



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**

# Elevers uppfattningar om arbetet med mobbning

Paulina Magnusson och Emma Lundgren

Specialisering: LSÄ 600

Handledare: Eva Brändstedt

Examinator: Eva Myrberg

Rapportnummer: VT 11-2910-301



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

### Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Elevers uppfattningar om arbetet med mobbning

Författare: Paulina Magnusson och Emma Lundgren

Termin och år: VT 2011

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Eva Brändstedt

Examinator: Eva Myrberg

Rapportnummer: VT 11-2910-301

Nyckelord: mobbning, mobbningsarbete, SET, skola

### Syfte

Vi ville undersöka hur elever i årskurs två och tre anser att arbetet med mobbning fungerar på deras skolor. Vi jämförde två skolor, en som aktivt arbetar med SET-metoden och en som inte arbetar utifrån någon speciell metod, för att se om elevernas uppfattningar skilde sig mellan skolan som arbetar efter en metod och den som inte gör det.

### Frågeställningar

Hur fungerar arbetet med mobbning på en skola som arbetar efter SET-metoden, enligt eleverna i två klasser?

Hur fungerar arbetet med mobbning på en skola som inte arbetar efter en speciell metod, enligt eleverna i två klasser?

Finns det några likheter/skillnader mellan elevernas uppfattningar på de olika skolorna?

### Resultat, betydelse för läraryrket

I vår undersökning har vi haft som metod att göra enkäter med eleverna i alla klasser och fördjupade samtalsintervjuer med två elever i varje klass. Vi har fått bilden av att de flesta elever som vi har tillfrågat på SET-skolan har en ganska positiv uppfattning av hur arbetet med mobbning fungerar på deras skola. Till största del verkar eleverna i den andra skolan också tycka att arbetet fungerar ganska bra, men det finns även elever som klart uttrycker att det inte fungerar bra och att de vuxna inte alltid gör så mycket. Uppfattningarna skiljer sig dock här mellan klasserna. Vi ser både likheter och skillnader mellan skolorna. Elevernas uppfattningar om arbetet med mobbning på skolan verkar vara mer positiva i SET-skolan än i den andra skolan. Likheter syns exempelvis i vad eleverna själva gör om någon blir mobbad. En didaktisk konsekvens som har framkommit i vår undersökning är att det är viktigt att ha en tydlig plan för antimobbningsarbetet.

# Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
2. Syfte och problemformulering.....	5
2.1 Frågeställningar.....	6
3. Tidigare forskning.....	6
3.1 Begreppet mobbning.....	6
3.2 Mobbningens dynamik.....	7
3.3 Åtgärder mot mobbning.....	9
3.4 Sammanfattning av tidigare forskning.....	14
4. Metod.....	15
4.1 Litteratururval.....	16
4.2 Generaliserbarhet.....	16
4.3 Validitet och reliabilitet.....	16
4.4 Genomförande.....	17
5. Resultatredovisning.....	18
5.1 Beskrivning av klasser.....	18
5.2 Enkät och intervjusvar.....	19
5.2.1 Tabell 1.....	19
5.2.2 Tabell 2.....	19
5.2.3 Tabell 3.....	20
5.2.4 Tabell 4.....	21
5.2.5 Tabell 5.....	21
5.2.6 Tabell 6.....	22
5.2.7 Frågan om vad eleverna och de vuxna gör om någon blir mobbad.....	22
5.2.8 Frågan om klassamtal om mobbning.....	23
5.2.9 Frågan om andra förslag kring arbetet med mobbning.....	23
5.2.10 Frågan om vad mobbning är.....	23
5.2.11 Frågan om speciella lektioner i ämnet mobbning.....	24
6. Metoddiskussion.....	24
6.1 Val av metod.....	24
6.2 Upplägg av vårt instrument.....	25
6.3 Vårt bortfall.....	25
6.4 Vet inte-alternativ.....	26
6.5 Anonymitet.....	26
<b>7. Resultatdiskussion.....</b>	<b>26</b>
7.1 Mobbningsbegreppet.....	26
7.2 Kamratstödjare.....	27
7.3 SET-metoden.....	27
7.4 Samtal- betydelsefullt för mobbningsarbete.....	28
7.5 Vuxennärvaro.....	28
7.6 Vuxennärvaro utanför klassrummet.....	28
7.7 Tydlig plan för mobbningsarbete.....	29
7.8 Aktivt arbete med mobbning i de lägre åldrarna.....	29

<b>8. Slutdiskussion.....</b>	<b>29</b>
8.1 SET-skolan.....	29
8.2 REN-skolan.....	30
8.3 Jämförelse mellan skolorna.....	31
<b>9. Svar på våra frågeställningar.....</b>	<b>31</b>
9.1 Hur fungerar arbetet med mobbning på en skola som arbetar efter SET-metoden, enligt eleverna i två klasser?.....	31
9.2 Hur fungerar arbetet med mobbning på en skola som inte arbetar efter en speciell metod, enligt eleverna i två klasser?.....	31
9.3 Finns det några likheter/skillnader mellan elevernas uppfattningar på de olika skolorna?.....	32
<b>10. Slutsatser.....</b>	<b>32</b>
<b>11. Förslag till vidare forskning.....</b>	<b>32</b>
<b>12. Avslutande ord.....</b>	<b>32</b>
<b>13. Referenslista.....</b>	<b>33</b>
14. Bilagor.....	35

# 1. Inledning

I samhället idag är det många som behandlas illa och som inte känner sig trygga. Vi anser att skolan bör vara en plats som står för trygghet, där det inte förekommer mobbning eller andra kränkningar, och där alla människor får känna att de är lika mycket värda. Även för elevers inlärningsmöjligheter är det viktigt att skolan är en säker plats. Enligt skollagen (Skolverket, 2009) ska skolan upprätta en årlig plan för arbetet med mobbning, och de ska vidta åtgärder för att förebygga och förhindra kränkande behandling. De har också handlingsplikt om mobbning eller kränkande behandling förekommer. Om eleverna dock inte känner att de får den hjälp de behöver av skolan, eller att de vill anmäla skolan, kan de eller deras föräldrar enligt Skolverket (2009) vända sig till Skolinspektionen. Där finns barn- och elevombudsmannen, vars uppgift är att ge råd och hjälpa barn och elever, som blir utsatta för kränkningar. Eftersom mobbning verkar vara ett stort problem, och skolan enligt skollagen har till uppgift att arbeta aktivt mot detta, finner vi ämnet intressant och viktigt, speciellt för oss som blivande lärare. Därför har valt att fördjupa oss i det. Vår uppfattning är att mobbning finns nästan överallt, i mindre eller större utsträckning. Enligt Skolverkets undersökning från 2003 var det 13 procent av eleverna som tyckte att mobbning var ett stort problem på skolan (Skolverket, 2009). Även läroplanen (Lpo94) tar upp vikten av skolans arbete med vårt samhälles grundläggande värden och kränkande behandling. Där nämns följande:

”Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla.” (Skolverket, 1994, s. 3)

Vidare betonas också att:

”Skolan skall främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling skall präglade verksamheten. Ingen skall i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder eller för annan kränkande behandling. Tendenser till trakasserier och annan kränkande behandling skall aktivt motverkas. Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser.” (Skolverket, 1994, s. 3)

Vi tror att det är betydelsefullt att det på skolor finns en tydlig plan för hur man ska handskas med mobbning, oavsett om ett färdigt program följs eller inte. Därför vill vi ta reda på hur elever uppfattar det arbete som görs, för att som framtida lärare själva kunna vara mer förberedda på hur vi ska lägga upp vårt arbete kring ämnet. Intresset för att skriva om mobbning och metoder för att arbeta med detta, blev starkare då vi hörde om Skolverkets undersökning (2011), där de utvärderar åtta program mot mobbning, men inte helt kan rekommendera något av dem. Där har de undersökt hur arbetet fungerar på skolor, som har använt sig av någon av dessa metoder, men har även haft med några skolor som inte jobbar efter något av dessa program, för att kunna jämföra mot. Skolverket valde att göra sina undersökningar med elever i årskurs fyra till nio, men vi vill veta hur yngre elever ser på arbetet med mobbning på deras skola. Därför väljer vi årskurs två och tre.

Då vi skrev vår b-uppsats, under höstterminen 2010, valde vi att fördjupa oss i konflikthantering, vilket vi fann mycket givande. Vi fokuserade där på metoder för att lösa konflikter som uppstår i skolan. Detta ledde till att vårt intresse för ämnet mobbning väcktes, och vi ser följande examensarbete som en fördjupning av det vi påbörjade under hösten 2010.

## 2. Syfte och problemformulering

Vårt syfte är att undersöka hur elever i årskurs två och tre anser att arbetet med mobbning fungerar på deras skolor. Vi har jämfört två skolor, en som aktivt arbetar med SET-metoden och en som inte arbetar utifrån någon speciell metod, för att se om elevernas uppfattningar skiljer sig mellan dessa skolor. Vårt resultat kan förhoppningsvis hjälpa oss i vårt kommande yrkesliv som lärare.

## 2.1 Frågeställningar

Hur fungerar arbetet med mobbning på en skola som arbetar efter SET-metoden, enligt eleverna i två klasser?

Hur fungerar arbetet med mobbning på en skola som inte arbetar efter en speciell metod, enligt eleverna i två klasser?

Finns det några likheter/skillnader mellan elevernas uppfattningar på de olika skolorna?

## 3. Tidigare forskning

Här nedan redogör vi för forskning inom mobbningsområdet. Först tas begreppet mobbning upp. Därefter behandlar vi mobbningsens dynamik, och avslutar sedan med att ta upp åtgärder mot mobbning.

### 3.1 Begreppet mobbning

Forskningsområdet mobbning etablerades genom Dan Olweus studier i början av 1960-talet (Bliding 2004). Han är den mest erkände forskaren inom skolmobbning. Hans definition av begreppet mobbning används av många. Han menar att:

[m]an brukar tala om mobbning när en eller flera personer, vid upprepade tillfällen och under en viss tid, säger eller gör kränkande och obehagliga saker mot någon som har svårt att försvara sig. Det kränkande och obehagliga kan ta sig uttryck i direkt mobbning, med slag, sparkar, skällsord, kränkande och hånfulla kommentarer eller hotelser. Lika smärtsamt kan det vara att utsättas för indirekt mobbning: att bli utfrusen och inte få vara med i kamratkretsen, att bli baktalad eller att andra hindrar en från att få vänner. Retsamhet som ständigt upprepas, trots tydliga tecken på obehag hos den som blir retad, räknas också som mobbning (Olweus, 1999, s. 9).

Enligt Olweus (1991) tidigare definition är det negativa handlingar som den mobbade blir utsatt för. Han beskriver negativa handlingar som att: ”det är en negativ handling när en person tillfogar eller försöker tillfoga en annan person skada eller obehag – dvs ungefär det man lägger i begreppet aggressiv handling” (Olweus, 1991, s. 4). I övrigt är definitionerna snarlika i Olweus (1991) och Olweus (1999). Det enda som skiljer är hur dessa formuleras. Han betonar också vikten av att det ska vara en viss obalans i styrkeförhållandet mellan den som blir utsatt och den som mobbar, för att det ska få bli benämnt som mobbning.

Ett problem som Björk (1999) tar upp är att mobbning kan betraktas som en konflikt. Konflikter brukar människor vilja dölja, vilket kan leda till att dessa också försöker dölja mobbningen. Skillnader som benämns är att mobbning oftast är långvarigare än en konflikt, och att det endast är en som blir utsatt för mobbning, medan en konflikt brukar ha flera parter på båda sidor. I båda fallen blir ofta tystnaden som kollektiv strategi ett hinder för en förändring. Hon betonar också vikten av att barn inte ska behöva reda ut konflikter och mobbning själva, men att vuxna kan ha en regelbunden dialog med unga om vad som styr våra beteenden.

Lee (2006) har fördjupat sig i hur lärare definierar mobbning. Han befann sig under två år på en skola som hade elever mellan årskurs ett och sex, där han gjorde ett stort antal intervjuer. Han har på djupet försökt sätta sig in i lärarnas egna uppfattningar om begreppet. På samma gång väcker han frågan om vad alltför tydliga ramar kring ordets betydelse ger. Exempelvis Olweus ger sådana ramar vid undersökningar om vad barn tänker kring mobbning. Lee (2006) refererar till Cullingford och Brown (1995), som anser att det krävs att eleverna har samma definition som vi vuxna för att det ska fungera, och det är det inte alls säkert att de har. Lee (2006) hänvisar vidare till Lane (1992) som påpekar att även vuxna kan ha olika uppfattningar om vad mobbning handlar om, eftersom definitioner är reflektioner av de värderingar som den som definierar ordet har. Samtidigt visar Lees resultat att de lärare han har intervjuat är helt på det klara med att de behöver en gemensam definition, för att tillsammans kunna arbeta för att motverka mobbning. Slutligen definierades mobbning av lärarna på skolan som:

- ”a range of negative actions including social, emotional and psychological abuse;
- forms of abuse that occur beyond the realms of school” (2006, s. 73).

Lee (2006) kommer också fram till att maktförhållandet verkar spela stor roll vid definitionen av mobbning, och att den part som utsätter den andre för mobbning skulle vara starkare i något avseende, vilket även andra forskare anser, såsom Munro (1997). Samtidigt refererar han till forskning av Thompson och Smith (1991), som visar att enligt yngre barn varierar definitionen kring vad mobbning är. Där är det inte alls säkert att den som mobbar behöver ha större makt. Även Thompson och Arora (1991) har kommit fram till att det inte behöver finnas med ett obalanserat maktförhållande för att upplevas som mobbning, enligt de elever som har medverkat i undersökningen. Lee (2006) menar dock att även om det inte behöver råda en obalans i makten från början, så uppkommer denna efter en första mobbade handling.

Enligt Skolverket (2009) bygger ordet mobbning från början på det engelska ordet ”mob”, som betyder folkmassa. Man började tala om mobbing i slutet på 60-talet, då Peter-Paul Heinemann gjorde en jämförelse med vad han såg i Sydafrika. Han påstod att: ”Skolbarn leker mobb långt upp i puberteten, omedvetet, opåtalat och i stort sett accepterat som något ofrånkomligt. Jag ser mobbing, mobbvåld, isolering, apartheid, folkmord som en logisk räcka efter samma koordinat” (Heinemann, 1969 i Skolverket, 2009). Med en mob menas på ett nedsättande sätt en grupp människor som på ett eller annat sätt betar sig hotfullt. Det var också det som behandlades, då diskussionen handlade om mobbning. Det fokuserades på gruppens våld och kränkningar mot individen. Ordet mobbing försvenskades också ganska snart och blev mobbning. Som det beskrevs här kändes begreppet mobbning igen av en stor del av befolkningen och därför etablerades det snabbt (Skolverket 2009).

Vad mobbning innebär skiftar enligt Skolverket (2009) beroende på vilket perspektiv den som ska definiera begreppet har. Olika människor anser olika saker vara mobbning. Det kan exempelvis skilja sig inom en lärarkår, och det kan än mer skilja sig mellan lärarna och eleverna. Skolverket har här hänvisat till en undersökning av Naylor (med fler, 2006) där över 200 lärare och nära 2000 elever i årskurs sju och nio deltog. De fick beskriva vad begreppet mobbning innebar för dem. Eleverna fokuserade mest på den fysiska och den verbala mobbningen, medan lärarna hade en vidare uppfattning.

Myndigheten för skolutveckling (2003) har tagit fram en definition av begreppet mobbning, genom att se på vad tidigare forskare har sagt. De särskiljer mobbning från kränkande behandling. Enligt Myndigheten för skolutveckling ligger en skillnad i att mobbning sker upprepade gånger, medan kränkningar kan förekomma någon enstaka gång. Att en obalans i makt krävs menar de också att forskare är överens om, medan parterna är relativt jämbördiga i en konfliktsituation. Därför betonas också vikten av att lösa en mobbningssituation och en konfliktsituation med olika metoder. Mobbning kan även utföras av en eller flera personer mot en eller flera. Ett gemensamt drag för mobbning och kränkningar är att de kan ha olika uttryck och vara till exempel verbala, fysiska eller psykosociala.

Även Damber (Nilsson, 2002) anser att det är viktigt att definiera begreppet mobbning. Hon tycker att det inte alltid är så väldefinierat, och att många undrar över hur lång tid någonting ska ha pågått för att få räknas som mobbning. Anledningen till att det är vitalt att definiera mobbning är enligt Damber att detta behövs för vi ska kunna veta hur situationer ska behandlas. Hon menar att det oftast vid enstaka handlingar räcker med att de inblandade samtalar om det, men att den utsatta alltid måste skyddas, när det gäller mobbning.

### 3.2 Mobbningens dynamik

Olweus forskning (1973) handlar om mobbning som en problematik med hackkycklingar och översittare. Detta är taget från att det i en hönsgård inte är alla hönor som hackar på alla, utan att det

i varje par av hönor är den ena som hackar och den andra som blir hackad på. Detta undersöktes på skolnivå. I denna undersökning ingick cirka 1000 pojkar och även lärare och mammor. Olweus kom fram till att kompisrelationer är ganska stabila och att man ofta är översittare och hackkyckling under lång tid, vilket blir en mobbningsproblematik. Hackkyckling- och översittarproblematiken speglade också gruppklimatet med kompisrelationer och förhållanden i klasserna. Förhållandet till lärarna hade däremot ingen betydelse för detta. Resultaten visade att yttre avvikelser inte hade någon central betydelse. En skillnad som framkom mellan översittare och hackkycklingar var däremot att flera hackkycklingar var fysiskt svagare än vad som var normalt för åldern, medan översittare var starkare än pojkar i allmänhet. Hackkycklingarna var heller inte aggressiva, vilket däremot översittarna uppfattades som. Hackkycklingarna var även mer passiva, nervösa och oroliga än pojkar i allmänhet, medan översittarna framstod som mer självsäkra och "tuffa". Något som kom fram av undersökningen var också att det var vanligast att det både fanns hackkycklingar och översittare i klassen. Det fanns även klasser där det fanns elever med översittaregenskaper, fast inga direkta hackkycklingar, och klasser där det fanns elever med hackkycklingsegenskaper, men ingen som bedömdes vara översittare. Det fanns också klasser utan någon problematik alls med detta.

Enligt Björk (1999) handlar mobbning om makt. Hon har genom intervjuer gjort en studie av hur mobbningsituationen gestaltar sig, och vad som gör att den växer fram och hålls vid liv. Hon kommer fram till att det hela tiden pågår maktspel i skolan, och att mobbning är bestående av upprepade inkompetensförklaringar som gäller dessa spel. Spelen innehåller vissa regler, som måste följas. Det är viktigt att delta i de här spelen, för att få vara med i gemenskapen och räknas. Att detta hålls vid liv menar Björk är för att eleverna i klassrummet hela tiden måste få bekräftelse på vilka som räknas eller inte, och att spelen behövs till detta. Mobbning blir ett behövligt instrument för dessa maktspel. Därför har hon dragit slutsatsen att: "mobbning uppstår i konkreta handlingsystem vars utmärkande drag är spelen" (Björk, 1999, s. 144). Skolan blir här ett sådant konkret handlingsystem. Spelen gäller ett utökat handlingsutrymme. En ökning av detta motsvaras också av en ökad makt.

Något som framkommer av Björks forskning (1999) är att det inte räcker med en obalans i makt för att det ska leda till mobbning. Eftersom makt är något som skapas, måste en ny och liknande spelsituation uppstå upprepade gånger efter vissa regler. Björk benämner mobbaren som en situationens mästare, eftersom den kan hantera situationerna på ett bra sätt, och skapa nya situationer som gör den mobbade mer osäker. I denna undersökning har det också visats att mobbning är ett aktivt instrument för att bli bekräftad i gemenskapen. Skolans uppgift att skapa tillhörigheter verkar även enligt Björk efter denna undersökning vara ännu mer betydelsefull, eftersom det är så viktigt för människor att få känna en tillhörighet. Hon drar också slutsatsen att mobbning är ett verktyg för detta arbete. Björk drar även den slutsatsen att: "mobbning är ett socialt ordningsskapande instrument och samtidigt det sociala fenomen som uppstår som en naturlig följd och ett resultat av denna process. Mobbning kan alltså sägas vara både en del i en social process och själva resultatet av den" (Björk, 1999, s. 155).

Bliding (2004) har forskat kring elevers relationsarbete i skolan. Hon har riktat in sig på deras arbete med kompisrelationer, och vill skapa en nyanserad förståelse för hur det ser ut när elever utesluts från gemenskap med andra. Hon följde en årskurs fyra under ett läsår. Bliding beskriver elevernas relationsarbete som sociala projekt. Hon kommer fram till att både inneslutande och uteslutande handlingar användes av eleverna i deras relationsarbete med att skapa gemenskap och kompisrelationer. Att utesluta någon kunde för eleverna ses som naturliga eller till och med nödvändiga inslag i deras kamratkultur och relationsprojekt. På grund av detta menar Bliding att vuxna måste sätta sig in i hur elevers relationsarbete går till, för att få en förståelse för detta. Hon kommer också fram till att skolan gav eleverna redskap för sitt relationsarbete, till exempel när de själva fick välja vem de ville arbeta ihop med. Då fick de också möjligheten att välja bort någon de inte ville arbeta eller sitta med. Detta kunde leda till att den man brukade sitta bredvid nu fick sitta



ensam. Någoting annat som framkom var att eleverna använde ord som kompis och bästis för att markera och förankra sina relationer. De ville visa sig vara nära och lika varandra, vilket eftersträvades i liknande klädsel och åsikter. På detta sätt kunde också någon som var olik sorteras bort. Här hade alltså olikhet och avvikelse en central roll. Blidings undersökning (2004) visar även att uteslutning aldrig skedde isolerat, utan alltid ihop med inneslutning. För att skapa gemenskap med någon behövde eleverna ibland utesluta någon annan, vilket då blev en naturlig konsekvens av det inneslutande arbetet. Hon uttrycker detta som att inneslutning och uteslutning är: ”två sidor av samma mynt” (Bliding, 2004, s. 252).

Ett resultat av Blidings studie (2004) är alltså att det handlar om att skapa relationer, och inte om att lämna andra utanför. Det var dock också några elever som aktivt och ständigt blev uteslutna ur gemenskapen, vilket hon kopplar till att man ville förstärka samhörigheten inom gruppen. Detta gjordes genom att skapa ett vi och ett dem och se dessa elever som avvikande, bland annat på grund av annorlunda uttal. Uteslutandet av dessa elever sågs inte som mobbning av de andra eleverna eller de vuxna, vilket Bliding menar blir ett problem. Om fall där elever blir kränkta och utfrysta inte ses som mobbning, kan detta leda till att de inte uppmärksammas, vilket blir ett problem.

### 3.3 Åtgärder mot mobbning

Skolverket (2011) har jämfört åtta olika program, som används för att arbeta med mobbning. De har jämfört 39 olika skolor, och däribland fanns även åtta skolor som inte uttalat arbetade med ett specifikt program, utan skulle fungera som kontrollskolor. Undersökningen gjordes vid tre tillfällen, med ett halvårs mellanrum mellan varje del. Eleverna fick delta i intervjuer och enkäter, för att ge en bild av hur mobbningsarbetet upplevdes. De program som jämfördes var: Farstametoden, Friends, Lions Quest, Olweusprogrammet, SET, Skolkomet, Skolmedling och Stegvis. Skolverket skiljer här på mobbning och kränkningar och även på de åtgärder som vidtas. Mobbning ska ske under en lång tid, medan kränkningar även kan vara en engångshändelse. Vid undersökningen tillfrågades inte eleverna om de hade blivit mobbade. Istället fick de mer specifika frågor om vad de hade varit med om.

I Skolverkets undersökning (2011) framkom att det för ett framgångsrikt antimobbningsarbete inte är bäst att endast utgå från ett utav de program som finns. Det ger istället bättre resultat att plocka från de olika program och material som existerar, för att på bästa sätt kunna möta de specifika behov som finns på varje enskild skola. Skolverket hänvisar till flera undersökningar som kommit fram till liknande resultat, bland annat Skolverket (1995) och Myndigheten för skolutveckling (2003). Det framkom också i Skolverkets undersökning (2011) att det inte var någon av de deltagande skolorna som endast använde sig av en modell. Istället valdes delar av olika program ut. Även de kontrollskolor som deltog plockade delar från olika program. I undersökningen ändrades fokus från att jämföra olika program till att istället jämföra olika enskilda åtgärder mot mobbning, som användes vid de olika skolorna. Slutsatsen av detta blev att inget program blev undersökt i sin helhet, eftersom ingen skola arbetar med endast ett program, och ingen använder heller alla delar i ett och samma program.

Enligt skollagen (Skolverket, 2009) ska alla som arbetar inom skolan arbeta för att förebygga kränkande handlingar. Mobbning är en sådan handling. Det är rektorns ansvar att verka för att det inom hela skolverksamheten bedrivs ett målinriktat arbete för att motverka mobbning (Skolverket, 2009). Skolan har även skyldighet att arbeta på ett förebyggande sätt. Dessutom ska en årlig plan upprättas, där det beskrivs hur arbetet mot kränkande handlingar ska fortgå under det närmaste året. Om det uppdagas att någon elev utsätts för mobbning måste skolan ta tag i detta, och på alla tänkbara sätt försöka stoppa det. Om så inte blir fallet har den elev som blivit utsatt för mobbning, eller dess föräldrar, rätt att anmäla skolan till barn- och elevombudsmannen, som har till uppgift att företräda barn och elever vid en skadeståndsprocess. Huvudmannen kan bli skadeståndsskyldig, om inte skollagen följs.

Olweus (1973) förslag till åtgärder av hackkycklings- och översittarproblematiken är att förminska, eller helt eliminera, upprepad psykisk och fysisk misshandel i skolan, och helst också utanför. Att skapa bättre kompisrelationer, så att hackkycklingar och översittare kan trivas bättre i och även utanför skolan, är ett annat förslag. Han menar också att det behövs en bättre social kontroll av vuxna och kompisar på skolan. Andra förebyggande förslag som Olweus ger är klassdiskussioner om demokratiska rättigheter, bättre kontakt mellan hem och skola, mer engagemang från vuxna, nära kontakt mellan barn och familj, hjälp till hackkycklingar och översittare, samtal om mobbning samt adekvat underlagsmaterial för detta. Han tror att ett samordnat åtgärdsprogram kan vara bra.

Olweus (1991) tar upp fakta om mobbning och åtgärder för att förebygga och åtgärda problemet med detta. Han påstår bland annat att yngre och svagare elever är mest utsatta. En skillnad mellan flickor och pojkar tas också upp, som att flickor blir mer utsatta för indirekt mobbning och pojkar för mer direkt mobbning. Enligt honom mobbar oftare pojkar andra än flickor, men flickors mobbning är svårare att se, eftersom den ofta är mindre synlig. Han menar också att rastvaktsystem har betydelse för mobbning och att en undersökning i Bergen har visat att: ”ju fler lärare (per t ex 100 elever) på rasterna, desto mindre mobbning vid skolan” (Olweus, 1991, s. 19).

De komponenter som Olweus (1991) anser som de viktigaste att ha med i ett program är engagemang och medvetenhet, undersökning med frågeformulär, studiedag som handlar om mobbning, ett bättre rastvaktsystem, regler i klassen mot mobbning, klassråd, allvarliga samtal med den som mobbar och mobboffret och samtal med de inblandade eleverna och deras föräldrar. Komponenter som också är ganska viktiga är allmänt föräldramöte och att lärare och föräldrar använder sin fantasi för att komma åt mobbningsproblemet. Han menar även att det är bra att ha stöd från rektor om man vill införa ett åtgärdsprogram.

Björk (1999) anser att den som blir mobbad kanske inte bör ses som offer. Någon som får en förbättrad situationskompetens, alltså blir bättre på att hantera situationen till sin fördel, behöver inte bli ett offer. Detta skulle läraren kunna hjälpa till med, genom att tidigt uppmärksamma beteenden och ta dessa på allvar, och sedan ha regelbundna samtal. Björk anser också att den som mobbar och den som blir mobbad har ett delat ansvar och att ingen är maktlös. Fritas den mobbade från detta ansvar menar hon att den blir omyndigförklarad. För att åtgärda mobbningen måste de vuxna enligt henne ta sitt ansvar för händelser som uppkommer av maktspel. Ökade kunskaper om spelen behövs också, för att bland annat lärare ska veta vad de bör och kan göra. Om läraren vågar se och benämna mobbningen kan en förändring ske. En lärare har dessutom makt och kan utnyttja den till tillfällen för dialog och eftertanke. Med makt kommer ett ansvar.

Bliding (2004) anser att de åtgärdsprogram som finns för att motverka mobbning är för enkla och inte räcker till när det gäller uteslutandets praktik. En viktig åtgärd som skolan måste ta till är enligt henne att ge de vuxna kunskap om hur elevers relationsarbete går till, och hur de ska kunna delta i och också påverka detta till det positiva.

Skolverket (2011) kom fram till en rad åtgärder som fungerar positivt för att motverka mobbning, men också en rad åtgärder som istället fungerar negativt, och bidrar till att mobbningen ökar. Det visade sig också att det i vissa fall skiljde sig mellan vad som fungerade bra för flickor och vad som fungerade bra för pojkar. Det kunde till och med vara så att det som hjälpte flickorna kunde göra det sämre för pojkarna och tvärtom. Skolverket menar att: ”[f]ör att nå framgång är det nödvändigt, oberoende av vilka insatser som väljs, att arbetet präglas av systematik, hela skolan-ansats, gott skolklimat och att elever görs delaktiga” (2011, s. 25). Med att eleverna görs delaktiga menas att de får vara med och aktivt delta i det förebyggande arbetet, exempelvis genom att tillsammans med personalen planera och hålla i gemenskapsfrämjande övningar. Att låta eleverna ta för mycket ansvar för det åtgärdande arbetet, exempelvis genom medling och kamratstödjare, är däremot inte att rekommendera. Då kan det enligt Skolverket bli så att de får uppgifter som är för svåra, eller så

kan de själva bli utsatta. Det är också viktigt med uppföljning och utvärdering av arbetet med mobbning. Detta fungerar bra för både pojkar och flickor. Det framkom även att det krävs olika metoder för att åtgärda fysisk och social mobbning. Här gavs som exempel att det för flickor hjälpte med information om mobbning och kränkningar vid så kallade stormöten, vilket inte alls fungerar bra för pojkar.

Pikas (1989) betonar en viktig del som han själv utgår ifrån, att: "handla först och forska sedan" (s.19). Om det finns något praktiskt att göra för att hjälpa den som blir utsatt, till exempel att hjälpa till med rena kläder, gör då det först och ta sedan reda på hur det kommer sig att kläderna var smutsiga. Det viktiga är att eliminera alla skäl till att eleven blir mobbad. Pikas (1989) nämner också tre olika lärarroller, som arbetar på olika sätt för att motverka mobbning. Den första kallar han för attitydbildaren. Det är den lärare som genom exempelvis filmvisning stärker elevernas attityd till att mobbning är något dåligt. Detta är ett förebyggande sätt. Den andra kallar han för inskridaren, vilken är den lärare som här och nu tar itu med det som händer vid en mobbningssituation. Den läraren tar itu med både mobbaren och mobboffret. Den tredje rollen är fostraren av beteende. Här har vi en lärare som får eleverna själva att öva på att lösa olika situationer, men som inte ger en färdig lösning, utan vill att den ska komma från eleverna själva.

Pikas (1989) beskriver en metod som han kallar för en "demon" när det gäller att bekämpa mobbning. Den kallas gemensamt bekymmer-metoden. Den går ut på att följa ett bestämt mönster, där samtal sker med de elever som utsätter en annan för mobbning, och också då samtal sker med den elev som har blivit utsatt. Skillnaden från andra metoder, där samtal med de inblandade också förs, är att situationen här görs till ett gemensamt bekymmer. Syftet är att det från mobbarens sida ska finnas en känsla av att det är ett problem som även rör honom/henne. Istället för att skuldbelägga och anklaga någon ska man se situationen som ett faktum, och fokusera på hur det tillsammans ska kunna göras bättre. Enligt Pikas fungerar detta väldigt bra, då eleven som har mobbat någon känner ett ansvar för situationen, och vill hjälpa den som förut var utsatt. Det bygger också på att den som leder samtalet är insatt i själva metoden och också i det som har hänt. Innan samtalen äger rum ska så mycket information som möjligt samlas in, så att det går att på ett konkret sätt berätta för den som har mobbat hur mycket man faktiskt vet. Detta för att förhindra att han eller hon kommer med undanflykter. Det är också en oerhört viktig del att hålla uppföljningssamtal. Dessa hålls regelbundet och ofta efter det första samtalet för att sedan komma mer och mer sällan.

Erling (1983) tar upp olika åtgärder att vidta, då mobbning förekommer, och även en del förebyggande insatser. Han anser att det är viktigt att få de elever som varken utsätts för mobbning, eller deltar i mobbning av andra, att aktivt ta avstånd från sådana handlingar. Att använda sig av så kallade statusbarn anser han är ett effektivt sätt. Enligt Erling finns det i varje grupp individer med mer eller mindre status. Om det går att få de elever som har hög status att säga ifrån då mobbning förekommer anser Erling att det bidrar till att stoppa mobbningen. Han betonar också vikten av att få de som mobbar att förstå hur offret uppfattar handlingen. Detta kan vara en ny insikt enligt Erling.

Erling (1983) beskriver en trestegsstrategi mot mobbning, där han beskriver arbetet i tre miljöer. Den första är vuxenmiljön, där han avser föräldrar. Han anser att eftersom normer ofta överförs till barn från deras föräldrar, är det viktigt att få med dessa i arbetet, för att de då ska inse mobbningens dimensioner och förstå att något måste göras. Att föräldrar och lärare tillsammans utformar en enkät är ett första steg. Detta ska göras för hela skolan. Där är syftet att få reda på hur många elever som ser sig som mobbade och hur många som ser sig som mobbare. Därefter ska svaren sammanställas, och där ingår även den andra miljön, barnmiljön. Dels så ska elevrådet vara med och sammanställa svaren, för att öka motivationen till åtgärdsarbetet. Dels så ska eleverna inbjudas till det föräldramöte där svaren ska presenteras. Detta görs dock klass för klass.

I den tredje miljön, som kallas mobbningsituationen, talar Erling (1983) om olika åtgärder som kan vidtas. Där ska det fokuseras på mobbaren, bland annat genom en konfrontation. Då en konfrontation med den som mobbar sker, anser Erling att man inte behöver berätta allt man vet om det som har hänt. Istället bör fokus ligga på problemlösningen. Det bör även göras klart för den som mobbar att det kommer att vidtas åtgärder om mobbningen inte upphör, men det är inte nödvändigt att närmare beskriva vilka åtgärder. Det är också viktigt att hjälpa den utsatte att förändra det i sitt beteende som kan ligga till grund för mobbningen. Genom att samtala med den som blir mobbad och på ett bra sätt påpeka vilket sorts beteende som uppfattas som positivt, och vilket som kan uppfattas som störande, går det att förbättra situationen för denne enligt Erling. Han ger även här exempel som familjekontakt, klassamtal och att någon av föräldrarna kan följa den utsatte eleven till skolan.

Höistad (1994) ställer sig väldigt kritisk till alla som daltar med mobbare. Enligt Höistad är det av största vikt att de personer som finns i skolan tidigt sätter ner foten och klart och tydligt visar att mobbning inte tolereras. Han anser att den som mobbar inte ska få uppfattningen om att det han gjort är "lite bekymmersamt", utan att det klart ska framgå att det är helt oacceptabelt att kränka en annan människa. Även Höistad ger ett exempel på en samtalsmetod att använda sig av då mobbning inträffar. Han betonar vikten av att samla så mycket information som möjligt om det inträffade för att kunna konfrontera den som mobbar. Det finns inget utrymme för den som är anklagad att försvara sig. Han anser dock att även den som mobbar ofta tycker att mobbandet är något jobbigt, och att det även för honom eller henne är skönt att allt kommer fram.

Höistad (1994) betonar också vikten av att som lärare i skolan uppmärksamma de elever som verkar ensamma. Många gömmer detta väldigt väl menar han, och även om elever kan ge uttryck för att de trivs ensamma, så är det väldigt få som faktiskt gör det. Han menar också att det är viktigt att som vuxen våga lägga sig i. För trots att man får höra att det bara är på skoj är det inte alls säkert att den som blir utsatt upplever det som skoj. Han eller hon kanske inte vågar säga till, för att de då är rädda att det ska bli ännu värre. Det är dock viktigt att den som blir mobbad får lära sig att säga ifrån menar Höistad. Enligt honom kan de vuxna uppmuntra en elev till att stå på sig, och kanske till och med våga berätta inför klassen att den känner sig illa behandlad. Höistad anser att detta är viktigt, eftersom den som mobbar inte alltid uppfattar att den andre blir ledsen.

Myndigheten för skolutveckling (2003) har som uppdrag att stödja skolors och förskolors arbete mot kränkningar. Här har ett femtontal skolor kommit med sina råd och erfarenheter. Grundläggande förutsättningar, som tas upp för arbetet mot kränkande behandling, är ett tydligt ledarskap i kommun och skola och att rektorn får stöd från kommunen, mindre skolor och grupper och bättre trivsel, närvaro från vuxna, att tiden utnyttjas på rätt sätt och används till detta arbete och till samtal samt en bra uppbyggd miljö till exempel med närhet till annan personal på fritids, förskola och särskola. Myndigheten för skolutveckling (2003) anser att det inte finns några färdiga program eller metoder som kan lösa alla problem, men att det finns vitala faktorer i dessa. Framgångsrika strategier och arbetssätt som fungerar tycker de är att de vuxna på skolan har samma helhetssyn och förhållningssätt, en mångfald av insatser men också en säkerhet i hur dessa ska utnyttjas, ett förebyggande arbete och utvecklande av elevers demokratiska och sociala kompetens, tydliga mål, handlingsprogram mot mobbning och kränkningar, arbete för jämställdhet, samtal och reflektion, kompetens och kunskap på skolan om värdegrundsarbete, att elever, personal och föräldrar är delaktiga i arbetet, får information om detta och har inflytande, kartläggning och utvärdering samt samverkan i närsamhället. Enligt Myndigheten för skolutveckling har skolan också en skyldighet att upprätta ett åtgärdsprogram om en elev blir utsatt för mobbning eller kränkande handlingar.

Allmänna barnhuset är en stiftelse som stödjer forskning om barns sociala anpassning. De hade år 2002 en konferens om mobbning, om det som görs på området och det som bör göras. Detta har

genom Eva Nilsson (2002) blivit till en text. Där framkommer att det är vanligt att skolor har gjort en ganska ogenomtänkt blandning av metoder i sina handlingsprogram, vilket inte är bra. Sara Damber, som har startat stiftelsen Friends, där de arbetar mot mobbning, deltog vid konferensen. Hon är ingen forskare, men startade stiftelsen på grund av hon själv blev mobbad under skoltiden. I Friends används elevstödare, och Damber menar att elevernas eget engagemang snabbt kan leda till stora förändringar i skolklimatet. Hon påpekar också att den psykiska mobbningen är vanligare än den fysiska och svårare att upptäcka. Den är dessutom vanligare bland flickor än bland pojkar. Enligt Damber är det även vanligt med fördomar om att orsakerna finns hos den som blir mobbad, men hon menar att den mobbade aldrig är ansvarig, eller den som bör bryta det som händer. Detta är upp till omgivningen och de vuxna. Anders Wedelin, som är lärare och legitimerad psykolog, deltog också vid konferensen. Han talar om att kamratstöd kan ge ett snabbt resultat. På den skola där han var lärare hade de problem med droger, och anställde därför år 1984 fyra kamratstödare. Dessa var arbetslösa ungdomar mellan 18 och 22 år. Detta ledde till att missbruket av droger upphörde på skolan. Senare skedde även samma sak med alkohol och snus. Också bland eleverna utsågs kamratstödare, och lärarna fick ledarutbildning. På 1990-talet förekom i princip ingen mobbning på skolan. Enligt Nilsson (2002) är osäkerheten stor om vilka sätt som är bäst att använda för att arbeta förebyggande och mot mobbning. I sina handlingsprogram hänvisar många till erkända metoder. Sara Damber menar dock att de gömmer sig bakom namn, istället för att berätta om vad de faktiskt gör.

Barnombudsmannen (2001) lyfter fram barns och ungdomars erfarenheter och åsikter om mobbning. Deras ställningstaganden grundar sig på cirka 6000 brev, som de fick in av 13-åringar under brevkampanjen Dialog med unga. De saker som kom fram att eleverna efterfrågade, och som behövdes, var mer engagemang från de vuxna, mer kunskap om mobbning både hos vuxna och elever och bättre lärarutbildning, mer tid och pengar till arbete med mobbning och samtal och diskussioner, tydligare ansvar och riktlinjer, ett handlingsprogram på varje skola, en rapporteringsskyldighet, bättre samarbete mellan Skolverket och Yrkesinspektionerna, fler vuxna på skolan som kan hjälpa till, exempelvis arbetslösa unga vuxna, bra skolhälsovård och elevvård, mer inflytande och delaktighet för elever i arbetet med mobbning, utvärdering från eleverna, tidig information om mobbning, bättre samarbete mellan myndigheter och organisationer, eftersom skolan behöver hjälp från andra, bra samarbete med föräldrar och ökad kunskap hos dessa samt bättre samarbete med polisen.

Barnombudsmannen (1996) visar sammanställningen av de brev som kom in. Där är det flera elever som skriver att de tycker att både den som är mobbad och den som har mobbat ska få hjälp och stöd. Det finns dock också de som tycker att den som har mobbat behöver straffas för detta. Här tas även upp att många som har blivit mobbade ofta underskattar situationen, och att de inte berättar om det. Detta kan bero på rädsla, en acceptans av situationen och att de själva tar på sig ansvaret. Mycket handlar om att de vuxna behöver ta ett större ansvar och göra mer, och att det behövs fler vuxna. Informationen ses också som viktig och att börja informera redan i förskolan eller lågstadiet. Att det är betydelsefullt att arbeta med mobbning i klassen, och att arbeta ihop gruppen, syns också av breven. Förslag som samtal, teaterövningar, fler grupparbeten och gruppaktiviteter samt arbeten över klassgränserna är exempel. Många tycker också att det på skolorna bör finnas grupper med vuxna och elever som arbetar mot mobbning. Då behövs ett bra samarbete. Att våga säga ifrån ses även som väldigt viktigt och att ta sitt ansvar som vän. Föräldrarna tycks också ha en stor roll som några som bryr sig i hemmet, är bra föredömen och ger en bra uppfostran.

Enligt Kimber (2009), som ligger bakom SET-metoden, är det oerhört viktigt för barn att få Social och Emotionell Träning, vilket är precis vad SET står för. Kimber nämner emotionell intelligens, det vill säga förmågan att kunna förstå sina egna och andras känslor, och också att det går att använda sina känslor och anpassa dem för att förstå och hantera nya situationer. Vid arbetet med SET-metoden förklarar läraren för sina elever om hjärnans olika funktioner, så att de förstår hur det

kommer sig att vi människor reagerar på ett visst sätt. Vi har naturliga sätt att reagera på saker som upplevs som farligt för oss. Då kopplas den tänkande hjärnan bort, och istället reagerar vi på instinkt. Sådana instinkter finns i hjärnans amygdala (Kimber 2009). För att eleverna ska kunna lära sig att hantera saker på ett nytt sätt krävs träning. Detta behövs även för elever, som till exempel ska lära sig att använda ord istället för att slåss, vilket är en av poängerna med SET-metoden. Detta pratar man med eleverna om, för att de ska få en större förståelse för vad som egentligen händer med dem.

Det går att sammanfatta fem delar som är viktiga inom SET-metoden:

- Självkännedom
- Att hantera sina känslor
- Empati
- Motivation
- Social kompetens

(Skolverket, 2009)

Metoden utgår mycket ifrån att förstärka det positiva. En av utgångspunkterna är att barn söker uppmärksamhet. Då bör uppmärksamheten läggas på de elever som sköter sig, istället för de som gör något orätt. Tanken är att dessa elevers dåliga beteende så småningom kommer att upphöra, eftersom de inte får någon uppmärksamhet, och istället kommer en vilja att göra det som är rätt och då bli sedd (Kimber, 2009). Det gäller inte bara att uppmärksamma de elever som gör något bra när några andra missköter sig, utan kontinuerligt lyfta de positiva handlingar som sker i klassen.

SET är ett förebyggande arbetssätt, där man jobbar mycket med att lära barnen att hantera sina egna känslor. För detta finns ett material som bygger på att ha särskilda lektioner i ämnet livskunskap. Där får eleverna öva sig på olika saker, exempelvis att lugna ner sig när situationen så kräver, och att stanna upp och tänka efter. En del som är oerhört viktig inom SET-undervisningen är att lyssna på varandra. En av de övningar som finns i materialet till SET (Kimber, 2007) är att få öva sig i lyssnandets konst. Detta blir en viktig grund att stå på för eleverna som deltar i arbetet med SET, eftersom mycket av det bygger på att prata om saker som händer runt omkring en, hur de upplevs och hur dessa kan hanteras på bästa sätt. Enligt Skolverket (2009) är det viktigt att skapa ett positivt förhållningssätt mellan elev och elev och också mellan elev och lärare. Detta är något som det fokuseras mycket på under de utbildningar som lärarna får inom programmet.

En av de uppgifter eleverna får är stoppljuset (Kimber, 2007). Det är en övning där de ska lära sig att lugna ner sig. Då används en liknelse från trafiken, och då jämförs också vad som kan hända om någon kör mot rött med vad som kan hända om man låter sina känslor skena iväg utan att först stanna upp. Därefter uppmanas eleverna att komma med förslag på olika tekniker för att lugna ner sig, och slutligen får de välja en teknik att träna på. De uppmanas också att påminna varandra om sina lugna ner sig-tekniker när det behövs. För att gå vidare med det här förs även den gula och den gröna lampan in. Då den gula lampan lyser är tanken att eleverna ska komma på lösningar på det problem som har uppstått, och sedan när den gröna lyser betyder det "kör", och då ska de börja arbetet för att lösa konflikten, till exempel genom att prata om det som har hänt (Kimber, 2007).

### 3.4 Sammanfattning av tidigare forskning

Enligt den forskning vi har tagit del av är det viktigt att arbeta med mobbning, men olika orsaker till mobbning, och olika metoder för att arbeta med detta, tas upp. Olweus (1999) ger en definition som i stora drag bygger på att mobbning är olika sorters kränkande handlingar, vilka sker vid upprepade tillfällen och under en viss tid, och utförs av en eller flera personer. Detta är även den definition som vi själva kommer att använda oss av. Lee (2006) anser att det är viktigt att definiera begreppet mobbning, och han poängterar också att detta bör göras tillsammans med de elever vi arbetar med.

Olweus (1973) anser att det finns en mobbningsproblematik med hackkycklingar och översittare i skolan, alltså att vissa elever hackar och andra blir hackade på. Han kommer fram till att dessa hade olika egenskaper. Till exempel var hackkycklingarna oftast fysiskt svagare än det normala för åldern, medan översittarna istället var starkare. Han tror att ett samordnat åtgärdsprogram kan vara bra för att åtgärda hackkycklings- och översittarproblematik i skolan. Björk (1999) anser att mobbning handlar om makt, och att det i skolan pågår maktspel, där det fastställs vilka som räknas och inte. I dessa spel blir mobbning ett instrument för att bli bekräftad. Hon kommer fram till att lärarna behöver få mer kunskap om vad de kan göra, så att de exempelvis kan hjälpa den mobbade att inte bli ett offer. Bliding (2004) har studerat elevernas relationsarbete i skolan, och hon menar att det där förekommer inneslutning och uteslutning, då relationer skapas. Hon kommer också fram till att uteslutning kan ses som naturligt i detta arbete. Enligt henne behöver de vuxna också få kunskap om elevernas relationsarbete, så att de kan delta i och påverka detta.

Skolverket (2011), som har granskat olika metoder för arbete mot mobbning, kommer fram till att det är mest positivt för antimobbingsarbetet att plocka olika delar från olika program, för att på så vis tillgodose de behov som finns på skolorna. Skolverket (2009) tar upp att skolan enligt skollagen har skyldighet att arbeta aktivt med mobbningsfrågan, både förebyggande och åtgärdande. Enligt Olweus (1991) är bland annat ett fungerande rastvaktssystem och samtal kring mobbning viktiga komponenter att ha med i ett åtgärdsprogram. Pikas (1989) anser att en metod som fungerar bra vid arbete med mobbning är gemensamt bekymmer-metoden, där den som mobbar genom samtal efter ett speciellt mönster, ska känna att situationen är ett gemensamt bekymmer, som han eller hon har möjlighet att hjälpa till att lösa. Höistad (1994) anser däremot att det som vuxen är viktigt att sätta ner foten och tydligt signalera att kränkande behandling inte accepteras, och att som vuxen våga lägga sig i. Även han tar upp en samtalsmetod, men den går ut på att konfrontera den som mobbar, och där finns det inget utrymme för denne att försvara sig. Erling (1983) beskriver en trestegsstrategi mot mobbning. Han delar upp den i tre miljöer: vuxenmiljön, där det handlar om att involvera föräldrar, barnmiljön, där framförallt elevrådet får en viktig roll samt mobbningssituationen, där den som mobbar ska fokuseras, bland annat genom konfrontation.

Myndigheten för skolutveckling (2003) anser att det inte finns några färdiga program eller metoder som kan lösa alla problem, men att det finns vitala faktorer i dessa. Exempel på sådana faktorer är att de vuxna på skolan har samma helhetssyn och förhållningssätt, och att det finns ett handlingsprogram mot mobbning och kränkningar på skolan. Damber (Nilsson, 2002) betonar vikten av att definiera mobbningsbegreppet, eftersom hon anser att det inte alltid är så väldefinierat, men att detta behövs för att det inte ska råda några oklarheter över hur situationer ska behandlas. Hon ställer sig positiv till användandet av elevstödjare i skolan. Wedelin (Nilsson, 2002) anser att ett välfungerande system är att använda unga vuxna som kamrattstödjare, som inte sedan tidigare är anställda på skolan. Barnombudsmannen (1996, 2001) har genom sin sammanställning av elevers brev kommit fram till att eleverna bland annat efterfrågade mer engagemang från vuxna, och också mer kunskap om mobbning till både vuxna och elever. Kimber (2009) har utformat en metod som ger träning i emotionell intelligens. Denna kallas SET-metoden. Där betonas vikten av förebyggande arbete, där eleverna får lära sig att hantera sina känslor på bästa sätt, och att använda ord, då en konflikt ska lösas.

#### 4. Metod

Bjørndal (2005) anser att det går att samla in information från fler informanter, genom att göra enkätundersökningar, än vid användandet av andra metoder. Även Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007) menar detta. De tar också upp att det finns negativa intervjuareffekter, som kan uppstå vid intervjuer, exempelvis att informanten anpassar sitt svar efter vad den tror att intervjuaren vill höra, och att intervjuaren medvetet eller omedvetet påverkar informanten. Vi vill nå ett större antal elever, för att kunna ta del av så många uppfattningar om mobbningsarbete som möjligt. Därför anser vi enkäter vara den bästa metoden för att uppnå detta. Eftersom mobbning kan

upplevas som ett känsligt ämne, tror vi också att enkäter är ett bra val, då eleverna där får full anonymitet och inte blir påverkade av intervjuaren. Detta anser även Bjørndal (2005). Enligt Esaiasson m.fl. (2007) finns det dock också fördelar med intervjuer. En av dem är möjligheten att ställa mer komplexa frågor och även följdfrågor. Därför väljer vi att även göra ett fåtal intervjuer, för att få en fördjupad bild av några elevers uppfattningar.

#### 4.1 Litteratururval

Vi började vår litteratursökning genom att läsa Skolverkets undersökning (2011), och studerade därefter vilken litteratur de hade utgått ifrån, för att få ett uppslag till användbar litteratur. Det var också en första inblick i vilka som i Sverige anses vara stora forskare inom mobbningsområdet. Den 31 mars 2011 deltog vi i en workshop, där vi fick handledning i att göra en första litteratursökning på det Pedagogiska biblioteket. Därefter läste vi mycket om ämnet, för att skapa en bild av den forskning som gjorts och den mest citerade litteraturen inom liknande undersökningar, samt den vi fann mest relevant för vår undersökning.

#### 4.2 Generaliserbarhet

Genom denna undersökning vill vi söka svar på hur eleverna i två klasser i en skola som använder SET-metoden, samt två klasser i en skola, där ingen uttalad metod används, uppfattar att arbetet med mobbning fungerar på deras skolor, och också jämföra dessa med varandra. Vi är medvetna om att vi inte kan göra en generalisering över hur alla elever i de tidiga skolåren uppfattar arbetet med mobbning. Vi kommer heller inte att kunna ge en allmän bild av hur mobbningsarbetet fungerar på skolor som arbetar efter ett program eller skolor som inte gör det. Vi kan dock få en indikation på i vilken skola arbetet tycks fungera bäst, utifrån elevers uppfattningar i årskurs två och tre.

#### 4.3 Validitet och reliabilitet

Eftersom vår avsikt var att nå fler elever än vi hade haft möjlighet att göra genom enbart intervjuer, valde vi att göra enkätundersökningar. Vårt intresse låg i att undersöka hur yngre elever i årskurs två och tre uppfattar arbetet med mobbning. Detta ledde dock till att vi stötte på problem, eftersom dessa elever kan ha svårare med läsförståelse. Då kan vi heller inte vara säkra på att de har svarat på det vi tror att de har svarat på, och det vi har varit ute efter att undersöka. Esaiasson m.fl. (2007) beskriver detta som ett problem, eftersom frågeställningen formuleras med ett teoretiskt språk och undersökningen görs på ett operationellt språk. För att försöka förhindra detta så mycket som möjligt gjorde vi en pilotundersökning för att se hur enkäten togs emot, där vi gick igenom frågorna på samma sätt som vi senare gjorde i klasserna. Vi valde att testa enkäten på fem barn i åldrarna åtta till nio år, som fanns bland släkt och vänner, för att se om vi hade lagt frågorna på rätt nivå, vilket gav ett positivt resultat. Att göra en pilotundersökning är också ett av de råd som Esaiasson m.fl. (2007) ger för formulerandet av frågor.

Vi gick även noga igenom frågorna med eleverna vid den verkliga undersökningen, och fanns också till hands om någon behövde förtydliganden eller hjälp. Dessutom förklarade vi begrepp vi använde oss av, för att dessa skulle förstås lika av alla. Bjørndal (2005) betonar vikten av att alla som deltar i undersökningen ser på begreppen på samma sätt. Mobbning såg vi beroende på vår undersökning som det viktigaste begreppet och var därför extra noga med att ge en förklaring av det. Detta ses också som svårdefinierat av många. Vi utgick från Olweus (1999) definition, som vi tidigare har citerat. Vi förenklade denna definition och talade mer kring den, för att göra det så tydligt som möjligt för eleverna. Vi berättade att mobbning kan vara både fysisk, som att man slår någon, eller att någon till exempel inte får vara med och leka och blir ensam, att man skrattar åt någon, säger elaka saker eller retas. Vi förklarade dock att det måste hända mer än en gång för att räknas som mobbning, och att det då sker vid flera tillfällen och under en viss tid. Innan vi gav vår definition frågade vi också eleverna vad mobbning är. Genom deras svar fick vi en känsla av att flera redan hade en förståelse för vad begreppet innebär. Detta förtydligade vi med vår definition, och vi frågade slutligen om alla tyckte att de förstod, allt för att säkra att eleverna skulle svara på det vi



frågade efter. Även trygg är ett ord, som vi kände att vi behövde förklara. Därför började vi att även här fråga eleverna vad ordet trygg betyder och fick också då svar som tydde på en förståelse hos flera. Därefter förtydligade vi genom exempel på hur man kan känna sig som trygg och otrygg, däribland att det känns bra att gå till skolan och att man känner sig säker och mår bra om man är trygg där. Är man däremot inte trygg kan det kännas jobbigt och konstigt i magen och man kanske är rädd eller inte vill gå dit.

Vi var medvetna om att inte alla skulle kunna skriva så mycket som vi hade önskat, eftersom alla ännu inte har kommit så långt i sin skrivutveckling, då de går i årskurs två eller tre. Vi ansåg trots detta att det övervägde att kunna nå fler elever än vi hade kunnat göra genom intervjuer. Under undersökningen såg vi dock att de flesta verkade kunna svara obehindrat på våra frågor. De flesta hade även gett tydliga svar, och svar som tydde på förståelse för frågorna, som vi kunde ta del av då vi sammanställde enkäten, vilket vi också ser som ett tecken på att eleverna hade tillräcklig skrivförmåga och kunskap för att kunna svara på en enkät.

I vår undersökning gjorde vi också fördjupade intervjuer med åtta elever, som slumpmässigt valdes ut, men vi efterfrågade en pojke och en flicka i varje klass. Vid intervjuerna valde vi båda att delta. En av oss ställde frågor och ledde samtalet, medan den andra antecknade vad som framkom. Vi valde att inte spela in intervjun, eftersom det kan uppfattas som skrämmande, vilket även Bjørndal (2005) nämner. Att vara två vuxna som intervjuar en elev insåg vi också kunde uppfattas som skrämmande, och förklarade därför innan intervjuerna att den ena av oss bara fanns där för att anteckna, och det för att vårt minne var för dåligt, och för att vi ville få med precis vad som sades. Vi kände en styrka i att vara två som lyssnade på intervjusvaren, och ansåg det vara viktigt för reliabiliteten i arbetet, eftersom vi då hade en större möjlighet att uppfatta allt som sades, vilket annars kan vara svårt, när samtalet inte spelas in. Ytterligare ett steg i att säkerställa reliabiliteten var att vi så snart efter intervjun det var möjligt sammanställde de svar vi hade fått. Detta menar Esaiasson m.fl. (2007) bör göras, då bandspelare inte används. Vi var också noga med att berätta att intervjun var helt anonym, eftersom vi såg detta som vitalt.

#### 4.4 Genomförande

Vi valde att jämföra hur elever i årskurs två och tre uppfattar arbetet med mobbning på två olika skolor, en där de arbetar efter ett program, SET, och en som inte arbetar efter en speciell metod. Vi valde skolor genom att gå in på deras hemsidor och läsa deras likabehandlingsplaner för att ta reda på hur de arbetar. Där kunde vi se att den ena skolan arbetar med SET, genom övningar och samtal varje vecka, och också att de hade en klart strukturerad plan för arbetet med mobbning på skolan. På hemsidan för den andra skolan vi valde uppfattade vi inte likabehandlingsplanen som lika strukturerad eller utförlig. Där nämndes inte heller någon speciell metod för hur skolan ska arbeta med mobbning. Därför valde vi dessa skolor. Anledningen till att vi fann SET-metoden intressant är för att det i flera av skolorna i Göteborg har tagits beslut om att använda sig av denna metod. För att få en tydlig bild av hur arbetet uppfattas på skolan, valde vi att göra undersökningar i samtliga klasser med elever i årskurs två och tre, vilket var två klasser på varje skola. Eftersom Skolverket (2011) har valt att fokusera sin undersökning på elever i årskurs fyra till nio, ansåg vi det vara intressant att rikta oss till yngre. Detta uppskattades också av de lärare vi mötte på skolorna. Vi fick bland annat höra att de inte ansåg att så många undersökningar har gjorts i de åldrarna, men att detta behövs. Anledningen till att vi just valde årskurs två och tre var att flera av eleverna i förskoleklassen och årskurs ett ännu inte har nått den läs- och skrivutvecklingsnivå som krävs för att kunna delta i en enkätundersökning. Vi ansåg dock att de allra flesta elever i årskurs två och tre borde kunna förstå och svara på vår enkät.

När vi valde frågor till enkäten var vi från början medvetna om att dessa behövde vara enkelt formulerade, vilket även Esaiasson m.fl. (2007) påpekar. Vi utgick från vårt syfte och formulerade frågor som vi hoppades skulle visa hur eleverna uppfattade arbetet med mobbning på sin skola. Vi

ville veta om eleverna kände sig trygga på skolan, om det förekom mycket mobbning, vad som gjordes på skolan då någon blev mobbad, hur eleverna såg på skolans arbete med mobbning och hur det annars går att arbeta med mobbning. Vi gjorde medvetet en kort enkät. Vi ville begränsa våra frågor till ett A4-papper, för att den av eleverna inte skulle uppfattas som för övermäktig att svara på. Även Esaiasson m.fl. (2007) menar att enkäter som är allt för långa kan påverka svarsfrekvensen negativt. Vi såg dessutom det som extra viktigt att hålla enkäten kort, eftersom våra respondenter inte var så gamla och kanske inte skulle orka lika mycket som äldre elever hade gjort.

När vi gjorde enkätundersökningen var vi noga med att eleverna skulle få vara anonyma. I den första klassen vi undersökte, som vi senare kommer att kalla SET-1, deltog stor andel av eleverna i klassen, vilket gjorde att läraren ville att vi skulle genomföra enkäten i klassrummet, eftersom grupprummet inte var tillräckligt stort för att eleverna skulle kunna sitta avskilt. Detta gjorde att läraren närvarade vid undersökningen, vilket inte var fallet i de andra klasserna. Vi förflyttade oss i dessa fall till ett annat rum med de elever som skulle delta i undersökningen, där vi i möjligaste mån placerade dem så att de inte skulle se vad kamraterna skrev. Vi påpekade för eleverna att de inte skulle skriva sina namn på enkäten. Vid ett par tillfällen fick vi frågan om läraren skulle läsa deras svar, och förtydligade då att det endast var vi som skulle göra det, men att resultatet skulle ligga till grund för vårt examensarbete.

När vi valde frågor till intervjuerna var vår utgångspunkt också att välja frågor som var enkla att förstå (Esaiasson m.fl. 2007), även om vi här hade möjlighet att förtydliga vad vi menade. Dessa frågor var också av mer allmän karaktär, för att eleven som svarade inte skulle känna sig utlämnad. De handlade i större utsträckning om det arbete som bedrivs på skolan. Vi valde två elever från varje klass, en pojke och en flicka. I de åldersintegrerade klasserna valde vi en elev från varje årskurs, en pojke i den ena årskursen och en flicka i den andra. Vi anser att vi har gjort en samtalsintervju. Vårt syfte med intervjuerna var att få en ännu mer fördjupad förståelse för vad ett par elever anser om mobbningsarbetet på sin skola, än vi fick vid enkäterna. Det var deras uppfattningar som stod i centrum, vilket enligt Esaiasson m.fl. (2007) är ett av kriterierna för att det ska vara en samtalsintervju. Vi hade en intervjuguide som vi utgick ifrån, men vi gav utrymme för att utveckla det eleverna sa eller att ändra ordningsföljd på frågorna, vilket också är typiskt för samtalsintervjuer (Esaiasson m.fl. 2007).

## 5. Resultatredovisning

Här nedan redovisas vårt resultat. Först kommer en beskrivning av de klasser som deltog i undersökningen, och därefter behandlas svaren på de frågor vi ställde.

### 5.1 Beskrivning av klasser

De två första klasserna vi undersökte var på SET-skolan. Dessa var båda åldersintegrerade och vi kallar dem SET-1 och SET-2. Den andra skolan vi undersökte arbetade inte efter något speciellt program. Den kommer vi att kalla för REN-skolan, eftersom det där var renodlade klasser. Den första klassen vi undersökte på REN-skolan var en årskurs två. Denna benämner vi som REN-1. Den fjärde klassen vi undersökte var en årskurs tre på samma skola, som vi kallar REN-2. Det var inte alla tillfrågade elever som deltog i undersökningen, men trots detta kommer vi ändå att behandla dem som hela klasser.

I SET-1 är de 26 elever. Av dessa deltog 19 i undersökningen, alltså 73.08 %. Det var en elev som inte deltog i undersökningen, med anledning av att hans vårdnadshavare inte gav tillstånd till det. En elev ville inte vara med, trots att han hade tillstånd. Fem deltog inte på grund av att de inte hade lämnat in pappret om tillstånd för deltagande. I SET-2 finns det 29 elever. 15 av dessa deltog i vår undersökning, vilket är 51.72 %. De som inte deltog hade inte med sig lappen för tillstånd för detta. I REN-1 finns det 29 elever, av vilka 14 elever deltog i undersökningen, det vill säga 48.28 %. En

elev hade inte fått tillstånd att vara med, och resterande hade inte med sig papperna om tillstånd. I REN-2 hade 14 elever lämnat in intyget för tillstånd och deltog därför i undersökningen, vilket var hälften av klassen. Sammanlagt var det 34 elever som gick i årskurs två och 28 elever som gick i årskurs tre. Vi har dock inte kunnat se någon större skillnad mellan hur eleverna i de olika årskurserna svarade. 34 av eleverna som deltog gick i SET-skolan, och 28 elever i REN-skolan. Sammanlagt var det 62 av 112 elever som deltog i undersökningen, alltså 55.36 %.

Vi gjorde också åtta intervjuer, och de svar vi fick i dessa styrkte i de flesta fall det som hade framkommit av enkäterna, och det var endast i några fall som någonting nytt framkom.

## 5.2 Enkät- och intervjusvar

Här redovisas svaren från enkäter och intervjuer. Enkätfrågorna finns som bilaga ett och intervjufrågorna finns som bilaga två. I vår enkät valde vi att inte ha med något vet inte- eller annat mellanalternativ, men flera av eleverna lade själva till ett sådant. Därför finns sådana alternativ med i våra tabeller. Vi kommer senare att diskutera detta utförligare.

### 5.2.1 Tabell 1.

Fråga: Känner du dig trygg i skolan?

Klass	SET-1	SET-2	REN-1	REN-2
Ja	84,21 %	80 %	71,43 %	57,14 %
Nej	15,79 %	6,67 %	21,43 %	7,14 %
Sådär		13,33 %		35,72 %
Inget svar			7,14 %	

Det går inte att klart se någon tydlig skillnad mellan hur många elever i de båda skolorna som känner sig otrygga. Det var dock störst andel av eleverna i SET-skolan som angav att de kände sig trygga. Ett mönster som dock syns, är i de svar vi fick då vi ställde frågan var eleverna känner sig otrygga. Detta visade sig vara utanför klassrummet, till exempel på skolgården, i duschen eller på rasten.

### 5.2.2 Tabell 2.

Fråga: Har du känt dig mobbad i den här skolan någon gång?

Klass	SET-1	SET-2	REN-1	REN-2
Ja	36,84 %	33,33 %	100 %	14,29 %
Nej	63,16 %	53,33 %	0 %	78,57 %
Vet ej		6,67 %		7,14 %
Inget svar		6,67 %		

Det syns inte heller någon större skillnad mellan uppfattningarna i de båda skolorna av hur många som känner sig mobbade, eftersom det av de tillfrågade i REN-2 är mindre andel elever som har känt sig mobbade än i SET-1 och SET-2. Däremot framkommer det att alla i REN-1 någon gång har

känt sig mobbade. En fråga som senare kommer att diskuteras är om de har uppfattat begreppet mobbning på samma sätt som vi. Något som kan väcka intresse är att en stor andel av informanterna i REN-1 känner sig trygga enligt tabell 1. I tabellen ovan framkommer däremot att alla i den gruppen hade känt sig mobbade någon gång. En förklaring skulle kunna vara att frågan om mobbning handlade om "någon gång" i den skolan, vilket skulle kunna innebära att de tillfrågade eleverna i REN-1 inte längre känner sig mobbade, men har gjort det tidigare. Någoting vi också har uppmärksammat är att det i den klass där det är minst andel informanter som känner sig trygga, alltså REN-2, också är minst andel som någon gång har känt sig mobbade.

Den vanligaste typen av mobbning som har framkommit i alla klasser är psykisk mobbning. De flesta av dem som har angett att de har känt sig mobbade har blivit retade eller utfrysta. Endast två fall handlar om fysisk mobbning. Dessa två elever, som går i SET-2 och REN-1, svarade att de har blivit slagna.

### 5.2.3 Tabell 3.

Frågor: Blev det bättre efteråt och var det någon vuxen på skolan som visste om det?

Klass	SET-1	SET-2	REN-1	REN-2
Bättre, ingen vuxen visste	57,14 %	16,67 %	35,71 %	33,33 %
Bättre, någon vuxen visste	28,57 %	66,66 %	21,43 %	33,33 %
Ej bättre, ingen vuxen visste	14,29 %		14,29 %	
Ej bättre, någon vuxen visste		16,67 %	14,29 %	33,33 %
Vet ej, ingen vuxen visste			7,14 %	
Vet ej, vuxen visste			7,14 %	

(Här har vi endast räknat utifrån de elever som hade känt sig mobbade i varje klass.)

Av tabellen framkommer att det är större andel fall som har blivit bättre, utan att någon vuxen visste om det i SET-1 jämfört med de andra klasserna, och i SET-2 större andel fall som har blivit bättre, där någon vuxen visste om det, än i de andra klasserna. Vi ser en liten skillnad mellan de båda skolorna i hur många det har blivit bättre för, eftersom en förbättring har skett i fler fall i SET-skolan än i REN-skolan. Det kan tyckas vara intressant att det i tre klasser har funnits fall som inte har blivit bättre, trots att någon vuxen var medveten om dessa.

Av informanter från alla klasser framkom att de vuxna hade sagt till den som mobbade, i de fall någon vuxen kände till mobbningen. I SET-1 och SET-2 hade de vuxna också hjälpt till, medan vi i REN-1 och REN-2 även fick svaren att de vuxna inte hade gjort någonting.

#### 5.2.4 Tabell 4.

Fråga: Har du mobbat någon i den här skolan någon gång?

Klass	SET-1	SET-2	REN-1	REN-2
Ja	0 %	13,33 %	42,86 %	28,57 %
Nej	89,47 %	86,67 %	50 %	71,43 %
Vet ej	10,53 %		7,14 %	

Det går att se en skillnad mellan skolorna i hur många elever som själva har deltagit i att mobba någon annan, eftersom ingen i SET-1 säkert har svarat att de någon gång har mobbat någon, och att andelen är mindre i SET-2 än i REN-1 och REN-2. Något som skulle kunna diskuteras är om eleverna i en så utpekande fråga som denna har svarat helt ärligt, speciellt i SET-1, där läraren närvarade och ingen elev klart angav att de hade mobbat någon.

#### 5.2.5 Tabell 5.

Fråga: Tror du att det finns andra på skolan som känner sig mobbade?

Klass	SET-1	SET-2	REN-1	REN-2
Nej	21,05 %	13,33 %		
Ja, inte så många	57,90 %	60 %	14,29 %	71,43 %
Ja, ganska många	15,79 %	20 %	35,71 %	14,29 %
Ja, många		6,67 %	28,57 %	7,14 %
Vet ej			7,14 %	7,14 %
Inget svar	5,26 %		14,29 %	

Här tycks uppfattningen av förekomsten av mobbning vara mindre i SET-skolan. Detta kan vi se, eftersom det endast i dessa klasser finns elever som har svarat nej på om de tror att det förekommer mobbning på skolan. I de fall där eleverna tror att mobbning existerar har de flesta svarat "inte så många". Även i REN-2 är det mest frekventa svaret "inte så många". I REN-1 däremot är det fler som verkar uppfatta förekomsten av mobbning som större än i de andra klasserna.

### 5.2.6 Tabell 6.

Fråga: Tycker du att ni på skolan jobbar på ett bra sätt med mobbning?

Klass	SET-1	SET-2	REN-1	REN-2
Ja	63,16 %	86,66 %	50 %	64,28 %
Nej	5,26 %	6,67 %	28,57 %	21,43 %
Sådär			14,29 %	14,29 %
Vet ej	31,58 %	6,67 %	7,14 %	

Vi kan inte se någon större skillnad mellan hur många som uppfattar arbetet positivt i klasserna, men däremot att det är väldigt få som klart uttrycker att det inte fungerar bra i SET-skolan. I REN-skolan är det istället fler som svarar nej på frågan om arbetet med mobbning fungerar bra på skolan. I SET-1 är det dock en ganska stor andel som anger att de inte vet. I SET-2 är flest också positiva till arbetssättet. Vi fick fler svar från klasserna på SET-skolan om varför deras arbetssätt var bra eller inte. Där återkommer det bland annat som svar att det är bra att de får lära sig att mobbning inte är bra, och SET-2 att de pratar mycket om mobbning. En i SET-1 ansåg dock att de där pratar för lite om SET och mobbning. I REN-1 framkom att de på skolan förhindrar att andra blir ledsna eller retade och i REN-2 att de hjälper och respekterar varandra samt pratar om mobbning. I SET-skolan verkar det också finnas en större tilltro till lärarna än i REN-skolan, eftersom det framkom i SET-1 att de tror på de vuxna och i SET-2 att de vet att de vuxna bryr sig, att det är bra att de får reda ut ett bråk med en vuxen och att de lugnar bra. I REN-skolan verkar det inte finnas samma tilltro till de vuxna, eftersom vi i REN-1 fick svaret att de inte lyssnar och i REN-2 att de vuxna inte hjälper till.

Även i intervjuerna var de minst negativa till arbetet på skolan i SET-skolan. I SET-1 fick vi veta att en uppfattning var att det i de flesta fall inte hinner leda till mobbning, eftersom det görs något så fort det händer. Denna uppfattning skiljer sig dock från det vi fick fram i enkätundersökningen, eftersom sju elever angav att de hade känt sig mobbade. Den andre av våra informanter i SET-1 svarade att det blir färre som mobbar, i och med det mobbningsarbete som pågår på skolan. I SET-2 svarade båda informanterna också att det var ett bra arbetssätt. Den ena berättade också varför och att det var för att det hjälper att prata om mobbning. I REN-1 var det en av informanterna som var positiv till arbetet och en som var negativ. Där kan vi också se en likhet med hela gruppens inställning till mobbningsarbetet. Anledningen till att den ena var negativ var för att de som går i trean retas. I REN-2 tyckte en av de elever vi intervjuade att arbetet fungerade bra och en att det fungerade sådär. Vi fick endast en förklaring av den som tyckte att det fungerade bra. Detta var på grund av att denne ansåg att det kändes bra att få prata om mobbning.

### 5.2.7 Frågan om vad eleverna och de vuxna gör om någon blir mobbad

I alla de fyra klasserna svarade de flesta att de vuxna gör något, då det förekommer mobbning. I SET-1 och SET-2 var det ingen som svarade att de vuxna inte gör något alls, men det var det en elev från REN-1 och en från REN-2 som ansåg. En elev i SET-2 skrev att "det har jag inte sett" och en svarade att det inte är så ofta de vuxna får reda på det. Denna uppfattning går dock emot resultatet av enkäten, där det framkommer att det i SET-2 är en stor andel fall av mobbning som de vuxna har känt till. En elev från REN-1 skrev att de vuxna först säger till, men sedan inte gör så mycket mer. I övrigt var svaren ganska lika i alla klasser. De flesta tyckte att de vuxna säger till den som mobbar och pratar med och hjälper den som är utsatt. I SET-skolan framkom det också av intervjun att lärarna på skolan samverkar genom att prata med varandra om det som sker och där fick vi även svaret att de kanske ringer till föräldrar. I SET-2 och REN-2 reder lärarna ut det som

har hänt med dem det gäller, och tar sedan även upp det som har skett inför klassen, så att alla får veta. Eleverna i de båda skolorna svarade snarlikt på vad de själva gör om någon blir mobbad. I de flesta fall skulle de gå till någon fröken, men i övrigt handlade många svar om att hjälpa den som blir utsatt eller att själv säga till den som mobbar. I intervjun framkom, enligt en av våra informanter, att de i SET-1 även har kamratstödjare, vilket han ansåg var bra. Han sa att: ”de är extra ögon och öron. Får de veta att några har problem hjälper de till med det och ger förslag till lösning av problemet”.

#### 5.2.8 Frågan om klassamtal om mobbning

Nästan alla elever i de fyra klasserna svarade att de i klassen brukar prata om hur man ska vara mot varandra. Det var endast en elev i varje klass, som svarade att de inte pratar om detta. I alla fyra klasserna pratar de mycket om att vara snäll mot varandra och inte slåss eller retas, men i SET-1 talade de även om att eleverna ska lära sig att tänka efter. Där framkom också att de pratar mycket om SET och stoppljuset.

Detta visade också våra intervjuer med eleverna i SET-1. I SET-2 fick vi genom intervjuerna reda på att de inte verkar prata så mycket om detta, eftersom en informant där svarade att de inte pratar om hur de ska vara mot varandra, och den andre att de endast pratar om situationer som uppstår på rasten. I REN-2 svarade en informant att detta händer ibland, och att de då pratar om att man ska vara snäll. Den andra informanten svarade också att de brukar prata om att man ska vara snäll, och även att man ska försöka tänka sig in i hur det känns för andra. Informanterna i REN-1 svarade att de pratar om att man inte ska retas eller skratta åt någon på grund av till exempel kläder.

#### 5.2.9 Frågan om andra förslag kring arbetet med mobbning

I SET-1 fick vi svaren att man ska hålla mer koll och strunta i att slå tillbaka. I SET-2 fick vi förslaget att eleverna själva ska få säga till om de vill prata om det. I REN-1 svarade de att man ska prata med varandra, säga sluta, vara snäll och ofta säga till fröken. I REN-2 fick vi som förslag att läraren kan ta fram två personer som visar när någon blir mobbad, och att rektorerna kan komma och prata om mobbning.

I SET-1 visste inte den ena informanten vi intervjuade. Den andra eleven sa dock att: ”man ska alltid tänka på hur man själv vill att andra ska vara mot en”. Den ena av våra informanter i SET-2 svarade att det är bra att prata om mobbning, eftersom det enligt honom fungerar på deras skola. Informanterna i REN-1 hade inga förslag. Den ena informanten i REN-2 hade inte heller något förslag, men den andre sa att: ”de vuxna kan prata med den som mobbar och ringa mobbarens föräldrar om det fortsätter”.

#### 5.2.10 Frågan om vad mobbning är

Innan vi delade ut enkäten gick vi i varje klass igenom begreppet mobbning. Då frågade vi först eleverna om vad mobbning är och fick i alla klasser exempel på olika sorters kränkningar, och att det kunde vara både fysisk och psykisk mobbning. Att bli slagen, retad och utanför var bland annat sådant som kom upp. I varje klass nämndes också att mobbning förekommer mer än en gång. Under intervjuerna ställde vi denna fråga ytterligare en gång. I SET-1 svarade de då att mobbning är om man gör någonting som fortsätter ganska länge. I SET-2 fick vi svaren att det är en grupp som retar och inte låter någon få vara med. Vi fick också svaret att det är när några skrattar och kollar konstigt, viskar och kränker. I REN-1 sa informanterna att det är att skratta åt någon och kalla någon ful, och även att det är något som inte är bra och gör att någon blir ledsen och inte vill gå till skolan. Av informanterna i REN-2 fick vi svaren att man blir mobbad om man blir retad under lång tid och retad många gånger eller slagen. Det är också att inte säga förlåt eller inte vilja att någon ska vara med.

### 5.2.11 Frågan om speciella lektioner i ämnet mobbning

Vid intervjuerna ställde vi frågan om de har speciella lektioner i ämnet mobbning och vad de gör då. I SET-1 svarade de att de på fredagar har klassråd, och att de då kan lägga problemlappar i en låda som sedan diskuteras i klassen. Det framkom också att de på skolan arbetar med SET, där de pratar om hur de ska vara mot varandra. Den ena av informanterna i SET-2 sa att de har speciella lektioner ibland, och den andra svarade att de har ytterst få sådana lektioner. Hon kom däremot ihåg att de en gång hade tagit fram lagboken och pratat om vad man får och inte får göra mot varandra. I REN-1 svarade informanterna att de pratar om att inte slåss eller skratta åt varandra. I REN-2 svarade en informant ja, men kunde inte förtydliga detta. Den andre svarade nej på frågan.

Våra frågor om temadagar med mobbning och arbete med tema mobbning väljer vi att inte ta upp, eftersom eleverna antingen inte hade varit med om detta eller inte kom ihåg någonting av det.

## 6. Metoddiskussion

Nedan diskuteras vår undersökning och vår metod, och hur vi anser att den fungerade. En diskussion kring vad vi hade gjort annorlunda, om vi hade gjort om undersökningen, förs också.

### 6.1 Val av metod

Vi ansåg från början att en enkätundersökning var den bästa metoden för vår undersökning. Vi har också lyckats nå fler elever än om vi hade valt att exempelvis endast göra intervjuer, och eleverna fick mer anonymitet än vi hade kunnat ge dem vid en intervju, vilket var de största anledningarna till att vi valde att göra enkätundersökningar. Eftersom vi var ute efter elevernas uppfattningar om hur mobbningsarbetet fungerar, hade inte heller observation varit ett bra metodval. I efterhand funderar vi dock över hur det hade varit att endast göra intervjuer. Då hade vi inte nått lika många informanter, men vi kanske hade fått en djupare förståelse för elevers uppfattning om skolornas arbete med mobbning, och informationen hade också kunnat ses som mer tillförlitlig. Vår ambition från början var att kunna göra en generalisering över hur alla tvåor och treor på skolorna uppfattade arbetet med mobbning. Vårt bortfall gjorde dock att detta inte var möjligt. Eftersom vi nu ändå inte har kunnat göra en generalisering, funderar vi över om inte intervjuer hade gett en intressantare bild, och mer information om några elevers uppfattningar. Det hade också kunnat vara mer relevant i vår kommande yrkesroll att få möjlighet att göra djupare intervjuer med ett färre antal elever. Då hade vi kanske kunnat få möjlighet att ta reda på vad eleverna faktiskt tycker, och hur de vill att de vuxna ska arbeta med mobbning och reagera då det inträffar.

Att vi gjorde enkäter med så små elever kan också göra vårt metodval problematiskt. Vi kan inte garantera att alla elever hade förmåga att skriva det de ville, och att de förstod frågorna och djupet i dessa. Som vi tidigare har nämnt har vi dock fått uppfattningen om att eleverna hade tillräcklig kompetens för att svara på enkäten, både genom att vi såg att de verkade kunna svara obehindrat under undersökningen, och att deras svar tydde på detta. Bjørndal (2005) påpekar också att ett problem med enkätundersökningar kan vara att det inte finns någon möjlighet att reda ut missförstånd och tydliggöra saker som kan vara oklara. För att säkerställa att eleverna förstod våra enkätfrågor gick vi igenom dessa fråga för fråga med dem under enkätundersökningen. Även detta kan dock bli ett problem för vår undersöknings reliabilitet. Det finns en risk att vi kan ha påverkat elevernas svar, och att de skrev det de trodde att vi ville att de skulle skriva. Yngre elever kanske också är mer påverkbara och måna om att hjälpa till. Enligt Esaiasson m.fl. (2007) kan en så kallad undersökningseffekt vid alla typer av frågemetoder vara att informanter är allt för villiga att ge svar som de tror eftersöks i undersökningen, och även svar som de egentligen inte har kompetens eller kunskap att ge. I vårt fall skulle det också kunna vara så att eleverna svarar för hur de känner i nuläget, men att detta kanske inte ger en rättvisande bild av hur verkligheten egentligen ser ut. Om en elev exempelvis har känt sig retad på rasten, kanske den tycker att skolan arbetar på ett dåligt sätt med mobbning just då. Vi anser dock att vi gjorde allt vi kunde för att inte påverka eleverna. Vid genomgången av frågorna läste vi endast dessa högt, och sa ingenting utanför det som stod i



enkäten. Detta gjorde vi för att ingen skulle läsa fel och då missförstå någonting. Genomgången av frågor och begrepp blev också likadan i alla klasser, eftersom vi i förväg hade bestämt vad vi skulle säga.

De fördjupande intervjuer vi valde att göra bekräftade mest det vi fick veta i enkätsvaren. Det var endast i ett par fall det framkom något som var intressant för undersökningen, men vi anser ändå att intervjuerna gav en lite djupare bild än vi hade fått om vi endast hade gjort enkätundersökningen. Vi kände oss dock begränsade, eftersom vi ansåg att vi behövde ställa någorlunda samma frågor i intervjuerna i de olika klasserna, för att senare kunna jämföra dessa med varandra. Nu i efterhand tycker vi att det hade varit bättre att ställa lite mer varierade frågor och inrikta oss på enskilda elevers uppfattningar, istället för att fokusera på en jämförelse. Vi hade också valt att spela in intervjuerna om vi hade gjort om undersökningen, för att på så sätt öka reliabiliteten ytterligare. Esaiasson m.fl. (2007) rekommenderar ändå att använda bandspelare så länge det inte är ett hinder. I efterhand tror vi att det egentligen kan vara lika skrämmande att bli intervjuad av två vuxna personer som att bli inspelad.

## 6.2 Upplägg av vårt instrument

Vår utgångspunkt var att försöka göra en kort enkät, så att inte eleverna skulle tycka att det kändes övermäktigt med en flera sidor lång sådan. Därför valde vi att begränsa oss till en sida. Däremot skulle detta kunna leda till att eleverna själva begränsade sina svar till den plats vi gav dem, i form av rader att skriva på. På en rad kanske eleverna kan ha uppfattat att de endast skulle ge ett exempel. Dock informerade vi om att de kunde skriva på baksidan om det behövdes, och vi såg också då vi gick igenom enkäterna att detta hade gjorts. De hade även skrivit i marginalerna på flera ställen, för att få plats med det de ville säga, och av många elever fick vi flera exempel på en rad. För att förtydliga för eleverna att de fick skriva så mycket de ville, och i enkäten få en mer luftig disposition med fler rader, skulle vi välja att ha två sidor, om vi hade gjort om undersökningen.

## 6.3 Vårt bortfall

Vi har ett ganska stort bortfall i våra undersökta klasser. Esaiasson m.fl. (2007) nämner 25-30 procent, som ett normalt bortfall. Detta överstiger vi i alla fall utom i SET-1. Vi kommer därför inte ha möjlighet att göra en generalisering över hur arbetet uppfattas i de undersökta klasserna, alltså av alla elever i årskurs två och tre, eftersom det var flera elever i varje klass som inte deltog i undersökningen. Vi kan inte veta något om vad dessa skulle ha svarat, och vad det skulle ha gjort för utfallet. Det bortfall vi fick skulle även kunna vara ett systematiskt bortfall, då de föräldrar till elever som känner sig mobbade kan ha valt att inte skicka tillbaka intyget till skolan, eller elever som känner sig mobbade inte har lämnat detta intyg till sina föräldrar, för att inte behöva vara med i undersökningen. Om det är så, leder detta till att våra resultat blir väldigt snedvridna. Stukat (2005) diskuterar svårigheterna med ett sådant bortfall. Enligt honom blir det en svårighet om denna grupp är särskilt betydelsefull för undersökningen, vilket också ofta är fallet. Han menar att de som väljer att delta i en undersökning ofta är de som är positiva till denna, medan de som inte väljer att delta ofta är de som är negativt inställda till undersökningen, vilket då blir ett problem.

Vi anser dock att vi gjorde det vi kunde för att undvika vårt bortfall. Vi lämnade ut intygen för tillåtelse att delta i undersökningen några dagar i förväg, för att elevernas föräldrar skulle ha tid att svara på dem, och sedan skicka med dessa tillbaka till skolan igen. Den klass som hade kortast tid på sig att lämna in, var också den klass där deltagandet var störst, alltså i SET-1. Detta tycker vi tyder på att eleverna och föräldrarna fick tillräckligt med tid på sig. Vi tog även hjälp av lärarna, genom att vi bad dem att påminna om intygen, både muntligt och vid behov via mejl. Av lärarna fick vi uppfattningen att det inte är ovanligt att eleverna inte tar med sig papper tillbaka i tid. Detta behöver inte bero på eleverna, utan kan även bero på föräldrarna. Ansvaret bör inte endast ligga på eleverna. Därför är det viktigt med en god kommunikation mellan hemmet och skolan.

#### 6.4 Vet inte-alternativ

Enligt Easiasson m.fl. (2007) väljer en viss del av informanterna som besvarar en enkät ett vet inte-alternativ, om ett sådant finns, för att inte behöva svara på frågan. Detta ville vi undvika. Därför valde vi att i vår undersökning inte ha med några sådana alternativ. Under undersökningen märkte vi dock att det efterfrågades. En del elever lade själva till det, eller placerade sin ring mellan ja och nej. Andra elever frågade oss vad de skulle göra om de inte visste, eller ville svara sådär. Nu i efterhand funderar vi därför på om vi på en del frågor skulle ha haft med ett mellanalternativ, till exempel vet inte eller sådär. Easiasson m.fl. (2007) menar vidare att informanterna kan välja att avge ett svar som är ogrundat, om det inte finns ett vet inte-alternativ. Vi anser att det inte är bra om detta sker, och skulle därför försöka förhindra detta genom att lägga till ett sådant alternativ, om vi hade gjort om undersökningen.

#### 6.5 Anonymitet

Vi fick, som vi tidigare nämnt, frågan om läraren skulle läsa de svar som eleverna gav på enkäten. Vi tror därför att eleverna har känt att de har kunnat svara mer sanningsenligt, då det framkom att det endast var vi som skulle läsa svaren. Vi har också fått uppfattningen av svaren att de är ärliga, bland annat eftersom vi har fått ett flertal jakande svar på frågan om de själva har mobbat någon annan, och också att flera har uppgett att de vuxna inte alltid gör så mycket. I SET-1 var läraren närvarande då undersökningen gjordes. Det var också i SET-1 som ingen klart svarade att de hade mobbat någon annan, men två som däremot svarade "vet ej". Det var också här som endast en svarade att mobbningsarbetet inte fungerar bra, men även här svarade flera elever "vet ej". Detta skulle kunna ha ett samband. Stukat (2005) påpekar att oärlighet från informanter kan bero på att de inte vill erkänna sina brister, vilket skulle kunna vara fallet här. Vi tror att läraren här skulle kunna ses som en auktoritär person, som eleverna inte vågar uppge sina brister inför. Mobbing ses i skolan som något förbjudet, och vi tror att det kan vara svårt att erkänna en sådan brist inför den person som försöker motarbeta det. Det kan också vara svårt att erkänna att läraren och de andra vuxna på skolan har brister, och att skolans arbetssätt inte fungerar så bra som eleverna hade önskat. Vet ej-svaren skulle kanske ha varit ja på frågan om eleverna har mobbat någon, och nej på frågan om skolan arbetar på ett bra sätt med mobbing, om läraren inte hade varit närvarande. Det har dock framkommit att de i denna klass verkar arbeta aktivt mot mobbing, vilket också kan vara en förklaring till att ingen elev klart har uppgett att de har mobbat någon och endast en har uppgett att arbetet med mobbing inte fungerar bra, och således att deras svar var sanningsenliga.

### 7. Resultatdiskussion

Nedan diskuteras resultat som har framkommit i vår undersökning i relation till litteraturen.

#### 7.1 Mobbningsbegreppet

Begreppet mobbing var för vår undersökning väldigt väsentligt, vilket också gjorde att elevernas förståelse av det var viktig. Skolverket (2009) poängterar att mobbing kan vara olika saker för olika personer. Vi behövde komma överens om en definition med eleverna om vad det innebär, vilket även Lee (2006) betonar vikten av. Vi anser att vi försökte vara tydliga med detta, då vi först bad eleverna att själva ge förklaringar, och sedan gav vår förklaring. De svar vi fick av eleverna i samtliga klasser tydde på att de såg begreppet på samma sätt som vi, och vår definition av det blev en fördjupning av vad de redan hade sagt. Något som väckte vårt intresse var att samtliga elever i REN-1 svarade att de någon gång hade känt sig mobbade. Här kan frågan ställas om alla verkligen har förstått vad begreppet mobbing innebär, eller om det faktiskt är så illa ställt att alla någon gång har känt sig mobbade. Damber (Nilsson, 2002) menar att många är osäkra på tidsaspekten när det gäller mobbningsbegreppet, och hur lång tid det behöver handla om för att få räknas som mobbing. Vi var väldigt tydliga med att betona att det inte bara ska ha hänt en gång för att kallas mobbing. Därför tror vi att de har förstått att det inte bara ska ha hänt en gång. Frågan är däremot om de har uppfattat att det ska ha pågått under en längre period, och i så fall hur lång den perioden ska vara. Det skulle kunna vara där förståelsen brast, och att detta gjorde att alla som svarade att de har blivit

mobbade, egentligen inte har varit det enligt vår definition. Om vi hade gjort om undersökningen hade vi även valt att låta samtliga elever i enkäten svara på vad mobbning innebär för dem, för att enklare kunna avgöra om alla elever hade förstått begreppet på samma sätt som vi.

Vi tror dock att de i alla klasser har förstått att det handlar om kränkningar, eftersom detta har framkommit av svaren från enkäterna, intervjuerna och då vi gick igenom begreppet innan enkäten delades ut. Vi anser det vara allvarligt att alla i REN-1 ska ha känt sig kränkta någon gång, även om det är osäkert huruvida det rör sig om mobbning. Enligt Bliding (2004) är en av riskerna med att så starkt fokusera mobbning att andra fall av kränkningar inte blir så uppmärksammade, eftersom de inte blir definierade som mobbning, trots att dessa också kan orsaka skada, vilket även vi tror kan vara en risk. En annan anledning till att alla svarade att de har blivit mobbade, kan vara att vår fråga var formulerad så att de skulle svara på om de någon gång hade känt sig mobbade, vilket gör att det kan röra sig om helt olika tidsperioder som dessa elever har känt sig mobbade. I efterhand hade vi tyckt det varit intressant att även fråga när mobbningen ägde rum, för att tydligare kunna avgöra hur miljön på skolan såg ut i nuläget. Vi kommer dock i fortsättningen utgå från att alla elever i REN-1 hade känt sig mobbade, eftersom det var det svaret vi fick.

## **7.2 Kamratstödjare**

Något vi fann intressant, var att trots att vi visste att de på SET-skolan har kamratstödjare, var det endast en av eleverna på den skolan som nämnde något om det. Han var dessutom kamratstödjare själv. Frågan är om arbetet med detta inte är fungerande eller tillräckligt synligt, eller om våra informanter hade svårt att komma på vad de skulle svara när de hade enkäten framför sig, eller om det är så att kamratstödjararbetet är så självklart att de inte ens tänkte på att nämna det. I Skolverkets undersökning (2011) är de kritiska till att arbeta med elever som kamratstödjare, eftersom det då läggs för stort ansvar på eleverna. I Nilsson (2002) framkommer däremot från flera håll att arbetet med kamratstödjare ger en positiv effekt. Exempelvis Sara Damber, som startade stiftelsen Friends, påpekar att "[e]levernas eget engagemang har stor slagkraft" och hon menar vidare att "det kan mycket snabbt leda till stora förändringar i klimatet på en skola" (Nilsson, 2002, s. 32). Själva tror vi att arbetet med kamratstödjare är beroende av flera faktorer för att fungera bra. Vi tror att en av faktorerna kan vara att endast förlita sig på kamratstödjare som metod, och också att helt lämna över ansvaret på eleverna. Däremot kan det kanske fungera bra i samband med andra metoder, och där lärarna finns till hands för eleverna. Detta skulle kunna vara anledningen till att vissa anser att det fungerar bra, medan andra tycker att det fungerar mindre bra.

## **7.3 SET-metoden**

Utifrån det som har framkommit i vår undersökning, och det som vi har läst om SET-metoden, tycker vi att det verkar vara en bra metod för förebyggande arbete. Vi anser dock i likhet med vad Skolverket (2011) kommer fram till att det krävs ytterligare metoder för åtgärdande arbete. Eftersom det på den skola vi har undersökt, som arbetar efter SET-metoden, ändå förekommer mobbning, och alla inte är säkert positiva till mobbningsarbetet på skolan, tror vi att det finns brister i metoden. Vi vet dock inte om detta beror på att det faktiskt finns brister i denna, eller om det har att göra med att alla inte arbetar så aktivt med den. I den skola vi undersökte arbetade de inte endast med SET-metoden. Vi fick exempelvis reda på att de också har kamratstödjare. Inte heller Skolverket (2011) fann att någon skola endast arbetade efter en metod, eller att detta var att eftersträva. Även Bliding (2004) kommer i sin undersökning fram till att de antimobbingsprogram som finns är begränsade. Enligt Skolverket (2011) uppfattas inte alla delar av SET-metoden som enbart positiva. Bland annat kan särskilda lektioner inom antimobbingsarbete verka kontraeffektivt för flickor, det vill säga sådana lektioner som ingår i SET-metoden. En annan sak som kommit upp är att lektionerna som hålls kan uppfattas som töntiga och tråkiga bland de lite äldre eleverna. Detta har inte framkommit i vår undersökning, och det skulle kunna bero på att de elever vi frågade är yngre. Ytterligare något som Skolverket (2011) kom fram till var att lärarna inte alltid känner att de har den kunskap som krävs för att diskutera de ämnen som SET-metoden förespråkar. Eftersom vi

inte har intervjuat några lärare, kan vi heller inte veta hur detta uppfattas på den skola vi har undersökt, men det är något vi hade tyckt varit intressant att göra, om vi hade forskat vidare.

#### 7.4 Samtal - betydelsefullt för mobbningsarbete

Något som har framkommit enligt både våra litteraturstudier och våra undersökningar är att samtal är betydelsefullt för ett framgångsrikt mobbningsarbete. Olweus (1973) anser att det är viktigt att ha klassdiskussioner om demokratiska rättigheter. Vidare menar Olweus (1991) att det är bra att ha klassråd och att föra allvarliga samtal med den som mobbar och den som har blivit mobbad, samt de övriga inblandade eleverna och de föräldrar som berörs. Myndigheten för skolutveckling (2003) tar också upp vikten av samtal om värdegrundsfrågor, för ett gott förebyggande arbete mot mobbing. Nilsson (2002) anser att tid för samtal är en viktig framgångsfaktor. Erling (1983) ser klassamtal som positivt. Kimber (2009) anser att det är bra för elever att lära sig att uttrycka sina känslor i ord, för att finna sätt att lösa situationer som uppstår, istället för att reagera instinktivt och exempelvis slå tillbaka. Detta görs bland annat genom samtal både i helgrupp och i mindre grupper. Även Pikas (1989) betonar vikten av samtal, då han beskriver sin metod "gemensamt bekymmer-metoden". Vi tycker också att samtal är betydelsefullt för mobbningsarbetet, eftersom det i alla våra undersökta klasser har framkommit att de samtalar om hur de ska vara mot varandra, och att det ofta verkar uppfattas positivt. Exempelvis fick vi vid flera tillfällen svaret att det är bra att de samtalar om mobbing, då vi frågade hur de arbetar med detta och varför det är bra eller inte. Några elever uttryckte också en önskan om att samtala mer om frågor som dessa.

#### 7.5 Vuxennärvaro

I vår undersökning har det visats att det finns elever i REN-1 och REN-2, som upplever att de vuxna inte har gjort något, då de har känt sig mobbade, trots att dessa har känt till mobbningen. I SET-1, REN-1 och REN-2 har det också förekommit fall av mobbing, som någon vuxen känt till, men där det inte har skett någon förbättring, vilket vi tycker är uppseendeväckande. Det skulle dock kunna vara så att de vuxna har gjort något, men att eleverna inte har uppfattat detta som tillräckligt, eller att det inte var vad eleverna tyckte att de skulle göra. I skollagen (Skolverket, 2009), står att alla som arbetar inom skolan ska arbeta för att förebygga kränkande handlingar, och att mobbing är en sådan handling. Enligt Barnombudsmannen (1996) handlar det för eleverna mycket om att de vuxna behöver ta ett större ansvar och göra mer, och att det behövs fler vuxna. Myndigheten för skolutveckling (2003) nämner också att närvaron av vuxna är betydelsefull. Enligt Höistad (1994) är det viktigt att som vuxen våga lägga sig i. Även Björk (1999) anser att de vuxna måste ta sitt ansvar. Wedelin (Nilsson 2002) ger ett förslag på hur man kan få fler vuxna som hjälper till med mobbningsarbetet. På den skola där han var lärare fungerade det bra att använda arbetslösa ungdomar som kamratstödjare. Enligt vår undersökning fanns det också elever som uppskattade att det fanns vuxna till hands. Exempelvis fick vi svar som att det var skönt att få reda ut saker med en vuxen och att det är bra att de vuxna bryr sig.

#### 7.6 Vuxennärvaro utanför klassrummet

I alla de fall i vår undersökning, då någon elev kände sig otrygg och uttryckte var, fick vi svaren att det var utanför klassrummet, till exempel på skolgården, i duschen och under raster. Detta har även andra undersökningar visat. Olweus (1999) har kommit fram till att mobbing ofta sker utanför klassrummet, exempelvis i korridorerna, på skolgården och platser som är mer dolda. Han ger en siffra på cirka 50-75 procent, även om mobbing självklart också kan förekomma i klassrummet, om inte läraren är uppmärksam. Detta leder till att lärare och skolledning behöver ta ett särskilt ansvar. Även myndigheten för skolutveckling (2003) har konstaterat i sin undersökning att kränkningar i mer än åtta av tio fall förekommer utanför klassrummet, men även i klassrummet om läraren inte är uppmärksam. Enligt Skolverket (2011) finns det en risk med bland annat SET-metoden, och det är att de beteenden som tränas under lektionerna endast gäller då, medan det till exempel under raster kan vara andra normer som gäller.

Något som vi tror skulle kunna vara en lösning på att eleverna känner sig otrygga utanför klassrummet är att ha ett fungerande rastvaktssystem. Vid en undersökning av Olweus (1991) fann de som utförde undersökningen "[...] ett samband mellan 'lärartäthet' under rasterna och förekomsten av mobbning: Ju fler lärare (per t ex 100 elever) på rasterna, desto mindre mobbning vid skolan" (Olweus, 1991, s. 19). Även Skolverket (2011) har funnit att ett fungerande rastvaktssystem minskar risken för mobbning, fast då främst bland flickor.

### 7.7 Tydlig plan för mobbningsarbete

Vi tror att det är viktigt med en tydligt uttalad plan för mobbningsarbetet på skolan. Enligt vår undersökning är eleverna i SET-skolan tryggare och de uppfattar förekomsten av mobbning som mindre än i REN-skolan. Det är också den här skolan som enligt vår åsikt har en tydligare likabehandlingsplan på sin hemsida. I skollagen (Skolverket, 2009) står det att det är rektors ansvar att verka för att det inom hela skolverksamheten bedrivs ett målinriktat arbete för att motverka mobbning. Det står också att en årlig plan ska upprättas, i vilken det ska beskrivas hur arbetet mot kränkande handlingar ska fortgå under det närmaste året. Vi tror även att det är betydelsefullt att eleverna är medvetna om den plan som finns, och att det kan leda till ökad trygghet att veta vad som görs och vem som gör vad, då mobbning inträffar. Också Höistad (1994) tycker att det är viktigt att eleverna får veta att de vuxna kommer att agera då mobbning inträffar, och att de även får veta vad som då händer. Han anser att detta kan verka förebyggande mot mobbning.

### 7.8 Aktivt arbete med mobbning i de lägre åldrarna

Vi anser att de svar vi har fått både i enkäter och i intervjuer visar på att det förekommer mobbning i de lägre åldrarna. Även flera av de lärare vi mötte ansåg att vår undersökning var viktig på grund av detta. Därför anser vi att det är betydelsefullt att även arbeta aktivt mot mobbning i de lägre åldrarna. De yngre eleverna har också mycket att berätta om frågor som dessa, och de har stor kunskap om det som pågår, enligt det som har framkommit i vår undersökning. Vi anser att de måste tas på allvar och få komma till tals, trots att de inte har nått den läs- och skrivutveckling som ibland anses nödvändig för att få delta i undersökningar inom detta område. Även enligt elevernas brev i Barnombudsmannen (1996) är det viktigt att börja tidigt med antimobbningsarbetet i skolan, och att informera om mobbning, för att det ska bli en naturlig del av elevernas vardag. Enligt Kimber (2009) är det svårt att ändra på ett känslomönster som vi har lärt in under de tidiga livsåren. Det är däremot möjligt att lära in nya mönster, men det krävs ett medvetet arbete med dessa, vilket enligt Kimber bör starta tidigt.

## 8. Slutdiskussion

Här diskuteras våra resultat utifrån våra frågeställningar.

### 8.1 SET-skolan

I de båda klasserna i SET-skolan har vi fått snarlika resultat på hur arbetet med mobbning fungerar i skolan. De bägge klasserna har fått väldigt lika resultat i de flesta frågor, men på frågan "Tror du att de finns andra på skolan som känner sig mobbade?" verkar eleverna i SET-1 ha en uppfattning om att det är lite färre än eleverna i SET-2 och på frågan "Tycker du att ni på skolan arbetar på ett bra sätt med mobbning?" är det fler som uppfattar arbetet positivt i SET-2. Enligt de resultat vi fått får vi uppfattningen av att eleverna i SET-1 är mer medvetna om att de jobbar med SET-metoden. Det var endast i den klassen någon nämnde SET och stoppljuset. Utifrån våra intervjuer får vi även uppfattningen att de i SET-1 har fler lektioner i ämnet, eftersom vi från SET-2 har fått svaren att de har sådana lektioner ibland, eller ytterst få av dessa. Enligt Kimber (2009) och vad vi kan utläsa från skolans likabehandlingsplan ska lektioner inom SET genomföras varje vecka. I enkätsvaren får vi också uppfattningen om att samtalen i SET-1 är mer strukturerade, eftersom eleverna där ger fler varierade exempel på vad de pratar om. Något vi tycker är intressant är att Damber (Nilsson, 2002) påpekar att det finns de som gömmer sig bakom en metod, men inte klart anger vad de gör. Frågan

är om detta kan vara fallet i SET-2, där ingen elev har angett att de arbetar med SET, trots att detta står i skolans likabehandlingsplan.

Vi kan dock inte veta om våra resultat kommer av att de i SET-1 arbetar mer med SET-metoden, eller om de är mer medvetna om att detta görs än eleverna i SET-2. Det kan också vara så att arbetet är så naturligt för eleverna i SET-2 att de inte tänker på att nämna SET. Det verkar dock som att de arbetar mer aktivt med SET i SET-1, eftersom detta nämns både i enkäterna och i intervjuerna. Om det nu är så att de arbetar mer aktivt med SET-metoden i SET-1 än i SET-2, så gör dock inte detta att deras uppfattningar om hur arbetet på skolan fungerar blir annorlunda än i SET-2. Det är exempelvis inte fler som känner sig trygga i SET-1, och det är inte färre som har känt sig mobbade. I SET-2 är det dessutom, som vi tidigare nämnt, flest som uppfattar att arbetet med mobbning på skolan fungerar bra. För att enklare kunna ta reda på hur de arbetar i klasserna hade vi även tyckt att det varit intressant att fråga lärarna hur arbetet är upplagt. Då hade vi kunnat se hur aktivt de arbetar med SET i klasserna. Något annat de i den här skolan använder i sitt mobbningsarbete är kamratstödjare. Detta kan ha påverkat resultatet i vår undersökning. Vi kan dock inte säga om det blivit till det positiva eller det negativa, eftersom endast en elev har nämnt att de har kamratstödjare på skolan. Han är dock positiv till detta.

## 8.2 REN-skolan

Av våra resultat kan vi se en skillnad mellan REN-1 och REN-2 i hur de uppfattar arbetet med mobbning på sin skola. Det är en väldigt stor skillnad när det gäller hur många som någon gång har känt sig mobbade, eftersom alla 14 elever i REN-1 har angett detta, medan det i REN-2 var tre elever. Ett annat exempel på en fråga där svaren skiljer sig mellan klasserna, är på frågan om hur många som har mobbat någon annan. Där är skillnaden dock inte lika stor. Vi ser också en liten skillnad i vad de vuxna gör, då det i REN-2 framkommer att de vuxna där reder ut det som har skett med de inblandade, medan det i REN-1 inte nämns något om detta, utan endast att de vuxna där säger till den som mobbar och hjälper den som har blivit mobbad.

Något som vi tror skulle kunna vara en förklaring till skillnaderna är att det på den här skolan blir mer upp till lärarna att lägga upp arbetet med mobbning i sina klasser. Denna skola hade, som vi tidigare har nämnt, enligt vår åsikt inte heller någon utförlig och tydlig likabehandlingsplan. Här gömmer de sig inte bakom någon metod, som Damber (Nilsson 2002) påpekar att vissa gör, men de berättar heller inte klart vad som görs. Detta tror vi kan göra det svårt för läraren att veta hur den ska lägga upp sitt arbete på ett bra sätt. En annan anledning till skillnaderna i svar mellan REN-1 och REN-2 skulle kunna vara att de inte är åldersblandade. REN-1 är en ren årskurs två, medan REN-2 är en årskurs tre. Frågan är om ålderskillnaden påverkar svaren. Vi har dock fått uppfattningen att eleverna i REN-1 har en lika god medvetenhet om ämnet som eleverna i REN-2. Här hade det också varit intressant att intervjua lärarna, för att få en klarare bild över hur de faktiskt arbetar med mobbning i klassen, och också för att det verkar skilja sig så mycket mellan klasserna.

Ytterligare något vi har funnit intresseväckande i REN-skolan är förhållandet mellan trygghet och mobbning. I REN-1 har alla angett att de någon gång har känt sig mobbade. Där var det dock ändå en stor andel av klassen som kände sig trygga på skolan. Motsatsen ser vi i REN-2, där minst andel har känt sig mobbade, men också minst andel känner sig trygga på skolan. Frågan är om mobbning och trygghet behöver ha med varandra och göra. Vi tror att det går att känna sig otrygg på skolan, utan att känna sig mobbad. Vi har dock svårare att förstå hur det går att känna sig trygg på skolan, samtidigt som man känner sig mobbad. Här kan dock, som vi tidigare har nämnt, tidsaspekten ha betydelse, då vi inte vet om de fortfarande känner sig mobbade.

### 8.3 Jämförelse mellan skolorna

Genom vår undersökning har vi kommit fram till att uppfattningen om hur arbetet med mobbning fungerar är mer positiv i SET-skolan än i REN-skolan. Det var flest elever i klasserna på SET-skolan som kände sig trygga. Det var också färre elever som någon gång hade mobbat någon i dessa klasser, och dessutom flest fall av mobbning som hade blivit bättre. Även uppfattningen av förekomsten av mobbning var mindre på denna skola. Vi ser också att tilltron till de vuxna är större i SET-skolan, bland annat eftersom ingen i denna skola har angett att de vuxna inte gör någonting, och att vi här har fått svar av eleverna om att de vuxna bryr sig och att det är skönt att få reda ut saker med en vuxen. I REN-skolan är det även fler som klart uttrycker att arbetet inte fungerar så bra. Detta går att se, eftersom det är större andel i klasserna på den skolan som svarar nej på frågan om arbetet fungerar bra. Vi har dessutom fått svar från två elever om att de vuxna inte gör någonting, och det är också endast i dessa klasser som det av intervjuerna framkommer att arbetet inte fungerar bra eller bara sådär.

Undersökningen visar att det totalt sett är störst andel elever i SET-skolan som tycker att de arbetar på ett bra sätt med mobbning på skolan. Däremot ser vi ett marginellt högre resultat för hur många som tycker att de arbetar på ett bra sätt med mobbning i REN-2 än i SET-1. Vi har även svårt att säga att det är färre i SET-skolan, som någon gång har känt sig mobbade, eftersom det i REN-2 är mindre andel elever som har känt sig mobbade än i både SET-1 och SET-2. I REN-1 är dock resultatet oerhört högt, vilket gör att SET-skolan totalt sett får ett lägre resultat. Det framkommer också att uppfattningarna om vad eleverna gör om någon blir mobbad är ganska lika i alla klasser. Vanliga svar är att eleverna säger till fröken, hjälper den som blir mobbad, eller säger till den som mobbar. I alla klasser pratar de även om hur de ska vara mot varandra och ofta handlar samtalen om att vara snäll och inte retas eller slåss. Här ser vi, som vi tidigare har nämnt, dock en skillnad i SET-skolan, där det i större utsträckning kommer upp andra samtalsämnen. Enligt vad som framkom av intervjuerna, och samtalet vi hade innan vi genomförde enkäterna, ser vi att eleverna i alla klasser dessutom har en god uppfattning om vad begreppet mobbning innebär, både att det kan handla om olika sorters kränkningar och att det inte räcker att det har uppstått en gång.

## 9. Svar på våra frågeställningar

Nedan följer en kort sammanfattning av svaren på våra frågeställningar.

### 9.1 Hur fungerar arbetet med mobbning på en skola som arbetar efter SET-metoden, enligt eleverna i två klasser?

Vi får bilden av att de flesta elever som vi har tillfrågat på SET-skolan har en ganska positiv uppfattning av hur arbetet med mobbning fungerar på deras skola. Denna bild får vi, eftersom de på frågorna får ett resultat som tyder på att en ganska stor andel elever känner sig trygga på skolan, inte uppfattar förekomsten av mobbning på skolan som så stor, och det är få som klart uttrycker att mobbningsarbetet på skolan inte fungerar bra. I många fall då det har förekommit mobbning, har det också blivit bättre. Av några elever får vi även uppfattningen om att de har en tilltro till de vuxna. Det är heller ingen som nämner att detta inte är fallet, eller att de vuxna inte gör något.

### 9.2 Hur fungerar arbetet med mobbning på en skola som inte arbetar efter en speciell metod, enligt eleverna i två klasser?

I REN-skolan får vi bilden av att uppfattningarna skiljer sig mycket från klass till klass, då eleverna i REN-1 uppfattar arbetet med mobbning på skolan som sämre än i REN-2, och förekomsten av mobbning som större. Det är även färre i REN-1 som känner sig trygga på skolan och många fler som har känt sig mobbade. Till största del verkar eleverna i denna skola tycka att arbetet fungerar ganska bra, men det finns också elever som klart uttrycker att det inte fungerar bra, och att de vuxna inte alltid gör så mycket.

9.3 Finns det några likheter/skillnader mellan elevernas uppfattningar på de olika skolorna? Vi ser både likheter och skillnader mellan skolorna. Elevernas uppfattningar om arbetet med mobbning på skolan verkar vara mer positiva i SET-skolan än i REN-skolan. En likhet vi ser är att eleverna i alla klasser handlar på ungefär samma sätt, då någon blir utsatt för mobbning. I alla klasser pratar de också om hur de ska vara mot varandra, och svaret att de samtalar om att vara snäll och inte retas eller slåss, är återkommande. Vi ser även likheter i elevernas uppfattningar om mobbningsbegreppet.

## 10. Slutsatser

Våra slutsatser är att det är viktigt att:

- börja tidigt med antimobbningsarbetet, för att det sker mycket även i de lägre åldrarna, och vi anser att de eleverna har en god medvetenhet och något att tillföra på området.
- de vuxna är närvarande, visar att de bryr sig och agerar då något inträffar.
- det på skolan finns en tydlig handlingsplan, och att denna ska vara tydliggjord för eleverna.
- samtala i klassen om det som sker och om hur man ska vara mot varandra.
- som lärare vara medveten om att det händer saker även utanför det egna klassrum, och att det därför där bör finnas vuxna som stöd för eleverna.
- inse att mobbningsbegreppet och arbetet med mobbning är komplext och att det därför är viktigt att noga tänka igenom hur man tillsammans med eleverna ska definiera och arbeta med detta.

## 11. Förslag till vidare forskning

Hade vi gjort om undersökningen, hade vi valt att ställa lite mer varierade frågor och inriktat oss på enskilda elevers uppfattningar, istället för att fokusera på en jämförelse. Detta hade vi gjort genom att endast göra intervjuer. Om vi hade valt att göra ytterligare en undersökning på samma tema, hade vi också funnit det intressant att där även lyfta lärarnas uppfattningar av arbetet med mobbning, och senare jämföra dessa mot de elevuppfattningar som vi har fått fram. Vi hade också velat undersöka vad som egentligen görs i klasserna och hur mycket tid som faktiskt läggs ner på antimobbningsarbetet. Ytterligare någonting som hade varit intressant att göra, om vi hade forskat vidare i detta, är att explicit fråga eleverna hur de uppfattar arbetet med SET-metoden och gå djupare in i den, eftersom den används mycket i Göteborg.

## 12. Avslutande ord

Mobbning förekommer. Vi anser att det är oacceptabelt att elever far illa på en plats där de på grund av skolplikten är tvingade att vistas. Därför vill vi avsluta med att återigen poängtera hur betydelsefullt det är att skolorna har ett väl fungerande och aktivt antimobbningsarbete.



## 13. Referenslista

- Barnombudsmannen (1996). Blunda inte för mobbningen! Stockholm: Barnombudsmannen.
- Barnombudsmannen (2001). Blunda inte för mobbningen. Barnombudsmannens rapport och förslag mot mobbning. Göteborg: Förlagshuset Gothia.
- Björk, G. O. (1999). Mobbning -En fråga om makt? Lund: Studentlitteratur.
- Bjørndal, C.R.P. (2005). Det värderande ögat. Stockholm: Liber.
- Bliding, M. (2004). Inneslutandets och uteslutandets praktik. Barns relationsarbete i skolan. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Erling, R. (1983). Mobbning. Att förebygga och bearbeta gruppvåld bland barn och ungdom. Stockholm: Liber.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L (2007). Metodpraktikan. Stockholm: Norstedts Juridik.
- Höistad, G. (1994). Mobbning. En bok om att förebygga upptäcka och stoppa mobbning. Stockholm: Informationsförlaget.
- Kimber, B. (2007). SET Social och emotionell träning - En introduktion. Stockholm: Natur och kultur.
- Kimber, B. (2009). Att främja barns och ungdomars utveckling av social och emotionell kompetens. SET: teori och praktisk kompetens för pedagoger. Malmö: Epago/Gleerups utbildning.
- Myndigheten för skolutveckling. (2003). Olikas lika värde - Om arbetet mot mobbning och kränkande behandling. Stockholm: Liber.
- Nilsson, E. (2002). Nu är det dags...att arbeta för att förhindra mobbning. Stockholm: Stiftelsen Allmänna barnhuset.
- Olweus, D. (1973). Hackkycklingar och översittare. Forskning om skolmobbning. Göteborg: Almqvist & Wiksell förlag AB.
- Olweus, D. (1991). Mobbning i skolan. Vad vi vet och vad vi kan göra. Stockholm: Liber.
- Olweus, D. (1999). Mobbning bland barn och unga. Stockholm: Rädda barnen.
- Pikas, A. (1989). Så bekämpar vi mobbning i skolan. Uppsala: AMA dataservice.
- Stukat, S. (2005) Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap. Lund: Studentlitteratur.

Elektroniska källor:

Lee, C. (2006). Exploring teachers' definitions of bullying. *Emotional & Behavioural Difficulties*, 11: 1, 61-75. <http://dx.doi.org/10.1080/13632750500393342>

Skolverket (2009). På tal om mobbning och det som görs. hämtad från [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)

Skolverkets rapport 353 (2011). Utvärdering av metoder mot mobbning, hämtad från [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)

Skolverket (1994). Läroplanen LPO 94.

## Bilaga 1

Ringa in det som passar bäst för dig.

- |   |               |              |       |     |
|---|---------------|--------------|-------|-----|
| 1. Jag är en  | pojke         | flicka       |       |     |
| 2. Jag går i klass  | 2             | 3            |       |     |
| 3. Känner du dig trygg i skolan?                                    |               | Ja           | Nej   |     |
| * Om du inte känner dig trygg, var känner du dig otrygg?            |               |              |       |     |
| <hr/>   |               |              |       |     |
| 4. Har du känt dig mobbad i den här skolan någon gång?              |               | Ja           | Nej   |     |
| * Vad hände när du blev mobbad?                                     |               |              |       |     |
| <hr/>   |               |              |       |     |
| * Var det någon vuxen på skolan som visste om det?                  |               | Ja           | Nej   |     |
| * Vad gjorde de vuxna på skolan då?                                 |               |              |       |     |
| <hr/>   |               |              |       |     |
| * Blev det bättre efteråt?  |               | Ja           | Nej   |     |
| 5. Har du mobbat någon i den här skolan någon gång?                 |               |              | Ja    | Nej |
| 6. Tror du att det finns andra på skolan som känner sig mobbade?    |               |              | Ja    | Nej |
| * Hur många i så fall?  | Inte så många | Ganska många | Många |     |
| 7. Brukar ni i klassen prata om hur man ska vara mot varandra?      |               | Ja           | Nej   |     |
| * Vad brukar ni prata om då?  |               |              |       |     |
| <hr/>   |               |              |       |     |
| 8. Vad gör du om någon blir mobbad?                                 |               |              |       |     |
| <hr/>   |               |              |       |     |
| 9. Vad gör de vuxna på skolan om någon blir mobbad?                 |               |              |       |     |
| <hr/>   |               |              |       |     |
| 10. Tycker du att ni på skolan jobbar på ett bra sätt med mobbning? |               | Ja           | Nej   |     |
| * Varför är det bra eller varför är det inte bra?                   |               |              |       |     |
| <hr/>   |               |              |       |     |
| 11. Har du något annat förslag på hur man kan jobba med mobbning?   |               | Ja           | Nej   |     |
| * Hur då?   |               |              |       |     |
| <hr/>   |               |              |       |     |

Tack för hjälpen!

## Bilaga 2

### Intervjufrågor

1. Vad är mobbning?

2. Hur jobbar ni på skolan med mobbning?

- Vad gör de vuxna?

- Vad gör eleverna?

3. Har ni haft några temadagar om mobbning?

4. Har ni jobbat med tema mobbning?

5. Har ni ibland speciella lektioner som handlar om mobbning eller hur man ska bete sig mot varandra i största allmänhet? Hur?

6. Pratar ni om mobbning och hur man ska bete sig mot varandra? Vad? Hur?

7. Tycker du att ni jobbar på ett bra sätt med mobbning på din skola?  
Varför/Varför inte?

8. Vad tycker du är ett bra sätt att jobba med mobbning på?