaner också alltså när jag kommer till en situation när jag faktiskt behöver veta hur vi ska gå tillväga då går jag till handlingsplanen o så tittar jag ah just det så var det

Markus uppger sig vara missnöjd med att inte vara med i arbetet, men menar att det delvis beror på att han själv inte sökt sig till detta arbete. Han är också missnöjd med handlingsplanens tillämpning, då den ibland inte efterföljs helt och hållet och inte är tillräckligt tydlig och detaljerad.

#### 4.5 Skolledning

Lärarna i vårt material känner stöd ifrån skolledningen. Det gäller främst här att ledningen driver på, uppmuntrar, lyssnar på lärarna, och är tydliga i sitt ledarskap.

Greta säger:

Simon: Då har vi avslutningsvis ett par frågor om skolledningen och lärarna, känner du stöd ifrån skolledning att, för att jobba med mobbning?

Greta: Ja, absolut, hon är jättedrivande i det också, o det har ju också bytt rektor sedan 4 år sen [ohörbart]... hon e mycket duktig, hon släpper inte grejer, hon tar tag i det o, är ofta i slutet av hela den här processen då om inte det fungerat så är det möte med henne o det är liksom... hon är mycket tydlig... hon vill ha återkommande möten snabbt o släpper inte iväg grejer som inte är klara, hon stöttar alltid liksom...

Simon: har du varit med om andra situationer där du känt mindre stöd så att säga?

Greta: Ja absolut...

Simon: O då är det att dom inte har det här drivet så att säga?

Greta: Nä, dom... t ex så kan det vara nån skolledare som blir lite mesig inför föräldrarna som inte vågar säga ifrån ifall nån mister den eleven så är det skolpengen, o alla skolpengar ni vet det är guld värt nu att behålla alla elever, då kan det bli en klapp på axeln o hur duktig den är o utan det blir inget skärpa-till-sig-möte då, utan det blir "nämen du som är en sån käck grabb du ska väl inte hålla på med det här" o så är det klart sen... o då blir det ju oftast inte bättre... det får va så blir det inte bättre så händer det här o blir det inte bättre då då kommer det o hända... det får man se först i stunden vad det är man ska placera nån annanstans eller avstängd från vissa lektioner eller korridorförbud eller vad det är... det är ganska strängt när man kommit så långt...

Bert betonar stödet från rektor vid möte med föräldrar och parter. Han tycker också att kuratorn är viktig, då denne ofta har annan bakgrundsinformation om eleven ifråga, och är mer "slipad" i mobbningsituationer.

Också Max är nöjd, och detta av ett visst skäl:

Max: Jag det gör jag [...] för att jag tycker, det är en av hennes [rektorn] starka sidor, hon är väldigt elevorienterad och bryr sig väldigt mycket om eleverna. På vissa skolor kan det vara så att rektor håller lärarna bakom ryggen och då kan det ju, ja, men det gör inte hon utan hon [...] är väldigt mån om att dom ska må bra eleverna, tycker jag, det är viktigt för henne på nåt sätt att... hon är väldigt alert när det gäller den biten, hon tar hit föräldrar o [...] o kuratorn får vi inte glömma, här e fantastisk kurator på den här skolan, hon är ute på fältet liksom... mycket, hon snackar med eleverna...

#### 4.6 Sista frågan

Här ger lärarna lite olika svar. Ett svar är att mobbningsarbete innebär extra arbetsbörda för lärarna, ett merarbete som man gärna avstår. David tror t ex att lärarna ofta är väldigt stressade. Rasterna går åt till att förflytta sig mellan lektionssalar och man ska plocka med sig saker och ungarna ställer frågor. Om man då ser något bråk så ska man gå emellan och sedan skriva rapport om detta. Då tror David att det är enklare att titta åt andra hållet och låtsas som ingenting. Det är för mycket arbete helt enkelt. Många kanske heller inte vågar. Sedan är det också svårt att tolka ungdomarnas uttryck och kroppsspråk, menar David. Om man är rädd ska man vara två vid ett ingripande, också för att ha någon som kan vittna om vad som hände, inte bara som fysisk hjälp. Här följer ytterligare några av lärarnas svar och funderingar i citatform.

Bengt: Ja, jag tror inte att det är okunskap, alltså det tror jag inte utan jag tror att man ah det kan va många saker, det kan ju va så att man är osäker på hur man ska hantera det och det beror ju lite grann på hur säker man är på sig själv också lite grann, det har o göra med den egna personligheten osså, sen om man har en relation till elever, alltså det finns en del som vågar prata med alla men det finns också kolleger som inte alltså t ex om man frågar om dom kan du gå in och vikariera i den o den klassen o man känner inte klassen så finns det dom som säger nä det gör jag inte [...] det finns en rädsla, o dom tror jag har svårare att lyckas i det här arbetet [...] det kan va arbetsbelastning, man tycker 'jag har så mycket o göra ändå, nu ska jag ta i detta också [...]

Bert: Ah dels så tror jag, lite det som vi varit inne på, att det är att dom är slipade, dom gör det inte så uppenbart, det är små, det kan va gester det kan va ögonkast, stundtals, efter man gjort det då va så kan det va såna grejer som inte man själv upptäcker, dessutom tror jag att många inte vill berätta om det även om en lärare kommer fram ock liksom ja 'men nu sa han det där betydde det nåt särskilt jag förstår inte riktigt vad var det han menade med det', då är ofta offret liksom vill inte tala om det... och liksom skjuter ifrån o det är svårt att gå vidare med en sak då när man inte har stöd från offret o sen i efterhand tycker offret ofta att man skall ha sett det o jag vet inte... jag tycker det är oerhört svårt... [...] man måste tolka det man ser...

Samtidigt är lärare människor, menar Bert, och ibland konflikträdda, man tolkar det man ser i enlighet med detta. Äldre lärare kan bli disträa ("huvudet i det blå") och avtrubbade, menar Bert, men att det också är en "personlighetsgrej" delvis. Sven och Markus är också inne på, som Bert, svårigheten i att alls se mobbning. Sven säger att



mobbare är skickliga på att dölja sina aktiviteter och att lärare har fullt upp med annat, är stressade och inte ser. Han tar som exempel killar som när de ska gå in i klassrummet vänder sig med ryggen mot läraren och mot den mobbade tyst mimar ordet "idiot" om och om igen. Markus säger att det kan vara svårt att veta var gränsen går mellan mobbning och skitsnack.

Sanna är inne på följande spår:

Sanna: Alltså undersökningar visar att lärare har svårt att se mobbning i sina egna klasser, o det tror jag e att man e för nära, man kommer för nära eleverna, man ser inte liksom det stora... man ser inte skogen för trädet liksom, men där gäller det att ha en organisation där andra lärare ser, eller andra ser att det är ok o anmäla, och att man ska anmäla, att det är öppet [...]

Simon: Att man kommer för nära, vad kan det bero på, vad är det för mekanismer där?

Sanna: Alltså det tror jag har att göra med att man som lärare skapar relationer hela tiden, du bygger ditt liksom lärarutövande på dom relationer du skapar med eleverna, det är så du når fram till dom [...] och det gör man genom att bygga relationer... [...]

Simon: Det här att man kommer för nära klassen, det alltså både sina för och nackdelar, och nackdelen skulle vara att blundar eller hur man ska benämna det?

Sanna: Ja, det har det, men jag tror inte man blundar, du ser det inte, men det asså, vuxna ser ju inte allt som händer i en barnvärld heller, asså vi ser, vi vet inte riktigt vad allt betyder för dom har ju sitt språk, sina gester, sitt sätt, och en sak som betyder jättemycket för en elev betyder kanske inget för mig [...]

Sanna betonar härvidlag vikten av att ha en yttre organisation och elever i mobbningsarbetet.

Hans: Jag tror det beror på att lärare inte är ute i korridorerna tillräckligt mycket, och att det är för få lärare också, men det är både och va, du måste ha en vilja o se för det är väldigt lätt o sätta skygglappar framför sig, du måste ha en vilja o se, den kulturen måste finnas, men sen är det så tigt i skolans värld ekonomiskt sett, jag skulle liksom vilja att, men det är självklart att ju fler vuxna i korridorerna desto mindre mobbning är det [...] sen är man väl olika som lärare, men jag tycker det är kul att tjata med eleverna, o ibland kan jag tänka att det nästan är roligare att stå utanför klassrummet och tjata, än o hålla på o vara lärare [ohörbart] [...] sen tror jag inte att alla lärare passar, funkar för... lärarna ska ut mer i korridorerna, eller i ah, o inte som en rastvakt då utan att det ska va en naturlig del, både lärare och rektorer

Doris: Ja, då tror jag att den här läraren inte har fått det i sin utbildning, för det handlar om att kunna se vad som händer bakom liksom... ja vad som händer i gruppen... för jag kan ju komma in i ett klassrum och direkt kan jag se för jag har ju tränats i att se eller fått utbildning om det så jag kan ju se liksom... o sen kanske det handlar lite om intresse också för att se det... det innebär ju merarbete när man ser sånt här... en del lärare kanske tänker så här att "nämen det här fungerar bra, dom har liksom"... o sen är den lektionen slut o så går dom till nästa grupp... alltså få lärare kan jobba så idag för att det e ju, åtminstone på den här skolan så har man ju ett arbetslag o så är det ungefär, dom lärare som ingår i det arbetslaget har också samma klasser, så man är väldigt invävd i varandras grupper så att säga... det uppdragas ju om någon har... eller om det finns någon i gruppen som ser så kan man ju alltid delge det så blir dom andra mer medvetna också, men det gäller att det finns någon i varje arbetslag som kanske är mer benägen att upptäcka det, mobbning, för har du inte det i ett arbetslag så kan det ja nä... jag tänker att idag när lärarrollen är väldigt mycket beroende på relationerna till eleverna, så att, jag tycker det vore svårt att undvika att se det, jag förstår inte riktigt hur dom lärarna jobbar då, för det är nästan omöjligt. Sen är det svårt att se... jag tycker det är svårare det här när jag pratar om att se maktstrukturerna, det är liksom, det är ju lätt för mig som kommer in och tittar på en klass utifrån med andra ögon, alltså jag dyker ner och kommer in och observerar, men står man där framme och ska ha full koll på det man ska undervisa om, ha full koll ordning i klassen, så kanske du inte har möjlighet,

alltså det är mycket du ska koll på i klassrummet som lärare, så då är det svårare, men sen det som händer på rasterna, eleverna är så meddelsamma, så att dom... bygger man upp det förtroende med eleverna och skapar relationer, så kommer det fram, om inte förr så på ett utvecklingssamtal, förhoppningsvis, att man...

Greta: Jag tror att man inte vet om det, jag har inte så jättemycket tid utöver alltså jag har lektioner o dom ska förberedas efterarbetas o man har en klass man ska springa med meddelande, lappar, kolla närvaron, prata alltså den tiden jag har o släntra omkring o kolla läget alltså den är inte stor, jag har mina rastvakter, 30 minuter i veckan, o sen måste jag själv bestämma att nu tar jag en runda, visst jag kan ju se grejer på väg till mitt klassrum eftersom jag måste gå igenom korridoren över skolgården o upp för en trappa o korridor hit då, o där kan man ju se, men, alltså vi är fullbokade, hade vi färre undervisningstimmar eller du vet så skulle man kunna lägga mer tid att vara ute bland eleverna på rasterna men det är fullt upp alltså, mer än fullt... o att få att dom berättar... alltså det händer ju så mycket på ställen där inga lärare är... be dom att kanske se om varandra... o säga till oss att nu ser jag att lisa är jätteensam, eller att nån ha varit dum, men som jag sa förut det är det här att gola på nån... till nån vuxen... som är fullt då... det e tråkigt... [...] ja, visst, nämen det e ju dom hotar också, att klå upp varandra, det är en hierarki i en korridor, det vet man ju vilka det är som kan gå rakt fram o dom andra viker undan...

Max tror att det hela hänger på en viss typ av lärare:

Max: Ja, mycket enkelt, tror jag, att dom helt enkelt inte är intresserade av ungdomar egentligen, jag tror det är så enkelt, man är inte intresserad av ungdomar, man är inte intresserad av deras problematik, man har inte följt med, man vet inte deras jargong, man kanske t o m tycker illa om dagens ungdomar, det var bättre när dom satt och höll käften och gjorde vad som sa till dom va, jag tror det finns rätt många lärare kvar där, så tror jag...

Simon: Så det är den här gamla stammen?

Max: Ja den gamla stammen som blev lärare för dom tyckte det var kul med spanska och matematik [...] och dom hade väldigt svårt för att lära ut o, idag är lärarrollen nåt helt annat, du måste, elever o ungdomar förväntar sig respekt va [...] o är du inte intresserad av ungdomar så ser du inte, du vill inte se och jag tror inte du har förmågan och inte verktygen o se, så enkelt tror jag det är [...] och jag tror att man har en fördel lite om man har en bakgrund där man kunde tycka att högstadiet var rätt jobbigt [...] att man kan förstå att elever var trötta, att det finns konflikter, man får liksom kontakt med sin egen ungdomstid, man har kontakt med sin egen ungdomstid, och det tror jag många lärare var väldigt duktiga på flickskolan o högskolan o sen kom dom hit o har liksom ingen erfarenhet av dagens ungdomsproblematik [...] man måste ha kontakt med sin egen ungdomstid... [...] jag har läst 60 poäng historia, 80 poäng samhällskunskap, det är inte det jag har nytta av nu va, utan det är mer erfarenheter från livet, det är det som dominerar min yrkesvardag va [...] det handlar om sånt som jag inte pluggat mig till.

Max förordar mer ungdomspsykologi på lärarutbildningen, men tror samtidigt inte att man kan läsa sig till denna förmåga att förstå ungdomar och dagens elever. Istället menar han att någon typ av lämplighetstest bör införas på lärarutbildningen.

Lotten: Jaa, det är ju också vanliga människor som blivit lärare och en del kanske inte skulle ha blivit lärare. [...] Kan man tänka. Och någon kanske... Nä, jag vet inte. Jag vet verkligen inte riktigt. Men man är ju olika från början till slut också... [...] ...som man är. Och det är ju lite jobbigt på något sätt också att ta i och se, det här med mobbning. [...] Det är det ju. [...] Och det kanske också stör en själv. Man vet ju inte..., alltså jag vet ju inte vad alla andra bär med sig för någonting. [...] Det kanske är jättesmärtsamt för någon att se det. [...] Eller någon är... en del är ju lite hårdare också i sitt sätt och... [...] ...av skäl som man aldrig vet. Eh, och då kanske man väljer att inte bry sig, tycker inte att det är någonting att gny för. [...] Så jag tror ju väldigt mycket på det här, till exempel Friends då vad, att man, som du sa innan här, att någon berättar vad, hur det kan gå, hur man har upplevt, att man ser exempel på hur det kan ha gått eller hur man har upplevt det här från en vuxen som kanske också har

klarat av det. [...] Så att man blir lite berörd. För det är väl det det handlar lite om också, att man... [...] ...blir lite berörd utav... människor som inte mår så bra, eller hur jag ska säga.

## **5. Analys**

Här utgår vi från de två i teoridelen nämnda utgångspunkterna. Den första var lärares upplevelser av totalgreppet i mobbningsarbetet. Därefter analyseras den andra utgångspunkten: lärares upplevelser av mobbningens natur.

### 5.1 Upplevelser av det praktiska arbetet och totalgreppet

#### 5.1.1 Mobbningsdefinition i förhållande till det praktiska arbetet

Lärarna i vårt material verkar anse att mobbning är ett socialt fenomen i någon mening. Få av de lärare som vi pratat med jobbar dock med akut mobbning på gruppnivå. Av alla de lärare som vi intervjuat var det bara tre av dem som vid akut mobbning arbetade med detta på klassnivå, nämligen Markus, Doris och Hans, och av dessa var det bara en av dem, Doris, som hade utbildning för det. En del av den forskning som vi tagit del av, särskilt då Björk och Pikas, säger att vid mobbning så ska man inte bara se till de direkt inblandade eleverna utan även till hur dynamiken fungerar i resten av gruppen, där mobbare kan få göra som de gör utan att någon annan elev ingriper till den utsattas försvar. Doris kunde exempelvis jobba med att stärka medlöparna så att de var starka nog att säga emot den elev som var drivande i mobbningen. Notera att detta att arbeta med mobbning på gruppnivå inte nödvändigtvis behöver betyda att man pratar eller arbetar med alla elever på en gång. De samtal som Doris höll där hon försökte stärka gruppen runt den drivande mobbaren skedde individuellt. Här verkar det alltså föreligga en konflikt mellan hur lärarna uppfattar mobbning som fenomen och hur de arbetar med det.

Respondenterna talade också om mobbningens subtila och även subjektiva natur. Detta innebär förstås ett grundläggande problem när det gäller att upptäcka mobbningen. Ett svar som vi fick när vi bad lärarna förklara vad de menade med kränkande eller negativ behandling var ju just att det är den elev som utsätts som har rätt att bestämma detta. De menade att om en elev som utsätts för dessa handlingar inte är med på det eller uppfattar det som något negativt så har denne rätt att slippa

denna behandling, oavsett avsikten hos den eller de som utför handlingen eller handlingarna. Lärarna verkade då också mena att eftersom mobbning är svårt att definiera vad avser de handlingar som utförs så är det kanske bäst om eleverna själva får stå för definierandet. Tanken är nog god, att om man inte tycker om den behandling som man är föremål för så har man rätt att slippa bli utsatt för denna behandling, oavsett hur den sedan upplevs av andra. Men man kan ju tänka sig att detta tillvägagångssätt har både möjligheter och brister. David gav uttryck för att det kunde finnas brister i denna strategi. Han påpekade själv att många mobbare inte vågar eller vill tala om vad de utsätts för och att ungdomar av idag har ett sätt att interagera med varandra som av utomstående, framförallt vuxna, kan uppfattas som mobbning eller kränkning men som av eleverna själva inte uppfattas på detta sätt. Dessa brister i underrättelser kan skapa allvarliga problem. Ljungström talar alltså om hur ineffektivt det är att försöka lösa ett problem som inte är mobbning med metoder som utvecklats för att bekämpa mobbning. Man kan inte förvänta sig positiva resultat om man behandlar något som mobbning som inte är det. Man ska kanske också vara öppen för möjligheten att en elev som upplever sig vara mobbad kanske känner på detta sätt på grund av tidigare erfarenheter av mobbning som gör denne överkänslig eller som ett resultat av en skev självbild. Givetvis har man rätt att kräva av dennes klasskamrater att de ska vara särskilt hänsynsfulla i sitt umgänge med denna person men då kanske man måste dra slutsatsen att mobbning inte har skett och att man istället ska försöka stärka denna person så att denne kan möta andra ungdomar på mer lika villkor. Doris är inne på ett annat problem med att fråga eleverna själva om mobbning. Hon efterfrågar makt- och grupperspektivet i handlingsplanen, vilket emellertid inte kommit med i de planer som man hittills skrivit. Detta beror på att dessa perspektiv inte har framkommit i elevenkäterna, vilka ligger till grund för handlingsplanerna. Här kan man tänka sig att eleverna saknar den distans och självinsikt som fordras för att förstå dessa förhållanden. Detta kan också bero på hur man ställer frågorna i elevenkäten. Om man ställer frågor om mobbning som individfenomen, så får man också svar på denna nivå. Doris för fram att det då kanske skulle vara bättre att använda sociogram, där man kartlägger relationerna i klassen. David påtalar ytterligare ett problem med elevenkäter, nämligen att elever inte tar dem på allvar, och skojar bort dem eller ljuger. En slutsats av detta kan vara att elevenkäten visserligen är viktig, men kanske behöver kompletteras med andra typer av frågor och tillvägagångssätt.

Respondenterna svarar när vi frågar om hur man ska upptäcka mobbning om man inte riktigt vet hur man ska definiera mobbning eller vad som kan räknas som mobbning mellan unga idag att man då har kamratstödjure till hjälp. Tanken som man ger uttryck för är då att dessa ju vet vad som kan uppfattas som normal interaktion mellan ungdomar i deras egen ålder och att de dessutom finns med där lärarna inte ser. Samma sak som potentiellt sett gör dessa ungdomar så effektiva gör dem också problematiska. Kan man verkligen förvänta sig att de ska ha perspektiv på vad som är acceptabelt beteende bland ungdomar i deras egen ålder? Finns inte risken att de också uppfattar vissa typer av beteenden som acceptabla som inte egentligen är det, just därför att de är i samma ålder som de andra ungdomarna och i mångt och mycket delar deras syn på sakernas ordning? Dessutom är ju inte dessa ungdomar immuna mot hot och våld. Därför kan de själva hamna i en situation där de kanske inte vill föra vidare information om sådant som de sett till sina lärare. Ljungström påtalar också risken med att man som lärare avhänder sig ansvaret för att definiera och upptäcka mobbning på kamratstödjarna, ett ansvar som de inte är mogna för och som problem är för stort för att belasta dem med (Ljungström, 2006, sid 43). Återstår då att reagera på minsta lilla kränkning elever emellan. Det är dock intressant hur vissa lärare säger att man blir trött av att ingripa mot allt som elever gör, däribland Bert ("det handlar om att tjata hål på dom i huvudet lite grann"). Kanske är det så att man till slut blir förhärdad och accepterar en viss grad av negativt beteende mellan eleverna för att man själv inte ska slita ut sig totalt. Bert talar också om äldre, härdade lärare, som lägger ribban högre för varje år. Ljungström säger alltså också att man kanske inte kan ingripa mot allt som elever gör. Men var ska man då dra gränsen? Vad ska man strunta i? Som Eva Larsson säger så urartar även små negativa handlingar elever emellan snabbt till något värre då andra tar efter och försöker att överträffa sina kamrater (Larsson, 2000, sid.76). Alltså kan man inte säga att problemet helt plötsligt och på något magiskt sätt har lösts. Vidare talade våra lärare om andra lärare som inte ser eller inte vill se mobbning. Kan man tänka sig att detta problem delvis har att göra just med att de inte vet vad de skall uppfatta som mobbning? I så fall skulle dessa lärare kanske vara hjälpta av att veta vad de ska titta efter genom att man har en given definition på skolan av vad som är mobbning och kränkande behandling. Kanske skulle alla på skolan, både personal och elever, må bra av att man visste vilket beteende som inte accepteras på det sätt som man talar om i Smith och Sharp (1994). Antagligen skulle de ungdomar som är så sinnade då ändå

komma på sätt att trakassera varandra. Frågan är då hur man ska bekämpa mobbning utan att man blir så strikt när det gäller att upprätthålla ordningen att man också bekämpar mänskliga relationer, när man ingriper mot minsta upplevda konflikt elever emellan (Ljungström, 2006, 71f).

### 5.1.2 Problem och möjligheter i det praktiska arbetet

En vanlig strategi när man misstänker mobbning är att förhöra sig bland kolleger om vad de sett samt prata med den som man misstänker för att bli mobbad. Båda strategierna kan dock ha sina begränsningar. Som Eva Larsson skriver så finns det lärare som uppfattar mobbning som ett personligt misslyckande och därför undviker att tala om att de sett något. Följdfrågor om vad man då gjorde kan få läraren att känna skam. Om man dessutom inte känner sig trygg i sig själv eller känner sig trygg i sin kunskap om hur man ska ta itu med problemet så kan utsikten att behöva ta itu med mobbning vara nog för att få en att neka till att ha sett något. Vad gäller att prata med den elev som man misstänker för att vara utsatt så är också detta förbundet med vissa problem. Som vi redan talat om så är många mobboffer rädda för att erkänna att de utsätts eftersom de är rädda för att då behöva utstå ännu värre behandling eller för att de skäms för vad de utsätts för eller för att de inte vill bli stämplade som tjallare. David var medveten om detta problem och säger att man då tillsammans med kamratstödarna får vara extra vaken. När man då känner att man samlat tillräckligt mycket information så kan man konfrontera mobbaren med denna. Problemet här är att mobbarna, liksom alla andra elever, vet vilka som är kamratstödare och är extra försiktiga när dessa och lärarna är i närheten eller rentav försöker skrämja kamratstödarna till tystnad och selektiv blindhet. Marcus sa att han skulle prata med det misstänkta offrets föräldrar om han inte fick eleven själv att tala om det. Han sade dock själv att han inte gillar denna strategi eftersom man riskerar att förstöra det förtroende som eleven känner för en genom att gå bakom ryggen på denne. Ljungström har också invändningar mot att man utgår från andrahandsinformation som samlats in från exempelvis föräldrar. Han säger att sådan ofta är bristfällig och oerhört skadlig att konfrontera mobbaren med. Denne märker att informationen inte stämmer och känner att den kan komma undan helt och hållet genom att bara neka till allt. Sådan information måste alltså ändå verifieras (Ljungström, 2006, sid. 16ff). Dock säger exempelvis Max att ungdomar idag är mer meddelsamma än man kanske

föreställer sig. Kanske finns det idag en större medvetenhet hos ungdomar om att de har rätt att slippa bli utsatta för mobbning.

Lärarna säger att man måste ha ett gott förhållande till eleverna för att kunna nå fram till dem och få dem att sluta. De säger, på olika sätt, att om du inte betyder något för eleven så känner eleven inte heller att den måste lyssna till dig. Detta nära förhållande till eleverna är dock inte helt oproblematiskt och innebär för läraren en svår balansgång. Ljungström betonar annars att man inte ska behandla mobbning bland sina egna elever eller elever som man har ett förhållande till. Detta står i kontrast till vad Olof säger om att eleverna är mer benägna att lyssna på dig om du betyder någonting för dem, en synpunkt som han finner stöd för hos Pikas. Olof och de andras synpunkt, baserad på omfattande erfarenhet, låter också rimlig. Som de säger så förutsätter dock detta att man som lärare är en sådan som är duktig på att skapa en god relation till sina elever, vilket inte alla är beroende på personlig läggning. Det är då också denna läggning, denna inre trygghet och charm, som de menar att de lärare saknar som inte vågar ingripa. Kanske tror de att eleverna inte kommer att lyssna på dem eftersom de saknar pondus och utstrålning. Hur det är med detta kan bara de lärare svara på som inte ingriper och dessa har vi antagligen inte fått tala med. Som Eva Larsson visar så är dock detta att förlita sig på goda relationer med eleverna för att kunna komma tillrätta med mobbning förbundet med betydande risker. Det finns inget som garanterar att detta förhållande kommer att hindra eleverna från att bete sig illa mot varandra. Om man då har investerat väldigt mycket av sin person i att försöka skapa goda relationerna till eleverna och mellan dem så är då risken mycket större att man upplever detta som att man är misslyckad, inte bara som lärare utan också som människa. Risken är då också att man för att värja sig mot dessa tankar låtsas att mobbning inte förekommer bland de egna eleverna eller i alla fall inte på ens egna lektioner. Pikas säger dock att även om strategin med att skapa ordning bland eleverna genom att ha goda relationer till dem har sina brister, så finns det inget bättre alternativ (Pikas, 1989, sid. 83f). Ljungström betonar dock hur viktigt det är att läraren ändå uppfattas som en auktoritet av eleverna. Han säger att vägen till demokrati i skolan går genom lärarnas auktoritet och den respekt som eleverna känner för sina lärare. När situationen i en klass har urartat så måste läraren kunna reparera situationen och återställa ordningen igen. Därför måste respekten för lärarna enligt Ljungström vara utgångspunkten. För framför allt de elever som är stökiga och har en

tendens att bete sig negativt och destruktivt så kan alldeles för fria tyglar i skolan skapa förvirring och oro som leder till att dessa elever betar sig stökigt. På samma sätt som man måste hitta kreativa och utmanande uppgifter för de elever som är duktiga så menar han också att man måste inse det behov som stökiga elever har av att känna ordning och veta vad de ska göra. Detta innebär alltså för deras del lärarledd undervisning, tydliga instruktioner, tydliga regler och tydliga, stränga vuxna (Ljungström, 2006, sid. 60ff). Hans är inne på detta när han talar om den svåra balansgång som man som lärare har att gå. Han jämför förhållandet till eleverna med föräldrarnas dubbla förhållande till sina barn. Ena stunden ska man vara sträng och få dem att göra bot och bättring när de betar sig illa och i nästa ska man krama dem och få dem att känna sig uppskattade.

Man kan även tillgripa andra förklaringar för att rättfärdiga det egna misslyckandet. Olof säger till exempel att man ibland misslyckas med att lösa mobbningsfall därför att eleven lider av exempelvis ADHD. Detta kan vara ett sätt att förklara ett misslyckande. Man säger att man saknar kompetens för att behandla fallet, det ligger bortom ens räckvidd. När man gör detta så riskerar ens elever dock att råka ännu värre ut än innan då man blir blind för alternativa skäl till att en elev betar sig illa som man faktiskt kan göra något åt. Larsson efterlyser istället utvecklandet av en professionell attityd hos lärarna som gör att de kan hålla distansen till det som de gör för den egna hälsans skull, men också de egna elevernas bästa (Larsson, 2000, sid. 73f).

Även om ingen av de lärare som tagit upp detta problem gett uttryck för att de i övrigt skulle hysa misstro mot den egna skolledningen, så kan man också anta att det som Olweus, Smith och Sharp påpekar är menligt för skolans arbete mot mobbning och lärarnas vilja och mod när den egna skolledningen inte följer handlingsplanen och vidtar de åtgärder som den föreskriver och mobbningen så fått fortgå. Ljungström pratar om hur lärare och inte minst då den personal som är engagerad i skolans mobbningsgrupp kan uppleva det som så oetiskt och frustrerande att en utsatt elev inte får hjälp att de tappar all lust och motivation till att arbeta med att motverka mobbning (Ljungström, 2006, sid. 14). Det är alltså av yttersta vikt att skolledningen själv följer skolans föreskrifter och att lärarna upplever att de får stöd i arbetet med att motverka mobbning i detta vitala skede. Bengt och Marcus berättade att när man inte fått bukt med mobbning genom mobbningsgruppen och elevhälsan så hade



skolledningen vägrat att vidta de skarpa åtgärder som handlingsplanen förordar, nämligen att stänga av de mobbande eleverna. Även om ingen av de tillfrågade lärarna sagt att detta påverkat deras förtroende för skolledningen, i alla fall inte till oss, så skvallrar deras kommentarer om att det inträffade ändå påverkat deras inställning till de egna skolornas mobbningsarbete på ett negativt sätt. Marcus sade till exempel att han undrade varför man alls skulle ha en mobbningsplan om man sedan inte tänkte följa den. Om lärare upplever att det ändå inte finns någon reell vilja hos skolledningen att vidta åtgärder för att stoppa mobbning så kanske de känner att det heller inte finns någon anledning att rapportera mobbning eller sätta igång skolans officiella antimobbingsmaskineri eftersom det ändå inte kommer att leda någonstans. Som Ljungström säger så är det viktigt att lärare känner att det finns kraftfulla åtgärder som man kan vidta, som avstängning, polisanmälan eller omplacering, och att det finns en verklig vilja hos skolledningen att göra bruk av dessa, även om det aldrig blir aktuellt eftersom det inte går så långt, eftersom de alltså kan uppleva det som så oetiskt och frustrerande att inte kunna hjälpa ett mobboffer att de alltså helt tappat lusten att arbeta mot mobbning. Detta kanske också säger något om vilka förväntningar lärare har på skolledning när det gäller mobbningsarbete, dvs. låga sådana.

### 5.1.3 Om motivation och betydelsen av utbildning

När det gäller instruktioner, utbildning och fortbildning samt förebyggande arbete så har en brist i det ena ledet en förmåga att också påverka de andra negativt. Respondenterna säger att de har lätt för att motivera sig för arbetet med att motverka mobbning. Bland de lärare som är inte är involverade i sina respektive skolors mobbningsgrupper är det dock vanligt att man säger att man inte motiveras av skolledningen för att arbeta med mobbning. Man förväntas kunna vad som står i handlingsplanen och vad den säger att man ska göra i fall av mobbning. Nästan alla de lärare som vi talat med har varit nöjda med de instruktioner som de fått på skolan om hur de ska göra i fall av mobbning. Det hör dock till sakens natur att vi inte har kunnat tvinga någon lärare att ställa upp för att bli intervjuad och att de som då ställer upp gör detta av egen fri vilja därför att de tycker att frågan är viktig och är engagerade i vad som händer eleverna. Dessa skulle då säkert ha tagit reda på sådant som vad den egna skolan anser vara mobbning och vad den vill att man som lärare ska göra i fall av mobbning även om detta inte dykt upp av sig självt genom skolledningens eller

elevhälsans försorg. På samma sätt kan man tänka sig att dessa själva skulle ha kommit på sätt att jobba förebyggande och försöka skapa en god stämning bland sina elever även utan instruktioner från den egna skolledningen eller annan personal. Så säger exempelvis Lotten att hon upplever att man motiveras av skolan för mobbningsarbetet när man måste sitta i elevstödsdiskussioner med kuratorn om någon elev som har problem, vilket händer en del. Att veta att en elev far illa är för henne nog. Frågan är hur skolans instruktioner upplevs av de lärare som inte ingriper vid mobbning och inte jobbar förebyggande bland sina elever. Tycker dessa lärare att instruktionerna är tillräckliga eller skulle de vilja ha mer av detta och kanske mer handfasta råd? Dessa frågor är svåra att besvara eftersom dessa lärare av naturliga skäl inte vill ställa upp vid denna typ av undersökningar. Dock, att som Sven få följa med en mer erfaren kollega och av denna få lära sig om mobbningsarbete berör inte de "vanliga" lärarna eftersom detta bara skedde och sker inom mobbningsgruppen, där Sven och den erfarna, kvinnliga kollegan var medlemmar. Bengt säger att han uppskattar handlingsplanen för dess tydlighet men säger också att man egentligen inte motiveras att jobba med mobbning utan bara förutsätts kunna vad handlingsplanen säger att man ska göra vid mobbning samt att han önskar att man var bättre på att involvera frivilliga, engagerade lärare, något som också Marcus tycker fungerar dåligt på den egna skolan. Marcus ville också ha en handlingsplan som mer i detalj och stegvis förklarar vilka åtgärder man ska vidta. Detta menar han skulle vara ett oerhört stöd för lärarna på hans skola. Detta tyder på att det finns brister vad gäller de instruktioner som man får på i alla fall några av de skolor där vi varit, då man bara hänvisar lärarna till en handlingsplan utan mer handgripliga fortlöpande instruktioner från person till person. Handlingsplanen riskerar då att bli ett dokument som inte upplevs som levande för lärarna. Smith och Sharp (1994) säger alltså att tydlig information till lärarna om vilka regler som gäller på skolan om vad man får och inte får göra samt vad som anses vara mobbning eller oacceptabelt uppförande i allmänhet och vilka åtgärder man då kan eller ska vidta är ett oerhört stöd som gör lärare mer benägna att ingripa eftersom de då vet vad de ska göra och på vilka situationer de ska reagera. Som vi diskuterar ovan så är alltså detta inte en vattentät strategi, just genom att mobbning är ett föränderligt fenomen, men det kan i alla fall ses som en god lägstanivå.

Respondenterna säger alltså att det är lätt att motivera sig själv för att arbeta med mobbning, även om skolledningen inte gör det. Exemplet med Lotten ovan är en god illustration av detta. Lotten säger också att skolan försökte motivera lärarna för mobbningsarbetet när en representant för Friends förrförra året kom och berättade om sina personliga erfarenheter av att bli utsatt för mobbning. Lotten menade att det var sporrande när man fick höra någon berätta så öppenhjärtigt om sina upplevelser och man så fick en uppfattning om konsekvenserna av att bli utsatt. Frågan är dock om sådana sporadiska och kortvariga insatser gör någon verklig skillnad i längden.

Kanske kan sådant av vissa lärare upplevas som artificiellt och en anomali i skolvardagen som inte angår en. Istället menar Smith och Sharp (1994) att lärare ska ta tillvara på erfarenheter som Lottens. Att lärare uppmuntras att dela med sig till kolleger på den egna skolan av egna erfarenheter av mobbning mellan elever, kanske till och med sina egna erfarenheter av att ha blivit mobbad, och diskutera de känslor av vanmakt och skam som man upplevde och vad man kan göra åt det gemensamt kan vara ett enkelt, konstruktivt och mycket effektivt sätt att motivera lärare att arbeta med mobbning på olika sätt. Dessutom, som Smith och Sharp påpekar, i dessa tider, när föräldrar och elever har mer inflytande än någonsin tidigare över på vilken skola de ska hamna, så borde det inte vara svårt för skolledningen att motivera för sig själv och lärarna att de alla vinner på att engagera sig i mobbningsarbetet och att skolan upplevs ta sina elevers välmåga på största allvar (Smith & Sharp, 1994, sid. 64). Så säger Doris att rektorn är oerhört tacksam för det arbete som mobbningsgruppen gör genom att skolan då slipper bli anmäld av missnöjda föräldrar, vilket inte minst också skadar skolans anseende hos allmänheten.

Kontinuiteten är dock viktig. Som Lotten säger så motiveras man alltså ständigt när man blir tvungen att sitta i samtal med kuratorn om en elev som far illa. På samma sätt säger Greta att man på hennes skola regelbundet har studiedagar om mobbningsarbete och konflikthantering. När man har sina stora möten med rektorn, som hålls varje måndagsmorgon, så tas mobbning upp regelbundet. Att förhöra sig hos lärarna om hur det står till bland eleverna är ett bra sätt att göra detta arbete till en del av rutinen som lärare upplever ingår i deras vardag och dessutom får dem att titta efter mer noga. Sådant vet vi att man också redan gör på många skolor. Givetvis är inte detta ensamt lösningen på problemet. Som Eva Larsson säger ovan så finns det alltså mekanismer som kan få lärare att låtsas om att mobbning inte förekommer på

deras lektioner eller bland deras elever. Detta kan vara en känsla av att mobbning och konflikter är en prestigeförlust eller rentav en personlig förlust. Då är det viktigt att man känner ett sådant förtroende för sina kolleger att man upplever att man kan erkänna sina tillkortakommanden för dem utan att behöva skämmas. Exempelvis Bengt och Greta påtalar vilket stöd de upplever av kollegerna, särskilt då i arbetslaget, och att den dagliga samvaron med dem betyder så mycket för att man ska få reda på saker, orka och inte känna att man står ensam i svåra situationer, som särskilt Greta säger. Greta betonar också vikten av ett högt tak, där man kan diskutera och kritisera varandra.

Samma sak gäller för fortbildning och utbildning. Lärarna, särskilt då de som inte ingår i skolans mobbningsgrupp eller elevhälsan, uppger att man inte får så mycket utbildning. Problemet är att de i många fall jämför detta med aktiviteter utanför skolan eller som man erhåller från aktörer utanför den egna skolan. Då blir det ofta en fråga om ekonomi och skolans knappa resurser. Detta säger t ex Bengt, Olof och David. Dock kanske den bästa utbildningen är den som man får av den egna personalen, som Smith och Sharp (1994) säger. Då behöver man heller inte lägga ut en förmögenhet på att låta samtliga lärare på skolan gå på föreläsningar eller andra utbildningar i ämnet. Skolans mobbningsgrupp och elevhälsa skulle regelbundet kunna utbilda och dela med sig till övrig personal av utbildning som de fått. Detta är något som Doris gör på sin skola. Varje år är hon, som medlem av sin skolas trygghetsgrupp, inblandad i att hålla kvällskurser där man utbildar personalen i hur man arbetar förebyggande. Sammantaget får de brister som vi upptäckt i skolornas implementering av totalgreppet att undra hur stora deras teoretiska kunskaper om denna strategi egentligen är. Tvivelsutan ger större sådana kunskaper om vad man ska ta hänsyn till när man omsätter denna strategi i praktiken betydligt mycket bättre chanser att kunna komma tillrätta med de problem som denna strategi är tänkt att kunna lösa åt ens skola.

Problemet med motivation och utbildning har ytterligare en aspekt. Samtliga respondenter berättade att de inte fått någon som helst utbildning om mobbning när de läste till lärare. Respondenterna ger också uttryck för att de lärare som undviker att ingripa vid mobbning kanske inte ser detta som sin uppgift. Man kan då tänka sig att frånvaron av utbildning eller diskussion om mobbning under det att man läser till

lärare av vissa tas som intäkt på att detta inte hör till ens uppgifter som lärare att ta itu med eftersom de ju saknar kompetens för det. Oavsett om man som anställd på en skola sedan förväntas ingripa eller inte enligt de lagar och regler som finns så kan denna frånvaro av utbildning tolkas på detta sätt. Som Marcus säger så hör ju faktiskt mobbning till skolvardagen och även om man saknar läggning och engagemang för detta arbete så ska man ändå veta vad saken gäller, som Olof säger, så att man kan delta i mobbningsarbetet i någon kapacitet, kanske genom att upptäcka mobbningen och rapportera om den till sådana som kan och vill ta itu med den eller genom att arbeta förebyggande på något sätt.

#### 5.1.4 Om lärarnas roll i strategiarbetet

Detta med involvering rymmer i sin tur ytterligare en problematisk aspekt. Hur man involveras i arbetet med handlingsplaner varierar mellan de skolor som vi varit på. På vissa av skolorna involveras vanliga lärare inte alls och på vissa är deras inblandning högst symbolisk. Detta kan vara ett problem om det av lärarna tas som intäkt på att arbetet med mobbning inte angår dem. Ingen av lärarna hade heller fått någon utbildning eller några instruktioner när det gällde hur man ska utveckla, utvärdera eller revidera handlingsplaner mot mobbning. På samma sätt som med hur de involveras i arbetet med handlingsplaner så kan detta tas som intäkt på att mobbningsarbetet inte angår dem. Marcus uttrycker här en intressant konflikt, som kanske skvallrar litet om lärarrollen. Han uppger sig inte särskilt, och är missnöjd med detta, men skuldbelägger sig själv då han heller inte försökt involvera sig. Detta verkar vara en kluven inställning, som pendlar mellan en självbild som lärare där arbetet med handlingsplanen och i förlängningen kanske hela mobbningsarbetet inte angår en, och en upplevelse av hur verkligheten faktiskt fungerar.

#### 5.2 Mobbningsens subtila och sociala natur

##### 5.2.1 Vad är mobbning?

När det kommer till mobbningsens natur, är lärarna litet tvetydiga. Det finns två tendenser, som vi ser det, möjligen är de förenliga. Å ena sidan menar respondenterna att "vem som helst" i stort sett kan mobba eller mobbas. Det menar Greta, Max och Bert exempelvis. Detta kan man tolka som att mobbaren och den mobbade inte direkt bär på några särskilda egenskaper, dvs dessa har inga direkta attribut. Man kan här

förstå detta i enlighet med Björks relationella mobbningsbegrepp, där det handlar om styrkerelationer mellan individer i en viss organisation, styrkerelationer som alltid finns och som inte hör till vissa egenskaper hos individerna. Man kan, menar Björk, inte ta bort dessa styrkerelationer utan att samtidigt ta bort relationerna och interaktionen överhuvud.

Å andra sidan menar respondenterna att det nog ändå verkar finnas något visst med mobbaren, nämligen något slags hävdbegär som ytterst bottnar i otrygghet och osäkerhet, och att mobbaren t ex, som Sanna menar, är skicklig på att se och utnyttja just svagheter hos individer. Detta kan förstås som inre egenskaper, dvs attribut. Lärarna talar också om att vissa elever verkar ligga mer i "riskzonen" än andra. Man kan tycka att dessa omdömen mer lutar åt Olweus' läger. Olweus kartlägger ju just mobbarens respektive offrets karaktäristika, med målet att lägga fram kännetecknen och drag som man ska se efter. Samtidigt reserverar sig t ex Hans och Bert, och menar att det är mycket svårt att se vad det bottnar i, och varför. Bert påtalar ju att det väldigt individuellt.

Lärarna verkar här pendla mellan att å ena sidan en mer uppfattning som lutar åt Björk, å andra sidan en uppfattning som lutar åt Olweus. Den enkla förklaringen här är att båda läger säger en del om sanningen, och att problemet är mycket komplext, där man kan tänka sig ett flertal olika orsaker och grunder till mobbning.

Lärarna menar vidare att status och hierarkiska mekanismer ligger bakom mycket av mobbning. Här verkar lärarna mer vara inne på Björk och systemteori, där gruppens dynamik och processer inverkar på individernas beteenden. Status är per definition relativt, och man stiger i rang först genom klättra förbi någon annan. Bert säger att mobbaren vill upprätthålla status i en "mindre grupp". Man vill alltså visa upp sig *inför någon*, inte vem som helst, eller blott alls visa upp sig (ty det vore väl en självmotsägelse). Systemet, såsom skolvärlden, klassmiljön osv, erbjuder de referensramar som möjliggör uppvisandet. Också talet om mobbarens hävdbegär och otrygghet kan förstås i detta ljus, och behöver inte ses som en inneboende egenskap. Hävdbegäret är förhandlingen om makt, och osäkerheten uppstår där dessa förhandlingar förs. Alla system är i någon mån instabila, och måste så vara för att alls överleva; individernas positioner i en viss organisation är därför alltid mer eller

mindre osäkra och förhandlingsbara. Inte bara mobbaren är, i egentlig mening, således, osäker, utan det synes snarare vara så, enligt systemteorin, att alla individer i någon mån är osäkra.

Enligt systemteorin hänger individerna ihop på detta instabila vis. I ett sådant beroende finns ingen klar kausalitet, och inget inträffar utan att hela systemet påverkas. Man bör därför inte stirra sig blind på de direkt berörda parterna, utan se till hela gruppen. Hans och Doris menar således att det finns i en fara i att bara samtala med mobbaren och den mobbade, då det ofta rör sig om en större process i hela klassen, och kanske hela skolmiljön. Ett mobbningsfall kan på så vis vara en "vandrande konflikt". Hans menar visserligen, eller mer bestämt, att hela klassen är "medskyldig" och på så vis ansvarig genom att tillåta mobbningen, mer än kanske att det rör sig om ett spel, en viss dynamik i klassen. Hans talar mycket om att skapa en "kultur" där mobbning inte accepteras, och att mobbning uppstår just i en organisation där den tillåts. Det är dock, tror vi, lätt att tolka klassens medskyldighet som grundad i ett gruppspel.

I detta ljus skall också, menar vi, Lottens erfarenhet kring svårigheter i mobbningsarbetet förstås. Hon säger där att det svåraste är att få eleverna att komma ur sina roller. Här pekar hon på just mobbning som socialt och meningsfullt fenomen, där individens beteende och handlingar får sin innebörd och definition i ett visst sammanhang. Rollerna är på så vis både instabila, osäkra och tröga, eftersom en roll inte kan skrivas om utan att alla andra roller skrivs om. Det är lätt att förstå lärarens problematik i dessa situationer, då här väl torde fordras färdigheter och kunskaper i social- och grupp psykologi (kanske också sociologi) som lärare vanligtvis inte har. Flera lärare i vårt material efterfrågar, sålunda, utbildning i dessa ämnen.

Hans verkar, liksom Lotten, också kämpa med rollerna. Han menar att det svåraste är att återuppbygga den utsattes självkänsla. Han gör några intressanta funderingar kring sin strategi. Hans försöker bygga upp denna självkänsla genom tanken att man är alltid bäst på att vara sig själv, att ingen annan kan slå en på fingrarna i just detta. Detta är en intressant strategi, och frågan är hur den skall förstås. I gruppen verkar det emellertid vara så, att värdet bestäms i förhandlingar om roller och positioner. Värdet är på detta vis alltid relativt. Hans för istället fram tanken om egenvärde där man helt

enkelt, synes det, vill omdefiniera spelreglerna. Problemet med detta värde är att det är helt abstrakt härvidlag, och frågan är då hur funktionsdugligt det är i vardagens situationer. Hans säger vidare att det kanske är viktigare, mer än ”självkänslanack”, att bara prata med och se eleven, då den mobbade just är ”icke-sedd”. På detta vis verkar man angripa mobbningens problematik på dess egna premisser, vilket kanske är mer effektivt.

Max påpekade tidigt i intervjun att utfrysning är det svåraste av allt. Här fungerar det inte att banna eller säga till elever, och man kan inte, som Max påpekar, tvinga elever till umgänge. Här är läraren återigen inne på problemet med mobbningens sociala karaktär, där lärarens funktion som auktoritet och ledare förefaller vara ett trubbigt vapen. Som en elev i Bliding, Holm och Häggglunds studie uttryckte det ovan: ”[...] om det inte är någon som vill vara det så är man ju inte det för att läraren säger det, det är dom själva som bestämmer om dom vill vara det eller inte.” Snarare än den vuxnes myndighet förefaller läraren här behöva annan typ av förmåga och funktion. I Skolverkets rapport från 2004 säger man att Olweus’ metod liknar en ”uppfostringsmodell” som tillämpas på olika nivåer (individ, klass osv) (Eriksson et.al, 2004 sid. 12). En sådan modell bygger delvis, synes det, på just en viss typ av auktoritet som läraren och de vuxna besitter. Överhuvud verkar Olweus’ metod och även vissa aspekter av totalgreppet bygga på att sätta gränser och förhindra ett visst individuellt betingat beteende. Totalgreppet handlar delvis om att kort sagt bygga upp från grunden en övervakningsapparat (där det också ingår fostran i vissa värderingar osv), med läraren som central ledar- och vuxenfigur. Lärarna i vårt material, inte minst Max här, verkar dock mena att det är mer komplicerat än så, och snarare än att göra läraren uppmärksam på denna sin fostrarroll att huta åt när det gäller, tycks det handla om att arbeta med skolmiljön som sådan, elevernas inbördes förhållanden och jaguppfattningar.

Bert kopplar också mobbning till interaktion och umgänge överhuvud, dvs att gränsen mellan skoj och inte skoj sällan är särskilt enkel att upptäcka. Kanske kan man tolka det som att denna gräns inte heller i sig är tydlig. Detta är förstås en litet problematisk tanke, eftersom mobbning å andra sidan just är avgränsat gentemot annat socialt umgänge. Att mobbning emellertid av respondenterna upplevs vävas in i vardaglig interaktion tycks klart. Doris menar t o m att mobbning kan vara en del av



socialiseringen. Enligt Björk (1999) så är ju alla handlingar ett utslag av makt, strängt taget. Mobbning är då blott en typ av makthandling. Här rör det sig mer om grad än art.

### 5.2.2 Svårt att upptäcka

Just mobbningsens subtila, sociala och i en mening vardagliga natur, tror vi, kan förklara lärarnas uppfattningar att mobbning är svårt att upptäcka. Här ger lärarna uttryck för, åtminstone, tre olika orsaker. För det första är medlen mycket små, i bokstavlig mening: gester, blickar, miner osv. Sven exemplifierar detta med elever som mimar bakom ryggen på läraren. Det är kort sagt svårt att alls notera en handling som görs i syftet att mobba. För det andra är det svårt att tolka akten, dvs att alls förstå att föreliggande handling är ett utslag av mobbning, och att situationen som sådan är en mobbningsituation. För det tredje, vilket möjligen hänger ihop med det andra, tycks det finnas en risk att bli blind inför viss mobbning, detta då man som lärare, av olika skäl (som lärarna i vårt material ger uttryck för), blir inlemmad i de relationer och strukturer som dikterar villkoren för mobbningen.

#### 5.2.2.1 Svårt att notera

Redan det första förklarar nog mycket av lärarens upplevda svårigheter att upptäcka och ingripa mot mobbning. Mobbning är ett vitt begrepp då det kan benämna alltifrån en liten gest till rena överfall, ja nära nog de flesta av mänskliga handlingar. Det finns här, kan tyckas, en viss klumpighet i begreppet, då det samtidigt är laddat och starkt, och synes tala om väldiga, tydliga ting. Det är nog ingen slump att allmänheten och medier, som Bert anmärker, ofta undrar hur mobbning alls kan finnas och än mindre fortgå. Lärarna vittnar om en annan och mer problematisk verklighet, som man kanske ibland inte vill se.<sup>7</sup> Bert menar att eleverna är ”slipade”, och man måste ha klara belägg för sin sak i mobbningsamtal. Men det verkar ligga i sakens natur att sådana belägg sällan finns för handen. Här förefaller det därtill tveksamt om mer utbildning eller kunskap egentligen spelar någon roll. Denna typ av svårighet kan totalgreppet (rastvaktsystem etc) motverka, men den kan kanske framför allt förebyggas bort, synes det. Det är nog i ljuset av detta som man skall förstå Berts intressanta påstående om att mer utbildning kanske inte lösningen här. Han är nöjd

---

<sup>7</sup> När mediernas sedan slår på stora krigstrumman och ropar efter åtgärder, så kan man undra om problembeskrivningen till grund för dessa åtgärder blir särskilt lyckad.

med instruktioner, organisation och ledning, men verkar vilja ha mer om hur man gör som lärare, t ex hur man kommunicerar med eleverna, något han inte verkar lyckas med under SET-timmarna. Man behöver kanske inte direkt *vet* mer, men *göra* på annat sätt, andra typer av färdigheter osv. Så vill han ha mer fokus på undervisning, mer bland eleverna, och mindre administrativt arbete. Det verkar snarare röra sig om andra arbetssätt, andra färdigheter och andra relationer. Hans är inne på samma sak när han talar om att vara ute mer bland eleverna, men då inte som rastvakter utan som ”naturlig del”. Eleverna i Bliding, Holm och Hägglunds studie ger uttryck för samma önskemål om fler vardagliga möten med lärare.

#### 5.2.2.2 Svårt att tolka

Det andra, sedan, exemplifieras av David, då han talar om incidenten med ”Tingstadstunneln”. Här framkommer klart att en handlings betydelse inte sitter i den själv utan i sammanhanget, inte i *att* den utförs, utan i *hur* den utförs. Eleverna i Bliding, Holm och Hägglunds studie ger uttryck för precis den problematik som David som lärare ställs inför. Här ser man också sprickan mellan vuxen och ungdom, lärare och elev, där olika livsvärldar och referensramar krockar, eller rättare sagt: aldrig rör vid varandra. På detta vis är elev och lärare främlingar inför varandra. Många lärare påpekar därför vikten av förtroendefulla relationer med eleverna, och att elever på detta vis blir meddelsamma. Max talar om att ha en relation till eleven, men inte en ”kompisrelation”. Hans diskuterar en liknande balansgång, då han talar om vikten av att samtidigt banna och förstå. Han jämför det med barnuppfostran: ena sekunden säga ”NEJ!”, andra sekunden krama om. Hans säger: ”Den dubbelheten är otroligt viktig, och att man har lite distans till grejerna”. Detta kan vidare förstås som konflikten mellan moralisk autonomi, dvs myndighet, som den vuxne antas företräda och förkroppsliga, och gruppens dynamik, där autonomin sätts ur spel. Denna lärarens auktoritet blir, återigen, lätt trubbig eftersom den inte tar hänsyn till elevernas inbördes relationer. Eleverna ger i Bliding, Holm och Hägglunds studie uttryck för att relationerna oftast får sista ordet, oavsett lärarens auktoritet. Max och Olof vittnar om samma sak, med en ny generation av ungdomar som väntar sig ”respekt”. Olof säger:

Olof: Om man ska få en elev, nu generaliserar jag igen, men om man ska få en elev, oavsett storlek på eleven, att göra som du vill...så måste du ha en relation till eleven. Och där är vi ju olika som människor. Vissa lärare bygger de här relationerna väldigt snabbt och inser vikten utav det ...medan

andra lärare kan gå ett helt yrkesliv utan att bygga de här nödvändiga relationerna med eleverna. Ehm, om du säger till en elev som du inte har en relation till, då riskerar du att få "gubbjävel" och "kärringjävel" i näsan, för de har ingen relation till dig.

Daniel: Nä, precis.

Olof: Den reaktionen får du aldrig om du har en vettig relation till den här eleven.

Då kan man undra hur man ska komma tillrätta med detta bekymmer. Sanna talar om att man som lärare har "vuxenögon" och helt enkelt inte förstår vad de unga håller på med. Hon menar att läraren här behöver ha större kännedom om barn- och ungdomspsykologi och ungdomskultur. Detta kan ju också lösas med utbildning och upplysning. Här finns, återigen, skäl till att ändra på vissa delar av lärarutbildningen. Detta kan då bli ett led i att minska avståndet mellan lärare och elev överhuvud. Max och Greta har påpekat bristerna i vad de menar är en gammal lärarroll, "gamla adjunkter", "den gamla stammen" osv, som, menar man, har liten kontakt med eleverna och överhuvud litet intresse alls för eleverna. Max talar om att "man måste ha kontakt med sin egen ungdomstid", och att, rent av, "livserfarenheter" är viktigare än universitetspoängen, samt att lärare "tycker illa om dagens ungdom" och inte vill förstå deras konflikter och bekymmer, inte sällan då man själv varit en duktig elev förr. Kanske kan också Larsson (2000) förklara en del av detta, då hon betonar vikten av självkännedom hos läraren, ungefär som hos terapeuten, då läraren annars kan hämmas av obearbetade upplevelser från förr, särskilt rädslor och svek. Dessa upplevelser kan komma läraren att förakta ungdomen och blunda för dess problem, och att t ex förneka mobbning. Lotten talar också om "oberörda lärare", själva vana vid en hård miljö, och kanske är det dessa Larsson (2000) talar om.

Max ger i hela sin intervju intryck av att förkroppsliga just en nyare typ av lärarroll, som snarare än att först och främst bära på och förmedla vissa ämneskunskaper, interagerar med eleverna och intresserar sig för just dessa, där gränsen mellan lärare och elev visserligen är markerad men inte direkt traditionell. Detta verkar t ex gå igen i hans förebyggande arbete, där han hela tiden försöker integrera detta arbete i den vanliga undervisningen. Detta kan jämföras med Berts erfarenheter av SET, där varken elever eller lärare synes vara på det klara med syftet och innehållet. SET verkar i detta fall bli artificiellt och som ett främmande element, ett tillägg. Max strategi synes vara en annan, en strategi som både han och eleverna förefaller mer

hemma i. Hans ligger här i linje med Max. Han talar om att lärare måste vara ute mer bland elever, men då som ”naturlig del”, inte som rastvakter. Hans uppger också att han personligen uppskattar att umgås med eleverna på detta vis. Hans tycks mena att det finns förklara gränser mellan lärare och elev, mellan klassrum och korridor, lektion och rast. Han verkar mena att man måste bryta upp denna konstruerade dikotomi, för att mer anpassa strukturen efter verkligheten och människorna som lever i den, med lärare och elev som mer jämlika. På så vis kan man låta lärarens och elevens livsvärld närma sig varandra. På detta vis skaffar läraren sig förtroendefulla kontakter med elever och möter dessa på ett sätt som gör att både läraren och eleven bättre kan förstå varandra. På så vis kan både lärarens ”vuxenögon” såväl som elevens ”ungdomsögon” bättre se den andre.

En annan poäng, för övrigt, med detta tillvägagångssätt är att läraren som vuxenauktoritet också kommer ut mer bland elever, och då kanske på ett mer naturligt vis, som både förstärker och nyanserar denna auktoritet. Doris säger att lärare ibland fungerar för dåligt som ledare, och låter elever ta över. Gunilla Björk men även Olweus är också inne på hur det när vuxna i skolan inte vågar ta ansvaret för att leda uppstår ett maktvakuum som fylls av elever som i kombination med omognad har sådan läggning att de är de sista i världen som borde axla detta ansvar. Det gäller emellertid här att läraren och lärarrollen ges utrymme och möjligheter för detta ansvar. Respondenterna upplever att så inte alltid är fallet, något som alltså Hans, men också Bert och Greta vittnat om, där läraren inte har tid och ork att vara ute bland elever och lära känna dem.

Det gäller emellertid att se djupare ner i problematiken kring lärares och elevers skilda livsvärldar. Samtidigt som man inte ska försumma kunskaper och utbildning, så bör man nog se begränsningar i detta. Detta kan nog, i sin tur, förklara hur svårt ämne mobbning egentligen är. Systemteorin säger att saker och ting hänger ihop. Detta betyder att även åtskillnad bygger på förening. Elevens värld och lärarens värld hänger ihop på så vis att de avgränsar sig och definierar sig just emot varandra, där den ene är inget utan den andre. Så hur mycket läraren och den vuxne än försöker närma sig eleven och barnet, kommer avståndet att bestå. Man kan nog inte arbeta bort denna spricka eller försona dessa båda parter. Det är en konflikt som man får leva med, och handskas med i den mån det är möjligt.

### 5.2.2.3 Läraren som del av spelet

Det tredje, slutligen, gäller det som Sanna är inne på i sitt svar på den sista frågan. Hon säger ju där att läraren kan få svårt att se skogen för träden genom att man kommer för nära eleverna. Logiken (eller snarare dialektiken) här är: relationerna och närheten riskerar förblinda läraren, dvs denne dras med i spelet. Relationsarbetet har alltså både sina för- och nackdelar. Man bygger upp förtroende mellan elev och lärare, som möjliggör t ex vissa pedagogiska vinster, men som å andra sidan kan leda till förluster när det kommer till mobbningsarbete. Ur systemteoretisk synvinkel skall lärarens beteende också ses i ljuset av elevernas beteende och systemet som sådant. Enligt detta synsätt är alltså läraren i en viktig mening alltid inlemmad i strukturerna. Det ligger här helt enkelt i sakens natur att läraren har svårt att upptäcka och ingripa mot mobbning, synes en slutsats bli, just pga. dess sociala och relationella väsen, just pga. av den inte följer vissa konkreta handlingar, givna attribut eller egenskaper eller karaktärsdrag. Läraren får också en roll och glömmet snabbt bort den, och ser snart mest enkla orsakssamband och individuella karaktärsdrag fallna från himlen, så att säga. Läraren blir då här i en viss mening del av systemet, nämligen de ramar som betingar mobbningen. Sanna menar att detta bäst hanteras genom att man har en ”yttre organisation” som kan se och upptäcka det spel som läraren deltar i och de strukturer som omgärdar denne. Också Doris verkar delvis vara inne på detta, när hon talar om att maktstrukturerna inte är så lätta att se när man som lärare står där framme i klassrummet, och menar att det är lättare för en som kommer in utifrån. Här verkar hon dock mer vara inne på att läraren inte har möjlighet att överblicka gruppen av skäl som har med tid och arbetssituationen att göra. Hon ger dock lite längre fram i sitt svar ett exempel på hur lärare kan bli en del av strukturen, detta i undervisningssyfte. Hon säger:

Doris: [...] många gånger kan det vara duktiga elever som är otroligt skötsamma som har den makten och som lärare är det väldigt skönt att ha dom på sin sida för att har du dom på din sida så går det ju bra i klassen va, men det kan va väldigt förrädiskt för då kan det också va så att du hjälper den eleven att få den makten... för den eleven förtrycker faktiskt en del, och då blir du ju en medlöpare som lärare egentligen för då är du en del i det hela också [...]

Här förstärker och utnyttjar läraren de mekanismer som ligger bakom mobbningen av instrumentella skäl, nämligen för att komma tillrätta med lektionssituationen. Sanna, dock, verkar mer vara inne på att läraren som naturlig och given del i sammanhanget också kan hamna i dessa strukturer.

Lärarna i vårt material har diskuterat lärarrollen som sådan och mobbningsarbetet, där man talar om en traditionell lärartyp som kännetecknas av trubbig auktoritet, frånvaro och ointresse (dvs vad läraren *inte* gör). Sanna och Doris är också inne på hur lärarens eget beteende och egna handlingar inverkar på och är en del av gruppdynamiken, och detta som vilken person och del som helst, inte som just lärare. Detta är en viktig distinktion. Här kan man således tänka sig en konflikt mellan vanliga uppfattningar om läraren som suverän och myndig gentemot eleverna, som en orsak gentemot en verkan (och lärarens självbild härvidlag), och samvarons mer dialektiska, interaktiva karaktär där eleverna också inverkar på läraren. En ny lärarroll fordrar då en typ av självreflektion och självmedvetenhet om sin egen del i systemet och sin egen dynamik i relation till eleverna och klassen. Något som man möjligen kan se i materialet är att lärarna sällan problematiserar och talar om just denna sin roll i klassen och i skolan, utan man talar mer om hur läraren handskas med och tacklar en redan given elevvärld. Respondenterna hävdar att mobbningsarbete kan uppfattas som ett merarbete och extra arbetsbörda, och att det på så vis egentligen inte ingår i de egentliga arbetsuppgifterna. Då verkar man koppla bort sig som lärare ifrån systemet och sammanhanget. Men det är inte bara vad läraren underlåter att göra som spelar roll, utan också vad denne *faktiskt* gör. Olofs ”bokstavssjuka” mobbare (fallen från himlen synes det), kan på så vis skapas beroende på hur läraren och övrig omgivning agerar.

### 5.2.3 Totalgreppets räckvidd

Hur var det då med totalgreppet? Något som en smula förvånade oss var att nästan alla lärare var nöjda med sin skolledning och organisation, samt att även om man inte direkt deltog i t ex policyarbetet, så var man i stort tillfreds med både planer och tillvägagångssätt, och många lärare önskade inte direkt mer involvering eller inflytande, så länge möjligheten i någon mån till detta fanns ändå. Några lärare vittnar om inkonsekventa ledningar, men i övrigt tyckte man att t ex rektorer skötte sig bra, detta genom engagemang, uppmuntran och stöd i skarpa lägen. Många lärare vittnade också om vikten av att ha ett totalgrepp och gemensam, genomarbetad plan och strategi i mobbningsarbetet (Doris och Greta t ex). Nu kan man tänka sig att totalgreppet härvidlag inte är ett problem. Men brister fanns det, åtminstone om man ska följa Smith och Sharp (1994), bland annat vad gäller föräldrakontakt, fortbildning och motivation. Man kan se åtminstone två förklaringsmöjligheter till respondenternas inställning, som vi ser det. Antingen saknar de viktig medvetenhet om problematiken,

dvs okunskap, eller så överdriver Smith och Sharp (1994) totalgreppets betydelse. Det första ligger det nog någonting i, men också det andra förefaller oss intressant, särskilt som några av lärarna i vårt material synes problematisera just totalgreppet. Snarare än att ha en stor och raffinerad apparat runt omkring, så att säga, så verkar lärarna i vårt material trycka på vikten av det mer vardagliga och förebyggande arbetet med eleverna, miljön och kollegorna. Hur ska t ex totalgreppet komma åt utfrysning eller dylika sociala svårigheter? Hur ska totalgreppet komma åt de sammanhang som ger vissa gester, blickar och språkliga uttryck deras betydelser? Smith och Sharp (1994) säger följaktligen litet om hur t ex lärare ska umgås med elever på ett ”naturligare” sätt och inte mest som rastvakt, eller hur läraren ska förstå och handskas med grupprocesser och ungdomars socialisation, eller hur läraren ska arbeta förebyggande utan att det blir tillgjort och konstigt för både denne och eleverna, och vilka villkor som måste föreligga för att detta skall gå. Doris påpekade att man idag för lätt säljer och köper mobbningsplaner, utan att ta hänsyn till hur det passar en egna skolan, dess miljö och individer, och hennes uppfattning kan förstås i ljuset av totalgreppets möjligheter och tillkortakommanden. Av dessa skäl bör man kanske betänka totalgreppets och handlingsplanernas räckvidd och faktiska kraft. De synes lätt bli trubbiga och tröga, oförmögna att komma åt problematikens finare struktur, något som också Smith och Sharp (1994) synes peka på då man säger att mobbningen snabbt byter form och anpassar sig efter de nya villkoren, varför utvärdering är så centralt. Forsman (2003) visar i sin avhandling att handlingsplaner ofta är individcentrerade och menar att dessa behöver kompletteras med socialpsykologiska och sociologiska ansatser, dvs sådant som forskningen först på senare år börjat ägna sig åt. Detta är en rekommendation som vår studie stödjer, då respondenterna vittnar om bristen på dylika perspektiv i mobbningsarbetet totalt sett. Samtidigt bör man inte överdriva handlingsplanernas vikt kanske. Ekman visar att småpratet mellan kollegor (hans fall rör poliser) ofta är viktigare än formella dokument och riktlinjer (Svedberg, 2007, sid. 47). Mot denna bakgrund förefaller lärarnas nöjda och litet avslappnade inställning till handlingsplaner och policyarbete inte helt orimlig. Det är andra saker som spelar roll, kan man tänka sig. Dessa mer vardagliga relationer kommer man åt nerifrån snarare än uppifrån. Då behöver skolmiljön och dess arbete omorganiseras på ett kanske mer djupgående plan. Hur detta skall ske ligger emellertid utanför ramarna för detta arbete.

### 5.3 Tankar om hur man kan utveckla mobbningsarbetet och lärarens roll däri

Utifrån den studie som vi genomfört har vi sammantaget fått en, vad vi själva föreställer oss, liten uppfattning om hur lärare upplever mobbningsarbete, och vilka svårigheter som man möter där. Man upplever t ex att mobbning är svårt att upptäcka och uppfatta, att det finns en social dimension i fenomenet, som inte alltid beaktas i mobbningsarbetet. Här följer några reflektioner om hur man kan utveckla mobbningsarbetet utifrån vad vi fått fram i vårt arbete.

Lärarna i vårt material arbetar med mobbning på individnivå i akuta fall. Det är bara ett fåtal lärare som arbetar med mobbning som ett problem som involverar och påverkar hela gruppen, samtidigt som man förstår mobbning som ett socialt fenomen där den som utövar mobbningen inför omgivningen vill markera något och säga något om sig själv. Utifrån tidigare forskning gjord av experter tror vi att man skulle ha bättre chanser att komma till rätta med mobbningen om man arbetade med hela gruppen och inte bara de direkt inblandade. När mobbning utbryter och får ske så säger detta enligt forskningen något viktigt om dynamiken i hela gruppen och inte bara om mobbarna och deras offer. Enligt både forskningen och de lärare som vi talat med så finns det hos vissa elever en avgjord rädsla för att själva hamna på fel sida och själva bli föremål för mobbningen. Doris i vår undersökning försökte lösa detta förhållande genom att stärka eleverna runt mobbaren så att de skall kunna stå upp mot denne eller dessa och rentav ingripa till den utsattes försvar. Doris hade tränats för att se mobbning som gruppfenomen och att motarbeta den på detta sätt. Denna kompetens hade hon bl.a. fått under sin utbildning till speciallärare. Vi tror att en liknande utbildning för samtliga lärarstuderande skulle göra en skillnad. De andra lärare som arbetade med mobbning på gruppnivå utgick från annan utbildning, samt intuition och fantasi. De lappade då ihop en egen strategi för att arbeta med hela klasser vid akut mobbning. Att man ser mobbning som ett problem på individnivå och arbetar med den på detta sätt är dock en ganska naturlig följd av att man utgått från ett psykologiskt perspektiv på fenomenet. Synen eller medvetenheten på mobbning som gruppfenomen kommer till stor del från sociologin. Flera respondenter efterlyser grupp psykologi och konflikthantering på lärarutbildningen. Vi tror att detta samt samtalsmetodik skulle göra lärare bättre rustade, och avlasta skolornas knappa medel.



Som vi också upptäckt i vår studie så kan det vara svårt att veta exakt vad som är mobbning eftersom detta ofta är så subtilt och föränderligt. Man gör då bl.a. bruk av kamratstödjare, vilket kan vara problematiskt. Det kan då också vara svårt att stifta regler som kommer tillrätta med mobbning och allmänna trakasserier och kränkningar elever emellan eftersom de elever som är så sinnade i sin uppfinningsrikedom säkert kommer på sätt att kringgå dessa regler genom att hitta på nya sätt att mobba. Detta betyder inte med nödvändighet att det är dåligt att ha regler på skolan dock, bara att man inte ska ha för stora förväntningar på deras effekt på elevernas uppträdande. Vi tror att ökad teoretisk medvetenhet om fenomenet mobbning och dess föränderliga karaktär, parat med utbildning om hur man kan ingripa mot mobbning, kanske inte innebär en idiotsäker lösning, men väl möjligheter att komma tillrätta med problemet. Detta kan med fördel göras på lärarutbildningen.

På de skolor där vi varit har det också brustit med motivering, utbildning och fortbildning för mobbningsarbete. Man verkar alltså se dessa aktiviteter som något som ska ske utanför skolan eller tillhandahållas av en yttre aktör och detta riskerar då att av lärarna upplevas en artificiell aktivitet, något apart som är skilt från det vardagliga skolarbetet för. Dessutom blir det då för skolan en fråga om ekonomi. Som litteraturen påpekar så behöver detta alltså inte vara fallet. Mobbningsteamet skulle kontinuerligt kunna ge alla lärare handfasta råd om vad de ska göra vid mobbning och om hur de ska arbeta förebyggande. Man skulle också kunna snacka ihop sig i arbetslaget om hur man kan arbeta förebyggande eller vad man ska göra vid akut mobbning så att alla vet vad de ska göra och man har en gemensam strategi och inte känner att man står ensam i kris. Givetvis får inte en sådan strategi på arbetslagsnivå komma i konflikt med den egna skolans handlingsplan. Arbetslaget är också en bra enhet att jobba utifrån eftersom respondenterna ger uttryck för vilket stöd de upplever av sina kolleger och i arbetslaget och att man diskuterar mycket här och med kollegerna om problem och vad man ska göra åt dem. I dessa tider när elever och föräldrar har större frihet än någonsin tidigare att välja skola så borde det heller inte vara svårt att förklara för lärarna hur de alla vinner på att arbeta mot mobbning, som man säger i Smith och Sharp (1994).

När det gäller att vara rustad för det arbete som man gör så hänvisar de tillfrågade främst till sin erfarenhet som lärare och i betydligt mycket mindre utsträckning till

utbildning som de fått. Många av de experter som vi tagit del av marknadsför också sina egna antimobbingsprogram och talar av denna eller andra orsaker inte så mycket om det men man kan tänka sig att mycket av utbildningen kan göras på skolan och att det då är mobbningsgruppen eller elevhälsan som står för eller i alla fall initierar den. Att lärare uppmuntras att dela med sig till kolleger av egna erfarenheter av mobbning mellan elever och diskutera de känslor av vanmakt och skam som man upplevde och vad man kan göra åt det gemensamt kan vara ett enkelt, konstruktivt och mycket effektivt sätt att motivera lärare att arbeta med mobbning på olika sätt utan att behöva lägga ut en förmögenhet på föreläsningar. Detta kan också ske kontinuerligt inom existerande strukturer som exempelvis arbetslaget.

Respondenterna pratar om betydelsen som arbetslaget och de dagliga samtalen med kolleger spelar för dem. Man kunde då i lärarlaget ta upp frågor om mobbning och vad man ska göra åt det. Mobbningsgruppen och elevhälsan kunde regelbundet förhöra sig hos lagets medlemmar om vad de sett och utbilda dem i hur de ska göra i olika situationer samt låta dem ta del av nya rön som mobbningsgruppens och elevhälsans medlemmar varit och hört om på föreläsningar och workshops. Just genom att man använder redan existerande strukturer inom organisationen så blir utbildningen både mer konsekvent och mer betydelsefull för lärarna eftersom den sker tillsammans med de människor som man träffar varje dag och känner förtroende för samt ska lösa de faktiska mobbningsituationerna med. Man verkar dock inte ha resonerat i dessa banor på någon av de skolor där vi varit i någon större utsträckning. På samma sätt som man kan fråga sig hur mycket teoretisk kunskap som finns bakom lärarnas definitioner och uppfattningar om fenomenet mobbning, på samma sätt kan man fråga sig hur mycket teoretisk kunskap som finns bakom skolornas mobilisering eller i alla fall vilja till mobilisering av alla de resurser som står till deras förfogande på den egna skolan. Ökad medvetenhet och om vad som krävs för att få ett totalgrepp att lyckas ger större faktiska chanser att lyckas med denna strategi.

Vi talade också om några fall där skolledningen inte följt den egna handlingsplanens föreskrifter. Varför de inte gjort detta vet bara skolledningarna själva, kanske tyckte de själva att dessa var för skarpa eller så var de rädda för att sätta sig i strid med föräldrarna till de mobbande elever som det rörde sig om. Även om de tillfrågade lärarna inte uppgett att detta påverkat deras förtroende för skolledningen så är det

ändå betydelsefullt eftersom det enligt forskningen har en menlig effekt på lärarnas benägenhet och vilja att ingripa när de känner att de inte har skolledningens stöd. Som Ljungström säger så är det viktigt att lärare känner att det finns kraftfulla åtgärder som man kan vidta, som avstängning, polisanmälan eller omplacering, och att det finns en verklig vilja hos skolledningen att göra bruk av dessa, även om det aldrig blir aktuellt eftersom det inte går så långt, eftersom de alltså kan uppleva det som så oetiskt och frustrerande att inte kunna hjälpa ett mobboffer att de helt tappat lusten att arbeta mot mobbning. Den kommentar som David fällde berättar också klart och tydligt om vad som står på spel för skolans del. Han sade att om man inte stänger av eller placerar om en mobbande elev så riskerar man att förlora sju eller åtta elever istället för denna enda om föräldrar upplever att de inte kan skicka sina barn till skolan utan att känna förtroende för att barnen skyddas mot mobbare.

När det gäller hur man involveras i arbetet med handlingsplaner, så varierar det mellan de skolor som vi varit på. Utifrån våra intervjuer så har vi dragit slutsatsen att det kanske inte är så smart att tvinga in lärare i detta arbete eftersom detta kan få motsatt effekt på dem. Dock verkar det rimligt att man engagerar de som vill. Sedan presenterar man planen för arbetslagen muntligt och låter dem komma med muntliga förslag och ställa frågor till ”budbäraren”.

Respondenterna pratade om betydelsen av att bygga goda relationer till eleverna och att olika lärare är olika bra på detta. Om så är fallet så verkar det inte rimligt att alla lärare ska jobba med mobbning på samma sätt eftersom vi är olika som personer och har fallenhet för olika saker. Om man kontinuerligt utbildas och informeras om hur man kan göra vid mobbning så kan man i alla fall fylla någon funktion, även om man inte känner sig trygg med att ingripa direkt. Då kan man kanske varsko någon annan i personalen som man tror klarar detta bättre. På en skola hade man också rekommenderat lärare att vara två vid ingripandet. Sådana åtgärder är jättebra och gör att lärare kan känna sig tryggare.

#### 5.4 Kritiska reflektioner över uppsatsen

Det föreligger som sagt en del bekymmer med uppsatsens metod. Många lärare tackade nej till att delta i vår undersökning, och man kan då tänka sig, åter, att de lärare som valde att delta är, av olika skäl, engagerade i mobbningsfrågan. Av denna

anledning kan man tänka sig att dessa lärare är särskilt drivna och nöjda med sina skolors mobbningsarbete. Av samma skäl kan man, å andra sidan, tänka sig att de är särskilt kritiska till sina skolors mobbningsarbete. Hursomhelst så finns här ett källkritiskt problem. Ytterligare ett problem härvidlag, är att intervjuerna har genomförts på lärarnas respektive skolor. Denna miljö tillåter kanske inte lärarna vara helt frispråkiga. Man vill helt enkelt inte kritisera sin rektor, sina kollegor, sin skola etc, då man upplever sig som en officiell representant för skolan. Respondenterna problematiserade ändå den egna skolans mobbningsarbete och sin roll, och man ska kanske inte överdriva risken för självzensur, och överhuvud inte överdriva situationens betydelse (Esaiasson et.al. 2007 sid. 301). Förklaringen till tillfredsställelsen med t ex skolledning torde snarare vara att lärarna inte helt är medvetna om problematiken och forskningen kring mobbning. Ännu ett problem med intervjusituationen har med reliabiliteten att göra. Det är svårt att exakt upprepa och göra om sådana här intervjuer, detta då samtalet för att bli levande måste ha vissa lösa ramar. Dessa problem kan man, synes det, inte komma till rätta med utan att byta metod. Här får man helt enkelt komplettera med kanske enkätundersökningar eller deltagande observation.

## **6. Förslag till fortsatt forskning**

Förslagsvis kan man intervjua elever och skolledning om deras syn på mobbning och mobbningsarbete. Vidare skulle man kunna göra direktobservationer av lärares mobbningsarbete. Slutligen kan man fortsätta studera mobbning som socialt fenomen och vad detta kan få för konsekvenser för själva mobbningsarbetet. Ännu förefaller det sociala perspektivet vara delvis försummat i forskningen. För vår studie har det sociala perspektivet varit användbart för att förstå lärarna och deras upplevda problem.

## 7. Litteraturlista

- Björk, G. O. (1999). *Mobbning – en fråga om makt?* Lund: Studentlitteratur
- Bliding, M., Holm, A-S., & Hägglund, S. (2002). *Kränkande handlingar och informella miljöer. Elevperspektiv på skolans miljöer och sociala klimat.* Stockholm: Skolverket
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wägnerud, L. (2007). *Metodpraktikan.* (3:e rev upplagan) Stockholm: Nordstedts juridik
- Eriksson, B., Lindberg, O., Flygare, E. & Daneback, K. (2004). *Skolan en arena för mobbning?* Stockholm: Skolverket/Liber förlag
- Forsman, A. (2003). *Skolans texter mot mobbning: reella styrdokument eller hyllvärmare?* Luleå: Luleå tekniska universitet (avhandling)
- Larsson, E. (2000). *Mobbad? Det har vi inte märkt.* Stockholm: Liber förlag
- Ljungström, K. (2006). *Mobbning - Om och kring mobbning och Trobbing – om problem som inte är mobbing.* Stockholm: Ordkällan/Pedaktiv
- Nationella kvalitetsgranskningar 1999.* (1999). Skolverkets rapport nr 180. Stockholm: Liber förlag
- Olweus, D. (1991). *Mobbning i skolan. Vad vi vet och vad vi kan göra.* Stockholm: Liber förlag
- Pikas, A. (1989). *Så bekämpar vi mobbning i skolan.* Uppsala: AMA dataservice förlag
- Smith, P., & Sharp, S. (Eds).(1994). *School bullying. Insights and perspectives.* London: Routledge

Svedberg, L. (2007). *Gruppsykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap*. (4:e rev upplagan), Lund: Studentlitteratur

**Bilaga: Frågeguide**

*Uppvärmningsfrågor:*

**Hur länge har du jobbat som lärare?**

**Hur länge har du jobbat på skolan?**

**Vilka ämnen undervisar du i?**

**Är du behörig lärare?**

**Var och när läste du till lärare?**

*Mobbningens natur:*

**Vad anser du vara mobbning?**

**Vad anser du orsakar mobbning?**

**Vad utmärker mobbaren och den mobbade?**

**Vad grundar du denna uppfattning på?**

*Praktiskt arbete:*

**Vilken är din roll i skolans praktiska mobbningsarbete? (Vad gör du i din skolvardag – vaksamhet, ingripande, rapportering, utredning och åtgärder?)**

- Om du misstänker eller ser mobbning, vad gör du då?
- Har du fått någon eller några instruktioner om hur du ska göra? Av vem/vilka?
- Vad har man sagt att du ska göra?
- Är du nöjd med de instruktioner som du fått? Hur?
- Vilken roll kan du som lärare på skolan få när det gäller att utreda och åtgärda mobbning?

**Vad tycker du om rollen? Känner du dig rustad för uppgiften? På vilket sätt?**

**Vad är bra och mindre bra? Vad skulle du vilja ändra?**

**Berätta om hur du jobbar för att förebygga mobbning? Är det på eget initiativ eller är det något som ni enats om att göra på skolan?**

**Känner du dig rustad för att jobba förebyggande? Vad fungerar bra/mindre bra? Vad skulle du vilja ändra?**

**Känner du dig delaktig i att besluta om åtgärder och förebyggande arbete? När och hur kan du utöva inflytande?**

*Svårigheter:*

**Vad anser du vara den svåraste uppgiften i (att genomföra) mobbningsarbetet (bland eleverna)? Vad i det här skulle du vilja ändra eller utveckla?**

**Hur motiveras ni lärare/hur motiverar ni er för att jobba med mobbning?**

**Hur fungerar det med utbildning och fortbildning på er skola?**

**(Vad lärde du dig om mobbning när du läste till lärare?)**

**(Vad anser du om utbildningen du fick om mobbning när du läste till lärare?)**

*Policyarbete:*

**Hur involveras du i arbetet med handlingsplanen (framtagande, utvärdering och revision)?**

**Är du nöjd med hur ni lärare involveras i arbetet med handlingsplanen? Vad är bra/mindre bra? Vad skulle du vilja ändra på?**

**Hur anser du att teori och föreskrifter fungerar i verkligheten?**

**Är du nöjd med handlingsplanen i sig? Vad är bra/mindre bra? Vad skulle du vilja med den?**

**Känner du dig rustad att jobba med handlingsplaner? Motivera**

*Skolledning:*

**Känner du stöd från skolledningen/på skolan för att arbeta med mobbning? På vilket sätt känner du stöd?**

**Vilka brister upplever du?**

**Vad är det som du skulle vilja ha hjälp med?**

**Av vilka på skolan eller annars skulle du vilja ha stöd? (Vad skulle du vilja utveckla/förändra i organisationen?)**

*Sista frågan:*

**Elever uppger att lärare är dåliga på att upptäcka och ingripa mot mobbning? Om det är så, vad tror du då, utifrån din erfarenhet som lärare, att detta beror på? Vad är problemet?**



