



GÖTEBORGS UNIVERSITET

## Värdegrunden

Box 100, 405 30 GÖTEBORG

Tel/fax: 031-773 45 00

E-post: info@vardegrunden.org.gu.se

Hemsida: www.vardegrunden.org.gu.se

Värdegrunden 5

# Värdegrunden

# 5

RAPPORT

Tematiserad forskning, utbildning och regional utveckling inom skolans verksamhetsområde

## Kränkningar i skolan

Förekomst, former och sammanhang

Vad kan egentligen betraktas som kränkande behandling i skolan? Hur stor andel av eleverna blir kränkta och vilka former är mest frekventa?

Denna nationella studie av kränkande behandling som utförts på uppdrag av Skolverket syftar huvudsakligen till att kartlägga förekomsten av kränkningar i grund- och gymnasieskolan. Särskilt uppmärksammas etniskt och sexuellt relaterade kränkningar liksom upprepade kränkningar. Ut-satthet för kränkning studeras särskilt i relation till kön, socioekonomisk status samt svensk/ut-ländsk bakgrund.

Undersökningen baserar sig framförallt på en enkätundersökning som besvarats av 3386 elever från skolår 5, 8 och gymnasiet år 2. Vid sidan av denna undersökning finns fyra mindre komplette-rande studier. Intervjuundersökningen i år åtta sätter elevernas egen förståelse av kränkningar i fokus vilket även intervjuerna med elever i grundskolans år två gör. År-2-eleverna har också besva-rat ett enkelt frågeformulär. Berörda rektorer samt de lärare som ansvarat för bjudningen av enkäten har också besvarat ett antal frågor.

Resultaten visar bl.a. att sexuellt relaterade kränkningar och upprepade, generella, kränk-ningar är vanligast. Ca. en fjärdedel av eleverna har blivit utsatta det senaste året. Grundskoleelever och flickor är överrepresenterade. Etniskt relaterade kränkningar är något ovanligare men eleverna med utländsk bakgrund är oftare drabbade. Andra viktiga resultat som redovisas och diskuteras i studien är: att det inte tycks finnas några platser på skolor som är fria från kränkningar, att de signaler skolan sänder, t ex genom sitt undervisningsinnehåll, kan betraktas som en indirekt form av kränkning, att elever förefaller trivas bättre på skolor som aktivt arbetat för att motverka kränk-ningar samt att de "kompetenser" som behövs och används för att kränka – t.ex. inlevelseförmåga, verbala och fysiska resurser – är de samma som behövs för att försvara och hjälpa.

Inga Wernersson, vetenskaplig ledare för studien, är professor i pedagogik vid Göteborgs universitet.

Christina Osbeck är doktorand i religionsvetenskap, religionsdidaktik, vid Karlstads universitet.

Ann-Sofie Holm är doktorand i pedagogik vid Högskolan i Borås

ISSN 1650-0097

[www.vardegrunden.org.gu.se](http://www.vardegrunden.org.gu.se)

Kränkningar i skolan Christina Osbeck, Ann-Sofie Holm & Inga Wernersson

## Kränkningar i skolan

Förekomst, former och sammanhang

Christina Osbeck

Ann-Sofie Holm

Inga Wernersson

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

FÖRORD .....	7
1. INLEDNING .....	9
Uppdraget.....	9
Tolkning av uppdraget.....	10
Definitioner av använda begrepp.....	11
Rapportens uppläggning .....	19
2. KULTURELLA NORMER FÖR SOCIAL HIERARKISERING? –	
Elever i år åtta pratar om kränkande behandling.....	21
Genomförande.....	21
Kränkande behandling som fenomen .....	22
Övergripande normer .....	24
Aspekter av kränkningar .....	30
Reaktioner och motstrategier .....	38
Relationen elev – lärare ur kränkningssaspekt .....	42
Särskilt fokus; Homofobi, Främlingsfientlighet samt Undervisningens innehåll .....	47
Sammanfattande diskussion.....	51
3. ÄN ÄR FRÖKEN EN TRYGGHET –	
Elever i grundskolans år två talar om kränkningar.....	53
Genomförande.....	53
Barnens tankar om att bli ”illa behandlade” .....	54
Vilken typ av kränkningar är vanligast och värst? .....	57
Hur reagerar man på de olika kränkningarna?.....	57
Vem kränker, vem blir utsatt och varför? .....	58
Var och när blir man illa behandlad?.....	59
Kan lärare/andra vuxna på skolan kränka? .....	60
Har man arbetat med mobbningsfrågor i klassen? .....	60
Sammanfattande diskussion.....	61
4. INTRODUKTION TILL HUVUDSTUDIEN .....	63
Genomförande.....	63
5. TRIVSEL, TRYGGHET OCH DET ALLMÄNNA VÄLBEFINNANDET	
I SKOLAN.....	69
Trivsel med klasskamrater, lärare och undervisning .....	69
Möjligheter att kunna påverka och att säga ifrån i skolan .....	72
Krav, stress och skolk .....	76
Sammanfattande kommentarer .....	78

6. MOBBNING OCH ANDRA INNEHÅLLSÖVERGRIPANDE	
KRÄNKNINGAR .....	79
Mobbing – upprepade kränkningar då eleven brytt sig .....	79
Som man frågar får man svar;.....	88
Mobbing, upprepade kränkningar och illa behandlad .....	88
Illa behandlad av lärare/annan vuxen .....	90
Att mobba/behandla andra elever illa .....	91
Det är bättre nu – Elevernas bedömning av hur det var för tre år sedan .....	93
Hur bedömer lärare och rektorer förekomsten av kränkningar?.....	94
Vilken kränkning uppträder man mest över?.....	96
VEM kränker samt VAR och VARFÖR sker det?.....	98
Sammanfattande kommentarer .....	105
7. SEXUELLT RELATERADE KRÄNKNINGAR.....	107
Sexuella trakasserier .....	107
Könsdiskriminering.....	125
Särskilt fokus; Homosexuellt relaterade kränkningar.....	134
Sammanfattande kommentarer .....	138
8. ETNISKT RELATERADE KRÄNKNINGAR .....	139
Etniskt relaterade verbala kränkningar .....	139
Etnisk diskriminering.....	153
Sammanfattande kommentarer .....	161
9. SKOLFAKTORER .....	163
Analysernas uppläggning.....	163
Typ av kommun .....	164
Fristående och kommunala skolor .....	167
Skolans storlek .....	168
Undervisningsgruppens storlek.....	170
Elevsammansättning .....	172
Skolarbetets organisation.....	179
Sammanfattande kommentarer .....	183
10. SAMMANFATTANDE DISKUSSION .....	185
Sammanfattning .....	185
Utvärderings- och utvecklingsinsatser.....	187
REFERENSER.....	189

## BILAGOR

# FÖRORD

Föreliggande rapport har utförts på uppdrag av Skolverket. Under arbetets gång har en referensgrupp bestående av Bo Andersson (Värdegrunden), Marie Bliding (Göteborgs universitet), Christine Gilljam (HOMO), Solveig Hägglund (Karlstads universitet), John Stauffer (DO) konstruktivt bidragit med kunskaper och kommentarer.

Inom samma uppdrag och med samma referensgrupp har rapporten ”Kränkande handlingar och informella miljöer – Elevperspektiv på skolans miljöer och sociala klimat” utarbetats av Marie Bliding, Ann-Sofie Holm och Solveig Hägglund.

Med Fredrik Modigh och Ann-Sofi Persson-Stenborg, företrädare för uppdragsgivaren, har en fruktbar dialog förts.

Caroline Carlqvist, verksam i Tjejjourerna i Linköping, bistod med sina erfarenheter vid utformningen av enkätfrågorna.

Annica Göransson och Ann Arvidsson på SCB skötte insamling av data och uppläggning av datafiler på ett mycket professionellt sätt.

Carl Elheim gjorde en del av intervjuerna i år 2 och kom med värdefulla synpunkter.

Vi tackar ovan nämnda personer för gott samarbete. Framförallt vill vi dock tacka alla de elever, lärare och rektorer som besvarat enkäter, låtit sig intervjuas och i övrigt aktivt bidragit till att vi fått ett material att arbeta med.

Arbetet med föreliggande rapport har i hög grad varit ett nära samarbete mellan de tre författarna. Christina Osbeck har dock varit huvudansvarig för intervjustudien i år åtta (kap 2) samt för kapitel 1, 7 och 8. Ann-Sofie Holm har haft ansvar för intervjustudien i år två (kapitel 3) samt för kapitel 5 och 6. Inga Wernersson har varit projektledare samt utformat kapitel 9. Gemensamt står vi för kapitel 4 och 10.

Möln dal 2003-01-31

Christina Osbeck

Ann-Sofie Holm

Inga Wernersson



# 1. INLEDNING

Ständiga förändringar sker av formerna för människors relationer. Olika kategorier och grupper, t ex ungdomar respektive vuxna, har olika sätt att förhålla sig till varandra och tilltala varandra. I uppfostran och socialisation, i skolan och utanför den, finns dock ett flöde av normer om hur man skall bete sig mot varandra. De öppet uttalade önskvärda formerna för socialt umgänge utgår från höga principer som allas lika värde, rättvisa, solidaritet, jämlikhet, jämställdhet, omtanke och så vidare. Samtidigt är det helt klart att det alltid inom olika grupper och i olika situationer och sammanhang utvecklas andra normer än de ”officiella”. Normer som ofta handlar om inneslutande i och uteslutande ur grupp gemenskap och om fastställande av en hierarkisk ordning mellan individer och kategorier. Ett exempel på det senare är hur mannen många gånger fått utgöra normen för vad som anses allmängiltigt och normalt (Hirdman, 1988). I vissa tider och sammanhang är detta en ”officiell” norm med det godas stämpel medan det i andra tider och sammanhang tillhör ”undervegetationen” av icke-sanktionerade normer i strid mot t ex ett jämställdhetsideal. På samma sätt kan antas om relationerna mellan olika etniska grupper att å ena sidan den egna gruppen tenderar att ges ett högre värde och å andra sidan majoritetsgruppen ges ett högre värde. Värderingar kopplade till grupptillhörigheter med därtill hörande identifikationer, rangordningar och inne- och uteslutning finns under eller parallellt med mer eller mindre gemensamma ideal om ”lika värde”, ”lika chanser” och helt enkelt ett anständigt sätt att umgås. En aspekt av ”umgängesformer” är olika sätt och olika grad av ”nedvärderingar” eller ”kränkningar” med grund i vilken social kategori en individ tillhör.

Föreliggande arbete är ett försök att ge en ”ögonblicksbild” av hur barn och ungdomar i skolan upplever sig bli bemötta av skolan, av sina lärare och av jämnåriga. Fokus är i vilken omfattning de uppfattar det bemötande de får som någon form av ”kränkande behandling”.

## Uppdraget

Föreliggande studie är genomförd inom ramen för ett uppdrag som Skolverket riktat till Värdegrunden<sup>1</sup> vid Göteborgs universitet. Uppdraget har sin upprinnelse i den nationella handlingsplanen mot rasism, främlingsfientlighet, homofobi och diskriminering som regeringen presenterade i januari 2001 och har löpt över drygt ett år. I överenskommelsen mellan Värdegrunden och Skolverket sägs att ”Uppdraget avser en kartläggning av förekomsten av olika former av kränkande behandling såsom rasism, etnisk diskriminering, sexuella trakasserier, homofobi och könsrelaterad mobbning i offentliga och fristående grund- och gymnasieskolor.”

Uppdraget har varit att ge en bild av förekomst och omfattning av kränkande behandling, men också att bidra till ”fördjupad kunskap om och förståelse av dessa företeelser genom att visa på faktorer som påverkar förekomsten av dessa”. Faktorer gällande makt- och resursförhållanden har särskilt pekats ut. Klass, kön och etnicitet har nämnts som exempel på sådana faktorer, liksom miljö- och organisatoriska förhållanden inom skolan.

---

<sup>1</sup> Värdegrunden är en enhet vid Göteborgs universitet som erhållit medel för att bedriva regional och nationell verksamhet för tematiserad forskning, utbildning och regional utveckling bl a med inriktning mot Förintelsen, rasism, nazism, främlingsfientlighet, barnens rättigheter samt ursprungsbefolkningar.

Genom ett särskilt tillägg (i oktober 2001) till det ursprungliga uppdraget har också genomförts ”en kvalitativ studie om förekomsten av kränkningar hos de yngre barnen i grundskolan, en kartläggning av förekomsten av skolpersonals kränkningar mot elever samt en fördjupning avseende klassperspektivet i undersökningen”.

I uppdraget har också legat att reflektera över utvecklings- och utvärderingsinsatser. En jämförelse mellan kommunala skolor och fristående skolor har också ingått i uppdraget.

## Tolkning av uppdraget

Uppdraget har genomförts med hjälp av en större och fyra mindre studier. Den större studien är en nationell enkätundersökning av elever i skolår fem, åtta och gymnasiet andra år.<sup>2</sup> Denna enkät, som alltså fokuserar olika aspekter av kränkande behandling, har besvarats av 3386 elever vid 148 skolor i 86 kommuner.

Till den större undersökningen knöts två mindre enkätstudier omfattande rektorer samt lärare/utdelare av elevenkäten. Dessa studier genomfördes för att komplettera elevernas utsagor angående de mer strukturella förhållandena på skolan och för att få skolledares och lärares bedömning av situationen på respektive skola.

För att komma åt förekomsten av kränkningar av yngre elever i grundskolan gjordes en särskild studie med elever i år två. Eftersom det är svårt att genomföra en enkätundersökning med så pass unga individer baserades studien på möten med elever i grupp. Träffarna inleddes med att eleverna under handledning besvarade en enkel enkät. Vissa av de frågor eleverna besvarade var relaterade till den stora nationella enkäten. Under dessa möten med elever i grupp genomfördes också intervjuer. Sammanlagt deltog 135 elever i denna regionalt begränsade studie.

Som tidigare nämnts har uppdraget varit formulerat så att studien totalt sett förväntats ge ”... fördjupad kunskap om och förståelse av...” kränkande behandling. Så som meningen fortsätter menar uppdragsgivaren att detta kan uppnås genom att man visar på ”... faktorer som påverkar förekomsten av dessa”. Sådan förståelse kan nås genom analyser av samband mellan å ena sidan faktorer som hör till skolan, närsamhället och elevernas sociala sammanhang och å andra sidan deras erfarenheter av kränkande behandling. Som ett komplement till enkätstudien genomfördes dessutom en intervjustudie för att få ökad förståelse för hur elever själva ser på problematiken kring kränkande behandling. I denna fjärde delstudie gjordes gruppintervjuer med ett femtiotal elever i år åtta. Även denna studie var regionalt begränsad.

Undersökningen handlar i första hand om förekomst och omfattning av olika typer av kränkande behandling i svenska skolor. För att få en rimlig bild av detta har studien inriktats mot att efterfråga elevernas konkreta erfarenheter, det vill säga vad de själva varit med om eller inte varit med om. Detta innebär att elevers uppfattning om hur vanliga dylika fenomen är på skolan inte har berörts i någon större utsträckning. Inte heller har vi eftersträvat att mäta attityder och värderingar till fenomenen som sådana. Däremot har elevernas reaktioner på självupplevda händelser efterfrågats. För att få en mera precis bild av vad eleverna egentligen yttrar sig om har också tidsperspektivet begränsats. Detta innebär att deras totala erfarenhet av

---

<sup>2</sup> Versionen för eleverna i år fem var något förkortad i jämförelse med den som gick till gymnasisterna och eleverna i år åtta.

kränkande behandling i skolan inte undersökts, utan deras erfarenhet från det innevarande året det vill säga vårterminen och höstterminen 2001.

## Definitioner av använda begrepp

Den som drabbas av en kränkning och den som kränker vet i allmänhet mycket väl vad det handlar om. Om man däremot skall formulera en generell definition är det inte lika enkelt. Detsamma torde gälla de flesta begrepp som används för att beskriva mänskligt handlande och mänsklig samvaro. Nedan diskuteras och definieras några olika begrepp som används i detta arbete. Vi har inga pretentioner på att de definitioner som vi använt alltid är giltiga eller är ”de bästa”. Snarare försöker vi visa på komplikationerna med de använda termerna/begreppen. Undersökningen handlar om starkt värdeladdade företeelser och gränserna mellan normativa och beskrivande/förklarande användningar av orden är ofta suddiga. I det följande behandlas också detta problem.

### ”Kränkande behandling”

I uppdragsgivarens formulering av uppdraget anges och definieras olika former av kränkande behandling som skall studeras. I överenskommelsen mellan Värdegrunden och Skolverket hänvisas det till en PM författad av Fredrik Modigh och AnnSofi Persson-Stenborg. I promemorian diskuteras begreppen kränkande behandling, diskriminering, mobbning, rasism, främlingsfientlighet, etnisk diskriminering, sexuella trakasserier, homofobi och könsrelaterad mobbning. Nedanstående redogörelse, som framförallt syftar till att klargöra hur begreppen konkret använts i denna studie, utgår därför delvis från denna PM.

Det övergripande fenomen som denna studie fokuserar är *kränkande behandling*. Enligt Svenska akademins ordlista betyder ”kränka” att ”förolämpa; våldföra sig på; bryta mot mm”. Den allmänna innebörden i ordet är alltså tämligen vid då den omfattar såväl verbala som fysiska handlingar och handlingar riktade mot såväl personer som principer. Själva uttrycket ”kränkande behandling” är inte särskilt frekvent använt i den litteratur som publicerats kring ämnet. Söker man t ex på uttrycket i LIBRIS Websök<sup>3</sup> finner man endast en post som relaterar till benämningen nämligen Skolverkets egen studie från 2000: *Nationella kvalitetsgranskningar 1999 – Skolors arbete mot mobbning och annan kränkande behandling*. I nämnda rapport jämförs begreppet kränkande behandling framförallt med mobbningsbegreppet. I förhållande till mobbning menar man att kränkande behandling är en mera ändamålsenlig term eftersom kränkande behandling för det första är mera neutralt d v s det relaterar inte till specifika definitioner på samma sätt som mobbningsbegreppet ofta gör och som författarna till skriften ställer sig tveksamma till. För det andra ser författarna en fördel i att begreppet kränkande behandling kan tjäna som paraplybegrepp för skilda former av företeelser. Som exempel på handlingar som kan sorteras under huvudbegreppet nämner de främlingsfientliga handlingar, sexuella trakasserier och grovt språkbruk.

En förändring av skollagens första kapitelns andra paragraf från 1998 kan också tolkas som att lagstiftaren avser att betona termen kränkande behandlings funktion just som paraplybegrepp under vilket företeelser som mobbning och rasistiska beteenden kan rymmas.<sup>4</sup> Även i

<sup>3</sup> <http://www.libris.kb.se/> (Sökningen genomförd i april 2002).

<sup>4</sup> Tidigare hette det att den som verkar inom skolan särskilt skall ”2. bemöda sig om att hindra varje försök från elever att utsätta andra för kränkande behandling.” Förändringen innebar att skrivningen därefter kom att lyda: ”2. aktivt motverka alla former av kränkande behandling såsom mobbning och rasistiska beteenden. (Kursivering här).



regeringens skrivelse 2000/01:59 *En nationell handlingsplan mot rasism, främlingsfientlighet, homofobi och diskriminering* kan man vid flera tillfällen skönja en ambition som ligger i linje med den ovan beskrivna tendensen. Skrivelsen rymmer skilda tankar som man vill utreda vidare och däribland möjligheten till en mera likartad lagstiftning när det gäller kränkning relaterad till homosexualitet och etnicitet.

Om man ska se kränkande behandling som ett överordnat begrepp under vilket skilda former relaterat till sexualitet, genus/kön och etnicitet kan rymmas bör man naturligtvis fråga sig vad det är som är gemensamt, det vill säga *vad* det är som i samtliga fall kränks. Regeringen har i sin nationella handlingsplan försökt att avgränsa området genom följande formulering:

Avgörande i sammanhanget är om det är fråga om ideologier, uppfattningar, värderingar eller handlingar som står i strid med principen om *alla människors lika värde*.” (s 8, kursivering här).

Det förefaller alltså finnas en analogi med den funktion paraplybegreppet kränkande behandling kan tänkas fylla. Det är i samtliga fall principen om alla människors lika värde som kränks.

I denna studie där vi försökt undersöka huruvida barn och ungdomar blir utsatta för kränkande behandling har det varit problematiskt att ”kränkande behandling” inte är ett uttryck som används av eleverna själva. Med den formulering som valts i frågeformuläret innebär kränkande behandling att ha blivit ”illa behandlad på ett sådant sätt att man blivit upprörd, dvs arg, rädd, sårad eller ledsen”. I enkäten har det förutom frågor som direkt riktat sig mot någon specifik form av händelse funnits frågor där eleven själv fått föreställa sig och ta ställning till de handlingar som gett upphov till dessa reaktioner.

Uppdraget innebär i första hand att ta reda på i vilken utsträckning de kränkningar som elever i skolan upplever sig ha blivit utsatta för är relaterade till deras etniska tillhörighet, sociala bakgrund (klass), kön eller sexuella läggning. Det är dock inte självklart hur ett samband mellan tillhörighet till en social kategori och kränkningar ser ut. En del kränkningar har en tydlig destination. ”Bög” kan t ex riktas till manliga individer med faktisk eller förmodad homosexuell läggning och används kränkande, men behöver inte i alla sammanhang vara det. Andra kränkingsord kan riktas till vem som helst t ex ”din skit”. Kopplingen mellan kränkningar och social kategori kan vara uppenbar i det förra fallet, men kan också finnas i det senare om vissa grupper mer än andra drabbas av ”allmänna” kränkningar. Några exempel på olika former av samband mellan kategoritillhörighet och kränkning är följande:

- Avsikten är att kränka en *specifik individ* och ord/handlingar knutna till en social kategorisering används.
- Avsikten är att markera *låg värdering av en social kategori* genom att kränka individer ur denna kategori.
- Det finns ingen avsikt hos den som kränker, men allmänna föreställningar om olika kategorier leder ändå till att individer av en social kategori upplever sig kränkta.

I det första fallet måste det finnas en personlig relation mellan den som kränker och den som blir kränkt. Det är en specifik individ som skall såras/nedvärderas, men sättet på vilket det sker kan vara mindre viktigt och kategorirelaterade ord/handlingar är en möjlighet bland flera. I det andra fallet är det den kränkta individens kategoritillhörighet som är avgörande. Det kan, men behöver inte, finnas en personlig relation mellan kränkaren och den kränkta/e. Nedvärdering av kategorin är avsikten, men det är inte väsentligt exakt vilken individ som drabbas. Denna form av kränkning är i en mening ”opersonlig”. Den tredje formen av

kränkning, som beskrivs ovan, kan vara personlig eller opersonlig. Att det i denna form inte nödvändigtvis finns en ond avsikt gör inte kränkningen mindre kännbar.

Diskussionen ovan visar hur kränkningar kan hänga samman med social kategori på en rad olika sätt som bland annat gör det svårt att ”mäta” vad som sker. I enkätundersökningen har vi försökt att närma oss eleverna med både mer allmänna frågor om hur man upplever sig behandlad och mer specifika som direkt markerar olika orsaker till kränkningar. Det går dock inte att undkomma komplexa tolkningssituationer när resultaten redovisas.

### ”Diskriminering”

På samma sätt som när det gäller kränkande behandling menar Modigh och Persson-Stenborg i sin PM att diskrimineringsbegreppet kan ses som ett övergripande begrepp där den normativa utgångspunkten är alla människors lika värde. Enligt svenska akademins ordlista innebär att diskriminera att ogynnsamt särbehandla t ex folkgrupp.

Det finns en relativt omfattande litteratur i ämnet och i LIBRIS finner man (april -02) ca 500 referenser. Anmärkningsvärt är emellertid att denna litteratur i ringa utsträckning är relaterad till skolans värld. Endast ett par rubriker återstår då termen skola adderas till sökningen. Båda dessa poster handlar om etnisk diskriminering. Förklaringen till att diskriminering sällan förekommit inom skolforskningen är förmodligen att det framförallt varit frekvent i juridiska sammanhang.

Denna undersökning, där ”kränkande behandling” är det centrala begreppet, kan naturligtvis sägas handla om diskriminering då det är rimligt att se diskriminering som en form av kränkning. Diskriminering används kanske närmast på den typ av kränkning som ovan beskrevs som har sin grund i ”allmänna föreställningar om olika kategorier”. Ett antagande är att det kan vara ett särskilt problem med den form av kränkande/ogynnsam särbehandling som klassificeras under beteckningen diskriminering då den (av den som diskriminerar) kan uppfattas som socialt korrekt.

Diskriminering som en form av kränkande behandling försöker vi i undersökningen komma åt med sambandsanalyser som kan visa i vilken mån vissa elevgrupper är överrepresenterade bland dem som blivit utsatta för vissa typer av handlingar. I flera fall har eleverna även blivit tillfrågade om hur de själva ser på möjliga orsaker till att de blivit diskriminerade. Ett centralt område är hur eleverna uppfattar att de blir bemötta av skolan som institution.

### ”Mobbning”

Hur är det då med begreppet mobbning? Kan det också, liksom kränkande behandling och diskriminering, användas i en mer övergripande bemärkelse? Rent generellt torde det vara fullt möjligt att innefatta mobbning kopplad till etnicitet, kön eller sexuell läggning i ”kränkande behandling” så som det definierats ovan. Däremot avgränsas i mobbningsdefinitionerna vanligtvis själva formerna för handlingarna på ett sådant sätt att knappast alla upptänkliga former av kränkande handlingar kan rymmas.

Mobbning är, till skillnad från de båda tidigare diskuterade begreppen, en term som är vanligt förekommande i skolans värld och i skolforskningen. Den ursprungliga innebörden i begreppet kommer från engelskans mob som liknar det svenska ordet mobb och är en negativt konnoterad benämning på en grupp människor (Olweus, 1991). Detta indikerar att de aktiva i mobbning är en grupp. Termen har emellertid inte alltid använts i linje med denna definition. Istället har begreppet definierats på relativt olika sätt i skilda sammanhang. Solveig Hägglund

diskuterar i sin kunskapsöversikt *Perspektiv på mobbning* (1996) sex olika definitioner, mer eller mindre etablerade, som skiljer sig något från varandra beroende på hur man definierar den mobbade, mobbaren, handlingen, tidsperspektivet, konsekvenserna och värderingarna av handlingarna. I Skolverkets nationella kvalitetsgranskning från 2000 har man funnit att mobbning på skolor ofta definieras som "... när en eller flera personer utsätter någon eller några andra för negativa handlingar upprepade gånger och under viss tid." Denna definition stämmer i stora delar med den som myntats av Dan Olweus. Författarna till den nationella kvalitetsgranskningen ställer sig emellertid tveksamma till definitionen och menar bland annat att beteendet borde betraktas som oacceptabelt även vid enstaka tillfällen eftersom det avgörande måste vara individens upplevelse av kränkning.

För att kunna beskriva och analysera olika typer av kränkande behandling i bland annat forskningssammanhang är det väsentligt med en nyanserad begreppsapparat. För sådana ändamål torde en avgränsning av mobbningsbegreppet enligt ovan vara användbar. Om syftet däremot är normativt, det vill säga att under en beteckning samla alla kränkande beteenden som inte ses som acceptabla, kan givetvis den vidare definitionen vara strategiskt lämplig.

I vårt frågeformulär finns begreppet mobbning med. I detta sammanhang är begreppet odefinierat genom att varje elev själv får skatta huruvida hon eller han upplever sig vara mobbad utifrån den förståelse som eleven själv har av begreppet. Detta innebär naturligtvis en viss vaghet. Anledningen att frågorna är formulerade på det sättet är ett medvetet försök att relatera till en allmän föreställning om fenomenet som ändå finns på skolor eftersom mobbning många gånger diskuteras utan att definieras. Precis som när det gäller frågorna om att bli illa behandlad har tidsperspektivet däremot begränsats till det innevarande kalenderåret.

I våra analyser har vi emellertid även anknutit till definitioner där mobbning ses som en upprepad, systematisk, företeelse. Eftersom uppdragets fokus är kränkning har vi dessutom valt att särskilt fokusera de som reagerat på de handlingar de vid upprepade tillfällen blivit utsatta för. Med frågeformulärets vokabulär innebär detta de som angivit att de åtminstone "brytt sig något".

### "Etnisk diskriminering" och "rasism"

Diskrimineringsbegreppet generellt har ovan kort kommenterats. Det snävare begreppet etnisk diskriminering avser just sådan orättvis eller kränkande behandling som sker på grund av ras, hudfärg, nationellt eller etniskt ursprung eller trosbekännelse. Som också nämns ovan så efterfrågar enkäten särskilt vilken orsak eleverna själva menar kan finnas till den behandling de utstått samtidigt som förekomst av kränkning också kan relateras till bakgrundsfaktorerna.

Begreppet rasism, som särskilt pekas ut som en form av kränkande behandling som undersökningen ska uppmärksamma, är inte helt oproblematiskt av flera olika skäl. Begreppet är relativt utbrett i vardagsspråket inte minst i sin motsatsform, d v s antirasism. På senare tid då man allt mer börjat ifrågasätta användningen av ordet ras<sup>5</sup> kan man naturligtvis också fundera över i vilken mån denna kritik drabbar rasismbegreppet eftersom även detta kan

---

<sup>5</sup> I regeringens nationella handlingsplan skriver man t ex "Riksdagen har uttalat att det inte finns någon vetenskaplig grund för att dela in människor i skilda raser och ur biologisk synpunkt följaktligen inte heller grund för att använda ordet ras om människor. Riksdagen har också angett att regeringen dels i internationella sammanhang bör verka för att ordet ras i så stor utsträckning som möjligt undviks i officiella texter, dels bör göra en genomgång av i vilken utsträckning begreppet ras förekommer i svenska författningar som inte grundas på internationella texter och, där så är möjligt, föreslå en annan definition."

tänkas implicera att det skulle finnas raser. Det finns dock också de som använder begreppen ras och rasism för att visa hur specifika dominansförhållanden konstrueras och reproduceras. (jmf t ex Molina & Tesfahuney, 1994). Här står återigen behovet av nyanserade begrepp för beskrivning och analys av faktiska förhållanden mot behovet att undvika vissa beteckningar av normativa skäl.

Ytterligare ett begrepp, som ofta används parallellt med "rasism", är främlingsfientlighet. I regeringens handlingsplan, t ex, finns det inga tydliga gränser dragna mellan termerna. Ibland har man också vidgat utrymmet ytterligare och talar t ex om "rasism och liknande intolerans" (s 4). När man talar om högerextremismen i Sverige beskriver man den emellertid som bestående av å ena sidan en rasideologisk och å andra sidan en extremnationalistisk del. Målet för den rasideologiska delen beskrivs vara att rädda den vita rasen (s 18).

På ett likartat sätt har Anders Lange m fl (1997) försökt att i relation till sin enkätundersökning separera ut å ena sidan frågeställningar som mäter rasistiska attityder och å andra sidan sådana som mäter kulturseparatistiska. De frågeställningar som de menar tillhör rasismindexet handlar om attityder mot judar, nazism, homosexuella och "rasblandning".

I Modighs och Persson-Stenborgs PM sägs beträffande distinktionen mellan rasism och främlingsfientlighet att den är oklar och bör operationaliseras av uppdragstagaren. I de samtal som kontinuerligt förts mellan uppdragsgivare och uppdragstagare har emellertid denna distinktion blivit av allt mindre intresse. Det som är fokus för undersökningen är förekomsten av kränkande behandling. Detta innebär att elever tillfrågas om huruvida de personligen blivit utsatta för kränkande handlingar. Ambitionen har alltså inte varit att komma åt deras attityder eller värderingar. Den kränkta/kränkte kan uttala sig om vad hon/han tror är orsaken till att handlingen genomfördes, t ex att det var på grund av hennes hudfärg, men därifrån kan man naturligtvis inte hävda att den som utfört handlingen skulle ha främlingsfientliga eller rasistiska värderingar.

Utöver kränkningar på individnivå har undersökningen också i någon mån försökt att uppmärksamma strukturella förhållanden på skolan som kan komma att drabba individen på ett kränkande sätt. I detta sammanhang har vi frågat om huruvida det på skolan förekommer nazistiskt klotter, vitmaktmusik, rasistiskt/främlingsfientligt material, Hitlerhälsningar eller andra nazistiska symboler.

### "Homofobi"

Begreppet homofobi, som började användas tidigt på 70-talet, relaterades ursprungligen definitionsmässigt till andra former av kliniska fobier, det vill säga en irrationell, ologisk, överdriven eller ihållande rädsla. Efterhand har emellertid begreppet kommit att användas i en vidare mening. Idag säger t ex HomO<sup>6</sup> att en praktisk definition torde vara att "homofobi är en ideologi, uppfattning eller medveten värdering hos en individ, en grupp eller ett samhälle som ger uttryck för en negativ syn på homosexualitet eller på människor med homosexuell läggning och som därför strider mot principerna om alla människors lika behandling oavsett sexuell läggning."<sup>7</sup> Homofobi och skola är ett område som det inte skrivits mycket om. Vid en sökning med hjälp av LIBRIS får man inte en enda träff på kombinationen.

---

<sup>6</sup> HomO – Ombudsmannen mot diskriminering på grund av sexuell läggning

<sup>7</sup> PM "Unga homo- och bisexuellas livssituation – Homofobi"

När det gäller kränkningar inom de andra områdena som uppdraget särskilt fokuserar, dvs etnicitet och kön, finns som tidigare nämnts möjlighet att studera dessa via enkäten både genom de innehållsliga frågorna och genom de bakgrundsfaktorer som efterfrågats. Så är det emellertid inte då det gäller homofobi. Till skillnad från övriga områden ställs inga frågor i enkäten om individens sexuella läggning. Däremot finns det frågeställningar till eleverna i år åtta och gymnasiets andra årskurs där eleven får ta ställning till om den kränkning som eventuellt skett kan ha haft med sexuell läggning att göra.

Frågor i enkäten som är innehållsligt relaterade till homofobi rör användningen av homosexuella benämningar som skällsord eller negativa förstärkningsord, ryktesspridning samt frånvaron av information om homosexualitet i skolan.

### ”Sexuella trakasserier” och ”könsrelaterad mobbning”

Som tidigare nämnts förefaller den allra mesta forskningen som är gjord inom det stora området kränkande behandling vara relaterad till mobbning. Söker man på begreppen sexuella trakasserier och skola svarar LIBRIS endast med tre träffar varav en är *JämOs handbok mot könsmobbing i skolan*. JämO definierar sexuella trakasserier i relation till den lagstiftning som finns på området. Jämställdhetslagen säger att sexuella trakasserier avser ”... sådant ovälkommet uppträdande grundat på kön eller ovälkommet uppträdande av sexuell natur som kränker arbetstagarens integritet i arbetet.” (JämOs handbok om sexuella trakasserier, 1997, s 37). JämO hänvisar även till EU-kommissionens handledning för att motverka sexuella trakasserier på arbetsplatsen när det gäller att definiera vad sexuella trakasserier är för något. ”Sexuella trakasserier är ord eller handlingar av sexuellt slag som orsakar att den som utsätts känner sig kränkt, rädd eller på annat sätt illa till mods. Kännetecknande för sexuella trakasserier är att de är ovälkomna och oönskade. Det är den som utsätts för orden eller handlingarna som avgör om de kan accepteras och är välkomna eller om de är kränkande och ovälkomna.” (JämOs handbok om sexuella trakasserier, 1997, s 37).

Sammantaget kan det alltså sägas att sexuella trakasserier kan vara så väl verbala som icke-verbala och att det är den som är utsatt för handlingarna som avgör om det är välkommet eller inte.

En klar svårighet ligger alltså i att en handling samtidigt kan vara både sexuellt trakasserande och inte sexuellt trakasserande beroende på hur den som blir utsatt för det hela reagerar. I enkätundersökningen har vi så gott som genomgående efterfrågat hur man har reagerat i samband med de handlingar som man har tagit ställning till. Detta innebär att vi i analysen av resultaten har möjlighet att särskilt uppmärksamma de som har varit med om sexuellt relaterade händelser och reagerat över dessa.

Ett annat problem med sexuella trakasserier som begrepp är att det är så individrelaterat. En handling som t ex kan uppfattas som klart objektifierande och riktad mot en enskild person, som möjligen inte uppfattar detta som ovälkommet, kan trots detta vara kränkande på gruppnivå.

Hur begreppet sexuella trakasserier i sin tur förhåller sig till könsrelaterad mobbning/könsmobbing är inte helt klart. Exempelvis JämO likställer begreppen. Det har också diskuterats om könsmobbing möjligtvis skulle kunna ses som i högre grad relaterande till maktmissbruk på systemnivå och sexuella trakasserier i större utsträckning kopplade till maktmissbruk på individnivå.

I enkätundersökningen har vi inte haft anledning att ange exakta definitioner av sexuella trakasserier eller könsrelaterad mobbning och följaktligen inte heller av hur de skiljer sig i åt. Enkäten fokuserar så väl handlingar som ord av sexuellt slag som kan uppfattas kränkande för den enskilde. Som tidigare nämnts efterfrågas den enskildes reaktion. Fenomenet diskuteras emellertid också på ett mera generellt plan som reser frågor inte minst om arbetsklimat, arbetsmiljö och därmed socialisation i en vidare mening.

## Bakgrundsfaktorerna klass, kön och etnicitet

Som tidigare nämnts framgår det av uppdraget att kartläggningen särskilt ska uppmärksamma "... faktorer som handlar om makt och resursförhållanden mellan individer med utgångspunkt från klass, kön och etnicitet...". Dessa faktorer är viktiga att fokusera men det är emellertid inte självklart hur de ska uppfattas och avgränsas.

### Klass

Klassbegreppet har diskuterats och definierats i många olika sammanhang. Andra benämningar, som är mer eller mindre överlappande, har också använts för att beteckna socioekonomisk status. Gemensamt är att de betecknar position i en hierarkisk ordning som bestäms av en eller flera faktorer relaterade till utbildning, arbete, ekonomi och andra sociala resurser. Olika system för klassificering av socioekonomisk status (SES) finns utvecklade t ex i NYK- respektive SEI-koderna.<sup>8</sup> En på senare år ofta använd teori om vad klass egentligen handlar om finns hos Pierre Bourdieu i hans formuleringar om kapitalformer. Bourdieu talar om tre skilda kapitalformer – ekonomiskt, kulturellt och socialt kapital. Medan det ekonomiska kapitalet är av materiell art är det kulturella och det sociala kapitalet icke-materiella. Det kulturella kapitalet är relaterat till fenomen som utbildning, allmänbildning och estetik medan det sociala kapitalet handlar om de resurser som kommer den enskilde till del genom relationer, kontakter och nätverk. Klass eller socioekonomisk status handlar, oavsett vilken teoretisk koppling som görs, om position i en social hierarki och om tillgång till olika former av materiella och icke-materiella resurser. Det är väl känt att skolsituation i olika avseenden är relaterat till socioekonomisk status (Arnman & Jönsson, 1985; Frykman, 1998; Svensson, 1971).

När elevers "klass", eller snarare socioekonomiska status, efterfrågas är det alltså de resurser som barnen och ungdomarna genom sina föräldrar kommit i åtnjutande av som åsyftas.

Att försöka mäta elevernas socioekonomiska status är en omvitnad svår uppgift därför att eleverna, särskilt de yngre, ofta inte är medvetna om dessa förhållanden (Gustafsson & Rosén, 2000; Imsen, 2000).

I denna undersökning uppmärksammas den ekonomiska aspekten genom att elever får skatta hur bra ställt de tycker att familjen har det. Det kulturella kapitalet mäts dels genom föräldrarnas utbildningsbakgrund (angivet av eleverna) och dels genom hur många böcker eleverna anger att de har hemma. Dessa frågor har tillsammans fått bilda ett index som betraktats som en indikator på socioekonomisk status.<sup>9</sup> Det är dock lätt att inse att precisionen i måttet är liten.

---

<sup>8</sup> NYK = Nordisk YrkesKlassifikation, SEI = SocioEkonomisk Indelning

<sup>9</sup> Antalet elever som angett att de inte vet eller helt hoppat över frågan var för mammas utbildning 1183, pappas utbildning 1271, hur pass bra ställt de har det, 331 samt för hur många böcker de har hemma, 451. Detta faktum har krävt en prövande ansats där olika versioner av index har använts. Det som i denna presentation används är

## Kön

Diskussionen om vad kön egentligen är och hur relationen ser ut mellan biologiskt och socialt/kulturellt konstruerat kön är lång och teoretiskt komplicerad. I enkätundersökningen har vi överhuvudtaget inte gått in i denna diskussion. Eleverna har helt enkelt fått sätta kryss för flicka eller pojke.

När det gäller förståelsen av hur kränkande behandling är relaterad till kön finns det emellertid en hel del som tyder på att detta hänger samman med vad som uppfattas vara en ”riktig” tjej/kille. Sådana alternativ har därför funnits med i den stora enkäten i de fält där eleverna tar ställning till möjliga orsaker till varför en viss handling har ägt rum. Frågan om kulturella normer för flickor respektive pojkar, genusmönster om man så vill, aktualiseras också i relation till intervjuundersökningen med elever i år åtta.

## Etnicitet

Etnicitetsbegreppet är sammansatt och komplext. I definitionen av etnisk diskriminering sägs, som tidigare nämnts, att kränkningen är relaterad till ras, hudfärg, nationellt eller etniskt ursprung eller trosbekännelse.

I frågeformuläret finns flera frågeställningar som relaterar till dessa områden. De analyser som utgjort underlag för denna rapport baserar sig emellertid enbart på huruvida eleverna har utländsk eller svensk bakgrund. *Med utländsk bakgrund avser vi i denna studie elever med en eller båda föräldrarna födda i ett annat land än Sverige.* Här skiljer sig alltså vår definition från t ex SCB som anger följande: ”Med utländsk bakgrund avses personer som själva är utrikes födda, samt personer som är födda i Sverige med två utrikes födda föräldrar. Med svensk bakgrund avses personer som är födda i Sverige med minst en svenskfödd förälder”.<sup>10</sup>

Även i detta sammanhang finns skillnader mellan normativa och deskriptiva motiveringar för att avgränsa gruppen med utländsk bakgrund på olika sätt. Normativt har det ibland funnits en strävan att innesluta så många som möjligt i ”det svenska”. Föräldrarnas härkomst, oavsett om den är svensk eller utländsk, torde på individnivå kunna ha olika innebörd bland annat för hur man identifieras av sig själv och av omgivningen. Varje form av generell avgränsning mellan grupper med ”svensk” respektive ”utländsk” bakgrund kommer därför, med avseende på upplevd och tillskriven tillhörighet, att vara tämligen oprecis. I detta sammanhang har motiveringen till den vidare definitionen av ”utländsk bakgrund” varit ”teknisk” då det är önskvärt att gruppen med utländsk bakgrund inte blir antalsmässigt för liten för att tillåta de efterfrågade sambandsanalyserna. För att genom urvalet garantera ett tillräckligt antal elever med annan än svensk bakgrund har andel berättigade till modersmålsundervisning använts. Berättigade till modersmålsundervisning är också de med *en* utländsk förälder. Det har bedömts rimligt att avgränsningen av grupper i analyserna är i konsekvens med principerna för urval i detta fall.

---

ett sammanslaget index av dessa fyra viktade frågor. Elever som saknat svar har tilldelats medelvärdet för sin skolårsgrupp.

<sup>10</sup> [http://www.scb.se/sm/UF19SM0001\\_omstatistiken.asp](http://www.scb.se/sm/UF19SM0001_omstatistiken.asp)

## Rapportens uppläggning

Som ovan beskrivits innefattar undersökningen flera olika, fristående studier. Huvudstudien är en kartläggning av förekomsten av kränkningar. Huvudfrågeställningen är ”Hur vanliga är kränkningar relaterade till klass, kön, etnicitet respektive sexuell läggning?”. Frågeställningen är kvantitativ och detta kräver en storleksordning på materialet som gör det nödvändigt att använda strukturerade enkäter. Det är också väsentligt för frågeställningen att gemensamma *definitioner* och frågor så långt som möjligt kan brukas eftersom samband med olika yttre faktorer i skola och samhälle skall göras.

För att komplettera huvudstudien med elevernas egna beskrivningar och egna perspektiv har *två intervjustudier* gjorts – en i år åtta och en i grundskolans andra år. I dessa två studier har syftet varit att de intervjuade eleverna så fullständigt som möjligt skulle få tillfälle att redogöra för sina erfarenheter av och sin syn på vad kränkande behandling är och hur den uppkommer. Från intervjustudierna finns ingen möjlighet att dra slutsatser om hur vanliga olika typer av kränkningar är. Däremot bidrar de med bilder av elevernas upplevelser av det sammanhang där kränkningar är en del. Idealt sett skulle intervjustudierna föregått enkätkonstruktionen för att så långt möjligt säkerställa att de frågor som ställs i enkäten också har relevans för de elever som besvarar den. Detta har inte varit möjligt av tidsskäl. Däremot presenteras resultaten från de två intervjustudierna först för att därigenom ge ett tydligt elevperspektiv på den verklighet mot vilken enkätresultaten kan förstås.

Resultaten från huvudstudien presenteras tematiskt. I ett inledande kapitel beskrivs *trivsel, trygghet och allmänt välbefinnande* i skolan. Studier, som denna, som fokuserar förekomsten av kränkningar tenderar många gånger att bli alltför svarta och onyanserade. Då elever ombeds berätta om kränkningar gör de i allmänhet det! På så vis finns risken att bilden av svensk skola snedvrids. Huvudstudiens inledande kapitel om trivsel är tänkt att bidra till att ge läsaren en mera mångfacetterad bild av skolan.

Det vanligast förekommande begreppet i den allmänna debatten om kränkningar och övergrepp i skolan är med all sannolikhet *mobbning*. Som framkommit av tidigare diskussion är det emellertid inte klart hur detta fenomen egentligen ska förstås. I det andra kapitlet från huvudstudien där mobbning och andra innehållsövergripande kränkningar fokuseras är det framförallt *upprepade handlingar som kränkt individen* som lyfts fram.

*Sexuellt och etniskt relaterade kränkningar* sätts i var sitt kapitel under lupp. Såväl individuella, institutionella som kulturella perspektiv lyfts fram under dessa sammanhållna teman.

I det avslutande kapitlet från huvudstudien uppmärksammas skolans miljö och arbetssätt, s k *skolfaktorer*, i relation till kränkning. Finns det några faktorer som man kan se har betydelse för de uppmätta kränkingsfrekvenserna?

Rapporten avslutas med en *sammanfattande diskussion* där även utvecklings- och utvärderingsinsatser uppmärksammas.





## 2. KULTURELLA NORMER FÖR SOCIAL HIERARKISERING? –

### Elever i år åtta pratar om kränkande behandling

#### Genomförande

Den stora enkätundersökningen omfattar elevgrupper i grundskolans femte och åttonde år samt gymnasiet andra år. En översiktlig analys av enkätmaterialen visade att på det hela taget var kränkande handlingar mest frekvent förekommande i år åtta. Även tidigare undersökningar (Kullenberg & Ehrenlans, 1996) pekar på detta. Eftersom det resursmässigt var omöjligt att genomföra intervjustudier i alla tre åldersgrupperna var det rimligt att välja år åtta för sådana vidare studier.

I enkätundersökningen efterfrågades i huvudsak vad varje individ själv hade varit med om. I intervjuundersökningen handlar det istället mer om hur elever i år åtta gemensamt tänker kring och förstår kränkande behandling. Därför valdes fokussamtal som form för datainsamlingen.

Av resursskäl begränsades antalet medverkande elever till ett femtiotal. Av samma skäl begränsades undersökningen geografiskt. Fem skolor i Mellansverige, fördelade inom en radie på ca 35 km, besöktes. På varje skola genomfördes samtal med ca tio elever i grupper om fem. På fyra av fem skolor intervjuades en flick- och en pojkgrupp. På en av skolorna intervjuades emellertid flickor och pojkar tillsammans.<sup>11</sup> Varje gruppsamtal varade i ungefär en och en halv timme. För att möjliggöra för skilda tankar och synsätt att komma fram valdes fem relativt olika skolor. Uppdraget att särskilt beakta kränkningar relaterade till faktorer som klass och etnicitet uppmärksammades i urvalet. Två av skolorna var geografiskt placerade i mindre brukssamhällen med mycket låg andel elever med utländsk bakgrund. De tre andra skolorna var tätortsskolor. Två av dessa har relativt hög andel elever med utländsk bakgrund medan den tredje är en skola med låg andel elever med utländsk bakgrund. Den sistnämnda skolan är placerad i ett bostadsområde med hög andel stora och exklusiva villor.

Urvalet elever gjordes av rektorerna på respektive skola. Syftet med intervjuerna var känt för rektorerna och önskemålet var därför att det skulle finnas med en eller par elever med utländsk bakgrund i grupperna. Så var också fallet i åtta av de tio grupperna. 25 intervjuade elever var flickor och 26 var pojkar. Tio pojkar och fyra flickor hade utländsk bakgrund.

Urvalet gjordes för att möjliggöra en stor variation av uppfattningar, men ambitionen är inte att relatera elevernas beskrivningar till olika bakgrundsfaktorer. Materialet uppvisar dock så pass tydliga könsskillnader att det är omöjligt att redogöra för resultatet utan att synliggöra dessa. Det är emellertid viktigt att hålla i minnet att åtta av tio samtalsgrupper var könshomogena och att det naturligtvis finns en risk att intervjuare och elever tillsammans konstruerar och/eller accentuerar vissa särskiljande drag. Anledningen till att vi, trots insikt om denna risk, ändå valde att i huvudsak arbeta med flick- respektive pojkgrupper var att vi ansåg det vara för känsligt att prata om bland annat "könsmobbing" i blandade grupper.

---

<sup>11</sup> Tanken var egentligen att genomföra samtalen med pojkar och flickor för sig. Genom en miss i kommunikationen mellan intervjuare och rektor var emellertid grupperna på denna skolan sammansatt på annat sätt.

Av den intervjuguide som varit vägledande under gruppsamtalen framgår att strävan varit att låta eleverna tala relativt fritt kring vad de menar att kränkande behandling är eller kan vara och om det förekommer på deras skola. (Bilaga 1). Av guiden framgår också att önskan varit att fånga upp vad som beskrivs som kränkande, hur det beskrivs, vem som blir utsatt, vem förövarna är, var kränkningarna sker, hur eleverna tolkar och värderar kränkningarna, om eleverna har en uppfattning om varför de sker samt hur eleverna hanterar dessa kränkningar. Utöver det som spontant framkommer har vi också velat fånga upp kränkningar mellan lärare och elever, om eleverna uppfattar att undervisningsinnehåll kan vara kränkande, samt specifika kränkningar relaterade till kön, homofobi och etnicitet.

För att underlätta analyserna bandades samtliga intervjuer. Samtalen skrevs sedan ut tematiskt sammanfattande. Avsnitt som bedömdes vara särskilt intressanta skrevs ut ordagrant. Analyserna av materialet har haft två delvis skilda fokus. Å ena sidan har de syftat till att försöka utröna huruvida det kan finnas ett sammanhängande mönster i elevernas tal om fenomenet kränkande behandling. Å andra sidan har analyserna uppmärksammat hur eleverna beskrivit de aspekter av kränkande behandling som är i centrum för denna undersökning.

I studier av detta slag anses det väsentligt för undersökningens trovärdighet att beskrivningarna är täta och rika. Detta gäller framförallt de centrala fenomenen i studien men också aktuella intervjupersoner och miljöer. Denna strävan grundar sig i en uppfattning att kunskap är kontextuell. Det är också viktigt att andra på basis av materialet kan bedöma slutsatsers rimlighet och ha möjlighet att komma fram till förbisedda konklusioner. Det finns emellertid en risk att kravet på rika beskrivningar kolliderar med kravet att skydda intervjupersonernas integritet. Ett konkret exempel på detta är de koder som vanligen används för att visa varifrån yttranden är hämtade. Sådana koder fyller en viktig funktion dels när det gäller att visa på spridningen av en viss uppfattning i materialet dels när läsaren själv ska bilda sig en uppfattning om de skilda miljöerna och kunna se hur mönster t ex förstärker varandra. Problemet med denna typ av koder är emellertid att om man lyckas knäcka den i ett sammanhang har man därigenom skaffat sig en nyckel som går att använda i andra av textens delavsnitt. För att ge de intervjuade eleverna så stor anonymitet som möjligt har vi därför valt att kontinuerligt byta kodnamn på skolorna. Detta innebär att man fortfarande har möjlighet att som läsare få ett grepp om utbredningen av fenomen i intervjumaterialet. Man kan däremot inte följa en grupp från ett tematiskt område till ett annat. Skolorna benämns alltså i texten omväxlande med något av talen 1-5, ett f indikerar att det är en flicka och ett p att det är en pojke som yttrat sig. Även andra smärre justeringar av elevernas berättelser har gjorts i syfte att aidentifiera uppgifter.

## Kränkande behandling som fenomen

Den första frågan som ställts till materialet är om det finns något som är gemensamt för hur eleverna i olika grupper talat om kränkande behandling. En beskrivning som ständigt återkommer i samtalen är att det är den avvikande, annorlunda eller udda som löper störst risk att råka ut för kränkningar i skolan (1p, 1f, 2p, 2f, 3p, 3f, 4f, 5f). Detta ska inte förstås i någon naiv mening. Sambandet är, varken som vi förstår det eller som eleverna beskriver det, enkelt. Men det är tydligt att de uppfattar att det finns normer eller oskrivna regler (3f) för hur man ska vara som elev i skolan primärt i förhållande till kamrater, men kanske även i förhållande till lärare. Det kan vidare tolkas som att dessa normer och hur väl eleverna svarar upp mot dem, utgör grund för en social hierarkisering. Detta kan i så fall innebära att den som faller utanför normen, eller medvetet bryter mot den, alltid utgör ett potentiellt hot mot den hierarki

som följer av normerna, vilket i sin tur betyder att inte alltför många individer kan tillåtas bryta mot dessa. Några, förmodligen inte heller vilka som helst,<sup>12</sup> kan komma undan med normöverträdelser och beskrivs då av de andra eleverna med stor beundran. De beskrivs ha en egen stil. Andra riskerar att bli utsatta för kränkningar där alltså syftet kan antas vara att få dem att iaktta normerna. Samtidigt har den som utför kränkningarna möjlighet att markera sin egen sociala position.

*Sammanfattningsvis* kan alltså inte kränkningar, när man utgår från elevernas beskrivningar, förstås som en särskild form av handlingar som avviker från andra handlingar i skolan. *För de intervjuade eleverna skulle istället den kränkande handlingen kunna beskrivas som en av flera handlingar som syftar till upprätthållande av de kulturella normer som den sociala hierarkin bygger på* (jmf t ex Hägglund, 1996<sup>13</sup>; Jeffner, 1997<sup>14</sup>).

När vi beskriver kulturella normer för hur man bör vara som elev är det viktigt att påpeka att det inte handlar om *ett* normsystem. Det finns flera olika normer, eller "livsstilar" som några elever kallar dem (1p), som existerar sida vid sida. Hur pass isolerade eller skilda från varandra dessa stilar egentligen är, är svårt att på basis av detta material yttra sig om. Det är uppenbart att det finns gemensamma normer som alla elever förhåller sig till. Det är också möjligt att det mellan dessa stilar finns en inbördes hierarki. Det är följaktligen svårt att bli helt klar över huruvida det är möjligt att bli kränkt *över* dessa gränser. Det skulle kanske kunna vara så att det finns en form av hegemonisk norm (jmf Connell, 1987) som de flesta förhåller sig till, men som ingen uttryckligen bekänner sig till. Detta kan jämföras med att eleverna indirekt i sina berättelser idealiserar sin egen livsstil och tar avstånd från andra, både sådana som kan beskrivas som underordnade och de som förefaller vara överordnade. Förhållningssättet för tanken till Aldous Huxleys beskrivning i *Du sköna nya värld* där barnen tidigt lär sig att ta avstånd från såväl de högre som de lägre klasserna för att på så vis kunna vara lyckliga med sin egen position. Med tanke på att mycket ändå talar för en social hierarki är det viktigt att uppmärksamma att det inte självklart är möjligt att ikläda sig normen i dess mest renodlade form. Det blir fel om man anpassar sig för mycket (1p, 5f, 5p, 2p). Bland annat kan man riskera att bli beskriven som en "wanna be", en som bara försöker vara som andra och inte har något eget att komma med. Det gäller istället att försöka hålla sig till dom som är "som en själv", som en pojke uttryckte det (1p).

En intressant iakttagelse är att i flera fall då elever beskrivs, som blivit ordentligt utfrusna eller illa åtgångna på annan sätt, så menar eleverna att han eller hon delvis får skylla sig själv

---

<sup>12</sup> Jmf uttrycket att om man kan etiketten får man bryta mot den.

<sup>13</sup> Elevernas förståelse av fenomenet kränkning är intressant att relatera till Hägglunds beskrivning av mobbning: "Mobbning ses som en icke önskvärd, negativ social företeelse där individer agerar och samspelar på ett sätt som är logiskt och begripligt i ljuset av hur regler och koder för social samvaro förstås och tolkas av de som är närvarande i situationen. Den kränkande handlingen initieras och utförs i ett socialt sammanhang, ett sammanhang som ger mening och kvalitet åt det som händer. Därför kan man anta att det som är asocialt i mobbningsituationen inte är väsensskilt från andra asociala dimensioner i de närvarandes vardag. Om man på det här sättet försöker se mobbning i det totala sammanhang som bestämmer förutsättningarna för barns och ungas lärande, växande och agerande, är mobbning både en konsekvens av dåliga uppväxtvillkor och en del i själva uppväxtvillkoren. Både ett resultat av och villkor för utveckling och lärande. Både en effekt och en orsak." (s 2).

<sup>14</sup> Förståelsen för kränkning är också intressant att relatera till Stina Jeffners beskrivning av ungdomars förståelse av våldtäkt. Det intressanta är att Jeffner menar att våldtäkt inte uteslutande kan betraktas som något extremt eller avvikande. Det går inte att dra en tydlig gräns mellan vad eleverna beskriver som normal sexualitet, å ena sidan och våldtäkten å andra sidan eftersom båda företeelserna vilar på samma kulturella normer för vad manlig respektive kvinnlig sexualitet är.

eftersom eleven vid ett eller flera tillfällen blivit ertappad med att ljuga (1f, 2p, 4f, 3p). Lögnerna består så gott som alltid av försök att beskriva sig själva på ett sätt som rimmar med normerna. En möjlig tolkning skulle kunna vara att individen blivit ertappad med att å ena sidan ha förstått vilka normerna är men å andra sidan inte ha möjlighet att leva upp till dem. Detta är förmodligen att i hög grad offentligt tappa ansiktet (jmf Goffman, 1998). En annan möjlig tolkning är att lögnen kan uppfattas som ett sätt att med otillåtna medel försöka skaffa sig en bättre social position, vilket naturligtvis inte kan fortgå utan sanktioner.

## Övergripande normer

Samtidigt som det finns skilda normer för olika grupper kan det alltså sägas existera övergripande normer som alla måste förhålla sig till. De förhärskande normer som framträder ur elevernas berättelser är relativt traditionella. Man ska, i skolan som annorstädes, *vara snygg, smal och välfriserad*. Det som skiljer skolans värld från många andra arbetsplatser är bl a att den sociala prestige vilas tungt på sådana normer eftersom eleverna saknar vuxenvärldens positionsmarkörer som t ex bil, båt eller yrke. Men skolan skiljer sig också från vuxenvärlden genom de reaktioner som stilbrotten kan leda till. Av elevernas berättelser framkommer att man riskerar att bli recenserad mer eller mindre offentligt genom alltifrån direkta kommentarer som ”du är ful som faaan” (2p) till cirkulerande ”skitsnack” som tenderar att komma fram till dig (1f). Parat med andra karakteristika och de ”rätta” omständigheterna riskerar eleven att råka långt värre ut. Flera grupper har berättat att just håret och frisyren i sammanhanget kan utgöra en kritisk punkt (jmf Claesson, 2000<sup>15</sup>; Ziehe, 1986<sup>16</sup>).

Eleverna beskriver också att det är viktigt att vara vad som sammantaget skulle kunna kallas *fräsch*. Det är viktigt att man inte har fett hår eller luktar annorlunda. Att lukta annorlunda kan t ex betyda att lukta curry, vilket någon elev med utländsk bakgrund berättar om (4p), men det handlar framförallt om att lukta vad man uppfattar som illa. Elever som inte duschar efter gymnastiken eller har samma kläder flera dagar i sträck riskerar att t ex bli utfrusna (2f, 2p, 4p, 1p).

Två andra drag som beskrivs som väsentliga och som delvis är kopplade till varandra är att ha *rätt kläder* och *inte vara fattig*. Att ha rätt kläder, nya kläder och gärna märkeskläder, beskrivs åtminstone för vissa som väsentligt (4p, 2p). Att inte vara fattig kan också innebära att ha råd med mobiltelefon eller att inte bli betraktad som ”lodis” vilket man kan bli om man blir ertappad med att samla pantflaskor eller äta pizzan utanför pizzerian (2p). Att få komplimanger för snygga kläder som senare visar sig vara lånade kan också vara deklasserande.

Vidare beskrivs det som väsentligt att ha ett *gott självförtroende*. Detta är till stora delar kopplat till att det i många fall beskrivs som att det är den utsatte som genom sitt agerande avgör om en handling kommer att bli kränkande eller inte (2p, 4p, 4f). Det gäller att visa att

---

<sup>15</sup> De 14-åringar som Claesson intervjuat menar att det är mer kränkande att få höra att man har ful frisy än att bli kallad hora. Detta beror på, menar de intervjuade, att de vet att det sistnämnda inte är sant medan det förra anses personligt, något som mycket väl kan vara sant och som eventuellt den enskilde försöker dölja.

<sup>16</sup> Ziehes tankar om att det i samhället har utvecklats en föreställning om görbarhet är intressanta i sammanhanget. Allt fler områden, bland annat kroppens, menar han betraktas som görbara d v s möjliga att förändra. Med förändringsmöjligheten följer emellertid ett förändringsansvar. Den enskilde kan alltid kritiseras för att han/hon inte lever på det sätt eller ser ut på det sätt som han/hon kunde göra.

man inte tar åt sig, vilket tyder på ett gott självförtroende (jmf Ofstad, 1987<sup>17</sup>). På samma sätt beskriver några elever det som väsentligt att själv vara aktiv, bjuda på sig och tänka positivt för att motverka tendenser till utfrysning. Det är mycket upp till den enskilda individen.

När det gäller *inställningen till skolarbetet* är bilden mera splittrad. En intervjugrupp beskriver ett "fjortisideal" som står emot ett "pluggisideal" (3p). Dessa konkurrerande ideal kan även knytas till hur andra elever beskrivit skillnader mellan skolklasser (2f). Samtidigt är det svårt att helt släppa bilden av att det skulle finnas ett förhärskande ideal som ligger närmare det som nyss kallades fjortisidealet, alltså ett relativt avståndstagande från skolan. Även de som delvis försvarade pluggisidealet uppmärksammade skällsord som "nördjäväl" (3p). En flicka som beskriver att hon har varit relativt hårt åtgången menar att en del av detta ligger i att hon är duktig i skolan (2f). De som beskrivs som "populära" eller "högt uppsatta" i en annan intervjugrupp beskrivs samtidigt som att de inte är i skolan för att lära sig någonting (4f). På ett likartat sätt är temat, i en annan berättelse om en flicka som beskrivs närmast ha genomfört en "klassresa" på skolan, just hur hon gick från att ha varit inriktad på skolarbete till att inrikta sig på popularitet hos pojkar (2p). Det framkommer också att det är en sak att få bra betyg men en annan att bry sig – och det senare gör man inte då det gäller skolarbetet (2p).

På samma sätt som i berättelsen om flickan som steg i graderna finns det andra berättelser som just pekar på vikten av *rätt umgänge* (2p). Umgänget kanske kan sägas manifesteras den egna sociala positionen. I en intervjugrupp som beskriver elitskiktet på skolan som de "populära", de med "högst status", har de svårt att riktigt enas kring vad som karaktäriserar gruppen. Det visar sig menar man, vilket möjligen kan uppfattas som cirkulärt, genom att de umgås med varandra (4f, 4p). Även andra grupper har pekat på vad som kan liknas vid det gamla ordspråket "lika barn leka bäst". Man söker sig till dem som är som en själv (4f).

## Kulturella normer för flickor

Beskrivningen ovan kan sägas vara uttryck för relativt allmänna normer så som vi mött dem under fokussamtalen. Det framkommer emellertid att de normer som gäller för den enskilde varierar något beroende på vem han eller hon är. Det är t ex tydligt att flickor och pojkar har skilda ideal att förhålla sig till och att det är viktigt att upprätthålla denna åtskillnad (jmf t ex Hirdman, 1988).

Även om t ex de normer som gäller för flickor varierar, så framträder vissa drag tydligare än andra. Jämför man med de allmänna normer som tidigare beskrivits så är kraven på *utseende* och *kläder* mer framskjutna när det gäller ideal för flickor. Någon flicka beskriver t ex hur de "högt uppsatta" och "populära" går och köper, byter och provar kläder på rasterna. De beskrivs av flickan som mycket kräsna och de uppfattar, som flickan säger, skolan snarare som en modeshow än en plats för att lära sig saker (3f). I hennes beskrivning blir skolan en plats för att iscensätta eller manifesteras sig själv och den egna positionen. Beskrivningarna av idealet för flickorna kan annars sammanfattas med att det framför allt ska vara "smått" och "tajt" (1f, 2p, 4f).

---

<sup>17</sup> I sin bok "Vårt förakt för svaghet", som egentligen fokuserar nazismen, driver författaren tesen att denna ideologi till stora delar uttrycker våra egna drag fast uppförstorade. Det han syftar på är framförallt läran om att den starke ska härska över den svage och att den svage är föraktlig eftersom han låter sig behärras.

När det gäller vilka som sätter normen för flickorna varierar elevernas åsikter ganska mycket. Vissa menar att det är flickorna som sätter dem själva, medan andra menar att det är i relation till pojkarna som detta görs. Diskussionen kring *smink*, ytterligare ett attribut som förefaller ha betydelse bland normerna för flickor, kan delvis sägas illustrera detta. Två flickor kan t ex säga till varandra att en tredje ser ut som en hora och detta kan då vara kopplat till sättet som hon är sminkad på (1f). Även pojkar har synpunkter på hur makeup ska se ut. En grupp tar mycket tydligt avstånd från översminkade flickor som de menar är ”fjortisar” (3p). Flickor beskriver också att de kan få nedsättande kommentarer om de inte har ansträngt sig tillräckligt för att se bra ut. Den som brukar ha tajta kläder och sminka sig och som sedan en dag kommer till skolan osminkad och i stora pösiga kläder kan få höra ”Åh Gud va schleten den personen har bleve och Gu va fult den klär sig” (1f). Det framkommer också i intervjuerna att flickor bör *raka sig*. Att inte raka sig anser eleverna vara äckligt (4f, 4 p).

Det klädideal för flickor som beskrevs tidigare kan kopplas till att normen är en *sexuellt attraktiv* tonåring. Bilden blir än tydligare då flera grupper till det beskrivna klädidealet adderar att flickor ska ha stringtrosor (3f, 2p, 3p, 4f). Någon pojke berättar med avsmak om en flicka som inte har stringtrosor men istället som en alternativ lösning brukar rulla ihop de mer traditionella modellerna. Hon blir hårt åtgången för detta och de undrar om hon inte har råd att köpa string (3p).

Till idealet att vara sexuellt attraktiv kan två, möjligen tre, grupper beskrivningar av vad som i andra sammanhang skulle rubriceras som regelrätta övergrepp föras. En grupp flickor beskriver att det just är de ”populära” och ”högt uppsatta” som råkar ut för att få kjolen uppdragen. I flickornas beskrivningar är detta emellertid inga kränkningar. Snarare kan deras beskrivning tolkas som att handlingen just indikerar att flickorna är populära. Om handlingen ändå, i detta sammanhang, beskrivs som en form av övergrepp kan man alltså säga att flickorna är beroende av dessa för att demonstrera sin egen position. Flickorna i intervjugruppen menar på samma sätt att det är viktigt för de utsatta att skrika högt då detta händer – ”Åh nej, dra inte upp! Mina stringtrosor!” (3f) – för att andra ska lägga märke till vad som händer. Även andra grupper har påpekat att det är flickor ur det övre skiktet som råkar ut för detta. Samtidigt har de mera lyft fram tafsande som just övergrepp (2f). En grupp pojkar har också på ett relativt rått sätt beskrivit hur de, som de hävdar, svarar upp mot flickornas önskemål. Utan att förminska de övergrepp som sker, förefaller det vara viktigt att ställa dessa händelser i relation till en norm som handlar om att vara sexuellt attraktiv och där populariteten bland annat manifesteras genom ”tafsande”. Samtidigt handlar normen om *restriktivitet* för unga kvinnor. En grupp pojkar berättar att ordet hora fortfarande kan användas för att trycka ned flickor som har rykte om sig att ha legat med många pojkar. De menar att detta sprider sig på skolan och att alla säger så (3p).

Rent allmänt beskrivs dessutom normen för flickorna som mera *begränsande i det fysiska rummet*. En grupp pojkar, som har erfarenhet av en flicka som ständigt är tillsammans med dem istället för med flickorna, menar att det kanske också finns andra flickor som hade velat vara med dem men som istället tvingas vara med flickorna. På så sätt menar de att flickorna kommer att anpassa sig och bli just tysta och snälla (1p). Detta kan också relateras till de olika former för kränkningar som beskrivs. Pojkar beskrivs oftare som mer direkta och högljudda, medan flickornas kanske vanligast form för kränkningar av andra är ”skitsnacket” som inte tar så mycket fysiskt utrymme.

## Kulturella normer för pojkar

I de normer och ideal som eleverna berättar om är det alltså tydligt att pojkarna bör ta mer plats än flickorna. Två flickgrupper beskriver det dessutom som en press som pojkarna har på sig. Den ena gruppen menar just att det i själva bilden av att vara ”killig” ingår *att höras och synas* (4f). På ett snarlikt sätt beskriver en annan flickgrupp det som att det finns ett grupstryck bland pojkarna som handlar om att vara rolig i klassrummet, vilket de för övrigt menar måste vara väldigt jobbigt (3f). Men det är inte bara i flickornas berättelser som dessa drag blir synliga. I pojkarnas sätt att beskriva jargongen dem emellan framkommer det också. En pojke beskriver t ex att den normala reaktionen om en annan kille tar ens coca cola är att ”dra till” honom på axeln (2p). Också i sättet att uttrycka sig kan detta fysiska och aktiva ideal bli synligt. En pojke, som visade sin irritation över att vissa inte drog sig för att behandla en blind pojke på skolan illa, säger just om detta sätt att handla ”då har man bara lust att gå fram och dra till han som håller på så – det är så störande” (4p).

Om tanken är att ta plats i rummet underlättar det naturligtvis att den egna kroppen har en viss volym. De pojkar som inte har tillräcklig volym kan få problem. En uppenbarligen utfryst pojke beskrivs också som just klen, liten och med äckliga små fingrar. Hans öknamn var ”Fågelmannen” (1p). En annan intervjugrupp återkom vid ett antal tillfällen till en pojke som i princip kunde göra vad som helst utan att riskera att bli utsatt för kränkningar. Vid några tillfällen uttryckte de att det berodde på att pojken var *stor och stark* (4p).

Vid flera tillfällen beskrivs det typiska idealet för pojkar snarast som en *antites till hur flickor* är. Det gällde att inte riskera att bli betraktad som bög. I det manliga ingick t ex att inte raka benen, medan det beskrevs som äckligt för flickor att ha hår på benen och under armarna (2p). Intressant nog beskrevs i en annan grupp hur en pojke med utländsk bakgrund varit tidigt utvecklad och tidigt fått mycket hår på benen. Han kom att kallas för ”Ludenben”. Till att börja med tyckte han att det var roligt, men i hans beskrivning visade han hur det genom frekvensen och sättet som det sades på kom att bli mycket frustrerande och kränkande för honom (1p). Kanske kan berättelsen användas även för att visa på normens relativa värde.

I idealet som framskymtar i samtalen finns också bilden av en *sexuellt intresserad* tonårig pojke. På sedvanligt sätt blir inte en pojke som har legat med många flickor deklarerad, utan snarare tvärtom. Dessa pojkar benämns ”players” (1p). En grupp flickor påpekar att en ”player” bevisligen inte är bög (4f). Ett exempel, som egentligen skulle illustrera att ertappade lögnare kan bli utstötta, handlade om en flicka som berättat att hon var tillsammans med en ”player”. Pojken i gruppen som återgav historien kunde inte låta bli att undra över hur denne pojke skulle kunna vara en ”player” om han valde att vara tillsammans med henne. Även detta är uttryck för de skilda normerna för flickor och pojkar.

Den sexuellt intresserade pojken med hög social status är emellertid inte självklart konsument av sexindustrin. Snarare riskerar man därmed att bli förnedrad offentligt. Bland annat berättar gruppen om en relativt utstött elev som aldrig visade sig på fritiden. Om honom gick ryktet att han satt hemma och onanerade och kollade på porrfilm (5p). En annan elev blev länge retad eftersom han vid ett tillfälle blev nedlusad med pornografiska e-mail på skolans datorer.

När det gäller ideal för utseende och *klädsel* är dessa inte lika framträdande för pojkarna som för flickorna. Någon grupp menar att killar är mer intresserade av att imponera på sina



killkompisar än på tjejerna (1p) (jmf Lindgren, 1999<sup>18</sup>). Detta skulle möjligen också kunna relateras till att flera av de pojkar som intervjuats har tagit avstånd från de ideal på unga män som de menar värderas högt av flickorna, t ex di Caprio och grabbarna i West Life. För pojkarna lurar så gott som alltid faran att bli betraktad som för feminin, vilket vi ska visa nedan.

## För ”tjejig”, för ”killig” eller kanske rentav homosexuell

De sociala normer för pojkar respektive flickor som eleverna beskriver uppfattas allmänt vara vidare för flickor än för pojkar. Flickor kan ha kjol eller byxor, flickor kan krama varandra och flickor får lov att vara rädda, ängsliga etc (4f, 4p, 2f). Frågan är naturligtvis också vad man menar med snävare eller vidare ramar. Förmodligen ska det mer till för att flickor ska uppfattas som för ”killiga”, men samtidigt är det fullt möjligt att flickorna långt dessförinnan har avstått eller förlorat sin position i gruppen. Normerna behöver inte nödvändigtvis vara vidare för att de är annorlunda och därmed också kommer att verka på skilda sätt.

De flickor som beskrivs som ”för killiga” utmärker sig framförallt genom att de är ovanligt intresserade och duktiga i *idrott* och genom sin klädsel. Två av tre, möjligen fyra, flickor som beskrivs på ett sådant sätt har valt att följa killarnas aktiviteter bland annat på idrotten. Detta mottas emellertid inte helt väl av pojkarna. En grupp pojkar beskriver att de stör sig på detta och menar att flickan har behov av att hävda sig för att hon är feminist (1p). En annan flicka, som i princip enbart umgås med klassens pojkar, beskrivs också av de intervjuade pojkarna som irriterande. De tycker att hon gör sig till för dem. Hon beklagar också de andra tjejerna inför dem, vilket pojkarna tycker är töntigt (3p). Intressant nog menade en annan grupp flickor att det inte skulle vara möjligt att som tjej, ens om man ville, närma sig pojkarnas värld eftersom pojkarna skulle uppfatta detta som barnsligt och kanske tro att man var lesbisk. Denna förmodan visade sig för en annan grupp flickor vara reell (3f). De menade att man ska vara ”... lite tjejig för att killarna inte ska liksom antyda nått sånt”. Den *klädsel* som är förknippad med flickor i ett gränsland är generellt pösiga, t ex hip hop byxor (3f, 5p, 1p, 2f). Keps och kängor räknas också hit.

Bland de pojkar som intervjuats förefaller hotet att bli betraktad som för feminin att vara betydligt mera påtagligt. I deras ideal verkar det antifeminina vara mera närvarande. Detta sätts också tydligare av eleverna själva samman med risken att bli betraktad som homosexuell. Flera av eleverna menar också att det går att se på män om de är bögar. Det syns på såväl utseende som sätt (t ex 2p).

Som tidigare nämnts är det inte självklart positivt att som pojke vara för vacker, eftersom det kopplas samman med ett feminint ideal (1p). På samma sätt anses det lätt fjolligt att hålla på för mycket med *håret* (4f). I något fall går meningarna här isär. Några menar att också pojkar naturligtvis vill vara snygga (5p). I en annan grupp berättas det om en bror som blivit tvungen att klippa sitt långa hår eftersom han vid ett tillfälle blivit uppvaktad av en homosexuell kille (1p). När det gäller *kläderna* är det framförallt för tajta kläder som eleverna menar kan väcka misstankar (2p, 3p, 4p, 5p).

---

<sup>18</sup> Företeelsen kan jämföras med vad t ex Gerd Lindgren beskrivit som mäns homosociala drag. Män kan vara homosociala på ett sätt som kvinnor aldrig kan vara, vilket i sin tur hänger samman med hur det manliga i vår kultur fungerar som norm.

*Sätt att bete sig* som eleverna reagerar mot i detta avseende är fjolliga, bögiga och sjäpiga röster eller gester (3p, 4f, 1p, 5p). Några förknippar detta t ex med att inte "gå med axlarna". Andra påpekar att man inte skulle tåla stryk så som att t ex bli fälld i fotboll. Vissa beskriver det "sjåpiga" eller "fjolliga" som just onaturligt (3p).

## Skilda livsstilar

Det är emellertid inte enbart med kopplingar till flickor och pojkar som man kan se att normerna och idealen skiljer sig åt. Det förefaller också finnas, vad eleverna beskriver som, "skilda livsstilar". Om dessa livsstilar ska betraktas som vertikalt eller horisontellt ordnade med avseende på social status är emellertid inte klart. De borde kunna ses som hierarkiska, vilket delvis diskuterats tidigare, i den mån de kan relateras till de allmänna normer som beskrivits ovan och som avslöjar sig i benämningar som "de populära", "de med hög status", "tuffa gruppen" eller "de socialt lyckade" (5f, 3f, 1p, 4f). Livsstilarna synliggörs vanligen, menar eleverna, i musiksmak och klädstil.

Ett exempel på livsstil som eleverna nämner är "datanördarna". De menar att denna benämning också kan förekomma som skällsord, men att man inte tar åt sig eftersom det är en stil man står för (1p). En sådan utsaga skulle alltså tala för att livsstilarna utgör en form av inkommensurabla storheter. På samma sätt framkommer det i en annan grupp att vad som betraktas som avvikande måste bedömas utifrån den miljö där den personen brukar röra sig. På frågan om de, som tidigare kallats "tuffa gruppen", har hög status och är populära kommer åter relativiteten fram "Det beror ju på vad man är populär bland också" (3f).

Man kan även tänka sig en tredje möjlighet, då livsstilarna snarare ses som parallella än hierarkiska, men där möjligheten till kränkningar mellan grupper ändå finns. I en av de grupper som intervjuats är snarast denna tredje möjlighet till tolkning rimlig. "Skatारे" kan kränka dem som samlar på frimärken och "pluggnördar" kan bli kränkta av dem som är ute mycket (2p).

Den livsstil som förefaller mest intressant av de eleverna talat om är den som de kallar för "fjortisstilen". Denna livsstil eller detta ideal är intressant därför att den beskrivs så att den kan uppfattas som en prototyp för de allmänna normer för social hierarkisering som beskrivits ovan. Trots detta är det, med något undantag, inget ideal som man självklart säger sig stå bakom. "Fjortisstilen" beskrivs gärna i nedsättande ordalag genom att eleverna hävdar att fjortisarna är "wanna be's" som framförallt gör sig till. Kan denna norm för de eleverna som intervjuades fungera på samma sätt som Connell (1987) menar att bilden av Sylvester Stallone fungerar för många män? Det är få som säger sig vilja vara som honom, men likafullt är de tvingade att förhålla sig till bilden av honom.

I linje med att "fjortisidealet" kan uppfattas som en form av urtyp i förhållande till de allmänna normerna är fjortiskillen fysisk. Han beskrivs som en "spännis", som gärna visar musklerna, slåss i korridoren och spelar hockey (1p, 3p). Det här är också grabbar som röker, snusar och dricker. Intressant nog finns det också drag i detta ideal som möjligen ligger nära vad som tidigare beskrevs som könsöverskridande. Dessa pojkar beskrivs nämligen också som "smöriga", modefixerade "divor" som t ex kan arbeta en hel del med håret för att få det att ligga bakåtslickat.

Begreppet "fjortis" då det gäller flickor kommer bland annat upp i en grupp med pojkar då de ska beskriva "ledartjejen" i klassen (3p). För att förklara närmare använder de Brittney Spears som exempel. Fjortistjejen beskrivs som någon som gör sig till för killar, bland annat genom

att klä sig snyggt, men kanske också ”är med” alla killar. Hon är en ”bimbo” som inte är så mycket för skolan, men desto mer för smink. Några nämner att fjortistjejen, på samma sätt som fjortiskillen, är ”ute och super” (5f, 5p). Andra menar att detta inte är lika hårt knutet till fjortistjejen (1p). Liksom fjortiskillen kan även fjortistjejen tänja på ramarna något. Några pojkar menar att det förekommer att vissa tjejer – fjortistjejer – skriker skällsord rakt ut på samma sätt som killar (5p).

## Aspekter av kränkningar

Fram till nu har texten framförallt varit inriktad på att tolka, försöka förstå och perspektivisera de berättelser som eleverna givit uttryck för. Vi har försökt få en förståelse av det generella fenomenet kränkande behandling att växa fram och ta form. Kön och sexualitet har utgjort ett tydligt centrum i de normer som beskrivits. I fortsättningen behandlas de särskilda teman som är undersökningens fokus.

### Vem blir utsatt?

Som tidigare beskrivits menar eleverna att det är den *avvikande* som blir mest utsatt. Den som avviker genom att delvis vara ett okänt kort kan bli särskilt utsatt för ”skitsnack” (5p, 1f), men mest utsatt blir den avvikande som ”tar åt sig” och inte försvarar sig (5f). Eleverna beskriver ofta, vilket diskuteras längre fram i texten, att man klarar sig bättre om man inte ”bryr sig”. Det är då viktigt att uppmärksamma att eleverna skiljer mellan att visa att man inte *bryr sig*, t ex ignorera den kränkande, och att inte *försvara sig* eller bara *tyst ta emot*.

Som tidigare nämnts är det inte enbart de avvikande som riskerar att råka ut för att bli illa behandlade av sina skolkamrater. Det finns också ett krav på social stabilitet, som tidigare beskrevs, som kan relateras till Jantelagens första bud ”Du ska inte tro att du är något”. Detta innebär att personer som möjligen *inte förstått sin sociala position* kan råka illa ut. Dessa särskilt utsatta beskrivs av flickorna i en intervjugrupp som ”lite indragna” i det sociala livet, men som ändå bara ”hänger med” och försöker vara kompisar med alla (4f). På samma sätt kan de som är ”högt uppsatta” råka illa ut just för att de har dessa positioner. Några flickor säger t ex att dessa personer ”leker tuffa”. I sådana och liknande fall har den kränkande handlingen mest indirekt form så som ”skitsnack” (4f, 5p, 1f).

### Vem är förövaren?

I berättelserna om kränkande handlingar är det uppenbart att de personer som eleverna menar utför handlingar inte självklart låter sig sammanföras till en kategori. Trots detta förefaller mönstret variera på ett sätt som kan knytas till ovanstående beskrivningar. Mönstret är knutet till social position, men det är också uppenbart att det är knutet till formen av kränkning och vem som handlingen riktas mot.

En form av kränkande behandling utförs framförallt av en person som *själv har relativt låg social status*. Kränkningen ger förmodligen denna/e chans att själv framträda i en något bättre dager. Så kan man t ex tolka berättelsen om en pojke med utländsk bakgrund som ideligen tråkade en flicka som var nykommen till klassen direkt från en förberedelseklass. Framförallt var det hennes svenska som han använde mot henne genom att härma henne (4f). I intervjugrupperna framkommer det även ett antal berättelser där eleverna talar om att ”mobbaren” var någon som tidigare själv var ”mobbad” (3p, 1p, 2p). I elevernas berättelser är oftast förövaren som använder sig av *direkta former* för kränkande behandling *en pojke*.

Till skillnad från de direkta angreppen menar eleverna att det ofta är *flickorna* som står för de indirekta handlingarna så som ”skitsnack”. Elevernas beskrivningar av ”*skitsnacket*” som fenomen kan tolkas som att det även i detta fall framförallt är de som uppfattas tillhöra lägre sociala skikt på skolan som står för kränkningar. Då intervjugrupperna talar om de som står för skitsnacket återkommer beskrivningar som att det är de som ”inte har något liv”, de som har dåligt självförtroende eller de som måste hävda sig (4f, 1f).

Det finns också beskrivningar som innebär att kränkande handlingar, så som t ex skitsnack, också kan handla om utmaning och försvar av hierarkier. I intervjugrupperna förekommer t ex berättelser om hur *populära* elever försökt att knyta andra till sig genom de gemensamma kränkande handlingarna (5f). En grupp pojkar pekar dessutom på att det just är de, för vilka vissa markörer är betydelsefulla, som snackar skit: ”Dom tjejer som liksom ja försöker klä sig sexiga och så där och visa va snygga dom är det är väl oftast dom som också pratar skit om såna som går runt i mjukisbyxor å såna grejer.” Ja, säger en annan, ”dom tycker dom är så perfekta” (5p).

### Varför tror eleverna att kränkningar sker?

Den dominerande uppfattningen om varför kränkningar sker har löpt som tema i vår beskrivning. Eleverna menar att det finns någonting hos dessa personer som man stör sig på, något som är *avvikande* och som inte tolereras. I elevernas berättelser finns egentligen inte mycket att gå på när det gäller *varför* avvikande inte accepteras. Detta verkar snarast vara en självklarhet. Det kan beklagas, men inte gärna ifrågasättas. Ett talande exempel, som också pekar på att det finns en risk att själv bli betraktad som avvikande om man ifrågasätter normen, uppkom under pågående intervju i en av grupperna (5p). De tongivande i gruppen hade tidigare uttryckt ett starkt avståndstagande från bögar och när de lite mer tystlåtna fick frågan om de instämde valde särskilt en att uttrycka en annan uppfattning. Han menade bland annat att man inte kan hjälpa sin sexuella läggning och att de homosexuella är samma personer oavsett detta. När han är färdig känner han sig uppenbarligen ifrågasatt och vänder sig därför till den mest talföre i gruppen och säger: ”Lugna dig – jag är inte homosexuell.”

En annan vanligt förekommande förklaring till varför kränkningar sker är att det är ett sätt att *visa sig tuff* (3f). Återigen finns det anledning att relatera till hierarkin. Ett tecken på att det handlar om att visa sig tuff inför andra är berättelserna där elever menar att mobbare kan vara helt annorlunda då de är ensamma. När hans kompisar inte är med är situationen en annan (4f). En elev som uppenbarligen var populär på skolan, berättade om hur han själv upplevt att andra försökte frysa ut personer för att imponera på honom (1p).

I elevernas skildringar har det också framkommit att behov att hävda sig, eller ”få respekt” som en pojke uttryckte sig, också kan vara grund för att ge igen. Att inte ge igen kan bidra till att man förlorar respekt och t ex blir kallad saker under resten av sin skoltid (4p).

I de exempel som tidigare nämnts är det rimligt att tolka berättelserna som att förövarna också genom att visa sig tuffa fått viss social prestige. Under intervjuerna har det emellertid också framkommit berättelser om personer som gruppen tagit starkt avstånd från, dock inte nödvändigtvis offentligt. I en grupp menade pojkarna att det fanns ett gäng på skolan som stod för majoriteten av hot, slagsmål och vandalisering (1p). Detta gäng föreföll vara relativt marginaliserat på skolan. Den fråga man kan ställa sig är rimligtvis vad detta gäng kan tjäna på att genom sina ”tuffa” handlingar marginalisera sig själva. Viss förståelse kan ges genom Hjalmar Söderbergs klassiska ord ur *Doktor Glas*: ”Man vill bli älskad, i brist därpå beundrad, i brist därpå fruktad, i brist därpå avskydd och föraktad. Man vill ingiva människorna någon

slags känsla. Själen ryser för tomrummet och vill ha kontakt till vad pris som helst.” Kanske handlar det just om att *synliggöra* sig själv – kosta vad det kosta vill. Citatet kan också kopplas till en flickas berättelse som ville få ett svar från sin plågoande varför han ständigt hackade på henne. Det enda svar hon fick ur honom var att han var ”född sån”. Svaret kan han naturligtvis ha slängt ur sig i all hast. Ett svar som betyder intet. Men man kan ändå fråga sig om inte svaret också kan vara ett uttryck för en särskild form av internaliserad självbild.

*Avundsjuka* är ytterligare en förklaringskategori till kränkningar som eleverna lyfter fram. Detta kan jämföras med vad som tidigare diskuterades i relation till Jantelagen. Som elev kan man få höra att man inte är så snygg som man tror, så bra som man tror eller dylikt (3p, 2f).

När flickor diskuterar varför vissa pojkar beter sig som de gör händer det att pojkarnas *barnslighet* förs fram (5f, 2f, 4f). Detta är ju egentligen ingen förklaring till varför handlingen sker och har av andra beskrivits som ett sätt för flickorna att ursäkta pojkars kränkningar (Jeffner, 1997). Detta kan i sin tur relateras till de omvårdande drag som flickor brukar tillskrivas (jmf Berggren, 2001; Gilligan, 1985; Skeggs, 2000). Som eleverna i intervjugrupporna använt förklaringsmodellen så är den inte kopplad till några speciella former av kränkningar. Det kan handla om pojkar som kastar bänkar, utesluter varandra, skriker ord rakt ut, tar saker eller objektifierar flickor i framtidsberättelser. En flicka säger just: ”Ja killar är som barn /.../ Ja dom.. dom vet ju inte bättre stackarna” (5f).

### Former för kränkningar

När det gäller former av handlingar som de intervjuade uppfattar kränkande finns det en relativt stor variation. Några former tas emellertid upp mer frekvent än andra. För att snabbt få en överblick över hur relationen mellan olika former av kränkande handlingar ser ut kan man studera den första öppna fråga som alla intervjugrupper fått på likartat sätt. ”Vad tänker ni på då ni hör orden kränkande behandling? Vad är kränkande behandling för er?” Det visar sig då att den enskilt mest tematiserade formen är att bli kallad för skilda saker. Detta tas upp i sex av tio grupper. Därefter förekommer det allmänna begreppet mobbning som fem grupper lyfter fram redan vid den inledande frågan. Utfrysning, därefter, nämns i fyra av tio grupper. Nedan presenteras elevernas beskrivning av bland annat dessa yttringar.

#### *Kallad saker*

De klart vanligaste orden som eleverna menade att man kunde bli kallad för var förknippade med kön och sexualitet. De nämnde ord som ”hora”, ”fitta”, ”bög” och ”lebb”. Ett uttryck som möjligen också ska räknas dit och som var mycket aktuellt på två av skolorna var ”Din mamma...”. Uttrycket var vanligen bara ”Din mamma...” men eleverna menade att det som antydde var att mamman var hora eller allmänt promiskuös.

De flesta eleverna menade generellt att dessa ord eller uttryck inte var allvarligt eller personligt menade då de användes direkt, rakt ut i luften. De menade att det var ord och uttryck som användes allmänt utan innebörd som vilka andra skällsord som helst. Undantaget var möjligen ”bög” som relativt många menade främst användes då någon på något sätt avvek från den maskulina normen.

Några elever berättade att ”hora” eller ”fitta” t ex kunde skrikas rakt ut då det gick dåligt i kortspel (2p). Några andra menade att dessa ord förmodligen användes så pass ofta eftersom de kunde ses som bland de ”värsta orden” (5f). Detta är ett perspektiv som också får stöd av andra. När eleverna t ex i en grupp får frågan om man egentligen skulle kunna använda vilka ord som helst, när det t ex går dåligt i kortspel, och om det skulle gå lika bra med ”jävla apa”

utbrister en elev: ”*det* är väl *lite* töntigt...!” (2p). Flera grupper menar emellertid att man inte tänker på vad orden betyder (5f, 3f, 1f). De menar också att man hör dem så ofta så att man blivit avtrubbad.

Det finns emellertid också elever som reagerar starkt på uttrycken. Ett tydligt tecken på detta är väl egentligen att man tar upp det under vad man uppfattar som kränkande. Några elever är emellertid mera explicita än andra när det gäller vad det är man tycker är kränkande. Ett par flickor tar mycket tydligt avstånd från användningen av orden både när det riktas direkt mot en person och när det används mer allmänt. De menar att det är att ”förnedra halva tjejsläktet” (2f). Kanske kan man utgå från att det är halva människosläktet de avser.

Elevernas beskrivningar av om det är mest pojkar eller mest flickor som använder ord som *hora* och liknande varierar kraftigt. Vissa är helt övertygade om att det är mest killar och andra är helt övertygade om att det är mest tjejer. Det ligger närmast tillhands att tolka deras utsagor som reella beskrivningar av verkligheten än att de uppfattar det på olika sätt. Sättet att använda orden på varierar förmodligen bl a mellan skolor.

I några grupper menar flickorna att de kan få höra dessa ord som skällsord riktade direkt mot dem själva när de inte gör som pojkarna säger: ”Nä men typ om man säger bara emot dom eller liksom om dom inte får som dom vill så bara ’jävla hora’ typ.” (4f). Det kan handla om en argumentation som inte killen vinner. Det kan handla om en flicka som inte kommer då hon är kallad på eller en flicka som inte ställer upp och hjälper pojken på ett prov, vilket i sammanhanget är liktydigt med att fuska (1f, 4f, 3f) (jmf Lundgren, 2000).

Några flickor menar även att pojkarnas användning av ordet *hora* minskat i frekvens. De menar att problemet förmodligen var att killarna inte kunde använda detta ord till varandra. Detta motsägs emellertid av andra grupper som menar att pojkarna mycket väl kan använda detta ord till varandra (3f). Den först nämnda gruppens förklaring till minskad användning är att uttrycket – ”Din mamma...” – visat sig mera användbart: ”Nej de säger inte *hora* till varandra. Det var ju därför.. det kanske är därför de säger ’Din mamma..’ för att en kille kan ju inte vara *hora*... Då måste de hacka på nått annat... Då tar de hans mamma... horunge liksom; ’Din mamma’ ” (4f).

Hur uttrycket ”Din mamma...” egentligen kan användas är svårt att riktigt få grepp om. I de tre grupper som berättar om detta tycker åtminstone flertalet att det är en smula genant att riktigt förklara. I deras beskrivningar ligger också att det inte ska preciseras, utan att personen som får höra det själv ska tänka sig resten. Några pojkar med utländsk bakgrund menar att detta bör ses som exempel på mycket kränkande uttryck, medan andra, som för övrigt också har utländsk bakgrund, menar att det bara är att se som skämt (1p). I en intervjugrupp menar flickorna att det är svårt att hitta på något bra att säga tillbaka då detta sägs men det förekommer emellertid att man säger ”Din pappa...” (4f).

Som tidigare nämnts finns det också grupper som menar att det framförallt är flickor som använder ordet *hora* (5f, 1f), medan andra grupper menar att det i princip inte förekommer att flickor använder det (3f, 4f). I flickornas berättelser om hur de använder sig av ordet kan man urskilja två tydliga drag. Dels att det används i en vardaglig skämtsam ton och dels att det används i skitsnacket mellan tjejer.

Om den första varianten, att använda det i en skämtsam ton, menar en flicka att man, tjejer emellan, kan bestämma sig för att den ena är ”slynan” och den andra är ”horan” och så kallar

man varandra så på skoj. ”Ja visst vi kallar varandra så. Det blir kul typ.’ liksom ” (1f). I en annan grupp nämns det att det finns flickor som tycker att det är fint att kalla varandra så (4f). Detta är ett intressant fenomen som man bör fundera närmare över vad det står för. I andra sammanhang har detta beskrivits som ett sätt att själv ta befälet och ta ”skamgrepp på skammen”.<sup>19</sup>

Att hora också används som nedsättande ord i det skitsnack som förekommer bakom ryggen framkommer i tre av de fem flickgrupperna (5f, 1f, 3f). De menar att det både används som ett allmänt skällsord, när man pyser över, som uttrycker hur knasig eller knepig en person är och i specifik betydelse då det faktiskt har med innebörden i ordet att göra. Som exempel på det sistnämnda menar en flickgrupp att skitsnacket ofta rör kläder och att det aldrig har hänt att det är flickor med pösiga kläder som blir kallade hora (5f). En annan grupp flickor menar att även betydligt mer sofistikerade markörer som stilen, hur sminkningen är gjord eller valet av ett ”skrikigt” plagg kan utgöra grund för benämningen hora (1f). ”Subba” eller ”slampa” är också ord som nämns och som används i princip synonymt med hora menar flickorna. Det är viktigt att påpeka att detta skitsnack av några flickor själva beskrivs som mer sårande än pojkarnas direkta angrepp (5f).

När det gäller ordet fitta används det även förklenande om pojkar på likartat sätt som ordet bög kan användas (3p). Som tidigare nämnts förefaller ”bög” eller ”böjgåvel” användas med mera allvar och med mera innebörd än många andra av dessa ord (3p, 2p, 4f). Här är det framförallt pojkar som använder det till eller om andra pojkar. Det kan användas om en persons utseende eller sätt indirekt: ”Vilken jävla böj!” Men det kan också användas direkt om någon exempelvis rör en annan pojkes lå: ”Rör mig inte böjgåvel!” (1p). Till skillnad från ”bög/bøjgåvel” menar eleverna att ”lebb” inte används särskilt ofta (5f).

De grupper av ord som ovan har beskrivits är de som nämns mest frekvent under intervjuerna. Det förekommer emellertid också ett antal andra ord eller uttryck som man kan bli kallad. Inte sällan är dessa mera kopplade till något personligt, t ex utseende, sätt eller tidigare utförda handlingar. Dessa benämningar kan vara minst lika kränkande, kanske till och med mera kränkande, eftersom de är just personliga. Så var det t ex för pojken med de håriga benen som kallades ”Ludenben”, pojken med den stora pungen som kallades ”Tennisbollen” eller den klena pojken som kallades ”Fågelmannen”. Uttrycket ”diva” eller att bli kallad för ful kan ses som mellanformer eftersom de inte är helt personliga benämningar, men samtidigt inte används hur som helst.

### *Utfrysning*

Utfrysning nämns av eleverna som en särskild, och relativt allvarlig, form av kränkande behandling. Det är emellertid svårt att säga att utfrysningen handlar om någonting annat än det vi redan tidigare redogjort för. Det är den ”avvikande” som blir utfrysad. Det handlar om att anpassa sig till normen och att vissa elever menar att det därför delvis är upp till den enskilde (4p). Inte sällan beskrivs den utfrysade som en som ljuger, luktar illa av skilda skäl eller blivit mobbad i sin tidigare klass (3p, 4f, 4p, 2f, 5p).

---

<sup>19</sup> Jmf Claesson, 2000: ”Vad jag ser är inte ungdomar som förråts. Jag ser ungdomar som vrider vapnet ur vuxenvärldens händer genom att härda sig och varandra mot den skändande översexualiseringen. ‘Samhället vill göra oss alla till horor, låt oss då ta ett skamgrepp på skammen, och kalla varandra luder. Låt oss skaffa ett skal som är tjockare än deras övergrepp, innanför vilket vi kan freda vår integritet.’ ” s 21.

I något fall då intervjugruppen pressas på om det verkligen bara är upp till den enskilde att, utöver att följa normerna, vara aktiv, ta kontakt och bjuda på sig själv framkommer emellertid en annan bild. Så som det tidigare beskrivits indikerar umgänget vem du är och det kan därför ses som en viktig regel att tänka igenom sitt umgänge. Det är följaktligen inte säkert att det verkligen enbart är upp till var och en. En pojke säger öppet att han skulle avstå från kontakt med en utfrysad flicka eftersom han måste tänka på sitt rykte. En annan inflikar då, vilket kan tolkas som ett sätt att nästan rättfärdiga vad utfrysning handlar om, att de nog ändå inte skulle ha så mycket gemensamt (4p). En annan berättelse som pekar på att det kanske inte bara är upp till den enskilde handlar om flickan som beskriver att hon har svårigheter med en utfrysad elev som följer efter henne. Eleven förstår inte, menar hon, att hon inte orkar vara tillsammans med vederbörande (2f).

### *Mobbning; Upprepad handling och fysiskt våld*

Av elevernas berättelser om kränkande behandling framgår det att många med mobbning menar grova kränkningar, t ex fysisk våld, som återkommer vid flera tillfällen (5f, 2f, 2p). Karaktäristiskt för deras beskrivningar är även att de menar att detta inte direkt förekommer på deras skola. Det har emellertid hänt under våra samtal att de beskrivit fall där någon eller några elever varit riktigt illa åtgångna. De fyra fall i allmänhet och de två fall i synnerhet, som kan sägas handla om mobbning, i denna bemärkelse, har alla gemensamt att den utsatte beskrivits som utvecklingsstörd eller med allvarigare beteendessvårigheter.

I det första fallet berättar intervjugruppen om en pojke som de menar har någon form av utvecklingsstörning (1p). Vad detta egentligen innebär är svårt att uttala sig om. Han beskrivs som en storväxt pojke vilket medför svårigheter för honom både då det gäller kläder och motorik. De fritidsintressen han ägnar sig åt uppfattas av de andra som alltför barnsliga. Även hans föräldrar kommenteras. Det förefaller särskilt besvärligt för honom att hans handikapp inte alltid märks särskilt tydligt. Det kan få särskilda konsekvenser i undervisningssituationen, som även kan påverka lärarna tror eleverna.

När intervjugruppens pojkar beskriver hur de själva är med om att göra denne pojke illa tar det några av dem hårt. En pojke beskriver sig själv som en dubbelkille. ”Jag känner mig lite mer som en sån där dubbel... dubbelkille.. för ibland är jag jättesnäll och säger ’jag förstår dig NN’ och sånt där och ibland blir jag jätteförbannad så jag... ja liksom...”. Det de framförallt beskriver att de gör mot honom är att de ofta härmar och återupprepar hur han pratar, hur han rör sig eller hur han betar sig. De beskriver det som att de på detta sätt ”gnider in det”. Det händer även att de lurar honom och driver med honom.

Trots att pojken beskrivs som stor och stark menar de intervjuade att han så gott som aldrig ger igen. Han reagerar med tystnad och går ifrån de andra. Intervjugruppen tror att det skulle bli mycket bättre om han bara kunde säga emot. Om han någon gång gör det så menar de att han har deras ”fulla stöd”.

Det andra exemplet som en annan intervjugrupp berättar om handlar om en pojke som tidigare gått på skolan (5p). Han kunde inte längre gå kvar. Även denne pojke beskrivs som handikappad, med avvikande klädstil och fritidsintressen. Denna pojke blev som de beskriver det mobbad kontinuerligt sedan han gick i skolår två. Han blev t ex ofta slagen i magen.

De resterande två fallen liknar varandra ganska mycket. De utsatta beskrivs ha likartade problem, t ex reagera extremt då de blir provocerade (5p). Den ena av pojkarna har diagnosen ADHD. Intervjugruppen menar att han är mycket lätt att irritera sig på. Han pratar hela tiden



och han pillar ständigt på något. De andra beskriver hur de medvetet retar honom tills han får ett utbrott. Han är ett tacksamt offer, menar de, eftersom han är mycket svag och därför lätt för dem att klara av när han väl får sina utbrott. Precis som i det första fallet menar dessa pojkar att den utsatte kan få viss respekt när han ger igen. Ett tag var det mycket bråk med denna pojke inblandad, men i dag är han ganska utfrusen och mest med tjejerna.

Den andra pojken förefaller i allt väsentligt likna den just beskrivna pojken med den skillnaden att den senare är större, starkare och mer aggressiv. Honom, menar de, retar de tills han blir tokig och våldsam vilket går ut över såväl människor som materia. Eleverna beskriver det som att det inte är mer med det.

Det karaktäristiska draget för de båda sista fallen är alltså hur ungdomar med beteendeproblem provoceras av sin klasskamrater att göra bort sig offentligt.

#### *Övriga former av kränkande behandling*

Mycket som hör hemma under rubriken ”övriga former för kränkande behandling” har redan tidigare nämnts. Så är det t ex med den ”checking” som framförallt pojkarna uppger att de ägnar sig åt då de *buffar på varandra, härmar* och ”gnider in” misslyckade repliker eller handlingar.

Vissa former av härmning beskrivs ibland av eleverna som att de också hör hemma under rubriken *skämt*. Skämt som de talar om är naturligtvis inte bara att härma någon utan även mer traditionella historier eller vitsar uppkomna i stunden. Huruvida dessa skämt är kränkande eller inte råder det delade meningar om. Den vanligaste attityden som vi mött är nog att skämt ska man tåla och skämt är dessutom ”bara skämt”.

Alla menar emellertid inte att skämt är harmlösa. En pojkgrupp tar ett antal exempel, konkret relaterade till att ha utländsk bakgrund, som de menar är allt annat än roliga (1p). En elev berättar om att han fått frågan om han nu kommer att stödja Usama bin Ladin och Afghanistan i kriget mot USA. Indirekt antyds att det skulle bero på att han har utländsk bakgrund. En annan pojke beskriver hur han hjälpt en klasskamrat med datorn. Senare kommenterade klasskamraten händelsen genom att uttrycka att han var förvånad över att han hade behövt hjälp av en ”blatte”. Problemet med sådana kommentarer är att den som säger dem gör sig oantastlig. Man kan inte säga något tillbaka eftersom det sagts på skämt och skämt måste man ju tåla:

Och ibland så där.. så kan det hoppa upp.. kan man dra ett *skämt*... som är liksom... man tycker är oskyldigt själv men... jag som har invandrarbakgrund har fått känna på sånna små *skämt*... alltså så här säger nått dåligt... jättedåligt skämt och sen bara... liksom.. säger att det var på skämt och sen var det inget med det” [En annan elev som också har utländsk bakgrund fyller i] ”fast ändå tar man åt sig” [Den första eleven fortsätter] ”Det vet jag att sånna där skämt är nog dom... *farligaste* som finns för de är liksom så där små.. som kommer fram *hela* tiden och det är inge så där... *mobbing* så man kan inte göra någonting åt det asså... (1p).

Andra former av kränkande behandling som nämnts är *blickar*. Några elever som vi mött under intervjuerna har berättat om hur det kan kännas när andra flickor som går efter en i trappan och viskar samtidigt som de tittar på en (3f, 1f). I en intervjugrupp framhölls även att kränkande behandling är förtryck. Innebörden är, enligt flickan som berättade, att det kan bryta ner ens självförtroende att varje dag få höra hur ful man är. Några i gruppen nickade

allvarligt och instämmande. Ja, att säga att någon är ful kan man inte ens göra till en kompis<sup>20</sup> (2p).

### Platsen för kränkningarna

Den dominerande uppfattningen om *var* kränkningar sker förefaller vara att det inte spelar så stor roll. Platsen har ingen avgörande betydelse. De kan även ske i klassrummet eftersom elever som utför dem inte bryr sig om vad lärare anser, lärare inte märker vad som pågår, lärare är vana och därmed avtrubbade, lärare inte bryr sig om vad som pågår eller till och med i något fall eftersom de känner att de har lärarens stöd för handlingen (2f, 4f, 5f, 3p). Många elever säger även att det beror på vem läraren är om det kan ske i klassrummet eller inte.

Ett särskilt intressant exempel på hur utfrysning kan ske i klassrummet utan att lärare märker det förs fram av en grupp pojkar (3p). De menar att speciellt flickor har en förmåga att sätta ett slags osynligt stängsel runt sig så att oönskade personer aldrig kommer i närheten av dem även om det formellt sett inte finns något hinder för att vem som helst sätter sig var som helst.

Större bråk beskrivs däremot äga rum i korridorer, uppehållsrum eller liknande (2p). Flera intervjugrupper beklagar att det inte finns fler lärare i korridorerna. Någon grupp beskriver att man på deras skola framförallt använder ”KISare”, Kamratstödjare I Skolan, som ”rastvakter”, men att det inte är det samma. Samtidigt som denna ståndpunkt förs fram av eleverna menar flera av dem att de inte skulle vilja ha lärarna efter sig (1f, 5f).

På en av skolorna beskriver några elever särskilt tydligt efter det att den formella intervjun var slut att det på deras skola fanns två fik, ett för de ”socialt lyckade” och ett för förlorarna, som de kallade ”losers”. Tidigare under intervjun hade de beskrivit hur kränkningar kunde ske i ett av fiken – det som tillhörde de socialt lyckade. Om man gick dit fick man mer eller mindre skylla sig själv. Det var deras – de lyckades – ställe. Särskilt intressant med flickans berättelse var att hon menade att skolan kontinuerligt satsade mer resurser för t ex renovering av fiket för de socialt lyckade.

### När en handling uppfattas som kränkande

Av tidigare beskrivningar har framgått att det inte finns någon skarp gräns mellan vad som är en accepterad handling och vad som uppfattas kränkande. I princip alla blir kallade för ord eller benämningar, men alla skulle ändå inte beskriva detta som att de blivit kränkta. Trots att det inte finns några tydliga gränser finns det ändå vissa drag som kan indikera en kränkning.

Ett ofta förekommande tema i ungdomarnas berättelser är att man inte kan se på handlingen som sådan om det är en kränkning eller inte. Istället framgår det av den attackerades reaktion. Skuldfrågan i anslutning till kränkande handlingar blir därmed också oklar. Det är *när den angripne tar åt sig* som det är en kränkning, men så länge han eller hon inte gör det kan det istället uppfattas som ett skämt.

Om skuldbördan ändå ska förstås som att den vilar på förövaren skulle man kunna tänka sig att kränkningarna slutade då den andre tar åt sig och det blir uppenbart att det handlar om en kränkning. Men så beskriver inte eleverna förloppet – snarare precis tvärtom. Om man inte

---

<sup>20</sup> Detta kan jämföras med beskrivningar i texten där det framkommer att det allmänt anses vara mindre kränkande om den som utför kränkningen är en kompis och mera kränkande om den som utför kränkningen är relativt okänd.

bryr sig så går det över. Då söker de upp en annan att hacka på, men om man bryr sig så fortsätter de bara. De har funnit en svag punkt (2f). Man kan tolka en annan intervjugrupps yttrande som att vetenskapen om att det fungerar på detta sätt får dem att i alla fall inte visa att de tar åt sig (1f). Om man lyckas tillräckligt bra med detta kan det falla tillbaka på den som kränkte (3p, 1p). Han eller hon blir stående där med sitt taffliga försök till kränkning.

Flera intervjugrupper menar att elever som regel tar åt sig mer då de är sura eller har en dålig dag (1p, 4p). Om man inte passar sig vid dessa tillfällen kan det bli bråk.

På samma sätt som man är mer sårbar då man har en dålig dag är det uppenbarligen lättare att ta åt sig om det som sägs är ett *personligt angrepp*, gärna gällande något man ändå vet är sant som t ex att man är fet (3p).

Även om kränkande benämningar för utländsk bakgrund används för frekvent för att varje utsaga ska kunna tolkas som ett personligt angrepp menar ändå vissa elever med utländsk bakgrund att de upplever att det är lättare för dem att ta åt sig t ex då det gäller ”negerskämt” (2p, 5p).

Några elever menar också att det avgörande för om det är kränkande eller inte måste vara *hur ofta det sägs* och hur många som håller på med det (2p, 1p, 1f, 4p). Så beskriver t ex en pojke som blev offer för vad man kanske kan kalla ett ”practical joke” sin situation. De andra pojkarna hade i samband med idrotten tagit hans kalsonger och ersatt dem med ett par med string. När så gott som alla, t o m vikarien, kallade honom för ”kalsongen” och vissa klappade honom på stjärten då hade det gått för långt (2p).

Mycket, när det gäller vad som uppfattas som kränkande, beskrivs annars *avgöras i situationen*, av omständigheter som generellt inte är helt lätta för dem att beskriva. Det beror, säger många, på vem som säger det, hur den personen är, vad som sägs, när det sägs och hur det sägs (1f, 1p, 5f, 2f, 2p, 4p). Många påpekar att det knappast kan vara kränkande då det är kompisar som står för handlingarna, medan samma saker inte skulle kunna göras mot mer eller mindre okända (2f, 5f, 1p, 4p). För att förstå elevernas beskrivningar då de menar att det avgörande är vem som utför handlingarna bör vi minnas det hierarkiska sammanhanget. Om det är en ”tönt” behöver man inte bry sig (2f) men om det istället är en ”bråkig” kan det vara viktigt att ge igen (2p).

## Reaktioner och motstrategier

### Direkta elevreaktioner

*Att ta åt sig och vara tyst* beskrivs som bekant som det allra vanligaste reaktionsmönstret för de som är extra utsatta (3f). Några beskrivs som att de försöker skratta med, men att inte heller detta blir helt lyckat. Tidigare berättades också om att några flickor upplevde det som att förövarna letade efter en svag punkt som de kunde slå ner på. På ett likartat sätt beskriver en pojke det (5p). Han menar att de som mobbar känner att den mobbade är rädd och att de därför fortsätter. För att bryta detta mönster, menar pojken, att man måste kunna säga ifrån så att mobbarna uppfattar att den utsatte i själva verket är stark.

Som tidigare nämnts ska möjligheten att vara tyst och ta åt sig inte förväxlas med möjligheten att *inte bry sig* eller *se ut som att man inte bryr sig*. Genom att ignorera, gå därifrån eller liknande kan detta nämligen falla tillbaka på angriparen (3f, 2p, 5p).

Ett sätt att säga ifrån är att *skrika tillbaka*. Många elever berättar att detta är ett sätt som de använder sig av (4f, 5f, 5p, 1f, 1p). De intervjuade som berättade om tidigare nämnda fall av mobbade elever uttryckte upprepade gånger att om offren bara kunde säga emot skulle situation vara en annan. Återigen finns det anledningen att jämföra med Ofstad (1987) som menat att det i tanken om den starkes rätt att härska över den svage just ligger att den svage är föraktlig eftersom han *låter sig* behärskas.

Den generella regeln som gör gällande att det är bra att säga emot genom att skrika tillbaka är emellertid inte utan undantag. Bland pojkarna på en skola säger man t ex att det samtidigt blir betydligt mera allvarligt när någon säger emot. Stämningen trissas upp.

Vidare kan man fundera över om det generella mönstret i mindre utsträckning är giltigt för flickor. I ett fall, som av en pojkgrupp beskrevs som relativt allvarligt, menade de att flickans problem var att hon svarade emot (2p). Detta kan jämföras med en flickas berättelse från en annan skola som handlade om hur en pojke ständigt härmade hennes sätt att tala (1f). Flickan hade en stor konflikt med honom och hennes sätt att hantera det var att skrika tillbaka bland annat ”fula ord”, som hon uttryckte det. Hon hade emellertid fått rådet av en lärare att hon måste sluta upp med detta för att på så sätt få honom att ge sig.

Ett annat sätt att lösa konflikten, som nyss nämnda flicka också provat, var att försöka *prata med pojken* som trakasserade henne och ta reda på varför. Huruvida det i det aktuella exemplet innebar någon förändring är emellertid oklart. Däremot menar andra att det verkligen kan vara ett bra sätt. En grupp menade, som flickan ovan, att man gör det för att man vill att personen som utfört de kränkande handlingarna ska förklara sig (3f). Något som talar för att detta faktiskt kan vara en framkomlig väg, menade några elever, är att angriparen oftast är feg och skyr direkt konfrontation.

Det är emellertid inte enbart då man själv direkt är utsatt som de elever vi intervjuat menar att det finns anledning att tala med angriparen. I ett par intervjugrupper beskriver flickor hur de självmant tagit på sig uppgiften att fostra de yngre eleverna. I de aktuella fallen gällde det språkbruk och uttryckssätt. De hade reagerat kraftigt på att yngre elever skrikit hora eller, i det andra fallet, ”Vit makt – negerslakt”. Istället för att stå och se på tog de kontakt med eleverna och undrade om de visste vad de höll på med (2f, 4f).

Ett särfall av konfrontation med angriparen utgörs av solskenshistorien som en intervjugrupp berättade om (4f). Två äldre elever hade släpat med sig en liten in på toaletten för att försöka spola hans huvud i toaletten. Det de inte hade räknat med var att en annan liten skulle komma *farande till sin väns försvar*. Även om de var små klarade inte de stora av de båda ettriga. Tack vara vännens konfrontation eller närmast attack mot angriparna så kom den utsatte undan.

### Elevreaktioner i det tysta

Trots att de direkta reaktionerna av många elever beskrivs som effektiva finns det flera elever som undviker denna form av reaktion. Den form de istället föredrar är att dra sig tillbaka till vännerna för att avreagera sig. I våra intervjugrupper är det framförallt flickor som beskriver denna metod (4f, 3f). Bara för att detta är ett mindre publikt sätt att agera på så är det inget

som säger att det skulle vara mindre framgångsrikt. De kan använda sina nätverk så att minsann både klasskamrater och lärare kan få sota för sina påhopp (jmf Öhrn, 1998).

### Att ta kontakt med lärare eller annan skolpersonal

Under intervjuerna, om det inte uppkommit spontant, har eleverna blivit tillfrågade om de också ser det som en möjlighet att ta kontakt med lärare då de utsätts för kränkningar. Det beskrivs också av flera grupper som en möjlighet. I allvarigare fall menar några att det absolut är rimligt (2p). Några andra menar att det beror på vem läraren är, d v s om man har förtroende för honom eller henne (1f). Vissa menar att mer erfarna lärare i sådana situationer är att föredra (4p). Andra menar att det kan finnas anledning att istället vända sig till kurator eller rektor (1f). Elever har också hävdade att det nog är vanligare att flickor använder sig av möjligheten att ta kontakt med skolans personal (1p). Detta får visst stöd i några flickors beskrivningar (1f). En fördel med att ta kontakt med lärare är att det finns elever som lyssnar mer på lärare än på andra elever (4f).

I flera fall menar de intervjuade att kontakter med lärare kan leda till att det tas vidare kontakter med föräldrarna till de inblandade. Detta beskrivs av några elever som positivt eftersom föräldrar har möjlighet att sätta större press på sina barn, men de betonar även att det är den nära kontakten mellan föräldrar och barn som kan bidra till att förändringar kommer till stånd (5f). Andra elever ställer sig betydligt mera tveksamma till kontakter som tas med föräldrarna. De menar att vissa enbart försvarar sina barn och att det därmed inte hjälper alls och andra föräldrar reagerar så starkt att de t o m slår barnen (1p).

Många elever som vi talat med beskriver det emellertid inte som en möjlighet att ta kontakt med lärare eller annan personal på skolan (5f, 5p, 3f, 1p, 2p). Deras beskrivningar skulle kunna delas upp i fyra delvis skilda orsaker till detta. För det första menar de att det inte skulle ändra något i sak eftersom kontakter med skolpersonal inte bidrar till att personer ändrar sina åsikter (5f, 3f). Det är enbart mobbaren som kan göra något åt situationen (1p). Det andra argumentet till varför kontakt med skolpersonal bör undvikas är att det faktiskt kan bli värre för den utsatte. Han eller hon kan bli betraktad som en ”skvallerbytta” (2p). Det kan ses som en svaghet och därför ligga vederbörande till last (5f). Detta kan innebära att man faktiskt inte vågar säga något (5f, 3f). Ett tredje argument som förs fram av ett par pojkgupper är att lärare tenderar att förstora upp allting och därmed förvärra situationen (1p, 2p). Det fjärde och sista skälet till varför de vuxna inte ses som något alternativ är att eleverna menar sig ha tagit kontakt med skolans personal tidigare men inte fått hjälp med sina problem. Detta gäller inte minst då de menar att den skyldige är en annan lärare (5p, 3p, 1p).

### Initiativ från lärare / annan skolpersonal

Under våra samtal har eleverna också berättat om lärare och skolpersonal som självmant reagerar på möjliga kränkningar utan att några elever tar kontakt med dem. Detta har tidigare delvis diskuterats under rubriken ”Platsen för kränkningarna”. Helt kort kan här nämnas att det förefaller variera mycket mellan lärare om, hur och i vilken omfattning de reagerar. Trots att vissa elever hävdar att de inte bryr sig om lärarnas eventuella reaktioner (2p) menar andra att lärarnas inställning verkligen påverkar vad som t ex sägs i klassrummet (1f). Men vissa elever menar också att de tror att lärarna påverkas själva av att vara i miljön. De ger upp eller avtrubbas då det t ex gäller språkbruk (2f). Det lärare beskrivs reagera starkast på är kränkningar riktade mot elever med utländsk bakgrund eller allmänna främlingsfientliga tendenser (3f, 4f, 1p).

En intervjugrupp berömmer starkt den policy som de menar sig märka att skolan har mot mobbning. De jämför med andra skolor som de gått på och menar att deras skola som de uttrycker sig har ”hårda regler”. Om det händer något tar skolans personal snabbt tag i det, kontaktar föräldrar, kurator och rektor. Därefter arbetar de intensivt med konflikten. Det tycker eleverna är bra. Det har möjligen fått till följd, menar de, att konflikter istället sker i smyg på skolan. En annan konsekvens som de lyfter fram är att lärare lätt missförstår situationer och tror att det är mobbning när det inte är det (1p).

En annan intervjugrupp beskriver en diametralt motsatt bild. De menar att deras lärare som de uttrycker sig ”lever i sin egen lilla värld”. De vill inte veta vad som händer eftersom det skulle innebära att de skulle behöva rycka in. Eftersom detta är ansträngande väljer de att inte låtsas om vad som sker (3f).

### Elevinitiativ till långsiktiga strategier

Av de grupper som intervjuades utmärkte sig en grupp då det gällde vad eleverna själva gjort för att mera långsiktigt motverka kränkningar. Eleverna berättar att det under en period på deras skola var mycket klotter med främlingsfientliga förtecken på väggar och böcker. Detta fick några elever att reagera starkt och de startade ett ”Råd mot Rasism”. De vände sig till lärarna och fick starkt stöd för detta. Därefter införde de gruppträffar varje vecka då de diskuterade problem och attityder. Situationen förbättrades avsevärt på kort tid på skolan men de beslöt att fortsätta med arbetet och träffas nu cirka en gång i månaden.

Det finns även exempel från andra skolor på elever som själva reagerat, direkt och handfast. En grupp berättar att det även på deras skola under en period funnits vad de uppfattade som främlingsfientliga tendenser. När pojkarna i klassen ville ha med en svensk flagga på skolfotot tyckte flickorna att det hade gått för långt. De menade att detta kunde missförstås även om flaggan i sig inte har främlingsfientlig innebörd. Flickorna gick samman och talade om för pojkarna att det var de eller flaggan som skulle vara med på bilden (jmf Öhrn, 1998). Pojkarna beslöt sig uppenbarligen för att välja flickorna.

### Läraryrskinitiativ / initiativ från annan skolpersonal till långsiktiga strategier

Då eleverna ombads berätta om andra särskilda insatser mot kränkande behandling som förekommit på skolan är det inte särskilt mycket som framkommer. Några grupper berättar om hur ”KISarna” används i förebyggande syfte bland annat för att finnas till hands (1f, 1p). Ett par andra grupper beskriver att de har haft temadag mot mobbning (4f, 4p). En elevrådsrepresentant i en av grupperna berättar efteråt att de just nu i elevrådet tillsammans med lärarna håller på att planera upp en temadag mot rasism men det vet de andra eleverna ännu inte om (4p).

En av grupperna berättade att de tidigare arbetade en del med värderingsövningar enligt den sk fyrahörnmodellen (3f). Elevernas kritik mot dessa övningar var emellertid svidande. De menade att de absolut inte hade någonting med verkligheten att göra. De upplevde att frågeställningarna var helt irrelevanta. De kunde inte förstå hur man kan tro att detta skulle kunna hjälpa mot kränkningar eller skitsnack, som denna grupp framförallt lyfte fram under vårt samtal. De menade att det genom dessa övningar blev tydligt att lärare har en uppfattning om hur det är men att denna är fel. Lärarnas exempel upplevdes som främmande och konstiga. Denna bild förstärktes möjligen av att inte någon av eleverna kunde komma ihåg vad exemplen egentligen handlade om.

## Relationen elev – lärare ur kränkingsaspekt

I tidigare beskrivningar av elevernas förståelse av fenomenet kränkande behandling har det förts fram att kränkningen ses som en av flera handlingar som syftar till iakttagelse av de normer som den sociala hierarkin bygger på. Elevernas sociala kontext har alltså beskrivits som hierarkisk. I detta sammanhang kan det vara viktigt att påpeka att skolans uppgift också är hierarkisk. Skolan ska, tillspetsat uttryckt, skilja ”agnarna från vetet” dvs förse unga människor med de etiketter som ska kunna fungera som signaler i kommande transporter genom livet. Detta är naturligtvis inte hela sanningen. Skolan ska dessutom fostra till jämlikhet och solidaritet. De båda uppgifterna förefaller inte helt lätta att förena.

Med denna bild av skolans uppgift i bakhuvudet, som harmonierar med hur samhället i övrigt fungerar, är det kanske inte så konstigt att eleverna inbördes skapar normer för sociala hierarkier och också bygger upp sådana. På motsvarande sätt är det naturligt att den relation som skapas mellan lärare och elever är hierarkiskt ordnad. Någonting annat vore inte möjligt. Den person som sätter betyg på någon har rimligtvis också i andra sammanhang makt över denne. Det är emellertid också viktigt att påpeka att förväntningarna om under- respektive överordning inte är ensidiga utan ömsesidiga. Normer för hur relationen ska se ut finns i samhället och i skolkulturen och respektive part riktar sina förväntningar mot den andre (jmf Ekholm, 1992).

I våra intervjuer har två grupper spontant och direkt, då vi frågat om kränkande behandling i skolan, tagit upp lärares kränkningar av elever (4f, 2p). Om detta inte har kommit upp spontant i grupperna har det efterfrågats på samma sätt som det ställts frågor om elevers kränkningar av lärare. I dessa beskrivningar, men också i sådana som framkommit i andra sammanhang, framskymtar normer för hur det ideala förhållandet mellan lärare och elever bör se ut. Dessa normer kan inte förstås annat än i relation till den maktstruktur som präglar skolan som system.

Låt oss innan vi går in och studerar enskilda händelser uppmärksamma hur dessa normer kan uppfattas.

## Normer för förhållandet elev – lärare

Att tänka sig att det skulle finnas outtalade normer eller regler för förhållningssättet mellan lärare och elever är inte enbart en tolkning som vi gör indirekt utifrån elevernas beskrivningar utan det är också ett explicit sätt att uttrycka det som återfinns i en av våra intervjugrupper. En flicka menar att ”Det finns liksom osynliga gränser som eleverna inte får stiga över och alla elever vet det men det är inte alla elever som följer det typ” (4f). Det som framförallt utmärker dessa normer är att de uttrycker hierarki och distans.

När elever beskriver lärarens favoritelev kan denna elev ses som den som fullt ut förstått dessa normer. Det gäller att anpassa sig och t ex inte protestera mot provdatum (4f). Ett likartat exempel kan hämtas från en annan skolas pojkgrupp. Då eleverna beskrev en handikappad pojkes svårigheter menade de att dessa svårigheter också gällde relationen till lärarna. Av deras sätt att beskriva detta kan utläsas att de menade att pojken inte inhämtat de mest elementära kunskaper om elevrollen. En elev tar flera exempel där det visar sig att pojken har svårigheter men så framhåller han att han dessutom ”säger emot lärarna” vilket får en annan pojke att fylla i att ”då har han *verkligen* inte förstått” (1p). Ett exempel från en annan skola tyder också på att det under- respektive överordnade förhållningssättet mellan elev och lärare *i sig* är väsentligt (3p). En elev beskriver hur de diskuterat jakten på vargar

under lektionen. Läraren och majoriteten elever i klassen var emot sådan jakt medan eleven menade att den var rimlig. Debattens vågor gick höga och eleven var påstridig. Då han inte gav sig valde läraren att slänga ut honom. Som eleven uppfattade situationen berodde det på han hade avvikande åsikt samt att han inte gav vika i debatten.

Intervjugruppen som berättade om eleven som verkligen inte förstod att han inte borde säga emot lärarna gav också andra exempel. De menade att eleven ofta hade med sig alternativa förklaringsmodeller till skolan, som intervjugruppen uppfattade som helt felaktiga. Pojken menade emellertid att hans pappa hade lärt honom dessa. Det förefaller av sammanhanget fullt rimligt att tänka sig att dessa idéer faktiskt saknade både rim och reson. Men det är också möjligt att pojkens pappa verkligen lärt honom något som hängde samman med det område som de för tillfället arbetade med i skolan även om det inte till fullo låg i linje med det som läraren tänkt sig att de skulle fokusera. I sådana situationer finns det andra berättelser som vittnar om att eleven i linje med sin underordnade position måste ge sig. En grupp elever berättar om en pojke som vid sidan om sin ordinarie lärobok studerat en läkarbok vars information han sedan använde på provet. Pojken fick fel eftersom läraren inte kände till dessa rön (4f). De menar därför att det är viktigt som elev att inte ifrågasätta lärarens auktoritet eller komma med information som skulle kunna undergräva denna. En flicka säger: ”Och så ska man fråga frågor som läraren kan svara på och inte för komplicerade frågor för då blir de sura” (4f). De andra i gruppen instämmer. Det blir ”panik” om eleven kan mer än läraren.

Ett annat exempel som den nyss nämnda gruppen för fram gäller skilda normer beträffande möjligheten att överskrida deadlines. De menar att de som elever om de glömmer att lämna in en uppgift och kommer in med den någon dag för sent får IG. Men en lärare kan skjuta upp ett utlovat provresultat hur lång tid som helst och t ex använda skidutflykter med familjen som ursäkt för detta. För eleverna blir det tydligt att det finns parallella regelsystem där det ena gäller för eleverna och det andra för lärarna.

De flesta exemplen som de intervjuade eleverna tar upp och som tydligt visar på en under-respektive överordning är emellertid relaterade till lärarnas makt att sätta omdömen eller betyg. En elev berättar om ett prov då hon strukit över ett ord istället för att sudda bort det och läraren förmodligen velat stävja detta oskick genom att ge henne sämre betyg på skrivningen (4f). De berättar om situationer då de känt sig direkt kränkta men inte vågat göra något åt det av rädsla för att lärarna ska sänka deras betyg (2p, 1f). En elev berättar också hur hon förlorat förtroendet för sin lärare då vederbörande med hänvisning till *ett* prov sänkte hennes betyg. Hon hade inte förmått prestera jämt (4f). Andra berättelser handlar om läraren som demonstrativt satte tjugo minus efter IG eller en annan lärare som påstod att eleven inte var författare till uppsatsen (2p, 4f). Ett exempel, som de elever som beskrev händelsen egentligen inte själva uppfattade som kränkande, handlade om en lärare som låtit eleverna själva genom sin förmåga att tala för sig avgöra om de skulle få VG eller G i idrott (4p).

Det förefaller vidare av elevernas berättelser som att lärare behandlar svaga elever sämre än andra. I elevernas berättelser återfinns de svaga elevernas lärare som kallat dem för ”framtidens förlorare” (3p). Där finns syslöjds läraren som undrade vad eleven ”sytt för skit” (5p). Där finns matematikläraren som avrätt eleven att plugga på för det högre betyget eftersom hon ”aldrig kommer att fatta det ändå” (1f). Vissa lärare menar eleverna också har en tendens att berömma en annan klass inför dem och därmed bidra till att den närvarande får en dålig självbild (3p, 2p, 1f).



## Direkta övergrepp

I ovanstående beskrivning av ”normer” för förhållningssättet mellan elever och lärare var syftet att synliggöra det hierarkiska mönstret; Hur betygen verkar som maktmedel i sammanhanget liksom hur mönstret accentueras i relation till kränkningar av svaga elever. Vissa av dessa exempel kan ses som regelrätta övergrepp. Det finns emellertid andra exempel på övergrepp som eleverna för fram och som inte direkt är knutna till vare sig betygen eller de svaga elevernas utsatthet. Det finns förmodligen inte anledning att gå in på var och ett i detalj men det finns ändå skäl att nämna flera fall eftersom det är viktigt att visa att det inte handlar om enstaka exempel som eleverna väljer att berätta om.

En av de intervjuade eleverna väljer att särskilt betona att allt i skolan inte handlar om betyg utan att det minsann finns andra sätt som lärare kan använda sig av för att få elever att må dåligt på de lektioner som de måste gå till (4f). Hon vill inte gå närmare in på vad hon menar. En annan flicka i samma grupp berättar om en lärare som vid flera tillfällen fått direkta utbrott och blivit våldsam. Han har sparkat papperskorgar och nyckelknippor samt slagit böcker i huvudet på elever. På samma fysiska sätt beskrivs en lärare som gruppen haft på mellanstadiet (3p). Han drog dem i backen, slog dem och slängde ut dem. Han föredrog egentligen att titta på TV. Eleverna menar att de var för små för att förstå vidden av det hela. Dessutom berättas det om en idrottslärare som tagit av sig sin egen klocka för att kunna gå in i flickornas omklädningsrum och fråga om någon glömt den (2p). Lärare med förkärlek för rasistiska skämt nämns även (2p).

Anmärkningsvärt är att flera övergrepp berättas ha utförts av lärarkandidater eller vikarier. Deras position i systemet är värd att fundera över. En pojkgrupp berättar om en lärarkandidat som till dem yttrat sig om en lindrigt handikappad klasskamrat och menat att det minsann syns på honom direkt att han är ”småkonstig” (1p). Andra elever berättar om någon som skrattade då en elev blivit kallad hora (4f). Någon beskrivs ha fått utbrott och skrikit åt eleverna att hon ”hatar” dem och att de är ”dumma i huvudet” (1f). Vikarien som hjälpte pojkarna att träka ”kalsongen” har redan nämnts (2p).

Det som utmärker flera av dessa berättelser är att eleverna menar att de har försökt att göra något åt situationen genom att tala med andra lärare eller rektorer men att de inte fått tillräckligt stöd. Alltför många elever säger sig uppleva att lärare skyddar varandra (2p, 4f, 3p).

## Diskriminering

I elevernas berättelser finns även exempel som mer direkt kan rubriceras som diskriminering, dvs att man upplever att man själv eller någon annan blir annorlunda behandlad än andra i likartade situationer.

Elevernas antaganden om varför detta sker är framförallt kopplade till hur bra eleven är i skolan eller hur väl eleven svarar upp mot de uttalade och outtalade normer som de menar finns. Följaktligen handlar detta mycket om vad eleverna kallar ”favoritelever”.

Vid några tillfällen har eleverna också beskrivit diskrimineringen som etniskt grundad. Det ena fallet handlade om två elever som misskötte sig i ett tillvalsämne. Den ene hade svensk bakgrund och den andre hade utländsk. Endast eleven med utländsk bakgrund blev av läraren ombedd att välja ett annat ämne (2p). I det andra fallet handlade det om elevernas möjlighet att arbeta med skolans datorer. Här menade eleverna alltså att elever med utländsk bakgrund i lägre grad än andra fick tillåtelse till detta (4p).

När det gäller lärares sätt att gynna favoritelever menar några av de intervjuade att detta visar sig i lärarnas reaktioner då det gäller utförda läxor, för sen ankomst, att inte vara tyst, skrivna lappar med information till sjuka elever, möjlighet att få ordet eller möjlighet att få hjälp under lektionerna (4f, 2p, 2f, 3f).

Favoriteleverna är i regel, som tidigare nämnts, de duktiga eleverna som kan sin elevroll väl men det finns också undantag menar några elever. På många skolor har man idag infört ett mentorssystem. Av elevernas beskrivningar kan man sluta sig till att mentorerna till viss del liknar de gamla klassföreståndarna men med ansvar för ett färre antal elever. Han eller hon ska också på ett mera handfast sätt fungera som en slags "coach" för de elever som mentorn har ansvar för. Detta system slår snett, menar emellertid en intervjugrupp (4f). För flera lärare blir de elever som de är mentorer för en form av favoriter. Det är emellertid inte så att alla lärare reagerar på detta sätt och det är inte heller så att alla elever har sin mentor i något ämne. Följaktligen blir systemet orättvist menar eleverna.

Andra exempel på undantag i förhållande till regeln om den typiske favoriteleven är de fall då det förefaller slumpartat, att lärare och elev bara har ett gott öga till varandra (2f). I en intervjugrupp menade också pojkarna att de som pojkar kom att bli favoritelever i den mån de valde syslöjd (5p). Flera grupper menade att så väl lärare som elever fjäskar för varandra (2f, 3f, 3p, 4f). Fjäskande elever riskerar emellertid att bli illa åtgångna av sina klasskamrater (4f).

### Elever och överspridningseffekter

I flera grupper talar elever om vad som här skulle kunna kallas överspridningseffekter (4f, 3f, 3p, 2p). Begreppet skulle i så fall indikera att lärare med kunskap om elever från ett område, eller med hjälp av kollegor som har kunskap om eleven från ett område, tenderar att sprida över denna kunskap till ett annat område. I begreppet som det används här ligger också att läraren generaliserar sin kunskap till det nya fältet och tror att eleven är lika bra eller dålig på ett område som på ett annat. Eleverna menar att detta är vanligt och att det tenderar att slå mycket orättvist.

Är man duktig i skolan och/eller favoritelev, möjligen också flicka, så menar eleverna att man helt kan komma undan alternativt komma lindrigare undan då det gäller t ex snöbollskrig och klotter (4f, 3f). På motsvarande sätt är det större chans att läraren inte lägger märke till om man t ex pratar eller inte jobbar på lektionen (2p, 3p).

Några elever menar att bråkiga elever på detta sätt har mycket svårt att få en andra chans. De får kanske inte den hjälp de behöver och har rätt till (2p). Men det kan också vara så att läraren inte tror att det är eleven som gjort arbetet (3f).

En särskild misstanke som slagit de intervjuade i en av grupperna är att lärare möjligen pratar om dem lite för vidlyftigt på lärarrummen. Någon elev som är stökig menar att han noterat att flera lärare som han inte har kan hans namn. Hur kan detta egentligen komma sig? (2p).

### Elevers kränkningar av lärare

Som tidigare nämnts är det viktigt att tydliggöra att det inte är lärarna som ensidigt riktar dessa normer mot eleverna. Denna process är till stora delar omedveten för bägge parter. Men det framgår också av elevernas berättelser att de har uttalade auktoritära förväntningar på sina lärare. Detta framkommer relativt tydligt då eleverna talar om elever som kränker lärare. De

lärare som blir kränkta är de som inte förmått ”sätta sig i respekt” (4f, 1f, 3f). En lärare bör ”visa vem det är som bestämmer” (1f) och ”ta tag” i klassen (3p).

Vi har också under intervjuerna försökt få eleverna att yttra sig om huruvida det är läraren som person eller position som gör att eleverna kränker dem. Rent allmänt kan två saker sägas om denna fråga. För det första att det förmodligen var en för svår fråga för många av eleverna. För det andra att de flesta ändå menade att eventuella kränkningar från elevernas sida nog berodde på något personlighetsdrag som ”dryg”, ”jobbig”, ”tjatig” eller ”grinig” (3f, 1f, 5f, 5p). Det fanns emellertid också undantag där eleverna menade att lärare är översittare som inte låter dem snusa eller ha keps på sig och att man därför hämnas (2p, 3p). En flicka på en av skolorna yttrade emellertid en replik som är intressant i relation till att flera grupper talade om vikten av att läraren sätter sig i respekt. Hon menade att det måste ha både med person och position att göra eftersom det handlar om en person som inte förmår mäta sig med den tilldelade positionen (3f).

Att sätta sig i respekt handlade för eleverna, som vi uppfattade det, om ett auktoritärt beteende. Samtidigt var det viktigt i elevernas beskrivningar att inte lärarna t ex skrek för mycket (3f, 4f, 1f). Frågan är om ett sådant beteende för eleverna uppfattades som att läraren redan hade tappat greppet om klassen eller åtminstone riskerade att göra det.

I de berättelser som vi samlat in om kränkta lärare så förefaller det finnas en uppsjö av kränkta kvinnor tillika lärare men enbart en man.<sup>21</sup> Detta är så pass slående att vi inte undgått att lägga märke till det trots att vi inte specialstuderat sådana samband. Även för en av de elevgrupper vi intervjuade var detta uppenbart (2f). Eftersom de självmant tog upp detta uppehöll vi oss en stund vid temat:

”De brukar aldrig säga nånting till en man. Det säger dom bara till kvinnor.” ”Männen vet liksom... dom har mer av att ungdomarna ska ha respekt för lärarna.” [För tydlighetens skull frågar jag om] ”de manliga lärarna har mer respekt med sig än vad dom kvinnliga har” [men gruppen ändrar detta och säger att] ”de *får* mer respekt.” [Gruppen är överens om detta.]

Intressant är att det i två andra flickgrupper framkommer att de som elever kan försöka hjälpa en utsatt lärare som ”saknar respekt” om hon för övrigt är snäll och omtyckt (1f, 4f).

Elevernas sätt att beskriva hur vikarier blir behandlade är också intressant. Det förefaller som att dessa generellt blir mycket hårt åtgångna (4f, 2p). Tanken ligger inte långt borta att vikarier får ta mycket som eleverna i rädsla för eventuellt sänkta betyg valt att *inte* uttrycka till sina ordinarie lärare.

Intressant är också hur en grupp beskriver en bra vikarie, en ung kvinna. (2p). De menade att det generellt var svårt att skämta med lärare eftersom vissa kanske bara ville skämta själva. Men med den unga kvinnan kunde de känna sig mer jämnstarka vilket gjorde det hela lättare. De brukade kalla henne sexbomb, fråga om hon var singel och om de skulle gå ut och äta en bit. Pojkarna i intervjugruppen menade att hon bara tyckte att detta var roligt och skrattade med.

---

<sup>21</sup> Det bör dock påpekas att könsfördelningen för lärarna totalt sett är ojämn vilket innebär att det iakttagna mönstret inte är lika förvånande som det annars skulle ha varit.

Hittills har de kränkningar som lärare blir utsatta för av elever snarast, med något eller några undantag, beskrivits allmänt. Vad är det då för konkreta kränkningar vi talar om? De förefaller vara av mera traditionella slag och vi har därför valt att inte gå närmare in på dem. Avslutningsvis kan emellertid några exempel helt kort nämnas. Det har framkommit berättelser under intervjuerna där elever vägrat ta av sig kepsen och istället buttat till läraren eller varit uppkäftiga (3p, 5p). Eleverna har också talat om skällsord som ”jävla kärring” som uttalats tyst, halvhögt eller högt till lärare (2p, 2f, 3f, 1f). Men vi har även fått höra om grövre kränkningar som hot om stryk samt ett exempel på en reell smocka (2p). Den vanligast formen för kränkning beskrivs ändå vara när elever inte lyssnar på lärare utan istället pratar själva eller på annat sätt stör undervisningen (2p, 5f, 5p).

## Särskilt fokus; Homofobi, Främlingsfientlighet samt Undervisningens innehåll

I vårt uppdrag har ingått att särskilt uppmärksamma kränkningar i relation till homofobi och rasism. I denna mindre, kvalitativa, studie har sådana inslag vid ett flertal tillfällen omnämnts. Trots detta har vi ansett det motiverat att i ett sammanhang summera upp vad som egentligen framkommit om dessa två områden. Det avslutande avsnittet i enkäten fokuserar undervisningens innehåll och huruvida innehållet uppfattas vara kränkande. Med anledning av detta valde vi att följa upp perspektivet i intervjuerna.

### Homofobi

Homofobi och näraliggande frågor visade sig komma upp spontant i så gott som alla intervjugrupper. Eleverna diskuterade det livligt. Detta har delvis redan redovisats t ex i relation till betydelsefulla normer för den sociala hierarkin. Det konstaterades då att det anses väsentligt, särskilt för pojkar, att inte visa för mycket av könsöverskridande beteende eftersom de då riskerar att bli betraktade som bögar. Här följer en mera fokuserad framställning av vad som framkommit om homofobi i intervjuerna.

### Inställning till homosexualitet

Den generella inställningen till homosexualitet föreföll variera mellan individer men framförallt mellan könen. Flickorna verkade allmänt ha en mera öppen och fördomsfri attityd än pojkarna. I en grupp uttryckte sig flickorna explicit och menade att killarna var mera ”homofoba” än tjejerna (4f). I en blandad grupp utbröt en mycket animerad diskussion om bisexualitet. Diskussionen utgjordes av en enad positiv tjejfront mot en avståndstagande killfront. Ytterligare ett exempel som visar på hur inställningen varierar mellan könen kan hämtas från en annan intervjugrupp (5f). Flickorna i denna grupp tog uttryckligen avstånd från det de menade var pojkarnas attityder. Själva menade dom att ”Gu va coolt det skulle va typ om vi hade en kompis som typ var bög eller så där.”

Nedan är det följaktligen pojkarnas attityder som vi kommer att uppehålla oss vid, vilka generellt närmast kan beskrivas som homofoba. En pojke i en intervjugrupp ville annars påpeka att de faktiskt inte var *rädda* för homosexuella – utan att de bara tyckte att det var ”... ja lite fult så där.. lite bögigt som man säger...” (5p). Avståndstagandet förnekas alltså inte utan bara att det skulle vara frågan om en rädsla.

Avståndstagandet går det för det mesta inte heller att ta miste på. Homosexualitet beskrivs bland annat som ”sjukt”, ”äckligt” och ”onormalt” (2p, 5p, 3p, 4p, 2p). Också försök till att

nyansera ståndpunkterna slås stundom ned av gruppmedlemmarna. Tidigare beskrevs pojken som blev tvungen att försvara sig inför de andra och säga att *han* inte var bög (3p). Men det finns även andra exempel på detta. I en grupp säger en elev att han inte har något emot bögar vilket får till följd att andra direkt går in och säger att de minsann aldrig skulle vilja umgås med en bög.

I några fall diskuteras möjligheten att en kompis skulle berätta att han var bög. Flera menade att de direkt skulle ta avstånd från honom eftersom det är så äckligt. Andra menade att de själva skulle riskera att bli mobbade om de inte tog avstånd (4p). En intervjugrupp berättar om en pojke som blev tvungen att ta tillbaka att han var bög efter det att han gått ut med detta.

Det uppkommer även yttringar som får betraktas som extrema då ämnet diskuteras. En elev säger att han skulle "slå till" en som han visste var bög och att han minsann kan vara med alla, ett antal olika etniciteter räknas upp, men inte bögar (3p).

När det gäller skämt om homosexuella beskriver en pojke situationen som "supergrym" (5p). Ingen vet om någon är homosexuell vilket följaktligen innebär att de inte vet om någon tar åt sig. De behöver alltså inte ta några som helst hänsyn.

### Att bli tagen på eller på annat sätt "utsatt"

Det pojkarna i allmänhet beskriver att de är "rädda" för är att de ska bli "tagna på", "tafsade på" eller "smekta" av en homosexuell kille. Flera försöker, som de uppfattar det, att uttrycka sig mera nyanserat och menar att det är OK med bögar bara de inte går på dem (4p, 2p, 5p). Det framkommer tydligt i en av grupperna att anledningen till deras rädsla är att de själva vet hur pass aktiva de är i relation till flickorna och att de därför fruktar de uttryck den homosexuella lusten kan ta sig.

Om en kille går fram till en tjej och tafsar på henne. Dom andra killarna kanske tror han är cool typ. Öhh... Det är bra. Tafsa på henne igen typ. Men om en kille går och tafsar på en annan kille. Det är en annan sak. (Skratt) Man bara vill springa där ifrån. (3p).

Denna förklaring kan också ställas i relation till att pojkarna i en blandad grupp uppenbarligen tyckte att det var bättre att vara bisexuell än bög. Under intervjun efterfrågades det varför de hävdade detta. Svaret kom emellertid inte från pojkarna utan från en av flickorna i gruppen. Risken att en bisexuell "går på" dem är mindre.

I ett par fall berättas det också om misstänkta bögar som "gått på" andra pojkar. I det ena fallet handlar det om en pojke som rörde vid en annan pojkes bara ben under en idrottsdag. Detta ledde till, som den utsatte pojken uttryckte sig, att han blev "väldig äcklad" (4p). I ett annat fall berättade en intervjugrupp att det gick rykten om en pojke som hade smekt en annan pojkes nacke då denne kamrat satt framför datorn (1p).

Rädslan för att bli attackerad av bögar gäller inte bara att de kanske "går på" dem. Pojkarna i två grupper berättar också om misstänkta bög-fall där de upplever det otrevligt att byta om med eller duscha inför dessa personer (4p, 1p).

### Ett par försök till öppenhet

I åtminstone ett par fall talas det om pojkar som valt att vara öppna med sin homo- eller bisexualitet. I båda fallen, ett mera tydligt det andra mera vagt, har de tvingats retirera från sin ursprungliga position.

I det ena fallet valde pojken ifråga att gå ut till sina tjejkompisar med budskapet men då det blev spritt på skolan tog han tillbaka det. Pojkarna på skolan beskriver det som att han idag är utfrusen från pojkarna. Ingen vill byta om tillsammans med honom. Han får umgås med flickorna.

Det andra fallet gällde en bisexuell pojke. I en av intervjugrupporna ställdes frågan om han blivit illa åtgången och svaret som följde var att han tidigare blev det men att han har flickvän. Frågan är vad detta egentligen betyder. Innebär det att han aldrig har behövt vara helt ensam eller menar de att han har blivit tillsammans med flickan eftersom han var illa åtgången? Pojkens tidigare situation beskrivs emellertid som att de andra pojkarna ständigt drev med honom. De skrek skällsord efter honom som t ex ”bög-jävel”. Han vågade inte ta kontakt med lärarna eftersom han var rädd att han av de andra skulle bli stämplad som svag. Han blev totalt utfrusen av killarna. De reste sig då han kom. Idag umgås han mest med sin flickvän och de andra flickorna. En av pojkarna i gruppen menar att han fortfarande tror att pojken gjorde allt detta för att få uppmärksamhet.

## Främlingsfientlighet

I flera intervjugrupper har eleverna ställt sig frågan om detta med främlingsfientlighet är en smula inne just nu? (3p, 5p, 5p, 4p). Några elever menar, vilket kan jämföras med vad som tidigare beskrevs i relation till Hjalmar Söderberg citatet, att det eventuellt kan handla om en längtan efter att vara bland de värsta på skolan (3p, 4p). Några menar att det kanske kan betraktas som extra tufft eftersom det är en sådan ”känslig grej” (5p). Precis som då intervjugrupporna beskrivit de skilda livsstilarna kopplar de samman denna skara elever med specifika markörer i form av kläder, frisyrer, musiksmak, och fritidsintressen.

## Blöjrasister?

Flera elever menar dock att det inte är frågan om några medvetna politiska ställningstaganden från dessa främlingsfientliga elevers sida. De flesta av dem, menar de, vet ingenting om politik (3p, 1p, 5p, 2f). Följaktligen blir sådana grupper benämnda ”fakenazister”, ”blöjrasister” och dyl. Detta upplevs åtminstone av vissa som en skymf. En elev menar att den som säger så kan åka på stryk (2p). Flera av de som intervjuats har också talat nedsättande om blöjrasister så att det kan framstå som att de tycker att det hade varit bättre om dessa elever varit riktiga nazister. Lite tillspetsat kan det alltså uppfattas vara värre att vara naiv än att vara rasist. Förutom de yttre markörer som redan nämnts beskrivs denna grupp elever som att de går runt och ”heilar” som eleverna säger och yttrar sig nedsättande om judar och negrer.

## Älskar sitt land?

Av intervjuerna har det också framkommit att det finns elevgrupper som uppfattas som främlingsfientliga men som snarast skulle beskriva sig själva som ”patrioter” eller ”nationalister”. De menar att de älskar sitt land och inget annat (2p, 5f). Av samtalen med eleverna framkommer att de upplever det som svårt att dra dessa gränser. Att ha med flaggan på skolfotot kan missförstås. Att ha en tröja med USA:s flagga på anses mer legitimt än att ha en med Sveriges flagga. Situationen är komplicerad.

I intervjuerna uttrycker vissa elever också frustration över att blöjrasister och nationalister inte öppet kan erkänna att de är rasister. De säger sig ta avstånd från sådana åsikter samtidigt som de går runt och ”heilar”, lyssnar på ”nassemusik”, är emot svarta och använder Tors hammare som halssmycke (1p, 2f).

Även under själva intervjuerna förekommer det att elever säger att de inte har något emot invandrare *men...* att de inte får komma och förstöra för dem; ”råna kiosken” eller ”dänga skiten” ur dem (4p).

### Skolans riktlinjer

På så gott som alla de skolor som vi besökte föreföll skolans riktlinjer avseende främlingsfientlighet vara relativt klara. Eleverna får ha bombarjacka och kängor men inte symboler på jackan. Tors hammare (1p) och Fosterlands T-shirts (2p) beskrevs som tillåtna. Naturligtvis accepterar inte skolorna att eleverna ”heilar” men detta menade flera intervjugrupper ändå förekom i smyg. En flicka berättade att hon på morgonen mött en av de allra yngsta eleverna på skolan som hälsade på en kompis med ”Hej Hitler” (2f).

Trots att skolornas riktlinjer är klara kan det alltså förekomma svårigheter med att upprätthålla reglerna. Flera intervjugrupper beskriver besvär med klotter på skolorna. Elever menar att de upplever att intresset för vitmaktmusik har ökat (5f). Några hävdar också att det förekommer på lektionerna (1p). På likartat sätt beskriver de hur andra elever laddat hem rasistiska saker och musik på skolans datorer (4p).

### Exempel på händelser

Vad är det då för exempel på direkta kränkningar som eleverna berättar om? Många av de fall som eleverna beskrivit har redan tagits upp i tidigare avsnitt. T ex berättar flera om problemen med skämt som egentligen inte är några skämt. Den lärare som en intervjugrupp beskyllde för att berätta rasistiska skämt särskilt för elever med utländsk bakgrund lär bland annat ha frågat dem om de vet vad man kallar en vit man som har tio negrer runt sig? – En coach. Vad kallar man en vit man med 1000 negrer runt sig? – En fängelsedirektör (1p). I andra grupper berättar man att dylika skämt sänds som SMS meddelanden mellan elever (4f).

Skällsord är en annan form av kränkning som beskrivs förekomma. Det är emellertid sällan som detta av eleverna beskrivs som riktigt kränkande. För att under intervjun visa att det faktiskt inte är så allvarligt berättade en grupp att de också själva inom gruppen elever med utländsk bakgrund använde uttrycken. Så var det t ex beträffande ”blatte” (3p).

En form av språkanvändning som eleverna inte tycks ha reagerat så mycket på själva är det generella sättet att t ex använda turk på. Alla med utländsk bakgrund beskrivs i vissa intervjugrupper som ”turkar” (3f). På samma sätt kan man idag också använda ordet ”taliban” eller andra sammankopplingar med Afghanistan (5p).

I en grupp som vi samtalade med använde eleverna också begreppet ”tattare” i en generell och nedsättande betydelse. De beskrev vad de uppfattade som socialt missanpassade på skolan och benämnde denna grupp till att börja med ”skatare” men verkade frustrerade över detta. Flera menade att de ju inte var några verkliga skatare. De åkte inte skateboard utan klädde sig bara som sådana. Det visade sig då att de sinsemellan oftast sa ”tattare” men att de var väl medvetna om att det var olämpligt att använda detta begrepp. Men, menade de under intervjun, det är ju på så sätt man vet vilka man talar om.

### Kan undervisningens innehåll vara kränkande?

Under samtalen har vi också särskilt efterfrågat om eleverna menar att undervisningens innehåll kan vara kränkande. Frågan är för så gott som alla ny, svår och kanske t o m

främmande. Just att frågan kan ha uppfattats som främmande vittnar en elevs svar om. Han menar att det nog inte är möjligt nuförtiden med kränkande undervisningsinnehåll eftersom vi lever i ett ”modernt” ”världssamhälle” utan ”fördomar” (5p).

Några reella exempel som eleverna uppmärksammat förekommer emellertid. I ett par av dessa handlade berättelserna egentligen om *diskussioner som urartat*. Särskilt upprörda var en grupp flickor som varit med om att läraren blåste av diskussionen efter det att alla negativa argument i relation till homosexualitet och homosexuellas adoptionsrätt framkommit (4f). På ett likartat sätt reagerade de flickor som varit med om en diskussion kring lönesättning i arbetslivet kopplat till kön som urartade. ”Alla bara.. ah ha ha vad kul så där.. oh ni har inte lika bra lön... Och om man typ kommenterar det på nått vis då blir dom så där.. Åh men ni jävla feminister oh.. tyck synn om oss lite grann också.. Det är faktiskt lite synd om oss.. Och man bara.. öhh..” Flickorna säger sig vara besvikna på att lärare inte går in i diskussionen. De går bara vidare till nästa sida i boken som eleverna uttrycker det (3f).

I ett annat fall hade flickor reagerat på att läraren inte vände sig till dem då det gällde kunskaper i biologi kopplat till kost och träning. Flickorna ignorerades trots att många i klassen tränade mycket. Fokus blev istället ”hockeykillarna” (2f).

En annan grupp elever beskriver vad som skulle kunna uppfattas som en *valfrihet som cementerar fördomar*. De beskriver exempel då eleverna fått välja teman och elever valt i relation till den t ex politiska uppfattning de har. De talar exempelvis om Jürg Haider, Usama bin Ladin och Hitler i sammanhanget. Men vad eleverna egentligen uppfattade som kränkande i detta sammanhang är mer oklart. Var det att de inte får tillfälle att vidga sina vyer utan istället kommer att befästa sina åsikter som ansågs kränkande? Eller menade de att det skulle vara kränkande just att arbeta med värderingar som man inte själv står för? (1p). Det senare liknar i så fall den intervjugrupps åsikter som menade att det måste anses kränkande för religiösa att läsa om andra gudar (4p).

På ett likartat sätt förblir det ganska oklart vad egentligen en annan grupp menade var det kränkande i att läsa om Hitler och krigen samt kvinnoförtryck i Turkiet. Av deras beskrivning framgår att de menar sig mest läsa om dessa företeelser på ett faktainriktat sätt och inte särskilt kritiskt. Samtidigt menar de att deras lärare verkligen anstränger sig för att de ska ta ställning (5f).

## Sammanfattande diskussion

Ett intryck man får i intervjuerna med eleverna i år åtta är att de har en klar medvetenhet om vilka villkoren är för att klara sig undan kränkningar. Det gäller att känna till de normer som råder och förhålla sig till dem på rätt sätt. Man skall hålla sig till de normer och det beteende som förväntas av den ”sort” man är. Det finns en hierarkisk ordning och en tydlig Jantelag.

De särskilda faktorer som fokuseras i denna undersökning framträder på olika sätt i elevernas berättelser:

*Könstillhörighet* framstår som mycket betydelsefull både som en orsak till kränkningar och som avgörande för vilken form kränkningar tar både för ”offer” och hos ”förövre”. Könrelaterade kränkningar framstår som motiverade av att gränser mellan olika kategorier – flickor och pojkar – skall upprätthållas och den hierarkiska ordningen tydliggöras. Kön har



betydelse både som allmän social kategori och med avseende på den mer avgränsade sexuella aspekten.

*Sexuell läggning* förefaller ha en central plats som markör i den sociala hierarkin framförallt för pojkarna. Homofobi är utbredd och tycks konkretisera gränsen för vad som är en ”riktig karl” och därmed också avskilja från det kvinnliga. Det förefaller vara tydligt stigmatiserande för pojkar att vara/misstänkas vara homosexuella. Flickorna har mer toleranta attityder och tycks heller inte drabbas på samma sätt som pojkar om de har en homosexuell läggning.

Vad *etnisk tillhörighet* betyder är svårare att få en god bild av. Å ena sidan är det uppenbart att rasistiska och andra former av etniskt relaterade kränkningar förekommer tämligen frekvent. Det torde dock vara viktigt att särskilja systematisk och ideologiskt betingad kränkning riktad mot en särskild grupp och kränkningar riktade mot person där attribut med etniska förtecken används på samma sätt som andra personliga karaktäristika. Mot den förra formen av kränkningar finns också ett motstånd hos vissa elever.

*Klass/social bakgrund* utgör en bas för den hierarkiska ordningen och har på så sätt betydelse för olika former av kränkningar. Eleverna nämner t ex att en grund för kränkningar kan vara att man inte har tillräckligt goda ekonomiska resurser för att förse sig med rätt sorts materiella attribut.

Utöver de särskilt fokuserade faktorerna framstår brister hos *kroppen* som en orsak till kränkningar. De mycket personliga och inte så lätt föränderliga i kroppsliga egenskaper gör det svårt att hantera kränkningar av detta slag. *Intellektuella resurser* – för mycket eller för lite av dem – kan också ge upphov till olika former av tillmälen.

Nedan går vi vidare och beskriver den andra delstudien där elever i grundskolans år två intervjuats.

### 3. ÄN ÄR FRÖKEN EN TRYGGHET – Elever i grundskolans år två talar om kränkningar

Elever i de yngsta åldrarna i skolan är för unga för att kunna besvara en enkät av det slag som användes i huvudundersökningen. För att ändå få en uppfattning om hur situationen är för de yngsta eleverna i skolan genomfördes en mindre undersökning bland elever i grundskolans år två. Undersökningen bestod dels av en enkel enkät, dels av intervjuer. I detta kapitel presenteras resultaten från intervjudelen, medan resultaten från den förenklade enkäten presenteras tillsammans med huvudundersökningen. (Se kapitel 5-6.)

#### Genomförande

Ett praktiskt urval av sex kommuner i Västsverige gjordes. I dessa kommuner valdes sedan åtta olika skolor utifrån kriteriet att de skulle visa på variation beträffande storlek/elevantal, organisation och invandratäthet.

Inledningsvis togs kontakt med rektorerna på de utvalda skolorna och samtliga gav sitt samtycke till skolans medverkan. Rektor utsåg sedan en klass/grupp med elever i år två<sup>22</sup> och förmedlade kontakt med klassläraren. De tillfrågade lärarna ställde sig positiva till att låta eleverna medverka och åtog sig att förmedla informationsbrev<sup>23</sup> till föräldrarna, att ordna passande lokal samt att ansvara för gruppindelning av eleverna.

Sammanlagt ingick tio klasser i studien, sex åldersblandade och fyra åldershomogena. Antalet deltagande elever från skolorna varierade mellan 9-23. I genomsnitt deltog 14 elever per klass. Av 171 tillfrågade elever kom 135 att medverka i studien. Bortfallet berodde huvudsakligen på sjukdom eller att skriftligt samtycke från barnens föräldrar saknades. I studien ingick sammanlagt 72 pojkar och 63 flickor. 29 elever, cirka en femtedel av eleverna, hade utländsk bakgrund, dvs en eller båda föräldrarna födda i ett annat land än Sverige.

Under januari-februari 2002 genomfördes studien i de utvalda klasserna. Datainsamlingen genomfördes under elevernas schemalagda tid och innebar att barnen fick ”gå ifrån” de ordinarie aktiviteterna då de skulle medverka. I de flesta fall användes grupprum i anslutning till klassrummet.

Studien bestod av två separata delar, en enkät del och en intervjudel, vilka båda genomfördes i könsblandade grupper om 4-7 elever. Sammanlagt genomfördes 26 gruppsamtal.

Gruppträffarna tog vanligtvis cirka en timme. Först lästes enkätfrågorna upp, vilka eleverna individuellt besvarade (bilaga 2 och 3). Därefter följde gruppintervjuerna om cirka 30-45 minuter. Frågorna följde en allmänt hållen intervjuguide med fokus på bl a trivsel, kamratrelationer och olika aspekter av kränkningar eleverna blivit utsatta för/utsatt andra för (bilaga 4). Vilka frågeställningar som kom att beröras i de olika intervjuerna var avhängigt hur samtalen utvecklades och vilka teman barnen själva kom in på och utvecklade. I vissa grupper diskuterades enbart några av guidens frågeområden, medan andra grupper i princip hann ventilera samtliga. Det betonades för barnen att det framförallt var händelser och

---

<sup>22</sup> På två av skolorna ingick två olika klasser/grupper i år 2.

<sup>23</sup> Via informationsbrevet fick föräldrarna ge skriftligt samtycke till barnens medverkan.

situationer som utspelats under det senaste läsåret som åsyftades. I samtalen med barnen användes naturligtvis ett, för dem, anpassat språkbruk. Exempelvis nämndes begreppet ”kränka” endast undantagsvis.

Enkäter och intervjuer har genomförts av, för eleverna, okända personer. Detta innebär att undersökningen har gjorts relativt förutsättningslöst och utan några förkunskaper om barnen. Samtidigt som detta kan vara en fördel finns även risker att vissa barn kan hämmas av att prata med en okänd vuxen, medan andra kan se möjligheter att ”fabulera fritt”. Huruvida detta har skett i föreliggande studie är svårt att uttala sig om, men huvudintrycken är att både enkäter och intervjuer kunnat genomföras i en öppen och positiv atmosfär. För de flesta av barnen tycktes ämnet vara både angeläget och viktigt att resonera om. Hur samtalen utvecklades var i hög grad beroende av koncentration och intresse hos medlemmarna i de olika grupperna. Medan vissa grupper var mycket frispråkiga, var andra mer fåordiga. I de sistnämnda fallen fick intervjuaren mer aktivt leda samtalen och ställa direkta frågor till var och en.

För att underlätta analyserna bandades intervjuerna. Efter varje klassbesök gjordes en utskrift utifrån bandinspelningarna. Ett problem med intervjuer i grupp är att det är svårare att få god kvalitet på bandinspelningarna. Det kan ibland vara svårt att höra vad eleverna säger och det är svårt att identifiera enskilda elevers röster. De för studien mer relevanta berättelserna skrevs ut ordagrant medan andra delar sammanfattades tematiskt.

Någon speciell uppdelning av hur barn från olika skolor och klasser har svarat har inte gjorts i följande resultatredovisning, utan barnens berättelser beskrivs generellt. Detta görs huvudsakligen i sammanfattande text, men i vissa fall även genom belysande citat. Dessa anges, i likhet med föregående kapitel, med f – för flicka och p – för pojke.

## Barnens tankar om att bli ”illa behandlade”

Eleverna ger i intervjusamtalen uttryck för att generellt sett trivas bra. Majoriteten menar att de har det bra i skolan och att de för det mesta är snälla mot varandra. De flesta kan dock ge exempel på åtminstone något tillfälle då de på olika sätt känt sig illa behandlade/kränkta i skolan. Barnens berättelser visar en stor variation av situationer som kan innefattas under begreppet ”att bli illa behandlad”. De beskrivna situationerna har sorterats in i olika kategorier av kränkningar, vilka presenteras nedan. För att visa variationen av svar kring begreppet ”att bli illa behandlad” redovisas samtliga kategorier, även om vissa är mer frekventa än andra.

### Att retas

Att retas verbalt tycks vara ett vanligt sätt att kränka varandra i skolan. Uppfinningsrikedomen på vad man retar varandra för är stor bland barnen. Som en elev uttryckte det: ”Man kan bli retad för nästan vad som helst.” Barnens olika exempel på verbala kränkningar visar att vissa anspelningar är mer frekventa än andra då man vill kränka/reta någon annan. Speciellt vanligt tycks vara att barnen ger varandra öknamn eller förvränger varandras *namn* genom att hitta på rimord (”Anna-Panna”, ”Anton-Klanton”), göra om pojknamn till flicknamn (”Filip-a”) eller anknyta till sagofigurer eller liknande (”Ronja Rövardotter”, ”Nicke-Picke-Pö”). Många av dessa namn kan utifrån tyckas ganska harmlösa, men för barnen kan de upplevas som mycket upprörande.

I flera av intervjugrupperna framkommer att det är vanligt att man inriktar sig på varandras *utseende* då man vill retas. Eleverna berättar att man kan bli retad för att man är tjock, smal, har glasögon, fräcknar, ful frisyr, har gammaldags kläder, man ser sur ut etc. Visst retande kopplat till utseende har att göra med att man kommer från ett annat land eller har *utländsk bakgrund*. I dessa fall är det oftast mörkare hudfärg som uppmärksammas med anspelningar som exempelvis ”negerboll”, ”bajskorv” eller ”choklad”. I några intervjuer nämns även det omvända, det vill säga att barn med utländsk bakgrund retar dem med svensk. Exempel som gavs var ”vitskit” och ”mjölkhuve”.

I barnens berättelser förekommer även något enstaka exempel på att man blivit retad för språkbrytning eller att det land man kommer från förtalats. Nedanstående citat ger exempel på ”etnisk kränkning”. Det skall dock understrykas att barnen endast tog upp ett fåtal exempel kopplade till etnicitet.

P i trean brukar bli retad för att han kommer från ett annat land. Han blir mobbad och kallad neger. Likaså K i vår klass brukar också bli retad för han är lite brunare i skinnet, för hans pappa kommer från Finland. Han blir också kallad för neger fast han är ungefär som oss i skinnet. (f)

I ettan blev jag retad för Negerballe, men inte nu i tvåan. Det är ju faktiskt rätt vanligt att man kommer från ett annat land. (p)

De brukar säga att dom inte får vara med, dom pratar utländska så dom får inte vara med. De ser bruna ut. Å så kan dom säga negerboll också. (p)

Jag har blivit retad. Dom säger att ”Du kommer från ett fult land”. (p)

En del av retandet fokuserar *prestationer* av olika slag. Exempelvis berättar flera elever att man kan bli retad för att man inte hunnit så långt i matteboken, att man är dålig i fotboll eller i något skolämne. Man kan också bli retad för att man har – eller inte har – vissa saker. En elev berättar exempelvis att hon blivit retad för att hon inte har någon hund.

Många av de verbala kränkningarna tycks vara kopplade till *ålder*. Flera exempel handlar om att bli beskylld för att vara barnslig och löjlig, t ex för att man tittar på TV:s barnprogram, att man har nalle med sig till skolan eller leker med Barbie. Man kan också bli retad för att man inte får se barnförbudna filmer. I något fall nämns även att man kan bli retad för att man är ny eller yngre än de andra i klassen. Denna typ av kränkningar kan ske mellan jämnåriga i klassen, men vanligt är också att de yngre eleverna blir retade av de äldre bara för att de är mindre. Barnen i tvåan ger ett flertal olika exempel på ord de blir kallade just på grund av detta: ”småglin”, ”toalettdykare”, ”skitunge”, ”plutt” etc. Även kränkande ord som anspelar på lägre intellektuell förmåga, exempelvis ”dumskalle”, ”cp-barn” eller ”klantis”, är vanliga.

Ett antal av de episoder eleverna berättar om handlar om relationerna mellan *flickor och pojkar*. Vanligt tycks vara att man blir retad för att man ”är ihop med” eller kär i någon. Ryktesspridning nämns i dessa sammanhang. I någon klass framkommer att pojkarna upplever sig utsatta av flickorna som jagar dem, försöker pussa på dem och säger att de är ”söta”. Könsoverskridande beteenden tycks också vara något som ger negativa reaktioner bland barnen. I några berättelser framkommer exempelvis att man som flicka kan bli retad för att man är som en kille (”Tjejkillen”) och att man som kille kan bli retad för att man leker med flickor (”Tjejtjusare”). En av intervjugrupperna påpekar att det är vanligare att pojkar som leker med flickor blir retade.

Det är nog mer killar som blir retade för att de leker med tjejer. För killarna tycker det är fjantigt och retas. Mer OK om tjejer leker med killar. De andra tjejkompisarna brukar inte komma och retas för det. (f).

Att en del elever ibland blivit kallade olika slags könsord som t ex ”kuk”, ”snoppsugare”, ”bög” och ”hora”, framkommer i intervjuerna. Eftersom denna typ av ord tycks klassas som särskilt ”fula” och kränkande framkallar de hos barnen extra starka reaktioner. I intervjuerna ger eleverna fler exempel på könsord än vad de gjorde då de fyllde i frågeformuläret. Några elever påpekar emellertid att vissa ord vill de överhuvudtaget inte nämna därför att de är så fula.

Under kategorin verbala kränkningar ryms också *härmsningar* av olika slag. I barnens berättelser framkommer att man kan bli härmad eller retad för att man pratar konstigt eller att någon säger efter och förlöjligar det man säger. I något fall nämns att man blivit retad/härmad för att man stammar.

Ett annat sätt att retas på är *gester och grimaser*. Barnen nämner t ex hur andra elever gör sura miner eller pekar finger.

### Uteslutning och svekfullhet

Andra exempel som barnen ger på att bli ”illa behandlad” handlar om att *inte få vara med* och leka eller att man av olika anledningar blir utesluten ur gemenskapen. Exempelvis kan det handla om att ens närmaste kompisar säger att man inte får vara med eller att man känner att man har alla emot sig. Barnen tycks vara införstådda med att skolan anser att ”alla ska få vara med och leka”. Dock kan de själva se att det inte alltid fungerar så.

Ibland är man för många och alla kan inte vara med. Det får man acceptera. (p)

Man kan ju inte säga att att nån inte får vara med. Man får förklara varför, att det inte är för att man inte vill utan att man kanske vill vara ensam också. Men man ska inte göra det för ofta, för då tror de att man inte gillar den. (f)

Om det blir bråk och en blir jätteledsen och börjar gråta. Då går alla till den. Alla blir mot den andre då. Man blir väldigt ledsen om alla bara går till den som gråter. Man kan bli ledsen inuti, även om det inte syns. (f)

Till kategorin uteslutning kan också höra att bli ignorerad eller osynliggjord. I en av intervjuerna får en flicka frågan om vad hon gör på rasterna. Då hon berättar att hon brukar göra lite olika saker bryter en av de andra flickorna in i samtalet och påpekar att de inte brukar se henne: ”Hon är som en osynlig manick”. Flickan som från början fått frågan replikerar då snabbt: ”Men jag ser er”.

Besläktad med uteslutning är *svekfullhet*. I denna kategori ingår bland annat att bli sviken och lurad av sina kamrater, att någon exempelvis avslöjar en hemlighet, sprider rykten eller att bästisen leker med någon annan. Likaså upplever många av barnen det som mycket upprörande om någon ljuger eller skyller från sig. Att bli orättvist beskyldd för saker man inte gjort nämns av flera barn som kränkande, liksom att bli utpekad utan att någon försvarar en.

### Fysiska angrepp

Att bli utsatt för olika slags fysiska handlingar, t ex att bli *knuffad eller slagen*, är mycket vanligt bland eleverna i år två. Barnen ger ett flertal exempel på hur de blivit knuffade, puttade eller intacklade i väggen. De beskriver också hur äldre elever går rakt på de yngre

med orden "Ur vägen!" eller liknande. Likaså tycks våldsamheter som slagsmål eller bråk, sparkar och snöbollskastning vara vanligt, speciellt bland pojkarna. I någon intervjugrupp ges även exempel på att man nyps, bits och tar strypgrepp.

*Hot* om att få stryk kan också förekomma, enligt eleverna. I intervjugrupporna ges dessutom exempel på hur vissa elever hotar med att dra in andra som stöd. Några kanske hotar med att skvallra för fröken, medan andra väljer att hota med ett äldre syskon eller en stark kompis.

Olika exempel ges också på att eleverna *jagar* varandra. I några av intervjuerna nämns att det i deras klass framförallt är flickorna som jagar pojkarna.

Ytterligare en form av kränkningar som eleverna berättar om är av mer "materiell" karaktär och handlar om att *få saker förstörda*. Barnen talar bl a om rasade kojor, sönderklippta jackor, ägodelar som slängts i leran, att några tagit ens mössa och kastat den mellan sig samt att man fått saker undangömda.

## Vilken typ av kränkningar är vanligast och värst?

Det är svårt att utifrån intervjuerna uttala sig om vilken kränkning som är vanligast, men de händelser som barnen oftast berättar om tillhör grupperna "retas" "uteslutning" och "knuffad/slagen". I intervjuerna syns inte någon tydlig skillnad mellan flickor och pojkar beträffande kränkningarna, men det tycks som om barnen själva anser att flickor retas i högre grad och att pojkar slåss mer.

Att "rangordna" olika slags kränkningar och uttala sig om vilket som skulle vara värst tycks mycket svårt för eleverna. Vissa förstår över huvudtaget inte frågeställningen. En del menar emellertid att det är värst att bli slagen eftersom det gör ont, medan andra menar att det är lika illa att bli retad för det gör också ont, men på ett annat sätt. En flicka säger till exempel: "Är det någon som retas kan man få ont i magen av det". Barnen menar att det är individuellt hur man reagerar på och upplever olika händelser. Några elever tycker t ex att det värsta är att bli orättvist beskylld eller att någon ljuger.

Utifrån intervjusvaren, och även från enkäterna, framgår att namnförvrängningar är vanligast bland kränkande ord. Därefter kommer ord som på olika sätt antyder att man är dum, liten eller mindervärdig. Den tredje vanligaste gruppen ord är kopplade till utseende. Det är svårt att uttala sig om vilket ord som barnen upplever som "värst", men utifrån flera barns utsagor är det speciellt kränkande att bli utpekad som tjock. Exempel på ord man reagerat starkt på är "fetto" och "fetmaberg". Även "bögg" och ord med förstärkningsuttrycket "jävla" tycks såra mer än många andra uttryck.

## Hur reagerar man på de olika kränkningarna?

Barnen beskriver olika slags reaktioner på kränkningarna. De vanligaste känslomässiga reaktionerna som nämns är att bli ledsen, arg eller rädd.

I intervjuerna framgår att barnen använder sig av olika slags "strategier" då de blivit kränkta eller hamnat i konflikt med kamraterna. En av de allra vanligaste strategierna bland eleverna i år två tycks vara att säga till/hämta fröken så att hon kan trösta och hjälpa till att reda ut det hela. Tilltron till läraren som medlare och rättsskipare är stor, inte minst bland flickorna. I

vissa fall kan det räcka att bara ”hota” med att man ska säga till fröken. Vissa elever, främst pojkar, berättar dock att de ibland drar sig för att blanda in fröknarna på grund av risk för repressalier från kamraterna.

Jag säger aldrig till fröken. Då kommer de andra bara att säga .... annars kanske dom slår mig för att jag skvallrat. (p)

Ibland blir det svårt, för killarna brukar inte gå och säga till fröken, utan de bara fortsätter med slagsmål. Eftersom tjejerna ser ju allt och då går vi och säger till fröken så fröken kan hjälpa så att det blir utredat. Så man kan ta upp det i klassrummet. Killarna går inte så ofta till fröken. De försöker nog vara lite tuffa, tror jag. Man kan bli retad för att man skvallrar. (f)

Barnen ger också exempel på att de försöker reda ut sina konflikter själva, utan inblandning från någon vuxen. Detta kan dels bero på det ovan nämnda, repressalier om man skvallrar, dels att barnen lärt sig att det ibland kan vara smidigare att lösa konflikter själva.

Det är ofta som man vill reda ut själv. För ibland så är det liksom kanske tjat med fröknarna och då blir det ganska jobbigt. Då blir det en massa tjat och så drar man ut hela rasten för att prata. Vi kan reda ut bråket själva, snabbare. (p)

Av barnens berättelser framgår att sättet att reda ut konflikter kan göras med antingen fredliga eller med mer våldsamma medel. Fredliga varianter kan exempelvis innebära att den pågående konflikten avbryts genom att någon av de inblandade ber den andre att sluta, eller att man blir sams genom att säga förlåt till varandra. Andra sätt som beskrivs är att välja att inte ”bry sig” och i stället gå därifrån, eller att fråga någon annan kamrat om man får vara med och leka.

De våldsammare varianterna innebär att eleven ger igen på något sätt, exempelvis genom att slå tillbaka eller börja jaga den som retats. I båda lägena, menar flera av barnen, företrädesvis pojkarna, att det kan vara en fördel att vara stark. Är man själv stark vågar man i högre grad säga ifrån till de äldre eleverna, dessutom har man större möjligheter att hävda sig om det blir bråk. Som tidigare nämnts händer det ibland också att man hämtar någon annans hjälp, exempelvis någon starkare kille i klassen eller ett äldre syskon som går på skolan.

## Vem kränker, vem blir utsatt och varför?

Som ovan beskrivits förekommer det att både flickor och pojkar blir kränkta och kränker varandra i skolan. En del av barnen framhåller att flickor retas och nypas mer, medan pojkarna sparkas och slåss. Kränkningarna sker inom klassen, men också äldre elever på skolan kan vara förövare.

Kränkningar från de äldre eleverna rör sig delvis på ett annat plan och bottnar ofta i att de yngre helt enkelt är rädda för de stora – i synnerhet de äldre pojkarna. Vad som menas med ”stora” eller ”äldre elever” varierar dock något utifrån hur skolorna är organiserade. För vissa kan det således handla om eleverna i trean, medan det för andra gäller dem på ”högstadiet”. De äldre eleverna har makt i egenskap av vara större och äldre, vilket leder till en allmän otrygghetskänsla bland de mindre. På frågan om vad de är rädda för att de stora skall göra blev svaret i en av intervjugrupperna: ”Slå en....nej, kanske reta en....kalla en för skitunge.”

Att vissa barn med utländsk bakgrund blir illa behandlade och retade framkommer, men huruvida detta egentligen har med etnicitet att göra är svårt att uttala sig om. I många fall

tycks det i högre grad handla om att ha något skällsord att "ta till" när det blir konflikt. Likaväl som man retar kompisen för att vara tjock eller ha glasögon kan man ta till ordet "neger". Ofta är det något påtagligt i den andres yttre som barnen angriper då de vill kränka/ge igen.

På några skolor berättar eleverna om konflikter mellan olika avdelningar eller "spår". Exempelvis kan man ge varandra skällsord utifrån vilken klassbeteckning man har: A-aporna, B-bajskorvarna, C-cp-barnen etc. På en av skolorna berättas om konflikter med elever på en närliggande skola och att dessa elever ibland kommer och trakasserar och stör.

När barnen pratar om möjliga orsaker till varför man behandlar varandra illa i skolan framkommer att det i många fall handlar om att "ge igen" för någon tidigare oförrätt. En pojke beskriver det så här: "Jag är bara dum eller gör något mot någon om den är dum eller gör något mot mig." I andra fall tycks konflikterna röra sig om rena missförstånd.

En mycket vanlig förklaring till de olika kränkningarna är att det bara är "på skoj", d v s saker sägs och görs utan uppsåt att vara elak egentligen. En elev förklarar det hela med att: "Man retar inte menat." I barnens ögon tycks detta vara en förmildrande omständighet. I viss mån verkar det också vara upp till den drabbade själv att markera om han eller hon inte uppskattar "skämtet".

Man kan säga att man bara skojar, då blir det en annan sak. Om det inte är på skoj blir man ledsen. Den som är utsatt får säga till själv om den inte tycker det är skoj. (f)

## Var och när blir man illa behandlad?

De olika händelser barnen beskriver utspelas nästan uteslutande på skolgården. Några specifika platser som skulle vara "farligare" än andra verkar inte finnas, utan det handlar i högre grad om vilka personer som befinner sig på de olika platserna. Speciellt hotfulla tycks platser vara där de äldre eleverna är. En av pojkarna berättar: "Där borta är det otryggt. Där finns sexorna. Jag vågar nästan inte gå dit". I intervjuerna framkommer tydligt att barnen upplever större trygghet på platser där det finns lärare i närheten.

Under den period som intervjuerna genomfördes var det aktuellt med snöbollskastning på några av skolorna. I flera av gruppintervjuerna berättar eleverna att just snöbollskastningen varit upphov till konflikter och upprörda känslor, mycket på grund av att djungelns lag då tycks råda på delar av skolgården och att detta på något sätt försvaras med att "den som sig i leken ger, den får leken tåla".

Kränkningarna i år två sker, enligt eleverna, huvudsakligen på rasterna. För många av barnen förefaller det tämligen otänkbart att de skulle kunna bli illa behandlade i klassrummet eller under lektionstid. En pojke förklarar; "Man retas mest på rasten. I klassrummet är fröken så då vågar man inte retas". I något fall nämns dock att det händer att man gör fula grimaser åt varandra i klassrummet eller att man retsamt kan påpeka för någon som t ex arbetar i matteboken att "Du har gjort fel" eller "Det där har jag redan gjort".



## Kan lärare/andra vuxna på skolan kränka?

På frågan om vuxna någon gång behandlar eleverna illa på skolan ställer sig många elever undrande och svarar ett självklart "nej". Att vuxna på skolan överhuvudtaget kan kränka nämns egentligen aldrig spontant under intervjuerna. Tilliten till lärarna tycks stor bland barnen i år två. De upplever trygghet i att ha vuxna ute på rasterna, speciellt sådana de känner och har en relation till. En flicka förklarar: "Om nån gör nåt mot nån annan så kan fröknarna säga till. Eller om nån blir ledsen".

I de fall intervjuerna relaterar till de inledande enkätfrågorna beträffande "att få den hjälp man behöver", "att få vara med och bestämma i klassen" eller "att bli rättvist behandlad" framkommer emellertid ett antal exempel på hur eleverna i olika sammanhang upplevt sig bli illa behandlade av lärare på skolan. Några av eleverna berättar exempelvis om tillfällena då de blivit anklagade för sådant de inte gjort och sedan inte blivit trodda då de försökt förklara sig. Andra uttrycker missnöje över att vissa lärare inte "bryr sig", eller inte ingriper då det händer saker på rasterna. En viss uppgivenhet framkommer i några fall över enskilda elever som får "härja fritt" på skolan och som inte ens lärarna kan rå på.

Barnen beskriver också andra tillfällena då de känt sig illa behandlade/kränkta av lärare i skolan. Exempelvis handlar det om att bli utpekad inför hela klassen, att läraren stressar/skyndar på en eller att hon/han använder orättvisa regler. (De exempel som nämndes angående orättvisa regler gällde framförallt vid snöbollskastning på skolgården.) Eleverna framför även missnöje över tillfällena då läraren hotat med mera läxor eller kvarsittning för att jobba igen "missad tid", eller då kollektiv bestraffning i form av inställt disco använts. Några elever beskriver också en upplevd orättvisa i att läraren hjälper vissa barn mer än andra, att inte alltid få hjälp när man behöver, att man inte får frågan fast man räcker upp handen eller att fröken sitter oftare med vissa elever i matsalen.

I några elevgrupper visas missnöje över att inte få vara med och bestämma i klassen. Någon elev menar att det alltid bara är "vissa" som får bestämma, medan någon annan hävdar att "fröken bestämmer allt". I en av intervjugrupperna förs en intressant diskussion rörande det rättvisa i att lotta eller att rösta fram beslut i klassen. En av flickorna som förespråkar lottning menar: "Det kan vara någon som inte får någon röst. Då kan den känna sig mobbad".

## Har man arbetat med mobbningsfrågor i klassen?

I intervjuerna framgår att barnen menar att man arbetar med mobbningsfrågor på olika sätt. Vanligast tycks vara att lärare och klass regelbundet, t ex på samling eller på klassråd, tar upp och diskuterar hur man ska vara mot varandra för att alla ska trivas i klassen. Likaså aktualiseras det ofta i samband med någon konflikt som uppstått i klassen.

Vi pratar i klassen om att man ska vara snäll och hygglig och låta alla vara med. Inte slåss och så. Och inte va tyken mot nån. (p)

Och säga förlåt och sånt. Det hänger en lapp på dörren där det står. Vi pratar om sådant ganska ofta. Bra att prata om hur man ska vara mot varandra. (f)

Om något har hänt så går vi igenom det, pratar om det och försöker lösa det med fröken. (f)

De flesta intervjugrupper kan berätta att man på skolan har regler som säger att alla måste få vara med och leka och att ingen får mobbas eller slåss på skolan. På det hela taget verkar barnen ytterst medvetna om hur man ”ska” bete sig mot varandra i skolan.

## Sammanfattande diskussion

Barnen har olika uppfattningar om vad mobbning egentligen är. Man är därför inte heller säker på när det sker eller vem det är som mobbar. Barnen tyckte att frågan ”Mobbar du själv?” var en svår fråga, en samvetsfråga. Man hävdade att det som beskrevs som kränkningar ofta egentligen är ”på skoj”. Det finns för dessa yngre elever, liksom för de äldre i år åtta, en ”gråzon” där det är oklart om huruvida man är medveten om att man kränker och sårar. Uppsåtet är kanske inte att sårar på djupet, men för den drabbade kan det upplevas som mobbning. I intervjuerna gavs exempel på hur något som från början verkligen uppfattades som ”på skoj” av alla under vissa omständigheter kunde övergå till något annat för den som var utsatt.

När det gäller etniskt relaterade kränkningar förefaller barnen endast ha vaga begrepp om vad det är att komma från ett ”annat land”. Barnen är tämligen omedvetna om etnisk bakgrund. I de fall man retar för t ex ”neger” är det kanske i botten inte etniskt kränkande utan ett ord man tar till på samma sätt som ”spinkis”, ”glasögonorm” eller ”nörd”. För de yngre verkar det inte finnas någon sammansatt ideologiskt betingad avsikt. När yngre barn använder etniskt relaterade tillmälen har det kanske inte med nedvärdering av själva landet eller bakgrunden att göra. Detta hindrar naturligtvis inte att det både kan upplevas som en uteslutning och i realiteten bli det.

Ett särskilt problem i intervjuer med så unga elever är hur väl svaren man får speglar deras situation. I vissa av intervjuerna har barnen varit nöjda och glada över sin tillvaro i skolan och har egentligen inte haft så mycket att bidra med i ”illa behandlad” diskussionen. Det finns risk för att man lägger orden i barnens mun och letar problem där sådana egentligen inte upplevs. Det finns emellertid också indikationer på att det är vissa saker som barnen finner det svårt och genant att tala med vuxna om, vilket betyder att de kanske ger en för vuxna ”tillrättalagd” bild av situationen i skolan.

I likhet med vad som framkommer i intervjuerna i år åtta är relationen mellan flickor och pojkar mycket central för ”vem”, ”var” och ”hur” när det gäller kränkningar. Pojkar och flickor tycks inte leka speciellt mycket med varandra. I de fall det sker handlar det ofta om att den ene jagar den andre. Det som i år åtta blivit både ett maktspel mellan könen som sociala kategorier och en kamp för sexuell attraktivitet finns i enkel form redan i år två. Även här handlar det om att markera gränser och skillnader.

I år åtta är det uppenbart att tron på vuxnas förmåga att hantera konflikter och kränkningar är rejält skamfilad. I år två finns ännu en stark tro på att vuxna ordnar saker. Ändå börjar man redan i denna ålder att själva försöka lösa sina konflikter, utan inblandning av den vuxne. Motiveringarna är dels att man inte ska skvallra, men det finns också andra skäl. När vuxna dras in blir det så ”stort”, det drar ut på tiden och många blir indragna. Man blir kanske inte heller nöjd med de vuxnas lösningar och det är inte säkert att lärarna kan göra något åt saken. Här finns kanske en svår balansgång mellan att å ena sidan låta barnen sköta sina egna konflikter och därmed få erfarenheter och å andra sidan att lämna dem för mycket åt sig själva och därmed också lämna vissa utsatta barn i sticket. Ett visst mått av konflikter måste kanske finnas för att man ska lära sig hantera vardagen och ”nötas och blötas” med varann? Om

vuxna gör för stor sak av fel problem förlorar de trovärdighet i barnens ögon. Det gör de sannolikt också om de inte ser och tar i tu med de allvarliga situationerna.

I studien framkommer att eleverna vid konflikter helst säger till eller hämtar en lärare de känner. Likaså behöver de känna den vuxne ganska väl i de fall de vill prata om mer personliga problem. För flera av de intervjuade barnen var det inte självklart den egna fröken man gick till om man ”ville prata”. I stället var det t ex fritidsfröknar som nämndes. Kanske upplever eleverna ibland relationen till läraren som alltför formell? Kanske är man rädd för att problemet skall tas upp inför hela klassen? Lärarrollens utformning kan vara av betydelse för hur viktig den vuxne blir för att hjälpa eleverna med olika slags konflikter.

En särskild form av kränkning som kommer till uttryck i intervjuerna är rädslan för ”de stora” eleverna. I de fall barnen uppger sig vara rädda/oroliga i skolan bottnar det sig ofta i att de varken vågar säga ifrån till de äldre eller skvallra på dem med risk för repressalier.

Genom att jämföra de bilder som framträder ur de två intervjuundersökningarna kan ”utvecklingen” över tid av kränkningarnas form och innehåll bättre förstås. Medan de små barnen i huvudsak rapporterar kränkningar som handlar om deras person t ex namnförvrängningar så framträder bland de äldre mycket mer av kränkningar som har att göra med social identitet genom tillhörighet till olika grupper eller kategorier. Även om personliga kränkningar av motsvarande slag finns kvar för eleverna i år åtta så framträder där nödvändigheten att placera sig i ett socialt sammanhang där en hierarkisk ordning är central som orsak till många av de handlingar som vi i detta sammanhang beskriver som kränkningar. Markeringen av könstillhörighet som väsentlig för det sociala umgängets former finns med i båda åldrarna, men tar sig i år åtta mycket mer framträdande och komplexa former. I år två handlar det om en enkel ”vi-dom”-relation, men i år åtta finns både markeringar av över-/underordning och den till sexualitet relaterade ömsesidiga attraktionen.

Relationen till vuxna är, knappast förvånande, olika i de två åldersgrupperna. I år två finns i huvudsak tillit till att vuxna kan skydda och hjälpa, men i år åtta är man inte alltid övertygad om detta. I år åtta beskrivs också vuxna i skolan då och då handla kränkande, något som för de mindre barnen framstår som närmast otänkbart. Detta är naturligtvis inte förvånande. Äldre elever har och bör ha större självständighet och får undan för undan en mer jämbördig relation till sina lärare. Ett mindre positivt uttryck för detta torde vara att lärare ibland tar mindre hänsyn till sina elever och då kan komma att handla på ett sätt som uppfattas kränkande.

Den bild som framträder ur intervjuerna i år två är klart mer ”idyllisk” än den vi ser i år åtta. I år åtta är den skyddande barndomen slut och man kämpar för att hitta sina positioner. Det är kanske möjligt att i år två hantera kränkningar som relationer som gått snett mellan individer. I år åtta däremot är hela den komplexa samhällstrukturen med dess olika dimensioner, med kön, klass och etnicitet som de mer framträdande, involverad. I år åtta blir därmed skolan som institution och lärarna som bärare av olika sociala positioner och värderingar på ett annat sätt än för de yngre direkt involverade. I arbetet med kränkningförebyggande åtgärder torde det följaktligen kräva helt olika analyser beroende på vilken ålder det handlar om.

## 4. INTRODUKTION TILL HUVUDSTUDIEN

Med elevernas egna fria beskrivningar av kränkningar i skolmiljö i färskt minne byter vi nu till viss del fokus. Rapportens resterande del beskriver de resultat som framkommer från enkätundersökningen där vi definierat vad kränkningar kan vara. Elevernas uppgift här har framförallt varit att skatta om, och i så fall hur ofta, de varit med om dessa saker samt i de flesta fall, även hur de reagerat.

I samråd med uppdragsgivaren har vi valt att redovisa resultaten tematiskt så att det tydligt framgår hur många procent av eleverna som svarat på ett visst sätt. För att klart åskådliggöra detta har vi valt att till stora delar arbeta med diagram. Att använda procentandelar på detta sätt innebär fördelar och nackdelar. En svårighet är att vissa kategorier svarande lyfts fram medan andra kommer i skymundan. Det går inte heller att samtidigt presentera information från hela svarsskalan vilket görs då t ex medelvärden redovisas. En fördel är emellertid att läsaren får en mer konkret bild av resultaten.

De teman som uppmärksammas är valda utifrån uppdragets fokus (se kapitel 1). Att beskriva skolan genom att enbart lyfta fram de kränkningar som förekommer där tenderar emellertid att ge en alltför ensidig bild. Därför har vi valt att inleda genomgången av huvudstudien med ett kapitel som beskriver trivsel och trygghet och allmänt välbefinnande. För flertalet elever och lärare utmärks skoldagen snarare av detta än av kränkningar. Det är mot denna bild övriga beskrivningar – mobbning/upprepade kränkningar, sexuella trakasserier och etniskt relaterade kränkningar – bör läsas.

I detta introducerande kapitel presenteras genomförandet av studien, undersökningsgruppen samt några väsentliga drag i de följande kapitlen.

### Genomförande

Enkätundersökningen riktade sig, som tidigare nämnts, till elever i skolår fem, åtta och gymnasiets år två. Den enkät som eleverna i år fem besvarade var en reducerad version av åttornas och gymnasisternas frågeformulär. (Se bilaga 5).

För att få tillgång till information om strukturella förhållanden på skolan och i klassen ombads även rektor och den lärare som delade ut enkäten besvara ett antal frågor. (Se bilaga 6 och 7). I några fall var det en annan person än en lärare som ansvarade för bjudningen av enkäten. Trots detta har vi valt att hädanefter benämna gruppen lärare.

#### Urval<sup>24</sup>

Syftet med studien var att genomföra en nationell kartläggning av olika former av kränkningar i skolmiljö, vilket i sig närmast implicerar ett slumpmässigt obundet urval. Som så ofta var det inte möjligt att fullt ut genomföra detta.

För det första drogs med hjälp av SCB ett klustrat urval d v s det genomfördes på skolnivå och inte på individnivå. Två skäl talade för detta. Dels förväntades andelen svarande på så vis

---

<sup>24</sup> Urvalet för den mindre enkätstudien i år två har beskrivits i anslutning till de redovisade intervjuerna eftersom de genomfördes vid samma tillfällen. 135 elever från åtta olika västsvenska skolor ingick. (Se kapitel 3.)

öka och dels sågs det som en fördel att eleverna genomförde enkäten i den miljö som studien uppmärksammade, d v s skolan.

Då det ingick i uppdraget att särskilt uppmärksamma kränkningar i relation till etnicitet och ett slumpmässigt obundet urval förväntades ge en för låg andel elever med utländsk bakgrund beslutades, för det andra, att skolor med hög andel elever med utländsk bakgrund skulle vara överrepresenterade. Målet var att få med minst 300 elever i varje skolår med utländsk bakgrund, vilket är ungefär dubbelt så många som slumpen skulle ge. Skolor med hög andel elever med utländsk bakgrund innebar i praktiken skolor med minst dubbelt så hög andel elever berättigade till modersmålsundervisning som genomsnittet.

För det tredje förstärktes antalet fristående skolor, så att även denna grupp skulle utgöra cirka 300 elever per skolår. Detta gjordes för att, enligt uppdraget, kunna jämföra kommunala skolor med fristående.

Även det totala antalet elever var naturligtvis väsentligt. Bedömningen gjordes att minst 50 klasser per åldersgrupp behövdes för de planerade analyserna. Eftersom klasstorlek kan variera mycket och det också var av intresse att få många elever i materialet sattes en gräns så att endast skolor med 25 elever per klass skulle tas med inom ramen för urvalsdragningen.

För gymnasieskolans del kompenseras också för programtyp, då klasserna antogs vara större på de naturvetenskapliga och samhällsvetenskapliga programmen.

I det slutliga urvalet från SCB ingick sammanlagt 182 skolor, från 92 olika kommuner runt om i Sverige. Av skolorna var 147 kommunala och 35 fristående. Det totala antalet klasser var 184. I två fall förekom alltså mer än en klass från samma skola.

Valet av vilken specifik klass på skolan som skulle ingå i studien gjordes av rektorerna enligt givna instruktioner (bilaga 8-10). Särskilda åtgärder vidtogs för att fördelningen mellan studieförberedande och yrkesförberedande klasser skulle bli jämn.

### Procedur vid utdelningen

Utöver tidigare nämnda brev till rektor som bl a innehöll information om val av klass och tidpunkt för genomförande, fick föräldrarna till barnen i år fem ett särskilt brev där de informerades om studiens innehåll och syfte. De ombads också meddela klassläraren om de inte ville att deras barn medverkade (bilaga 11). Eleverna i år åtta och gymnasieskolans år två bedömdes kunna avgöra själva om de ville medverka varför ingen föräldrainformation gavs i dessa klasser.

Eftersom pilotundersökningar visat att enkäten inte var helt enkel att besvara för de yngre eleverna gavs en utförlig instruktion till läraren i år fem (bilaga 12). Den enkät som lärarna besvarade om klassen innehöll också frågor som direkt rörde hur det fungerat då eleverna arbetat med enkäten. Sådana frågor besvarades av alla lärare oavsett elevernas ålder. Sammanfattningsvis tyder lärarnas svar på att enkätgenomförandet fungerade förhållandevis bra. Enkäten uppfattades dock som något komplicerad för eleverna i år fem.

### Undersökningsgruppen

På det hela taget kan svarsfrekvensen bedömas som god. Totalt inkom svar från elever i 148 klasser, vilket motsvarar 80 procents svarsfrekvens. Från de fristående skolorna var emellertid svarsfrekvensen lägre, cirka 60 procent.

Eftersom samtliga skolor som inte lämnade in enkäter fick påminnelser per telefon kan något sägas om orsaken till att cirka en femtedel av de uttagna skolorna aldrig medverkade. Det ena av de två vanligaste skälen som angavs kan sägas ligga på skolorganisationsnivå medan det andra gällde karaktären på frågorna som ställdes. I det första fallet menade man att materialet förkommit i hanteringen eller att den allmänna belastningen på skolan gjorde det omöjligt att genomföra undersökningen. I det andra fallet ville skolan skydda sina elever genom att inte delta. Flera talade exempelvis om att inte ”väcka den björn som sover”.

I nedanstående tabell illustreras hur den elevgrupp som studerats fördelar sig på de faktorer som studien särskilt syftat till att uppmärksamma samt några andra principiellt intressanta faktorer.

Tabell 1. Undersökningsgruppens fördelning på individuella bakgrundsfaktorer samt skoltyp. Antal och procent.

	År 5		År 8		År 2 gy		Totalt	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Pojke/Man	530	49	525	48	515	44	1570	47
Flicka/Kvinna	558	51	574	52	662	56	1794	53
Totalt	1088	100	1099	100	1177	100	3364	100
Svensk bakgrund	734	71	785	73	847	74	2366	73
Utländsk bakgrund	293	29	283	27	301	26	877	27
Totalt	1027	100	1068	100	1148	100	3243	100
Högre SES	697	66	652	60	462	40	1811	55
Lägre SES	365	34	444	40	702	60	1511	45
Totalt	1062	100	1096	100	1164	100	3322	100
Studieförberedande program					628	54	628	54
Yrkesförberedande program					528	46	528	46
Totalt					1156	100	1156	100
Fristående skolor	174	16	118	11	203	17	495	15
Kommunala skolor	919	84	993	89	979	83	2981	85
Totalt	1093	100	1111	100	1182	100	3386	100

## Guide till beräkningarna i de följande kapitlen

De sociala kategorier som vi kontinuerligt uppmärksammat i rapporten är som tidigare nämnts ålder, kön, svensk/utländsk bakgrund samt högre/lägre SES. Begreppen diskuteras närmare i kapitel 1. För att förstå de resultat som presenteras nedan kan det finnas anledning att återigen nämna dessa definitioner. Medan ålder och kön, i detta sammanhang, är tämligen självklara begrepp så är kategorierna som gäller elevernas bakgrund inte lika självklara. Med utländsk bakgrund avses här elever med minst en förälder född i annat land än Sverige. Kategorierna högre respektive lägre SES är mer abstrakta. Eleverna har på grundval av medelvärdet på det index som använts som mått på socioekonomisk status delats upp i två grupper. I detta index, som beskrivs i det inledande kapitlet, ingår frågor om föräldrars utbildning, familjens ekonomi samt det skattade antalet böcker i familjen.

Totalt ingick 3386 elever i undersökningen, d v s det antal som redovisas på sista raden i tabell 1. Att inte samma antal förekommer på de ovanstående raderna d v s för flicka/pojke, svensk/utländsk bakgrund samt högre/lägre SES beror på att uppgift om dessa faktorer i vissa fall saknas. Antalet elever som förekommer i respektive grupp är emellertid väsentligt att uppmärksamma då det är dessa vi utgått från då indexen med den procentuella andelen kränkta redovisas i följande kapitel.

Som angivits ovan är andelen elever med utländsk bakgrund ungefär dubbelt så stor som motsvarande andel i populationen. Vid jämförelser mellan grupper är detta inget problem, men då siffror för totalgruppen redovisas är sådana företeelser, t ex etniska kränkningar, som uppträder mer frekvent för elever med utländsk bakgrund överskattade jämfört med populationen.

I kapitel fem och sex förekommer även jämförelser med resultat från den mindre enkätundersökningen i grundskolans år två, 135 elever. Eftersom frågorna är jämförbara men inte identiska ingår dessa elever aldrig i totalgruppen. (Se även kapitel 3 samt bilaga 2).

De sambandsanalyser som genomförts har till allra största del baserat sig på korstabeller. De resultat som erhållits har jämförts med vad man kunnat förvänta sig vid en slumpvis fördelning. På så sätt har det kunnat konstateras att vissa grupper t ex varit överrepresenterade. Då denna under- eller överrepresentation varit så stor att sannolikheten att få en sådan avvikelse slumpmässigt varit mindre än fem procent har vi använt termen skillnad och statistiskt signifikant eller säkerställd skillnad. Sådana prövningar har gjorts med hjälp av chi-två tester ( $\chi^2$ ). Övriga avvikelser som i ett diagram kan identifieras med blotta ögat men som är för små för att kunna säkerställas statistiskt har benämnts tendenser.

Den enkät som använts som grund för de redovisade beräkningarna innehåller en mängd olika frågor. För att försöka greppa större fenomen har vi valt att reducera mängden data och skapa index. Några index som redovisas i nedanstående text är mer centrala än andra och används mera genomgående. Därför har vi valt att redan här i introduktionskapitlet tydliggöra vilka dessa index är och vad de innehåller.

I kapitlet *Mobbning och andra innehållsövergripande kränkningar* handlar det mest centrala avsnittet om de kränkningar, totalt sett, som skett vid återkommande tillfällen. Detta index benämns *Upprepade kränkningar – totalt*. I de följande två, innehållsmässigt mera avgränsade, kapitlen används två index som kallas just *Sexuella trakasserier* och *Etniska kränkningar*. I dessa fall finns alltså inget krav på att handlingarna ska ha skett vid upprepade tillfällen. För samtliga dessa tre index gäller att vi med begreppet kränkning avser sådana handlingar som eleverna reagerat mot och ”brytt sig” över.

För att på ett mera lättillgängligt sätt jämföra kränkingsfrekvenser med hur eleverna uppper att de trivs i skolan, vilket blir aktuellt i kapitlet *Skolfaktorer*, används ett par olika trivselindex som benämns *Trivsel med klass och lärare* samt *Trivsel med skolan och undervisningen*.

Vad som ingår i dessa fem generella index redovisas i nedanstående ruta. Som framgår av de följande kapitlen förekommer det mer omfattande index för eleverna i år åtta samt år två på gymnasiet som beskrivs i respektive avsnitt. De index som förklaras nedan gäller dock för *samtliga elever*:

Upprepade kränkningar – totalt:	Upprepade verbala kränkningar d v s samtliga ordgrupper, härmning av tal samt skymfning av hemtrakter. Upprepade fysiska kränkningar d v s både mera påtagligt fysiska handlingar såsom knuffad, slagen, fasthållen eller tafsad på, men även handlingar som mer diffust kan ses som fysiska, exempelvis att bli ifråntagen saker, utsatt för hot eller blottning. Upprepad utfrysning d v s utfrysning/utelämnad/ignorerad samt utsatt för miner/grimaser.
Sexuella trakasserier:	Sexuellt laddade ord d v s kuk/fitta och bög/lebb (Men inte bitch/hora/luder!) Fysiska sexuella trakasserier d v s avdragen kläderna, utsatt för blottning samt tafsad på.
Etniska kränkningar:	Ordgrupperna arab/norrbagge/svenne/tattare etc samt muslim/jude/kristen. (Men inte svartskalle/lakristomte/blatte!) De båda utsagorna: Någon har härmat ens sätt att tala, t ex dialekt eller brytning samt Någon har sagt elaka saker om det område eller land som man kommer från, t ex Skåne eller Serbien.
Trivsel med klass och lärare:	Trivs med lärarna Trivs med eleverna i din klass
Trivsel med skolan och undervisningen:	Vill gå till skolan Inte borta utan lov Trivs med undervisningen Kul att gå till skolan Inte stressad i skolan Känner inte oro eller obehag inför att gå till skolan





## 5. TRIVSEL, TRYGGHET OCH DET ALLMÄNNA VÄLBEFINNANDET I SKOLAN

Som nämnts ovan menar vi att elevernas rapportering om kränkningar i skolan bör sättas i relation till hur de totalt sett uppfattar sin skolsituation. Bland annat i de ovan rapporterade intervjustudierna illustreras hur handlingar kan vara eller inte vara kränkande beroende på situation. Även inom ramen för kränkande handlingar varierar allvaret. Det kan handla om att någon skämtar och det kan handla om att någon verkligen vill skada. På olika sätt har vi i enkätstudien försökt att komma åt svar som är så nyanserade att variationer i art och allvar i kränkningarna kan beskrivas. Avsikten med att också presentera uppgifter om elevernas allmänna trivsel är ytterligare ett försök att nyansera bilden. Vi tänker oss att den grad i vilken elevernas vardag är präglad av kränkande handlingar och kränkande språkbruk får konsekvenser för de svar de ger på våra ”trivselfrågor” och att detta är en hjälp i tolkningen av vad våra data om kränkningar egentligen betyder för elever i skolan idag. ”Trivsel” är förstås inget okomplicerat begrepp, men vi skall här inte gå in på någon omfattande definition utan använder de frågor vi ställt som indikatorer på ”trivsel”, ”trygghet” och ”välbefinnande” i deras allmänna, vardagspråkliga innebörder. I detta kapitel kommer vi därför att beskriva hur eleverna i vår undersökning svarat på några frågor om hur de i olika avseenden trivs i skolan. De svarsalternativ som eleverna hade att välja bland var genomgående, såvida inte annat anges, ”aldrig/nästan aldrig”, ”sällan”, ”ibland” samt ”alltid/nästan alltid”.

### Trivsel med klasskamrater, lärare och undervisning

Att trivas i skolan är inte en sak utan flera. Uppfattningen om skolan är sällan entydig. När eleverna fick svara på frågor om hur de trivs med eleverna i den egna klassen, med undervisningen och med lärarna på skolan framkom också detta.<sup>25</sup>

I diagram 1 nedan framkommer att eleverna trivs allra bäst med de egna klasskamraterna. Drygt tre fjärdedelar uppger att de alltid/nästan alltid trivs med dem. Därefter kommer i tur och ordning trivsel med lärare och undervisningen.

En jämförelse mellan de olika åldersgrupperna visar att ju yngre eleverna är desto bättre trivs de. Beträffande trivseln med klasskamraterna är skillnaderna mellan åldrarna inte så stora, men då bedömningen gäller trivsel med lärare och undervisning är eleverna i år fem betydligt mer positiva och främst är det då lärarna man trivs med. Bilden stämmer väl överens med vad tidigare studier visat (jmf t ex BO, 2001; Skolverket, 2001).

---

<sup>25</sup> ”Har det i år hänt på din skola att...” ”Du trivs med eleverna i din klass”, ” Du trivs med lärarna”, ”Du trivs med undervisningen”.

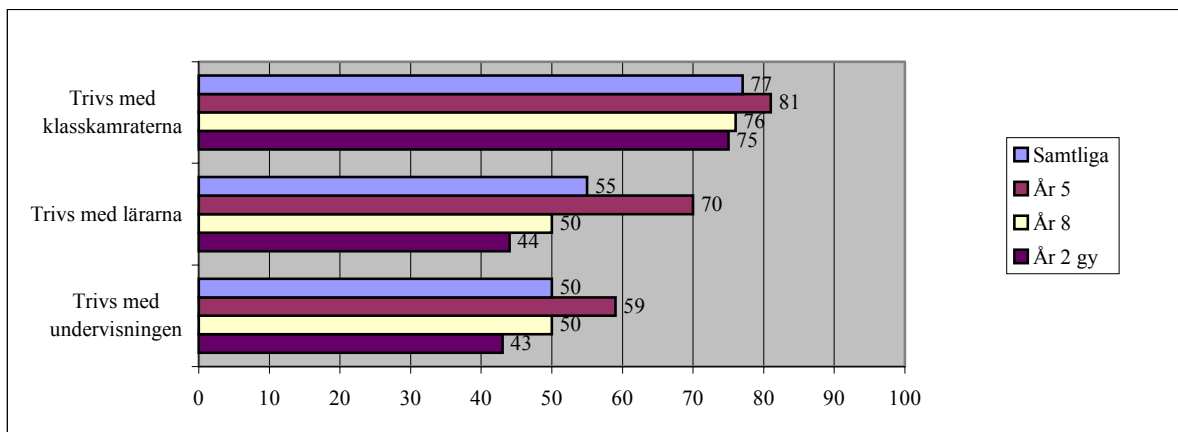


Diagram 1. Elever som alltid/nästan alltid trivs med klasskamrater, lärare respektive undervisning. Jämförelse mellan skolår. Procent.<sup>26</sup>

Vid en jämförelse mellan könen (diagram 2) visar det sig att det totalt sett är fler pojkar än flickor som alltid/nästan alltid trivs med klasskamraterna, medan flickorna något mer än pojkarna trivs med undervisningen. Beträffande trivseln med lärarna förekommer däremot inga skillnader mellan könen.

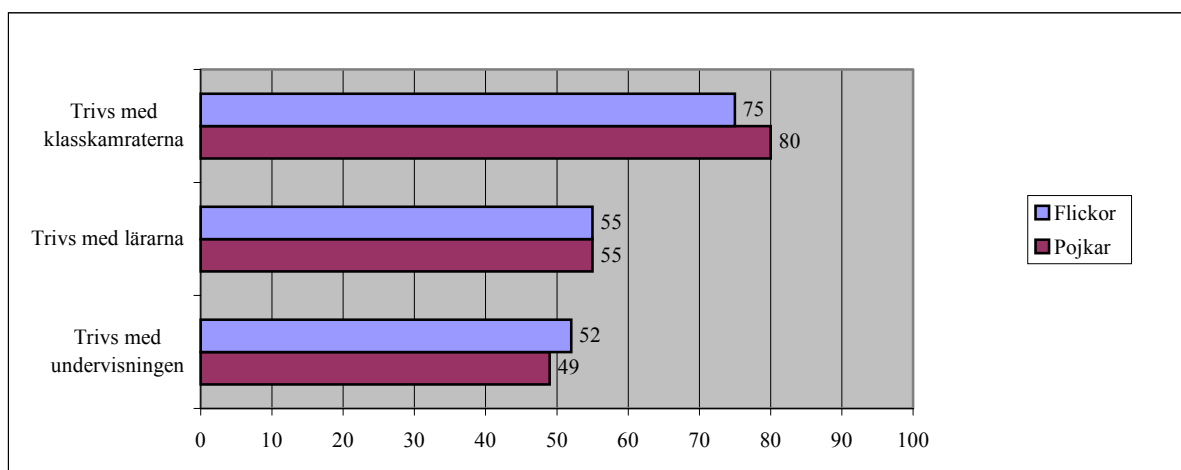


Diagram 2. Elever som alltid/nästan alltid trivs med klasskamrater, lärare respektive undervisning. Jämförelse mellan könen. Procent.<sup>27</sup>

En jämförelse mellan könen skolårsvis visar att flickor och pojkar i år fem trivs lika bra med kamraterna i klassen, medan det i övriga åldrar är pojkarna som trivs bäst med klasskamraterna. När det gäller trivsel med lärare och undervisning framkommer att i år fem är flickorna mer positiva än pojkarna, men i övrigt märks ingen större skillnad mellan könen.

Vid analysen av hur elever med svensk respektive utländsk bakgrund upplever trivseln i skolan (diagram 3) visar det sig att elever med båda föräldrarna födda i Sverige genomgående rapporterar en större trivsel än elever med en eller två föräldrar födda utomlands. En korsvis jämförelse mellan bakgrund och ålder visar att dessa skillnader huvudsakligen framträder på gymnasiet.

<sup>26</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Samtliga: 3343≤n≤3376. År 5: 1079≤n≤1089. År 8: 1093≤n≤1108. År 2 gy: 1171≤n≤1179.

<sup>27</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Flickor: 1777≤n≤1789. Pojkar: 1550≤n≤1569.

Diagram 3 visar också att elever med högre socioekonomisk status genomgående rapporterar större trivsel än de med lägre sådan. Vid en korsvis jämförelse mellan SES och ålder framträder skillnaderna i samtliga åldrar, men är något mindre tydliga i år fem än bland övriga.

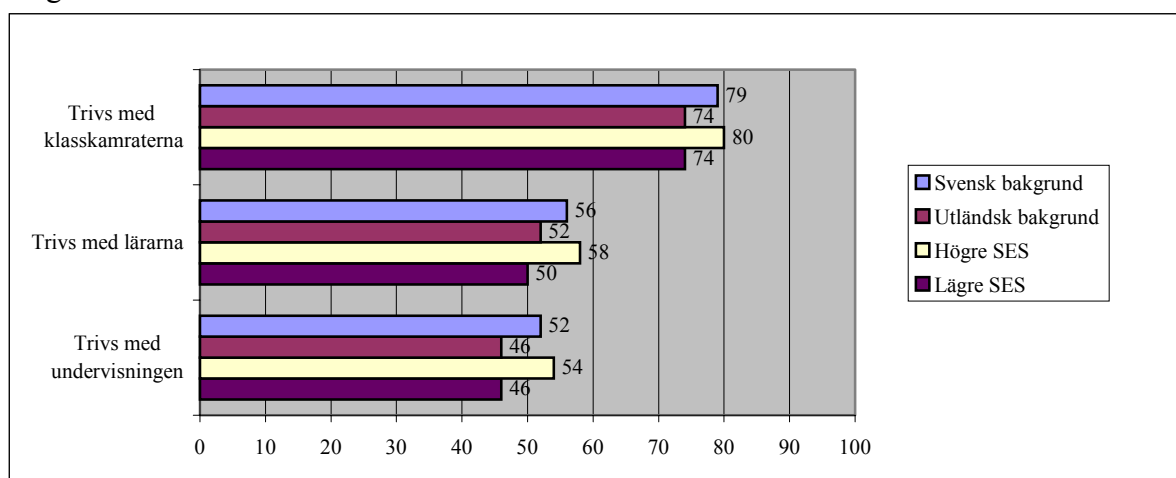


Diagram 3. Elever som alltid/nästan alltid trivs med klasskamrater, lärare respektive undervisning. Jämförelse mellan svensk/utländsk bakgrund samt högre/lägre SES. Procent.<sup>28</sup>

I enkäten till de yngsta eleverna i år två på grundskolan ställdes en något mer allmän fråga rörande trivsel.<sup>29</sup> Av de totalt 135 eleverna som ingick i undersökningen svarade 56 procent att de trivs bra i skolan medan 35 procent angav svaret ”ganska bra”. Någon större skillnad mellan hur pojkar och flickor svarat visades inte, inte heller mellan elever med utländsk respektive svensk bakgrund. Någon möjlighet att jämföra mellan lägre och högre SES har vi inte haft då det gäller de yngre barnen.

Nära förbundet med att trivas i skolan är att inte vara rädd eller orolig. I enkäten till eleverna i år fem, åtta och gymnasiets år två efterfrågades därför huruvida eleverna under det senaste året känt sig rädda i skolan.<sup>30</sup> Resultaten för detta redovisas i diagram 4. Totalt sett rapporterar mer än fyra femtedelar av eleverna att de aldrig/nästan aldrig känt sig rädda i skolan det senaste året. Detta kan jämföras med de två procent som menar att de alltid/nästan alltid är rädda. Det generella mönstret är att ju äldre man är desto mindre rädd tycks man vara. Några skillnader relaterat till kön, lägre/högre SES eller svensk/utländsk bakgrund har inte identifierats.

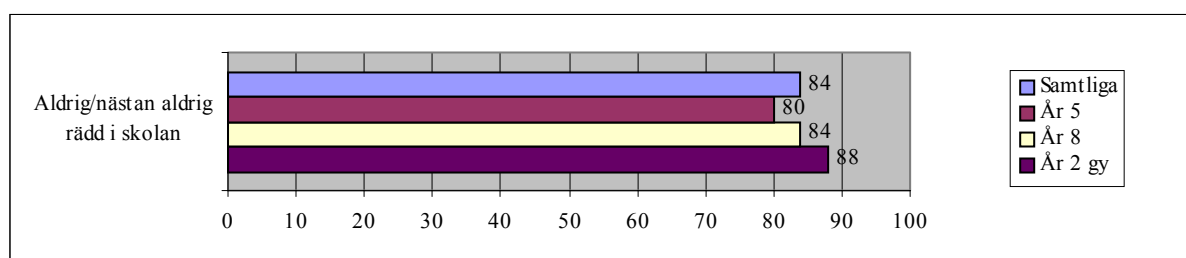


Diagram 4. Elever som aldrig/nästan aldrig känt sig rädda i skolan det senaste året. Jämförelse mellan skolår. Procent.<sup>31</sup>

<sup>28</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Svensk bakgrund: 2339≤n≤2360. Utländsk bakgrund: 867≤n≤877. Högre SES: 1789≤n≤1807. Lägre SES: 1491≤n≤1505.

<sup>29</sup> ”Hur trivs du i skolan?” ”Dåligt”, ”Ganska dåligt”, ”Ganska bra”, ”Bra”.

<sup>30</sup> ”Har det i år hänt att Du känner Dig rädd i skolan?”

<sup>31</sup> Procentandelar utifrån antal svarande. Samtliga: n=3363. År 5: n=1083. År 8: n=1105. År 2 gy: n=1175.

Ovan redovisade mönster håller även då resultatet för de yngre eleverna i grundskolans år två studeras. På den likartade frågeställningen<sup>32</sup> visade sig de i högre grad än de äldre vara rädda i skolan. Knappt hälften (48 procent) av eleverna uppger att de aldrig/nästan aldrig är rädda eller oroliga i skolan. Några direkta skillnader mellan hur flickor och pojkar eller elever med olika bakgrund svarat visas inte.

Jämförs de här uppmätta nivåerna (år 5, 8 och 2 gy) med de som redovisas i tidigare nämnd Skolverksstudie förefaller denna undersöknings nivå ligga relativt låg. Skolverket (2001) visade att det är ca 30 procent av eleverna som i någon mån upplever rädsla förknippad med sin skolsituation. Skolverkets uppgift om att elever med utländsk bakgrund skulle vara överrepresenterade bland dem som alltid eller ofta är rädda bekräftas inte heller i föreliggande studie.

## Möjligheter att kunna påverka och att säga ifrån i skolan

Huruvida man trivs eller inte trivs med lärare och undervisning kan ha att göra med i vilken grad man upplever att man har möjligheter att säga sin mening i skolan och på så sätt kunna påverka sin vardag. I anslutning till ovan redovisade trivsselfrågor fick eleverna också ange i vilken grad de anser att de kunnat vara med och påverka undervisningen i skolan det senaste året.<sup>33</sup> Totalt sett visas att 15 procent av eleverna anser att de alltid/nästan alltid haft sådana möjligheter, vilket kan jämföras med de sju procent som anger att de aldrig/nästan aldrig kunnat påverka undervisningen. Några tydliga skillnader i relation till elevernas ålder finns inte. Däremot tycks flickor, elever med svensk bakgrund samt elever med högre socioekonomisk status bedöma sina möjligheter att påverka som större än övriga.

Då eleverna i grundskolans år två fick en motsvarande fråga ”Tycker du att du får vara med och bestämma i klassen?” svarade 16 procent av eleverna att de alltid/nästan alltid har denna möjlighet. I enlighet med ovan redovisade resultat var det flickor och elever med svensk bakgrund som upplevde sig ha störst möjligheter att vara med och påverka.

Att fritt få säga sin mening och att kunna protestera mot sådant man tycker är fel utan att för den skull drabbas av repressalier är ytterligare en aspekt av trivsel som vi valt att uppmärksamma. I enkäten efterfrågade vi i vilken grad eleverna upplever att de under det senaste året kunnat *säga ifrån* till andra elever och till sina lärare om sådant de tycker är fel utan att de får lida av det.<sup>34</sup> I nedanstående diagram redovisas i vilken grad eleverna uppger att de alltid/nästan alltid kunnat göra detta. Totalt sett menar omkring hälften av alla elever att de kan säga ifrån på skolan, något oftare till elever än till lärare. Ju äldre man är desto oftare tycker man sig kunna framföra sina synpunkter till andra elever. Vad beträffar möjligheterna att protestera mot lärare tycks år åtta vara den grupp där flest uppger att de alltid/nästan alltid kan säga ifrån om sådant de tycker är fel.

---

<sup>32</sup> ”Har det hänt i tvåan att du känt dig rädd eller orolig i skolan?”

<sup>33</sup> ”Har det i år hänt på din skola att Du kan vara med och påverka undervisningen?”

<sup>34</sup> ”Har det i år hänt på Din skola att...” ”Du kan säga ifrån till Dina lärare om sådant Du tycker är fel utan att Du får lida av det?”, ” Du kan säga ifrån till andra elever om sådant Du tycker är fel utan att Du får lida av det?”

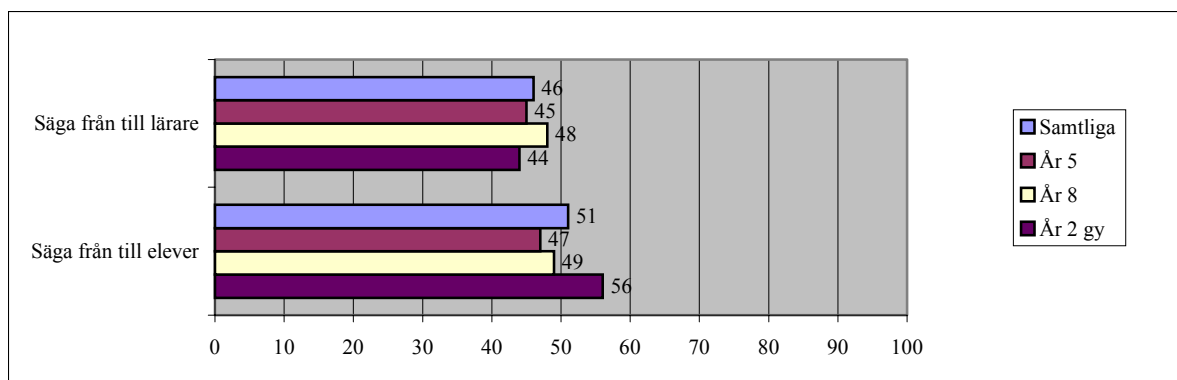


Diagram 5. Elever som alltid/nästan alltid kan säga ifrån till elever och lärare om sådant de tycker är fel utan att få lida för det. Jämförelse mellan skolår. Procent.<sup>35</sup>

En jämförelse mellan könen visar att en något större andel av pojkarna uppger att de alltid/nästan alltid kan säga ifrån till andra elever och till lärare. (Se diagram 6.) Det är dock bara någon procentenhet som skiljer. Jämför man hur flickor och pojkar i de olika åldrarna svarat visas däremot vissa intressanta skillnader. I år fem och år två på gymnasiet är det pojkarna som oftast anser sig kunna säga ifrån till andra elever, medan det i år åtta i stället är flickorna. Vad gäller att kunna säga ifrån till lärarna är det flickorna i år fem och pojkarna i år åtta och på gymnasiet som anger detta i högre grad än övriga.

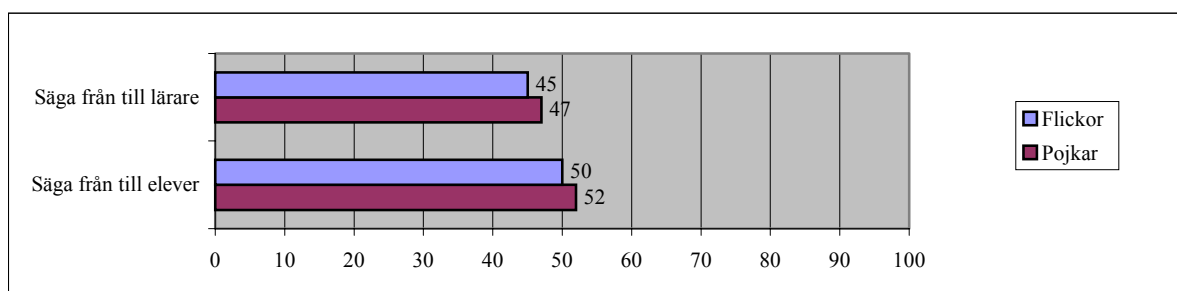


Diagram 6. Elever som alltid/nästan alltid kan säga ifrån till elever och lärare om sådant de tycker är fel utan att få lida för det. Jämförelse mellan könen. Procent.<sup>36</sup>

Då elever med svensk bakgrund jämförs med elever med utländsk visar sig svarsmönstren gå åt skilda håll. (Diagram 7). Eleverna med utländsk bakgrund är överrepresenterade bland dem som anser sig kunna säga ifrån till andra elever medan eleverna med svensk bakgrund i högre grad upplever att de alltid/nästan alltid kan säga ifrån till lärarna. Resultaten visar också att elever med högre socioekonomisk status i något större utsträckning än de med lägre sådan upplever att de det senaste året alltid/nästan alltid kunnat säga ifrån till lärare och elever om sådant de tycker är fel utan att få lida av det.<sup>37</sup>

<sup>35</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Samtliga: 3343≤n≤3376. År 5: 1066≤n≤1071. År 8: 1083≤n≤1102. År 2 gy: 1173≤n≤1175.

<sup>36</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Flickor: 1770≤n≤1779. Pojkar: 1540≤n≤1547.

<sup>37</sup> Av nämnda skillnader var endast den rörande att säga ifrån till andra elever statistiskt säkerställd.

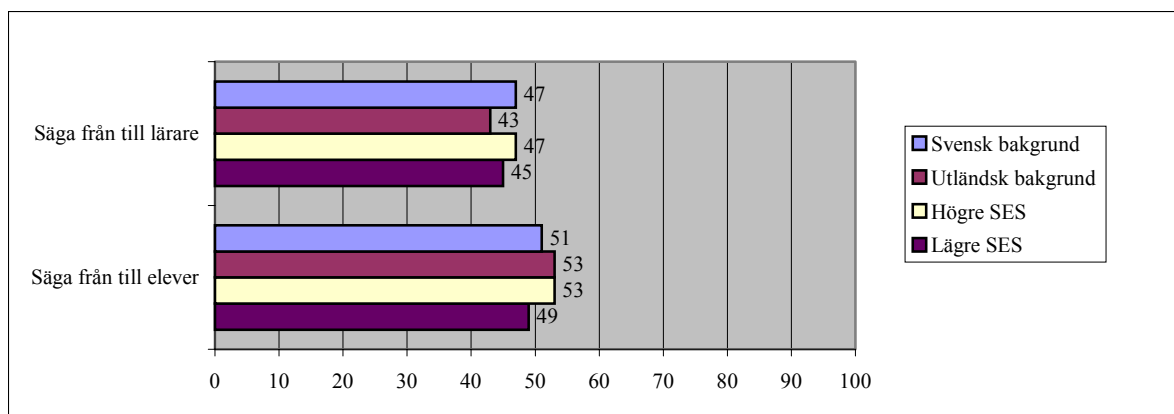


Diagram 7. Elever som alltid/nästan alltid kan säga ifrån till elever och lärare om sådant de tycker är fel utan att få lida för det. Jämförelse mellan svensk/utländsk bakgrund samt högre/lägre SES. Procent.<sup>38</sup>

Graden av trivsel kan påverkas av i vilken grad man upplever att man har någon att anförtro sig åt, eller vad vi kallar att *ha någon att prata med*. I enkäten efterfrågades i vilken grad eleverna upplevde att de har någon elev respektive vuxen att vända sig till.<sup>39</sup> Totalt sett tyder resultaten på att tillgången till elever att tala med bedöms som betydligt större än tillgången till vuxna (58 procent jämfört med 38 procent – Se diagram 8). Mönstret är också att med stigande ålder ökar antalet elever som alltid/nästan alltid tycker sig ha andra elever att vända sig till medan tendensen är den motsatta då det handlar om att ha någon vuxen på skolan att anförtro sig åt.

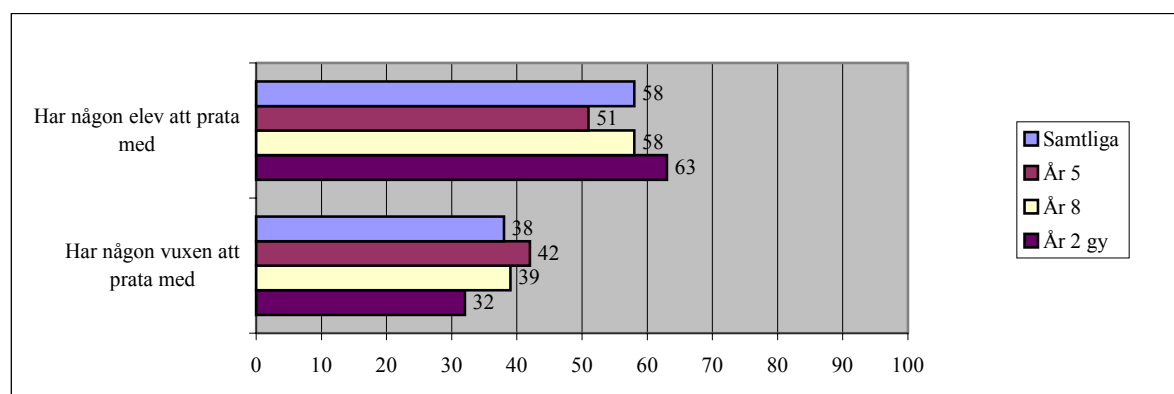


Diagram 8. Elever som anger att de alltid/nästan alltid har en elev respektive vuxen att gå till då de behöver prata. Jämförelse mellan skolår. Procent.<sup>40</sup>

Som framgår av diagram 9 nedan anger flickorna i högre grad än pojkarna att de alltid/nästan alltid har någon att anförtro sig åt. Intressant är att notera den stora skillnad som visas i flickors och pojkars bedömning av att ha elever att vända sig till. Skillnaden, som ligger på närmare 25 procentenheter, visar sig vid en korsvis jämförelse vara ganska konstant över skolåren.

<sup>38</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Svensk bakgrund: 2329≤n≤2345. Utländsk bakgrund: n=862. Högre SES: 1783≤n≤1791. Lägre SES: 1480≤n≤1488.

<sup>39</sup> ”Har det i år hänt på din skola att....” ”Det finns någon elev som Du kan gå till när Du behöver prata?”, ”Det finns någon vuxen på skolan som du kan gå till då du behöver prata?”

<sup>40</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Samtliga: n=3327. År 5: 1068≤n≤1077. År 8: 1085≤n≤1088. År 2 gy: 1162≤n≤1174.

Skillnaden mellan flickors och pojkars totala bedömning av att ha en vuxen att prata med på skolan är betydligt mindre, fem procentenheter. Studerar man könsskillnaderna inom de olika åldrarna lite närmare framkommer ett ganska intressant trendbrott i år åtta. Pojkarna i denna åldersgrupp avviker från det generella mönstret genom att i högre grad än de jämgamla flickorna ange att de har vuxna att gå till då de behöver prata (42 procent jämfört med 37 procent).

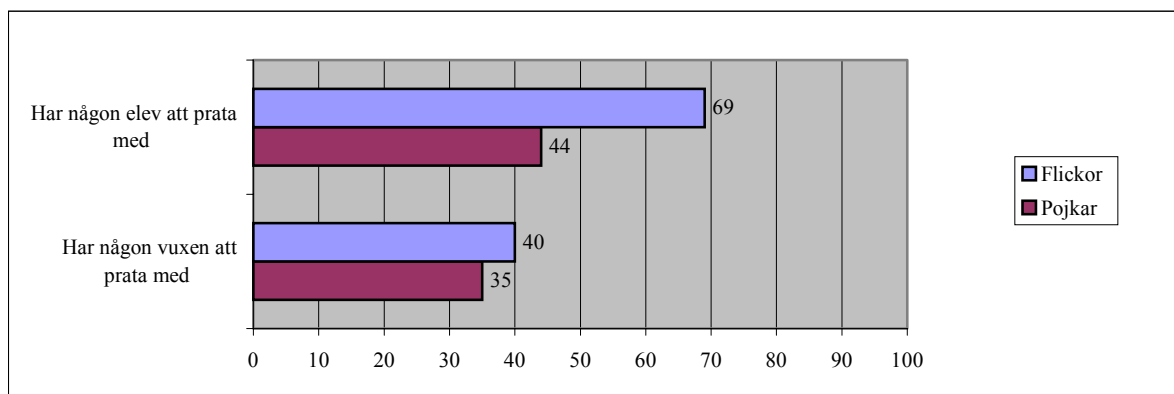


Diagram 9. Elever som anger att de alltid/nästan alltid har en elev respektive vuxen att gå till då de behöver prata. Jämförelse mellan könen. Procent.<sup>41</sup>

Det generella resultatmönstret återfinns också för de yngsta eleverna i grundskolans år två.<sup>42</sup> Även här tycks eleverna oftare ha kompisar än vuxna att gå till då de vill prata (54 jämfört med 47 procent). Flickorna uppger detta betydligt oftare än pojkarna.<sup>43</sup>

Av nedanstående diagram framgår att elever med svensk bakgrund och elever med högre socioekonomisk status i större utsträckning än andra upplever att de alltid/nästan alltid har elever och vuxna att prata med på skolan.

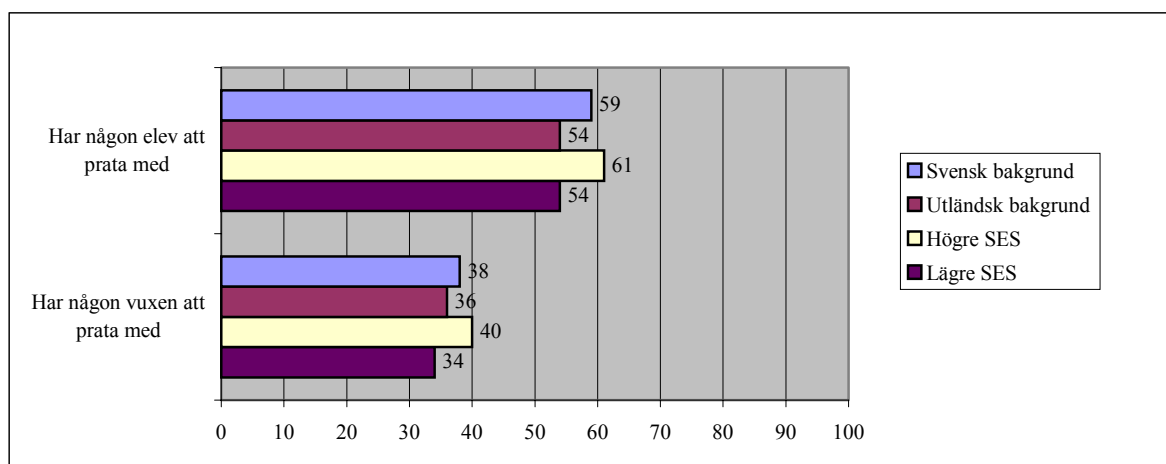


Diagram 10. Elever som anger att de alltid/nästan alltid har en elev respektive vuxen att gå till då de behöver prata. Jämförelse mellan svensk/utländsk bakgrund samt högre/lägre SES. Procent.<sup>44</sup>

<sup>41</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Flickor: 1773 ≤ n ≤ 1777. Pojkar: 1533 ≤ n ≤ 1537.

<sup>42</sup> ”Har du någon vuxen på skolan som du känner att du kan gå till om du vill prata (om du är rädd eller orolig)?”, ”Har du någon kompis, eller annan elev, på skolan som du känner att du kan gå till om du vill prata (om du är rädd eller orolig)?”

<sup>43</sup> 61 procent av flickorna och 47 procent av pojkarna anger att de alltid/nästan alltid har kompisar att anförtro sig åt. Motsvarande siffra då det gäller vuxna att prata med är 57 respektive 38 procent.



## Krav, stress och skolk

Graden av upplevd trivsel kan antas vara nära förknippad med hur man upplever de krav som ställs i skolan, vilket i sin tur påverkar känslan av stress och i vilken utsträckning man vill gå till skolan eller inte. I enkäten ställdes ett antal sådana frågor.<sup>45</sup> I diagram 11-13 redovisas andelen elever som bedömer att kraven som ställs på dem i skolan är lagom höga, som aldrig/nästan aldrig känner sig stressade i skolan samt de som aldrig/nästan aldrig varit borta från skolan utan lov det senaste året.

Resultaten visar att majoriteten av eleverna (74 procent) bedömer att kraven som ställs i skolan är lagom. Detta kan jämföras med de 17 procent som anser dem för höga och 3 procent för låga.<sup>46</sup>

Mönstret är att ju yngre eleverna är desto mer nöjda tycks de vara med de krav som ställs i skolan. I år två på gymnasiet tycks missnöjet med kraven vara störst och här menar en fjärdedel att de ställda kraven är för höga, vilket alltså kan jämföras med 19 procent i år åtta och sex procent i år fem.

Stress är också vanligast bland de äldre eleverna, framförallt bland gymnasieungdomarna. Mindre än en tiondel av eleverna i år två på gymnasiet uppger att de aldrig/nästan aldrig känt sig stressade under det innevarande året, medan 25 procent uppger att de alltid/nästan alltid är stressade. Motsvarande siffror för eleverna i år åtta och år fem är 14 procent respektive sex procent.

Då eleverna i gymnasiet är den grupp som mer än övriga tycks lida av stress i skolan tenderar de också att vara den grupp som i störst utsträckning varit hemma från skolan utan lov det senaste året. 40 procent av eleverna i år två på gymnasiet uppger att de aldrig/nästan aldrig skolkat det senaste året, samtidigt som nästan lika många (37 procent) anger att de gjort det ibland eller alltid/nästan alltid. Motsvarande siffror är för eleverna i år fem och åtta betydligt lägre, fem respektive elva procent.

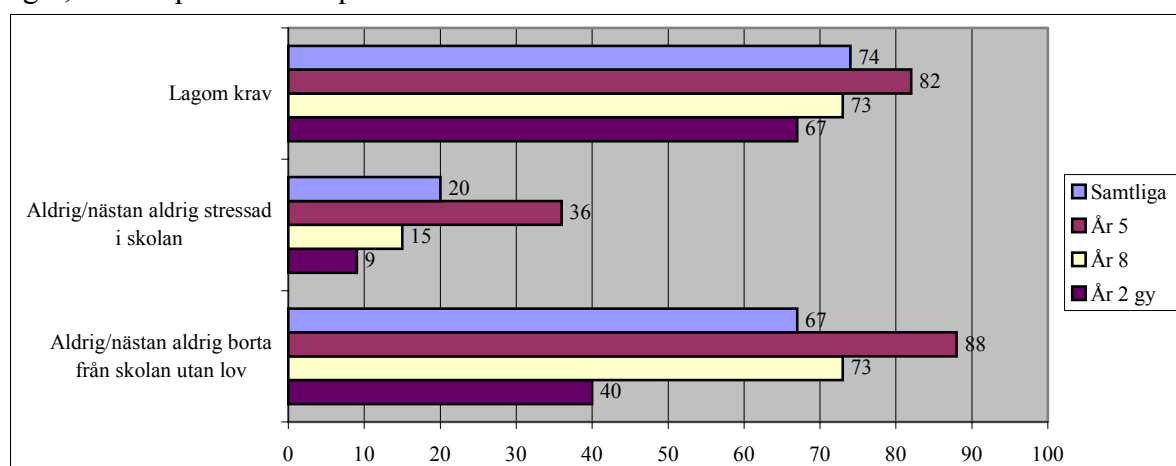


Diagram 11. Elever som anser att kraven som ställs i skolan är lagom, aldrig/nästan aldrig känner sig stressade respektive aldrig/nästan aldrig är borta utan lov. Jämförelse mellan skolår. Procent.<sup>47</sup>

<sup>44</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Svensk bakgrund: 2328≤n≤2333. Utländsk bakgrund: 858≤n≤863. Högre SES: 1778≤n≤1779. Lägre SES: n=1485.

<sup>45</sup> "Hur är kraven som ställs på Dig i skolan?" "För höga", "Lagom", "För låga", "Vet inte".

"Har det i år hänt att..." "Du känner dig stressad i skolan?", "Du är borta från skolan utan lov?"

<sup>46</sup> 6 procent av eleverna gav svaret "Vet inte".

Då pojkarnas svar jämförs med flickornas märks inte någon större skillnad i hur de upplever kraven i skolan. Däremot förefaller pojkarna mindre stressade och skolkar också något mindre än vad flickorna gör. (Se diagram 12).

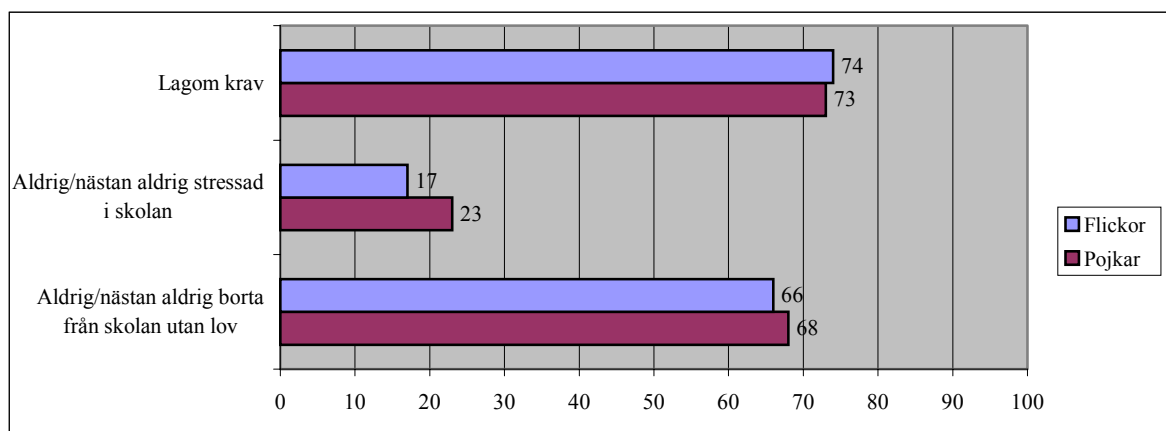


Diagram 12. Elever som anser att kraven som ställs i skolan är lagom, aldrig/nästan aldrig känner sig stressade respektive aldrig/nästan aldrig är borta utan lov. Jämförelse mellan könen. Procent.<sup>48</sup>

Trivselaspekterna kring krav, stress och skolk relaterades även till bakgrundsfaktorer som svensk/utländsk bakgrund respektive högre/lägre socioekonomisk status (diagram 13). Mönstret är att elever med högre SES genomgående visar mer positiva resultat. De anser i högre grad att kraven som ställs är lagom, tycks vara mindre stressade och skolka mindre än de med lägre SES.

Svarsmönstret för elevgrupperna med svensk respektive utländsk bakgrund är tvetydigt. Trots att eleverna med utländsk bakgrund är mindre stressade i skolan tycks de samtidigt vara mer missnöjda med kraven och skolka mer än övriga.

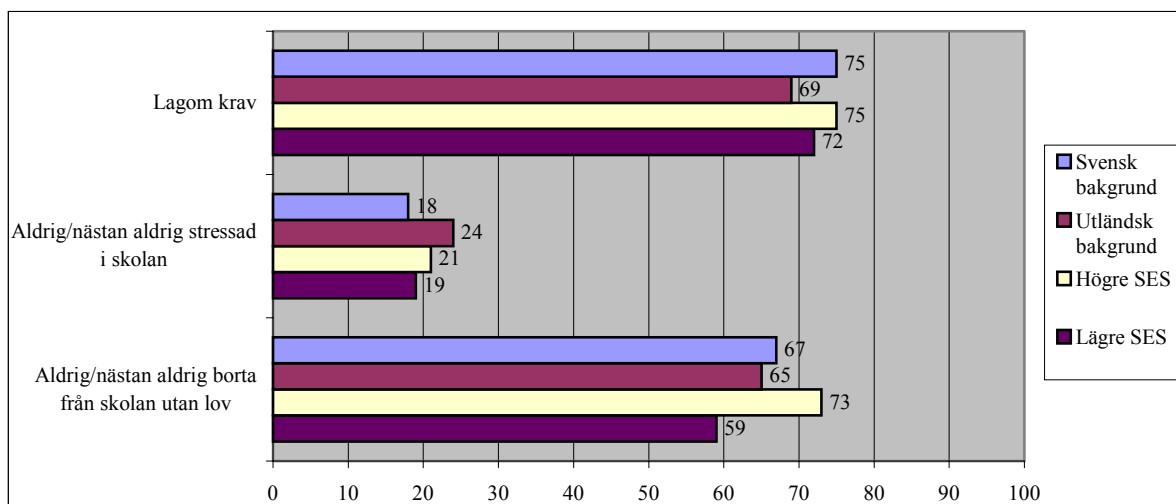


Diagram 13. Elever som anser att kraven som ställs i skolan är lagom, aldrig/nästan aldrig känner sig stressade respektive aldrig/nästan aldrig är borta utan lov. Jämförelse mellan svensk/utländsk bakgrund samt högre/lägre SES. Procent.<sup>49</sup>

<sup>47</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Samtliga: 3342≤n≤3364. År 5: 1074≤n≤1086. År 8: 1094≤n≤1104. År 2 gy: 1165≤n≤1175.

<sup>48</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Flickor: 1778≤n≤1782. Pojkar: 1547≤n≤1564.

De mönster angående stress och upplevda skolkraav som redovisats ovan stämmer förhållandevis väl med sådana som presenterats i tidigare studier. T ex har Barnombudsmannen (2001) och Skolverket (2001) funnit att yngre elever upplever sig vara mindre stressade än äldre. Skolverket har också visat hur stressen tenderar att vara mera utbredd bland flickorna och bland eleverna på studieförberedande program.

## Sammanfattande kommentarer

Ovan har en bild av elevernas övergripande upplevelse av sin skolsituation beskrivits. I detta sammanhang har vi valt att presentera hur stor andel elever som placerat sin svarsmarkering i den positiva extremen av en skala. Den nödvändiga redueringen av siffermängden innebär att vi förlorar nyanserna, men de uppgifter som presenterats tror vi ändå är tämligen goda indikatorer på den faktiska situationen. Hur siffror av detta slag skall tolkas är dock aldrig självklart utan beror av det sammanhang i vilket tolkningen ingår.

Vad vi funnit är att tre femtedelar av eleverna alltid eller nästan alltid trivs och att fyra femtedelar aldrig eller nästan aldrig är rädda. Dessa siffror kan tolkas som ett uttryck för att det allmänna välbefinnandet i skolan är gott eftersom det visar att de flesta elever trivs och är trygga nästan hela tiden i skolan. Idealet där alla elever trivs och ingen är rädd är dock inte rådande.

Ungefär hälften av eleverna upplever att de alltid eller nästan alltid kan säga ifrån utan att de får lida för det. Detta resultat kan kanske inte tolkas entydigt positivt då ett annat sätt att formulera samma sak är att varannan elev åtminstone ibland upplever att han eller hon inte riskfritt kan protestera mot sådant som är fel. Det är också ungefär hälften som menar att de alltid eller nästan alltid har någon att gå till då de behöver prata. Även detta kan uppfattas som problematiskt relativt en idealbild, men samtidigt är det svårt att veta vad som är realistiskt att förvänta sig. Mer okomplicerat positivt är då att nästan tre fjärdedelar menar att kraven som ställs i skolan är lagom.

Trots att man kan fundera över hur många andra arbetsplatser som skulle kunna mäta sig med den bild av trivsel som framkommer här måste man komma ihåg att skolan inte är vilket arbetsplats som helst. Skolan är obligatorisk och skall vara en förebild. Resultaten kan därför också betraktas som illavarslande – främst av två skäl. För det första visar det sig vid upprepade tillfällen att trenden över skolåren är negativ. Äldre elever trivs sämre och är mer stressade. För det andra är skolsituationen för vissa elevgrupper, t ex elever med utländsk bakgrund och lägre SES, i flera avseenden sämre än för andra elever. De trivs exempelvis sämre än andra, vilket blir tydligare ju äldre eleverna blir, och de upplever sig ha mindre möjligheter att säga ifrån utan att få lida för det. Sammantaget måste man alltså fråga sig om skolmiljön i sig faktiskt fungerar diskriminerande och därmed kränkande.

---

<sup>49</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Svensk bakgrund: 2339≤n≤2353. Utländsk bakgrund: 866≤n≤873. Högre SES: 1790≤n≤1803. Lägre SES: 1490≤n≤1497.

## 6. MOBBNING OCH ANDRA INNEHÅLLSÖVERGRIPANDE KRÄNKNINGAR

### Mobbning – upprepade kränkningar då eleven brytt sig

Som framgår av definitionsavsnittet är det möjligt att förstå fenomenet mobbning på flera olika sätt. Här fokuseras emellertid de elever som vid upprepade tillfällen, d v s flera gånger eller ofta, blivit kränkta.<sup>50</sup> Med utgångspunkt i frågeformuläret menar vi att de elever som uppgivit att de ”brytt sig något” eller mer över de handlingar/ord som de utsatts för kan betraktas som kränkta.<sup>51</sup> Detta innebär emellertid att elever som uppger att de vid något eller flera tillfällen blivit utsatta för olika handlingar/ord, men inte ”brytt sig” inte kommer att ingå i redovisningen. Inte heller de elever som angett att de någon enstaka gång blivit utsatta för kränkning men upprörts mycket finns med. Det bör också påpekas att man måste ha besvarat både frågan om frekvens och den om reaktion för att kunna komma i fråga.

Innan resultaten redovisas bör dock något sägas om de mer generella mönstren. Pojkarna har så gott som genomgående högre medelvärden än flickorna för hur ofta de blivit utsatta för ord/handlingar. Samtidigt visar de konsekvent lägre värden än flickorna för reaktion. Någon skillnad mellan elever med svensk respektive utländsk bakgrund har inte identifierats då det gäller hur ofta man blivit utsatt för handlingar eller ord, däremot tycks elever med utländsk bakgrund reagera starkare då de utsätts för fysiska handlingar. Beträffande socioekonomisk status visas generellt sett inte några större skillnader mellan grupperna varken för frekvens eller reaktion. Jämförelser av medelvärden för olika åldersgrupper visar att år åtta oftast anger något högre frekvens än övriga medan eleverna i år fem genomgående uppvisar de starkaste reaktionerna. Gymnasieeleverna ligger längst både vad det gäller frekvens och reaktion.

När eleverna som blivit utsatta för upprepade kränkningar uppmärksammas nedan görs detta, liksom tidigare, i relation till de sociala kategorierna flicka/pojke, utländsk/svensk bakgrund samt lägre/högre socioekonomisk status (SES). Eftersom mönstren kan se olika ut, beroende på hur gamla eleverna är, har vi valt att göra separata analyser för de olika skolåren. I de sammanhang det finns jämförbara resultat från den mindre enkätundersökningen i grundskolans i år två kommer även dessa att presenteras.

Inledningsvis redovisas en sammanställning av resultaten för de separata ordgrupperna, utsagorna och handlingarna. Därefter kommer resultaten att redovisas för index, d v s grupper av ord eller handlingar med likartad innebörd.

### Verbala kränkningar – ord och utsagor

Verbala kränkningar kan ta sig många olika uttryck. I denna undersökning har *samtliga* elever blivit tillfrågade om de blivit kallade för ett antal olika ord, om man härmat deras sätt att tala eller sagt elaka saker om det geografiska område som de kommer från. Eleverna i *år åtta och*

---

<sup>50</sup> Svarsalternativ: ”Aldrig”, ”Någon enstaka gång”, ”Flera gånger” ”Ofta”. (Genomgående i kapitlet avses dessa frekvensalternativ såvida inte annat anges).

<sup>51</sup> ”Om Du varit med om händelsen markerar Du här med ett annat kryss hur Du reagerade.” Svarsalternativ: ”Bryr mig inte”, ”Bryr mig något”, ”Ganska upprörd” samt ”Mycket upprörd”. (Genomgående i kapitlet avses dessa reaktionsalternativ såvida inte annat anges).

*gymnasiets andra år* har dessutom fått frågor angående kommentarer om sättet att klä sig liksom ryktesspridning.

## Hela elevgruppen

### *Kränkande ord*

De ord som togs upp i enkäten var fördelade på åtta grupper. Tre av dem var etnicitetsrelaterade, tre var köns- eller sexualitetsrelaterade medan de återstående två grupperna handlade om kroppen.<sup>52</sup> För varje ordgrupp kunde eleven själv välja att tänka in ett ord som i och för sig inte nämndes, men som han eller hon dessutom bedömde som likartat. Efter att ha tagit ställning till hur frekvent en ordgrupp var fick de också ange hur de reagerat om de blivit utsatta.

Det bör starkt understrykas att alla ord som tas upp i enkäten inte i sig är kränkande. Som tidigare diskuterats bestäms vad som är en kränkning och vad som inte är det i en specifik situation. En del av de ord som eleverna har att ta ställning till är beteckningar för t ex religiösa, etniska eller regionala grupper. Användning av en kategoribeteckning kan dock i vissa sammanhang ha syftet att t ex utesluta någon/en grupp ur en gemenskap. Härigenom blir användandet av kategoribeteckningen kränkande trots att ordet i sig inte är det. Omvänt händer det att ord skapade för att kränka en grupp tas upp av gruppen själv och används för att stärka gruppidentitet. I detta sammanhang är det eleverna själva som genom sina svar avgör vad de uppfattat som kränkande.

### *Härmsning av sätt att tala och skymfning av ursprungsområde*

Verbala kränkningar i skolan som är kopplade till etnicitet, homofobi eller kön handlar naturligtvis inte enbart om upprörande tilltal som eleven kan utsättas för. Det kan också gälla mycket annat som exempelvis att andra elever upprepar och härmar ens sätt att tala eller kränker ens ursprungsland genom att säga, vad vi i enkäten talat om som, elaka saker om området eller landet. Dessa båda företeelser representerades i enkäten av två frågor, en på vardera området. På samma sätt som då det gällde orden efterfrågades både hur ofta eleven varit med om det samt hur han eller hon reagerat.<sup>53</sup>

I diagram 14 nedan går att se hur vanligt det är att elever blivit kränkta av att bli kallade olika ordgrupper, av att få sitt tal härmat eller av att ursprungslandet blivit förtalat. I tvådelade staplar visas förhållandet mellan andelar elever som vid upprepade tillfällen blivit utsatta för det kränkande språkbruket och andelar elever som samtidigt upplevt sig *kränkta* av detta, dvs blivit drabbade upprepade gånger och brytt sig i någon mån. I detta avsnitt är det alltså den sistnämnda gruppen (den ljusa delen av staplarna), som är i särskilt fokus. De redovisade procentandelarna är beräknade på det totala antalet elever i studien.

---

<sup>52</sup> ”Markera med ett kryss om / hur ofta Du blivit kallad för dessa eller liknande ord.”1. Arab, Norrbagge, Svenne, Tattare eller andra namn”, ”2. Svartskalle, Lakristomte, Blatte eller liknande”, ”3. Muslim, Jude, Kristen eller annat”, ”4. Klenis, Klene, Spinkis eller liknande”, ”5. Tjockis, Fläsk, Fläskberg eller liknande”, ”6. Kuk, Fitta eller liknande”, ”7. Lesp, Lebb, Lebba, Flata, Bög, Fikus eller liknande”, ”8. Bitch, Luder, Subba, Hora, Slyna, Slampa, Fnask, Kärring eller liknande”.

<sup>53</sup> ”Markera med ett kryss om / hur ofta Du varit med om att någon...”...härmat Ditt sätt att tala, t ex dialekt eller brytning”, ”...sagt elaka saker till Dig om det område eller land som Du kommer ifrån (t ex Skåne eller Serbien).

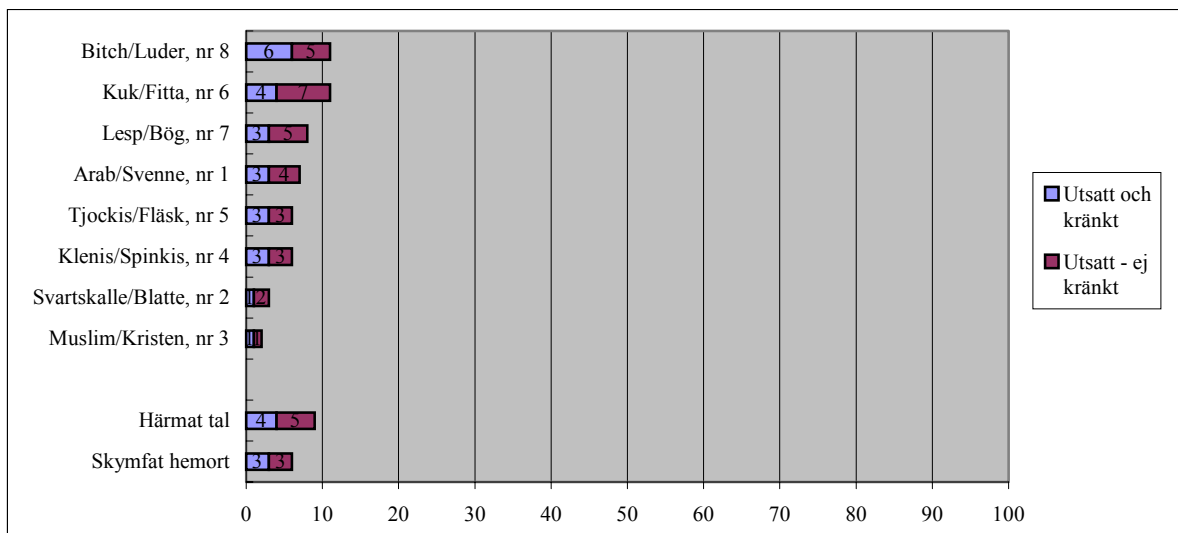


Diagram 14. Elever som det senaste året vid upprepade tillfällen blivit utsatta respektive vid upprepade tillfällen utsatta och kränkta verbalt. Procent.

Som diagrammet visar är ordgrupperna bitch/luder och kuk/fitta de tillmälen som flest elever, 11 procent, anger att de vid upprepade tillfällen blivit kallade det senaste året. Ser man däremot till hur många som menar att de faktiskt blivit *kränkta* av tillmälena är det ordgruppen bitch/luder som främst skapat sådana reaktioner (6 procent). Ett generellt mönster är att ungefär hälften av alla som vid upprepade tillfällen blivit utsatta för språkbruket också känt sig kränkta av det.

För att i fortsatta analyser få en tydligare bild av språkbruket i stort slogs de tio kategorierna i diagram 14 samman till tre index relaterade till etnicitet, sexualitet respektive utseende. Av indexen var gruppen med *sex/könsord* vanligast. Drygt åtta procent av eleverna uppgav att de vid upprepade tillfällen det senaste året blivit kränkta av sådana tillmälen. Mönstret var att elever i grundskolan är mer kränkta av sex/könsord än de på gymnasiet (10 jämfört med 6 procent), flickorna mer än pojkarna (11 respektive 5 procent) och elever med utländsk bakgrund något mer än de med svensk (10 resp. 8 procent). Någon skillnad mellan elever med olika socioekonomisk status framkom inte.

Av samtliga elever var det fem procent som uppgav att de vid upprepade tillfällen blivit kränkta av nedsättande ord om sin *kropp utseende* (att man är för tjock eller för smal). Även här tycks grundskoleeleverna vara mer kränkta än gymnasisterna (6 resp. 3 procent). Några större skillnader visades däremot inte mellan flickor/pojkar, elever med svensk/utländsk bakgrund eller elever med lägre/högre SES.

Åtta procent av eleverna uppger att de blivit kränkta av *etnicitetsrelaterade* ord/härmingar/skymfningar. Inte förvånande är det elever med rötterna i ett annat land som är mest utsatta. Av dessa uppgav 13 procent att de blivit kränkta av etniskt kränkande språkbruk, jämfört med 6 procent av eleverna med svensk bakgrund. Likaså visades att pojkar blivit kränkta i något större omfattning än flickorna (9 procent jämfört med 7), och elever i år åtta något mer än övriga (10 procent jämfört med 6 procent i år fem och 8 procent i gymnasieskolans år två). Ingen skillnad finns relaterad till SES.

Även de yngre barnen i år två på grundskolan fick i sin enkät en fråga rörande kränkande språkbruk. Frågeställningen var här "Har det i 2:an hänt att du i skolan blivit kallad något som gjort dig arg eller ledsen?" Av svaren framkom att av de totalt 135 eleverna var det en knapp

femtedel (17 procent) som svarade att de vid upprepade tillfällen varit med om detta. En betydligt större del av pojkarna, jämfört med flickorna, uppgav att de blivit kränkta av olika tillmälen (24 procent jämfört med 9 procent). Någon skillnad mellan hur barn med utländsk bakgrund jämfört med svensk svarat fanns inte.

Eleverna i grundskolans andra år tillfrågades också om det hänt i tvåan att ”... någon i skolan härmat ditt sätt att tala?” Av svaren framkom att 16 procent hade varit med om detta flera gånger eller ofta.<sup>54</sup> Något fler flickor än pojkar uppgav att de blivit härmade (19 procent jämfört med 14 procent). Någon skillnad mellan elever med svensk eller utländsk bakgrund visades inte.

Av samtliga ovan redovisade ord, härmningar och skymfningar gjordes ett gemensamt index vilket längre fram i detta kapitel kommer att redogöras för under benämningen ”Upprepade verbala kränkningar”.

### Kompletterande frågor till eleverna i år åtta och år två på gymnasiet

De ovan nämnda frågorna i enkäten var ställda till samtliga åldersgrupper i studien. Utöver detta ställdes ett antal frågor enbart till eleverna i år åtta och gymnasiets år två. På motsvarande sätt som ovan fokuserades i vilken grad eleverna varit utsatta för olika slag av kommentarer och rykten i skolan det senaste året samt hur de i så fall reagerat.

#### *Verbala kommentarer om sättet att klä sig*

Kommentarer om sättet att klä sig konkretiserades i enkäten med hjälp av sju olika exempel. Dessa kan i sin tur grupperas i etnicitetsrelaterade samt sexualitets- och könsrelaterade kommentarer.<sup>55</sup> De svarsalternativ som eleverna hade att välja bland var ”glad”, ”ganska glad”, ”ganska upprörd” och ”mycket upprörd”. Ganska eller mycket upprörd var de två alternativ som vi använde för att beteckna kränkning.

Svarsmönstret tydde på att upprepade kommentarer om sexig, kvinnlig eller manlig klädsel inte framkallat särskilt negativa reaktioner hos eleverna. Den vanligaste kommentaren – sexig klädsel – hade var tionde elev i år åtta och två i gymnasieskolan blivit utsatt för, men endast ett fåtal, mindre än en halv procent, menade att de upprörts över detta. I de fall eleverna vid upprepade tillfällen utsatts för kommentarer om osvensk, osexig eller bögaktig klädsel rapporterades emellertid starkare reaktioner. Ungefär hälften av de drabbade menade i dessa fall att de blivit upprörda. Den typ av kommentar som flest elever blivit kränkta av gällde lösaktig klädsel (ca en procent, d v s 21 st).

Sammantaget visade analysen att två procent av eleverna i år åtta och gymnasiets år två blivit kränkta av någon typ av de angivna kommentarerna det senaste året. Även om antalet elever är lågt finns en ytterst svag tendens att elever med utländsk bakgrund, pojkar och elever i år åtta är något mer utsatta än övriga.

---

<sup>54</sup> Någon kompletterande fråga om reaktion ställdes inte till de yngre barnen i år två. De redovisade nivåerna kan därför antas ligga något högre än om någon sådan fråga ställts.

<sup>55</sup> ”Har det i år hänt att du av dina skolkamrater fått kommentarer om att du är..” ”Osvenskt klädd, t ex kommentarer om slöja, kjol, huvudbonad el dyl.”, ”Bögaktigt / fjolligt klädd”, ”Kvinnligt klädd”, ”Manligt klädd”, ”Sexigt klädd”, ”Osexigt klädd” samt ”Lösaktigt klädd”.

### Ryktesspridning

Ett annat sätt att verbalt kränka människor är att sprida ut rykten om dem. Dessa kan vara lika illvilliga oavsett om de är sanna eller inte sanna. Området uppmärksammades i enkäten genom fyra olika frågor. En av dessa frågor var kopplad till etnicitet, en gällde rykten om homosexualitet och de resterande två uppmärksammade relationer mellan könen.<sup>56</sup>

Av resultaten framgår att upprepade ryktesspridning av den art vi frågat om inte tycks speciellt vanlig bland eleverna, men att den skapar ganska starka reaktioner då den förekommer. Den typ av rykten som enligt elevsvaren cirkulerar mest handlar om att man varit tillsammans med för många tjejer/killar. Fem procent av eleverna uppgav att de vid upprepade tillfällen blivit utsatta för sådana rykten och nästan hälften av dessa, två procent, menade att de brytt sig, dvs kränkts. Flickor angav detta i något högre grad än pojkarna. För övriga tre frågor om rykten var andelen elever som uppgav att de kränkts lägre än en procent.

Sammantaget visade analysen att fyra procent av eleverna i år åtta och gymnasiet år två blivit kränkta av någon slags ryktesspridning det senaste året. Det finns en tendens att elever med utländsk bakgrund är något mer utsatta än övriga (5 respektive 3 procent). Detta tycks i någon mån även gälla pojkar, elever i år två i gymnasieskolan och elever med lägre socioekonomiskt status.

Ovan redovisade fyra procent kan jämföras med de fem procent av *samtliga* elever som svarat att det vid upprepade tillfällen det senaste året spridits elaka rykten om dem.<sup>57</sup> Elever med utländsk bakgrund och elever i år åtta var här mer utsatta än övriga. Någon skillnad mellan flickor och pojkar framkom inte.

## Fysiska kränkningar och utfrysning

På motsvarande sätt som för de kränkande orden fick eleverna i enkäten ta ställning till hur ofta de blivit utsatta för olika handlingar och hur de i så fall reagerat. Av de tolv handlingar som togs upp i enkäten var de flesta av mer eller mindre påtaglig fysisk karaktär medan andra i högre grad handlade om utfrysning, miner/grimaser etc.<sup>58</sup> För handlingarna fanns även ett öppet alternativ, ”Annat”, där eleverna själva kunde skriva vilken handling de blivit utsatta för. I de fyrtiotal öppna svar som gavs nämndes bl a att ha blivit lurad, sparkad, hånskrattad åt, spottad på, fått snöbollar på sig eller blivit kramad.

I diagram 15 redovisas i tvådelade staplar dels andelen elever som vid upprepade tillfällen utsatts för handlingen dels de som utsatts och enligt tidigare definition blivit *kränkta*. I detta avsnitt är det den sistnämnda gruppen (den ljusa delen av staplarna), som är i särskilt fokus. Digrammet visar enbart de nio mest frekventa handlingarna.<sup>59</sup>

---

<sup>56</sup> ”Har det i år hänt att det spridits rykten om Dig av typen nedan?” ”Att Du kanske är bög/lesp”, ”Att Din etniska grupp gör konstiga ”typiska” saker”, ”Att Du har varit tillsammans med för många tjejer/killar” samt ”Att Du aldrig varit tillsammans med någon”.

<sup>57</sup> ”Har det i år hänt på Din skola att det sprids elaka rykten om dig?”

<sup>58</sup> ”Markera med ett kryss om / hur ofta Du blivit” ”1. Knuffad”, ”2. Slagen”, ”3. Hotad”, ”4. Hindrad från att röra dig”, ”5. Utfrysst, utelämnad eller ignorerad”, ”6. Utsatt för miner/grimaser”, ”7. Ifråntagen saker eller fått saker förstörda”, ”8. Avdragen kläderna”, ”9. Illa behandlad med hjälp av vatten”, ”10. Tvingad eller hindrad från att äta något”, ”11. Utsatt för blottning (=visa kroppsdelar du inte vill se)” samt ”12. Tafsad på.”

<sup>59</sup> Vid de övriga handlingarna angav ungefär en halv procent av eleverna att de blivit kränkta.



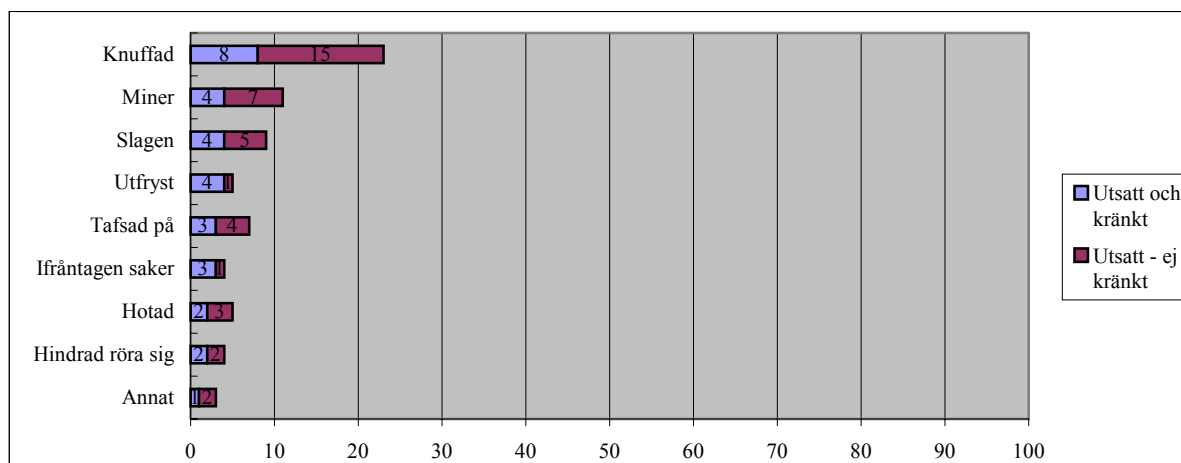


Diagram 15. Elever som det senaste året vid upprepade tillfällen blivit utsatta respektive vid upprepade tillfällen utsatta och kränkta av handlingar. Procent.

Som framgår av diagrammet är ”knuffad” den handling som flest elever vid upprepade tillfällen både blivit utsatta för och känt sig kränkta av. Det generella mönstret är, i likhet med ovan redovisade kränkande ord, att knappt hälften av de elever som utsatts menar att de i någon mån ”brytt sig”. Två undantag är dock ”utfrys/utelämnad/ignorerad” och ”ifråntagen saker/fått saker förstörda”, där tre fjärdedelar av de utsatta uppger att de blivit kränkta av handlingen.

Vid en jämförelse mellan könen framgick att flickor i högre grad kränkts genom utfrysning och tafsning, medan fler pojkar angett att de kränkts genom hot och genom att bli hindrade från att röra sig. Beträffande ålder framkom att år två i gymnasieskolan, med undantag för utfrysning, genomgående blivit minst kränkta av handlingarna. Några skillnader mellan svensk/utländsk bakgrund identifierades däremot inte. Elever med en högre socioekonomisk status angav i högre grad än de med lägre sådan att de blivit kränkta av knuffar (9 resp. 7 procent).

Även eleverna i år två på grundskolan fick i sin enkät en liknande fråga om fysisk kränkning. Frågan lød ”Har det i 2:an hänt att du i skolan blivit slagen, knuffad eller liknande så att du blivit arg, sårad eller ledsen?” Av svaren framkom att drygt en fjärdedel (27 procent) vid upprepade tillfällen hade varit med om detta, pojkarna i högre grad än flickorna (32 procent jämfört med 21 procent). Någon skillnad mellan hur elever med svensk eller utländsk bakgrund svarat framkom däremot inte.

De yngre eleverna fick också en fråga om de blivit utfrysade i skolan. Frågan var här ”Har det i 2:an hänt att du i skolan inte får vara med och leka/blivit utanför?” Av svaren framkom att en femtedel av barnen varit utsatta för detta vid upprepade tillfällen, flickorna något mer än pojkarna (21 procent jämfört med 18 procent). Någon skillnad mellan elever med svensk och utländsk bakgrund finns inte. Påpekas bör att reaktionen inte efterfrågades i denna fråga. Vi vet alltså inte om eleverna känt sig kränkta av handlingen.

## Index för olika slag av upprepade kränkningar

Ovan har redovisats i hur stor omfattning elever upplevt sig kränkta av diverse tillmälen och handlingar. För att få en mer överskådlig bild slogs frågorna om språkbruk och handlingar samman till fyra olika slags index. Här redovisas endast de index som bygger på frågor ställda till *samtliga* elever i huvudstudien.<sup>60</sup>

Ett index handlar om kränkande språkbruk och två gäller kränkande handlingar. I det ena av dessa handlingsindex ingår fysiska kränkningar medan det andra avser händelser såsom utfrysning och grimaser. Dessa tre index slogs slutligen ihop till ett gemensamt index, i vilket samtliga elever som uppgivit att de på ett eller annat sätt blivit kränkta i skolan vid upprepade tillfällen det senaste året ingår. De fyra index som skapades kommer i fortsättningen att benämnas enligt följande;

*Upprepade kränkningar – totalt* Innefattar samtliga tre nedanstående index.

*Upprepade verbala kränkningar* Innefattar samtliga ordgrupper, härmning av tal samt skymfning av hemtrakter.

*Upprepade fysiska kränkningar* Innefattar både mera påtagligt fysiska handlingar såsom knuffad, slagen, fasthållen eller tafsad på, men även handlingar som mer diffust kan ses som fysiska, exempelvis att bli ifråntagen saker, utsatt för hot eller blottning.

*Upprepad utfrysning m m* Innefattar utfryst/utelämnad/ignorerad samt utsatt för miner/grimaser.

I nedanstående diagram redovisas de fyra olika indexen totalt samt uppdelat på kön.

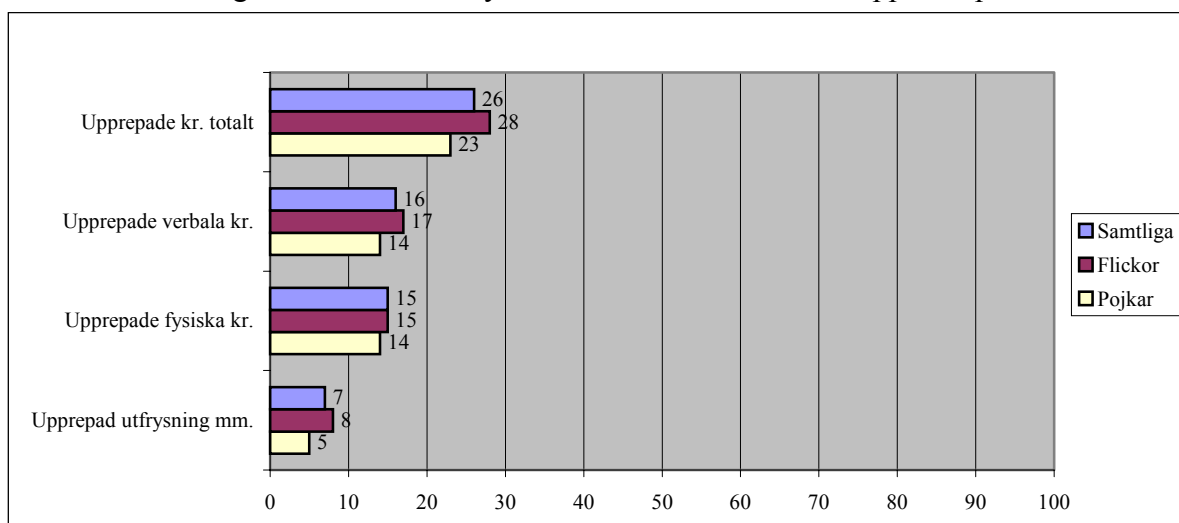


Diagram 16. Upprepade kränkningar. Jämförelse mellan könen. Procent.

Som diagram 16 visar uppger drygt en fjärdedel av eleverna att de på något sätt blivit kränkta i skolan det senaste året. De upprepade verbala kränkningarna är något vanligare än de övriga. Genomgående anger en större andel flickor än pojkar att de blivit kränkta det senaste året. Dessa skillnader mellan könen är statistiskt säkerställda för alla index utom för upprepade

<sup>60</sup> Som framgått av ovanstående redovisning ökade inte andelen kränkta i år åtta och år två på gymnasiet nämnvärt då de kompletterande frågorna till dessa grupper adderades. Ökningen i år åtta var en procent och i år två på gymnasiet, två procent.

fysiska kränkningar. Samtidigt kan det nämnas att pojkarna oftare har markerat att de blivit kränkta av *fler* händelser och/eller ord än flickorna.

I diagram 17 nedan redovisas de olika indexen skolårsvis.

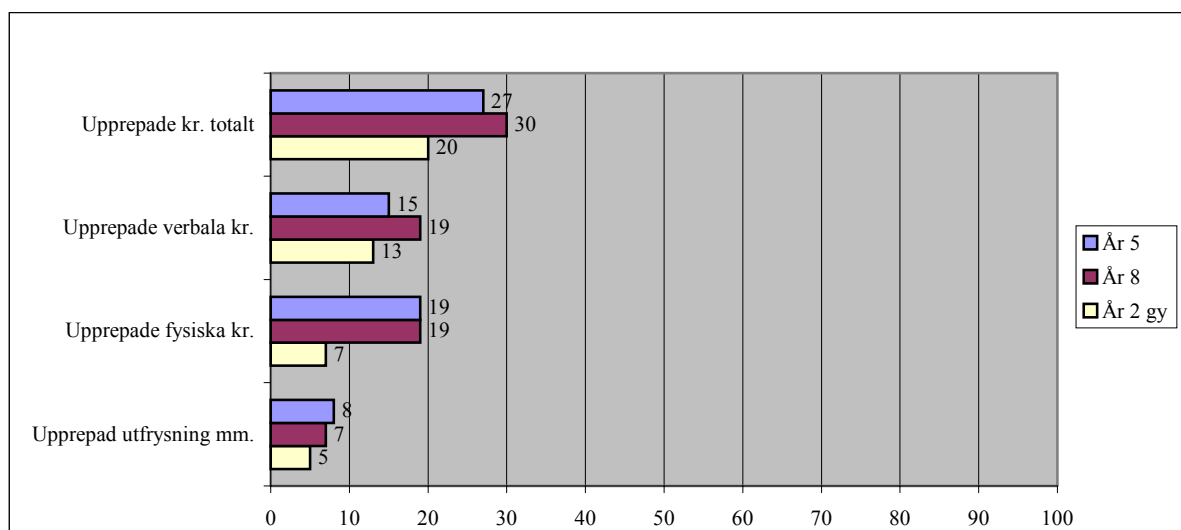


Diagram 17. Upprepade kränkningar. Jämförelse mellan skolår. Procent.

Eleverna i år åtta är de som totalt sett varit mest utsatta för upprepade kränkningar. Kränkningens form varierar emellertid med elevernas ålder. Verbala kränkningar är vanligast i år åtta. Fysiska kränkningar är lika vanliga i år fem och år åtta, medan utfrysning är mest frekvent i år fem. Gymnasieeleverna rapporterar genomgående de lägsta siffrorna. Könsmönstret inom de olika åldersgrupperna redovisas i nedanstående diagram.

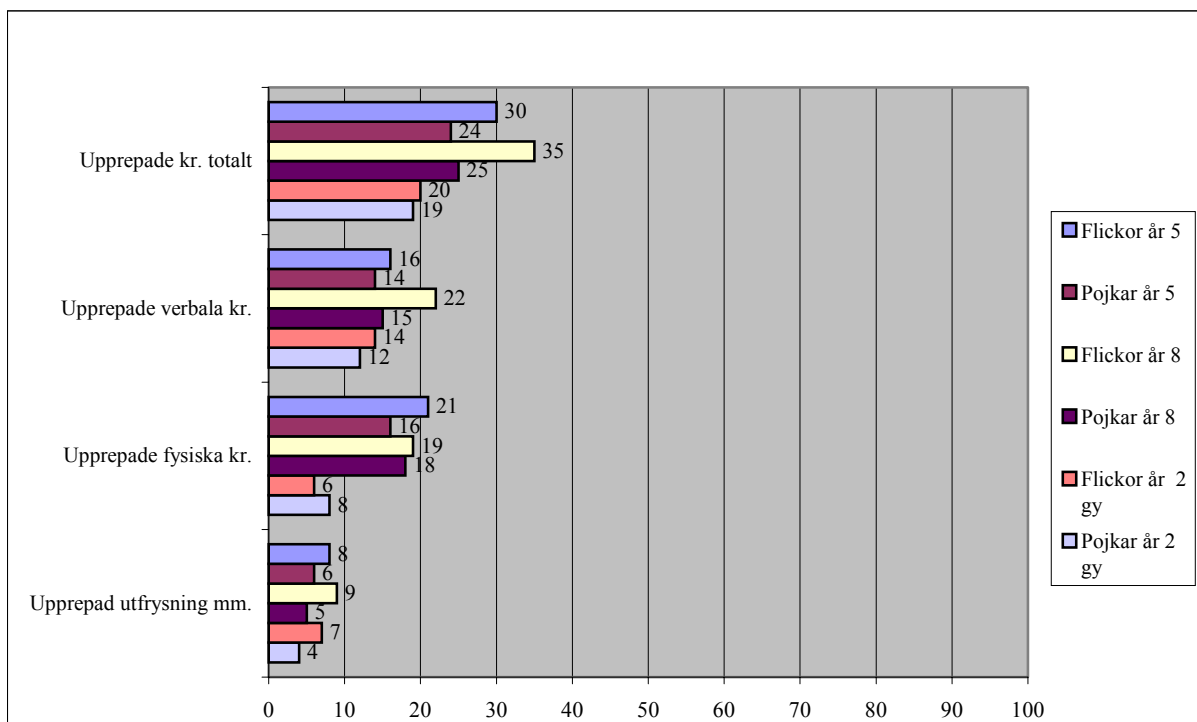


Diagram 18. Upprepade kränkningar. Jämförelse mellan könen skolårsvis. Procent.

I enlighet med tidigare redovisade resultat är det genomgående en större andel flickor än pojkar som blivit kränkta. Ett undantag finns dock vid upprepade fysiska kränkningar på gymnasiet, där pojkarna i högre grad än flickorna uppger sig vara kränkta. Totalt sett tycks flickorna i år åtta vara den mest utsatta gruppen elever. Mer än en tredjedel menar att de det senaste året vid upprepade tillfällen blivit kränkta på något sätt.

I följande diagram visas hur fördelningen ser ut för elever med olika socioekonomisk status och svensk/utländsk bakgrund.

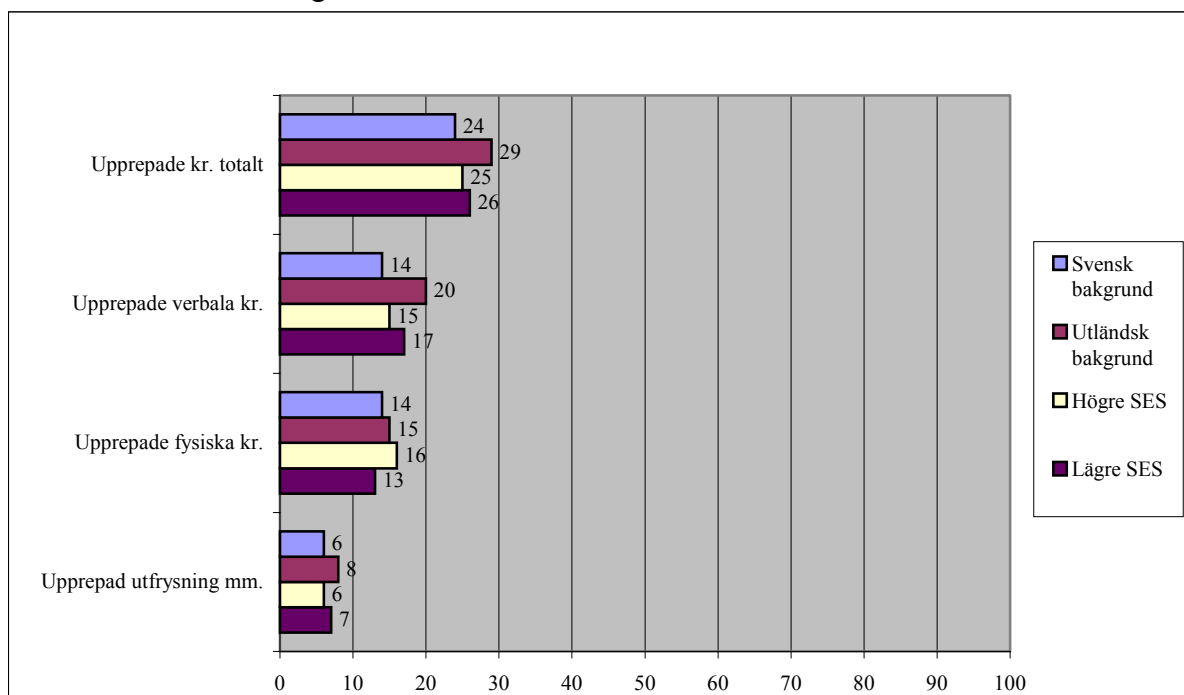


Diagram 19. Upprepade kränkningar. Jämförelse mellan svensk/utländsk bakgrund samt högre/lägre SES. Procent.

Resultaten tyder på att elever med utländsk bakgrund i högre grad än övriga blivit utsatta för upprepade kränkningar i skolan det senaste året. En korsvis jämförelse mellan bakgrund och ålder visade att störst andel kränkta elever med utländsk bakgrund återfinns i år åtta och minst andel i gymnasieskolans år två. Skillnaden mellan elever med svensk kontra utländsk bakgrund är mindre i år fem än i de högre åldrarna.

Diagram 19 ovan visar också tendensen att elever med lägre socioekonomisk status förefaller något mer utsatta för upprepade kränkningar. Vid fysiska kränkningar syns däremot det omvända mönstret, nämligen att elever med högre SES blivit mer kränkta än övriga. Denna differens är statistiskt säkerställd, vilket inte övriga skillnader är då det gäller SES. Vid en jämförelse av SES inom de olika åldersgrupperna framkommer att skillnaderna tenderar att vara mindre i år fem än i de högre åldrarna.

## Som man frågar får man svar;

### Mobbning, upprepad kränkning och illa behandlad

Tidigare i detta kapitel har de elever som vid upprepade tillfällen blivit kränkta i skolan det senaste året redovisats. De elever som uppfyllt detta kriterium skulle utifrån ett allmänt vedertaget mobbningsbegrepp kunna sägas vara mobbade. Vi har dock medvetet valt att inte använda detta uttryck eftersom begreppet som sådant tycks vara ytterst komplext, vilket diskuteras nedan.

Utöver de tidigare redovisade frågorna om *upprepade kränkningar* fanns i enkäten även ett antal frågor där eleverna direkt tillfrågades om huruvida de blivit *mobbade* respektive *illa behandlade* i skolan det senaste året. I följande avsnitt kommer resultaten för dessa tre olika sätt att mäta elevers utsatthet att ställas i relation till varandra, vilket visar på svårigheter att få en komplett bild av fältet mobbning/upprepad kränkning/illa behandlad.

Till enkätfrågan om eleverna blivit utsatta för mobbning<sup>61</sup> det senaste året gavs inte någon definition av begreppet mobbning. Istället kunde eleverna lägga in sin egen förståelse av ordet. Hur denna ser ut vet vi inte men det finns skäl att uppmärksamma Olweus mobbningsdefinition<sup>62</sup> eftersom undersökningar visat att det är denna som används mest (Skolverket, 2000). Olweus menar att begreppet mobbning avser negativa och återkommande handlingar. I vår redovisning har vi därför valt att uppmärksamma även de elever som vid enstaka tillfällen blivit mobbade eftersom vi menar att upprepningen redan ligger i begreppet.

Andelen mobbade i vår studie kan därför med nämnda avgränsning sägas vara 12 procent. Nio procent menar att det skett ”någon enstaka gång”, två procent ”flera gånger” och en procent ”ofta”. De som anger att de ”aldrig” blivit mobbade det senaste året är således 88 procent.

I enkäten ställdes också några frågor där eleverna fick ange om de blivit illa behandlad av elever, lärare eller andra vuxna på skolan.<sup>63</sup> Illa behandlad beskrevs här som *händelser du blivit upprörd över, d v s arg, rädd, sårad eller ledsen*. De tre frågorna slogs samman till ett gemensamt index och med avgränsningen att det skulle ha skett upprepade gånger var det totalt sett nio procent av alla elever som svarat att de blivit illa behandlade av *någon* i skolan det senaste året.

Dessa siffror, tolv procent som uppger sig vara mobbade och nio procent illa behandlade i skolan, kan även jämföras med den betydligt större andel – 26 procent – som vid upprepade tillfällen blivit kränkta. De stora skillnaderna mellan resultaten tyder på att eleverna inte likställer begrepp som mobbad, illa behandlad eller, vad som här kallats, upprepad kränkning. Eleverna förefaller istället lägga in olika betydelse och ”tyngd” i orden. Även om elever anger att de vid upprepade tillfällen blivit kränkta av ord/handlingar behöver detta i sig inte innebära att de betecknar detta som att de blivit illa behandlade eller mobbade.

Även av intervjustudien i år åtta framkom att eleverna var återhållsamma med användningen av beteckningen mobbning. Det var främst grova kränkningar, t ex fysiskt våld som

<sup>61</sup> ”Har det i år hänt på Din skola att Du blir mobbad?” ”Aldrig”, ”Någon enstaka gång”, ”Flera gånger”, ”Ofta”.

<sup>62</sup> ”En person är mobbad när han eller hon, upprepade gånger och under en viss tid, blir utsatt för negativa handlingar från en eller flera personer.” (Olweus, 1991, s 4).

<sup>63</sup> ”Har det i år hänt på Din skola att Du blivit...” ”Illa behandlad av en eller flera elever?”, ”Illa behandlad av en eller flera lärare?”, ”Illa behandlad av annan vuxen eller andra vuxna på skolan?”

återkommer vid flera tillfällen som egentligen var mobbning enligt eleverna. Följaktligen menade de att mobbning inte direkt fanns på deras skola. Samtidigt beskrev de under intervjuerna flera förhållanden som mycket väl skulle kunna rubriceras mobbning. Intressant är också att notera att eleverna menade att en handling blir till en kränkning först då den angripne tar åt sig. Att ange sig själv mobbad skulle alltså kunna ses som en form av självidentifikation som eleverna kanske helst undviker.

Av ovanstående resonemang kan man alltså konstatera att ”som man frågar får man svar”, dvs beroende på vilken frågeställning man använder får man olika resultat. Genom att använda etablerade begrepp som mobbning och illa behandlad riskerar fokus att förskjutas från vad som verkligen har hänt till om det inträffade kan tänkas inrymmas under definitionen (jmf t ex Bliding, 2002). Då vi i denna undersökning har försökt att flytta fokus från begreppen och i stället sökt en bild av i vilken grad eleverna blivit utsatta för upprepade kränkningar har vi också fått ett annat resultat.

Svarsmönstren från de olika frågorna rörande mobbning/upprepade kränkning/illa behandlad visar på variationer mellan olika elevkategorier. Pojkarna uppgav sig t ex vara den mest drabbade gruppen då det gäller mobbning. Däremot var flickorna mest utsatta för upprepade kränkningar. Då det rörde sig om att bli illa behandlad kunde över huvudtaget inga könsskillnader identifieras. Vad det gäller ålderskillnader visades att eleverna i år fem var den mest utsatta gruppen då det handlade om mobbning, medan år åtta hade de högsta värdena då det handlade om upprepade kränkning respektive att bli illa behandlad.

Vid en korsvis jämförelse mellan ålder och kön visades intressanta variationer inom kategorierna. Dessa åskådliggörs i nedanstående diagram. Procentandelarna utgår från det totala antalet elever i varje kategori.

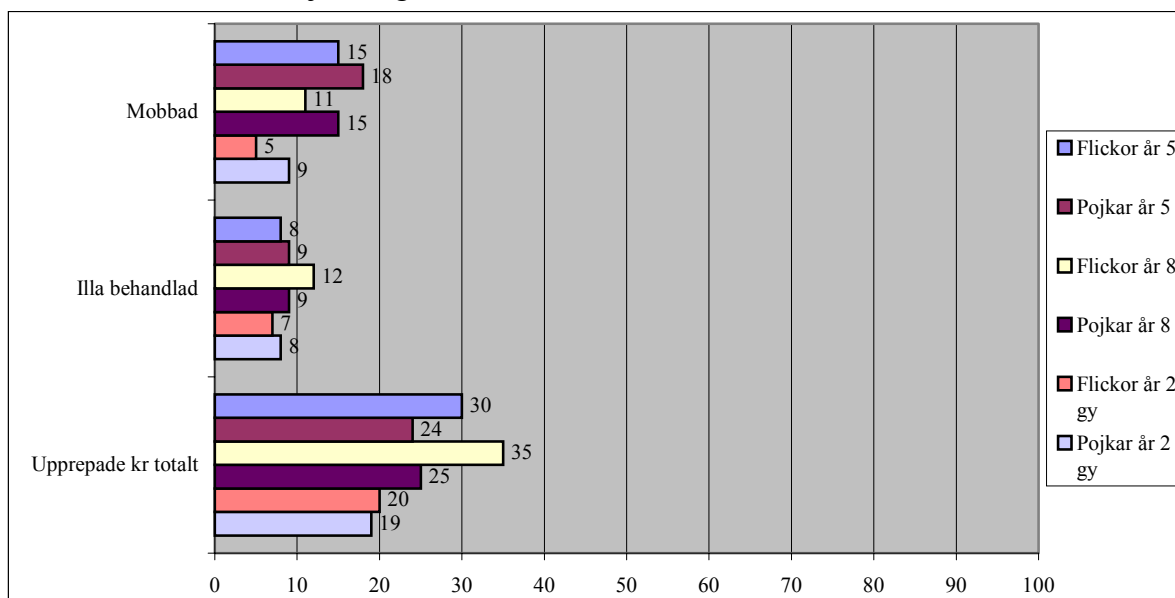


Diagram 20. Elever som blivit mobbade, illa behandlade respektive kränkta det senaste året. Jämförelse mellan könen skolårsvis. Procent.

Som nämnts var det generella mönstret att pojkar i högre grad än flickor varit utsatta för mobbning, att det omvända gällde för upprepad kränkning och att det inte visades några könsskillnader alls beträffande illa behandlad. Ovanstående diagram ger emellertid en mer nyanserad bild av detta. Mest intressant är kanske skillnaderna inom flickgruppen vad det gäller illa behandlad. Här är det flickorna i år åtta som i störst utsträckning uppger sig illa behandlade, medan flickorna i år två på gymnasiet är de som uppger detta minst.

Analysen visar också att oavsett hur man definierar frågan om mobbning/upprepad kränkning/illa behandlad gäller att elever med utländsk bakgrund i högre grad än övriga uppger sig vara utsatta. Motsvarande tendens finns för eleverna med lägre SES, även om den inte kan säkerställas statistiskt. Intressant är också att konstatera att skillnaderna mellan elevgrupperna tenderar att öka ju äldre upp i åldrarna eleverna kommer.

Även bland de yngre eleverna i grundskolans år två ställdes en fråga om mobbning. ”Har du under din tid i tvåan blivit mobbad i skolan?” Här svarade drygt en tredjedel av de 135 eleverna att de någon gång eller oftare blivit utsatta för detta.<sup>64</sup> I enlighet med ovan redovisade resultat uppgav pojkarna i högre grad än flickorna att de blivit mobbade (43 procent jämfört med 25 procent), vilket även elever med utländsk bakgrund gjorde jämfört med övriga (46 procent respektive 32 procent).

I sammanhanget är det av intresse att ställa de uppmätta värdena i relation till annan forskning. Enligt den mer allmänt inriktade mobbningsforskningen blir ca 10 procent av alla skolbarn i Sverige mobbade (jmf t ex Olweus, 1991). Andelen mobbade uppges avta med stigande ålder. Forskarna verkar dessutom vara eniga om att det är pojkarna som blir mest utsatta för mobbning. Våra resultat där totalt 12 procent (14 procent av pojkarna och 10 procent av flickorna) uppger att de blivit just ”mobbade” ligger således väl i linje med de nämnda studierna. Likaså bekräftar våra uppmätta värden att de yngre eleverna tycks mer utsatta för mobbning än de äldre.

Den bild tidigare forskning ger beträffande elever med utländsk bakgrund och elever med lägre SES är mera sammansatt. Vissa menar att de är mera utsatta medan andra förnekar detta. Denna studies resultat visar att elever med utländsk bakgrund är mer utsatta än andra. Även för elever med lägre SES finns en tendens i denna riktning även om några säkerställda skillnader inte här kunnat identifieras.

## Illa behandlad av lärare/annan vuxen

Ett par av de frågor eleverna besvarade, som nämnts tidigare, handlade om huruvida de blivit illa behandlade av lärare eller andra vuxna på skolan. Analyseras dessa sammantaget i ett index med avgränsningen att det har hänt vid upprepade tillfällen visar det sig att fyra procent av eleverna råkat ut för detta.

Eleverna i år åtta och gymnasieskolans år två uppgav sig i någon högre grad än de yngre eleverna ha blivit illa behandlade av lärare/vuxna. I år fem är siffran två procent, i år åtta fyra procent och i gymnasieskolans år två, fem procent. För jämförelsens skull kan sägas att motsvarande procentandelar för upplevelsen att ha blivit illa behandlad av andra elever är åtta procent i år fem, sju procent i år åtta och knappt tre procent i gymnasieskolans år två. Trenden

---

<sup>64</sup> Aldrig: 65 %. Någon gång: 30 %. Flera gånger: 3 %. Ofta: 2 %.

över tid i skolan går alltså i olika riktning beroende på om den som behandlar en illa är lärare/vuxen eller elev och i gymnasieskolan är det större andel elever som upplever sig illa behandlade av lärare än av andra elever. Detta kan ha att göra bl a med att gymnasieskolans elever finns i mer homogena grupper jämfört med grundskolans och att en del ”friktionsytor” dem emellan därmed försvinner. Samtidigt närmar sig gymnasieeleverna vuxen ålder, vilket kan innebära att lärare/vuxna inte längre tar samma hänsyn som i tidigare skolår.

I övrigt anger pojkar i större utsträckning än flickor att de är illa behandlade av lärare. Likaså menar elever med utländsk bakgrund något mer än övriga att de vid upprepade tillfällen blivit illa behandlade av vuxna på skolan. Några skillnader mellan hur elever med olika socioekonomisk status svarat förekommer däremot inte.

Den andel, fyra procent, av den totala elevgruppen som uppgivit att de flera gånger eller ofta blivit illa behandlade av någon vuxen på skolan det senaste året kan jämföras med de sex procent som på motsvarande sätt menat att de blivit illa behandlade av en eller flera elever. Dessa resultat visar sig inte fullt ut överensstämma med vad Skolverket funnit i tidigare studier, nämligen att fler elever mobbas av sina lärare än av andra elever. I den attitydundersökning som redovisades 2000, där ca två tredjedelar av urvalet var gymnasieelever och övriga från skolår sju till nio, uppgav sig sex procent av eleverna bli mobbade av sina lärare och fyra procent av andra elever. I vår studie ser resultaten i gymnasieskolan ut ungefär på detta sätt, medan relationen mellan förekomsten av att bli ”illa behandlad” av lärare respektive andra elever är den motsatta för de två grundskoleår som ingår. Skillnaden mellan de två studierna torde alltså i huvudsak förklaras av urvalets sammansättning. En annan tänkbar källa till skillnaderna mellan studierna är valet av term. Vi använder som framgått ”illa behandlad”, vid upprepade tillfällen, och inte ”mobbad”.

## Att mobba/behandla andra elever illa

Några av de frågor eleverna besvarade uppmärksammade i vilken omfattning eleverna själva är med om att *utsätta andra* för kränkningar i skolan. Det kan dels handla om att inta en mer aktiv roll i kränkandet, dels att passivt stå vid sidan om och titta på då andra elever blir utsatta. I enkäten ingick tre olika frågor som handlade om huruvida eleverna själva menade att de mobbade andra eller ”passivt” respektive ”aktivt” behandlade andra elever illa.<sup>65</sup>

Då dessa frågor sammantaget studeras med avgränsningen att det skett vid upprepade tillfällen visar det sig att sex procent av eleverna uppger att de varit delaktiga i att mobba eller att behandla andra elever illa det senaste året. Framförallt är elever i år åtta, pojkar samt elever med utländsk bakgrund överrepresenterade bland dem som anger detta.

Med en vidare definition, där även svarsalternativet ”någon enstaka gång” ingår, visar sig en tiondel av eleverna uppge att de deltagit i mobbning, medan nästan en tredjedel anger att de aktivt eller passivt någon gång behandlat andra illa i skolan det senaste året. Svarsmönstret är i princip identiskt med det ovan redovisade, nämligen att det framförallt är pojkar, elever i år åtta samt elever med utländsk bakgrund som är med och utsätter andra i skolan.

---

<sup>65</sup> ”Har det i år hänt på din skola att...” ”Du mobbar andra?”, ”Du själv behandlat en eller flera elever illa?”, ”Du själv varit med, utan att göra något, då en eller flera elever blivit illa behandlade?”



Ovanstående resultat ligger i linje med vad som länge varit känt inom den allmänna mobbningsforskningen, nämligen att pojkar i högre grad än flickor är mobbare. BO:s undersökning från 1998 visade exempelvis att 10 procent av pojkarna jämfört med 4 procent av flickorna mobbade och att nivån för mobbare med utländsk bakgrund var än högre, 14 procent. Dessa siffror skiljer sig inte mycket från de resultat vi i denna studie uppmäter då eleverna svarat på den direkta frågan om de mobbat andra. Resultaten redovisas i diagram 21. Procentandelarna utgår från det totala elevantalet inom varje kategori och avser de elever som markerat att de någon gång eller oftare deltagit i mobbning.

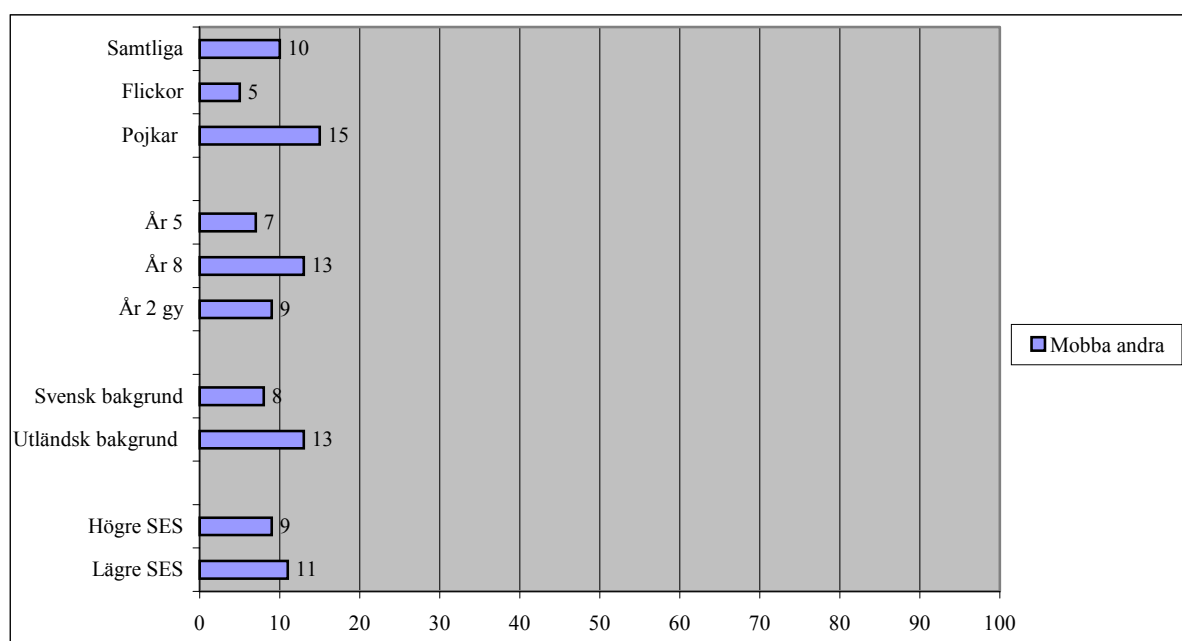


Diagram 21. Elever som uppger att de mobbat andra i skolan under året. Jämförelse mellan skilda sociala kategorier. Procent.

I diagram 21 visas att tre gånger så stor andel av pojkarna jämfört med flickorna uppger att de åtminstone någon gång mobbat andra det senaste året. Elever med utländsk bakgrund anger en större delaktighet i mobbning än elever med svensk bakgrund, vilket även elever med lägre socioekonomisk status gör i förhållande till dem med högre sådan. Vid en jämförelse mellan åldersgrupperna visas att eleverna i år åtta mer än övriga uppger att de det senaste året mobbat andra någon gång eller oftare. Samtliga redovisade skillnader är statistiskt säkerställda. Då motsvarande fråga angående mobbning ställdes till de yngre eleverna i år två på grundskolan svarade nio procent att de någon eller flera gånger mobbat andra på skolan det senaste året.<sup>66</sup>

Det visar sig också att eleverna som mobbar i större utsträckning än andra själva anger sig vara mobbade. Detta resultat stämmer väl överens med tidigare forskning som just lyft fram att många mobbare också är offer, så kallade bully/victims (Wolke et al, 2001). Återigen finns det anledning att ställa resultatet i relation till vad som tidigare redovisades i intervjuundersökningarna. Flera menade att ”ge igen” faktiskt var ett sätt att undkomma kränkningen. Detta föreföll också mera accepterat för pojkar än för flickor.

<sup>66</sup> ”Har du under din tid i 2:an själv mobbat andra i skolan?”

## Det är bättre nu – Elevernas bedömning av hur det var för tre år sedan

Eleverna fick i enkäten även besvara ett antal retrospektiva frågor rörande förhållandena några år tillbaka. Det gällde då i vilken grad de för tre år sedan blev mobbade, själva mobbade andra samt om andra på skolan blev mobbade.<sup>67</sup>

Nedanstående diagram visar några intressanta mönster då de retroaktiva frågorna jämförs med elevernas bedömning av motsvarande förhållanden i dagsläget. Procentandelarna som presenteras i diagrammet avser de elever som markerat svarsalternativet ”någon enstaka gång” eller oftare.

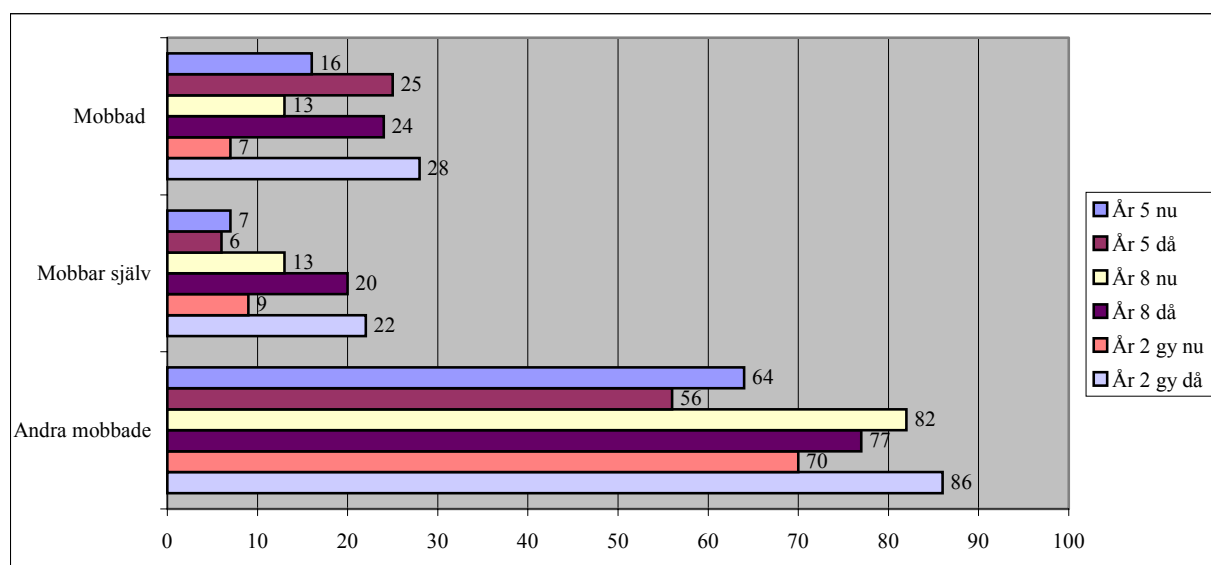


Diagram 22. Elever som uppger att de detta år respektive för tre år sedan blivit mobbade, själva mobbar andra samt att andra på skolan blivit mobbade. Jämförelse mellan skolår. Procent.<sup>68</sup>

I diagram 22 går att utläsa att eleverna uppger sig ha varit betydligt mer mobbade tidigare än vad de är nu. Totalt sett svarade en fjärdedel att de blev mobbade för tre år sedan, vilket alltså är dubbelt så stor andel som uppger att de blivit mobbade innevarande år. Denna avsevärda skillnad mellan bedömningen av nu och då märks tydligast bland eleverna på gymnasiet, där diskrepansen handlar om drygt 20 procentenheter. Vid en jämförelse mellan könen visades att flickorna skattade skillnaden mellan förhållandena nu och då som större än pojkarna.

Diagrammet visar också att eleverna i år åtta och två på gymnasiet uppger att de för tre år sedan själva mobbade andra betydligt oftare än vad de gjort innevarande år. För år fem märks däremot inte någon sådan tendens.

Att det finns, och har funnits, andra elever på den egna skolan som blivit mobbade tycks de flesta väl medvetna om. Vid en jämförelse av hur mobbningsförekomsten bedöms i dagsläget

<sup>67</sup> ”Hände det för tre år sedan på din skola att...” ”Du blev mobbad?”, ”Du mobbade andra?”, ”Andra elever på Din skola blev mobbade?” (Eleverna skulle alltså tänka på sin skoltid 1998. Gymnasieelevernas bedömning gällde år 8, år åttas bedömning gällde år 5 och år 5 bedömde året i tvån.)

<sup>68</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. År 5: 1033≤n≤1080. År 8: 1074≤n≤1104. År 2 gy: 1133≤n≤1176.

jämfört med för tre år sedan visas att bland eleverna i grundskolan är det fler som uppger att andra blir mobbade detta år, jämfört med hur de svarade på den retroaktiva frågan. För gymnasieeleverna är det tvärtom. En betydligt större andel menar att andra på skolan blev mobbade för tre år sedan, jämfört med hur de bedömer dagsläget.

Vid en sambandsanalys visas tydligt att mobbning är ett fenomen som tenderar att fortgå över tid. Elever som blev mobbade för tre år tycks även ha blivit det detta år, liksom elever som själva mobbade andra för tre år sedan också mobbar andra nu.

Av ovanstående kan man möjligen göra tolkningen att majoriteten av eleverna, oavsett ålder, är ganska ense om att det beträffande mobbning är ”bättre nu” för egen del. Förklaringar till detta kan vi dock bara spekulera kring. Kanske är det så att eleverna faktiskt både mobbade och blev mobbade mer när de var yngre, men det skulle också kunna bero på att de ”förstorar” händelser i efterhand. Tidigare diskussion om svårigheten i att identifiera sig som mobbad kan möjligen också ha betydelse. Kanske kan det vara lättare att vara uppriktig då man talar om sådant som hände i dåtid jämfört med något man är mitt uppe i.

## Hur bedömer lärare och rektorer förekomsten av kränkningar?

I den separata enkät som gavs till den lärare som delade ut elevenkäterna ombads han/hon att göra en bedömning av i vilken grad ett antal olika kränkande beteenden förekom i klassen.<sup>69</sup> Eftersom lärarna fick göra sina skattningar på femgradiga skalor med polerna 1-inte alls och 5-i hög grad analyserades inledningsvis medelvärden. Dessa tyder på att lärarna generellt sett inte bedömer de nämnda beteendena som speciellt vanliga i klasserna, d v s lärarna har i huvudsak markerat värdena 1 eller 2 på skalan.<sup>70</sup> Värt att notera är att år åtta genomgående ligger högre än det totala medelvärdet, gymnasieklasserna ligger lägre och år fem pendlar både över och under det totala medelvärdet. Mönstret är alltså härvidlag det samma som elevsvaren visat.

För att kunna åskådliggöra resultaten i reella tal och procent gjordes en tabell över de klasser där läraren skattat förekomsten av de olika beteendena till värde 3 eller högre på skalan. Denna tabell redovisas nedan. Uppmärksammas bör att procentandelarna utgår från det antal klasser inom varje ålderskategori där lärare svarat. Eftersom antalet skolor inom varje ålderskategori är lågt innebär detta i princip att en skola utgör drygt två procent.

---

<sup>69</sup> ”I vilken grad bedömer du att följande former av kränkande beteende förekommer i klassen” ”Fysiskt angrepp”, ”Utfrysning”, ”Grovt språkbruk”, ”Sexuella trakasserier”, ”Etnisk diskriminering”, ”Homofobi”, ”Rasism”, ”Könsmobbing”.

<sup>70</sup> Det högsta medelvärdet som uppvisades var  $m=2,5$  för förekomst av grovt språkbruk i år 5.

Tabell 2. Klasser där lärare skattat siffran tre eller högre på en femgradig skala för förekomst av kränkningar. Antal och procent.<sup>71</sup>

	År 5		År 8		År 2 gy		Totalt	
	%	n	%	n	%	n	%	n
Fysiska angrepp	23	10	2	1	0	0	8	11
Utfrysning/Uteslutning	23	10	25	11	9	4	19	25
Grovt språkbruk	51	22	25	11	18	8	31	41
Sexuella trakasserier	7	3	11	5	0	0	6	8
Etnisk diskriminering	5	2	11	5	2	1	6	8
Homofobi	12	5	25	11	9	4	15	20
Rasism/Främlingsfientlighet	7	3	20	9	11	5	13	17
Könsrelaterad mobbning	12	5	23	10	0	0	11	15

Det som rapporteras som allra vanligast, oavsett ålderskategori, är grovt språkbruk. En tredjedel av samtliga lärare har markerat siffran tre eller högre. Mest frekvent tycks det grova språkbruket vara i år fem, där mer än hälften av lärarna markerat på detta sätt.

Generellt kan sägas att det enligt lärarnas skattningar är vanligare med kränkande beteenden på grundskolan än i gymnasiet. Bortsett från grovt språkbruk och fysisk kränkning som tycks vanligast i år fem är det genomgående i år åttaklasserna de högsta värdena för kränkningar rapporteras. I år två på gymnasiet tycks däremot lärarna bedöma de flesta kränkningsformer som tämligen sällsynta. För fysiska angrepp, sexuella trakasserier och könsmobbing har inte någon av gymnasielärarna angett värde 3 eller högre på skattningsskalan.

Värt att notera är att homofobi och rasism/främlingsfientlighet, enligt lärarnas bedömning, hamnat på tredje och fjärde plats och förekommer i mer än en tiondel av klasserna.

Även rektorerna fick i sin enkät på motsvarande sätt bedöma i vilken grad de olika kränkande beteendena förekom på skolan. I tabell 3 redovisas de skolor där rektor skattat förekomsten till värde tre eller högre på attitydskalan. Uppmärksammats bör att procentandelarna utgår från det antal rektorer som svarat inom varje ålderskategori. Eftersom antalet skolor är lågt innebär detta i princip att en skola utgör drygt två procent.

Tabell 3. Skolor där rektor skattat siffran tre eller högre på en femgradig skala för förekomst av kränkningar. Antal och procent.<sup>72</sup>

	År 5		År 8		År 2 gy		Totalt	
	%	n	%	n	%	n	%	n
Fysiska angrepp	15	6	11	5	4	2	10	13
Utfrysning/Uteslutning	17	7	18	8	8	4	14	19
Grovt språkbruk	54	22	71	32	51	25	58	79
Sexuella trakasserier	10	4	15	7	12	6	13	17
Etnisk diskriminering	12	5	4	2	12	6	9	13
Homofobi	8	3	14	6	9	4	10	13
Rasism/Främlingsfientlighet	15	6	18	8	15	7	16	21
Könsrelaterad mobbning	12	5	14	6	10	5	12	16

Enligt ovan redovisade resultat är det framförallt grovt språkbruk som bedöms som vanligast enligt rektorerna. Här uppger mer än hälften av alla rektorer att det förekommer på deras skolor. Tendensen är att skolor med år åtta generellt sett ligger någon procentenhet högre än övriga vad beträffar kränkande beteenden. Detta gäller med undantag för fysiska angrepp där

<sup>71</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per skolor. År 5: n=43. År 8: n=44. År 2 gy: n=44.

<sup>72</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per skolor. År 5: n=41. År 8: n=47. År 2 gy: n=49.

rektorerna i år fem skattat högre förekomst och för etnisk diskriminering där såväl år fem som gymnasiets år två ligger högre.

Anmärkningsvärt är att rasism/främlingsfientlighet är det beteende som enligt rektorernas bedömningar hamnar på andra plats vad det gäller frekvens.<sup>73</sup> Totalt sett är det 16 procent av rektorerna som rapporterar att det förekommer på deras skolor, vilket är högre värden än vad som bl a uppges för de mer ”vanliga” beteendena fysiska angrepp och utfrysning/uteslutning.

Rektorerna fick i sin enkät även skatta i vilken utsträckning mobbning existerade på den egna skolan. Totalt sett svarade sex procent av rektorerna att mobbning inte förekommer alls, medan 77 procent gav skattningen två och 17 procent gav skattningen tre på den femgradiga skalan. Vid analysen visades att rektorer på skolor med år åttaklasser i större utsträckning än övriga menade att mobbning förekom. Bland rektorerna på dessa skolor var det 28 procent som gav skattningen tre. Motsvarande siffror i år fem och gymnasieskolans år två var 15 respektive 8 procent. Påpekas bör att inte någon av rektorerna markerat ett högre värde än tre på den femgradiga skalan.

## Vilken kränkning upprörs man mest över?

I anslutning till enkätens frågor om förekomst av kränkande språkbruk och handlingar fick eleverna själva ange det ord och den handling som de blivit mest upprörda över. Den främsta anledningen till att eleven ombads göra detta var att hon eller han skulle nagla fast sina tankar vid ett reellt tillfälle. Detta utvecklades sedan i enkäten genom att eleven tillfrågades om *var* han eller hon befann sig då detta hände, *vem* som sa ordet eller utförde handlingen samt *varför* de menade att det hela skedde. Den komplexa frågeformen bidrog emellertid till att antalet elevsvar kom att variera vid de olika frågorna och att svarsfrekvensen i vissa fall blev låg. De procenttal som redovisas baserar sig på det totala antal elever inom kategorin som besvarat varje delfråga. (Orden: n=1820, Handlingarna: n=1597).

## Det mest upprörande ordet

I avsnittet om kränkande språkbruk ombads eleverna att ange den ordgrupp som det ord tillhörde som de blivit *mest upprörda* över att bli kallade.<sup>74</sup> De hade också möjlighet att fritt skriva ned ett ord som inte täcktes in, men som de menade sig ha blivit mest upprörda över.<sup>75</sup> Generellt sett visade det sig att de ordgrupper som enkäten tidigare fokuserat väl ringade in kränkande ord som elever kan bli kallade. Ett stort antal av elevernas öppna svar kunde manuellt kategoriseras in under de fasta ordgrupperna, men samtidigt uppkom behov av att skapa ytterligare ordgrupper. Samtliga nedskrivna ord kategoriserades slutligen i delvis nya ordgrupper, vilka blev:

---

<sup>73</sup> I kapitlet om etniskt relaterade kränkningar framgår även att eleverna uppfattar att det är på detta område som skolan vidtar mest åtgärder.

<sup>74</sup> ”Vilket ord har Du blivit mest upprörd över att ha blivit kallad?” ”a. Skriv ordet i rutan här!”, ”b. Om ordet finns med i listan på förra sidan – vilket nummer har ordet?”

<sup>75</sup> Totalt sett gavs 1039 numrerade svar och 781 öppna svar.

<i>Etniska ord:</i>	Kränkande ord kopplade till etnicitet och religion. (De tre ursprungliga grupperna kring ”arab/svenne”, ”svartskalle/blatte” och ”muslim/kristen”).
<i>Utseendeord:</i>	Kränkande ord kopplade till utseende. (De ursprungliga grupperna ”tjockis/fläskberg” och ”klenis/spinkis”, men även nedsättande kommentarer om längd, frisyra, glasögon och liknande.)
<i>Sex/könsord:</i>	Kränkande ord kopplade till könsorgan, homosexualitet, samlag etc. (De ursprungliga grupperna ”kuk/fitta”, ”lesp/bög”, plus uttryck som exempelvis ”knulla din morsa”, ”horunge” etc.)
<i>Kvinnonedsättande ord:</i>	Kränkande ord som främst inriktar sig mot det kvinnliga könet. (Ordgruppen ”bitch/luder”, men även ord som ”dumma blondin”, ”bimbo” och liknande.)
<i>Statusord:</i>	Kränkande ord om ålder, intellekt och status. (Framförallt handlar det om ord kopplade till ”lägre status” i form av t ex ”idiot”, ”IQ-befriad”, ”förlorare”, men i några fall även ”högre status”, exempelvis ”stud”, ”plugghäst”, ”diva”, ”snobb”)
<i>Andra ord:</i>	En blandning av kränkande ord som inte direkt passar in i övriga grupper. (Exempelvis ”cowboy”, ”snattare” och ”astmajävel”.)

Tabell 4 visar vilka ordgrupper eleverna angett som mest upprörande. Redovisningen görs utifrån kön, ålder och bakgrund.

Tabell 4. Det mest upprörande ordet. Jämförelse mellan skolår, kön och svensk/utländsk bakgrund. Procent.

	Skolår			Kön		Bakgrund		Totalt	
	År 5	År 8	År 2 gy	Flicka	Pojke	Svensk	Utländsk	%	n
Etniska ord	10	15	16	7	21	9	25	14	246
Utseendeord	25	18	18	22	19	22	17	20	369
Sex/könsord	23	18	17	13	26	20	17	19	345
Kvinnoord	21	29	28	43	4	27	23	26	476
Statusord	14	12	10	10	15	13	10	12	217
Andra ord	7	8	11	5	15	9	8	9	167
Totalt (%)	100	100	100	100	100	100	100	100	1820
Totalt (n)	621	654	545	1010	800	1212	527		

Den mest frekventa ordgruppen, totalt sett, är den som innehåller kvinnonedsättande tillmälen. Inte förvånande är det i huvudsak flickorna som anger detta, medan pojkarna framförallt upprörs över sex/könsorden. Därefter är det de etniska tillmälen som pojkarna upprörs över medan flickorna istället anger kränkningar relaterade till utseende. Fördelningen av de kränkande orden är något jämnare bland pojkarna.

I år fem upplever eleverna ord kopplade till utseende och sex/könsord som värst, medan de kvinnonedsättande orden upprör elever i år åtta och gymnasiet år två mest. Medan elever med svensk bakgrund i tur och ordning upprörs över nedsättande ord om kvinnor och utseende anger elever med utländsk bakgrund etniska och kvinnonedsättande tillmälen.

I den lilla enkätstudien som genomfördes i grundskolans år två ombads barnen att ge exempel på ord de blivit upprörda över. 65 elever, 24 flickor och 41 pojkar, hörsammade detta och antecknade ett eller flera sådana ord. Av de totalt 78 orden handlade de flesta, 38 procent, om *namnförvrängningar* av olika slag, exempelvis ”Åke-Bråke”, ”Tros-Marie”, ”Maja-Piraja”. Även ord kopplade till *utseende* som ”Glasögonorm”, ”Tjock-Lisa” och ”Fetknopp” var vanliga, 34 procent, liksom ord som antyder att man är *dum eller liten*, t ex ”Klantis”, ”Nörd”,

”Skitunge”, ”Bäbis”, 25 procent. Ytterligare ord som barnen gav exempel på handlade om könsord eller att man blev kallade olika djurbeteckningar, exempelvis apa och gris. Värt att notera är att endast ett av de ord eleverna antecknat var direkt kopplade till etnicitet, ”Negerballe”.

## Den mest upprörande handlingen

Eleverna fick på motsvarande sätt som ovan ange vilken av de i enkäten angivna kränkande handlingarna de blivit mest upprörda över.<sup>76</sup> Tabell 5 visar den mest upprörande handlingen för olika elevkategorier. De sju handlingar som mest frekvent markerats redovisas separat, övriga redovisas under beteckningen ”Övrigt”.<sup>77</sup>

Tabell 5. Den mest upprörande handlingen. Jämförelse mellan skolår, kön och svensk/utländsk bakgrund. Procent.

	Skolår			Kön		Bakgrund		Totalt	
	År 5	År 8	År 2 gy	Flicka	Pojke	Svensk	Utländsk	%	n
Utfrysst	12	21	29	28	9	21	18	20	321
Knuffad	19	18	13	13	22	16	19	17	271
Slagen	25	12	6	10	22	15	13	15	240
Fråntagen saker	13	12	12	11	14	12	14	12	192
Tafsad på	8	13	11	16	4	12	9	11	174
Hotad	8	9	7	7	10	8	9	8	131
Miner	5	5	9	7	5	6	7	6	95
Övrigt	10	10	13	8	14	10	11	11	173
Totalt (%)	100	100	100	100	100	100	100	100	1597
Totalt (n)	554	587	456	908	687	1114	426		

Som framgår av tabell 5 är att bli ”utfrysst/utelämnad/ignorerad” den handling som flest elever anger mest upprörande. Framförallt är det de äldre eleverna i år åtta och gymnasiet som anger detta, medan eleverna i år fem i stället upplever de mer fysiska handlingarna ”slagen” och ”knuffad” som värst.

Flickor och pojkar anger delvis olika handlingar som upprörande. Medan flickorna framförallt nämner ”utfrysst” och ”tafsad på” som värst anger pojkarna i störst utsträckning ”knuffad” och ”slagen”. Elever med svensk bakgrund anger mest frekvent ”utfrysning” som den värsta handlingen, medan de med utländsk bakgrund väljer alternativet ”knuffad”.

## VEM kränker samt VAR och VARFÖR sker det?

### Platsen för kränkningen

I en följdfråga till det mest upprörande ordet respektive den mest upprörande handlingen ombads eleverna ange den plats där den specifika kränkningen ägt rum. I enkäten gavs sju fasta och ett öppet svarsalternativ att välja bland.<sup>78</sup> Syftet med att fråga var kränkningen

<sup>76</sup> ”Om du varit med om någon av de händelser som listats på förra sidan - Skriv ned numret på den handling du blivit mest upprörd över.”

<sup>77</sup> I kategorin ”Övrigt” ingår de handlingar som hade färre än 3 % av markeringarna.

<sup>78</sup> Alternativen var: ”I uppehållsrummet”, ”Vid toaletterna”, ”Vid skåpen”, ”Vid idrottssalen”, ”I klassrummet”, ”I korridoren”, ”Utomhus, nämligen...”, ”Annan plats, nämligen...”.

skedde var att få en uppfattning om bland annat betydelsen av vad som ibland kallas informella miljöer, d v s miljöer där skolans/de vuxnas kontroll är begränsad.

I frågan om var kränkningen skett gavs eleverna möjlighet att peka ut flera olika platser. De flesta elever, åtta av tio, angav emellertid enbart en plats.

Vid alternativen ”utomhus” och ”annan plats” hade eleverna möjlighet att själva specificera platsen. I de öppna svaren framkommer att man med utomhus i huvudsak menar skolgården. I de fall eleverna preciserade ”Annan plats” var det vanligt att de åsyftade exempelvis matsal, cafeteria eller platser där man vistades på fritiden. Likaså framkom att många elever inte ville eller kunde precisera plats över huvudtaget utan i stället angav svar som ”överallt”, ”hela skolan” etc.

Tabell 6. Platsen där kränkningen skedde. Procent.<sup>79</sup>

	Värsta ordet	Värsta handlingen	Totalt
Utomhus	23	18	20
Korridoren	21	23	22
Klassrummet	15	16	16
Annan plats	13	12	12
Skåpen	12	13	13
Idrottssalen	7	7	7
Uppehållsrummet	6	8	7
Toaletterna	3	3	3
Totalt	100	100	100

Av tabell 6 framgår att de enskilt vanligaste svarsalternativen, totalt sett, för var kränkningen skedde är ”utomhus” och ”korridoren”. För kränkande ord är ”utomhus” något vanligare medan ”korridoren” är mer frekvent för kränkande handlingar. På tredje plats i rangordning hamnade ”klassrummet”, både då det gäller handlingar och ord.

Vid en jämförelse mellan skolår framkommer vissa skillnader beträffande var kränkningarna främst äger rum. Eftersom mönstret för ord och handlingar är likartat kommer dessa att nedan slås samman och redovisas gemensamt. Bilden som framkommer är följande;

I år fem, där det är vanligt att eleverna vistas ute på rasten, sker de flesta kränkningarna, 44 procent, utomhus. Därefter pekas korridor och klassrum ut som utsatta platser (17 respektive 15 procent). Bland eleverna i de senare skolåren sker de olika kränkningarna framförallt i miljöer inomhus. För båda åldersgrupperna tycks korridoren vara den mest utsatta platsen. I år åtta angavs detta i 27 procent av fallen, och i år två på gymnasiet i 22 procent av fallen. Eleverna i år åtta pekade därefter ut skåpen och klassrummet (19 resp. 15 procent), medan gymnasieeleverna pekade ut klassrummet något oftare än skåpen (18 resp. 15 procent).

Vid en jämförelse mellan könen framkommer att flickorna i tur och ordning anger korridoren (24 procent), utomhus (20 procent) och klassrummet (17 procent) som platser där de specifika händelserna inträffat, medan pojkarna uppger utomhus (21 procent), korridor (20 procent) samt klassrum (15 procent).

Ett återkommande mönster för både handlingar och ord är att flickorna jämfört med pojkarna i högre grad uppger klassrummet och korridoren som platsen för kränkningen, medan pojkarna

<sup>79</sup> Procentandelar utifrån totalt antal utpekade platser. Ord: n=2700. Handlingar: n=2536.



i större utsträckning menar att det skedde vid idrottssalen och utomhus. Detta kan tyckas logiskt eftersom flickorna i högre grad angett att de upprörs över utfrysning, vilket främst sker i klassrummet och korridoren. (Se nedan). På motsvarande sätt upprörs pojkarna över fysiska handlingar, vilka förekommer mest utomhus.

### Vad sker var?

Det går att koppla samman dels vilka kränkningar som sker på respektive plats, dels på vilken plats varje typ av kränkning sker. Eftersom det totala svarsantalet tenderar att bli lågt begränsas följande redovisning till de mest framträdande tendenserna i materialet.

Det framgår då att de mest upprörande orden, oavsett slag, framförallt sägs utomhus eller i korridoren. Den ordgrupp som avviker något från detta mönster är de s k statusorden, vilka mest frekvent används i klassrummet.

På samtliga platser, med undantag för idrottssalen och uppehållsrummet, är de kvinnonedsättande orden vanligast och utgör drygt en fjärdedel av samtliga kränkande ord som sägs. Vid idrottssal och i uppehållsrum tycks eleverna däremot i högre grad rikta in sig på kränkande tillmälen om utseende, sex/könsord samt etnicitet.

Vad det gäller de kränkande handlingarna framkommer att merparten av de fysiska handlingarna, knuffar och slag, sker utomhus och i korridorer, medan utfrysning huvudsakligen förekommer i korridorer, klassrum och utomhus. De elever som angett tafsande som den mest upprörande handlingen menar att detta framförallt sker i korridors-, skåps- och i klassrumsmiljöer.

Av de kränkande handlingar som eleverna utsatts för i klassrummet uppges en fjärdedel vara utfrysning/utelämnad/ignorerad, en femtedel ifråntagen saker/fått saker förstörda och en drygt tiondel slagen.

Vad resultaten framförallt visar är att kränkningar förekommer var som helst i skolan och att det i princip inte verkar finnas fredade platser. Det är kanske heller inte så förvånande att kränkningarna sker där eleverna mest frekvent vistas. Vissa typer av situationer framkallar möjligen vissa typer av kränkningar – t ex knuffar och tafsande i trängsel vid skåp och i korridorer eller kränkande kommentarer om utseende i omklädningsrum. Klassrummet, som är styrt och organiserat av vuxna, är för den skull inte en plats fri från kränkningar. Detta överensstämmer också med vad som framkommer i intervjuerna i år åtta, där eleverna anger att många kränkningar sker i klassrummet, men att lärarna ofta inte märker vad som pågår, alternativt inte bryr sig om det.

## Vem eller vilka var det som kränkte?

För det ord och den handling som upplevts som mest upprörande skulle eleverna också försöka ange vem det var som sa respektive utförde kränkningen.<sup>80</sup> Det ska poängteras att eleverna kunde välja att kryssa för flera alternativ eftersom man kan tänka sig att det var en grupp som kränkte och att därför flera skilda kategorier skulle kunna vara aktuella. Nedan

---

<sup>80</sup> "Vem eller vilka var det som sa ordet?", "Vem eller vilka var det som gjorde handlingen?" Svarkategorierna var: "pojke/man" – "flicka/kvinna", "svensk bakgrund" – "utländsk bakgrund", "kompis" – "annan elev", "äldre elev" – "yngre elev" – "lika gammal elev", "elev" – "lärare" – "annan vuxen på skolan".

görs emellertid ingen åtskillnad mellan om man pekat ut en eller flera gärningsmän. Procent är beräknade på det antal markeringar som gjorts inom varje svarskategori, d v s pojke och flicka i en grupp för sig, äldre, yngre och lika gammal i en annan etc. Eftersom svarmönstren även här tenderar att vara likartade för de kränkande orden och de kränkande handlingarna presenteras resultaten sammanhållet.

I nedanstående tabeller redovisas hur svarsfördelningen ser ut för vem som sa det kränkande ordet respektive vem som utförde den kränkande handlingen. Därefter sammanfattas i text de viktigaste resultaten och skillnaderna mellan hur olika elevgrupper svarat. Observera att svarsantalet varierar mycket mellan kategorierna.

Tabell 7. Personen som sa det kränkande ordet. Procentuell svarsfördelning inom varje svarsgrupp.

	Skolår			Kön		Bakgrund		Totalt	
	År 5	År 8	År 2 gy	Flicka	Pojke	Svensk	Utländsk	%	n
Pojke/Man	80	76	73	71	84	77	74	76	1198
Flicka/Kvinna	20	24	27	29	16	23	26	24	369
Svensk bakgrund	68	63	56	61	64	64	59	62	725
Utländsk bakgrund	32	37	44	39	36	36	41	38	436
Kompis	64	68	73	63	74	69	66	68	657
Annan	36	32	27	37	26	31	34	32	307
Äldre elev	26	22	19	19	27	21	25	23	318
Yngre elev	11	10	12	11	11	9	14	11	150
Lika gammal	63	68	69	70	62	70	61	66	930
Elev	94	89	88	94	86	92	89	90	779
Lärare	2	7	8	4	8	5	7	6	50
Annan vuxen	4	4	4	2	6	3	4	4	33

Tabell 8. Personen som utförde den kränkande handlingen. Procentuell svarsfördelning inom varje svarsgrupp.

	Skolår			Kön		Bakgrund		Totalt	
	År 5	År 8	År 2 gy	Flicka	Pojke	Svensk	Utländsk	%	n
Pojke/Man	75	71	62	58	84	70	68	70	1037
Flicka/Kvinna	25	29	38	42	16	30	32	30	453
Svensk bakgrund	73	64	63	69	63	69	61	66	655
Utländsk bakgrund	27	36	37	31	37	31	39	34	333
Kompis	68	75	72	73	72	74	69	72	727
Annan	32	25	28	27	28	26	31	28	281
Äldre elev	25	23	19	17	28	19	28	22	292
Yngre elev	7	7	12	9	9	8	9	9	113
Lika gammal	68	70	69	74	63	73	63	69	911
Elev	94	90	89	93	89	93	90	91	729
Lärare	4	6	8	5	7	5	7	6	46
Annan vuxen	2	4	3	2	4	2	3	3	22

Den bild som framträder av den typiske ”förövaren” är entydig oavsett om det rör sig om ord eller handling. Det är oftast en lika gammal kompis av manligt kön och med svensk bakgrund som stått för de kränkningar som eleverna angett som värst. Detta mönster är likartat oavsett vilket kön, vilken ålder eller vilken bakgrund i övrigt den utsatte har.

Tendensen är vidare att flickor i högre grad än pojkar anger att kränkningen utförts av flickor. Pojkarna anger för både ord och handling att det i 16 procent av fallen varit en flicka inblandad, medan motsvarande siffror för flickorna är 29 procent vid orden och 42 procent vid handlingarna. Detta kan tolkas som att flickor framförallt kränker varandra och i mindre utsträckning pojkar, medan pojkar kränker både flickor och pojkar.

Av ovanstående tabeller framgår också att andelen flickor som är delaktiga i de olika typerna av kränkningar ökar med stigande ålder, d v s skillnaden mellan vilket kön som utfört kränkningen jämnas ut ju äldre eleverna blir. I gymnasiets år två är det en större andel flickor som anges vara inblandade i kränkningarna jämfört med i år fem. Denna förändring mellan åren har möjligen att göra med att könsfördelningen ofta är skev i gymnasieskolans klasser.

Pojkar tycks i högre grad än flickor bli verbalt kränkta av kompisar. Likaså uppger de i högre grad att de blivit utsatta av äldre elever. Flickorna anger i sin tur i högre grad än pojkarna att förövaren är jämnårig. Pojkarna svarar något oftare än flickorna att det var en lärare eller annan vuxen som utförde kränkningen.

Skillnader mellan olika ålderskategorier är att äldre elever i något högre grad utsätts av kompisar, medan yngre kränks mer av "någon annan". Likaså har eleverna i år fem i högre grad än övriga angett att de utsatts av någon äldre elev. Eleverna i år åtta och i gymnasieskolans år två pekar oftare än de yngre ut en lärare eller annan vuxen som förövare.

Elever med utländsk bakgrund anger i något högre grad än de med svensk bakgrund att flickor, elever med utländsk bakgrund, äldre elever samt någon vuxen varit inblandad i kränkningen.

Andelen elever med utländsk bakgrund som pekas ut som förövare tycks öka med stigande ålder. Likaså är de oftare inblandade då det gäller kränkande språkbruk jämfört med kränkande handlingar. Framförallt märks detta i svaren från år fem och år två på gymnasiet.

### Vem kränker hur och var?

Kopplas kränkningen till både plats och förövare blir det totala antalet svarande extremt litet. De resultat som nedan redovisas anges därför inte i siffror utan beskriver snarare tendenser i materialet.

De vanligaste platserna där man blir kränkt av andra *elever* är i korridorer, utomhus, i klassrummet eller vid skåpen. Oavsett om det är en flicka eller pojke som säger det värsta ordet tycks det framförallt röra sig om nedsättande ord om kvinnor, utseendeord och sex/könsord. Någon större skillnad på vilka kränkande tillmälen flickor och pojkar använder visas inte, möjligen består flickornas vokabulär i något högre grad av nedsättande kvinnoord och pojkarnas av sex/könsord.

Ser man till vilken typ av kränkande handlingar flickor respektive pojkar är inblandade i framkommer det att pojkarna utför samtliga handlingar utom utfrysning mer än flickorna. Totalt är närmare hälften av de kränkningar som tillskrivs flickor utfrysning, medan pojkarnas kränkningar är spridda i flera kategorier.

I de fall *lärare* uppges ha stått för kränkningarna framkommer att dessa främst skett i klassrummet, men även platser i anslutning till idrottssal, uppehållsrum eller korridor nämns. Då det går att koppla läraren till en specifik handling<sup>81</sup> rör det sig om utfrysning, knuffar, tafsningar eller hot. De ord som läraren sagt är främst nedsättande kvinnoord, etniska ord och statusord. Elevernas svar om kränkningar från lärare stämmer väl överens med den bild som framkommer i intervjustudien i år åtta. Lärarkränkningar handlar där ofta om att elever som har svårt för sig behandlas illa. Nedlåtande attityder mot människor med rötter i andra delar av världen förekommer också i deras skildringar.

I de fall någon *annan vuxen* på skolan pekats ut som kränkare handlar det främst om knuffar, etniska ord eller kvinnonedsättande tillmälen. Platsen för kränkningarna är, enligt eleverna, framförallt korridoren och utomhus.<sup>82</sup>

## Troliga orsaker till kränkningen

I den sista följdfrågan till det upprörande ordet respektive handlingen skulle eleverna försöka ge en förklaring till varför kränkningen skedde.<sup>83</sup> Tretton olika alternativ fanns att välja bland. Dessa kan grupperas under fyra huvudkategorier, nämligen orsaker som hänger samman med etnicitet, kön/sexualitet, tuffhet/ängslighet samt en övrig kategori. Eleverna hade möjlighet att ange flera alternativa förklaringar som han/hon menade var troliga, men det visade sig att majoriteten nöjde sig med att kryssa för ett alternativ.

Om ingen hänsyn tas till hur många alternativ som eleven kryssat för är de vanligaste förklaringarna till varför förövaren sa ordet / utförde handlingen ”ingen särskild anledning alls”, att den som kränkte ville ”visa sig tuff/cool”, för att den drabbade själv ”är kaxig”.

Andra tendenser som visas för både ord och handlingar är att pojkar oftare än flickor markerat hudfärg, bakgrund och för att man ser annorlunda ut som troliga orsaker. Elever med svensk bakgrund markerar oftare än de med utländsk bakgrund att orsakerna är att de är flicka/pojke, kaxiga, att förövaren vill visa sig tuff/cool eller att det inte finns någon särskild anledning, medan elever med utländsk bakgrund i sin tur oftare anger de etnicitetsrelaterade orsakerna bakgrund, hudfärg och religion.

Ovan beskrivna tendenser är generella för både ord och handlingar. I följande tabeller redovisas hur olika elevkategorier svarat angående troliga orsaker till varför ordet sades respektive handlingen gjordes. Därefter sammanfattas kort några skillnader. Svarsantalet varierar mycket mellan kategorierna.

---

<sup>81</sup> Totalt gick det att ”koppla” lärare till en handling i 32 fall.

<sup>82</sup> Totalt gick det att ”koppla” en annan vuxen på skolan till en handling i 13 fall.

<sup>83</sup> ”Varför tror du hon eller han sa ordet som Du markerat?”. ”Varför tror du hon eller han gjorde som Du markerat?” ”Sätt ett kryss i rutan efter just de förklaringar som Du menar är troliga...” ”För Din bakgrund (svensk eller utländsk)”, ”För Din hudfärg”, ”För Din religion”, ”För att Du är flicka / pojke”, ”För att de tycker att Du som är kille är för tjejaktig”, ”För att de tycker att Du som är tjej är för killaktig”, ”För att visa sig tuff / cool”, ”För att flirta / uppmärksamma Dig”, ”För att Du är rädd och ängslig”, ”För att Du är kaxig”, ”För att Du ser annorlunda ut”, ”Ingen särskild anledning alls”. I enkäten för år 8 och gymnasiet år 2 fanns även alternativet ”För att Du eller de andra tror att Du är homosexuell”.

Tabell 9. Troliga orsaker till att det kränkande ordet sades. Procent.

	Skolår			Kön		Bakgrund		Totalt	
	År 5	År 8	År 2 gy	Flicka	Pojke	Svensk	Utländsk	%	n
För Din bakgrund (svensk eller utländsk)	8	4	7	5	10	5	12	7	246
För Din hudfärg	4	4	4	2	6	2	6	4	122
För Din religion	3	2	3	2	3	2	4	3	87
För att Du är flicka/pojke	7	8	8	11	4	9	6	8	256
För att Du eller de andra tror att Du är homosexuell	-	2	2	1	2	1	1	1	40
För att de tycker att Du som är kille är för tjejkäckt	2	1	1	1	3	2	2	2	56
För att de tycker att Du som är tjej är för killkäckt	2	1	2	2	1	2	2	2	58
För att visa sig tuff/cool	27	26	25	29	24	28	23	26	870
För att flirta/uppmärksamma Dig	4	5	5	4	5	4	5	4	151
För att Du är rädd och ängslig	3	2	2	3	2	3	2	2	87
För att Du är kaxig	9	11	11	12	9	11	10	11	353
För att Du ser annorlunda ut	7	7	8	6	8	7	8	7	237
Ingen särskild anledning alls	24	23	23	22	23	24	19	23	765
Totalt (%)	100	100	100	100	100	100	100	100	3327
Totalt (n)	1063	1184	1080	1802	1506	2081	1090		

Tabell 10. Troliga orsaker till att den kränkande handlingen utfördes. Procent.

	Skolår			Kön		Bakgrund		Totalt	
	År 5	År 8	År 2 gy	Flicka	Pojke	Svensk	Utländsk	%	n
För Din bakgrund (svensk eller utländsk)	5	4	4	2	7	3	8	4	115
För Din hudfärg	3	2	2	1	3	2	3	2	56
För Din religion	2	2	2	1	3	1	4	2	54
För att Du är flicka/pojke	7	7	6	10	4	8	5	7	189
För att Du eller de andra tror att Du är homosexuell	-	2	2	1	1	1	1	1	29
För att de tycker att Du som är kille är för tjejkäckt	1	1	1	0	2	0	1	1	29
För att de tycker att Du som är tjej är för killkäckt	2	1	2	2	1	2	1	2	39
För att visa sig tuff/cool	26	29	22	25	28	27	24	26	712
För att flirta/uppmärksamma Dig	6	9	10	11	5	8	9	9	228
För att Du är rädd och ängslig	3	3	2	3	2	3	3	3	79
För att Du är kaxig	9	9	9	9	10	10	8	9	251
För att Du ser annorlunda ut	5	4	4	3	5	4	5	4	117
Ingen särskild anledning alls	30	27	34	31	29	31	28	30	827
Totalt (%)	100	100	100	100	100	100	100	100	2725
Totalt (n)	895	1023	807	1442	1270	1809	788		

Som framgår av diagram 9 och 10 ser eleverna totalt sett fler möjliga orsaker till orden än till handlingarna. Flertalet av de alternativ eleverna hade att ta ställning till, exempelvis bakgrund, hudfärg, religion, annorlunda utseende och kaxighet, anges oftare vid de kränkande orden än vid handlingarna, medan däremot orsaksförklaringarna ”ingen anledning alls” och ”för att flirta/uppmärksamma dig” mest nämns vid handlingarna. Den sistnämnda förklaringen, att flirta, anges av flickorna betydligt oftare då kränkningen består i en handling än ett ord.

Intressant är att notera att flickor i högre grad än pojkar anger orsaken ”för att visa sig tuff/cool” vid det kränkande ordet, medan det omvända förhållandet gäller vid den kränkande handlingen. Motsvarande tendens visas även vid orsaken ”för att du är kaxig”.

Vid en översiktlig genomläsning av de öppna svar som givits beträffande troliga orsaker till varför den specifika kränkningen skedde visades att vanliga förklaringar var att det hela mest var på skoj eller på skämt och att man retades med varandra. I vissa fall berodde det på att man helt enkelt blivit ovänner och bråkat för stunden. Från flera håll framfördes meningen att språkbruket är sådant man ”slänger sig med i kamratkretsen”. Att många elever upplever att upprörande ord och handlingar egentligen inte utförs på allvar får stöd i Menckel och

Witkowskas studie från 2002 som just fått namnet *Allvar eller på skämt?* Det bör emellertid tilläggas att de framförallt fokuserar kränkningar med sexuell anknytning.

## Sammanfattande kommentarer

En av de viktigare, om än inte helt oväntade, slutsatser som kan dras från kapitlet ”mobbing och andra innehållsövergripande kränkningar” är att andelar och kategorier elever som kan sägas vara ”utsatta” varierar starkt beroende på vad man avser med detta. Utgår man från de som utsatts för upprepade kränkningar, de som särskilt uppmärksammats i detta kapitel, visar sig andelen vara ungefär en fjärdedel av alla elever. Utgår man istället ifrån elevernas svar på om de blivit mobbade eller illa behandlade halveras nivån. Medan det är flickor och elever i år åtta som utsatts mest för upprepade kränkningar är pojkarna och eleverna i år fem överrepresenterade bland de ”mobbade”, med elevernas förståelse av ordet. Elever med utländsk bakgrund är i båda fallen mer utsatta än övriga medan socioekonomisk bakgrund här tycks ha mindre betydelse.

En förklaring till att t ex flickor särskilt utmärker sig bland de drabbade då ”upprepade kränkningar” fokuseras kan tänkas ligga i att definitionen även tar hänsyn till den utsattes reaktion. Flickor reagerar, i allmänhet, starkare än pojkar. Samtidigt är reaktionen en del av fenomenet kränkning. Det går inte att hävda att någon reagerar onödigt starkt eller liknande. Det är subjektivt.

Den skillnad i andel och kategori utsatta som redovisas manar till vidare eftertanke. Kan det vara ett problem med ”mobbningsstudier” att eleverna kan tänkas skygga inför begreppet? Motsvarande inställning går att utläsa av rektorernas svarsmönster. De uppger att de i mycket liten utsträckning har problem med just mobbing. Vidare skulle en stark koncentration på mobbing också kunna medföra att andra kategorier utsatta än de traditionellt ”mobbade”, här t ex flickor och elever i år åtta, riskerar att inte få det stöd de behöver.

I kapitlet framkommer även att de vanligaste platserna för kränkning är utomhus och i korridoren men att klassrummet följer tätt därefter. Det finns alltså inte några fredade platser i skolan utan kränkningar sker där människor möts och friktion uppstår. I klassrummet möts elever som kanske undviker varandra på rasten. Utfrysning tycks vara en vanlig kränkningssform i klassrummet vilket också framkommer av intervjuerna i år åtta.

De som i störst utsträckning utfört kränkningar, enligt de som blivit utsatta, är elever med svensk bakgrund, pojkar, jämnåriga och kompisar. I många fall väljer eleverna att inte ange någon specifik orsak till varför kränkningen sker utan anger istället att det inte finns någon anledning. Att tänka sig att förövaren vill visa sig cool eller att det sker p g a att de själva är kaxiga är också vanliga förklaringar.

Kunskap om var, vem och varför har vi eftersom eleverna uppmanats beskriva en särskilt kränkande situation för oss. De ord som oftast förekommer är sex/köns- och kvinnonedsättande ord. Då eleverna fritt fick formulera sig framkom även ord som anspelar på status, framförallt låg intellektuell kapacitet. Detta är intressant eftersom det också kan sättas i relation till de intervjuade elevernas berättelser. Elevernas agerande är en del av skolans agerande som i sin tur är en del i ett hierarkiskt samhälle.

Andra konstateranden som kan utläsas ur materialet är att elever med lägre SES och elever med utländsk bakgrund samt pojkar är överrepresenterade bland dem som själva anger att de

mobbar andra, vilket stämmer med vissa tidigare undersökningar. Däremot har vi endast i gymnasieskolans år två funnit något som vissa tidigare studier rapporterat, nämligen att andelen elever som mobbas av vuxna skulle vara större än de som mobbas av elever. Fördelningen mellan gymnasie- och grundskoleelever i urvalet och kanske också valet av beteckningen "illa behandlad" istället för "mobbad" kan vara en orsak till att resultaten varierar mellan studier.

## 7. SEXUELLT RELATERADE KRÄNKNINGAR

I det förra kapitlet avgränsades begreppet kränkning genom handlingarnas frekvens. Det var de upprepade handlingarna som fokuserades. I detta och följande kapitel avgränsas i stället kränkningarsbegreppet innehållsligt. Här är det de sexuellt relaterade kränkningarna som lyfts fram och i nästa kapitel de etniska.

De begrepp som särskilt omnämns i uppdragstexten då det gäller de sexuellt relaterade kränkningarna är *sexuella trakasserier* samt *könsmobbning*. Också *diskrimineringsbegreppet* lyfts fram även om det konkret knyts till etnisk diskriminering.

Vi har även haft i uppdrag att uppmärksamma kränkningar relaterade till homosexualitet eller *homofobi*. I intervjustudien som genomfördes i år åtta framkom att homofobi hos ungdomarna är tydligt länkade till heteronormativitet som föreskriver vad det innebär att vara en ”riktig” man/kille och en ”riktig” kvinna/tjej. Då eleverna uppvisar en negativ attityd gentemot homosexuella är det inte i första hand en kritik av att personer av samma kön älskar varandra. De negativa attityderna är snarast riktade mot de uttryck som man tycker sig se framförallt hos homosexuella män/killar som avviker från vad man uppfattar som ”normalt” maskulint beteende. När en pojke blir kallad böge eller fjolla är det alltså snarare ett ifrågasättande av hans sätt att iscensätta sin egen maskulinitet än en antydning om att han skulle vara homosexuell. Av denna anledning har vi valt att inte skilja mellan sexuellt relaterade kränkningar och homofoba uttryck. Däremot särredovisas avslutningsvis andelen som kan sägas vara utsatta för specifikt sexuellt relaterade kränkningar.

Detta kapitel inleds med att vi beskriver förekomsten av *sexuella trakasserier* med vilka vi här framförallt avser individuella kränkningar mellan elever där de utsatta angett att händelsen de varit med om i någon grad ”brytt dem”. Detta ska jämföras med att det i definitioner av sexuella trakasserier vanligtvis ingår att de ska vara ovälkomna. Därefter följer ett avsnitt om *könsdiskriminering* där vi redovisar skillnader mellan könen för hur man uppfattar skolans och lärarnas agerande. Avslutningsvis redovisas några resultat angående skolmiljön då det gäller sexuellt relaterade kränkningar.

### Sexuella trakasserier

Andelen elever som blir sexuellt trakasserade i skolan är beroende av definition. Enligt den definition som här används ska man ha angett att man ”brytt sig” över det inträffade. Genomgångar av enkätmaterial har visat att flickor generellt reagerar starkare vilket även yngre elever gör.

Även de frågeställningar som finns med i det instrument man använder sig av tenderar att styra hur stor andel som kan sägas vara utsatta. I denna undersökning har det blivit tydligt eftersom den enkätversion som använts för år åtta och gymnasiets år två varit mera omfattande än den version som eleverna i år fem besvarat. Andelen kränkta i år åtta och år två ökar då antalet frågeställningar, och därmed det bakomliggande begreppet sexuella trakasserier, utökas. Utifrån de frågeställningar som ställdes till samtliga elever visade sig t ex cirka en femtedel i år åtta och gymnasiets år två ha blivit utsatta för sexuella trakasserier det senaste året. (En fjärdedel om ordgruppen bitch/hora etc adderas. Se nedan.) Med den mera omfattande definitionen hade drygt en tredjedel av samma elevgrupp varit med om detta.



De index som nedan används för att på skilda sätt studera de sexuellt trakasserade är:

<i>Sexuellt laddade ord exkl. bitch/hora etc (Index för samtliga):</i>	Ordgrupperna kuk/fitta samt bög/lebb.
<i>Fysiska sexuella trakasserier (Index för samtliga):</i>	Avdragen kläderna, Utsatt för blottning, Tafsad på.
<i>Sexuella trakasserier (Index för samtliga):</i>	Sexuellt laddade ord exkl. bitch/hora etc (Index för samtliga), Fysiska sexuella trakasserier (Index för samtliga).
<i>Verbala sexuella trakasserier (Index för år 8 + år 2 gy):</i>	Ordgrupperna kuk/fitta, bög/lebb, bitch/hora etc Kommentarer om klädsel: sexig, osexig, kvinnlig, manlig, lösaktig, bögaktig/fjollig Rykten: Du kanske är bög/lesp, Du har varit tillsammans med för många tjejer/killar, Du har aldrig varit tillsammans med någon.
<i>Fysiska sexuella trakasserier (Index för år 8 + år 2 gy):</i>	Avdragen kläderna, Utsatt för blottning, Tafsad på, Erbjuden fördelar i utbyte mot sexuella tjänster, Utsatt för sexuella övergrepp <sup>84</sup>
<i>Sexuella trakasserier (Index för år 8 + år 2 gy):</i>	Verbala sexuella trakasserier (Index för år 8 + år 2 gy), Fysiska sexuella trakasserier (Index för år 8 + år 2 gy).

Några kommentarer om de presenterade indexen behöver göras. Anledningen till att kategorin bitch/hora/luder inte finns med i indexet sexuellt laddade ord för samtliga är att denna ordgrupp inte innefattar någon maskulin form vilket gör den svår att använda för jämförelser mellan könen. Att bitch-ordgruppen däremot finns med i indexet för verbala sexuella trakasserier i år åtta och gymnasiet år två beror på att detta index även innehåller frågan om bögaktig klädsel utan motsvarande feminint alternativ.

I samtliga fall, utom för de båda frågorna om sexuella tjänster och sexuella övergrepp, har kravet alltså minst varit att man måste ha markerat att man "brytt sig något" över det inträffade för att man ska kunna ingå i gruppen utsatta. För de andra båda frågorna ställdes aldrig några sådana frågor eftersom det skulle kunna upplevas kränkande i sig att ifrågasätta att eleven brytt sig om att ha blivit utsatt för t ex sexuella övergrepp.

## Hela elevgruppen

Av diagram 23, nedan, framgår att cirka en femtedel av samtliga, med den begränsade definitionen för sexuella trakasserier, blivit utsatta. Generellt sett är det vanligare med verbala än fysiska trakasserier. Adderas ordgruppen bitch etc, visar det sig att indexet med sexuellt laddade ord för samtliga stiger till 19 procent och andelen sexuellt trakasserade sammantaget till cirka en fjärdedel.

I indexet fysiska sexuella trakasserier är den enskilt vanligaste kränkingsformen att ha blivit tafsad på. Åtta procent av eleverna uppger att de blivit kränkta på detta sätt.

---

<sup>84</sup> "Har det hänt att du på skolan blivit erbjuden *fördelar i utbyte mot sexuella tjänster*?", "Har det hänt att du blivit utsatt för *sexuella övergrepp*?" "Aldrig", "Någon gång", "Flera gånger", "Ofta".

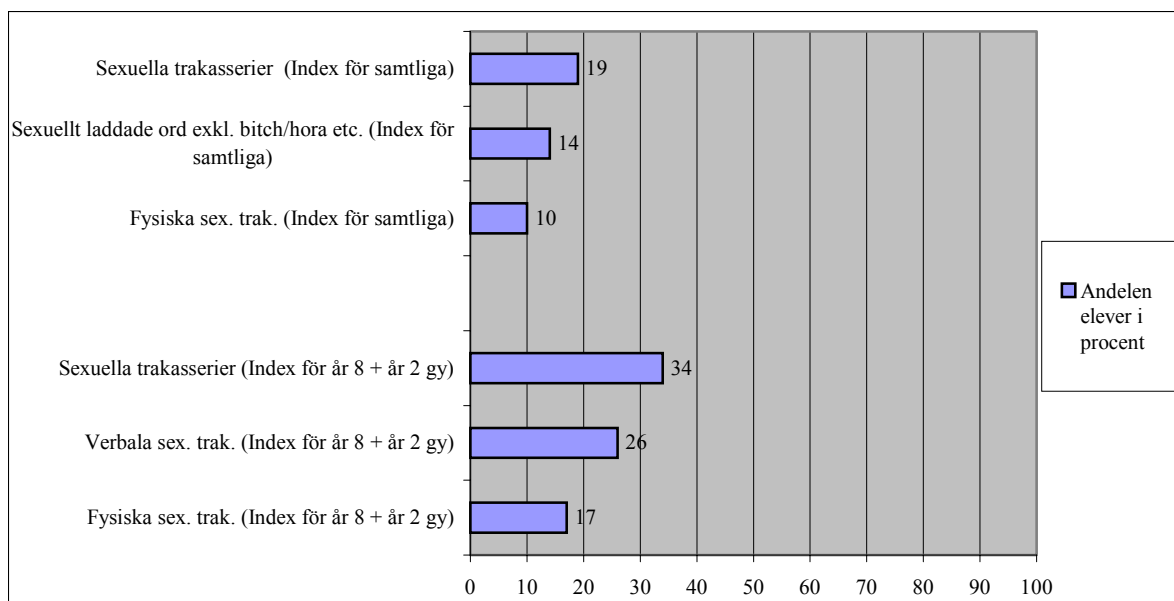


Diagram 23. Sexuella trakasserier. Jämförelser mellan olika index. Procent.

Av de kränkingsformer som finns med bland de verbala sexuella trakasserierna i år åtta och gymnasiet år två dominerar att ha blivit kallad för bitch etc. Cirka 13 procent av eleverna uppger att de kränkts på detta sätt. Sammantaget är det ungefär lika många som utsatts för sexuellt relaterade rykten och kommentarer om klädsel som berört dem illa.

De båda frågeställningar som tillkommer i det utökade indexet för fysiska sexuella trakasserier i år åtta och gymnasiet år två, dvs erbjuden fördelar i utbyte mot sexuella tjänster samt utsatt för sexuella övergrepp, svarar sammantaget för cirka 10 procent utsatta elever.

### Vilka blir kränkta? Skillnader mellan olika sociala kategorier

Eftersom skillnader mellan sociala kategorier som flicka/pojke, svensk/utländsk bakgrund och lägre/högre SES kan se olika ut beroende på hur gamla eleverna är har vi valt att kontinuerligt jämföra grupperna skolårsvis. Då åldersskillnaderna på så sätt beskrivs relativt långt från varandra kommer vi i det inledande avsnittet då elevgruppen som helhet fokuseras också uppmärksamma åldersskillnaderna i ett sammanhang.

*Sammanfattningsvis* kan sägas när det gäller vilka av samtliga elever det är som blir utsatta för sexuella trakasserier att det i högre grad är flickor än pojkar och i större utsträckning grundskoleelever än gymnasister. Andelen fysiska sexuella trakasserier är högre i år åtta än år två på gymnasiet. I dessa fall finns statistiskt säkerställda skillnader. Skillnader mellan elever med svensk respektive utländsk bakgrund kan däremot inte identifieras. Det finns inte heller sådana skillnader kopplade till lägre respektive högre socioekonomisk status.

Studerars *könsskillnaderna* separat kan det konstateras att cirka två femtedelar av flickorna i år åtta och på gymnasiet år två blivit utsatta för sexuella trakasserier det innevarande året.

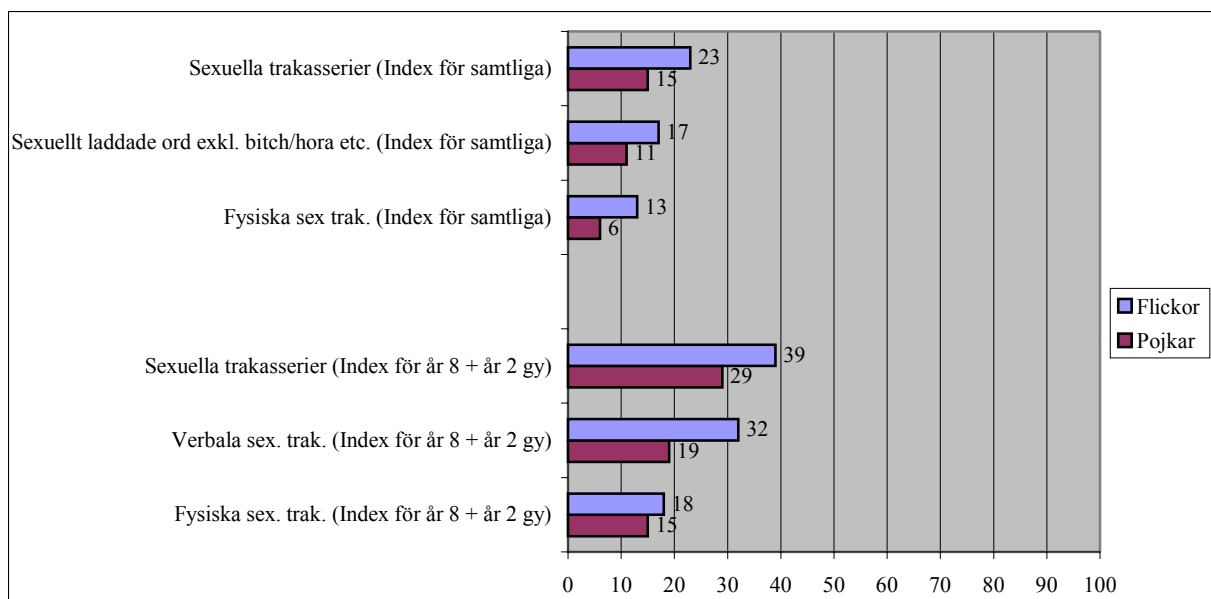


Diagram 24. Sexuella trakasserier. Jämförelser mellan könen. Procent.

I Ehrenlans och Kullenbergs studie från 1996, vilken baserar sig på en enkätundersökning bland 714 flickor i Stockholm i gymnasiet år två och grundskolans år nio, fann man att 47 procent varit utsatta för sexuella trakasserier. Dessa exemplifierades med t ex ovälkomna kommentarer och rykten (trakasserier utan beröring) samt tafsande och förslag på sexuella tjänster (trakasserier med beröring). Av studien att döma kan välkommet/ovälkommet ses som en mildare restriktion än att bry sig/inte bry sig. Av de som blivit utsatta för ovälkomna sexuella trakasserier med beröring menade drygt 12 procent att de inte hade brytt sig om detta.

I en senare, nationell studie, med 1080 flickor och pojkar i gymnasiet första årskurs redovisar Menckel och Witkowska (2002) betydligt högre nivåer. Här anger 77 procent av flickorna att de varit utsatta för verbala eller andra kränkningar med sexuell anknytning. I denna redovisning tar författarna emellertid inte hänsyn till hur eleverna reagerat. De uppmätta nivåerna var för pojkarnas del lägre.

I Menckel och Witkowskas studie är skillnaderna mellan könen större för verbala kränkningar än fysiska, något som också vår studie visar för motsvarande åldersgrupper.

Som tidigare nämnts fanns inga säkerställda skillnader för elever med *svensk respektive utländsk bakgrund*. Eleverna med utländsk bakgrund ligger emellertid så gott som genomgående något högre, vilket framgår av diagram 25.

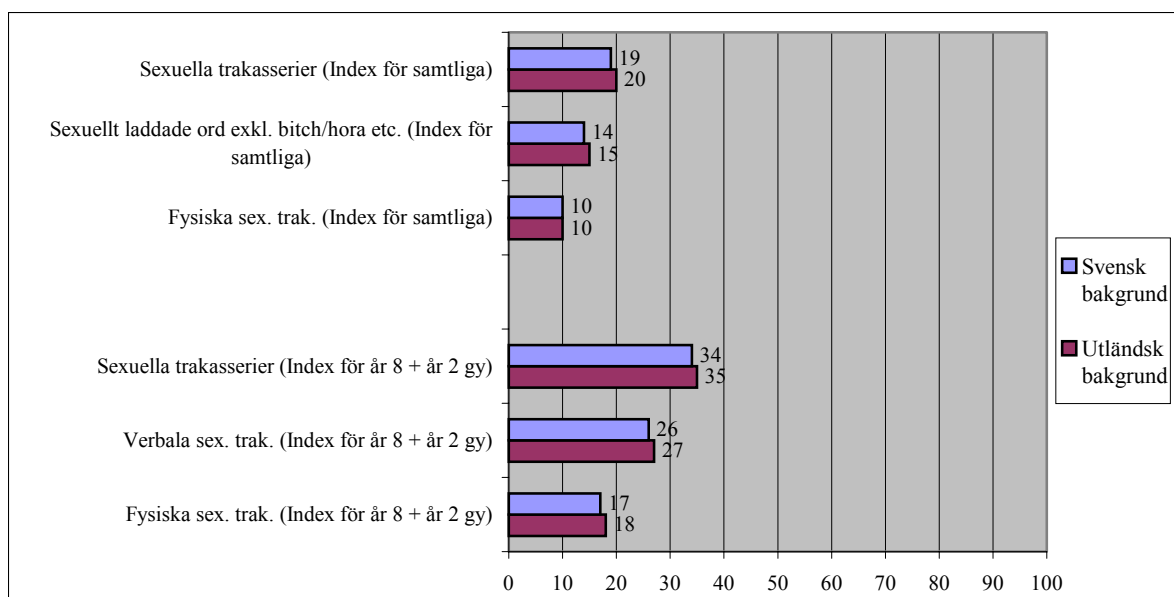


Diagram 25. Sexuella trakasserier. Jämförelse mellan svensk och utländsk bakgrund. Procent.

Inte heller för elever med *högre respektive lägre socioekonomisk status* kan det identifieras några säkerställda skillnader då det gäller de former av sexuella trakasserier som här studerats. I diagram 26 visar sig eleverna med högre socioekonomisk status ligga på procentsatsen över övriga då det gäller indexen för samtliga, medan identiska nivåer uppnås i två fall av tre då det gäller indexen som använts för eleverna i år åtta och på gymnasiet.

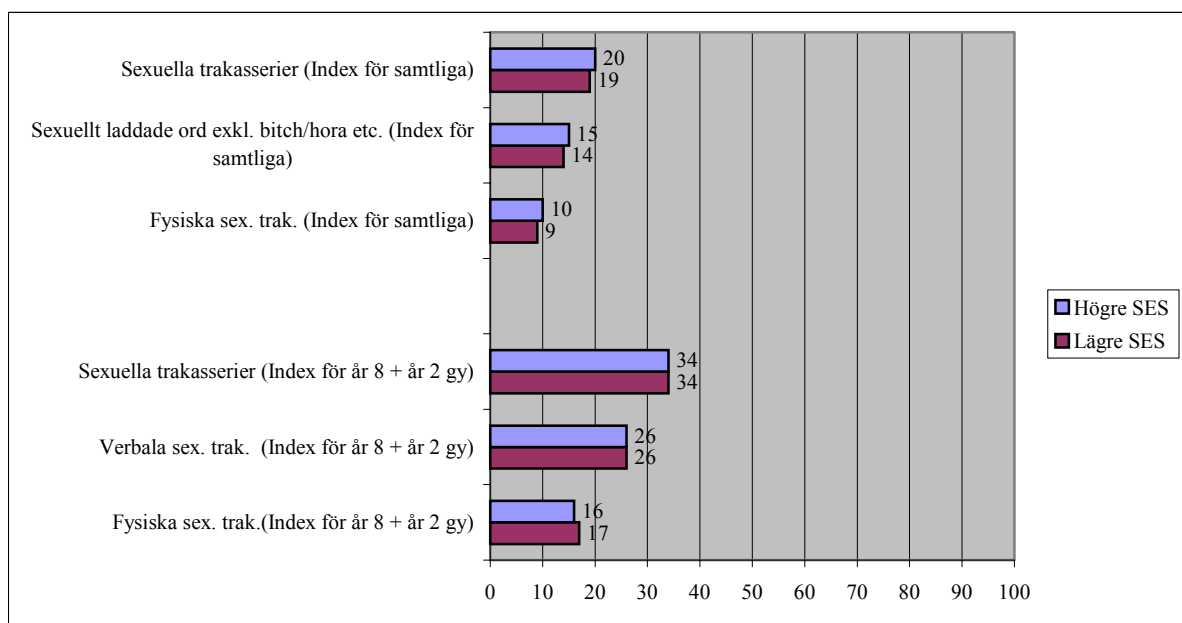


Diagram 26. Sexuella trakasserier. Jämförelse mellan högre och lägre SES. Procent.

Innan vi nedan uppmärksammar hur skillnaderna mellan de sex aktuella sociala kategorierna ser ut då varje åldersgrupp studeras för sig finns det anledning att uppmärksamma de generella *differenserna mellan skolåren*. Som tidigare nämnts är skillnaderna tydliga särskilt då eleverna i år fem och år åtta jämförs med eleverna på gymnasiet, vilka i allmänhet är mindre utsatta.

Av diagram 27 nedan framgår även att eleverna i år åtta är klart mest utsatta för fysiska sexuella trakasserier. Däremot när det gäller de verbala kränkningarna av den enklare art som här avses, d v s sexuellt laddade ord, visade sig eleverna i år fem vara mer kränkta.

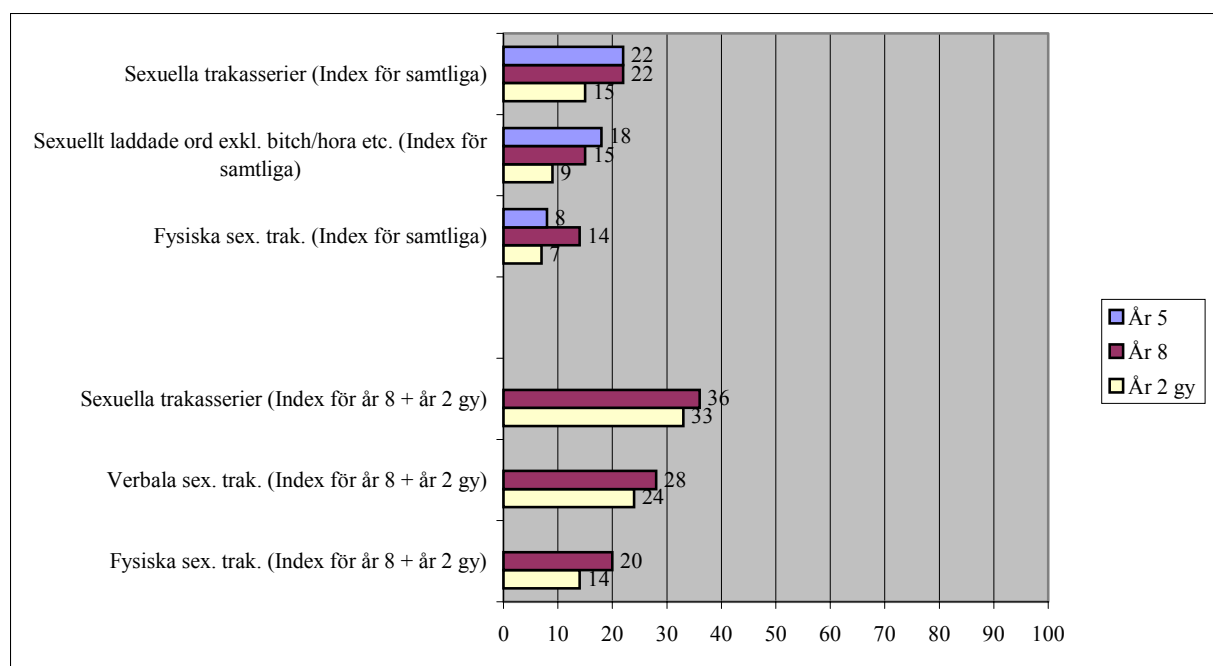


Diagram 27. Sexuella trakasserier. Jämförelse mellan skolår. Procent.

### Var sker sexuella kränkningar?

Efter att eleverna tillfrågades om vilket ord respektive vilken handling de blivit mest upprörda över ställdes frågor om var detta skett, vem som utfört handlingen eller sagt ordet och varför de menade att det skedde. Resultaten från dessa frågor, totalt sett, presenterades i föregående kapitel. Det intressanta i detta avsnitt är att studera huruvida det generella mönstret avviker då det gäller sexuella trakasserier. Detta studeras genom att de elever som angivit just något av de sexuellt relaterade orden som mest upprörande uppmärksammas för sig. De elever som markerat en sexuellt relaterad handling som den mest upprörande analyseras på motsvarande sätt.<sup>85</sup>

*Sammanfattningsvis* kan sägas att platser för sexuella kränkningar inte markant avviker från platser där andra kränkningar sker. Sexuella kränkningar med ord följer i högre grad mönstret för andra kränkningar jämfört med de sexuellt relaterade handlingarna som i något större utsträckning avviker. Både då det gäller ord och handlingar förekommer klassrumsmiljön i lägre grad än för andra kränkningar. Skåps- och korridormiljön ökar istället. När det gäller de sexuellt relaterade handlingarna minskar också utomhusmiljön tydligt i frekvens medan toalettmiljön blir mer frekvent förekommande.

<sup>85</sup> Totalt sett hade 59 % av de elever som markerat en av de existerande ordgrupperna pekat ut någon av de sexuellt relaterade som de mest upprörande. Gruppen kring bitch svarade ensam för 38 %. 14 % av de som hade angett någon av de existerande händelserna hade lyft fram sådana av sexuell karaktär. 11% menade att det mest upprörande var att bli tafsad på.

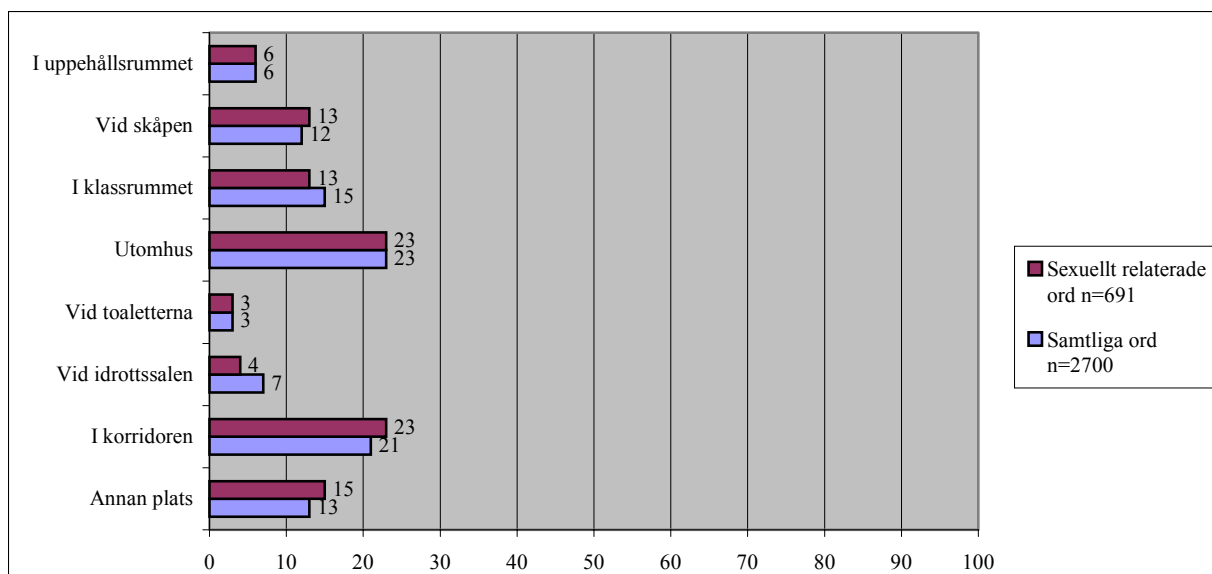


Diagram 28. Platsen där ordet sades. Jämförelse mellan platsmarkeringar för sexuellt relaterade ord och samtliga kränkande ord. Procent.

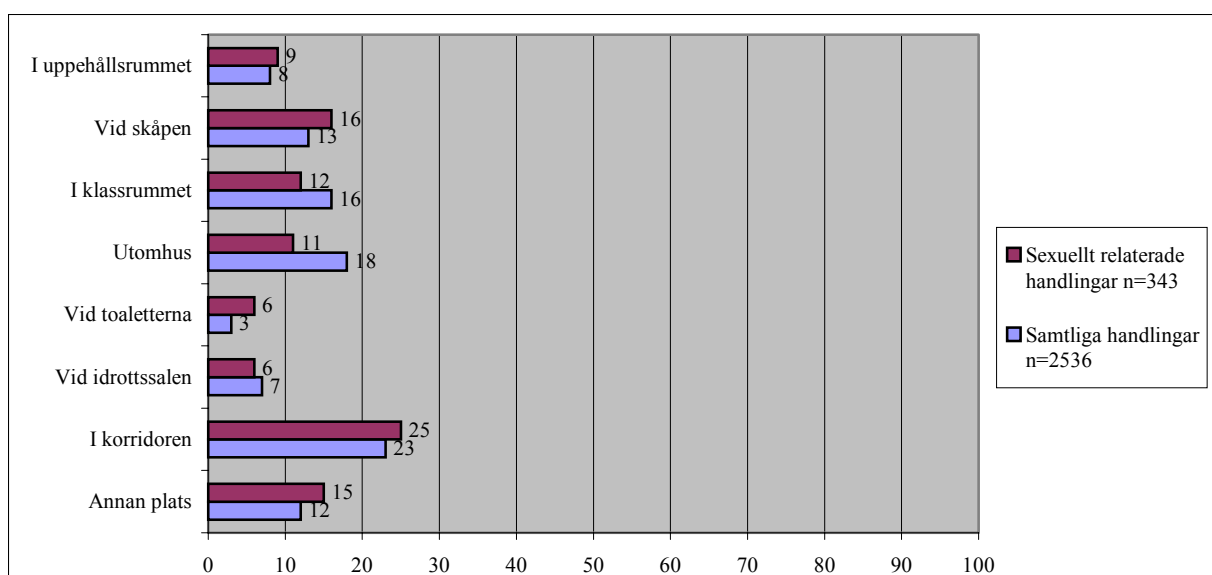


Diagram 29. Platsen där handlingen utfördes. Jämförelse mellan platsmarkeringar för sexuellt relaterade handlingar och samtliga kränkande handlingar. Procent.

### Vem utför sexuella kränkningar?

På samma sätt som då det gäller platsen för kränkningar analyseras nedan även om personen som säger ordet eller utför handlingen varierar beroende på kränkningens art. Resultaten visar sig, precis som då det gällde platsen, vara mera likartade för sexuellt relaterade ord än handlingar.

*Sammanfattningsvis* kan sägas att andelen elever som kränker ökar jämfört med andelen lärare och andra vuxna både då det gäller ord och handlingar av sexuell karaktär, men att tendensen är tydligare beträffande orden. Andelen pojkar som utför kränkande handlingar av sexuell karaktär är avsevärt högre än för kränkande handlingar generellt.

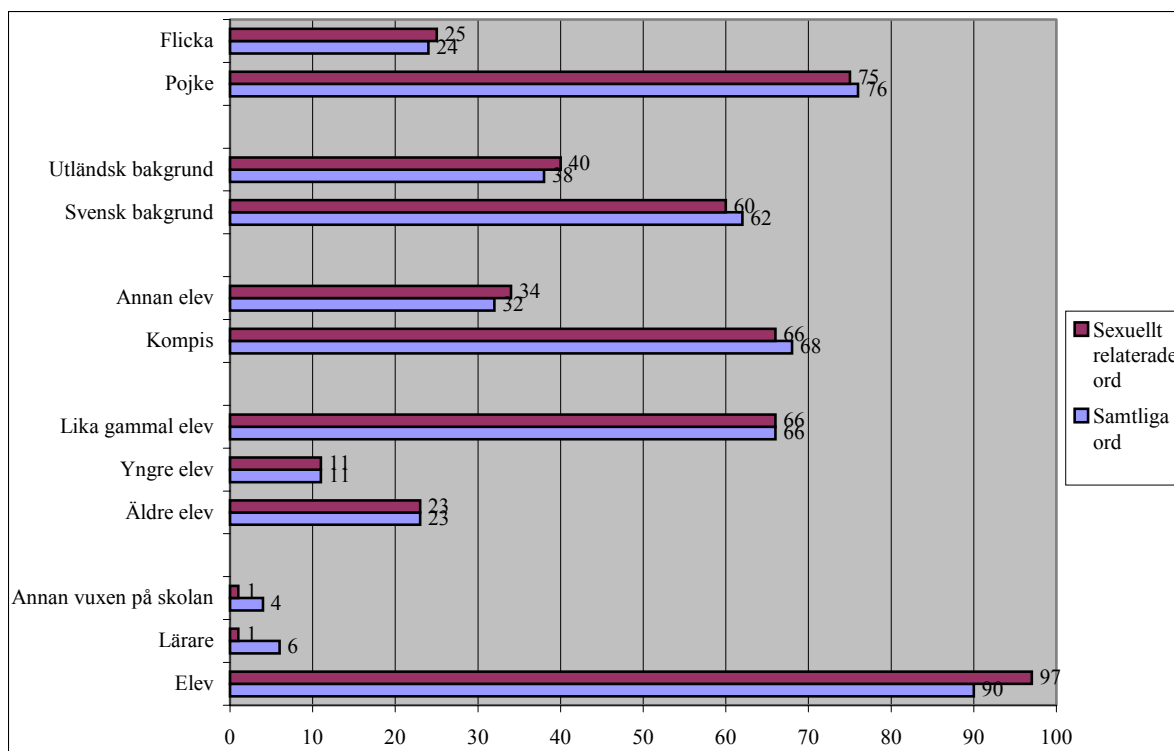


Diagram 30. Personen som sa ordet. Jämförelse mellan kränkarmarkeringar för sexuellt relaterade ord och samtliga kränkande ord. Procent.<sup>86</sup>

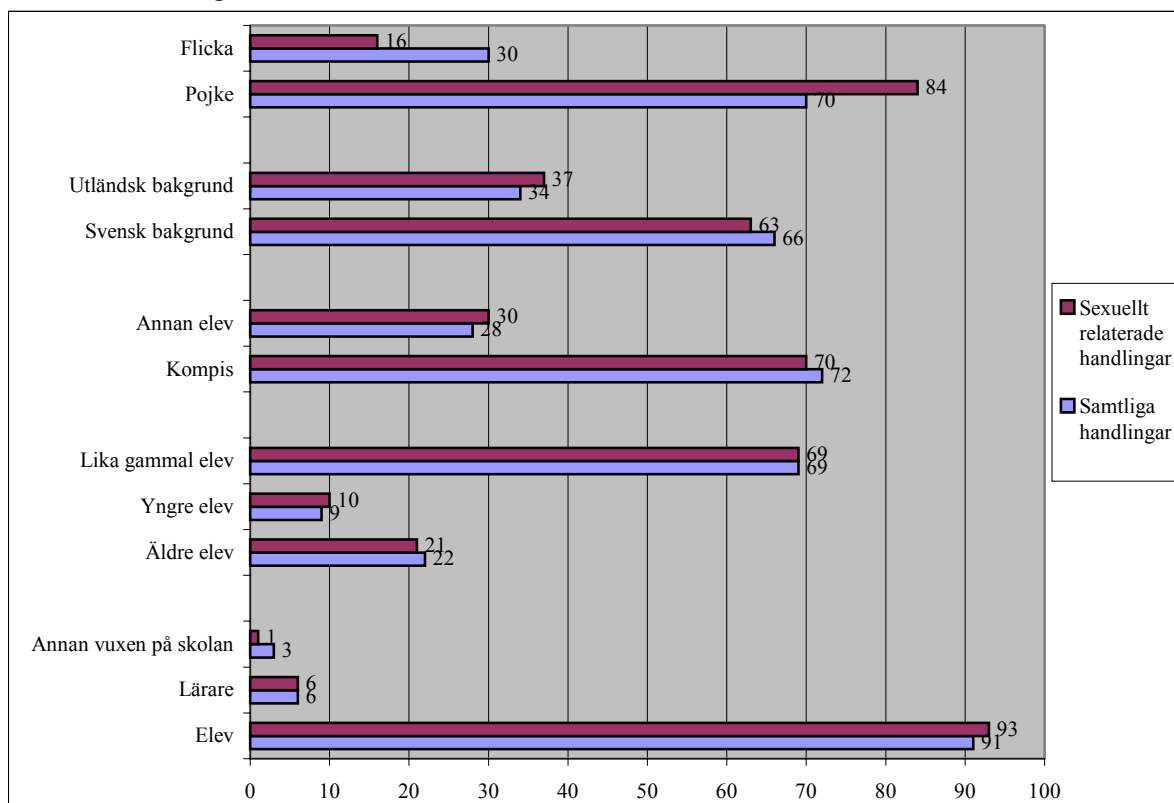


Diagram 31. Personen som utförde handlingen. Jämförelse mellan kränkarmarkeringar för sexuellt relaterade handlingar och samtliga kränkande handlingar. Procent.<sup>87</sup>

<sup>86</sup> Procentandelar utifrån antalet kränkarmarkeringar per delgrupp (indelning enl. diagrammet). Samtliga ord: 862 ≤ n ≤ 1567. Sexuellt relaterade ord: 208 ≤ n ≤ 439.

Vi kan också studera vem eleverna markerat som förövare då de angett att de varit utsatta för sexuella övergrepp eller fått erbjudanden om fördelar i utbyte mot sexuella tjänster.<sup>88 89</sup>

I jämförelse med resultaten baserade på frågorna om vem som sagt ordet eller utfört handlingen anges nu lärare och andra vuxna på skolan i högre grad. Så är det i knappt en tredjedel av fallen då det gäller de sexuella övergreppen och i knappt en fjärdedel av de tillfällena då elever blivit erbjudna fördelar i utbyte mot sexuella tjänster.<sup>90</sup> I de fall det är en elev som uppges ha utfört övergreppen är det vanligtvis en pojke, medan könsfördelningen är mera jämn då det gäller erbjudanden om sexuella tjänster. I båda fallen är fördelningen mellan könen jämn då förövaren uppges vara en lärare eller annan vuxen på skolan.

### Varför sker sexuella kränkningar?

*Sammanfattningsvis* kan sägas att orsakerna till sexuella kränkningar skiljer sig i högre grad från orsaker generellt än vad plats och person för sexuella kränkningar skilt sig från det allmänna resultatmönstren. Skillnaderna är nu betydande. Eleverna anger att den vanligaste förklaringen till de sexuellt relaterade *handlingarna* – tafsningar, blottningar och avdragen kläderna – är att personen i fråga vill flirta eller uppmärksamma dem. Denna förklaring ligger också högre än övriga då det gäller kränkande *ord* av sexuell karaktär men den relativa ökningen är inte tillnärmelsevis lika stor. Både beträffande *ord och handlingar* menar eleverna i ökande grad att det kan bero på deras kön. Som förklaring till de sexuellt relaterade *orden* ser eleverna i större utsträckning att förövaren vill visa sig tuff/cool eller att de själva är kaxiga. Däremot är dessa båda förklaringar mindre utbredda när det gäller sexuellt relaterade *handlingar* än beträffande kränkande handlingar totalt. (Se diagram 32 och 33).

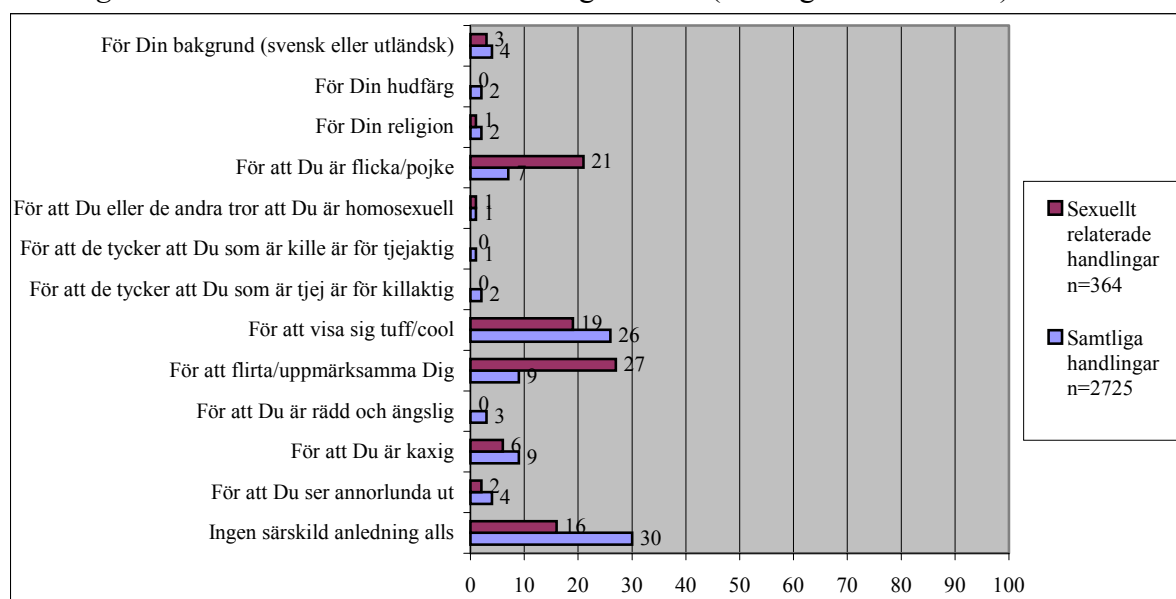


Diagram 32. Troliga orsaker till att handlingen utfördes. Jämförelse mellan orsaksmarkeringar för sexuellt relaterade handlingar och samtliga kränkande handlingar. Procent.

<sup>87</sup> Procentandelar utifrån antalet kränkarmarkeringar per delgrupp (indelning enl. diagrammet). Samtliga handlingar: 797 ≤ n ≤ 1499. Sexuellt relaterade handlingar: 100 ≤ n ≤ 208.

<sup>88</sup> Svartalernativ: "Elev, pojke", "Elev, flicka", "Lärare, man", "Lärare, kvinna", "Annan manlig personal", "Annan kvinnlig personal".

<sup>89</sup> Totalt sett uppges 171 elever att de på skolan blivit erbjudna fördelar i utbyte mot sexuella tjänster och 108 att de blivit utsatta för sexuella övergrepp vid ett eller flera tillfällen. Enbart elever i år 8 och 2 gy besvarade dessa frågor.

<sup>90</sup> 24 elever uppges att de utsatts för sexuella övergrepp av lärare och 29 att de av lärare blivit erbjudna fördelar i utbyte mot sexuella tjänster.



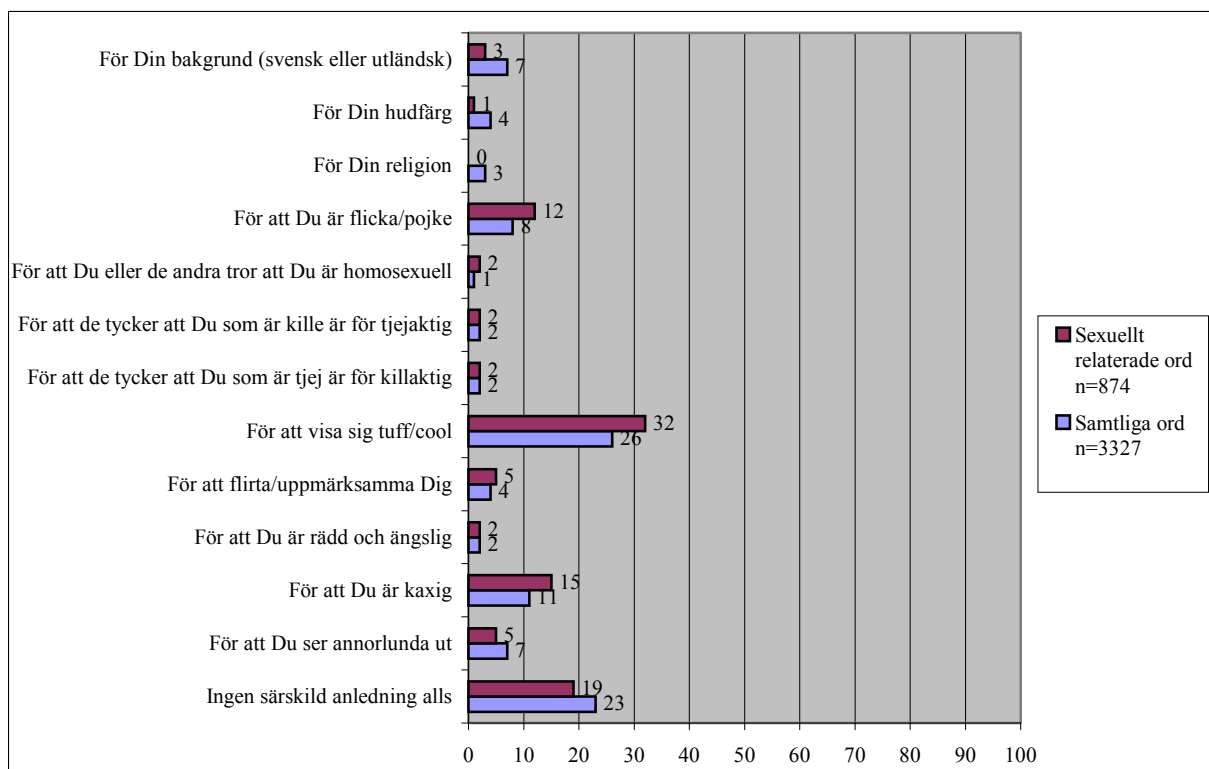


Diagram 33. Troliga orsaker till att ordet sades. Jämförelse mellan orsaksmarkeringar för sexuellt relaterade ord och samtliga kränkande ord. Procent.

Flirtning är alltså den förklaring som eleverna anser vara troligast till varför sexuellt relaterade handlingar – tafsning, avdrag av kläder samt blottning – sker. Resultatet påminner om de svar Stina Jeffner presenterar i sin avhandling *Liksom våldtäkt, typ*. I denna undersökning har Jeffner visat hur det med utgångspunkt i elevers egna berättelser är svårt att dra en gräns mellan vad som är ”normala” mönster för kvinnlig och manlig sexualitet å ena sidan och ”abnorma” företeelser som t ex våldtäkt å andra sidan. I spelet och attraktionen mellan könen, som bygger på föreställningar om vad en åtråvärd man respektive kvinna är för något, ligger föreställningar som gör själva övergreppen möjliga. Även våra intervjuer i år åtta har visat detta. En tafsning kan vara ett tecken på att man är sexuellt attraktiv, vilket innebär att en flicka som strävar efter en hög social position är i behov av den, samtidigt som den kan det vara mycket förnedrande.

En del elever menar att det sexuellt relaterade verbala språkbruket kan bero på att de själva är kaxiga. Även tidigare forskning har visat att det skulle kunna finnas ett samband mellan att gå över gränsen för vad som t ex anses lämpligt för en flicka och sexuellt relaterade verbala kränkningar (se t ex Lundgren, 2000). Det finns också anledning att uppmärksamma att flickor i skolan ofta prestationsmässigt klarar sig väl. Att säga könsord till en flicka kan därför tolkas som ett sätt att markera kön, eller göra kön d v s förmå vederbörande att framstå som en i första hand biologisk, hierarkiskt underordnad, varelse.

Detta mönster, att sexuellt relaterade kränkningar kan vara ett försök att ”platta till”, framkommer även i intervjustudien. Ett exempel som tidigare lyfts fram är flickan som säger: ”Nä men typ om man säger bara emot dom eller liksom om dom inte får som dom vill så bara ’jävla hora’ typ.” Flickan tänkte framförallt på ett tillfälle då hon vägrade att fuska vid ett prov.

## Skillnader mellan hur olika grupper ser på *var, vem och varför*

Eftersom antalet svarande, trots att de från början är 3386, blir lågt då man delar upp dem på undergrupper har det inte varit möjligt att redovisa skillnader mellan sociala kategorier skolårsvis. De som varit utsatta för sexuellt relaterade kränkningar, handlingar och ord, är ju redan uttagna separat. I stället har vi valt att analysera ålder på samma sätt som de andra sociala kategorierna. Vi har inriktat oss på de fall där skillnaderna mellan grupperna avviker från det allmänna mönstret. Vi har också försökt att uppmärksamma skillnader i förhållande till de generella variationer som tidigare beskrivits.

### *Skillnader mellan skolår*

Generellt sett är kränkande *handlingar* vanligare i *klassrummet* än vad de sexuellt relaterade är. Detta gäller emellertid framförallt i år fem och på gymnasiet år två. I år åtta är skillnaden mindre. Också sexualiserat *språkbruk* är ovanligare i klassrumsmiljön än vad verbala kränkningar generellt är. Detta gäller dock inte i år fem. Här är det istället mer vanligt med just sexuellt relaterade kränkande ord i klassrummet än kränkande ord allmänt sett.

Studerar man hur eleverna beskriver att *den som utförde* handlingen eller sa ordet varierar beroende på kränkningens art finner man när det gäller *orden* att eleverna i år åtta och på gymnasiet i minskad utsträckning menar att det var en pojke, medan tendensen är den motsatta i år fem. Här ökar andelen som menar att ordet, som var sexuellt relaterat, uttalades av en pojke. När det gäller de sexuellt relaterade *handlingarna* är man emellertid överens om att det i ökad utsträckning är pojkar som står för dessa. Ökningen är relativt stor i år åtta. När det gäller *såväl ord som handlingar* menar eleverna i år åtta och på gymnasiet att det i ökad utsträckning är elever med utländsk bakgrund som står för dessa. Däremot i år fem kan man se en tendens som tyder på motsatsen.

Att vara flicka eller pojke tycks bland de äldre eleverna vara en vanligare *orsaksförklaring* till sexuellt relaterade kränkningar. På motsvarande sätt är flirt-förklaringar till sexuellt relaterade *handlingar* vanligare bland de äldre eleverna. Den mest frekvent förekommande förklaringen till *orden*, som också ökade då de sexuellt relaterade specialstuderades, var som tidigare nämnts ”för att visa sig tuff/cool”. Ökningen är som störst i år fem.

### *Skillnader mellan könen*

De könsskillnader som kan identifieras generellt för platsen där kränkande ord sagts är relativt oförändrade då de sexuellt relaterade *orden* analyseras. Beträffande utomhusmiljön finns emellertid en skillnad. Fler flickor än pojkar blir verbalt kränkta, totalt sett, utomhus men då det gäller de sexuellt relaterade *orden* anger pojkarna i högre grad än flickorna utomhusmiljön. Platsen för *handlingarna* skiljer sig i större utsträckning. De generella mönstren, d v s att klassrumsmiljön blir ovanligare liksom skåps- och korridormiljön blir vanligare, bärs till största delen upp av ökning och minskningar i flickornas sätt att besvara frågeställningarna.

Tidigare konstaterades att de elever som angav en pojke som *den som låg bakom handlingen* av sexuell karaktär var betydligt större än då samtliga handlingar beaktades. Däremot då det gällde de sexuellt relaterade *orden* kunde i princip ingen skillnad identifieras, totalt sett. Studeras könmönstren särskilt kan man se att samma trend i själva verket är verksam både då det gäller *orden* och *handlingarna*. Pojkar menar i högre utsträckning än flickor att det är en flicka som sagt *orden* eller utfört handlingen då den är av sexuell karaktär medan flickorna hävdar motsatsen. Beroende på hur stark respektive köns förändring är kan en ändring synliggöras eller osynliggöras. Ytterligare ett exempel där trenderna går åt motsatt håll för

respektive kön gäller utsagorna om kompisar som utfört kränkningar. Pojkar menar i ökad omfattning att kompisar sagt *orden* då de är sexuellt relaterade, medan flickorna i minskad utsträckning menar att kompisar står för denna form av kränkning. Beträffande *handlingar* menar så väl pojkar som flickor att andelen kompisar som aktörer minskar då handlingen är av sexuell karaktär. Både för flickor och pojkar minskar andelen elever som menar att en lärare sagt det mest upprörande *ordet* då detta är sexuellt relaterat. Däremot då det gäller *handlingarna* kan man se en liten ökning i pojkarnas svar. Det ska emellertid påpekas att gruppen pojkar, kränkta med sexuella handlingar, som yttrat sig över detta är liten i sammanhanget. Endast 23 stycken. Det förefaller alltså troligt att en sådan tendens är slumpartad.

För både sexuella kränkningar med ord och med handlingar nämndes det tidigare att eleverna generellt i ökad grad såg det egna könet som *motiv* till varför detta skedde. Då svaren delas upp på flickor och pojkar kan det emellertid konstateras att det enbart är för flickornas del en sådan ökning sker då det gäller *orden*. Beträffande *handlingarna* ökar andelen elever som lyfter fram detta motiv för såväl pojkar som flickor men ökningen är betydligt större för flickorna. På ett likartat sätt är andelen flickor som i ökad utsträckning ser flirtning som orsak till sexuella *handlingar* betydligt större än den ökande andelen pojkar.

#### *Skillnader mellan elever med svensk respektive utländsk bakgrund*

Skillnader mellan *platsen* för generella kränkningar och för sexuella kränkningar avviker i mycket litet utsträckning från den allmänna bilden då elever med utländsk bakgrund jämförs med övriga. Mönstret är om möjligt än mer likartat när det gäller *orden*. En viss förskjutning i resultatmönstret gällande klassrumsmiljön kan ändå vara värd att nämna. Generellt menar eleverna att sexuella handlingar i mindre utsträckning än andra kränkande handlingar sker i klassrummet. Denna minskning är emellertid större för elever med utländsk bakgrund. Det kan också tilläggas att elever med utländsk bakgrund i högre grad än övriga menar att den sexuellt relaterade kränkningen skedde på en annan plats än de platser vi tagit med.

Det finns vissa skillnader mellan de båda elevgrupperna då det gäller *vem* man menar det är som utför sexuellt relaterade kränkande handlingar eller säger sådana ord och hur detta i sin tur står i relation till vem som utför/säger andra handlingar/ord. Både då det gäller ord och handlingar, men i synnerhet då det gäller sexuellt relaterade handlingar, menar eleverna med en eller båda föräldrarna födda utanför Sverige att det framförallt är andra elever med utländsk bakgrund som kränker. Ökningen är så pass markant att det nu enligt denna elevgrupp för dessa handlingar är lika vanligt att den som utför kränkningen uppfattas ha svensk som utländsk bakgrund. Eleverna med utländsk bakgrund anser också i mindre utsträckning än övriga elever att den sexuellt relaterade kränkaren är en pojke.

Elever med utländsk bakgrund tenderar i högre utsträckning än andra att se etniska orsaker till *varför* kränkningar sker. Detta gäller också de sexuellt relaterade kränkningarna men inte i lika hög grad som då orsaker till kränkningar rent allmänt studeras. Skillnaderna mellan de båda gruppernas sätt att markera troliga orsaker är i allmänhet ganska små. Det förefaller som att elevgruppen med utländsk bakgrund i någon mindre grad än övriga ser könsmonster och flirtorsaker till att sexuellt relaterade handlingar sker. På samma sätt som för övriga elevgrupper ökar emellertid utbreddheten för denna förklaring.

#### *Skillnader mellan elever med lägre respektive högre SES*

Skillnaderna mellan elevgrupper med lägre respektive högre SES är generellt sett relativt små då det gäller var, vem och varför. När det gäller platser har vi inte funnit några variationer att

särskilt uppmärksamma. Elevgruppen med lägre SES anger en något större ökning av andelen kränkare med utländsk bakgrund när sexuellt relaterade kränkningar jämförs med samtliga. Det finns också en tendens att elever med högre SES i mindre utsträckning än övriga kan tänka sig att den sexuella handlingen skulle kunna ha utförts för att visa sig tuff/cool.

## Elever i år fem

Tidigare har konstaterats när det gäller eleverna i år fem att de totalt sett är ungefär lika utsatta för sexuella trakasserier som elever i år åtta men att det framförallt är sexuellt laddade ord som de blir utsatta för. Frågan som här uppmärksammas är snarare hur skillnaderna mellan de sociala kategorierna ser ut för denna åldersgrupp då det gäller sexuella trakasserier. Finns det andra mönster i denna grupp än i den totala elevgruppen?

*Sammanfattningsvis* kan sägas att samma mönster finns i år fem som i den totala elevgruppen. Det är framförallt flickor som utsätts för sexuella trakasserier. Några säkerställda skillnader mellan elever med utländsk respektive svensk bakgrund eller mellan elever med olika hög socioekonomisk status finns inte.

### Vilka blir kränkta? Skillnader mellan olika sociala kategorier

Generellt sett är skillnaderna mellan *könen* beträffande sexuella trakasserier något mindre i år fem än för den totala elevgruppen, vilket framgår av diagram 34. När det gäller verbala trakasserier (sexuellt laddade ord) är inte skillnaden mellan könen ens statistiskt säkerställd.

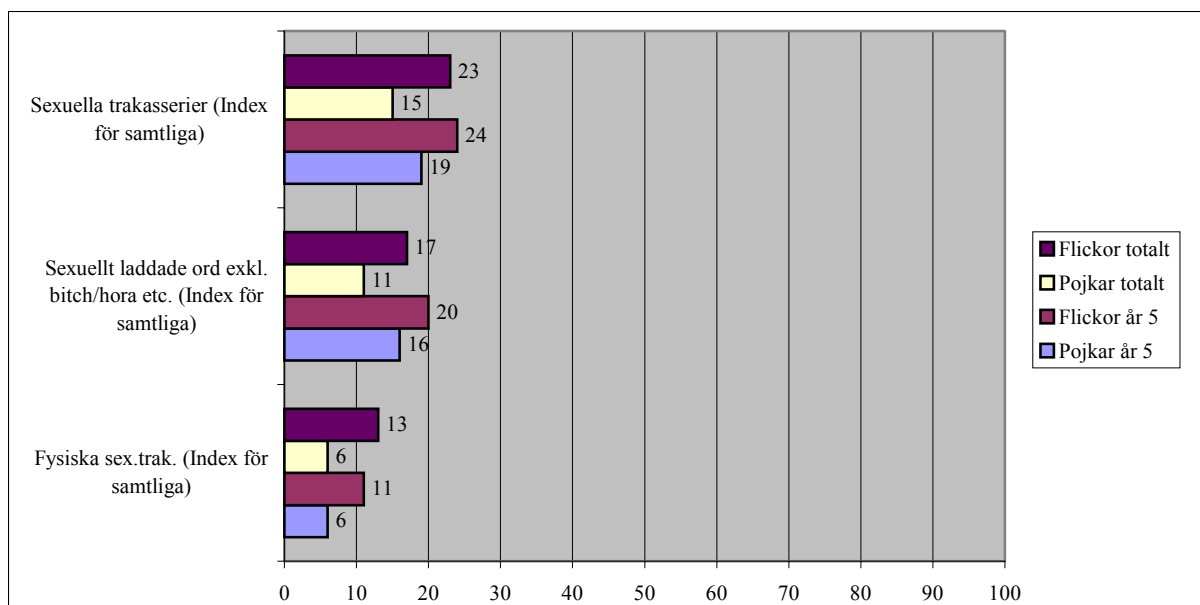


Diagram 34. Sexuella trakasserier. Jämförelse mellan könen i år fem respektive totalgruppen. Procent.

Trots att skillnaden mellan elever med utländsk bakgrund och svensk bakgrund inte är så stor att vi kan utesluta att den är slumpmässig är tendensen för eleverna i år fem den samma som för elevgruppen totalt (diagram 35). Elever med utländsk bakgrund rapporterar genomgående något högre frekvenser. Tendensen är något tydligare bland eleverna i år fem än bland övriga.

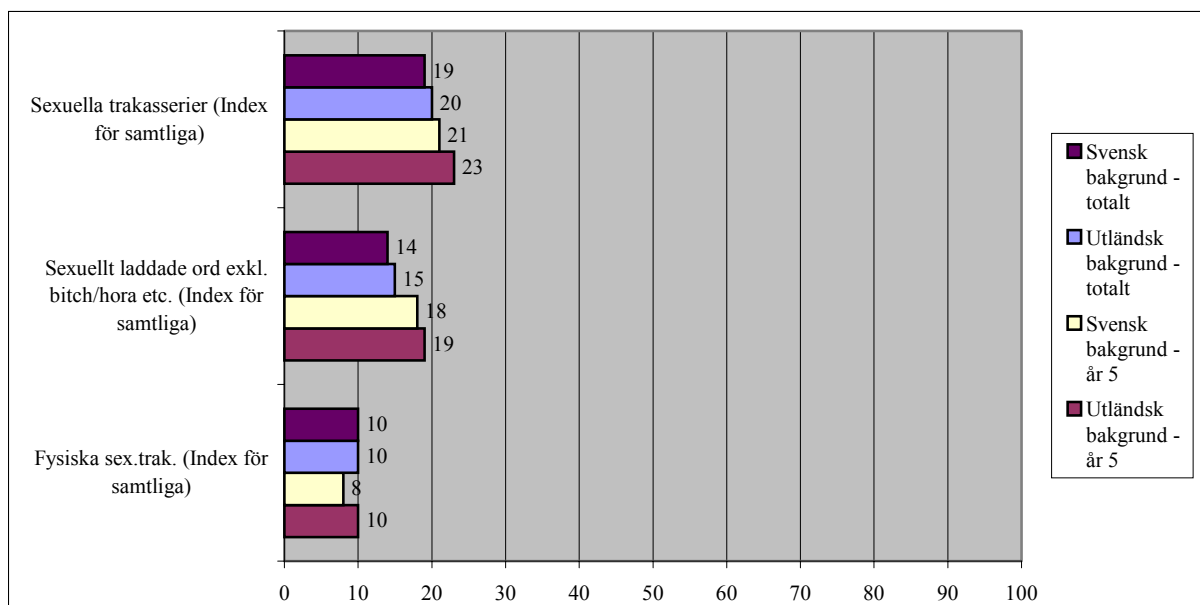


Diagram 35. Sexuella trakasserier. Jämförelse mellan svensk/utländsk bakgrund i år fem respektive totalgruppen. Procent.

Svarsmönstret för elever med *högre respektive lägre socioekonomisk status* avviker i år fem från det mönster som kunnat identifieras för den totala elevgruppen. (Se diagram 36.) Generellt uppvisar gruppen med högre SES något mera utsatthet än övriga. Så är det också i år fem då det gäller fysiska sexuella trakasserier. Däremot för de verbala kränkningarna (sexuellt laddade ord) och för totalindexet sexuella trakasserier är det eleverna med lägre SES som har de högre värdena. Återigen ska det understrykas att skillnaderna inte kunnat säkerställas.

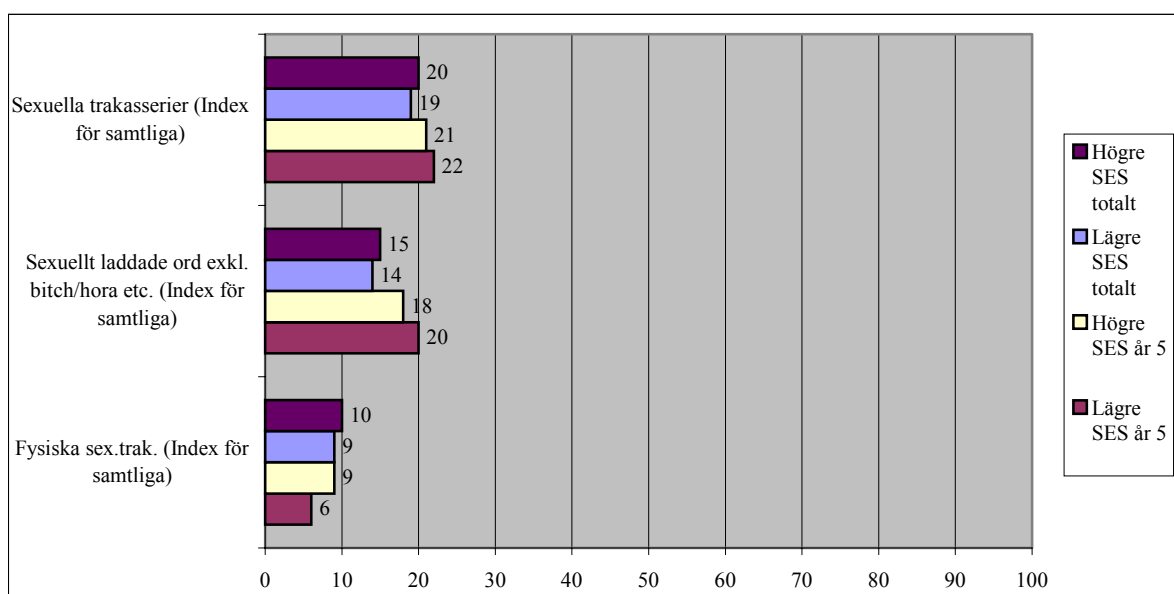


Diagram 36. Sexuella trakasserier. Jämförelse mellan högre/lägre SES i år fem respektive totalgruppen. Procent.

## Elever i år åtta

Tidigare har konstaterats att eleverna i år åtta tenderar att vara mer utsatta för sexuella trakasserier än gymnasisterna och mer utsatta än eleverna i år fem när det gäller fysiska sexuella trakasserier. Finns andra mönster för eleverna i år åtta när det gäller kön och bakgrund än de som gäller för hela gruppen?

*Sammanfattningsvis* kan sägas att mönstret i år åtta stämmer till stora delar med det tidigare konstaterade. Det är mellan könen de tydliga och säkerställda differenserna finns. Skillnaderna är större än tidigare. Socioekonomisk status tycks också ha större betydelse i år åtta. Elever med lägre SES förefaller vara mest utsatta. För fysiska sexuella trakasserier – index för år åtta och år två – kan skillnaden säkerställas. Mellan elevgrupperna med svensk respektive utländsk bakgrund finns inga signifikanta skillnader. Tendensen är emellertid den samma och tydligare än tidigare. Elever med utländsk bakgrund förefaller vara något mer utsatta. Det finns anledning att fundera över om sociala kategorier i en konventionell hierarkisk mening har en större betydelse i år åtta.

### Vilka blir kränkta? Skillnader mellan olika sociala kategorier

*Könsmönstret* i år åtta avviker inte från de könsskillnader som kunnat identifieras för totalgruppen. De är t o m större än totalgruppens, vilket framgår av diagram 37. Det kan också konstateras att det är flickornas svarsmönster som gör att man kan säga att eleverna i år åtta är mer utsatta för sexuella trakasserier än vad eleverna generellt sett är. Pojkarnas nivåer ligger i princip inte högre än genomsnittet.

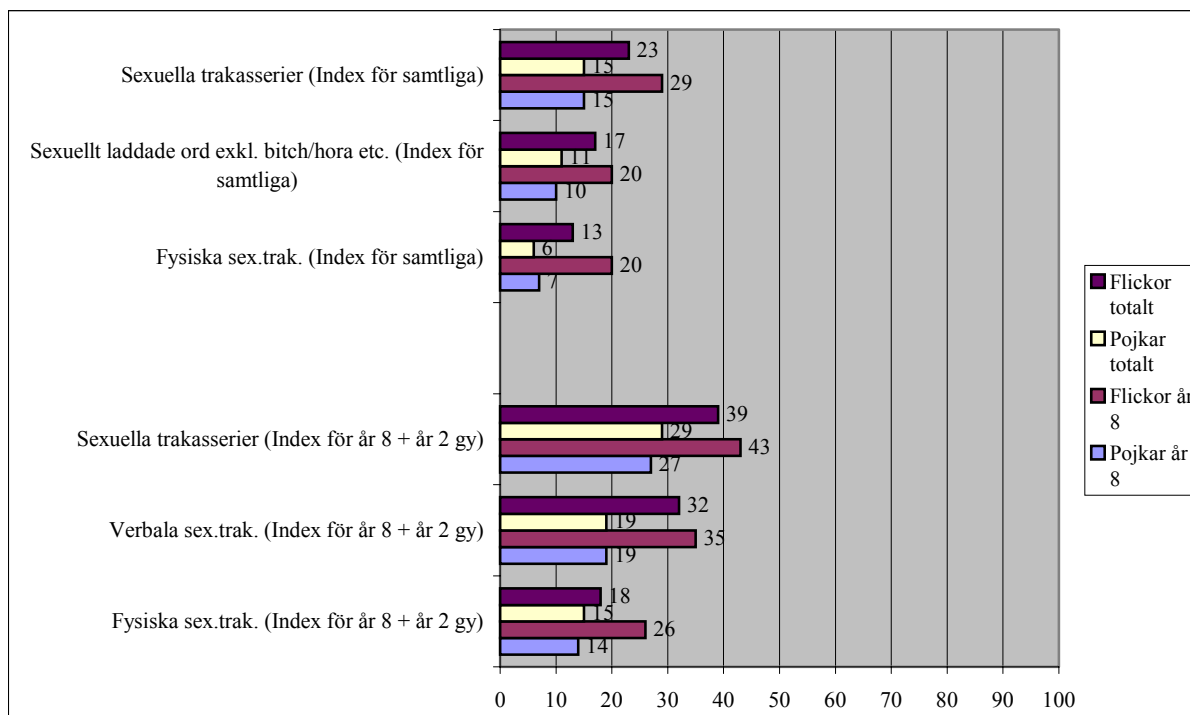


Diagram 37. Sexuella trakasserier. Jämförelse mellan könen i år åtta respektive totalgruppen. Procent.

Inte heller skillnaderna mellan elevgruppen med svensk respektive utländsk bakgrund skiljer sig i år åtta från den bild som tidigare totalt sett redovisats. Illustreras resultaten i ett diagram som nedan ligger elevgruppen med utländsk bakgrund på de högre nivåerna så gott som genomgående. Dessa skillnader är dock inte statistiskt säkerställda. Intressant är emellertid att notera att differenserna är större än i totalgruppen.

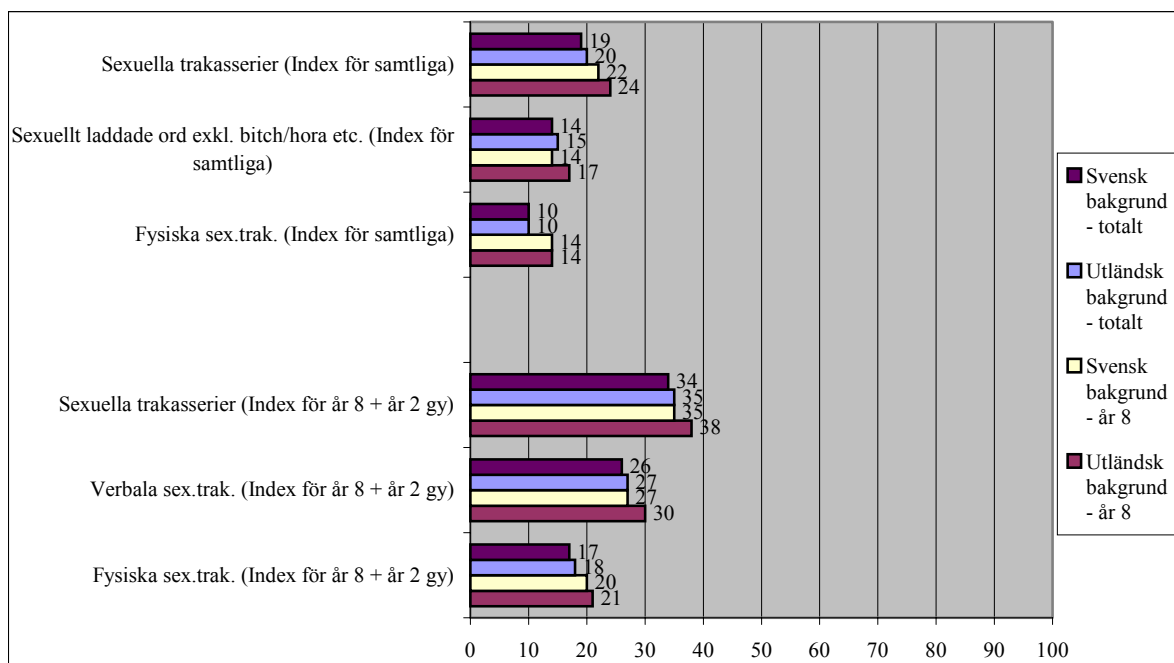


Diagram 38. Sexuella trakasserier. Jämförelse mellan svensk/utländsk bakgrund i år åtta respektive totalgruppen. Procent.

Svarsmönstret i år åtta då det gäller elever med *lägre respektive högre SES* skiljer sig i viss mån från hur mönstret totalt sett ser ut. Studerar man tendenser i materialet snarare än statistiskt säkerställda skillnader kan man se att totalgruppen hela tiden uppvisar samma resultat för de båda grupperna d v s mer utsatthet för eleverna med högre socioekonomisk status. I år åtta däremot finns en kontinuerlig tendens där eleverna med lägre SES har de högre procentsiffrorna. För de fysiska sexuella trakasserierna är skillnaden också i statistisk mening säkerställd.

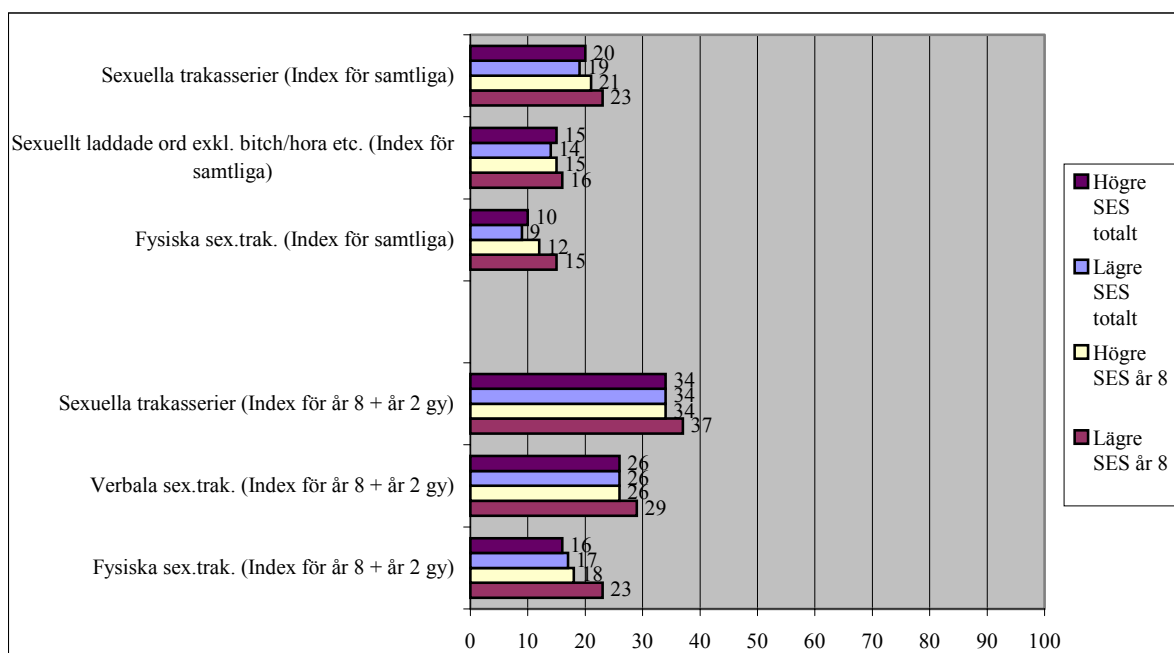


Diagram 39. Sexuella trakasserier. Jämförelse mellan högre/lägre SES i år åtta respektive totalgruppen. Procent.

## Elever i gymnasiet år två

Efter att grundskolans år fem och åtta redovisats separat har nu turen kommit till eleverna på gymnasiet. Som tidigare fokuseras huruvida det totala mönstret beträffande vilka som blir kränkta är giltigt här.

*Sammanfattningsvis* kan sägas att mönstret i gymnasiet andra år bäst överensstämmer med det generella mönstret då det gäller elever med högre respektive lägre socioekonomisk status. Det finns inga säkerställda skillnader och tendensen är att elever med högre SES har de högre värdena. Det generella könsmönstret bryts delvis i den aktuella åldersgruppen. Pojkar är mer utsatta än flickor för sexuella trakasserier av fysisk art. Några skillnader mellan elever med svensk respektive utländsk bakgrund har som tidigare inte kunnat säkerställas. Tendensen är emellertid den omvända. Elever med svensk bakgrund har oftast de högre värdena.

### Vilka blir kränkta? Skillnader mellan olika sociala kategorier

Det generella *könsmönstret*, d v s att flickorna är mer utsatta för sexuella trakasserier, återfinns inte i gymnasiet andra år. Flickorna utsätts visserligen mer för verbala sexuella trakasserier, men då det gäller de fysiska sexuella trakasserier visar det mått som använts för samtliga, att skillnaden är så liten att den inte längre är säkerställd. Med det andra måttet, för elever i år åtta och år två på gymnasiet, finns en säkerställd skillnad som visar att pojkarna är mer utsatta. Skillnaden mellan måtten utgörs av frågorna angående ”sexuella övergrepp” och ”erbjudande om sexuella tjänster”. Intressant är också att notera att den lägre andelen sexuellt trakasserade på gymnasiet i jämförelse med år åtta till största del beror på att flickorna blir mindre kränkta. Pojkarnas utsatthet är mindre fluktuerande över åren.

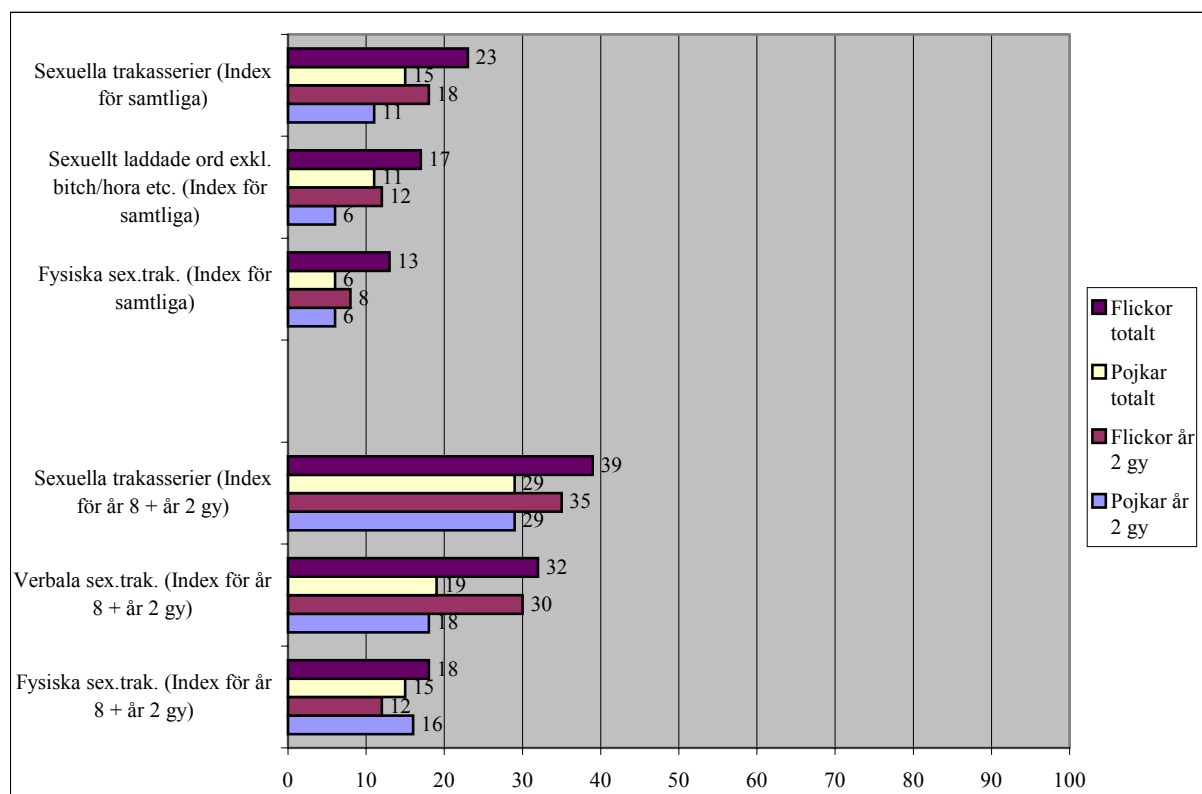


Diagram 40. Sexuella trakasserier. Jämförelse mellan könen i gymnasiet år två respektive totalgruppen. Procent.



Då jämförelser görs mellan elever med *svensk respektive utländsk bakgrund* visar det sig återigen att de tendenser som tidigare noterats inte längre stämmer. Istället för högre värden för eleverna med utländsk bakgrund visar det sig nu att det är eleverna med svensk bakgrund som har de högre värdena. Precis som tidigare är det så små tendenser att de inte kan säkerställas. Då det gäller fysiska sexuella trakasserier, med måttet för elever i år åtta och gymnasiet andra år, ser indikationen ut som för elever i år fem och åtta.

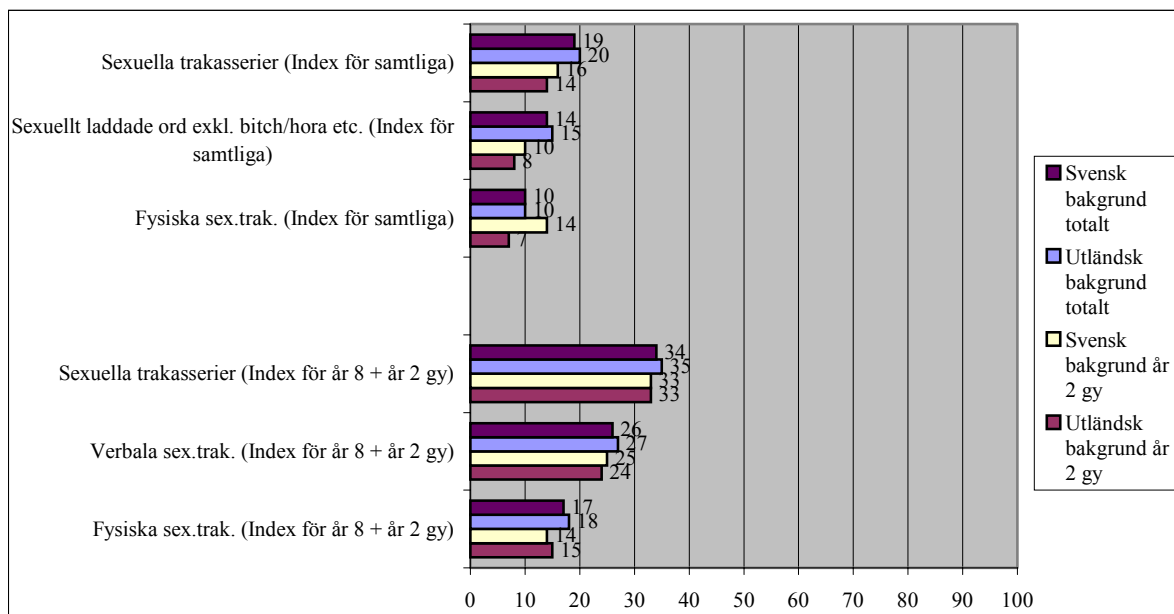


Diagram 41. Sexuella trakasserier. Jämförelse mellan svensk/utländsk bakgrund i gymnasiet år två respektive totalgruppen. Procent.

Mönstret för skillnader mellan elevgruppen med *högre respektive lägre SES* är det samma för eleverna på gymnasiet andra år, dvs det finns inga säkerställda skillnader mellan grupperna. (Se diagram 42). Tendensen är att eleverna med högre SES rapporterar fler kränkningar än övriga.

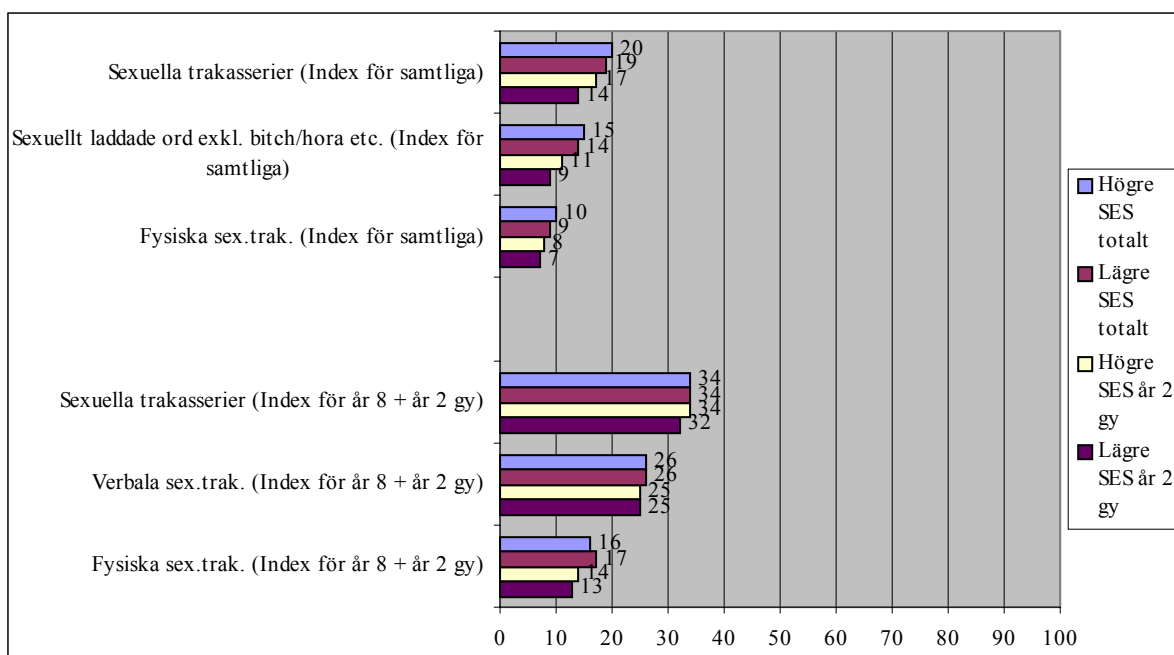


Diagram 42. Sexuella trakasserier. Jämförelse mellan högre/lägre SES i gymnasiet år två respektive totalgruppen. Procent.

## Könsdiskriminering

De former av köns-/sexualitetsrelaterade kränkningar som hittills diskuterats har handlat om hur elever bemöter varandra och i vilken utsträckning de utsätts för sexuella trakasserier, verbala eller fysiska. Här har kravet varit att de ska reagera över det inträffade eller ”bry sig” som frågeformuläret uttryckte saken. I många fall som hittills uppmärksammats har det visat sig att flickor uppger sig vara mera drabbade av sexuellt relaterade kränkningar än pojkar. I dessa fall kan man naturligtvis fråga sig om det finns anledning att uppfatta flickorna som diskriminerade i detta avseende, d v s ogynnsamt särbehandlade.

Diskrimineringsbegreppet används emellertid ofta i samband med arbetsgivares/institutioners agerande. Då diskriminering är ett av de begrepp som lyfts fram i vårt uppdrag har det varit väsentligt att också uppmärksamma hur eleverna uppfattar skolans agerande mot dem. Är t ex något av könen överrepresenterade då det gäller att uppleva sig få mindre stöd från lärare än andra?

I vår utforskning av detta fält diskuterar vi även de budskap som skolmiljön indirekt sänder till eleverna. Kan det betraktas som en kränkning att tvingas vistas i en miljö som möjligen sänder signaler som ifrågasätter principen om alla människors lika värde även om den enskilde inte reagerar över det? Och kan undervisningens innehåll på så sätt fungera indirekt kränkande genom att marginalisera vissa kategorier människor?

## Skolan som institution och lärares agerande

Som framgår av de två nedanstående diagrammen ställdes tio frågor om hur eleverna upplevde framförallt lärarnas agerande mot dem.<sup>91</sup> Könsmönstret är genomgående och tydligt. Pojkar upplever sig oftare illa behandlade, sämre behandlade och därmed i denna mening diskriminerade än flickor.

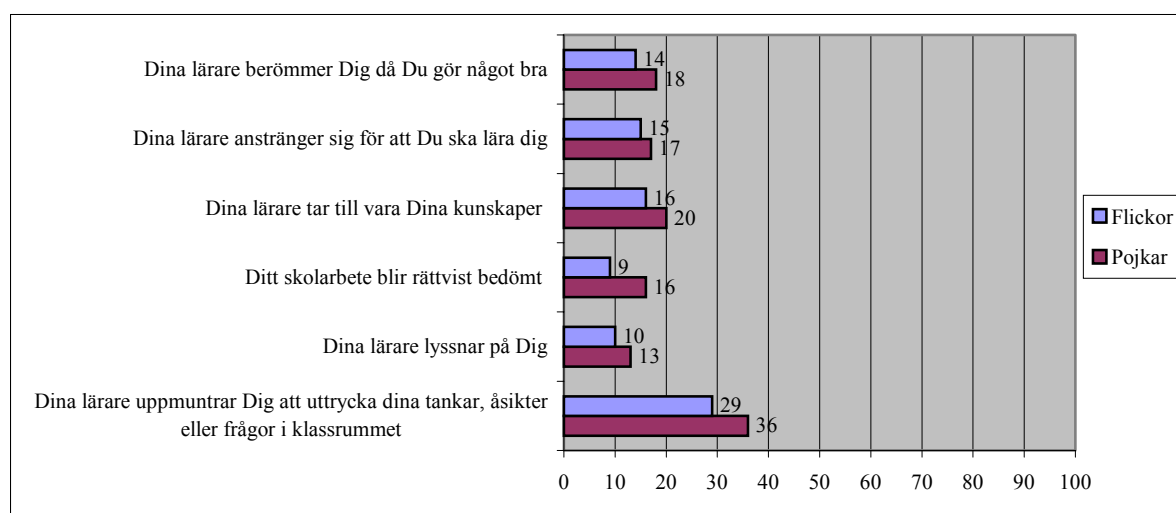


Diagram 43. Elever som aldrig/nästan aldrig eller sällan upplever lärarnas stöd och hjälp i skolan.<sup>92</sup> Jämförelse mellan könen. Procent.<sup>93</sup>

<sup>91</sup> Egentligen ställdes elva frågor. Det elfte påståendet ”Du får orättvisa tillsägelser” uppvisade emellertid i flera olika analyser oförklarliga och avvikande svarsmönster. Det finns skäl att anta att många elever missuppfattat denna fråga då den följer sist i en serie och är det enda påståendet som är vänt åt motsatt håll. Av denna anledning har det inte uppmärksammats vidare.

<sup>92</sup> ”Hur upplever Du kontakten med Dina lärare? Händer det att...?” Svartaltnativ: ”Aldrig/nästan aldrig”, ”Sällan”, ”Ibland”, ”Alltid/nästan alltid”.

Samtliga skillnader är statistiskt säkerställda utom för påståendet ”Dina lärare anstränger sig för att Du ska lära Dig”.

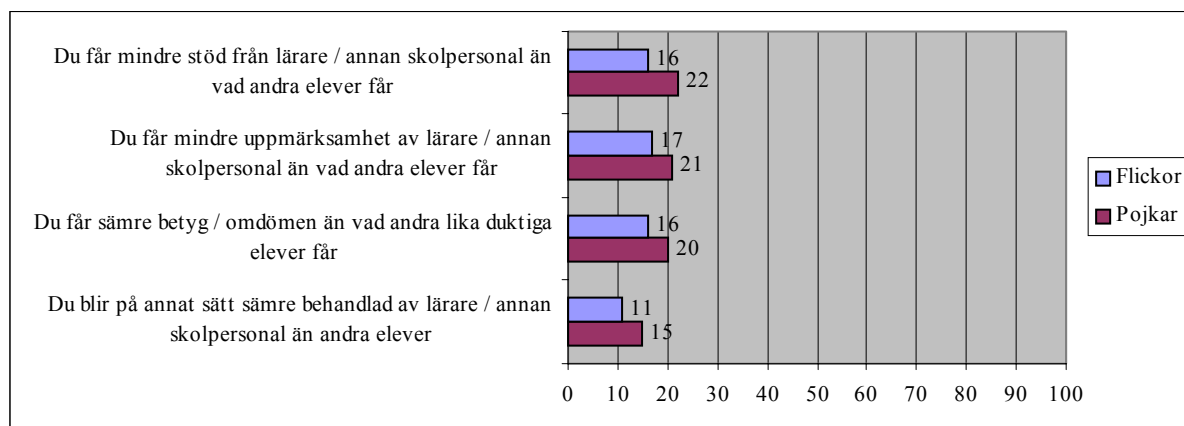


Diagram 44. Elever som svarat att påståendena om diskriminering i skolan stämmer helt eller delvis.<sup>94</sup> Jämförelse mellan könen. Procent.<sup>95</sup>

Studerans materialet skolårsvis återfinns genomgående samma mönster, d v s att pojkarna upplever sig vara sämre behandlade än vad flickorna upplever sig vara. (Se diagram 45 och 46). Könsskillnaderna i år fem, där synen på skolan och lärarna generellt tycks mest positiv, är de största.

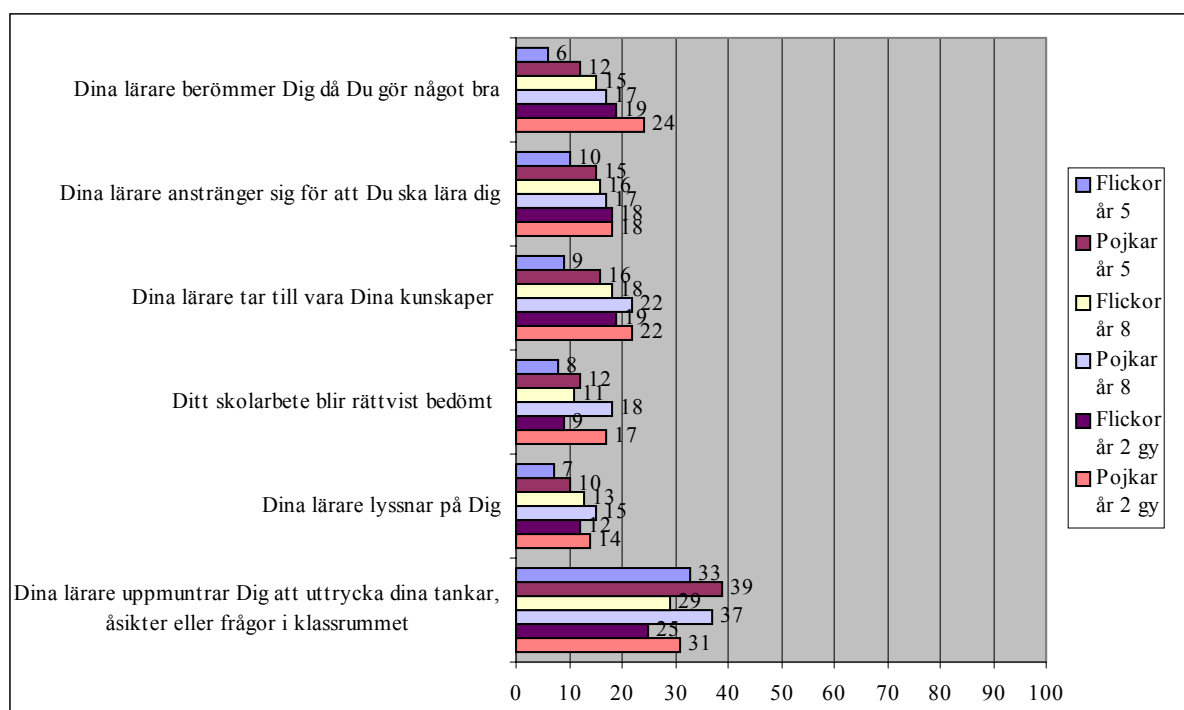


Diagram 45. Elever som aldrig/nästan aldrig eller sällan upplever lärarnas stöd och hjälp i skolan. Jämförelse mellan könen skolårsvis. Procent.<sup>96</sup>

<sup>93</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Flickor: 1734≤n≤1760. Pojkar: 1491≤n≤1512.

<sup>94</sup> ”I vilken grad stämmer följande påståenden på Dig och Din skolsituation?” Svartalernativ: ”Stämmer helt”, ”Stämmer delvis”, ”Stämmer inte så bra”, ”Stämmer inte alls”.

<sup>95</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Flickor: 1739≤n≤1749. Pojkar: 1481≤n≤1500.

<sup>96</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. År 5 flickor: 527≤n≤542, pojkar: 491≤n≤509. År 8 flickor: 551≤n≤563, pojkar: 498≤n≤501. År 2 gy flickor: 653≤n≤658, pojkar: 501≤n≤505.

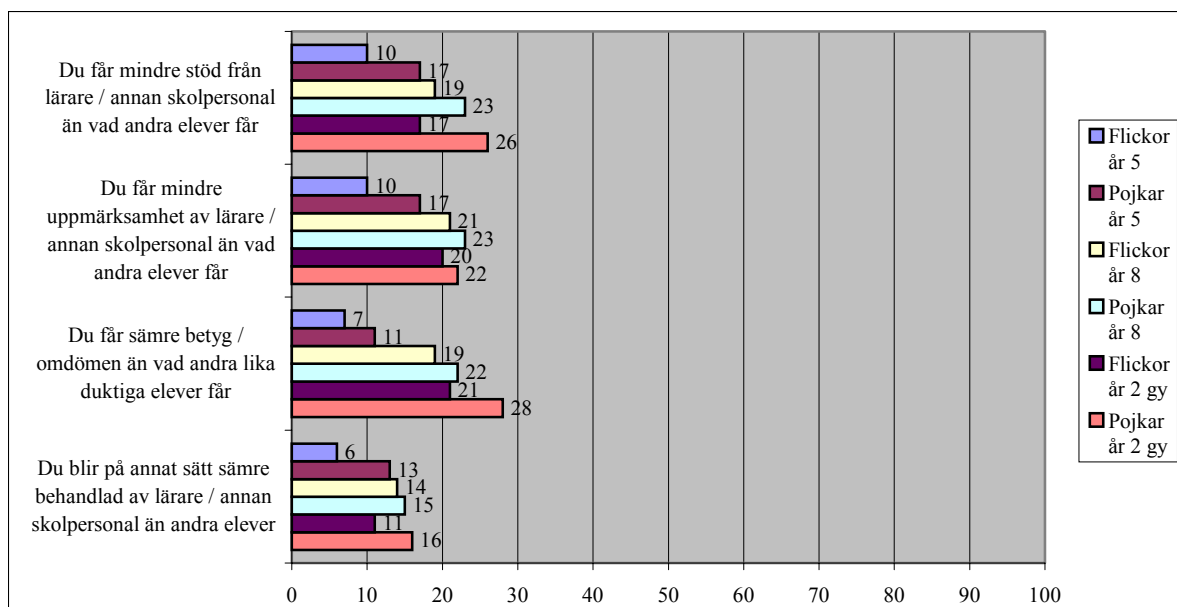


Diagram 46. Elever som svarat att påståendena om diskriminering i skolan stämmer helt eller delvis. Jämförelse mellan könen skolårsvis. Procent.<sup>97</sup>

Åldern på eleverna är naturligtvis inte den enda faktorn som kommer att påverka könsskillnadernas karaktär. Två faktorer som ofta lyfts fram som såväl samverkande som särskiljande är kön och klass. Detta är särskilt intressant att uppmärksamma då det gäller hur eleverna uppfattar att de blir behandlade av skolan.

I det konkreta fallet visar det sig att socioekonomisk status, liksom kön, påverkar hur man uppfattar skolans bemötande. Eleverna med lägre socioekonomisk status upplever sig diskriminerade precis som pojkarna gör. Detta innebär i sin tur att de största differenserna gällande hur man bedömer skolan finns mellan flickor med högre SES och pojkar med lägre SES. Detta är sen tidigare ett välkänt fenomen som åskådliggörs i diagram 47 och 48.

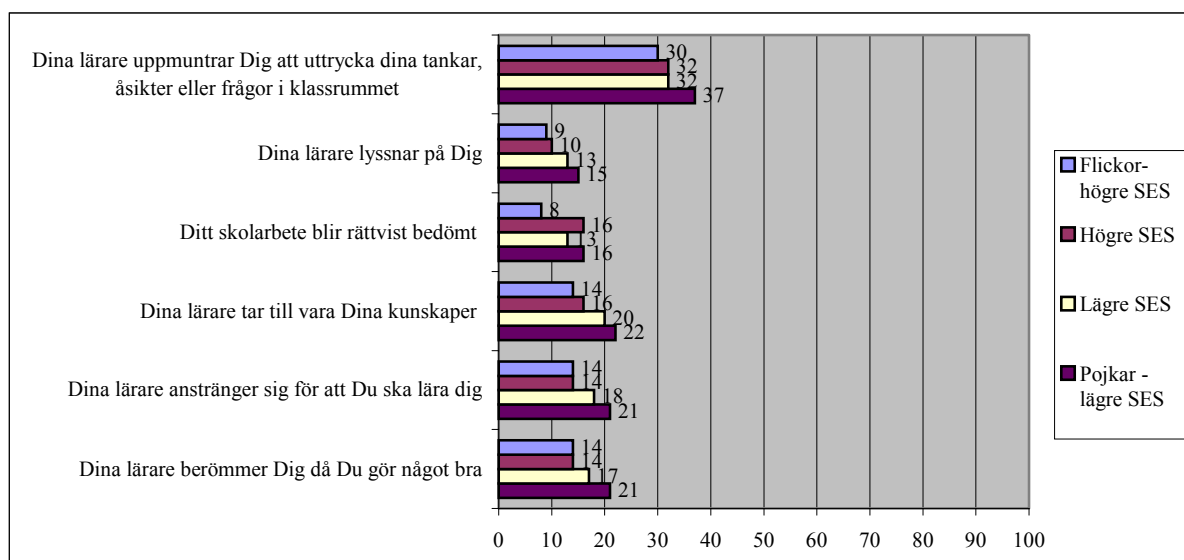


Diagram 47. Elever som aldrig/nästan aldrig eller sällan upplever lärarnas stöd och hjälp i skolan. Jämförelse mellan elever med olika SES och olika kön. Procent.<sup>98</sup>

<sup>97</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. År 5 flickor: 529 ≤ n ≤ 532, pojkar: 487 ≤ n ≤ 500. År 8 flickor: 556 ≤ n ≤ 562, pojkar: 494 ≤ n ≤ 498. År 2 gy flickor: 652 ≤ n ≤ 656, pojkar: 497 ≤ n ≤ 502.

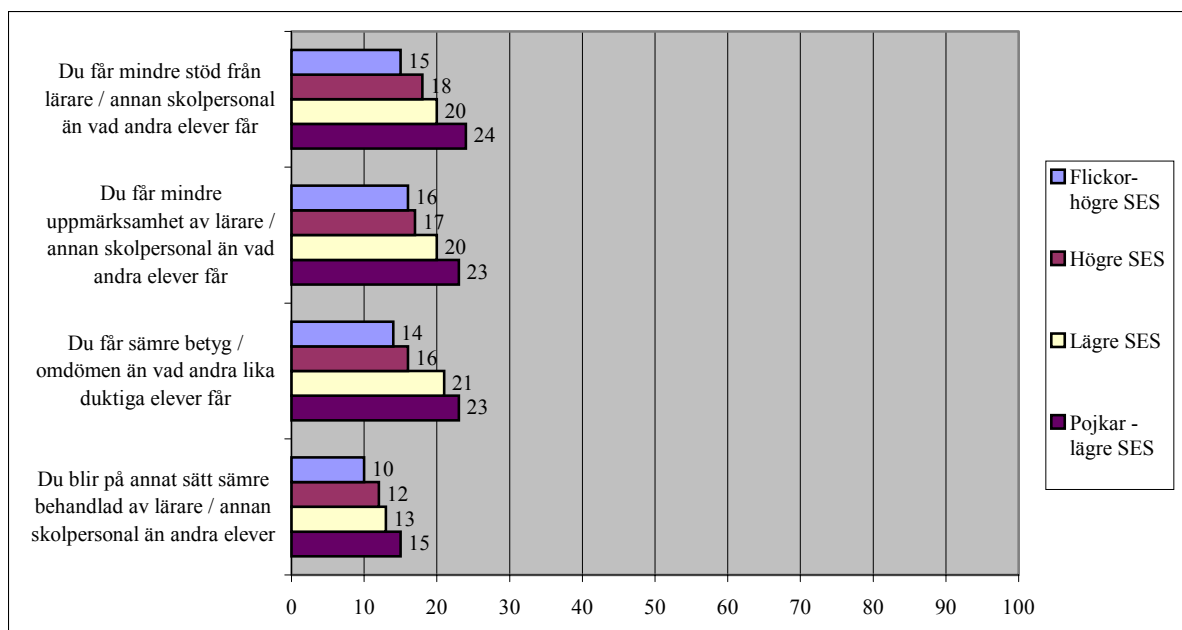


Diagram 48. Elever som svarat att påståendena om diskriminering i skolan stämmer helt eller delvis. Jämförelse mellan olika SES och olika kön. Procent.<sup>99</sup>

Till de senast presenterade fyra frågorna fanns det en följdfråga om möjliga orsaker till att man blivit sämre behandlad än andra elever.<sup>100</sup> De alternativ som eleverna hade att välja bland gällde etnicitet, kön och sexualitet. Totalt menade två procent, 21 elever, att det var ganska eller mycket troligt att det skett p g a hans/hennes sexuella läggning.<sup>101</sup> 11 procent, 154 elever, menade att anledningen var det egna könet.<sup>102</sup>

Gruppen på 21 elever som menar att den sämre behandlingen berodde på den sexuella läggningen är för liten att egentligen uttala sig om. Det är emellertid anmärkningsvärt att 19 av dessa elever är pojkar.

Om de 154 eleverna kan konstateras att det framförallt är äldre elever i år åtta och gymnasiet som menar att de blivit sämre behandlade p g a sitt kön. I övrigt är svarsmönstret jämnt fördelat.

Ovanstående resultat, där trenden är så tydlig och återkommande att pojkar upplever sig diskriminerade i skolan, är intressanta att jämföra med andra resultat. Å ena sidan har utredningar som Skolverket och Barnombudsmannen genomfört pekat på att såväl elever som lärare menar att skolan är bra på att behandla flickor och pojkar lika (Skolverket, 2001; Barnombudsmannen, 2001). Å andra sidan visar vårt material att pojkar som går i flickdominerade klasser tenderar att uppleva sig få mer stöd och hjälp från lärarna än om de

<sup>98</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Flickor – högre SES: 926≤n≤945. Högre SES: 1731≤n≤1761. Lägre SES: 1449≤n≤1465, Pojkar – lägre SES: 671≤n≤680.

<sup>99</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Flickor – högre SES: 931≤n≤938. Högre SES: 1726≤n≤1746. Lägre SES: 1448≤n≤1458, Pojkar – lägre SES: 668≤n≤675.

<sup>100</sup> ”Om Du tycker att lärare och annan skolpersonal behandlat Dig sämre än andra elever - Bedöm hur troliga nedanstående förklaringar är.” ”För mitt svenska/utländska ursprung”, ”För min religion”, ”För min hudfärg”, ”För mitt kön (flicka/pojke)”, ”Annan orsak”, ”Ingen särskild orsak”. Svartalernativ: ”Otroligt”, ”Ganska otroligt”, ”Ganska troligt”, ”Mycket troligt”.

<sup>101</sup> 21/876

<sup>102</sup> 154/1376

går i pojkdominerade klasser. Ekvationen går inte ihop. Är det pojkarna som diskrimineras? Finns det ingen könsdiskriminering? Eller är pojkarna rent av de gynnade? Om flickorna är de som i störst utsträckning får lärarens uppmärksamhet borde ju pojkarna som tvingas konkurrera med flickor om lärarens tid ha det svårast. Trots detta anger de att de får mindre stöd i pojkdominerade klasser.

Vi har tolkat resultaten som exempel på de svårigheter som finns med självrapporterande metoder och den typ av frågor som använts i detta avsnitt. För det första är det ett problem att korrektivet alltid blir vad man tycker sig kunna förvänta sig av sin omgivning. Det är inte orimligt att tänka sig, givet ett patriarkalt samhälle, att pojkar förväntar sig mer än vad flickor gör och blir då missnöjda oftare. För det andra är diskursens makt stor och svår att frigöra sig från (jmf t ex Saukko, 2000). Den politiskt korrekta uppfattningen är förmodligen att svensk skola är jämställd, vilket framkommer i ovan nämnda rapporter.

För att bättre kunna uttala sig om dessa frågor skulle man förmodligen behöva arbeta mer med klassrumsobservationer vilket forskare inom fältet ofta påpekat (se t ex Öhrn, 2002). I denna studie har det emellertid varit en poäng att lyfta fram den egna upplevelsen eftersom den är central då det gäller kränkningar.

## Skolmiljön och sexuellt relaterade kränkningar

Sexuellt relaterade kränkningar, som nämnts tidigare, handlar inte enbart om direkta kränkningar som riktas mot den enskilde av andra individer eller skolan som institution. Det kan också handla om mer indirekta kränkningar som att t ex tvingas vistas i en miljö där det sänds budskap som undergräver eller ifrågasätter principen om alla människors lika värde.

Fokus i detta kapitel har framförallt gällt alla människors lika värde oberoende av *kön eller sexuell läggning*. I tidigare delavsnitt i detta kapitel har t ex konstaterats att en relativt hög andel av eleverna kränks genom verbala sexuella trakasserier. En stor del av de aktuella tillmälena nedvärderar kvinnor och homosexuella. Att som flicka och/eller homosexuell dagligen vistas i en miljö som sänder dessa signaler är i denna mening en ”kränkning” även om signalerna inte riktas direkt mot en själv. Samtidigt erfar alla elever, oberoende av kön eller sexuell läggning, att alla människors inte har lika värde.

För att försöka fånga in något ytterligare om de signaler miljön som sådan sänder har vi frågat eleverna i vilken utsträckning det förekommer pornografiskt material på skolan, i vilken grad nedsättande generella förstärkningsuttryck om kvinnor och homosexuella förekommer samt i vilken mån man marginaliserar kvinnor och homosexuella i undervisningens innehåll. Det gemensamma för dessa områden är att de handlar om indirekta kränkningar utan specifik mottagare men som kan uppfattas ifrågasätta principen om alla människors lika värde.

### Pornografiskt material

Frågan om pornografiskt material var mer precist formulerad ”Har det i år hänt på Din skola att... Pornmaterial sprids (räkna även information från Internet)”. Svarsalternativen var ja, nej och vet inte. Totalt sett visade sig det vanligaste svaret vara att man inte vet. Cirka två femtedelar av de svarande uppgav detta. Ungefär en tredjedel menade att det inte sprids medan en fjärdedel hävdade motsatsen. Andelen jakande svar var högst i år åtta, ca en tredjedel och som lägst i år fem, en sjundedel. En av fyra gymnasister svarade ja. I jämförelse

med t ex resultatet från frågan om spridning av rasistiskt eller främlingsfientligt material<sup>103</sup> där ca en av tio svarat jakande ligger alltså nivån för spridning av porrmaterial högt.

Det förefaller ganska naturligt att inte alla i lika i stor utsträckning känner till huruvida porrmaterial sprids eller inte. Alla är självfallet inte med i denna distribuering men saken är samtidigt att så fort en elev i en klass eller på en skola menar att han eller hon vet att det förekommer så sprids det de facto. Vilka det är som känner till det är inte heller neutralt fördelat över en grupp. Sannolikheten att man känner till det ökar om man själv har varit inblandad.

Studeras de grupper som uppdraget särskilt fokuserar kan det konstateras att pojkar i högre grad än flickor har kunskap om att porrmaterial sprids på skolan. I övrigt är skillnaderna mellan aktuella grupper marginella. (Diagram 49).

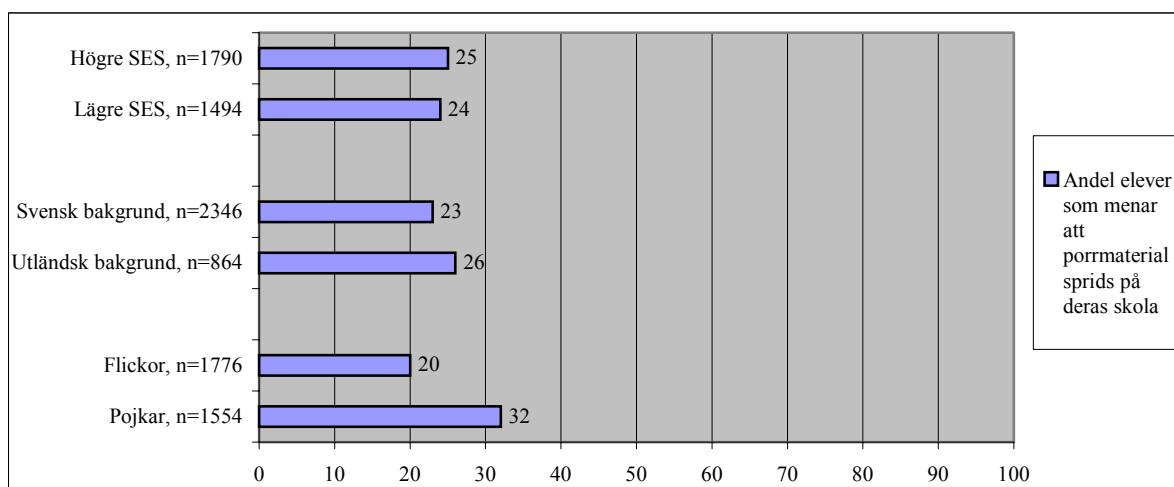


Diagram 49. Elever som menar att porrmaterial sprids på deras skola. Procent.

## Förstärkningsuttryck

Till största delen efterfrågas i enkäten i vilken mån eleverna varit med om olika kränkningar. Relativt få frågor syftar till att ta reda på hur *de själva* agerar. När det gäller olika former av förstärkningsuttryck efterfrågas emellertid deras användning av dessa uttryck samt hur de ser på detta språkbruk. I detta avsnitt uppmärksammas förstärkningsuttryck nedsättande mot kvinnor och homosexuella.<sup>104</sup>

I resultaten som presenteras i diagram 50 och 51 utkristalliserar sig vissa mönster. Nedsättande könsrelaterade förstärkningsuttryck, här exemplifierade med att "spela fotboll som en jävla kärring" används i större utsträckning än de homosexuellt relaterade uttrycken. Ungefär hälften av eleverna i år åtta och år två på gymnasiet uppger att de använder könsrelaterade uttryck, medan drygt en tredjedel menar att de använder uttryck som är homosexuellt relaterade. I båda fallen är användningen större än acceptansen. Differensen här emellan är större för de homosexuellt relaterade uttrycken än för de könsrelaterade.

<sup>103</sup> "Har det i år hänt på Din skola att rasistiskt eller främlingsfientligt material sprids (räkna även information från Internet). Svarsalternativ: "Ja", "Nej", "Vet inte".

<sup>104</sup> "Använder Du förstärkningsuttryck av den typ som nedan nämns? Och vad tycker Du om dom?" "2. Homosexuella förstärkningsord (t ex Slita) som ett (jävla) *homo/bög* eller liknande...", "3. Könlige förstärkningsord (t ex Spela fotboll) som en (jävla) *kärring* eller liknande..." Svarsalternativ: "Aldrig", "Någon enstaka gång", "Flera gånger", "Ofta" / "Helt OK", "Ganska OK", "Mindre lämpliga", "Olämpliga".

Könsrelaterade uttryck används mer av äldre elever. De anser också att de är mer acceptabla. Homosexuellt relaterade uttryck används mer av eleverna i år åtta än på gymnasiet men är mer accepterade bland gymnasisterna.

Pojkar använder de båda typerna av förstärkningsuttryck mer än flickorna. De betraktar dem också som mer OK.

Elever med utländsk bakgrund använder homosexuellt relaterade förstärkningsuttryck mer än vad eleverna med svensk bakgrund gör. Däremot finns inga säkerställda skillnader då det gäller användning eller acceptans av de könsrelaterade förstärkningsuttrycken.

Elever med lägre SES använder dylika uttryck i högre grad än de med högre SES och de anser också att uttrycken är mer acceptabla.

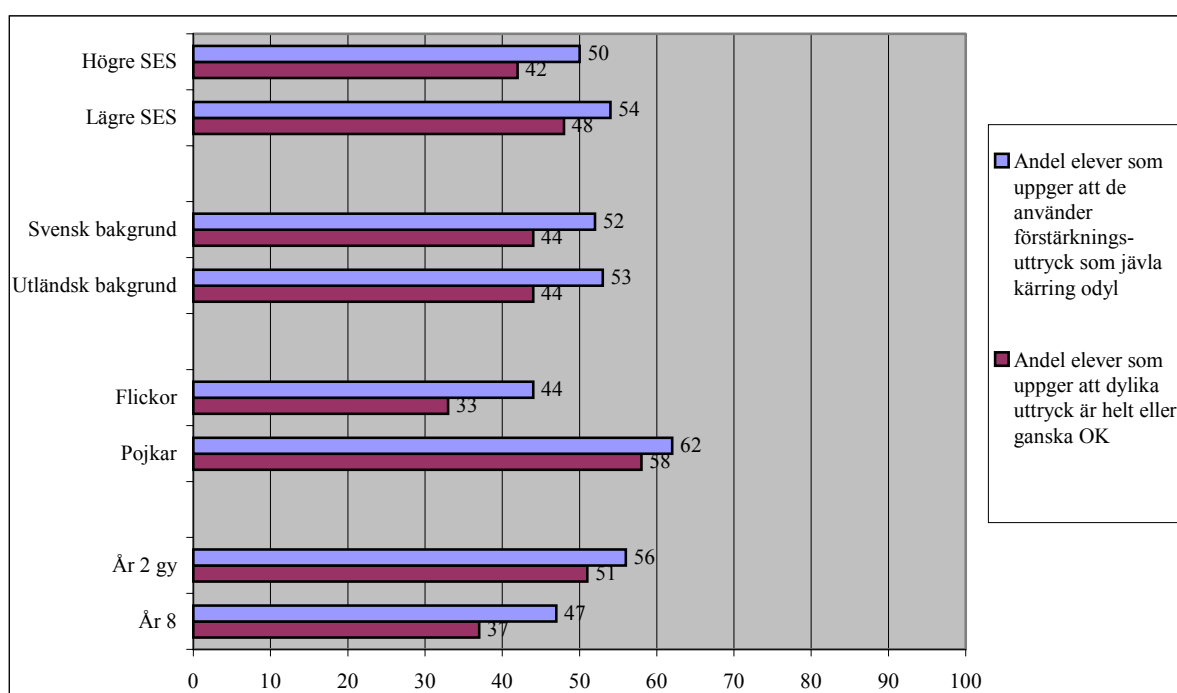


Diagram 50. Användningen av könsrelaterade förstärkningsuttryck och synen på dessa. Procent.<sup>105</sup>

<sup>105</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per enskild kategori. Ang. användning: högre SES: n=1088, lägre SES: n=1113, sv. bak: n=1599, utl. bak: n=562, flickor: n=1209, pojkar: n=1011, år 8: n=1086, år 2 gy: n=1147. Beträktningsätt: högre SES: n=617, lägre SES: n=656, sv. bak: n=927, utl. bak: n=326, flickor: n=687, pojkar: n=596, år 8: n=567, år 2 gy: n=724.



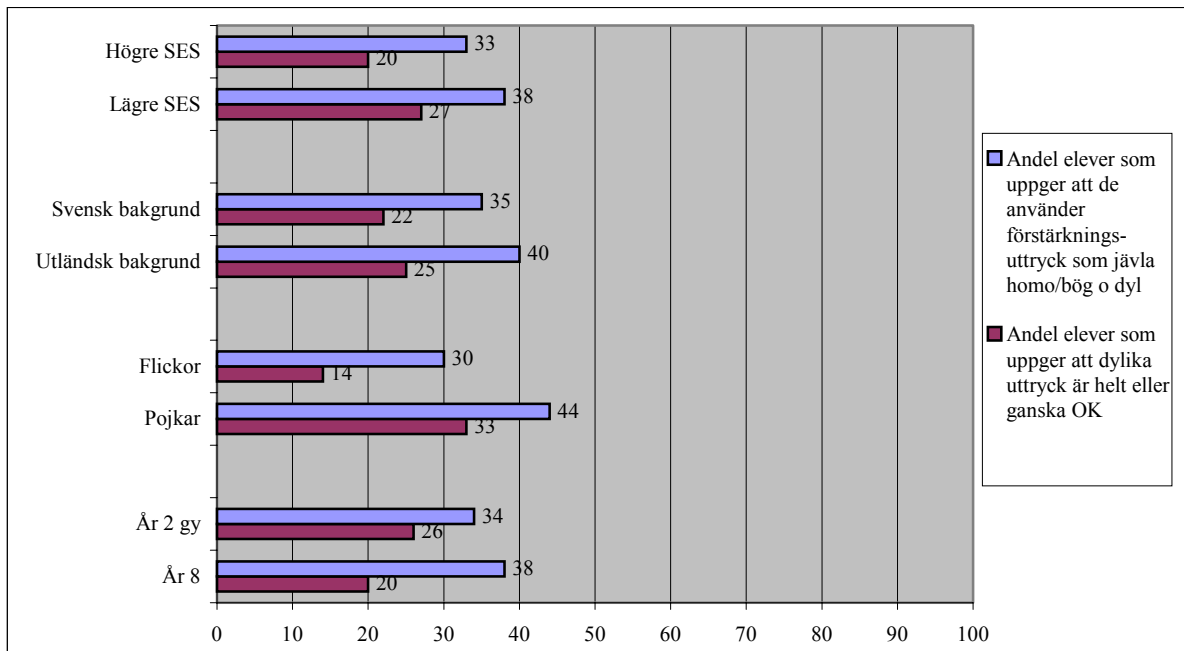


Diagram 51. Användningen av homosexuella förstärkningsuttryck och synen på dessa. Procent.<sup>106</sup>

## Undervisningens innehåll

Det är tydligt att skolan gör mycket för att motverka kränkningar av elever. Lärarnas enkätsvar om vad de tillsammans med eleverna gör för att motverka olika former av kränkningar visar detta.<sup>107</sup> På en skala från ett till fem varierar medelvärdena mellan 3,3 och 3,9. Intressant att notera är emellertid att arbete mot homofobi och könsmobbing är de två områden som får lägst medelvärden. Däremot ligger arbete mot sexuella trakasserier och grovt språkbruk högt.

Också elevernas skattningar av hur de i skolan arbetar för att motverka kränkningar visar på att mycket görs.<sup>108</sup> Mellan 57 och 77 procent av eleverna menar att påståendena att de tillsammans med sina lärare ofta diskuterar och arbetar för att motverka kränkningar stämmer mycket eller ganska bra. Även eleverna menar emellertid att homosexualitet är det område man arbetat minst kring. Det fält som de menar man i näst minst utsträckning arbetat med gäller, just, att inte bli sämre behandlad på sitt kön. I relation till påståendet angående homosexualitet är emellertid könsdiskriminering ett betydligt mera uppmärksammat område.<sup>109</sup>

<sup>106</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per enskild kategori. Ang. användning: högre SES: n=1090, lägre SES: n=1115, sv. bak: n=1602, utl. bak: n=561, flickor: n=1210, pojkar: n=1009, år 8: n=1080, år 2 gy: n=1153. Beträktningsätt: högre SES: n=552, lägre SES: n=586, sv. bak: n=822, utl. bak: n=298, flickor: n=626, pojkar: n=524, år 8: n=534, år 2 gy: n=622.

<sup>107</sup> "I vilken grad anser du att lärarna tillsammans med eleverna arbetat för att motverka följande beteende?" "Fysiskt angrepp", "Utfrysning/uteslutning", "Grovt språkbruk", "Sexuella trakasserier", "Etnisk diskriminering", "Homofobi", "Rasism/främlingsfientlighet", "Könsrelaterad mobbing".

<sup>108</sup> "Hur bra stämmer följande påståenden?" "Vi elever har ofta tillsammans med våra lärare diskuterat och arbetat för att..." "Ingen ska bli mobbad", "Ingen ska bli sämre behandlad för sin bakgrunds skull (svensk eller utländsk)", "Ingen ska bli sämre behandlad för att han eller hon är homosexuell (tjej som är ihop med tjej eller kille som är ihop med kille)". Svartaltnativ: "Stämmer mycket bra", "Stämmer ganska bra", "Stämmer inte så bra", "Stämmer inte alls".

<sup>109</sup> 72 procent av eleverna menar att påståendet att de ofta arbetat för att ingen ska bli sämre behandlad för sitt köns skull stämmer mycket eller ganska bra vilket alltså ska jämföras med 57 procent då det gäller att motverka sämre behandling av homosexuella.

Det arbete eleverna utför tillsammans med lärarna för att motverka kränkande handlingar i skolan bidrar med all säkerhet till att ”förmedla”, ”förankra” och ”gestalta” ”samhällets värdegrund” som läroplanen föreskriver. Att de handlingar som utförs i praktiken inte alltid följer denna värdegrund är naturligtvis problematiskt, men eleverna får likväl genom t ex antimobbingsarbetet en bild av vad skolan och samhället står för.

Skolan förmedlar inte enbart bilden av vad som är norm och vad som är ”norm-alt” i samhället genom de direkta handlingar som utspelar sig mellan människor. Bilden förmedlas också indirekt genom den undervisning, inte minst i de samhällsorienterande ämnena, som bedrivs. Att skolan har förmåga att problematisera sidor av t ex de kulturarv skolan uppmärksammar får därför anses vara mycket väsentligt.

För att undersöka om så sker ställdes ett antal frågor som t ex handlade om huruvida skolan problematiserar androcentrism, mannen som norm, och uppmärksammar alternativ. Frågor om hur homosexualitet tas upp eller osynliggörs ställdes också.<sup>110</sup> Att tvingas vistas i en miljö som kan tänkas osynliggöra eller marginalisera homosexualitet eller medverka till föreställningar där den heterosexuelle mannen som norm förblir en del av de outtalade självklarheterna betraktas här som en form av indirekt kränkning (jmf t ex Hirdman, 1988).

Resultaten visar att undervisningsinnehållet förmodligen inte uppfattas vara värdefostrandande i samma utsträckning som elevernas agerande. Åtminstone har det inte bearbetats på detta sätt i lika hög grad.<sup>111</sup>

- 82 procent av eleverna menade att homosexuella relationer aldrig eller enbart någon enstaka gång tagits upp då de arbetat med sex- och samlevnadsundervisning. (n=2230)
- Ca 20 procent av eleverna som varit med om att homosexuella relationer uppmärksammats menar att de inte beskrivits som likvärdiga. (n=1017).
- 59 procent av eleverna menar att de aldrig diskuterat problemet att Historia tenderar att handla mer om mäns tankar och handlingar än om kvinnors. (n=2210).
- 83 procent menar att de aldrig eller högst någon enstaka gång i undervisningen arbetat med hur kvinnor tänkt och handlat i historien. (n=2203).
- 75 procent av eleverna menar att de aldrig eller högst någon enstaka gång uppmärksammat att det finns ett kvinnoförtryck som hämtar sina argument från religiösa traditioner. (n=2164).
- 73 procent av eleverna menar att de aldrig eller högst någon enstaka gång uppmärksammat att det finns föreställningar om jämställdhet mellan kvinnor och män i religioner. (n=2147).
- En majoritet av eleverna menade att man i sex av sju nämnda skolämnen aldrig uppmärksammat homosexualitet.<sup>112</sup>

---

<sup>110</sup> ”Fundera över den sex och samlevnadsundervisning Du hittills varit med om i skolan!” ”a. Har homosexuella relationer tagits upp?” ”Aldrig”, ”Någon enstaka gång”, ”Flera gånger”, ”Ofta”. ”b. Om ni tagit upp homosexuella relationer – har de beskrivits som lika mycket värda som heterosexuella relationer?” ”Ja”, ”Nej”, ”Vet inte”.

<sup>111</sup> Frågorna om undervisningens innehåll ställdes enbart till eleverna i år 8 och 2 gy.

<sup>112</sup> Eleverna angav för var och ett av ämnena hur ofta det uppmärksammats. Aktuella ämnen, andelar elever som svarat aldrig samt antal svarande: Samhällskunskap 52 % (n=2065), Historia 64 % (n=2027), Svenska 61 % (n=2088), Biologi 43 % (n=2020), Religionskunskap 57 % (n=1939), Socialkunskap 56 % (n=1439), Psykologi 54 % (n=1332).

Svarsmönstret från dessa frågor visar att elever i gymnasiet år två i allmänhet menar att skolan i större utsträckning tagit upp och problematiserat androcentrism och homosexualitet än vad eleverna i år åtta anser. Det visar sig också, vilket möjligen skulle kunna ses som ett uttryck för att förkunskapen och inställningen har betydelse för vad man har förmåga att varsebli, att flickor i något större utsträckning än pojkar tycker att skolan problematiserar androcentrism. På samma sätt menar flickor, som vi vet ofta är mindre homofoba än pojkar, i högre grad att skolan uppmärksammar homosexualitet och framställer homosexuella relationer som likvärdiga. Resultatmönstret pekar på svårigheterna med undervisning och utbildning. Precis som det gamla ordspråket säger tenderar man att höra vad man vill höra.

Internationellt har man uppmärksammat att skolans sex- och samlevnadsundervisning ofta tenderar att ge en negativ bild av flickornas pubertet i jämförelse med hur pojkarnas framställs (Diorio & Munro, 2000; Holland & Ramazanoglu, 1990; Lenskyj, 1990). Därför efterfrågades särskilt hur eleverna ser på detta.<sup>113</sup> I detta avseende blev inte resultatet det väntade. 68 procent menade att det inte fanns någon skillnad mellan hur respektive köns pubertet framställts. 12 procent, menade att flickornas pubertet framställts som mest positiv vilket var dubbelt så stor andel som menade att pojkarnas pubertet framställts som mest positiv. På samma sätt som tidigare diskuterats är det naturligtvis viktigt att ta med i beräkningen att vi arbetat med en självrapporterande metod där individerna kan vara påverkade av såväl kulturella diskurser om jämställdhet som den egna föreställningen om vilka krav man har rätt att ställa på sin omgivning.

## Särskilt fokus; Homosexuellt relaterade kränkningar

Som inledningsvis diskuterades har vi försökt att göra en poäng av att sammanhållet studera sexuellt relaterade kränkningar d v s både de kränkningar som specifikt är kopplade till kön och de kränkningar som riktas mot sexuell läggning. Den förståelse av de båda kränkningsformerna intervjuerna gav, särskilt i år åtta, stödjer ett sådant ställningstagande. Homofobi handlar i dessa åldrar till stora delar om att vara en ”riktig” pojke/man/karl och fjärma sig från feminina ideal. Den homosexuelle mannen uppfattas av eleverna just vara en person som inte klarat detta. Han uppfattas vara ”fjollig”. Motsvarande trend kan inte urskiljas då det gäller flickornas situation. De har, som tidigare redovisats, behov av att vara genuint feminina men detta är i första hand förbundet med att skaffa sig en hög status i gruppen och görs inte för att markera en gräns mot det maskulina. Mönstret är i sig inte förvånande.

Eftersom en del av vårt uppdrag har varit att särskilt uppmärksamma homofoba tendenser har vi emellertid valt att också särredovisa resultat för detta fält. De elever som blivit kallade lesp/bög eller liknande och upplevt detta kränkande, särredovisas. I form av ett index, *Homosexuellt relaterade kränkningar*, studeras dessa elever tillsammans med pojkar som blivit kränkta av att få kommentarer om kvinnlig klädstil, flickor som blivit kränkta av att få kommentarer om manlig klädstil, kränkta av kommentarer om bögaktig klädstil samt de elever som kränkts genom ryktesspridning om homosexualitet.<sup>114</sup>

---

<sup>113</sup> ”Hur har undervisningen framställt flickornas pubertet i förhållande till pojkarnas?” Svarsalternativ: ”Flickornas mest positiv”, ”Pojkarnas mest positiv”, ”Ingen skillnad”, ”Har inte fått någon undervisning om puberteten”.

<sup>114</sup> Endast elever i år 8 och 2 gy innefattas i indexet då enbart de besvarat frågor om kommenterad klädstil och ryktesspridning.

## Hur stor andel av eleverna blir kränkta och vilka är de?

Cirka en tolfedel av de nästan 3400 elever som studerats uppger att de vid något tillfälle blivit utsatta för homosexuella benämningar som bög eller lesp och därigenom kränkts. Dessa elever utgör alltså ungefär hälften av dem som blivit utsatta för sexuella trakasserier totalt.

Jämförs denna tolfedel med andelen elever i år åtta och år två på gymnasiet som även tillfrågats om kränkningar genom kommenterade kläder och ryktesspridning stiger inte andelen utsatta till mer än en tiondel. De flesta verbala kränkningar med homosexuellt relaterat innehåll sker alltså med hjälp av enstaka ord, vilket illustreras i diagram 52.

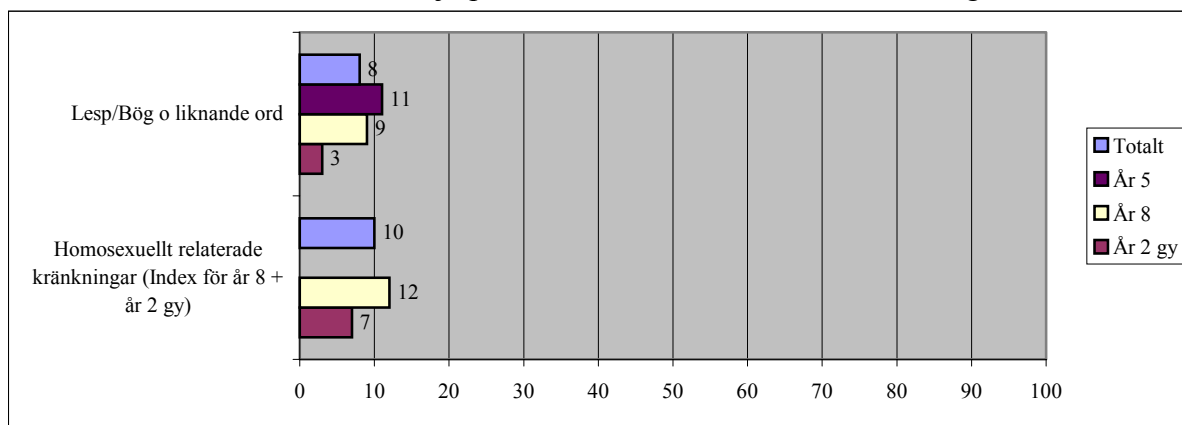


Diagram 52. Homosexuellt relaterade kränkningar. Jämförelse mellan skolår. Procent.

Andelen kränkta med enstaka sexuella ord är störst i år fem och minst i gymnasiets år två. Skillnaden är störst mellan grundskoleeleverna å ena sidan och gymnasisterna å den andra. Det är intressant att notera att den trend som i andra sammanhang uppmärksammats går igen. Användandet av enkla uttrycksformer minskar mer med åldern än vad de något mer komplexa formerna för kränkningar gör.

Homosexuellt relaterade kränkningar förefaller i förhållandevis stor utsträckning slå likartat för de elevgrupper som i denna studie särskilt uppmärksammas. Undantaget är att pojkar i något större utsträckning än flickor utsätts. Detta gäller särskilt då flera former än just enstaka ord beaktas.

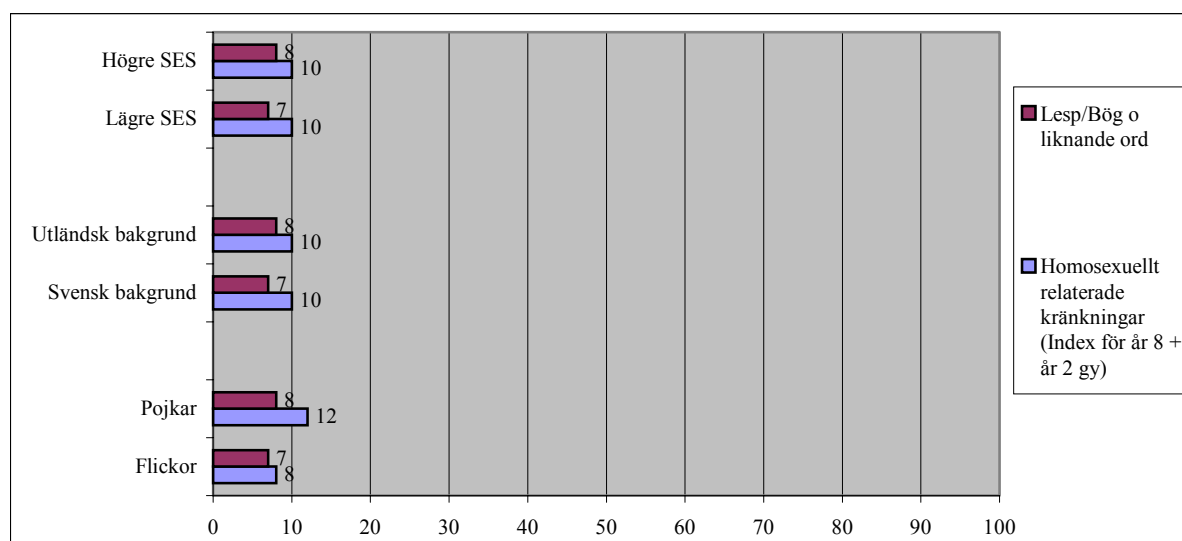


Diagram 53. Homosexuellt relaterade kränkningar. Jämförelse mellan könen, svensk/utländsk bakgrund samt högre/lägre SES. Procent.

Vid en skolårsvis jämförelse visar det sig att huvudtendenserna kvarstår. Pojkar är överrepresenterade, vilket är tydligast på gymnasiet. Skillnaderna mellan könen är större då fler former av homosexuellt relaterade kränkningar beaktas.

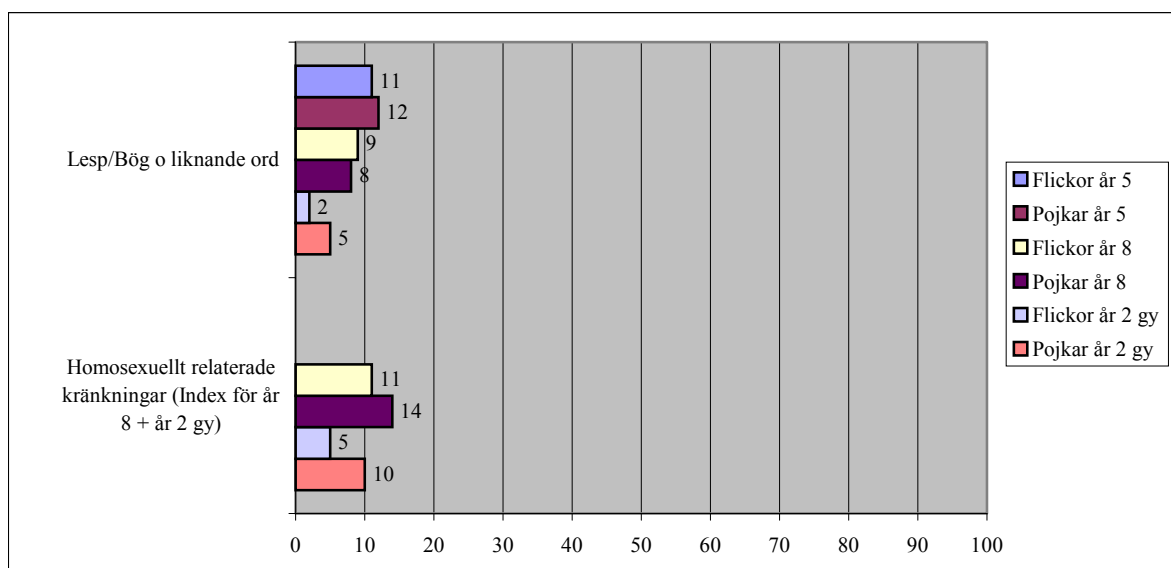


Diagram 54. Homosexuellt relaterade kränkningar. Jämförelse mellan könen skolårsvis. Procent.

För grupperna med svensk respektive utländsk bakgrund samt lägre respektive högre SES finns inga säkerställda skillnader. I år åtta och år fem är det elever med utländsk bakgrund och lägre SES som genomgående har de högre värdena. Denna trend vänds emellertid på gymnasiet.

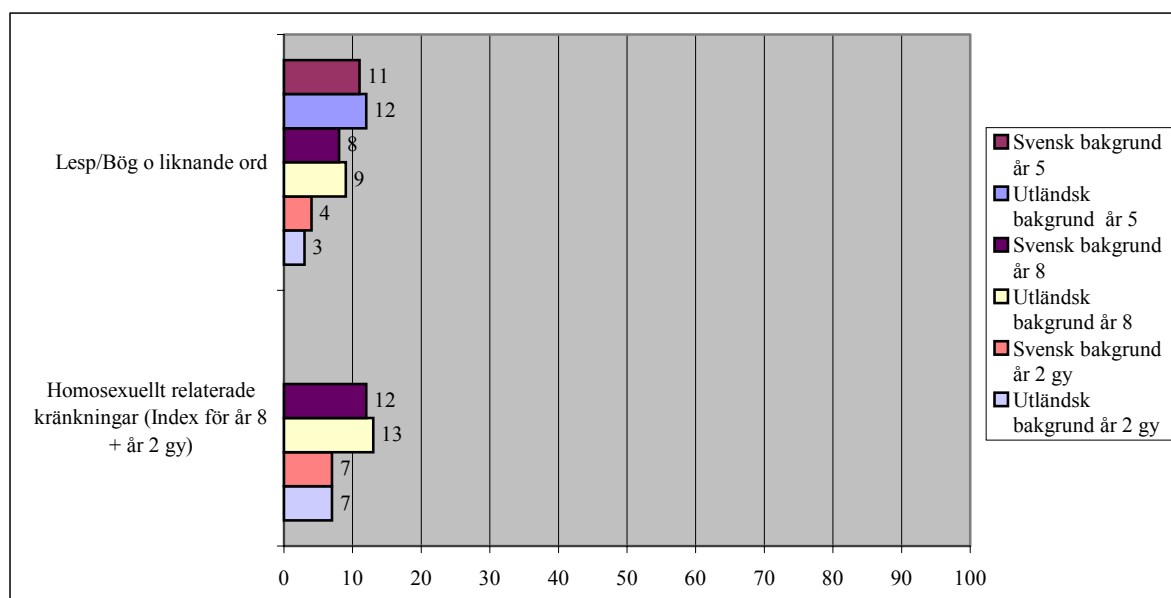


Diagram 55. Homosexuellt relaterade kränkningar. Jämförelse mellan svensk/utländsk bakgrund skolårsvis. Procent.

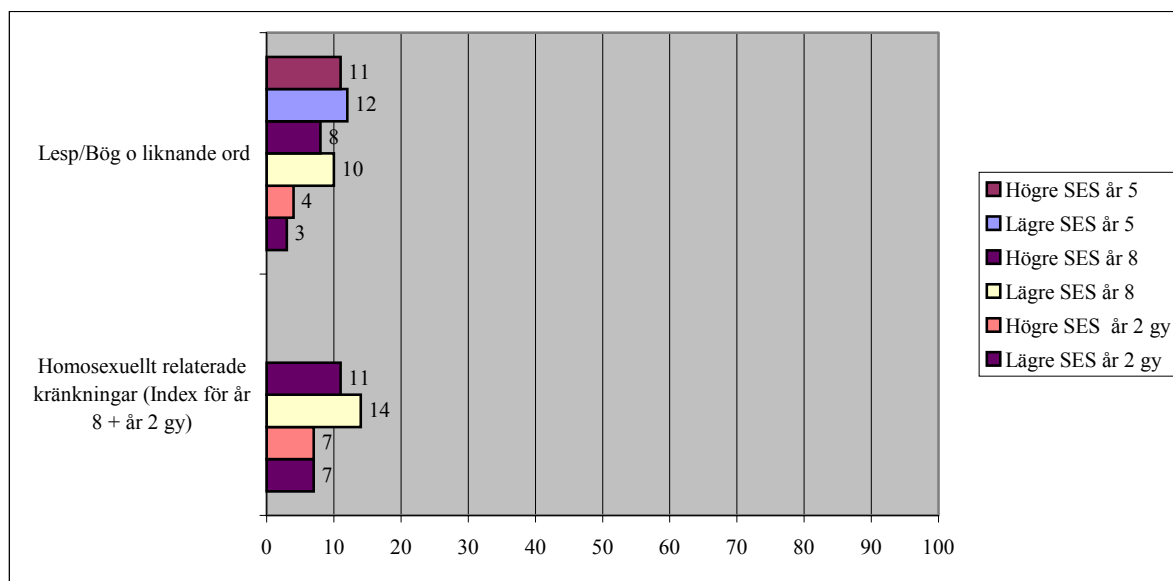


Diagram 56. Homosexuellt relaterade kränkningar. Jämförelse mellan högre/lägre SES skolårsvis. Procent.

## VEM kränker samt VAR och VARFÖR sker det?

De här fokuserade homosexuellt relaterade kränkningarna är inte möjliga att studera på samma sätt som de sexuellt relaterade. För det första har det inte ingått några frågor om homosexuellt relaterade handlingar. För det andra är den elevgrupp som främst är aktuell, de som angivit lesp/bög som det mest upprörande ordet förhållandevis liten, 112 elever.<sup>115</sup> För att utvidga materialet har vi därför också studerat hur de elever som angivit att ordet eller handlingen hade homosexuellt relaterade orsaker beskrivit kränkaren samt den plats där det utspelats. Det har framgått att just lesp/bög är en överrepresenterad ordgrupp då förklaringar kan länkas till homosexualitet.<sup>116</sup> Överrepresenterade upprörande handlingar är utfrysning samt utsatthet för hot.<sup>117</sup> Det ska emellertid starkt betonas att antalet som markerat homosexuellt relaterade orsaker generellt är mycket lågt, endast 154 elever för orden och 97 för handlingarna.

*Platsen* visade sig i mycket liten utsträckning avvika då homosexuellt relaterade kränkningar särskilt uppmärksammas. Som tidigare, för de sexuellt relaterade kränkningarna minskar klassrumsmiljön något medan öppna gemensamhetsutrymmen ökar.

Den bild som framkommer då *personen* som uppges ha utfört kränkningen studeras är inte entydig. Då lesp/bög anges som det upprörande ordet förefaller kompisar, pojkar och elever vara överrepresenterade i förhållande till totalbilden. Fokuseras istället alla ord och handlingar då orsaken tros vara homosexuellt relaterad minskar andelen som uppger att förövaren är en kompis radikalt. Den troligaste förklaringen till att mönstret går åt så olika håll är att antalet nu är så litet att slumpens inverkan spelar en direkt avgörande roll.

Inte helt förvånande visade sig just homosexuellt relaterade *orsaker* uppfattas mera troliga då det upprörande ordet var bög/lesp jämfört med förklaringar för samtliga upprörande ord.

<sup>115</sup> Dessa elever utgör 11 procent av de totalt 1039 angivna orden.

<sup>116</sup> 26 % kontra 11 %. (17/66, 112/1039).

<sup>117</sup> Utfrysst; 28 % (15/53) jämfört med 20 %. Hotad; 15 % (8/53) jämfört med 8 %.

Denna tendens är emellertid intressant att ställa i relation till synpunkter som stundom framfördes i de redovisade intervjuerna, nämligen att orden i sig skulle sakna innebörd.

## Sammanfattande kommentarer

Andelen elever som utsätts för sexuellt relaterade kränkningar är ungefär en fjärdedel totalt sett. De som utsätts för specifikt homosexuellt relaterade är lägre, ungefär en niondel.

Flickorna är mest utsatta för sexuellt relaterade kränkningar medan pojkarna är överrepresenterade då enbart homosexuellt relaterade kränkningar uppmärksammas. I båda fallen är gymnasisterna mindre drabbade än grundskoleeleverna. Värst förefaller det vara i år åtta. Några egentliga skillnader för elever med olika SES eller svensk/utländsk bakgrund har inte kunnat säkerställas.

Formerna för kränkningar förefaller variera med skolår. De verbala formerna är mer förekommande i år fem och de fysiska är vanligare i år åtta.

Platserna för kränkningar visade sig i någon mindre grad vara klassrummet då de sexuellt relaterade kränkningarna specialstuderades. Personen som kränkte var i ökad utsträckning en elev då verbala sexuella kränkningar åsyftades och i ökad grad en pojke då handlingarna specialstuderades. I såväl intervjuundersökningen i år åtta som i enkätundersökningen framkom att sexuella övergrepp som tafsning, blottning och avdragen kläderna av eleverna uppfattas kunna ske som ett sätt att flirta. Sexuella kränkningar ingår uppenbarligen i ett komplext spel baserad på komplementära föreställningar om könen där flickor jagas och pojkar jagar. Det är också intressant att se att det kränkande språkbruket i ökad utsträckning enligt eleverna kan förklaras av att eleven själv är kaxig. Detta resultat har också uppmärksamats i andra studier.

Skillnaderna i utsatthet mellan de sociala kategorierna förefaller vara större i konventionell hierarkisk mening i år åtta. Trenden går igen på flera håll i undersökningen. Mycket talar för att detta borde undersökas närmare.

I kapitlet diskuteras även att flera aspekter av skolans verksamhet, än vad som görs idag, borde uppmärksammas i arbetet för att motverka kränkningar. Till stora delar arbetar man med elevernas agerande mot varandra. Det förefaller däremot av ovan redovisade resultat också vara viktigt att fokusera hur institutionen uppfattas agera mot individen liksom de normativa implikationer som skolans undervisningsinnehåll har.

## 8. ETNISKT RELATERADE KRÄNKNINGAR

Precis som i det förra kapitlet avgränsas här kränkningar innehållsmässigt. Det är de etniskt relaterade kränkningarna som *eleverna vid ett eller flera tillfällen blivit utsatta för och som de "brytt sig" över som uppmärksammas*. De begrepp som särskilt omnämns i uppdraget och som diskuterats i det inledande kapitlet är rasism och etnisk diskriminering. Undersökningens fokus har emellertid här, precis som för de andra områdena, varit de kränkande handlingar som individen säger sig ha varit med om. Hur eleverna uppfattar situationen på skolan i allmänhet eller deras attityder då det gäller rasism eller främlingsfientlighet har därför inte efterfrågats i den större enkätundersökningen. Det framkommer dock något om detta i den mindre omfattande intervjuundersökningen i år åtta. Vi uttalar oss alltså inte om vilken grund som finns till att elever kränker varandra med hjälp av etniska benämningar. Det skulle kunna finnas så väl rasistiska som främlingsfientliga orsaker till detta men vi kan inte fastställa det. Däremot har vi undersökt hur den *drabbade* uppfattar orsaken till att det skedde vilket nedan redovisas.

De former av etniskt relaterade kränkningar som uppmärksammats är framförallt verbala kränkningar. Det handlar om tillmälen, kränkande utsagor och rykten. Några fysiska handlingar som framförallt skulle kunna vara kränkande ur etniskt perspektiv har vare sig identifierats eller efterfrågats. Däremot har vi undersökt huruvida eleverna uppfattar sig etniskt diskriminerade med vilket vi här avser huruvida eleverna med utländsk bakgrund upplever sig sämre behandlade av skolan och lärarna än andra. I mindre omfattning diskuteras också skolan som miljö och de budskap som där sänds i termer av förekomst av rasistiskt material och etnocentriskt undervisningsinnehåll.

### Etniskt relaterade verbala kränkningar

De frågor som har använts för att fånga in etniskt relaterade verbala kränkningar gäller för det första de båda ordgrupperna kring 1. arab, norrbagge, svenne och tattare, 2. muslim, jude, kristen. I detta index, *ord*, ingår alltså samma frågeställningar för eleverna i år fem som för eleverna i år åtta och gymnasiet år två. För det andra har två frågeställningar använts som sammantaget här benämns *utsagor* d v s att 1. någon har härmat ens sätt att tala t ex dialekt eller brytning samt 2. någon sagt elaka saker om det område eller land som man kommer från t ex Skåne eller Serbien. Även detta index är alltså gemensamt för samtliga. För det tredje har *ryktet* att den egna etniska gruppen gör konstiga "typiska saker" funnits med för eleverna i år åtta och gymnasiet år två. Denna frågeställning fanns inte med i formuläret till eleverna i år fem.

Två frågeställningar som fanns med på enkäten har alltså valts bort. Den ena är ordgruppen svartskalle, lakristomte, blatte och den andra är kommentaren osvenskt klädd. Skälet till att dessa båda frågeställningar inte finns med här är att vi har velat att varje frågeställning ska kunna fånga upp såväl kränkningar i relation till utländsk som svensk bakgrund. Andelen utsatta stiger emellertid inte heller med mer än en procentenhet om dessa båda frågeställningarna adderas.

Givetvis kan det finnas andra exempel på kränkningar som vi inte fångat in och som skulle få nivåerna att stiga. De kvalitativa studierna tyder emellertid på att vi generellt sett fångat in området väl. Ett område som dock inte finns representerat är skämten och dessa förefaller som tidigare nämnts utgöra ett viktigt område. En pojke i år åtta uttrycker det:



Och ibland så där.. så kan det hoppa upp.. kan man dra ett *skämt*... som är liksom... man tycker är oskyldigt själv men... jag som har invandrarbakgrund har fått känna på sånna små *skämt*... alltså så här säger nått dåligt... jättedåligt skämt och sen bara... liksom.. säger att det var på skämt och sen var det inget med det” [En annan elev som också har utländsk bakgrund fyller i] ”fast ändå tar man åt sig” [Den första eleven fortsätter] ”Det vet jag att sånna där skämt är nog dom... *farligaste* som finns för de är liksom så där små.. som kommer fram *hela* tiden och det är inge så där... *mobbing* så man kan inte göra någonting åt det asså... (p, år 8).

## Hela elevgruppen

Som tidigare nämnts är det viktigt att ha i åtanke när andelen etniskt kränkta presenteras att det är givet vår definition. Det finns indikationer på att några av de sociala kategorier som vi har haft i uppdrag att särskilt fokusera genomgående reagerar starkare än andra. Så är det t ex när det gäller flickor och yngre barn och i viss mån elever med utländsk bakgrund. Att just dessa grupper reagerar starkare förefaller relativt logiskt givet de dominansförhållanden som svenskt samhälle uppvisar. Det är alltså inte förekomst i sig som fokuseras utan andelen kränkta.

Resultatet visar att cirka en femtedel av eleverna det senaste året blivit utsatta för etniskt relaterade, verbala, kränkningar. Det framgår även av diagram 57 att andelen utsatta inte ökar nämnvärt då frågeställningen om rykten, endast aktuell i år åtta och gymnasiet år två, adderas.

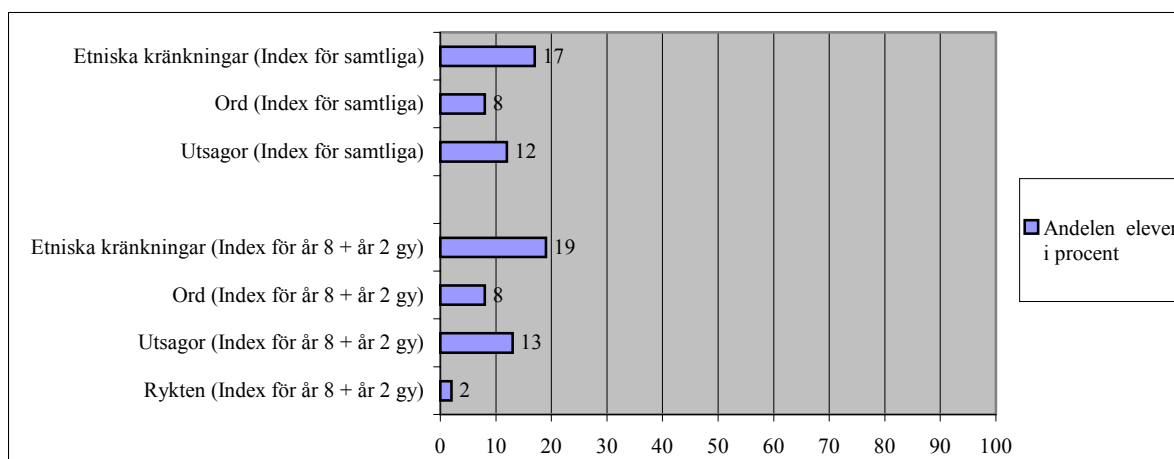


Diagram 57. Etniska kränkningar. Jämförelser mellan olika index. Procent.

Andelen etniskt kränkta verbalt är alltså snarlik den andel elever som vid upprepade tillfällen blivit kränkta verbalt totalt sett. Däremot är den lägre än andelen som blivit utsatta för muntliga, sexuellt relaterade, kränkningar. Intressant är också att notera att andelen som blivit kränkta genom utsagor, härmningar och kränkningar av det område man härstammar från, är så pass mycket högre än andelen kränkta genom enstaka ord.

### Vilka blir kränkta? Skillnader mellan olika sociala kategorier

*Sammanfattningsvis* kan sägas när det gäller *vilka av samtliga elever det är som blir utsatta för etniskt relaterade kränkningar* att det i högre grad är elever med utländsk bakgrund som drabbas samt att eleverna i år åtta är mest utsatta. Flickor blir i högre grad än pojkar utsatta för kränkningar genom utsagor medan kränkande enstaka ord i större utsträckning drabbar pojkar. Några säkerställda skillnader då det gäller socioekonomisk status har inte kunnat identifieras.

Det är intressant att notera då *könsskillnaderna* studeras separat att man inte finner några skillnader mellan hur ofta pojkar respektive flickor blir utsatta för etniskt relaterade kränkningar då den generella företeelsen studeras. Det är först då ord, utsagor samt rykten särredovisas som skillnaderna visar sig. Skillnaderna är inte stora, ungefär tio procent av såväl pojkar som flickor inom de båda områdena blir kränkta, men dock säkerställda för totalgruppen, de drygt 3300 eleverna. För den begränsade elevgruppen om drygt 2200 elever i år åtta och gymnasiet år två finns inga säkerställda skillnader, men samma tendens kan identifieras. Flickor blir i större utsträckning än pojkar kränkta genom att andra elever härmar deras sätt att tala eller säger elaka saker om det område de kommer från. Pojkarna, i sin tur, blir mera utsatta för kränkningar genom enstaka ord. En annan tendens i materialet är att pojkar i viss mån kränks mer än flickor genom rykten.

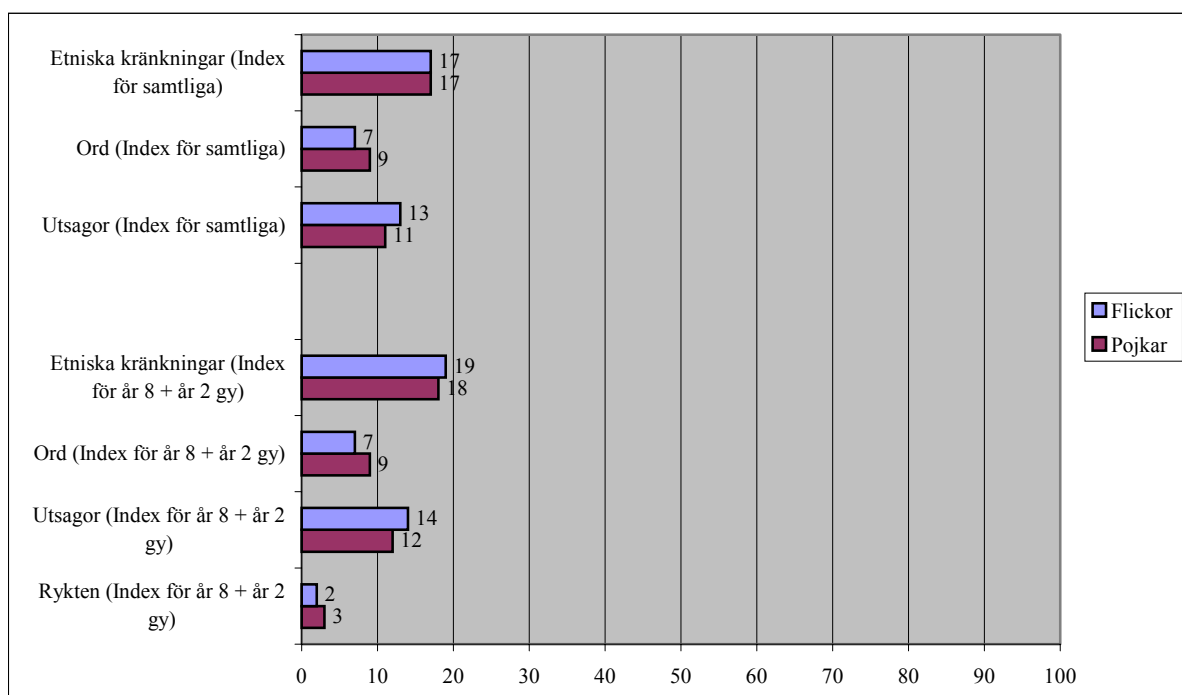


Diagram 58. Etniska kränkningar. Jämförelse mellan könen. Procent.

De största skillnaderna, mellan de sociala kategorier som här särskilt uppmärksammas, återfinns inte helt oväntat mellan *elevgruppen med svensk bakgrund och elevgruppen med utländsk bakgrund*. Cirka en fjärdedel av alla elever med utländsk bakgrund är med den definition som använts här utsatta för etniskt relaterade, verbala, kränkningar. Motsvarande nivå för övriga elever är cirka en sjundedel. Skillnaderna mellan elevgrupperna är ungefär lika stora oberoende av om man studerar kränkningar genom enstaka ord eller utsagor. Intressant att uppmärksamma är att andelen elever med utländsk bakgrund som kränkts genom ryktesspridning är sex procent medan andelen i totalgruppen varit relativt liten.

Att andelen kränkta elever med svensk bakgrund är så pass mycket lägre kan ses som ett uttryck för att det ändå finns en majoritetskultur som påverkar övriga grupper.

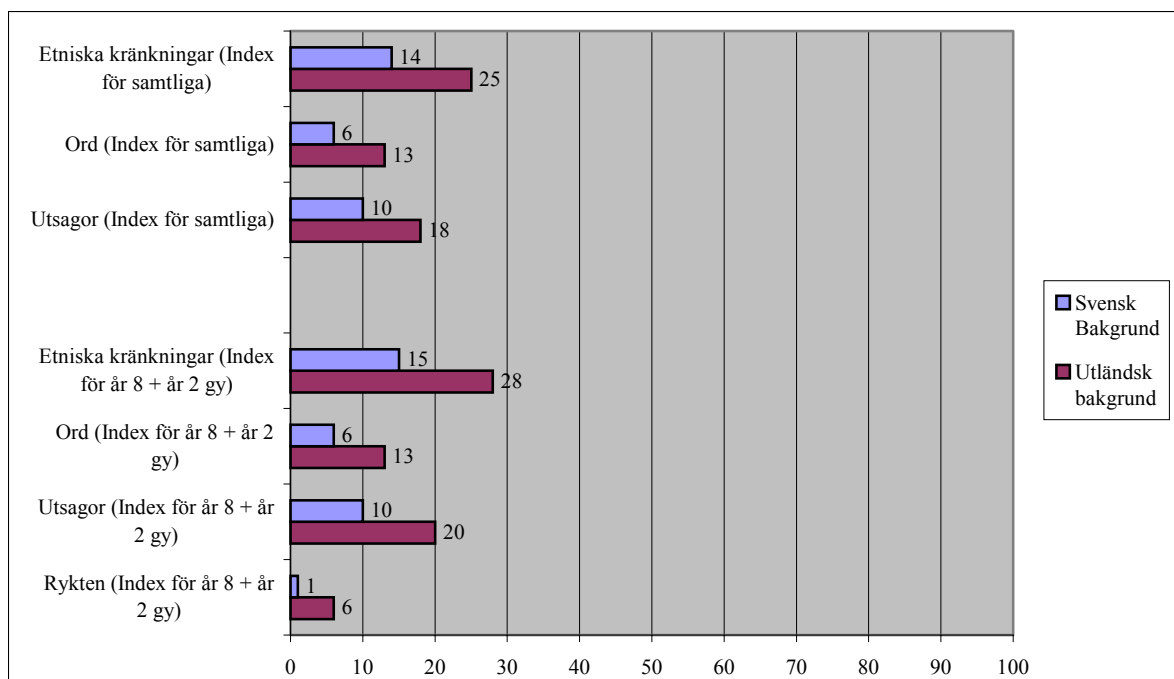


Diagram 59. Etniska kränkningar. Jämförelse mellan svensk och utländsk bakgrund. Procent.

Några skillnader mellan elever med lägre respektive högre *socioekonomisk status* har inte identifierats. Studeras diagram 60 förefaller det dock finnas en svag tendens att elever med högre SES blir mer kränkta genom utsagor (samtliga) och ryktesspridning (år 8 och 2 gy).

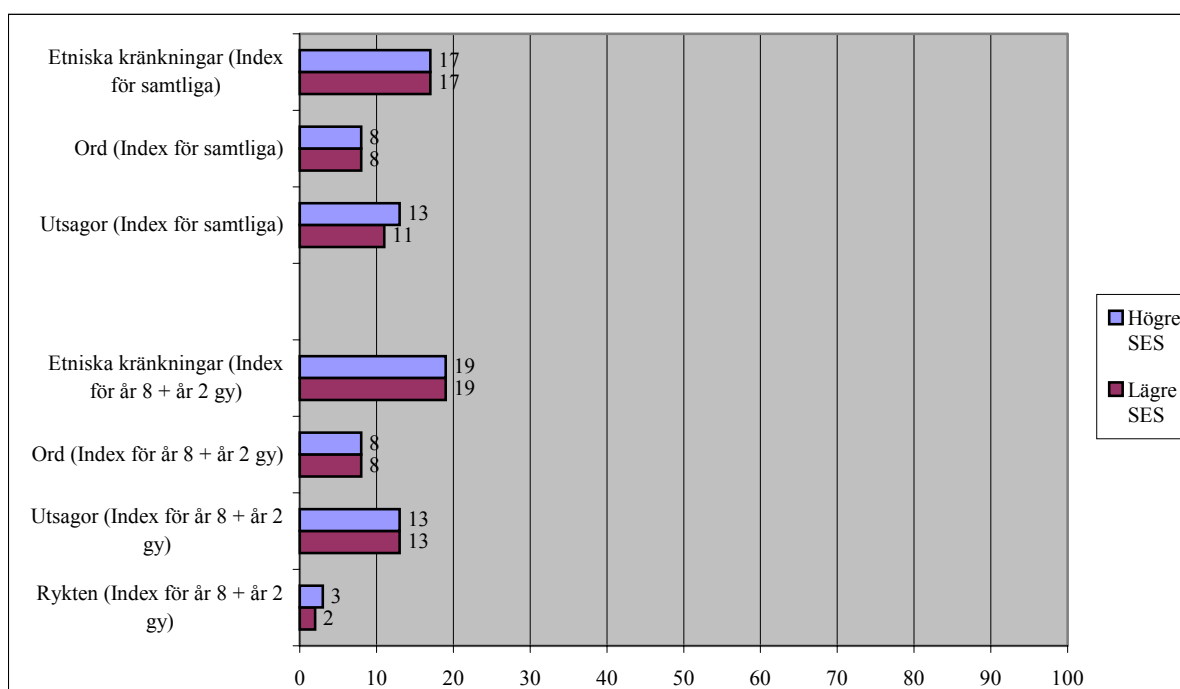


Diagram 60. Etniska kränkningar. Jämförelse mellan högre/lägre SES. Procent.

Innan vi nedan uppmärksammar hur skillnaderna mellan de sex aktuella sociala kategorierna ser ut då varje åldersgrupp studeras för sig kan det finnas anledning att uppmärksamma hur *skolårskillnaderna* generellt sett ser ut, då samtliga elever jämförs med varandra. Som tidigare nämnts och som framgår av diagram 61 är det tydligt att eleverna i år åtta är mer utsatta för etniskt relaterade kränkningar än eleverna i såväl år fem som år två på gymnasiet.

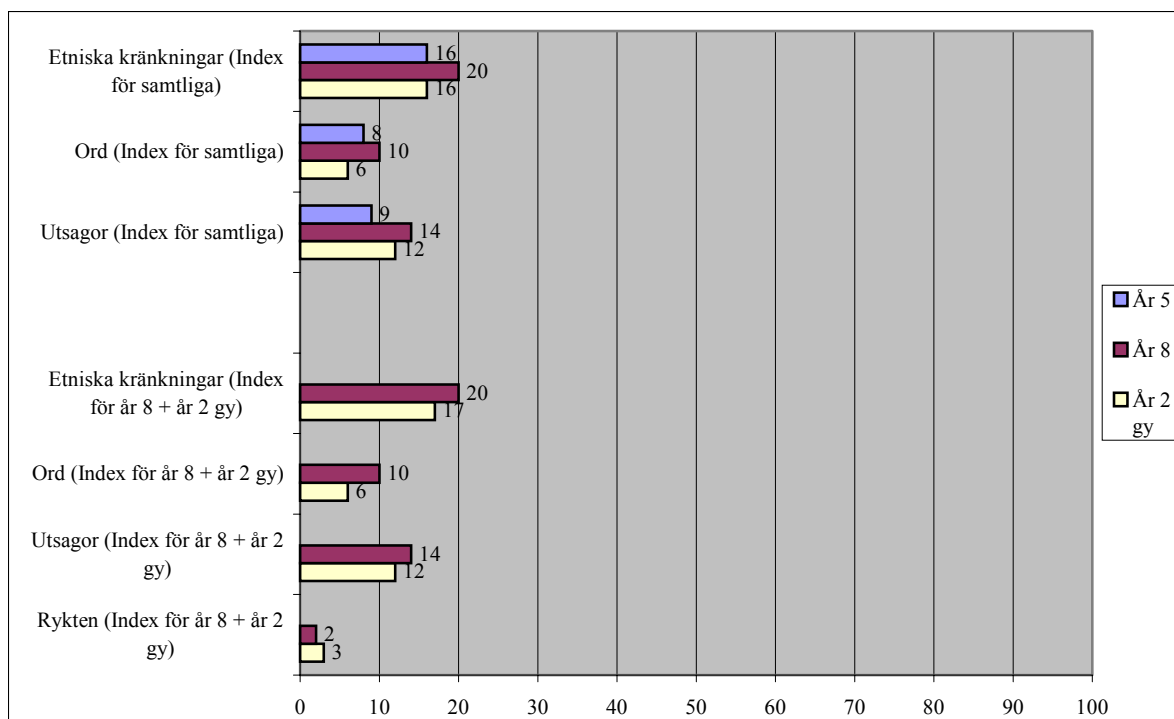


Diagram 61. Etniska kränkningar. Jämförelse mellan skolår. Procent.

Nivåerna för förekomst av kränkning genom enkla ord är mera likartade i år åtta och år fem medan nivån för eleverna i gymnasiet andra år är lägre. Att bli kränkt genom härmning eller av elever som säger elaka saker om det område man härstammar från, är mera vanligt i år åtta och gymnasiet år två och i någon grad mindre vanligt i år fem. Samma mönster framkommer också för de sexuellt relaterade kränkningarna. Att använda enstaka ord är mera vanligt bland de yngre. Kanske kan man säga att kränkningar med stigande ålder förefaller bli mer komplexa.

## VAR sägs kränkande etniska benämningar, VEM säger dem och VARFÖR tror man de sägs?

I anslutning till att eleverna fick frågan om vilket ord de blivit mest upprörda över att ha blivit kallade tillfrågades de om var detta skett, vem som sagt ordet samt varför de menade att det skedde. I 15 procent av fallen (159/1039) angavs någon av de tre aktuella ordgrupperna arab/svenne, svartskalle, kristen/muslim. Precis som för de sexuellt relaterade orden finns det möjlighet att studera huruvida plats, person och orsak skiljer sig åt då kränkningar sker med ord som är etniskt relaterade. När de sexuellt relaterade orden uppmärksammades gjordes motsvarande analys med tillägget att eleverna också delades upp på skolår för att därefter analyseras i undergrupperna flicka/pojke, utländsk/svensk bakgrund, lägre/högre SES. På det låga antalet markeringar har inte detta gjorts då det gäller etniskt relaterade kränkningar. Det har inte heller funnits några etniskt relaterade handlingar att uppmärksamma och studera var, vem och varför utifrån. Därför har vi valt att istället utveckla ett par andra analyser. Vi har särskilt uppmärksammat vem personerna som angett etniskt relaterade ord som mest upprörande är. Vi har också särskilt fokuserat gruppen som är utsatt för etniskt relaterade verbala kränkningar och studerat om de nämner andra kränkande handlingar än vad den totala elevgruppen gör.

*Sammanfattningsvis* kan sägas att de elever som markerat etniskt relaterade ord som de mest upprörande i något högre grad än totalgruppen menar att ordet uttalades i en offentlig miljö

som inte är klassrummet, t ex i uppehållsrummet eller utomhus. Elever med utländsk bakgrund, pojkar, elever som inte är kompisar men lika gamla hör alla till de kategorier som uppges ha sagt ordet i större utsträckning än då kränkande ord generellt studeras. De förklaringar som i högre grad tas upp bygger på elevens etnicitet som en trolig komponent.

Diagram 62, nedan, visar hur just uppehållsrummet och utomhusmiljön är *sammanhang* som i större utsträckning *anges* då de etniskt relaterade orden uppmärksammas. Det bör emellertid framhållas att de redovisade tendenserna till skillnader är små och att antalet markeringar inte heller är särskilt många.

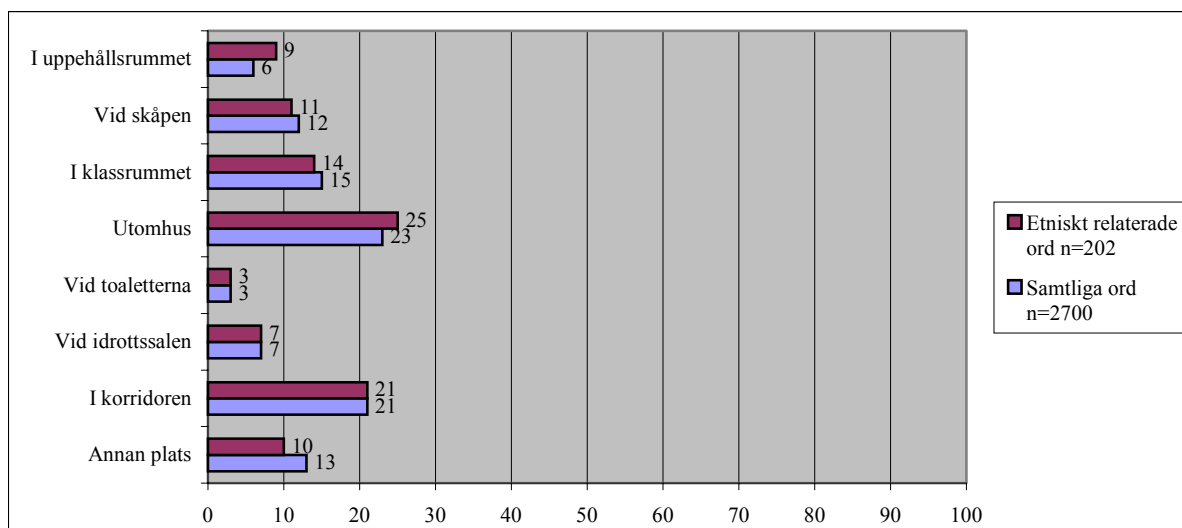


Diagram 62. Platsen där ordet sades. Jämförelse mellan platsmarkeringar för etniskt relaterade ord och samtliga kränkande ord. Procent.

Störst skillnad i hur elever som varit utsatta för etniskt kränkande ord beskriver *personen som sa ordet* jämfört med totalgruppens beskrivningar gäller personens bakgrund. (Diagram 63). Generellt menar cirka tre femtedelar av eleverna att den som sa ordet har svensk bakgrund. När det gäller de etniskt relaterade orden har han eller hon oftare utländsk bakgrund. Ungefär hälften av eleverna anger att den som sagt det etniskt relaterade ordet hade utländsk bakgrund. Cirka två tredjedelar av alla etniskt kränkande ord som angivits yttras mellan elever med skilda bakgrunder, d v s orden sägs av elever med svensk bakgrund till elever med utländsk bakgrund samt vice versa.

En tendens i materialet visar att eleverna i mindre utsträckning när det gäller etniskt relaterade ord jämfört med övriga menar att det var en kompis som sa ordet. Motsvarande tendens konstaterades då det gäller sexuellt relaterade ord. Sätts detta i relation till den information som framkommit från intervjuerna i år åtta kan detta tydas som att de sexuellt relaterade och de etniskt relaterade orden i större utsträckning än andra är kränkande. De intervjuade eleverna menade att många av de ord som sades yttrades på skämt och att man kunde säga det till en kompis. Men däremot inte det som verkligen *var* kränkande. Sånt sa man inte ens till kompisar.

Andra tendenser som framkommer är att lika gamla elever liksom vuxna på skolan i något högre grad är de som sagt orden när det kränkande ordet är etniskt relaterat.

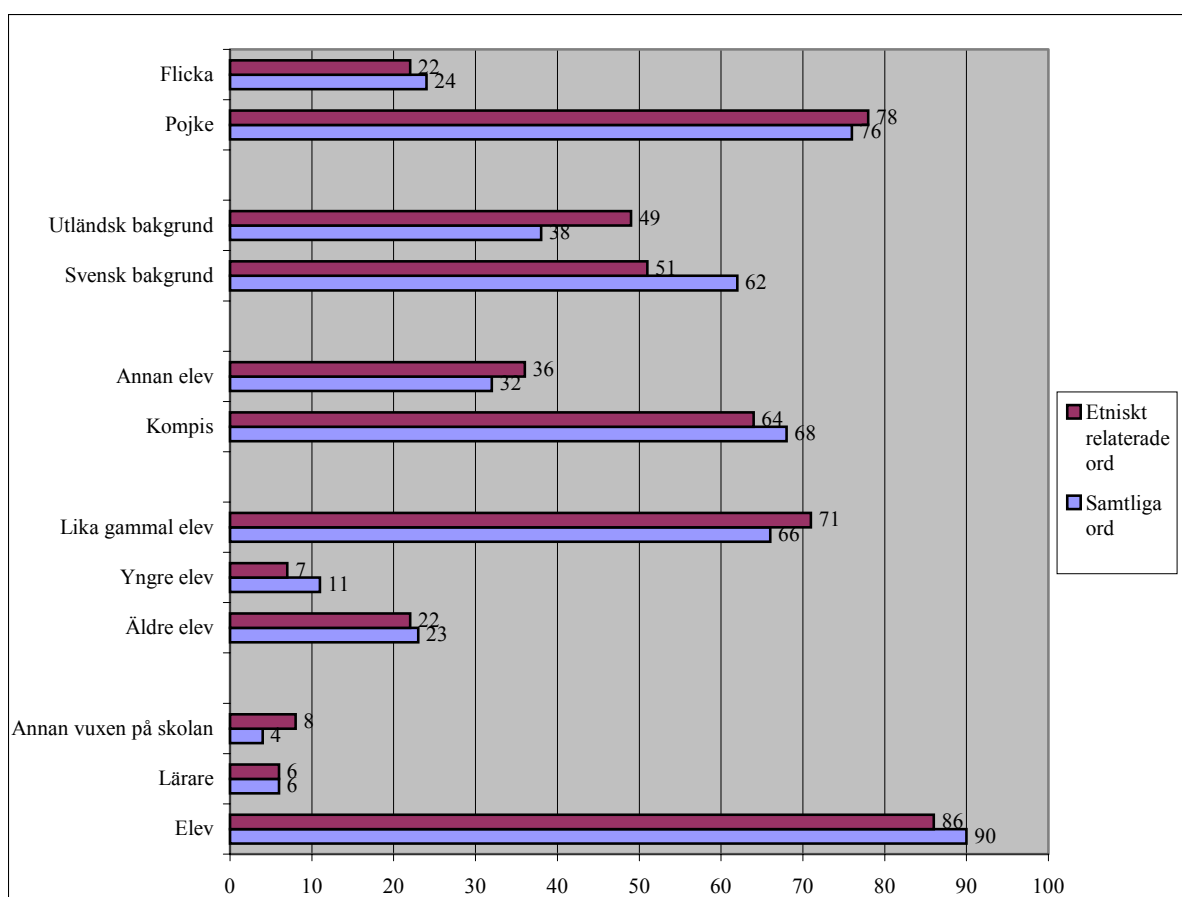


Diagram 63. Personen som sa ordet. Jämförelse mellan kränkarmarkeringar för etniskt relaterade ord och samtliga kränkande ord. Procent.<sup>118</sup>

När de kränkta eleverna försöker ange *troliga förklaringar* till varför orden sades visar det sig för de etiskt relaterade att just dessa förklaringar, bakgrund, hudfärg och religion, ökar markant. Då orsaker anges till upprörande ord generellt är det ungefär en sjundedel av eleverna som menar att de är etniskt relaterade. När det istället gäller de aktuella ordgrupperna stiger de etniskt relaterade förklaringarna till cirka två femtedelar av fallen.

Återigen ska påpekas att antalet markeringar är alltför få för att några gruppvisa jämförelser ska kunna göras. Det finns emellertid en tendens att elever med utländsk bakgrund i högre utsträckning än elever med svensk bakgrund anger de etniskt relaterade förklaringarna.<sup>119</sup>

<sup>118</sup> Procentandelar utifrån antalet kränkarmarkeringar per delgrupp (indelning enl. diagrammet). Samtliga ord:  $862 \leq n \leq 1567$ . Etniskt relaterade ord:  $71 \leq n \leq 114$ .

<sup>119</sup> Av eleverna med svensk bakgrund anger 34 % (49/142) de etniskt relaterade orsakskategorierna. Bland eleverna med utländsk bakgrund är motsvarande tal 44 % (70/160).

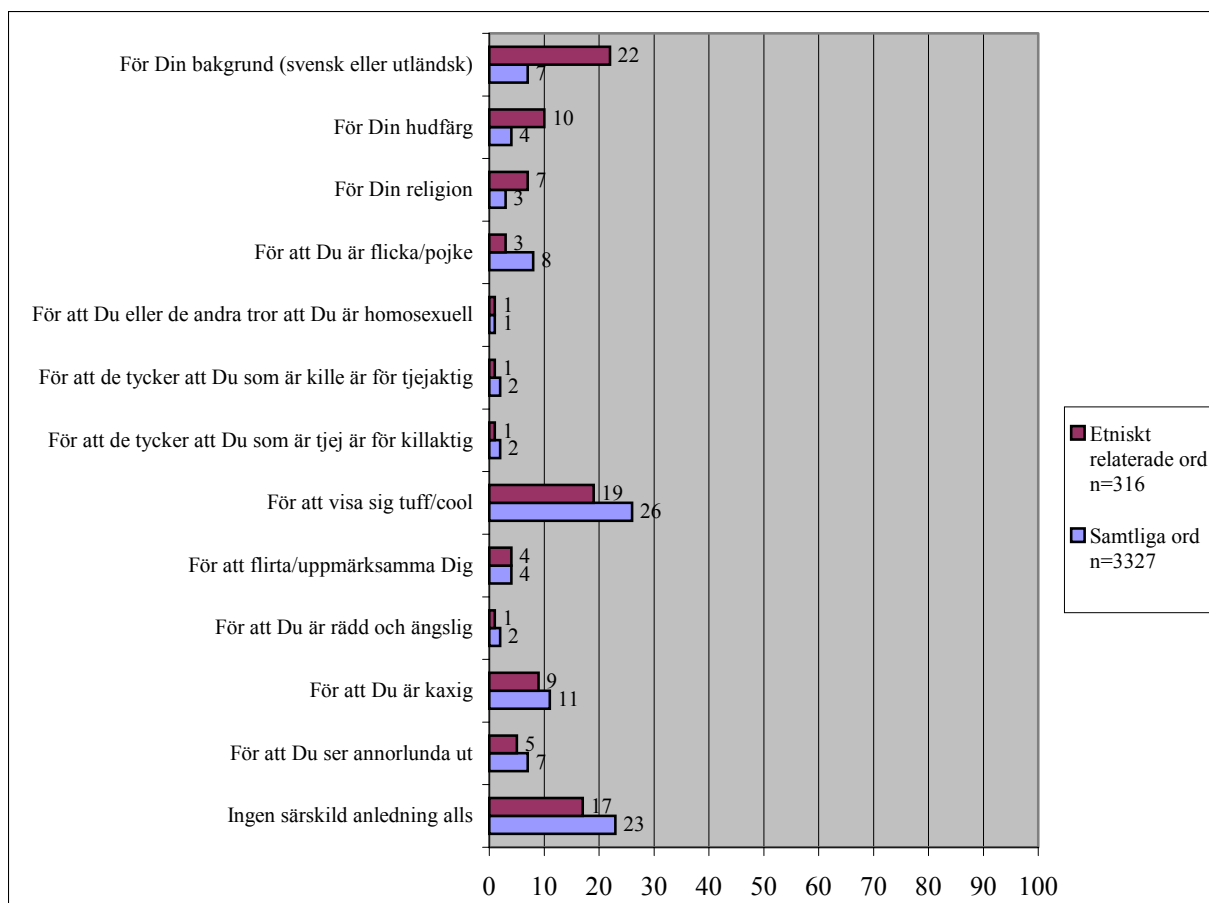


Diagram 64. Troliga orsaker till att ordet sades. Jämförelse mellan orsaksmarkeringar för etniskt relaterade ord och samtliga kränkande ord. Procent.

### Övrigt

Antalet elever som markerat ett etniskt relaterat ord som det mest kränkande har inte varit så högt att det funnits möjligt att göra detaljerade och systematiska analyser på de i detta uppdraget aktuella undergrupperna. Några etniskt relaterade handlingar att fokusera på motsvarande sätt som orden finns inte. Därför har vi valt att på ett par andra sätt få fram mer information.

För det första har vi studerat *vilka eleverna är som markerat just ett etniskt relaterat ord som det mest upprörande*. Denna information kan med fördel ställas i relation till tidigare redovisade resultat kring *vilka som blir kränkta*. Tendenserna är de samma. Det är framförallt elever med utländsk bakgrund. Det är i högst grad elever i år åtta. Det är i betydligt större utsträckning pojkar än flickor. Även elever med lägre SES är i någon mån överrepresenterade.

För det andra har beräkningar gjorts för att ta reda på om de elever som blivit utsatta för etniskt relaterade verbala kränkningar *angett andra handlingar* som de mest upprörande än den totala elevgruppen. Det visade sig att skillnaderna var relativt små och att eleverna som markerat en handling som mest upprörande *samt* blivit verbalt kränkt med etniskt relaterade uttryck var ganska få. Dessa förefaller emellertid i någon mån ha större benägenhet än övriga att ange hot, utfrysning samt tafsad på som den mest upprörande handlingen.

## Elever i år fem

Tidigare har konstaterats när det gäller femte skolårets elever att de är ungefär lika utsatta för etniskt relaterade verbala kränkningar som eleverna i gymnasiets andra år. Däremot är de mindre utsatta än eleverna i år åtta. För eleverna i år fem är också skillnaden mellan att ha blivit utsatt för enstaka kränkande ord och att ha blivit utsatt för utsagor något mindre än för de äldre eleverna. I detta avsnitt är det framförallt skillnaderna mellan de sex olika sociala kategorierna som särskilt uppmärksammas. Finns det skillnader i år fem som inte syns då hela elevgruppen fokuseras?

*Sammanfattningsvis* kan sägas att tidigare identifierade svarsmönster för skilda sociala kategorier också är giltiga i år fem. De förändringar som kan noteras skulle snarast kunna karaktäriseras som förskjutningar. Pojkarna blir i någon ytterligare grad mer utsatta för kränkning genom enstaka ord i jämförelse med flickorna. Skillnaderna mellan elever med svensk respektive utländsk bakgrund är något mindre än för totalgruppen. För elever med lägre och elever med högre SES kan inga skillnader konstateras.

### Vilka blir kränkta? Skillnader mellan olika sociala kategorier

Tidigare har konstaterats om *könsskillnaderna* för verbala kränkningar av etnisk karaktär att det generellt sett ser ut som att det inte finns några. Vid en närmare analys visar sig emellertid pojkarna i större utsträckning utsatta för enstaka ord och flickorna i högre grad för utsagor. I år fem är det könsskillnaden gällande orden som kan säkerställas. Denna överrepresentation av pojkar är större än i totalgruppen. Detta resulterar i sin tur i att pojkarna i något högre grad än flickorna i år fem, totalt sett, utsätts för etniskt relaterade kränkningar. (Se diagram 65.)

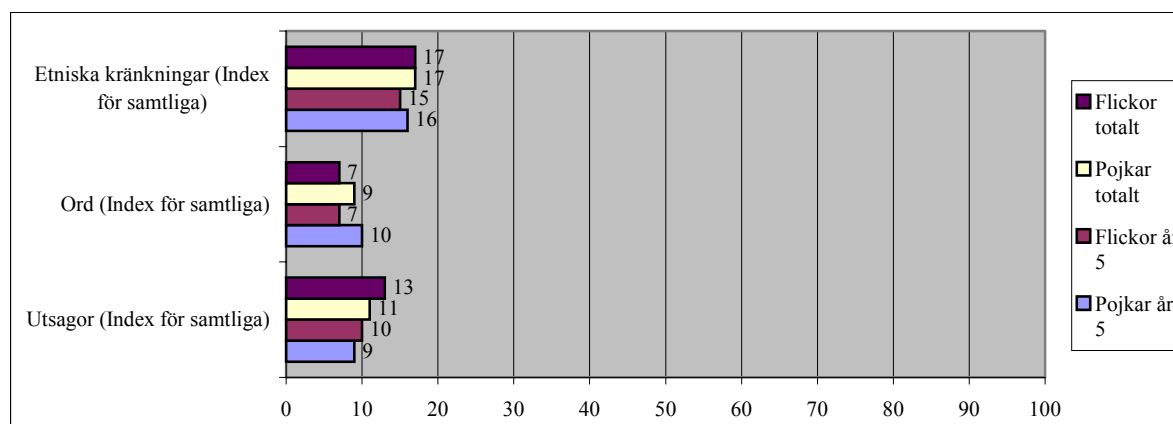


Diagram 65. Etniska kränkningar. Jämförelse mellan könen i år fem respektive totalgruppen. Procent.

Då elevgruppen med *utländsk bakgrund* jämförs med elevgruppen med *svensk bakgrund* visar det sig att skillnaden i år fem är något mindre än den är totalt sett, vilket framgår av diagram 66. Utsagor, d v s härmning av tal och förtal av ursprungsområde, drabbar inte i lika hög grad elever med utländsk bakgrund i år fem som de gör totalt sett. Nivån för eleverna med svensk bakgrund skiljer sig mindre från den nivå som uppmätts för totalgruppen.



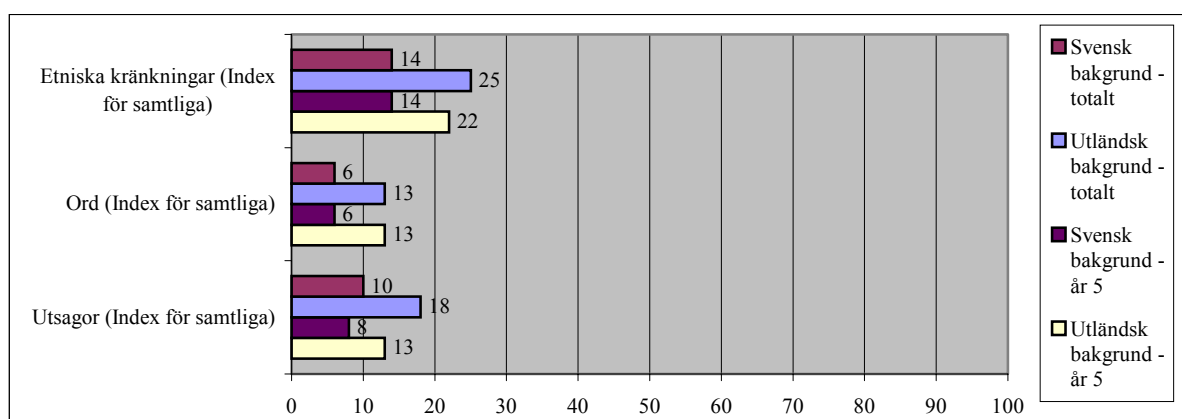


Diagram 66. Etniska kränkningar. Jämförelse mellan svensk och utländsk bakgrund i år fem respektive totalgruppen. Procent.

När det gäller skillnader mellan elever med *lägre respektive högre SES* gäller samma mönster som för totalgruppen. Inga skillnader har kunnat identifieras med vårt sätt att mäta.

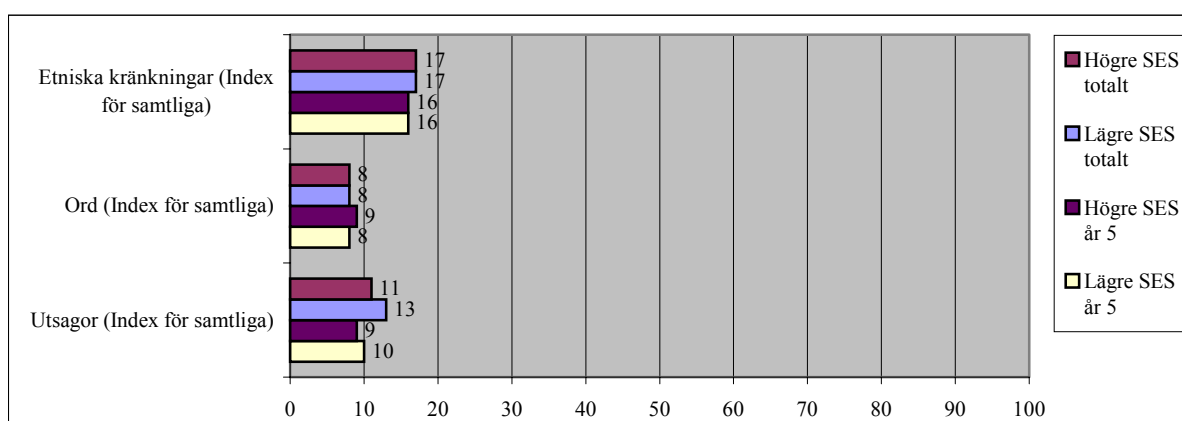


Diagram 67. Etniska kränkningar. Jämförelse mellan högre och lägre SES i år fem respektive totalgruppen. Procent.

## Elever i år åtta

Tidigare har konstaterats att eleverna i år åtta generellt sett är mer utsatta för verbala, etniskt relaterade, kränkningar än eleverna i de båda övriga skolåren. Finns det också skillnader mellan de aktuella sociala kategorierna som inte kunnat synliggöras tidigare?

*Sammanfattningsvis* kan sägas att några skillnader mellan grupperna som radikalt bryter tidigare skisserade mönster inte har identifierats. Däremot finns det några tendenser i år åtta som avviker från huvudmönstret. För det första förefaller flickorna i år åtta vara mer utsatta för etniskt relaterade kränkningar än de är generellt. För det andra är skillnaden mellan elever med svensk respektive utländsk bakgrund större i år åtta än i år fem. För det tredje finns indikationer på att elever med lägre SES i år åtta i högre utsträckning än i andra skolår skulle vara utsatta för etniskt relaterade, verbala, kränkningar.

## Vilka blir kränkta? Skillnader mellan olika sociala kategorier

När totalindexet för etniskt relaterade verbala kränkningar studeras kan inga *könsskillnader* identifieras. (Se diagram 68.) I år fem konstaterades en mycket svag tendens att pojkar är mer kränkta än flickorna. I år åtta är tendensen den motsatta. Flickorna är mer kränkta än pojkarna. Denna förändring totalt sett hänger samman med att flickorna i år åtta blir mer

utsatta för hämning av tal och förtal av ursprungsområde. Skillnaden är säkerställd. Värt att notera är också den tidigare nämnda tendensen att pojkar är något mer kränkta genom ryktesspridning, vilket också är tydligare i år åtta än i totalgruppen.

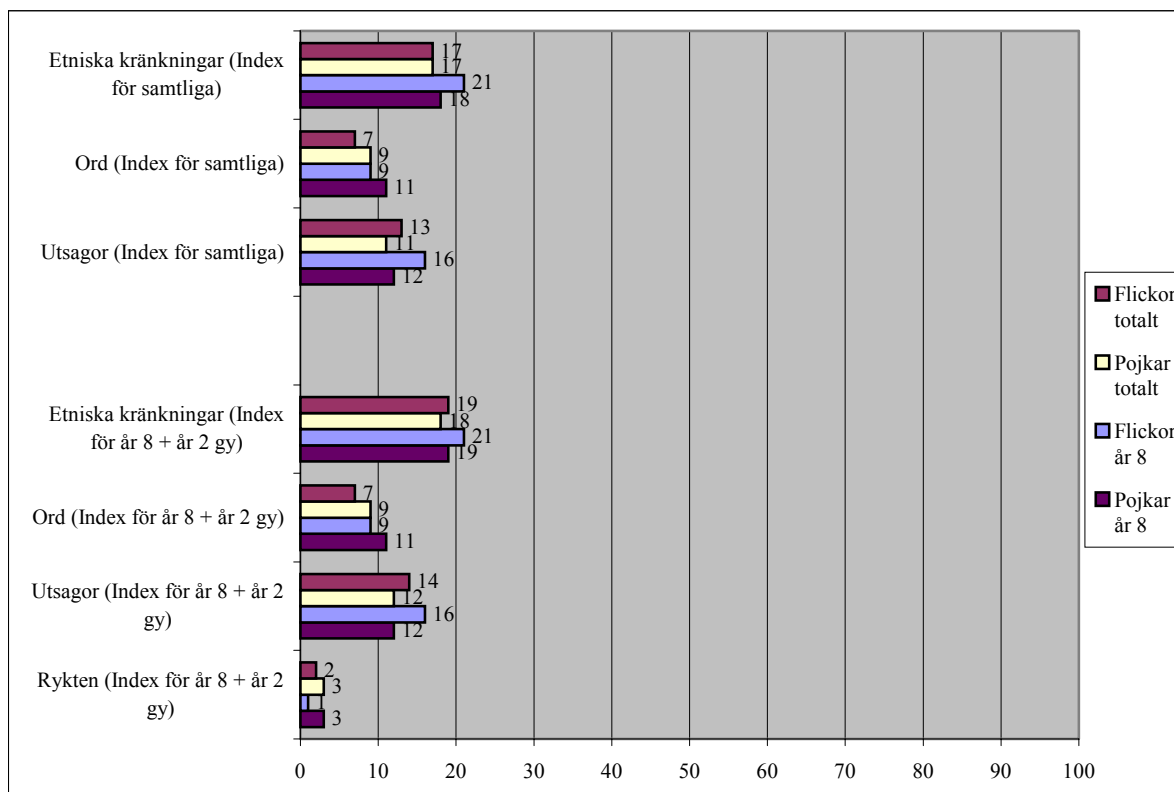


Diagram 68. Etniska kränkningar. Jämförelse mellan könen i år åtta respektive totalgruppen. Procent.

Skillnaderna mellan elevgruppen med *svensk respektive utländsk bakgrund* är de samma i år åtta som i totalgruppen. De är relativt stora och säkerställda för samtliga områden. Ett par tendenser som skiljer sig åt kan emellertid vara värda att notera. (Diagram 69). Av totalindexet för samtliga ser det ut som att skillnaderna mellan grupperna är större i år åtta än i totalgruppen. Tendensen är emellertid den motsatta för totalindexet i år åtta och år två. Detta beror på att skillnaden i år åtta är förhållandevis stor i relation till skillnaden i år fem. Däremot är den något lägre än skillnaden mellan grupperna i gymnasiets andra år.

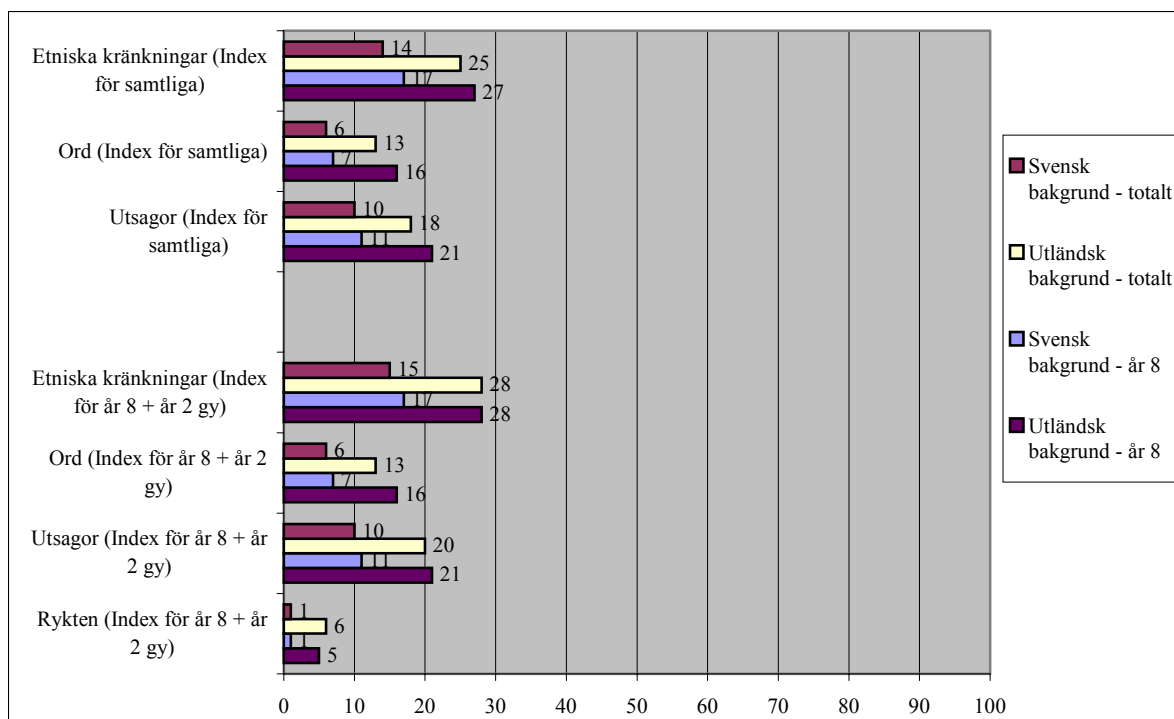


Diagram 69. Etniska kränkningar. Jämförelse mellan svensk/utländsk bakgrund i år åtta respektive totalgruppen. Procent.

Inte heller för eleverna i år åtta har några säkerställda skillnader mellan elever med *lägre* respektive *högre* SES kunnat identifieras. Tendensen är emellertid tydligare och mera genomgående än när övriga ålderskategorier studeras. Det är eleverna med lägre SES som blir mest utsatta för etniskt relaterade kränkningar i år åtta.

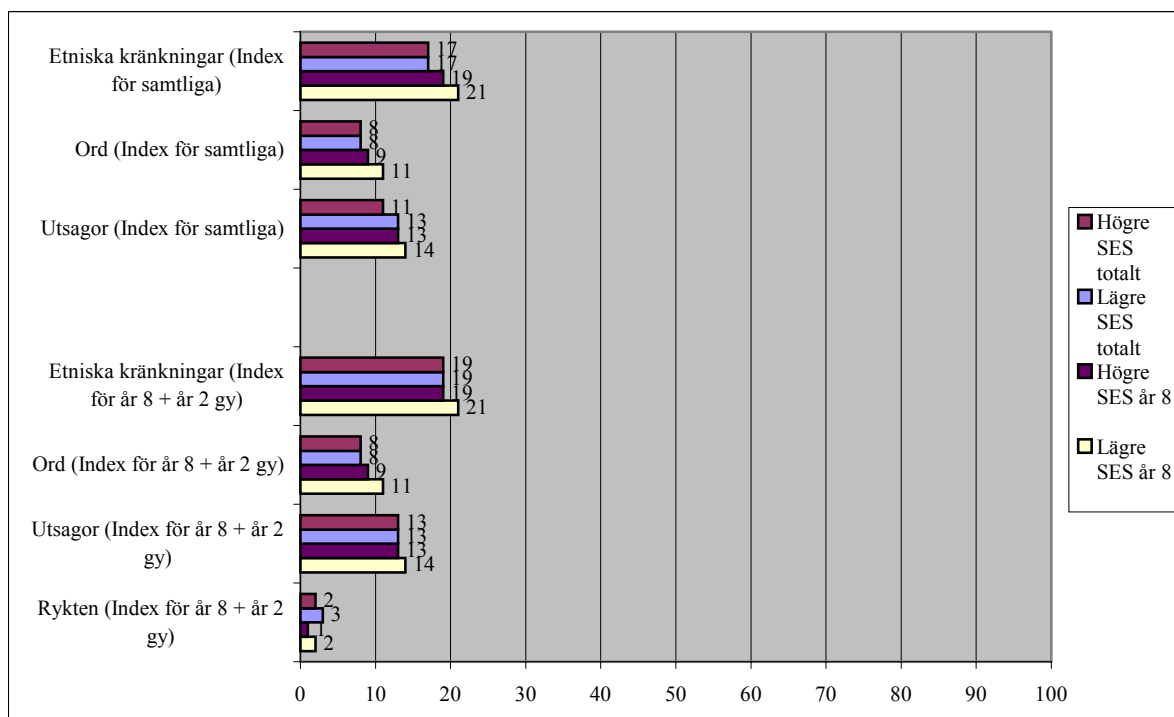


Diagram 70. Etniska kränkningar. Jämförelse mellan högre/lägre SES i år åtta respektive totalgruppen. Procent.

## Elever i gymnasiets år två

Tidigare har konstaterats att eleverna på gymnasiet i något lägre grad än eleverna i år åtta utsätts för etniskt relaterade kränkningar och ungefär i samma utsträckning som eleverna i år fem. Gymnasisterna utsätts emellertid mindre för kränkande etniskt relaterade ord och något mer för härmning av tal och förtal av den ort man härmstammar från. Nedan redovisas hur skillnader mellan de aktuella grupperna framträder i just gymnasiets andra skolår.

*Sammanfattningsvis* kan sägas om svarsmönstren från gymnasiets andra år att de överensstämmer väl med de svarsmönster som kunnat identifieras generellt. Vissa förskjutningar kan emellertid vara värda att nämna. Det förefaller som att könsskillnaderna som tidigare identifierats då det gäller typiska former för etniskt relaterade kränkning blir mindre tydliga på gymnasiet. Vidare har noterats att minskningen i kränkning genom enstaka ord beror på att eleverna med utländsk bakgrund i mindre utsträckning än tidigare blir kränkta.

### Vilka blir kränkta? Skillnader mellan olika sociala kategorier

*Könsskillnaderna* i gymnasiets andra skolår liknar till stora delar de som slagits fast generellt (diagram 71). Det är inga skillnader i totalindexet men flickor drabbas mer av det vi här benämnt utsagor och pojkar utsätts mer för enstaka kränkande ord. Däremot förefaller det som att dessa könsskillnader är mindre tydliga på gymnasiet jämfört med grundskolan.

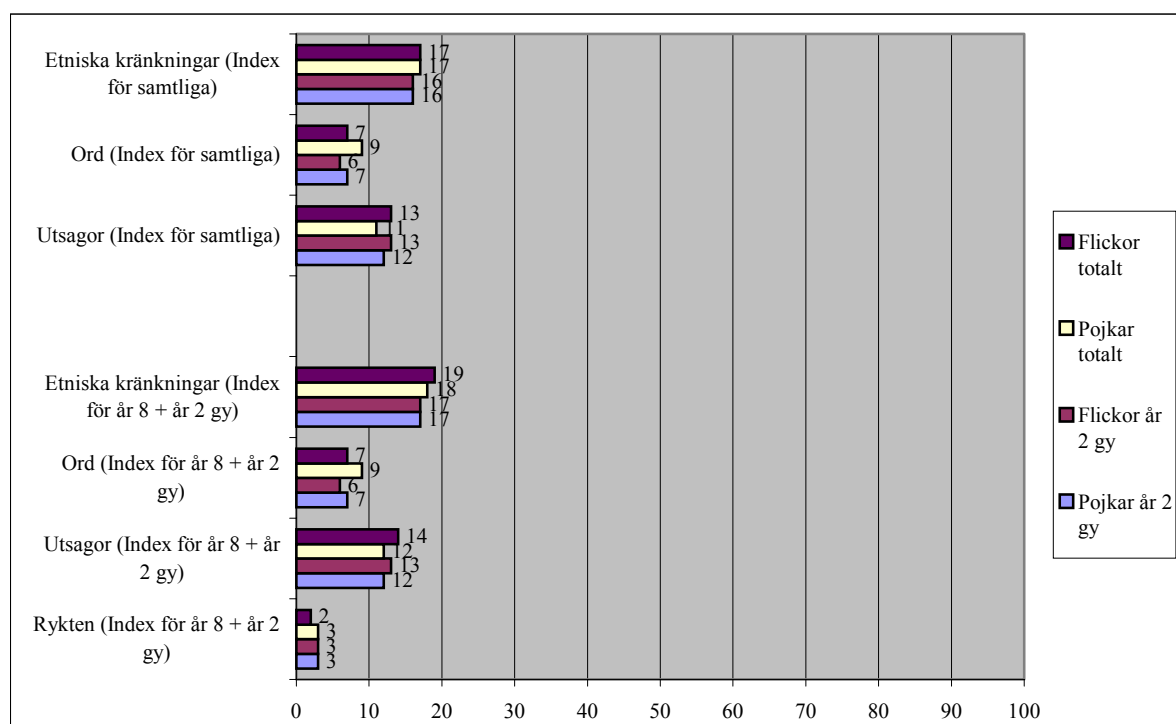


Diagram 71. Etniska kränkningar. Jämförelse mellan könen i gymnasiets år två respektive totalgruppen. Procent.

Som framgår av diagram 72 är mönstret för skillnaderna mellan elever med *svensk respektive utländsk bakgrund* tämligen stabilt. Så är det också i gymnasiets andra skolår. Samtidigt kan man se en viss tendens till minskning i skillnad när det gäller utsatthet för kränkande enstaka ord. Minskningen beror framförallt på att eleverna med utländsk bakgrund i mindre grad blir kränkta på detta sätt.

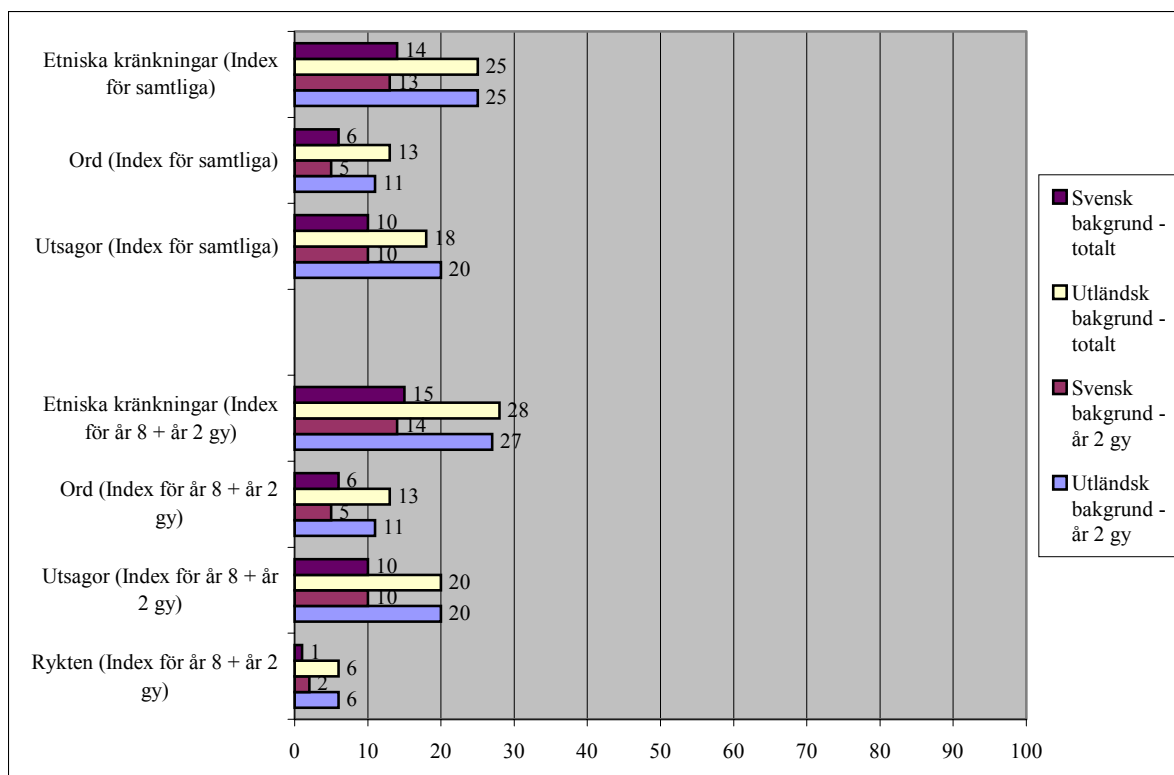


Diagram 72. Etniska kränkningar. Jämförelse mellan svensk/utländsk bakgrund i gymnasiets år två respektive totalgruppen. Procent.

Några skillnader eller tendenser värda att notera har inte kunnat identifieras då det gäller elever med *lägre SES* kontra elever med *högre SES*. (Diagram 73.)

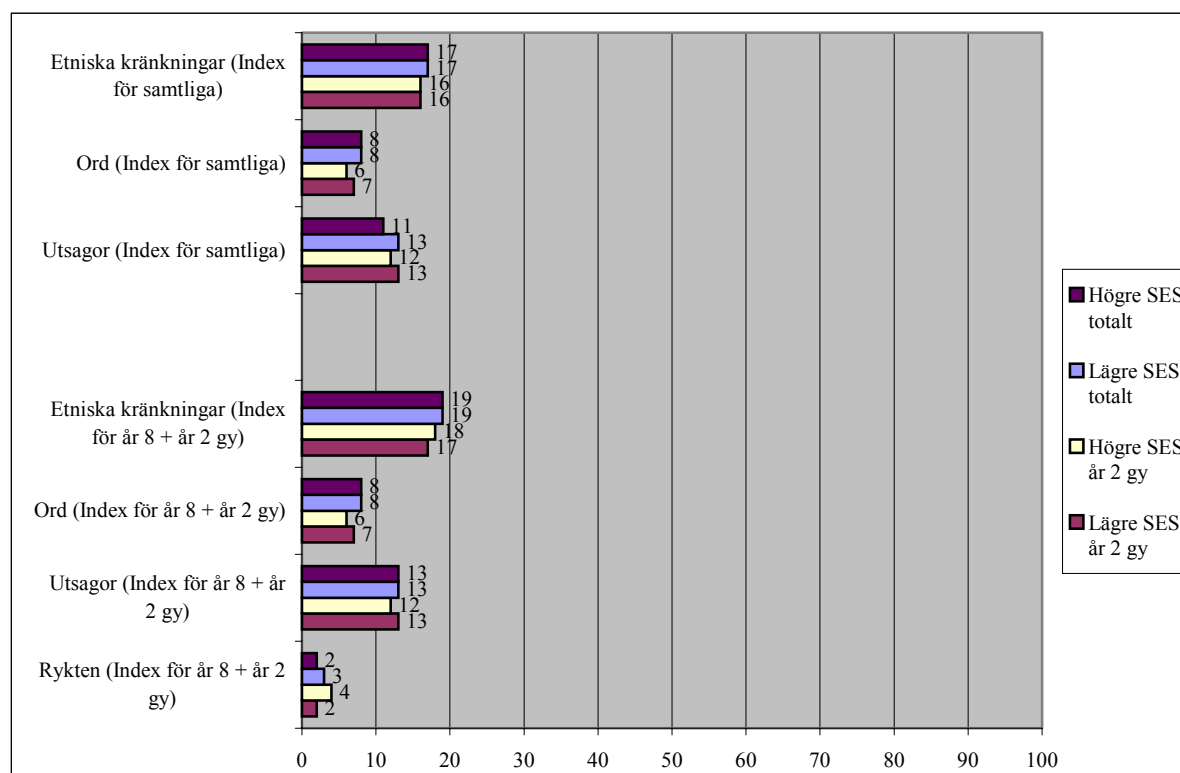


Diagram 73. Etniska kränkningar. Jämförelse mellan högre/lägre SES i gymnasiets år två och totalgruppen. Procent.

## Etnisk diskriminering

Med etnisk diskriminering avses vanligen sådan orättvis eller kränkande behandling som sker på grund av ras, hudfärg, nationellt eller etniskt ursprung eller trosbekännelse. Detta innebär att etnisk diskriminering kan utgöras av den form av kränkningar som nyss redovisats där individer kränks med etniskt relaterade tillmälen. Etnisk diskriminering behöver emellertid inte enbart handla om individers agerande mot varandra. Skolan som institution kan också vara etniskt diskriminerande genom att t ex elever med utländsk bakgrund får mindre stöd och hjälp än vad andra elever får. Läraren är framförallt en representant för skolan som lärande institutionen och i betydligt mindre utsträckning en individ som vilken annan som helst.

## Skolan som institution och lärares agerande

För samtliga av de tio tidigare presenterade frågorna om elevernas upplevelse av skolans bemötande visade det sig finnas säkerställda skillnader mellan elevgruppen med svensk respektive utländsk bakgrund. (Se diagram 74 och 75.) Elevgruppen med utländsk bakgrund upplevde sig genomgående få mindre stöd och hjälp än elevgruppen med svensk bakgrund.

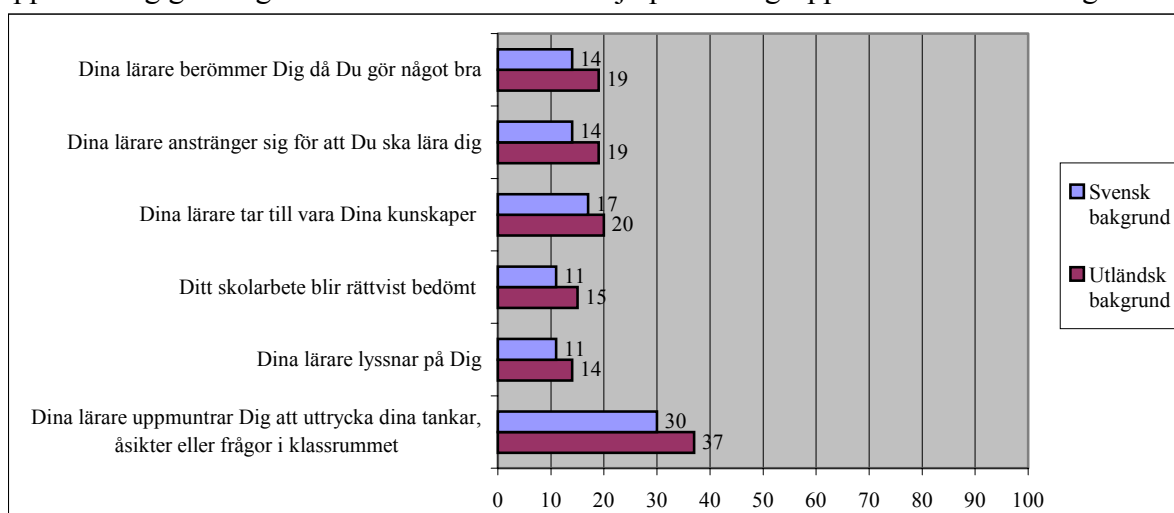


Diagram 74. Elever som aldrig/nästan aldrig eller sällan upplever lärarnas stöd och hjälp i skolan. Jämförelse mellan svensk och utländsk bakgrund. Procent.<sup>120</sup>

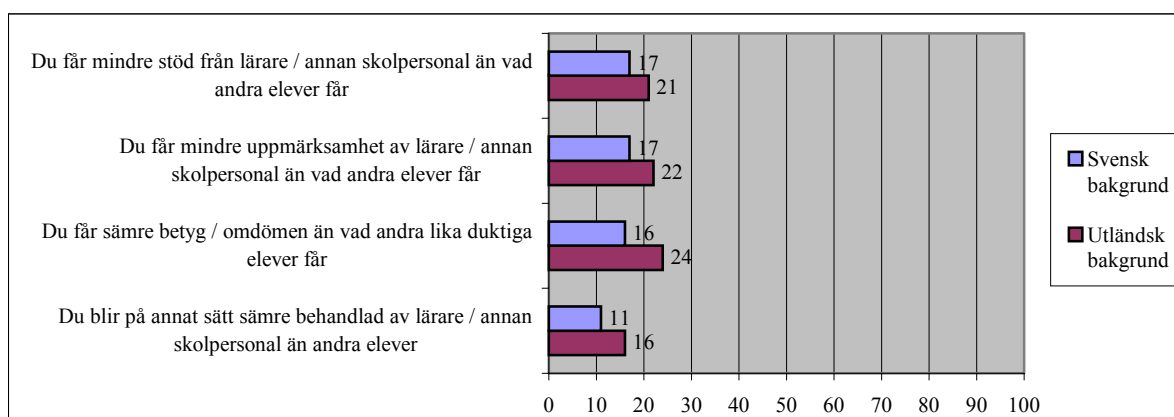


Diagram 75. Elever som svarat att påståendena om diskriminering i skolan stämmer helt eller delvis. Jämförelse mellan svensk och utländsk bakgrund. Procent.<sup>121</sup>

<sup>120</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Svensk bakgrund: 2278 ≤ n ≤ 2305. Utländsk bakgrund: 831 ≤ n ≤ 851.

Av diagram 74 ovan framkommer även att det påstående som flest elever, totalt sett, tar avstånd från också är det påstående där de största skillnaderna mellan elever med olika bakgrund finns. 37 procent av eleverna med utländsk bakgrund tar avstånd från påståendet ”Dina lärare uppmuntrar Dig att uttrycka Dina tankar, åsikter eller frågor i klassrummet”. Motsvarande nivå för eleverna med svensk bakgrund är 30 procent. Det intressanta med detta påstående är att det egentligen är det enda i sin grupp där eleven uppmuntras ”ta plats” i klassrummet. Därför är det anmärkningsvärt att det är just här den stora skillnaden finns. Inom parantes kan nämnas att mönstret gällande könsdiskriminering var det samma. Den stora skillnaden mellan pojkar och flickor visade sig i denna fråga.

I den andra gruppen påståenden, som var negativt formulerade, visade sig den största skillnaden mellan grupperna gälla lärarnas betygssättning. (Diagram 76). En fjärdedel av eleverna med utländsk bakgrund menade att de får sämre betyg/omdömen än vad andra lika duktiga elever får. I elevgruppen med svensk bakgrund hade ungefär en sjättedel av eleverna samma uppfattning.

En skolårsvis jämförelse av materialet visar bl a en intressant skillnad mellan de båda frågegrupperna. I gruppen med de positivt formulerade frågorna är det för eleverna i år åtta som de största skillnaderna mellan svensk och utländsk bakgrund kan identifieras.<sup>122</sup> Däremot i gruppen med de negativt formulerade frågeställningarna är det bland gymnasisterna som de största skillnaderna finns. Vilken innebörd denna differens egentligen har är svårt att yttra sig om. Det kan emellertid konstateras att skillnaderna mellan de båda grupperna är som minst i år fem. När det gäller det sista påståendet ”Du blir på annat sätt sämre behandlad av lärare/annan skolpersonal än andra elever” är det i år fem fler elever med svensk än med utländsk bakgrund som svarar instämmande.<sup>123</sup>

---

<sup>121</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Svensk bakgrund:  $2270 \leq n \leq 2290$ . Utländsk bakgrund:  $837 \leq n \leq 844$ .

<sup>122</sup> Vid tre av fem delfrågor i år 5 och gymnasiets år 2 saknar skillnaderna statistisk signifikans: ”Dina lärare lyssnar på Dig”, ”Dina lärare tar tillvara Dina kunskaper”, ”Dina lärare anstränger sig för att Du ska lära Dig”.

<sup>123</sup> Samtliga dessa skillnader saknar i år 5 statistisk signifikans. I år 8 och år 2 gy kan däremot alla säkerställas.

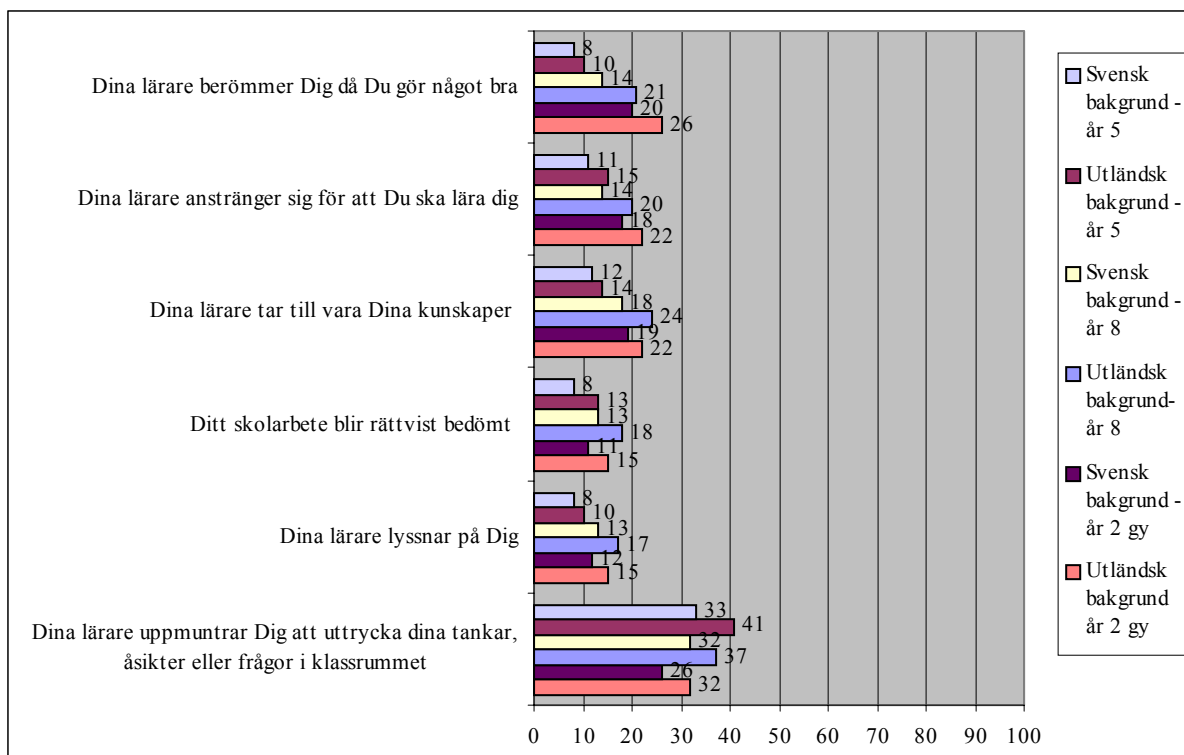


Diagram 76. Elever som aldrig/nästan aldrig eller sällan upplever lärarnas stöd och hjälp i skolan. Jämförelse mellan svensk/utländsk bakgrund skolårsvis. Procent.<sup>124</sup>

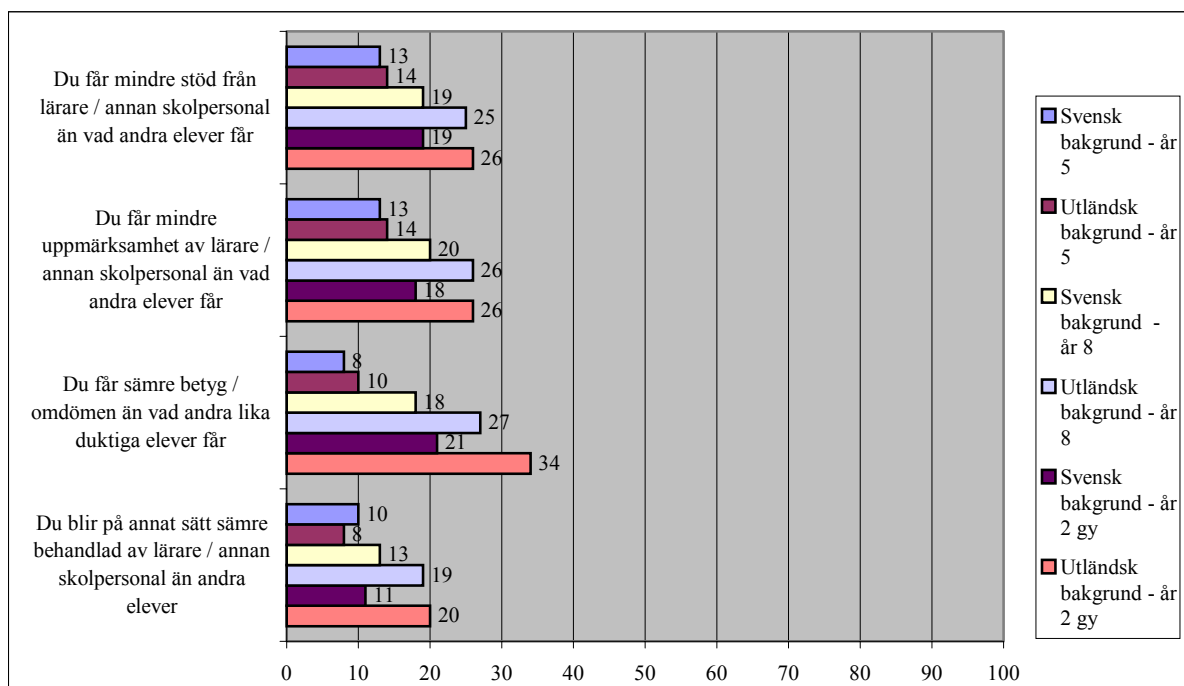


Diagram 77. Elever som svarat att påståendena om diskriminering i skolan stämmer helt eller delvis. Jämförelse mellan svensk/utländsk bakgrund skolårsvis. Procent.<sup>125</sup>

<sup>124</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. År 5 svensk bakgrund: 687 ≤ n ≤ 705. År 5 utländsk bakgrund: 277 ≤ n ≤ 286. År 8 svensk bakgrund: 754 ≤ n ≤ 762. År 8 utländsk bakgrund: 264 ≤ n ≤ 273. År 2 gy svensk bakgrund: 834 ≤ n ≤ 841. År 2 gy utländsk bakgrund: 288 ≤ n ≤ 295.



Till de fyra påståendena i diagram 77 hörde ytterligare en följdfråga. Frågan gällde möjliga orsaker till att man blivit sämre behandlad än andra elever. De alternativ som eleverna hade att välja bland gällde etnicitet (1. ursprung, 2. religion, 3. hudfärg), kön och sexualitet. Det visade sig att cirka åtta procent<sup>126</sup> av eleverna menade att det var troligt att det hela skett p g a ursprung. Ungefär fyra procent av eleverna menade att vardera av orsakerna religion och hudfärg var troliga.<sup>127</sup>

Eftersom ”ursprung” var den orsak som flest elever ansåg trolig kan något sägas om svarsmönstret här. Det finns en säkerställd skillnad mellan elevernas bakgrund. 20 procent av eleverna med utländsk bakgrund har markerat att deras ursprung är en trolig orsak till att de blivit sämre behandlade i skolan. Motsvarande andel elever med svensk bakgrund är cirka tre procent. Övriga tendenser är att det är något mindre vanligt att markera ursprunget som en trolig orsak i år fem än i de senare skolåren. Elever med lägre SES är något mer benägna än elever med högre SES att markera ursprunget som orsak.

Totalt sett visade sig cirka tio procent av eleverna ha markerat att de blivit sämre behandlade av lärare/annan skolpersonal p g a etnicitetsrelaterade orsaker. Nivån är möjlig att jämföra med Lange m fl:s studie.

Lange, Löw, Bruchfeld och Hedlund publicerade 1997 en undersökning angående ”Utsatthet för etniskt och politiskt relaterat våld mm, spridning av rasistiskt och antirasistisk propaganda samt attityder till demokrati mm bland skolelever”. Studien grundade sig på en större nationell enkätundersökning som 7927 elever på 120 skolor och 60 orter besvarade. Eleverna gick i skolår sex, åtta och nio samt år två och tre på gymnasiet. Undersökningen var inte specifikt inriktad på skolkontexten men den fanns med som en av flera. På frågan om man blivit illa behandlad av sin lärare p g a sitt ursprung svarade ca fyra procent jakande.

Det är alltid svårt att jämföra studier med varandra som inte har identiska frågeställningar. Tendensen förefaller emellertid vara den att en något högre andel av eleverna i föreliggande studie upplever sig vara sämre behandlade i skolan p g a sitt ursprung. Det ska emellertid påpekas att möjligheten fanns att mena sig ha blivit sämre behandlad av annan skolpersonal i denna studie medan Lange m fl enbart inriktade sig på lärarna.

## Skolmiljön och etniskt relaterade kränkningar

Tidigare i kapitlet om sexuellt relaterade kränkningar har mer ingående diskuterats hur man kan se på skolan som miljö då det gäller kränkningar. Sammanfattningsvis kan sägas att vi menar att kränkningar inte bara handlar om de situationer då det finns en konkret sändare och en konkret mottagare av ett budskap. Även om det kanske är ett sådant fall man först kommer att tänka på då det gäller kränkningar såg vi i det föregående avsnittet att bilden luckrades upp genom beskrivningar av institutionella kränkningar och diskriminering. När vi nu övergår till att diskutera signaler som miljön sänder blir det tydligt att kränkningar också har en indirekt form. Signaler mottas såväl medvetet som omedvetet av de personer som vistas där. Implicit har detta redan beskrivits genom att man mycket väl kan tänka sig att den som inte utsätts för

---

<sup>125</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. År 5 svensk bakgrund: 682≤n≤693. År 5 utländsk bakgrund: 278≤n≤281. År 8 svensk bakgrund: 755≤n≤763. År 8 utländsk bakgrund: 266≤n≤269. År 2 gy svensk bakgrund: 830≤n≤835. År 2 gy utländsk bakgrund: 291≤n≤294.

<sup>126</sup> 114/1363

<sup>127</sup> Religion; 50/1332, Hudfärg; 20/1337

etniskt relaterade kränkningar, genom att ingå i ett sammanhang där sådana förekommer, ändå erfar ”att alla människors lika värde” är en ifrågasatt princip.

### Rasistiska/Främlingsfientliga signaler på skolan

Fyra frågeställningar i enkäten kan beskrivas handla om att rasistiska/främlingsfientliga signaler sänds i skolmiljön. Den första efterfrågar huruvida det finns nazistiskt klotter t ex hakkors på skolan. Den andra frågar om vitmakt musik eller liknande spelas. Huruvida rasistiskt eller främlingsfientligt material sprids var den tredje frågan och därefter följde som nummer fyra om elever bär nazistiska symboler, gör Hitlerhälsning eller liknande. Svartalternativen var i samtliga fall ”Ja”, ”Nej” samt ”Vet inte”.

I diagram 78 presenteras svarsmönstret skolårsvis och könsvis för de elever som svarat ja på de fyra frågorna. Det visar sig att nazistiskt klotter är vanligast förekommande. Cirka en tredjedel av alla elever menar att detta har funnits på skolan under året. För de tre andra frågeställningarna är andelen elever som svarat ja ungefär en tiondel av alla elever på var och en av dessa frågor. Som tidigare konstaterats innebär det egentligen så fort *en* elev vet att det finns, att det existerar. Olika elevgrupper är emellertid i olika hög grad medvetna om detta.

Av de två diagrammen nedan framgår att eleverna i år fem i mindre grad än övriga menar att rasistiska eller främlingsfientliga signaler sänds. Pojkarna har i högre utsträckning än flickorna svarat jakande. Eleverna med lägre SES är överrepresenterade i samtliga fall utom då det gäller kännedom om nazistiskt klotter. När det gäller spridning av rasistiskt material känner elever med utländsk bakgrund i större utsträckning till detta än andra, skillnaden är säkerställd, men i övriga tre fall finns inga skillnader mellan elever med svensk respektive utländsk bakgrund.

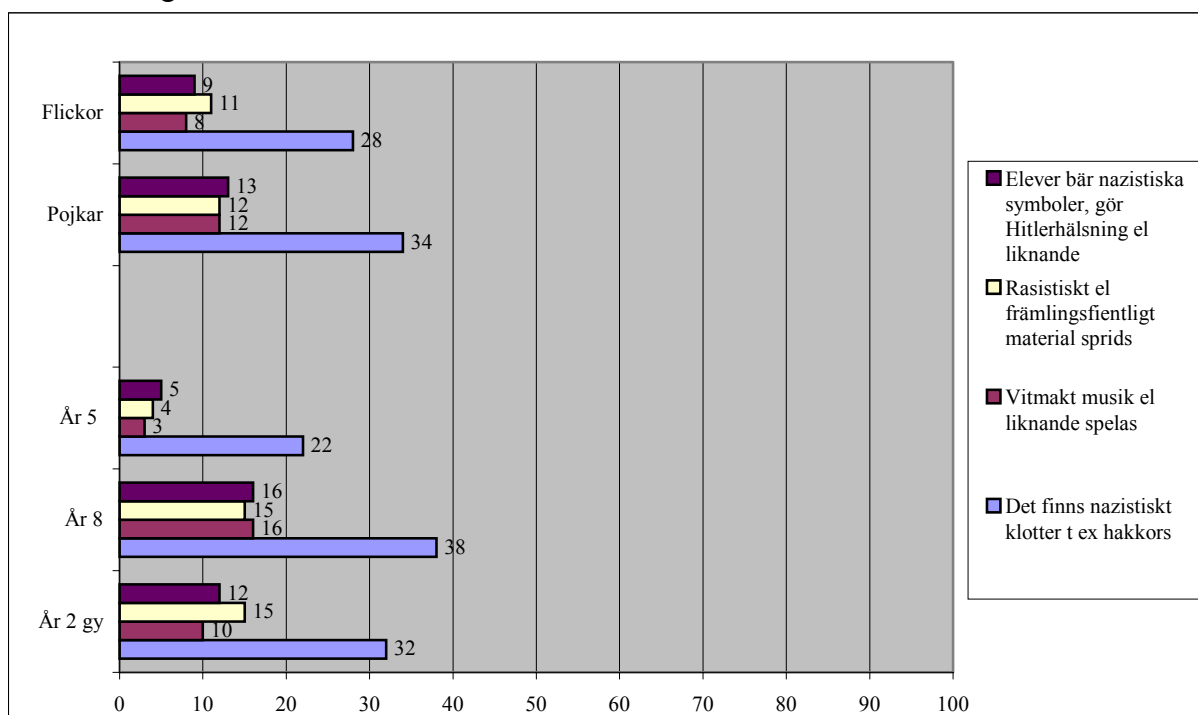


Diagram 78. Elever som svarat att ovanstående rasistiska tendenser förekommer på deras skola. Jämförelse mellan könen och mellan skolår. Procent.<sup>128</sup>

<sup>128</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Flickor: 1767≤n≤1778. Pojkar: 1545≤n≤1561. År 5: 1071≤n≤1083. År 8: 1098≤n≤1106. År 2 gy: 1159≤n≤1169.

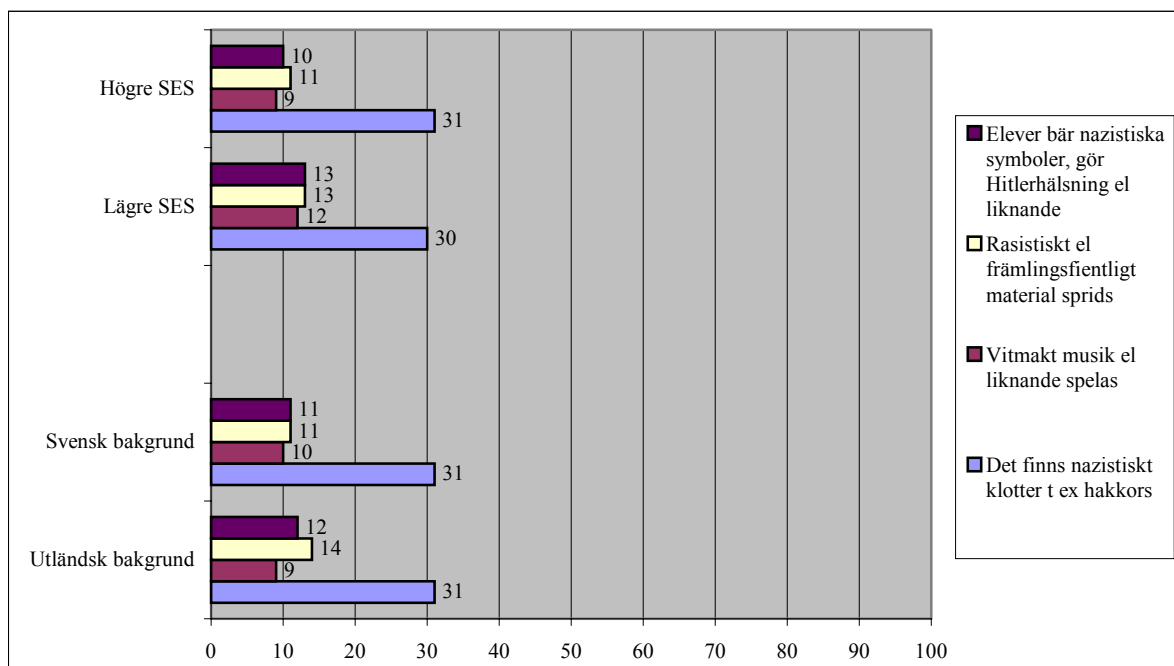


Diagram 79. Elever som svarat att ovanstående rasistiska tendenser förekommer på deras skola. Jämförelse mellan högre/lägre SES och mellan svensk/utländsk bakgrund. Procent.<sup>129</sup>

Resultaten då det gäller rasistiskt material och vitmakt musik kan jämföras med Langes m fl:s tidigare presenterade studie. I denna menade sex procent att de fått rasistiskt material utdelat i skolan. Cirka en och en halv procent menade sig ha fått det av lärare. Att ha kommit i kontakt med sådant material var vanligare bland pojkar, elever med helsvensk bakgrund samt gymnasister på yrkesförberedande program. Hela elva procent menade att de kommit i kontakt med vitmaktmusik eller liknande musik i skolan. En och en halv procent menade att det var genom deras lärare. Pojkar, elever i år åtta och gymnasister på praktiskt inriktade program var överrepresenterade.

En jämförelse med Langes m fl:s studie visar att våra resultat är likartade då det gäller vitmakt musik. Detta gäller även de överrepresenterade grupperna.<sup>130</sup> När det gäller rasistiskt material ligger våra resultat sex procentenheter högre. Eftersom frågeställningarna inte är identiska är det vanskligt att tala om skillnaden som en reell ökning. Det är trots allt en relativt stor skillnad på att ha fått rasistiskt material utdelat och vara medveten om att det sprids. Även vi kan konstatera att pojkar och gymnasister på yrkesförberedande program är överrepresenterade. Däremot visar våra resultat att det snarare är elever med utländsk än svensk bakgrund som svarat jakande. Återigen kan skillnaden bero på att frågeställningarna skiljer sig åt.

### Etniskt relaterade förstärkningsuttryck

Användning av etniskt relaterade förstärkningsuttryck kan också ses som exempel på signaler som miljön indirekt sänder till dem som vistas där. Att säga om en kamrat att han eller hon

<sup>129</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per delfråga. Högre SES: 1780 ≤ n ≤ 1802. Lägre SES: 1481 ≤ n ≤ 1491. Svensk bakgrund: 2336 ≤ n ≤ 2355. Utländsk bakgrund: 858 ≤ n ≤ 864.

<sup>130</sup> Särskilda körningar har gjorts för att identifiera skillnader mellan elever från yrkesförberedande och studieförberedande program. Både då det gäller rasistiskt material och vitmakt musik är eleverna på yrkesförberedande program överrepresenterade.

springer som en ”jävla neger, jude eller svenne” – som var de exempel som i enkäten användes – är i första hand, inte en kränkning av person. Det kränkande är snarare att det uttrycker att personer med afrikanskt/svenskt ursprung samt judar är avvikande och därmed inte innefattas i det ”normala”. Det förstärkningsuttryck som används väljs därför inte godtyckligt vare sig det görs medvetet eller omedvetet. I en grupp där alla har svensk bakgrund kan det rimligtvis inte ses som ett förstärkningsuttryck ö h t att säga om svenske Sven att han springer som en ”jävla svenne”.

Resultatet av frågan visar att ungefär en tredjedel av eleverna i år åtta och år två på gymnasiet menar att de använder dylika uttryck medan cirka en fjärdedel menar att de är helt eller ganska OK. Jämförs nivån med de tidigare presenterade då det gällde könsrelaterade och homosexuella förstärkningsuttryck är denna nivå betydligt lägre än de könsrelaterade och något lägre än de homosexuella. De anses däremot något mer OK än de homosexuella. Skillnaderna får ses som förhållandevis små.

Studerars svarsmönstret för de grupper som här är aktuella visar det sig att uttrycken används i större utsträckning av pojkar, gymnasister, elever med lägre SES samt elever med utländsk bakgrund. Dessa skillnader är samtliga signifikanta. Mönstret är likartat då det gäller vilka som i störst utsträckning menar att dylika ord är OK. Den enda skillnaden är att den tendens som illustreras i diagram 80, d v s att elever med utländsk bakgrund i större utsträckning än eleverna med svensk bakgrund menar att uttrycken är OK, är så liten att den inte kan säkerställas.

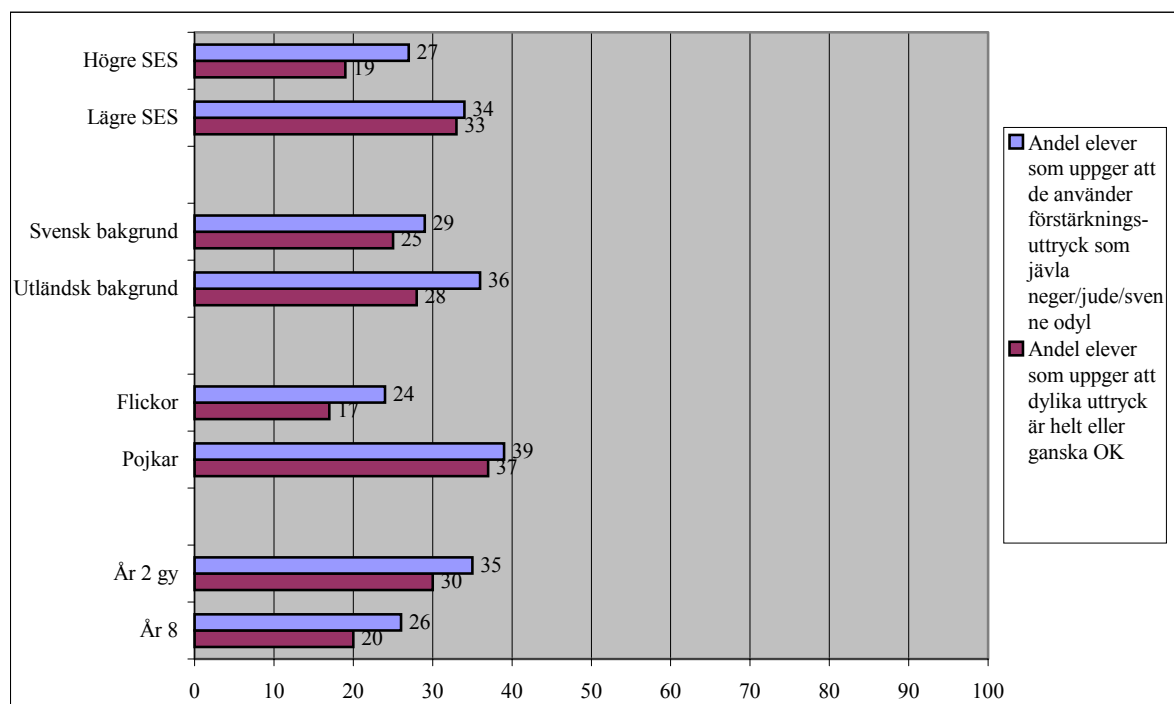


Diagram 80. Användningen av etniska förstärkningsuttryck och synen på dessa. Procent.<sup>131</sup>

<sup>131</sup> Procentandelar utifrån antal svarande per enskild kategori. Ang. användning: högre SES: n=1090, lägre SES: n=1118, sv. bak: n=1601, utl. bak: n=567, flickor: n=1214, pojkar: n=1012, år 8: n=1085, år 2 gy: n=1155. Beträktningsätt: högre SES: n=544, lägre SES: n=573, sv. bak: n=794, utl. bak: n=302, flickor: n=611, pojkar: n=516, år 8: n=500, år 2 gy: n=633.

## Undervisningens innehåll

De senast redovisade avsnitten kan sägas visa att det är angeläget i en studie om kränkningar att inte bara studera individers agerande mot eller med varandra utan att också uppmärksamma de mer indirekt kränkande budskap som sänds i skolmiljön. En väsentlig aspekt av dylika indirekta meddelanden är de värderingar som kommer till uttryck i undervisningens innehåll. En av de frågeställningar som uppmärksammade undervisningens innehåll var etniskt relaterad.

Den aktuella frågan syftade till att utröna i vilken utsträckning skolan problematiserar etnocentriska tendenser i historieundervisningen. Frågan lød ”Det sägs ibland att arbetet med Sveriges historia gör att vi inte ser andra länders historia. Hur ofta har ni samtalat om denna risk att glömma bort vad som hänt i andra delar av världen?” Svartalternativen var aldrig, någon enstaka gång, flera gånger och ofta.

Resultatet visade att 86 procent av eleverna (n=2196) svarade aldrig eller högst någon enstaka gång. Då svarsmönstret studerades visade det sig finnas säkerställda skillnader för svensk/utländsk bakgrund samt för de båda skolåren. Att problematisera risken att glömma bort andra länders historia förekom i större utsträckning på gymnasiet än i år åtta. Fler elever utländsk bakgrund än med svensk bakgrund menade att skolan flera gånger eller ofta problematiserade risken att glömma bort andra länders historia. (18 respektive 12 procent). Några skillnader mellan könen eller mellan grupperna med lägre respektive högre SES fanns inte. Resultaten pekar i samma riktning som i kapitel 7. Det förefaller lättare att uppmärksamma det man redan är medveten om.

Att 86 procent av eleverna menar att de aldrig eller högst någon enstaka gång problematiserat etnocentriska risker med historieundervisningen får ses som en hög andel. Återigen kan konstateras att det står i bjärt kontrast till hur man försöker att arbeta med området då det gäller elevers agerande mot varandra. När lärarna ombes skatta vad de tillsammans med eleverna gör för att motverka olika former av kränkningar hamnar områdena etnisk diskriminering och rasism högt.<sup>132</sup> Också då eleverna får skatta områden som de tillsammans med lärarna arbetat för att motverka visar det sig att ”ingen ska bli sämre behandlad för sin bakgrund skull” hamnar högst. 77 procent av eleverna menar att påståendet stämmer mycket eller ganska bra.

Också av intervjuundersökningen i år åtta kan utläsas att eleverna menar att området är prioriterat av skolan. Tre av intervjugrupperna lyfter fram det starkt. Någon grupp som tidigare med hetta menat att lärarna inte bryr sig och att de inte vill se, t ex det sexuellt relaterade skitsnack som de själva är upprörda över, uttrycker detta närmast ironiskt. De menar att det är det enda deras lärare bryr sig om.

Etniskt relaterade kränkningar och sexuellt relaterade kränkningar är två allvarliga former av kränkningar. Det vore ytterst olyckligt om den ena formen skulle lyftas fram på bekostnad av den andra eller behandlas som mera allvarlig än den andra. Kanske kan det finnas en risk, vilket denna undersöknings resultat i viss mån stödjer, att etniskt relaterade kränkningar uppfattas som mera påtagliga än andra och därför får mer uppmärksamhet. Förmodligen finns det anledning att istället peka på den gemensamma grundproblematiken d v s uppfattningen att alla människor inte är lika mycket värda.

---

<sup>132</sup> 3,3≤m≤3,9. (Femgradig attitydskala). Etnisk diskriminering: 3,5. Rasism: 3,7.

## Sammanfattande kommentarer

Andelen elever som utsätts för etniskt relaterade kränkningar var cirka en femtedel. Elever med utländsk bakgrund är överrepresenterade och år åtta är den skolålder då det förekommer mest kränkningar av denna typ.

Pojkarna visade sig i större utsträckning än flickorna vara utsatta för etniskt relaterade ord medan flickorna var mer utsatta för att t ex bli härmade eller få den ort man kommer från förtalad av andra elever. Formerna varierade också i relation till elevernas ålder så att de enklare orden var mera spridda bland de yngre och de något mer komplexa formerna förekom i ökad utsträckning hos de äldre. I kapitlet har diskuterats huruvida det är möjligt att tolka en sådan trend, som också kan konstateras på andra håll i materialet, som att kränkningar i sig inte nödvändigtvis minskar med ålder. De kanske istället tar sig andra uttryck, mer ”socialt accepterade”, i den mån sådana existerar?

Klassrummet minskar att vara platsen då etniskt relaterade kränkningar specialstuderas, vilket f ö också gäller de sexuella kränkningarna. Personerna som uppges ha utfört dessa kränkningar är i ökad omfattning pojkar, i mindre utsträckning kompisar samt i högre grad elever med utländsk bakgrund. Inte helt förvånande är det de etniskt relaterade orsakerna som eleverna lyfter fram i sammanhanget.

Precis som för de sexuellt relaterade kränkningarna är det viktigt att se olika former för kränkningar i ett sammanhang eftersom mönstren liknar varandra och kanske t o m blåser under varandra. På samma sätt som då det gäller faktorer för allmänt välbefinnande i skolan har det visat sig att elever med utländsk bakgrund i mindre grad än övriga menar sig få stöd och hjälp i skolan.



## 9. SKOLFAKTORER

Ovan har enskilda elevers upplevelser och reaktioner på olika former av kränkningar beskrivits. Betydelsen av olika typer av bakgrundsfaktorer så som kön, etniskt ursprung och klass/socioekonomisk status har också behandlats. Vissa faktorer som hör till skolan som organisation eller verksamhet har tagits upp ovan där så bedömts intressant. Principiellt har åtskillnad gjorts mellan individuella kränkningar och organisatoriska i meningen att verksamhet/organisation ibland direkt kan bidra till att vissa grupper diskrimineras eller på annat sätt nedvärderas. Ett exempel ovan är analyserna av i vilken mån man i undervisning i olika ämnen behandlar sådana förhållanden som kan ses som aspekter av kränkningarnas orsaker. Även om kränkningar, som de behandlas här, i huvudsak kommer till uttryck i interaktionen mellan individer kan det fysiska och organisatoriska sammanhanget i vilket individerna finns också antas ha betydelse med avseende på om det hindrar eller gynnar uppkomsten av situationer där kränkningar sker.

I det följande skall olika aspekter av skolan som organisation eller helhet analyseras. De faktorer som behandlas är av olika slag med avseende på hur påverkbara de är och i vilken utsträckning de medvetet formats i syfte att skapa en god miljö för elever och lärare. Typ av kommun där skolan finns är given och kan inte ändras, men ger ett sammanhang till skolans verksamhet som i olika avseenden är mycket betydelsefullt. Skolans storlek och elevgruppens sammansättning är i vissa fall, t ex när det gäller fristående skolor, avsiktligt formade i syfte att skapa god miljö, medan dessa faktorer i andra sammanhang är ramar som inte på kort sikt kan styras. Andra faktorer som tas upp nedan, antalet elever per vuxen i skolan, i vilken utsträckning man arbetar aktivt mot olika typer av kränkningar och hur arbetsmiljö och relationer inom personalgruppen ser ut, är däremot förhållanden som man på olika sätt kan arbeta med både på kort och på lång sikt. Syftet med analyserna av skolfaktorer är att bidra till kunskapen om dessa faktorerers innebörder. I läsningen av presentationen nedan är det dock nödvändigt att vara medveten om att det är svårt att säkert uttala sig om effekter av de olika enskilda faktorerna. I allmänhet är de olika förhållandena så intrasslade i varandra att det är händelsekedjor snarare än enskilda faktorer som förklarar ett resultat.

Även om det inte är möjligt att upprätthålla en enkel princip för struktureringen av detta avsnitt så försöker vi arbeta ”utifrån och in” i presentationen. Det innebär att vi börjar med att se vad det betyder för förekomsten av kränkningar att de klasser som studerats finns i olika typer av kommuner. Därefter behandlas skolans storlek, elevgruppens sammansättning och skolform (fristående respektive kommunal). Slutligen tar vi upp olika förhållanden som i högre grad kan anses höra till skolans inre arbete.

### Analysernas uppläggning

Ovan har en rad olika typer av kränkningar analyserats. I detta avsnitt används huvudsakligen fem olika mått. Tre av dessa rör förekomst av kränkningar och beskrivs närmare i kapitel fyra.:

- Upprepade kränkningar totalt
- Sexuella trakasserier
- Etniska kränkningar



De övriga två mått som används rör elevernas ”trivsel” på skolan då det kan antas att sådant som trygghet och välbefinnande i skolmiljön har betydelse både för förekomsten av kränkningar, men också för innebörden i och betydelsen av dessa. De två index som används i detta sammanhang är:

- Trivsel med klass och lärare – index sammansatt av
  - o Har det hänt i år att Du trivs med lärarna
  - o Har det hänt i år att Du trivs med eleverna i din klass
- Trivsel med skolan och undervisningen – index sammansatt av:
  - o Har det hänt i år att Du egentligen inte vill gå till skolan
  - o Har det hänt i år att Du är borta från skolan utan lov
  - o Har det hänt i år att Du trivs med undervisningen (vänd)
  - o Har det hänt i år att Du känner att det ska bli kul att gå till skolan (vänd)
  - o Har det hänt i år att Du känner dig stressad i skolan
  - o Har det hänt i år att du känner oro eller obehag för att gå till skolan

Nedan jämförs olika elevkategorier i relation till de olika skolfaktorerna på dessa fem mått.<sup>133</sup> I några fall görs analyserna på totalgruppen. De elevgrupper som jämförs är de olika skolåren, flickor och pojkar samt elever med svensk respektive utländsk bakgrund. Övergripande analyser har visat att det inte förefaller finnas några systematiska skillnader för elever med olika socioekonomisk bakgrund med de mått vi använt varför inga sådana jämförelser presenteras nedan.

## Typ av kommun

I detta avsnitt jämförs olika typer av kommuner med avseende på ovan beskrivna förhållanden. Den kommunindelning som användes av SCB vid urvalet består av nio kategorier, som beskrivs på följande sätt:

- Storstad – Kommun med en folkmängd som överstiger 200 000 invånare;
- Förortskommun – Mer än 50% av nattbefolkningen pendlar till arbetet i någon annan kommun. Det vanligast utpendlingsmålet skall vara en storstad;
- Större stad – Kommuner med 50 000-200 000 invånare samt med mindre än 40 % av nattbefolkningen sysselsatta inom industrisektorn;
- Medelstor stad – Kommun med 20 000-50 000 invånare, med tätortsgrad över 70 % samt med mindre än 40 % av nattbefolkningen sysselsatta inom industrisektorn;
- Glesbygdskommun – Kommun med mindre än 5 inv/km<sup>2</sup> och mindre än 20 000 invånare;
- Industrikommun – Kommun med mer än 40 % av nattbefolkningen sysselsatta inom industrisektorn och som inte är glesbygdskommun;
- Landsbygdskommun – Kommun med mer än 6,4 % av nattbefolkningen sysselsatta inom jord- och skogssektorn, en tätortsgrad under 70 % och som inte är glesbygdskommun;
- Övrig större kommun – Övriga kommuner med 15 000-50 000 invånare;
- Övrig mindre kommun – Övriga kommuner med mindre än 15 000 invånare.

---

<sup>133</sup> Procenttalen i diagrammen i detta avsnitt visar den andel elever som avseende ”Trivs med klass och lärare” svarat ”alltid/nästan alltid” på båda de frågor som ingår i indexet och avseende ”Trivs med skola och undervisning” har en indexsumma (minst 12) som innebär att de ”genomsnittligt” svarat minst ”ibland” på de olika frågorna. Indexsumman varierar mellan 6 och 24. De tre kränkingsindexen hanteras på samma sätt som tidigare i rapporten.

Då varken landets befolkning eller eleverna i vårt material är jämnt fördelat över olika typer av kommuner används här en indelning i tre kategorier 1) storstäder och förorter, 2) större och medelstora städer samt 3) övriga kommuner. Undersökningsgruppens fördelning på de tre kategorierna framgår av tabell 11.

Tabell 11. Antal klasser och elever i olika kommuntyper.

	Storstad/förort		Större/medelstora städer		Övriga kommuner		Totalt	
	klasser	elever	klasser	elever	klasser	elever	klasser	elever
År 5	22	489	17	397	9	207	48	1093
År 8	15	317	19	453	14	341	48	1111
År 2 gy	22	476	23	484	7	155	52	1182
Totalt	59	1325	59	1358	46	703	148	3386

I det följande presenteras först en analys på de fem måtten för varje skolår separat. Eftersom elever i olika skolår går i olika skolor som i en rad avseenden skiljer sig åt är det mindre meningsfullt att göra en totalanalys. Efter analysen av skolåren studeras resultaten med hänsyn tagen till elevernas kön respektive svensk/utländsk bakgrund.

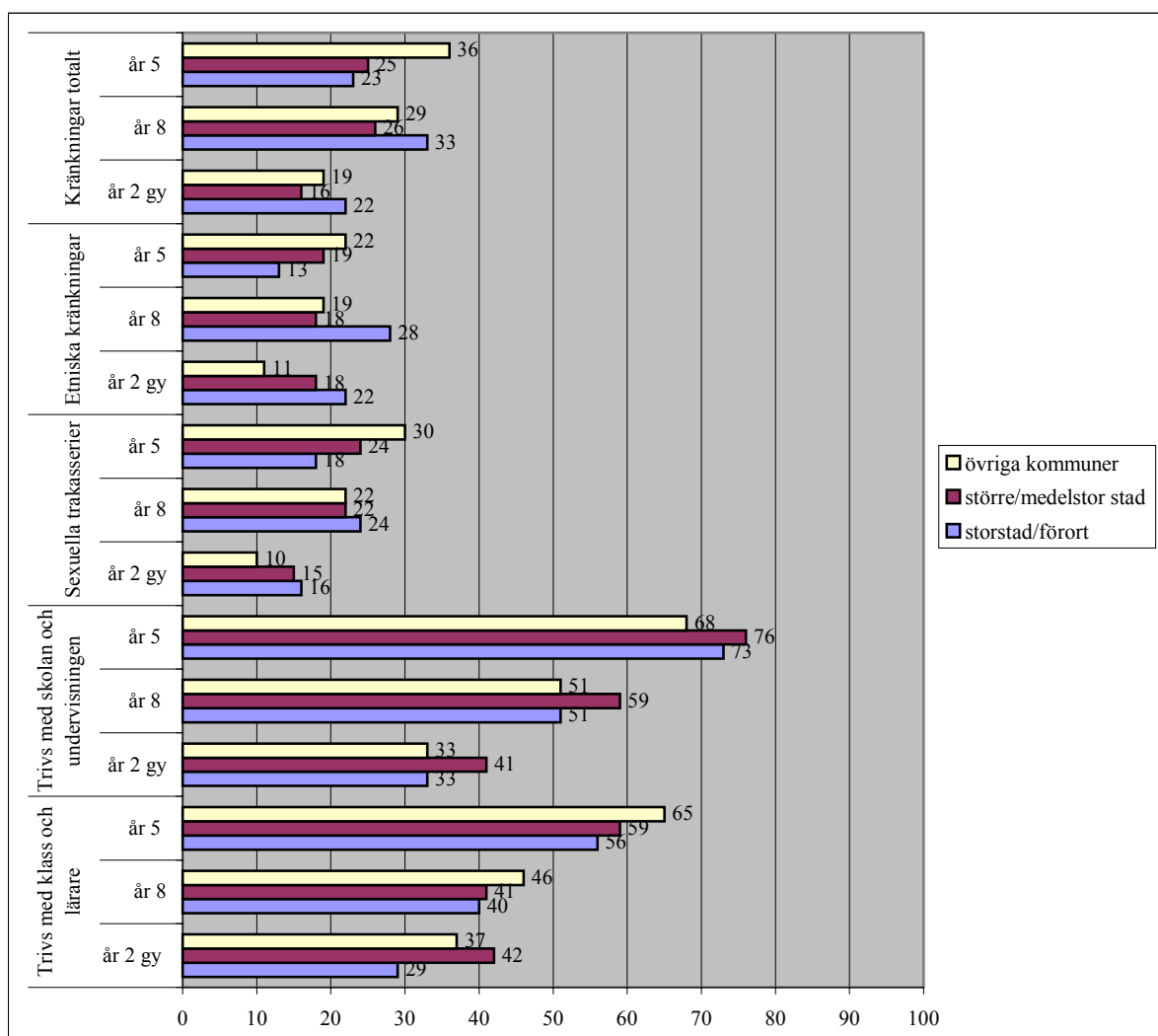


Diagram 81. Kränkning och trivsel i skolor i olika typer av kommuner. Jämförelse mellan skolår. Procent.

Vilken typ av kommun skolan finns i förefaller, som framgår av diagram 81, ha viss betydelse både för förekomst av olika typer av kränkningar och för hur man som elev trivs i sin skola. Sambanden är dock inte enkla.

Den totala förekomsten av kränkningar uppvisar olika mönster för olika skolår. I år fem rapporteras flest kränkningar i ”övriga kommuner”, medan skillnaden mellan städer av olika storlek är liten. Detta gäller också för såväl etniskt som sexuellt relaterade kränkningar när dessa urskiljs från övriga. I år fem finns också en större andel elever i ”övriga kommuner” som har en lägre grad av allmän skoltrivsel, vilket här innebär att de känner större oro, ängslan och stress inför skolan. Trivsel med klass och lärare har i år fem ett rakt samband med kommuntyp som innebär att trivseln ökar när kommunens storlek minskar.

I år åtta och gymnasiet år två finner vi ett annat mönster. Här är det i storstäder och deras förorter som förekomsten av kränkningar är störst, medan större och medelstora städer förefaller erbjuda den bästa miljön ur här aktuellt perspektiv. För såväl etniskt som sexuellt relaterade kränkningar gäller att det i storstäder förekommer mest kränkningar och i ”övriga kommuner” minst i gymnasieskolans år två, medan det i år åtta inte är någon större skillnad mellan ”övriga kommuner” och ”större och mellanstora städer”. Avseende ”trivsel” finner vi samma mönster i samtliga skolår – större och medelstora städer förefaller ha den mest gynnsamma miljön. Skillnaderna mellan kommuner är av varierande storlek.

Analyser har också gjorts av skillnaderna mellan flickor och pojkar i olika kommuntyper. Tendenserna är de samma för båda könen, men ett par skillnader kan noteras. Det finns en tendens till att flickor rapporterar signifikant högre kränkingsförekomst i ”övriga” kommuner (34 procent jämfört med 27 respektive 26 för storstad/förort och större/mellanstor stad). En annan skillnad är att pojkar, men inte flickor, rapporterar fler kränkningar i storstad/förort jämfört med de andra två kommungrupperna (22 jämfört med 16 procent).

Jämförs elever med svensk och utländsk bakgrund finner vi att skillnaderna mellan kommuntyperna framför allt finns för elever med utländsk bakgrund. I storstäder/förorter (30 procent) och i ännu högre grad övriga kommuner (41 procent) rapporterar elever med utländsk bakgrund högre förekomst av kränkningar än i större/mellanstora städer (23 procent), medan någon sådan skillnad inte finns för elever med helt svensk bakgrund. Tittar vi specifikt på etniska kränkningar så har tidigare visats att elever med utländsk bakgrund, inte direkt överraskande, är mest utsatta, men någon skillnad mellan kommuntyper finns inte. Också trivsel med skola och undervisning är störst i större/mellanstora städer för elever med utländsk bakgrund.

Sammanfattningsvis kan vi alltså konstatera att kränkingsförekomsten varierar mellan kommuner av olika typ och att detta bland annat handlar om att elever med utländsk bakgrund rapporterar fler kränkningar både från storstäder/förorter och från övriga kommuner jämfört med större och mellanstora städer. De yngre eleverna i år fem upplever också fler kränkningar i mindre än i större kommuner, medan det i år åtta och gymnasieskolans år två är i storstäderna som den högsta frekvensen finns. Vi kan också konstatera att de mest gynnsamma miljöerna tycks finnas i ”större och mellanstora städer”, även om denna tendens inte är entydig. En ytterligare komplikation av bilden är att hur man trivs med sin klass och sin(a) lärare inte förefaller relaterat till kränkingsförekomst, medan trivsel med skola och undervisning är det.

## Fristående och kommunala skolor

En del av uppdraget är att jämföra fristående skolor med kommunala skolor med avseende på förekomst av kränkningar. På samma sätt som ovan presenteras först jämförelser för varje skolår separat.

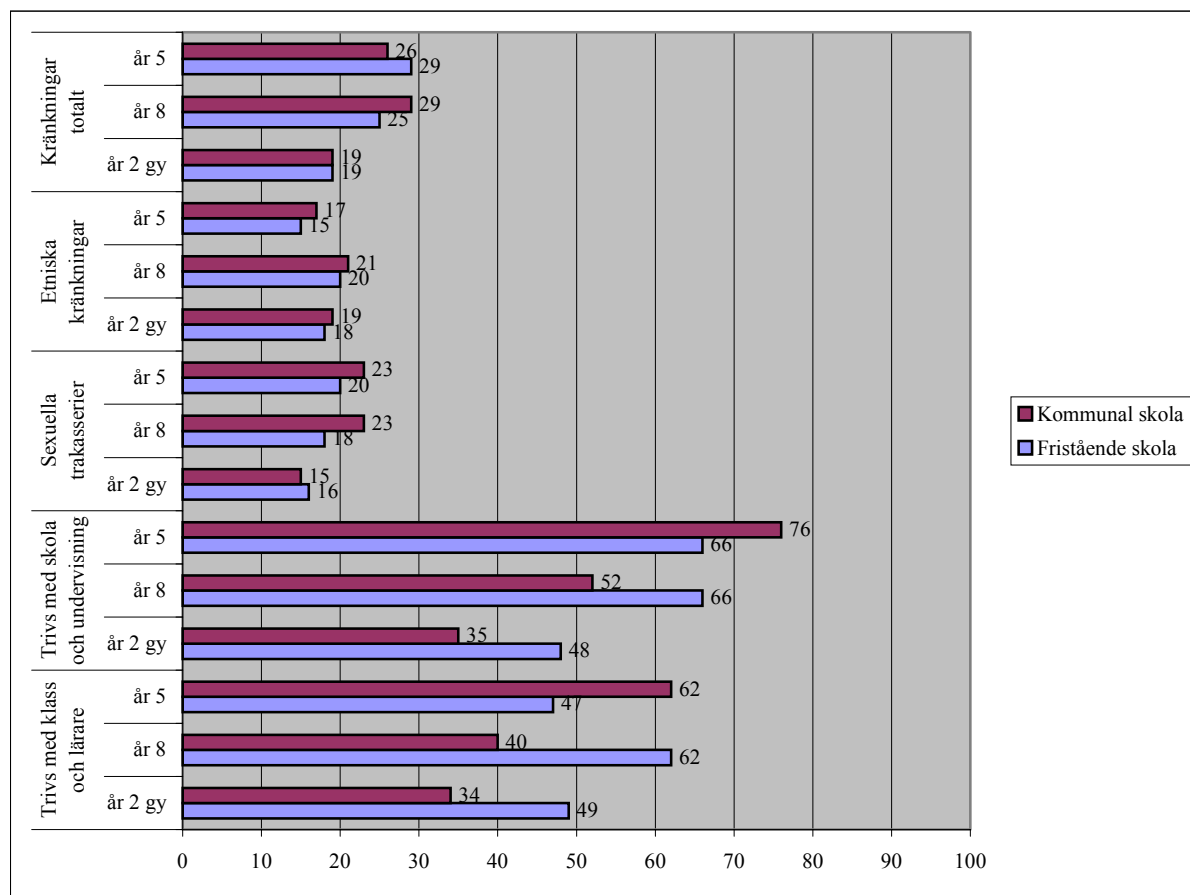


Diagram 82. Kränkningar och trivsel i fristående och kommunala skolor. Jämförelse mellan skolår. Procent.

Förekomsten av kränkningar är på det hela taget ungefär den samma i fristående som i kommunala skolor. I de små skillnader som finns och som inte är statistiskt säkerställda finns inte heller någon genomgående tendens. När det gäller de två trivselmåten är däremot skillnaderna statistiskt signifikanta och visar att elever i år åtta och i gymnasieskolans år två är betydligt mer tillfreds i fristående skolor. För år fem är däremot riktningen på skillnaden omvänd. Här är det eleverna i de kommunala skolorna som trivs bäst med klass och lärare, skola och undervisning.

Analyser av könsskillnader inom fristående respektive kommunala skolor tyder på att de könsskillnader som i olika sammanhang ovan beskrivits är ungefär de samma oberoende av skolform.

En jämförelse mellan elever med svensk respektive utländsk bakgrund visar att det inte är någon skillnad i förekomst av kränkningar mellan skoltyperna för elever med svensk bakgrund. Elever med utländsk bakgrund rapporterar däremot oftare kränkningar om de går i kommunal skola (29 procent) än om de går i fristående skola (19 procent). Elever med utländsk bakgrund i fristående skola är den grupp som i lägst grad utsätts för sexuella trakasserier (13 procent). (För övriga grupper oavsett skolform är andelen utsatta cirka 20

procent.) För alla kränkningar sammantaget finns ingen skillnad mellan skolformerna som kan relateras till bakgrund. I denna jämförelse är också skillnaderna avseende de två trivselfaktorerna små mellan skolformerna och den är närmast mindre för elever med utländsk bakgrund än för övriga.

Sammanfattningsvis kan vi alltså konstatera att den mest påtagliga skillnaden mellan fristående och kommunala skolor är elevernas rapporterade trivsel. Riktningen på denna skillnad är dock olika för olika skolår som framgått. Totalt sett är kränkingsförekomsten ungefär den samma för elevgruppen som helhet, men elever med utländsk bakgrund rapporterar färre kränkningar om de går i fristående skolor. De fristående skolorna har mer varierande och särpräglade profiler, bl a skolor med etniskt mer eller mindre homogen elevgrupp, vilket torde bidra till detta resultat.

## Skolans storlek

Skolans storlek är en annan faktor som ofta tas upp i diskussioner om skolmiljöns kvalitet. I detta material är, som tidigare beskrivits, varje skola representerad av en enda klass. Elever i de tre olika ålderskategorierna som ingår i denna studie går i skolor med olika ”typisk” storlek och det är därför svårt att dela dem i samma kategorier. Därför analyseras nedan varje skolår separat med olika kategoriseringsprinciper. Den gemensamma principen är att den tredjedel av eleverna som går i de minsta skolorna jämförs med den tredjedel av eleverna som går i de största skolorna. I år fem är den genomsnittliga skolstorleken 328 elever. De två grupper som analyseras är 16 klasser i skolor med upp till 247 elever och 16 klasser i skolor med mellan 315 och 1074 elever. I år åtta är den genomsnittliga skolstorleken 432 elever. Här omfattar gruppen ”små skolor” 17 klasser i skolor med upp till 330 elever och ”stora skolor” 15 klasser i skolor med mellan 479 och 934 elever. Klasserna i gymnasieskolans år två är i vårt material hämtade från skolor med en genomsnittlig storlek på 778 elever. De grupper som jämförs är 17 klasser från skolor med upp till 341 elever och 17 klasser i skolor med över 1039 elever. Tabell 12 visar antalet elever i jämförelsegrupperna.

*Tabell 12. Elevantal i jämförelsegrupperna.*

	Små skolor	Stora skolor	Totalt
År 5	363	397	760
År 8	370	394	764
År 2 gy	369	404	773
Totalt	1102	1195	2297

På samma sätt som ovan använder vi de tre måtten på kränkningar och de två måtten på trivsel och i diagram 83 nedan syns resultaten för de tre skolåren.

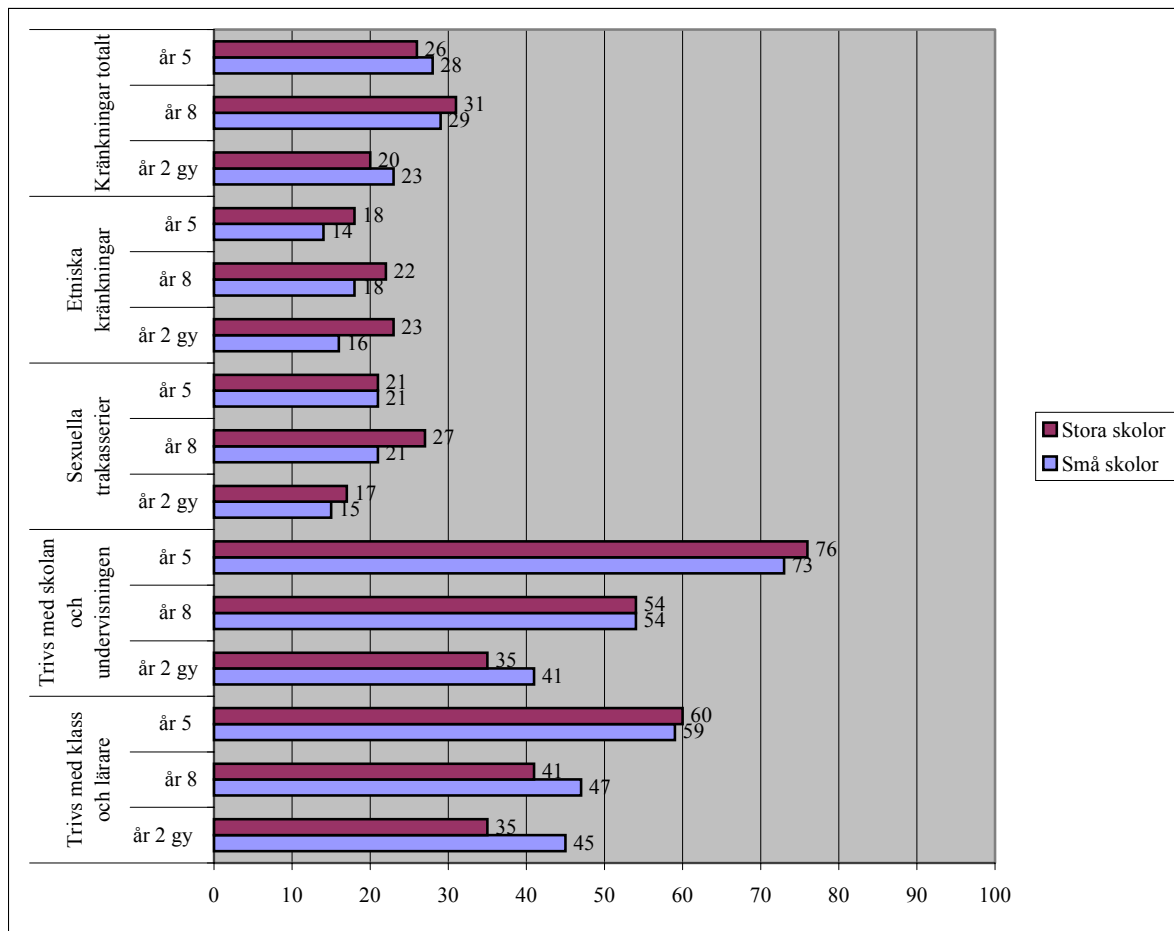


Diagram 83. Kränkningar och trivsel i små och stora skolor. Jämförelse mellan skolår. Procent.

I diagrammet framgår att skillnaderna mellan små och stora skolor på det hela taget är måttliga. De enda skillnader som är statistiskt säkerställda finns för kränkningar i gymnasieskolans år två och sexuella trakasserier i år åtta. I båda fallen är förekomsten högst i större skolor. För ”trivs med klass och lärare” finns en skillnad i år två på gymnasieskolan till de mindre skolornas fördel. En skillnad i samma riktning, men mindre finns också i år åtta.

När skillnaderna mellan flickor och pojkar analyseras inom respektive skolår finner vi inga skillnader i frekvensen av alla sorters kränkningar som kan hänföras till skolans storlek. En svag tendens finns att flickor rapporterar fler kränkningar i små skolor, men det handlar om skillnader på mindre än fem procent. Pojkarna utsätts i alla skolår för fler etniska kränkningar i stora skolor. Skillnaderna här ligger på mellan 5 och 10 procent. Flickorna rapporterar fler sexuellt relaterade, i gymnasiets år två också fler etniskt relaterade, kränkningar i stora skolor.

I både år åtta och i gymnasieskolans år två, finns en större effekt av skolstorlek för pojkar avseende ”trivsel med klass och lärare”. Bland pojkarna är det 55 procent i de små skolorna jämfört med 42 procent i de stora skolorna som anger att de alltid trivs. För gymnasiets år två är motsvarande siffror 55 respektive 33 procent. Motsvarande tendens finns för flickorna endast i gymnasieskolan, men den är svag (41 respektive 36 procent).

Jämförelser mellan elever med svensk och utländsk bakgrund visar att även om totala mängden kränkningar är större för elever med utländsk bakgrund så har skolans storlek inte någon betydelse. Detta gäller även för sexuellt relaterade kränkningar när dessa skiljs ut.

Etniskt relaterade kränkningar drabbar däremot oftare elever med utländsk bakgrund i större skolor, medan någon sådan skillnad inte finns för elever med svensk bakgrund. De effekter på trivsel av skolans storlek som beskrivits ovan återfinns inte bland elever med utländsk bakgrund. För dessa elever tycks alltså skolstorleken sakna betydelse i trivselavseende.

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att kränkningar förekommer i ungefär samma omfattning i små som stora skolor, men i de fall skillnader finns är det i stora skolor som kränkningens förekomst är störst. Den mest påtagliga skillnaden är att elever med utländsk bakgrund oftare drabbas av etniskt relaterade kränkningar i stora jämfört med små skolor. Skolans storlek förefaller ha viss betydelse för trivsel för elever i de högre skolåren och då främst för pojkar och det är då små skolor som visar de mest positiva resultaten.

## Undervisningsgruppens storlek

En mycket diskuterad fråga är betydelsen av undervisningsgruppens/klassens storlek. Det har varit svårt att visa effekter av klasstorlek på t ex elevernas skolprestationer, men i senare studier har man lyckats visa att mindre elevgrupper ger bättre resultat. Det är dock inget linjärt eller enkelt samband. I anvisningarna till skolorna angavs att vi önskade klasser/undervisningsgrupper med minst 25 elever. Denna önskan har dock inte fullt ut hörsammats, vilket innebär att det är möjligt att jämföra klasser av olika storlek med avseende på kränkningens förekomst.

Indelningen i kategorier efter undervisningsgruppens storlek har gjorts mot bakgrund av att det förefaller krävas ganska små grupper – i varje fall under 20 – för att några effekter skall märkas. Klasserna i materialet har därför delats i tre grupper – de med högst 20 elever, de med 21-25 elever och de som har mer än 25 elever. Eleverna fördelar sig i materialet så som tabell 13 visar.

*Tabell 13. Antal elever i klasser/undervisningsgrupper av olika storlek.*

	Små klasser högst 20 elever	Medelstora klasser 21-25 elever	Större klasser 26-	Totalt
År 5	108	461	397	966
År 8	65	457	476	995
År 2 gy	194	235	562	991
Totalt	367	1153	1435	2955*

\* För 431 elever finns ingen uppgift om klasstorlek.

I diagram 84 nedan visas som tidigare först resultaten för de olika skolåren.

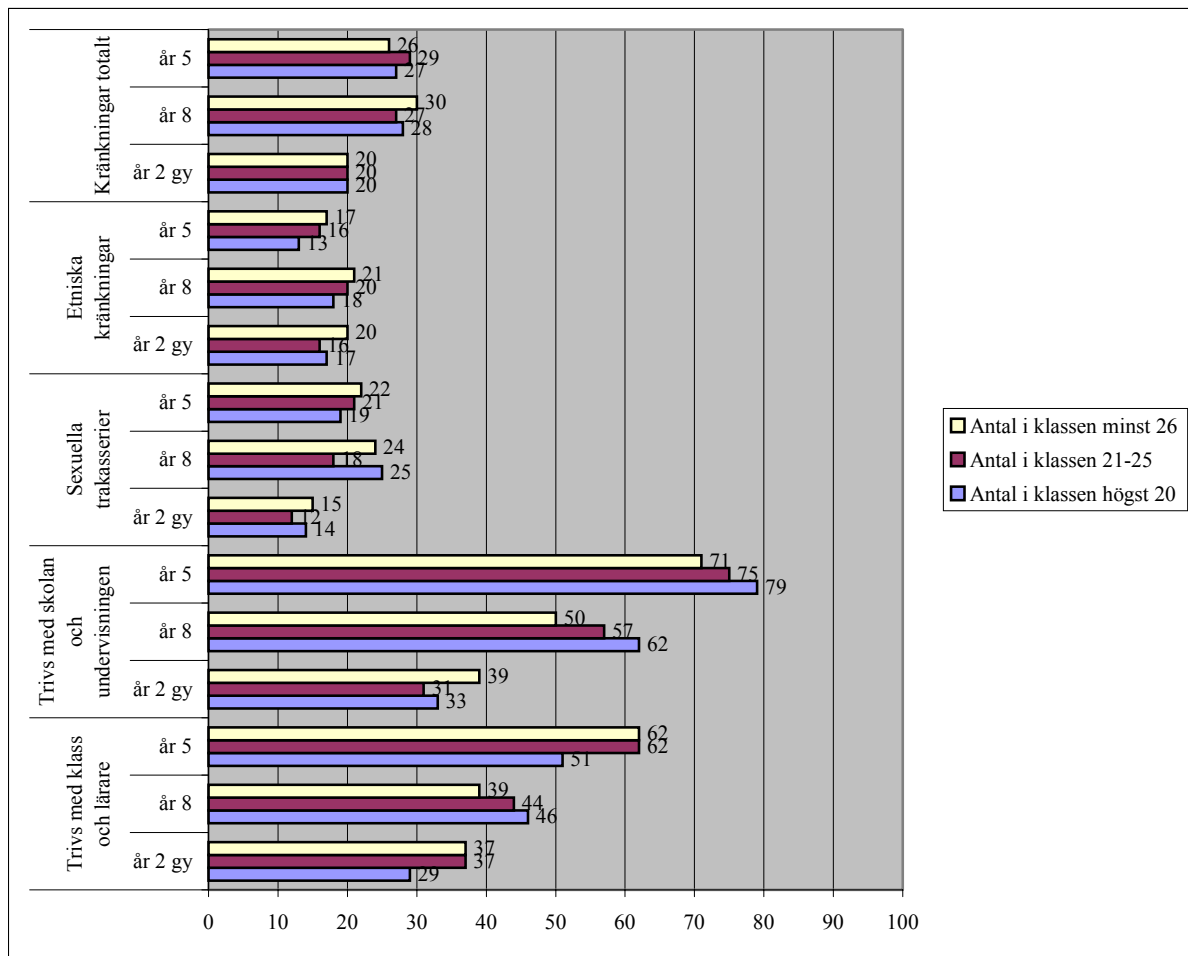


Diagram 84. Kränkningar och trivsel bland elever i klasser av olika storlek. Jämförelse mellan skolår. Procent.

Tittar vi först på kränkningens förekomst bland elever som går i klasser av olika storlek så finner vi inga systematiska skillnader relaterade till klasstorlek. Det kan då vara väsentligt att komma ihåg att de mått vi har på kränkningens förekomst snarare är relaterade till "skolan" än till "klassen". Även om det är rimligt att anta att en hel del av de kränkningar som rapporterats kan ha skett inom klassen så vet vi inte något om i hur hög grad detta är fallet.

Trivsel med skolan och undervisningen visar däremot ett tydligt samband med klasstorlek i år fem och år åtta. Att detta mönster inte återfinns i gymnasieskolan torde ha att göra med att olika typer av program har olika stora klasser. Sålunda har de studieförberedande programmen, med elever som sannolikt är mer skolmotiverade, större klasser än de yrkesförberedande. Trivsel med klass och lärare uppvisar i år åtta samma mönster där mindre klasser ger bättre trivsel, men i såväl år fem som i gymnasieskolans år två är man mindre tillfreds i de minsta klasserna. Ett problem här är att vi inte med säkerhet vet hur klasstorlek för åldersblandade grupper rapporterats. Det är möjligt att en del av de minsta klasserna i själva verket är den del av en klass som utgörs av elever i de här studerade åldersgrupperna.

En jämförelse mellan flickor och pojkar tyder på att klassens storlek kan ha större betydelse för pojkar än för flickor. Etniska kränkningar rapporteras oftare av pojkar i större än i mindre klasser (19 jämfört med 12 procent), medan ingen skillnad alls uppträder hos flickorna. Inget



tyder i analysen av skillnader mellan flickor och pojkar på att någon klasstorlek särskilt gynnar det ena könet med avseende på trivsel.

Etniskt relaterade kränkningar är för elever med utländsk bakgrund vanligare i små klasser (32 procent), medan det inte är någon skillnad på klasser över 25 elever (16 procent). För elever med svensk bakgrund är mönstret det motsatta (11 procent i små klasser och 16 procent i de största). Sexuella trakasserier drabbar däremot elever med utländsk bakgrund oftare i större klasser än i mindre (21 jämfört med 15 procent), medan ingen sådan skillnad finns för övriga elever. Elever med olika bakgrund avseende föräldrarnas födelseland har i huvudsak samma mönster när det gäller trivsel relaterat till klassens storlek.

Sammanfattningsvis kan konstateras att klassen storlek för totalgruppen inte förefaller ha någon betydelse för förekomst av kränkningar. Däremot är trivseln större i mindre klasser i år fem och åtta. Pojkar drabbas mer av kränkningar i större klasser än i mindre och elever med utländsk bakgrund drabbas mer i mindre klasser. Det är alltså inte entydigt så att mindre klasser alltid är bättre för alla elever. Kanske kan det vara så att den som blir utsatt i en liten miljö, t ex en liten klass har färre möjligheter att hitta alternativa kontakter till dem som inte fungerar så bra?

## Elevsammansättning

Kränkningar relaterade till olika sociala kategorier förutsätter att dessa kategorier finns i varandras närhet. I detta avsnitt skall vi titta närmare på vad det betyder för förekomst av kränkning och för trivsel hur elevsammansättningen ser ut i skolan och i undervisningsgruppen.

## Andelar elever berättigade till modersmålsundervisning

Här analyseras betydelsen av hur elevgruppen ser ut på skolnivå. En indelning i kategorier har gjorts med utgångspunkt i andelen elever med rätt till modersmålsundervisning d v s en eller båda föräldrarna födda i annat land än Sverige. I detta fall har totalmaterialet delats in i tre ungefär lika stora grupper. De tre grupper som därvid definierades bestäms av att elever med utländsk bakgrund utgör 1) högst 7 procent, 2) mellan 8 och 19 procent och 3) 20 procent eller mer.

Tabell 14. Elever på skolor med olika andel berättigade till modersmålsundervisning. Antal.

	Andel elever med minst en förälder född i annat land än Sverige			Totalt
	Högst 7 procent	Mellan 8 och 19 procent	Minst 20 procent	
År 5	502	554	777	1833
År 8	261	276	358	895
År 2 gy	330	258	0	588
Totalt	1093	1088	1135	3316*

\* För 70 elever saknas uppgift.

Det kan här noteras att det i materialet inte finns några gymnasieskolor med mer än 20 procent elever med utländsk bakgrund/rätt till modersmålsundervisning.

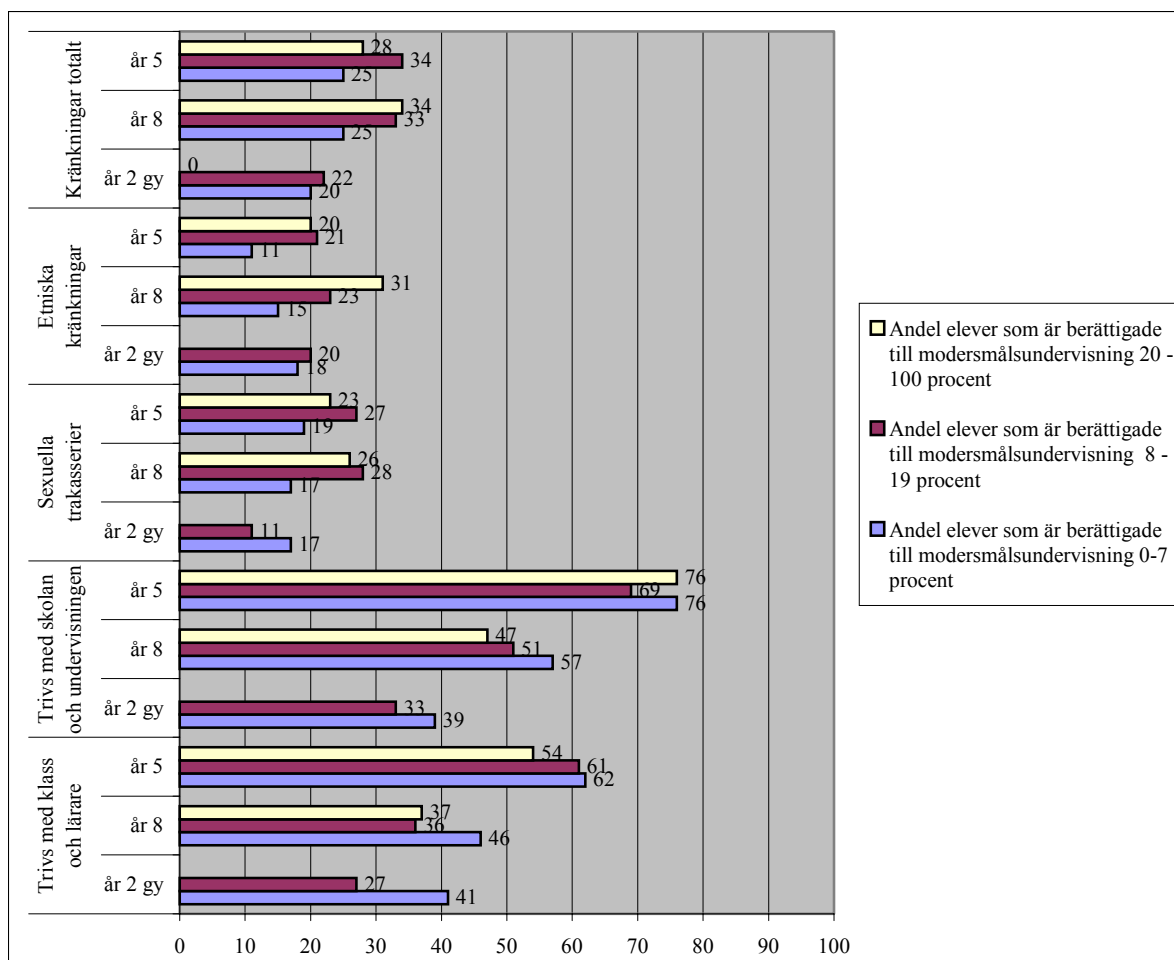


Diagram 85. Kränkningar och trivsel i skolor med olika andel elever berättigade till modersmålsundervisning. Jämförelse mellan skolår. Procent.

Det genomgående mönster som framträder i diagram 85 är att förekomsten av kränkningar är minst och trivseln på det hela taget störst bland elever i skolor där elever med två föräldrar födda i Sverige är i stor majoritet. Det skall understrykas att det är en förutsättning för ”kränkningar” att en blandning av elever med olika bakgrund finns på skolan.

Här görs inga ytterligare analyser av de olika elevkategorierna då vi nedan åter tar upp temat med sammansättningen av elever med olika etniskt ursprung. Då är det sammansättningen i klassen som fokuseras.

## Könsfördelningen i undervisningsgruppen

I olika studier under flera decennier har relationer mellan flickor och pojkar i skolklasser och andra sammanhang studerats. Ett vanligt resultat är att pojkar tenderar att dominera det ”offentliga rummet”. Nedan analyseras betydelsen av klassens sammansättning för trivsel och kränkingsförekomst. Med utgångspunkt i uppgifter från lärarenkäten om andel pojkar i klassen/undervisningsgruppen skapades tre kategorier. Den gängse tumregeln att fördelningen 40/60 är acceptabelt ur jämställdhetssynpunkt användes som utgångspunkt. Det innebär att få pojkar i klassen här innebär att de utgör mindre än 40 procent och många pojkar betyder att de är fler än 60 procent. Denna kategorisering innebär att mittgruppen är mycket större än de övriga, men det bedömdes mer intressant i detta sammanhang att jämföra något extrema grupper än att utgå från jämn fördelning av eleverna i kategorier. Dock betyder det att antalet elever i såväl ”flickdominerade” som ”pojkdominerade” klasser är få (tabell 15).

Tabell 15. Fördelning av elever på klasser med olika könsfördelning. Antal.

	Andel pojkar			Totalt
	Under 40 procent	Mellan 40 och 60 procent	Över 60 procent	
År 5	170	679	72	921
År 8	138	755	102	995
År 2 gy	372	380	203	955
Totalt	680	1814	377	2871*

\* För 515 elever saknas uppgift.

I diagrammet nedan ser vi hur kränkingsförekomsten varierar med klassens könssammansättning i olika skolår.

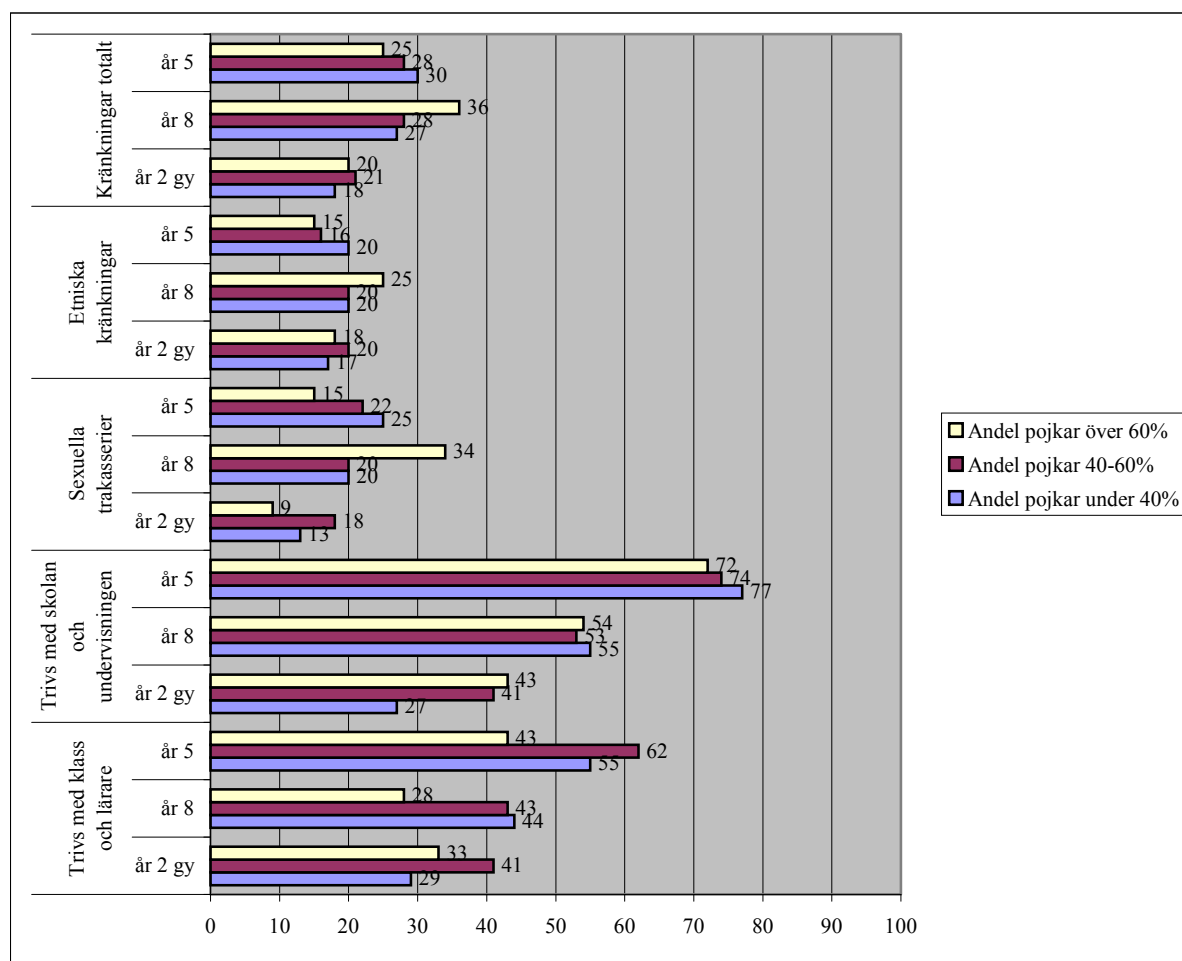


Diagram 86. Kränkningar och trivsel i klasser med olika könsfördelning. Jämförelse mellan skolår. Procent.

Någon entydig bild av vad könsfördelningen i undervisningsgrupper betyder för kränkingsförekomst finns inte. Liksom i tidigare analyser framgår att de olika skolåren präglas av olika mönster. Trivsel med klass och lärare förefaller dock gynnas av en någorlunda jämn könsfördelning, medan trivsel med skolan och undervisningen inte verkar påverkas av andelen flickor och pojkar i gruppen. I år åtta finns en tydlig skillnad mellan gruppssammansättningar genom att elever i pojkdominerade klasser rapporterar betydligt fler kränkningar än övriga. Detta gäller såväl kränkningar totalt som sexuellt respektive etniskt relaterade. I år fem är skillnaderna mindre, men också omvända d v s det är i grupper med få pojkar som flest kränkningar förekommer. För att göra bilden ännu mer komplex är det i

gymnasieklasser med jämn könsfördelning som kränkingsfrekvensen är högst. Det är inte självklart vilka slutsatser som skall dras av detta, men de olika former för gränsmarkeringar mellan könen som uppträder i olika åldrar, och som bland annat beskrivs i de två intervjustudierna i denna undersökning, kan vara en förklaring.

Analysen av flickors respektive pojkars upplevelser relaterade till vilken könssammansättning deras undervisningsgrupp har ger vid handen att flickor rapporterar en betydligt högre frekvens av kränkningar i pojkdominerade klasser (39 procent jämfört med 22 i flickdominerade och 30 i jämnt fördelade klasser), medan klassens sammansättning inte tycks ha så stor betydelse för pojkar i detta avseende (19, 23 och 20 procent i respektive grupp). För båda trivselmått gällande att såväl flickor som pojkar oftare anger bättre trivsel om de tillhör blandade klasser. Sämst trivs både flickor och pojkar i undervisningsgrupper med stor majoritet av pojkar.

Spelar könssammansättningen i undervisningsgruppen någon som helst roll för hur elever med olika bakgrund har det? Det förefaller inte så. För de tre kränkingsfaktorerna respektive de två trivselfaktorerna finns inga skillnader i mönstren för elever med olika etnisk bakgrund.

Sammanfattningsvis kan konstateras att undervisningsgruppens könssammansättning är relaterad till såväl trivsel som förekomst av kränkningar. Framst är det flickor som utsätts för betydligt fler kränkningar i pojkdominerade klasser. På det hela taget tycks en jämn könsfördelning vara att föredra.

## Fördelningen elever med svensk/utländsk bakgrund i klassen.

På samma sätt som könsfördelningen i en grupp ger olika social miljö och olika typer av kontaktytor mellan sociala kategorier så kan också fördelningen mellan elever med olika bakgrund göra det. Det mått vi använder, andel elever berättigade eller inte berättigade till modersmålsundervisning, d v s med eller utan minst en förälder född i annat land än Sverige, är givetvis mycket grovt. Det är dessutom en skattning av den lärare som bjudit enkäten. Gruppen med ”utländsk bakgrund” är också heterogen både med avseende på sin relation till det svenska samhället och med avseende på sina tidigare erfarenheter. Dessa faktorer är ett problem i analysen. Tabell 16 visar hur elevgruppen fördelar sig på olika klassammansättning.

*Tabell 16. Fördelning av elever på klasser med olika andel elever med rätt till modersmålsundervisning. Antal.*

	Andel elever berättigade till modersmålsundervisning			Totalt
	0-7 procent	8-19 procent	20-100 procent	
År 5	262	270	317	849
År 8	275	363	228	866
År 2 gy	292	258	350	900
Totalt	829	891	895	2615*

\* För 771 elever saknas uppgift.

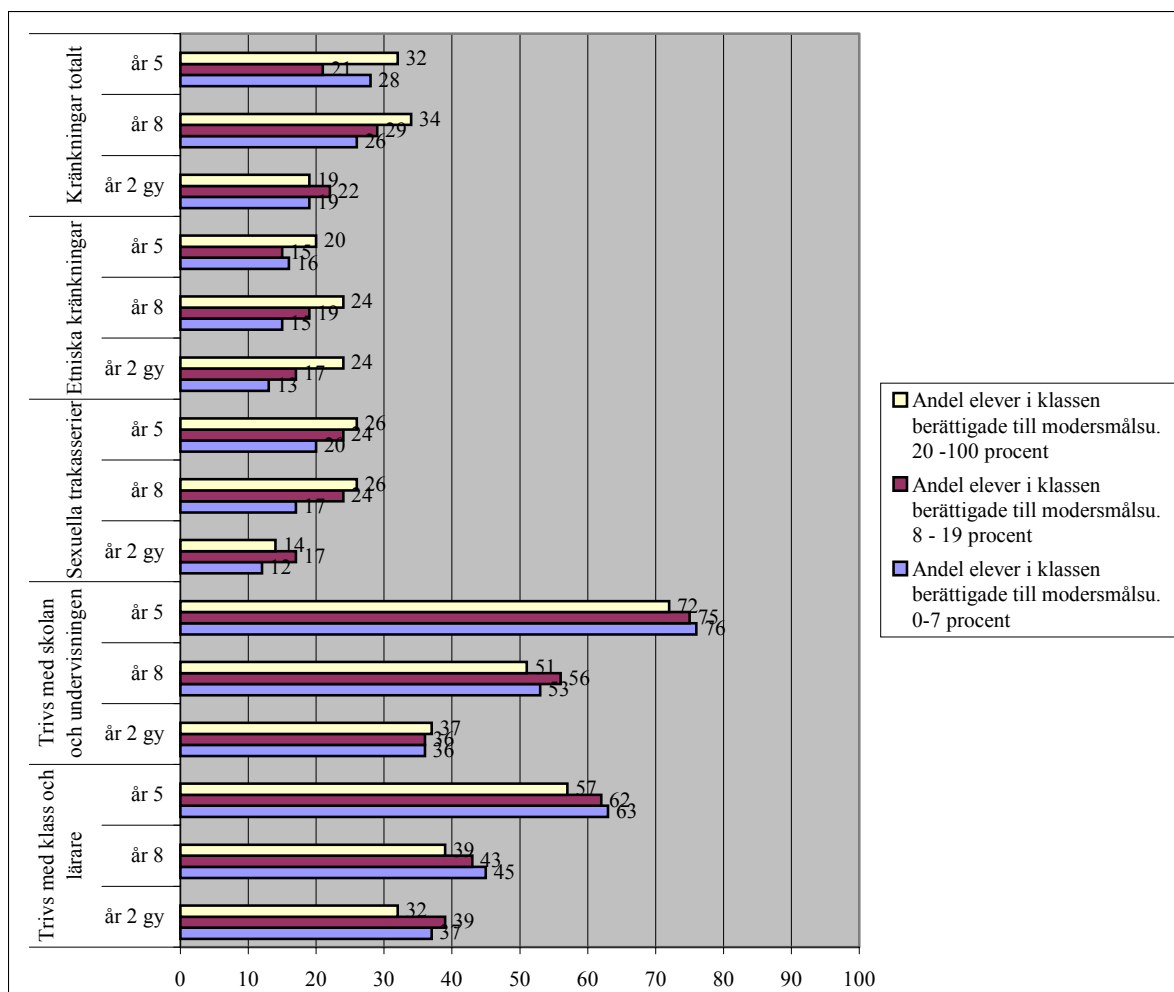


Diagram 87. Kränkningar och trivsel i klasser med olika sammansättning av elever med olika bakgrund. Jämförelse mellan skolår. Procent.

Återigen är bilden mångtydig. Det finns en för grundskoleåren i materialet nästan genomgående tendens – år fem avviker när det gäller totala antalet kränkningar – att mer heterogena klasser har högre förekomst av kränkningar än de som är mer homogena med avseende på bakgrund. Detta mönster gäller i gymnasieskolan endast för förekomst av etniskt relaterade kränkningar. Det är knappast förvånande att de etniskt relaterade kränkningarna är vanligare i mer heterogena klasser – blandningen är som nämnts närmast en förutsättning för förekomst av denna sorts kränkningar.

Vad vi också kan se i diagram 87 är att trivsel med klass och lärare respektive skola och undervisning inte varierar systematiskt med andelen elever med olika bakgrund. För klasser med mer än 20 procent elever med utländsk bakgrund ser vi dock en tendens till något sämre trivsel bland eleverna.

När vi jämför flickor och pojkar i klasser med olika sammansättning finner vi för kränkningar samma mönster för båda könen. Alla sorters kränkningar är vanligare i blandade klasser. Avseende trivsel finner vi heller inga könsrelaterade mönster som har med klassens sammansättning att göra.

När vi jämför elever med två svenska respektive minst en utlandsfödd förälder i klasser med olika sammansättning så finner vi att totala mängden kränkningar ökar med större

”blandning”, men skillnaden mellan grupperna är störst i de klasser där inslaget elever med utländsk bakgrund är liten (22 procent av elever med svensk bakgrund blir kränkta jämfört med 28 procent av elever med utländsk). I de mest blandade klasserna är motsvarande siffror 32 respektive 30 procent. För en elev med utländsk bakgrund är alltså risken att bli utsatt för kränkande ord och handlingar ungefär lika stor oberoende av klassammansättning, medan en elev med svensk bakgrund löper samma risk endast i de mest blandade klasserna.

Både elever svensk bakgrund och elever med utländsk bakgrund trivs bättre i undervisningsgrupper där det finns många av ”den egna” gruppen. Den ”egna gruppen” innebär här närmast att man tillhör den etniska majoriteten – svenskar – eller den etniska minoriteten som i sig är mycket heterogen. Det är sålunda 35 respektive 43 procent av elever med utländsk bakgrund som alltid trivs med klass och lärare i klasser med få respektive många elever med sådan erfarenhet. Bland elever med svensk bakgrund är motsvarande siffror 41 respektive 50 procent (d v s fler trivs alltid med klass och lärare i klasser där elever med svensk bakgrund dominerar antalsmässigt). För elever med utländsk bakgrund är tendensen den samma för trivsel med skola och undervisning.

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att det, föga förvånande, rapporteras fler kränkningar i klasser som är sammansatta av olika sociala kategorier. (Vi såg ovan liknande mönster för klasser med olika könsfördelning.) Elever med utländsk bakgrund drabbas mer än elever med svensk bakgrund i klasser där de är i liten minoritet, medan elever oberoende av bakgrund drabbas lika mycket i klasser där fördelning inte är lika skev. Båda elevkategorierna anger högre grad av trivsel i klasser där det finns fler av ”samma sort” som de själva.

## Åldershomogena respektive åldersblandade grupper

På en skola finns alltid elever i olika åldrar och i analyserna ovan har det framkommit att rädsla för äldre elever finns närvarande hos många yngre. Med utgångspunkt i uppgifter från rektorsenkäten om undervisningsgruppernas åldersammansättning på de aktuella skolorna har vi analyserat hur det är när elever i olika åldersgrupper blandas i en och samma undervisningsgrupp. Ett förbehåll måste göras då vi inte helt säkert kan veta att inte just ”vår” klass utgör ett undantag från det som är typiskt för den skola där klassen finns.

I diagrammet nedan visas jämförelser mellan elever i skolor med åldershomogena respektive åldersheterogena undervisningsgrupper. En mindre grupp med olika blandformer har inte tagits med i diagrammet. I samtliga skolår som är representerade här är det klart vanligast med åldershomogena undervisningsgrupper. I år fem är andelen 69 procent, i år åtta 70 procent och i gymnasieskolan 88 procent.

*Tabell 17. Fördelning av elever på skolor med åldershomogena respektive åldersblandade klasser.*

	Åldershomogena klasser dominerar	Åldersblandade klasser dominerar	Totalt
År 5	651	190	841
År 8	762	65	827
År 2 gy	929	106	1035
Totalt	2342	361	2703*

\* För 291 elever saknas uppgift och 392 elever går på skolor där ingendera klasstypen dominerar

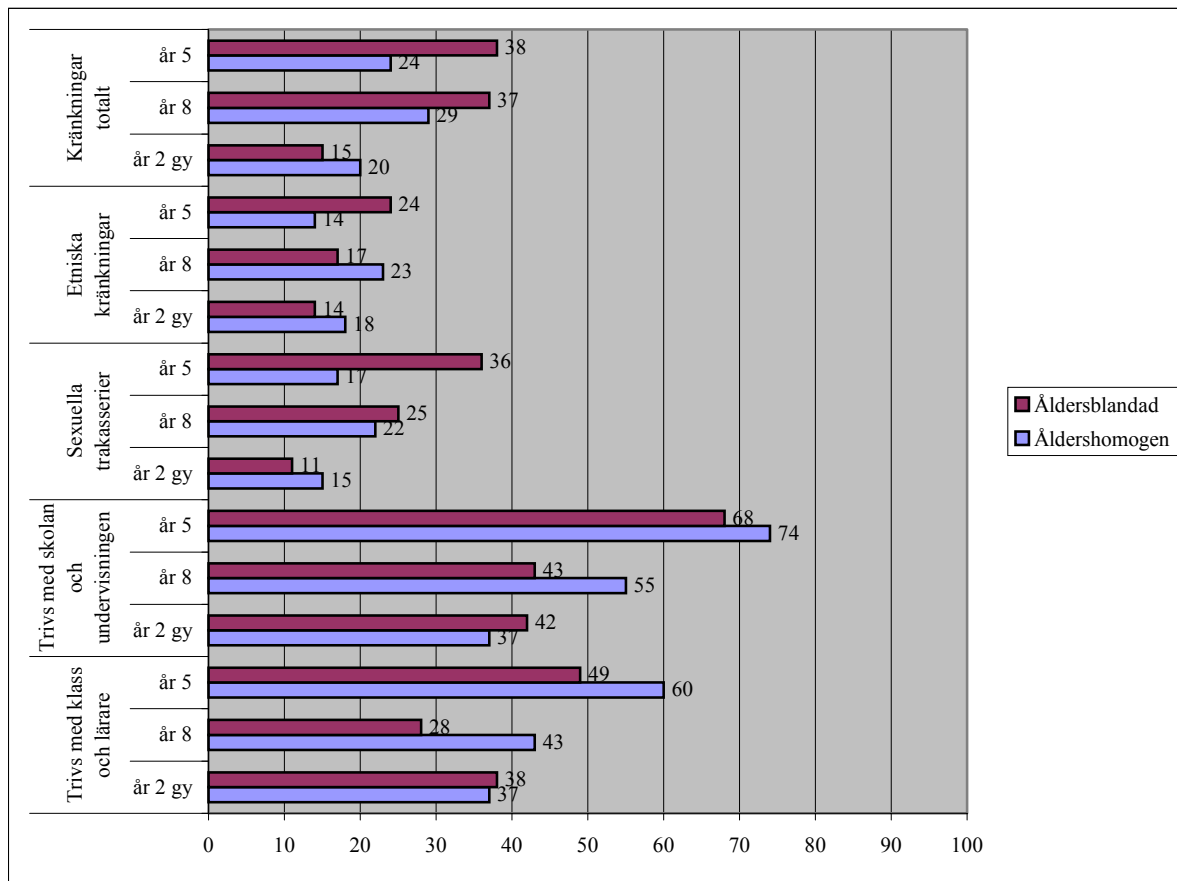


Diagram 88. Kränkningar och trivsel i skolor med åldershomogena respektive åldersblandade undervisningsgrupper. Jämförelse mellan skolår. Procent.

Inledningsvis kan konstateras att trivseln bland elever i år fem och åtta är påtagligt högre i de åldershomogena grupperna. Detta gäller inte i gymnasieskolan där en liten skillnad finns i motsatt riktning. Med undantag för kränkningar i år åtta där en något högre förekomst finns i homogena grupper kan vi konstatera att förekomsten av kränkningar är högre i åldersblandade grupper i både år fem och år åtta på alla de mått som används. I år fem är sexuellt relaterade trakasserier mer än dubbelt så vanliga i de åldersblandade grupperna. I gymnasieskolans år två är det intressant att notera att tendensen är den motsatta. I olika analyser ovan har vi kunnat notera att det inte alls är givet att förekomsten av kränkningar på något enkelt sätt hänger ihop med trivsel. I detta fall är det dock så att de åldersblandade grupperna har både lägre trivsel och högre kränkningförekomst.

Jämförelser mellan flickor och pojkar med avseende på deras reaktioner på homogena respektive heterogena undervisningsgrupper visar i huvudsak samma mönster för båda könen.

Inga skillnader kan noteras mellan elever med svenskfödda föräldrar respektive en eller båda föräldrarna födda i annat land.

## Skolarbetets organisation

Under denna rubrik skall två faktorer behandlas. Vi tar upp betydelsen av för det första att arbetet organiseras i lärarlag och för det andra ”vuxentäthet”, d v s hur många elever som ”delar på” varje vuxen i skolan.

### Lärarlag

Arbete i lärarlag har på de flesta skolor varit ett av stegen i utveckling av arbetets kvalitet. I vårt material är det en stor majoritet av skolorna som har denna form av arbetsorganisation. Av de skolor som lämnat uppgift anger 87 procent i år fem, 91 procent i år åtta och 66 procent i gymnasieskolans år två att man arbetar i arbetslag. Jämförelsen nedan handlar alltså, möjligen med undantag för gymnasieskolans elevgrupp, om att en liten minoritet jämförs med en mycket stor majoritet.

Tabell 18. Antal elever i skolor med och utan lärarlag.

	Lärarlag finns	Lärarlag finns inte	Totalt
År 5	845	129	974
År 8	909	91	1000
År 2 gy	641	332	973
Totalt	2395	552	2947*

\* För 439 elever finns ingen uppgift.

I diagrammet nedan syns sambandet mellan arbete i arbetslag och kränkingsförekomst respektive trivsel bland eleverna.

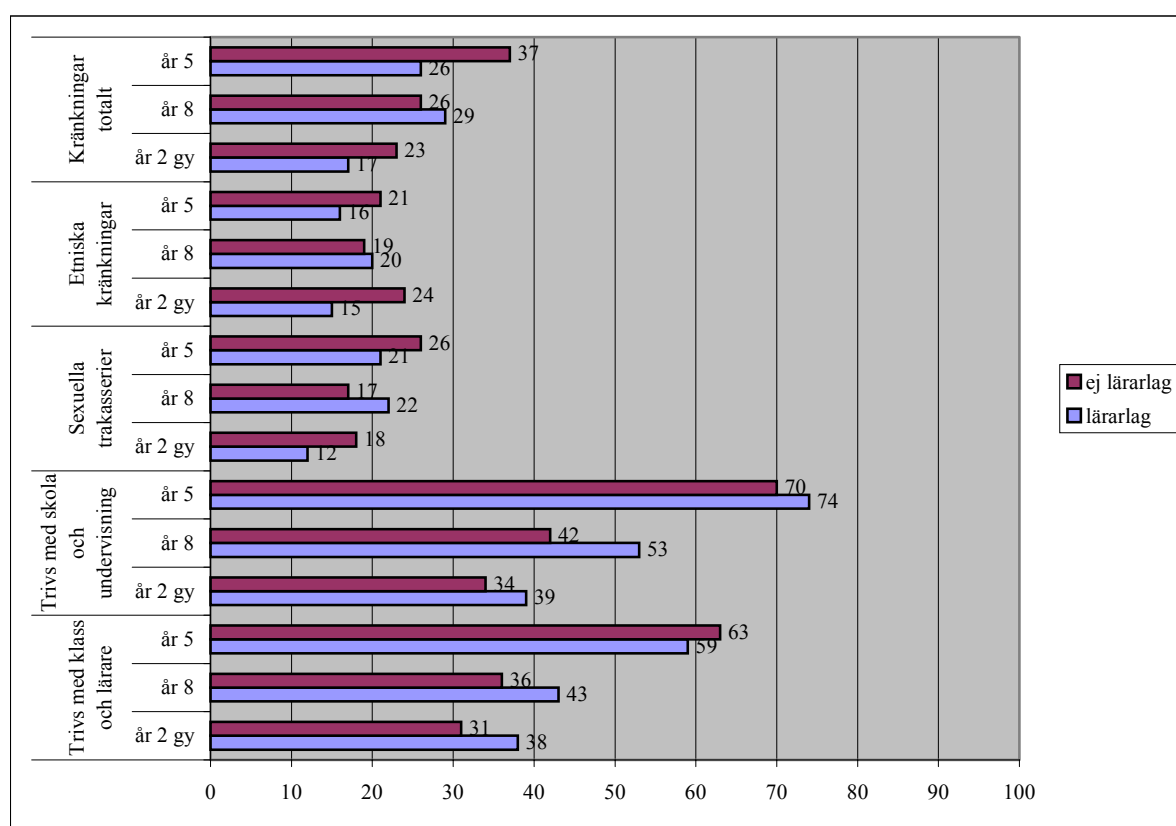


Diagram 89. Kränkningar och trivsel i skolor med och utan arbetslag. Jämförelse mellan skolår. Procent.

I elva av de 14 jämförelserna i diagrammet är tendensen att kränkingsförekomsten är lägre eller trivseln högre i skolor med lärarlag. I år åtta är förekomsten av kränkningar större i



skolor med lärarlag. Noteras kan att tendensen är tydlig i gymnasieskolans år två där andelen skolor utan lärarlag är störst och där jämförelsen därför kan förmodas vara mest meningsfull. Med tanke på det lilla antalet skolor i gruppen utan lärarlag är det knappast meningsfullt att driva denna analys vidare. Sammanfattningsvis kan det dock konstateras att lärarlag sannolikt är mer positiva än negativa.

## Vuxentäthet

Hur många vuxna som finns att tillgå per elev är en faktor som ofta förmodas ha betydelse för skolmiljön och som kan ses som en aspekt av organisationen av arbetet i skolan. Här har antalet elever per vuxen, enligt uppgift från rektor, i skolorna i materialet använts för delning av skolorna i två kategorier. ”Låg vuxentäthet” innebär att det på skolan finns minst 11 elever per vuxen, medan ”hög vuxentäthet” innebär en vuxen på högst 10 elever. En osäkerhet finns i måttet genom att det inte alltid varit självklart för rektorerna vilka vuxna på skolan som skall räknas – är det bara lärare eller också andra? Tabell 19 visar antal elever i skolor med olika vuxentäthet.

Tabell 19. Antal elever i skolor med olika vuxentäthet.

	Högst 10 elever/vuxen	Minst 11 elever/vuxen	Totalt
År 5	341	489	830
År 8	504	442	946
År 2 gy	736	360	1096
Totalt*	1581	1291	2872

\*För 514 elever saknas uppgift.

I diagrammet nedan framgår vad olika vuxentäthet, med den osäkerhet vi har om den exakta innebörden i rektorernas svar, betyder för kränkningar respektive trivsel.

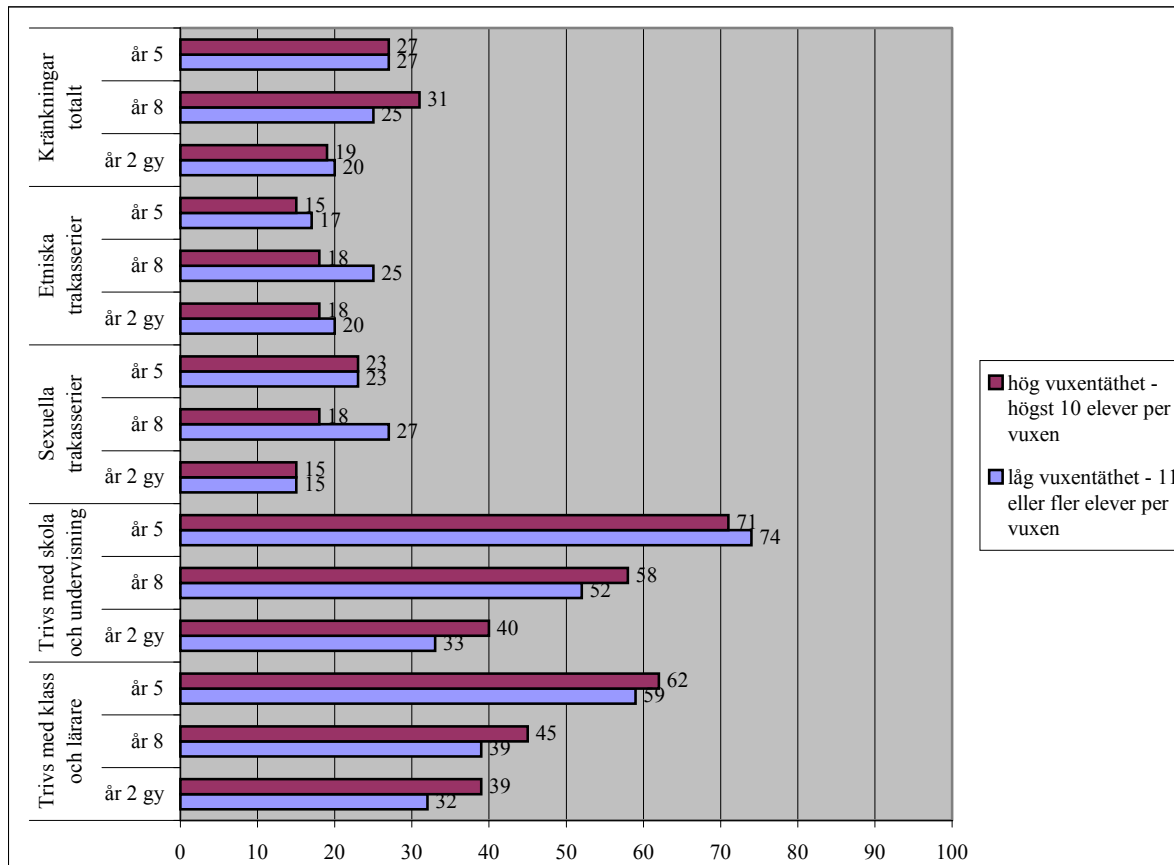


Diagram 90. Kränkningar och trivsel i skolor med olika vuxentäthet. Jämförelse mellan olika skolår. Procent.

På det hela taget är skillnaderna ganska små, men i flera fall statistiskt säkerställda. Huvudtendensen är att förekomsten av kränkningar är lägre och trivseln högre med hög vuxentäthet. I några fall finns ingen skillnad respektive skillnad i motsatt riktning. År åtta kan vara värd en kommentar. Här kan vi se de största skillnaderna där hög vuxentäthet hänger samman med lägre kränkingsförekomst för etniskt respektive sexuellt relaterade kränkningar. Samtidigt är den andel elever som rapporterat någon form av ”kränkning totalt” högre med fler vuxna per elev. Möjligen kan man tänka sig att elever avhåller sig från vissa typer av kränkningar – sexuellt eller etniskt relaterade – med vuxna i närheten, men istället använder andra mindre synliga eller mindre tabubelagda former. Det kan också antas att skolor med problem i den sociala miljön försöker lösa dessa genom att öka vuxentätheten med konsekvensen att det i vår enkät kan se ut som om denna faktor har negativ effekt.

## Förebyggande arbete

I detta avsnitt redovisas uppgifter från de enkäter som besvarats av rektor respektive den lärare som administrerade elevernas enkätbesvarande. En rad frågor ställdes som handlade om hur man bedömde skolmiljön i olika avseenden och hur man upplever sin egen arbetssituation. Här skall vi gå närmare in på fem olika skolfaktorer som bygger på skattningar av miljön. Dessa faktorer är närmast att betrakta som fält och index har konstruerats genom kombination av flera enkätfrågor. Tre av dessa fem index bygger på uppgifter från rektor. Ett område har skattats av såväl rektor som lärare medan information om det femte området är hämtat från lärar-/utdelarenkäten. De fyra fälten rör

- i vilken utsträckning det finns vuxna tillgängliga på raster samt andra system för att förbättra den informella miljön på skolan,
- i vilken utsträckning lokala styrdokument innehåller skrivningar om de områden som är aktuella i denna undersökning,
- i vilken mån arbetet i klassen varit aktivt för att motverka kränkande handlingar,
- hur man upplever kontakten mellan olika grupper på skolan.

Noteras bör att den bara är *en* lärare/utdelare på varje skola som besvarat enkäten. Detta är naturligtvis en svaghet och resultaten bör därför tolkas med extra försiktighet. I detta avsnitt väljer vi att göra analyserna på totalgruppen. För respektive index har materialet delats i två ungefär lika stora grupper (antalet ingående klasser framgår i tabellen) efter i vilken grad (indexmedelvärde) man anger sig arbeta med respektive fråga.

Tabell 20. Lärares och rektorers skattningar (index) av olika förhållanden på skolan relaterat till kränkingsförekomst och trivsel bland eleverna. Hela materialet. Procent

Skattning	Kränkningar			Trivsel		
	Alla	Sexuella trakasserier	Etniska kränkningar	Klass/lärare	Skola/undervisning	
Insatser för den informella miljön (index) (ingen uppgift för 29 klasser)	lägre grad 66 klasser	25	19	20	44	52
	högre grad 53 klasser	27	22	17	49	62
Arbete med planer mot olika former av kränkningar (index) (ingen uppgift för 29 klasser)	lägre grad 48 klasser	26	19	19	48	55
	högre grad 72 klasser	25	19	20	43	52
Arbetat mot kränkningar i klassen (ingen uppgift för 21 klasser)	lägre grad 63 klasser	26	20	20	41	50
	högre grad 64 klasser	24	19	16	52	60
Kontakten mellan skolans personal (index)	lägre grad 70 klasser	27	20	20	44	51
	högre grad 78 klasser	24	19	17	47	57

Skillnaderna mellan högre och lägre grad av förebyggande arbete på skolan och förekomsten av olika typer av kränkningar är inte stor, men våra instrument är trubbiga och fångar förmodligen ganska lite av det som faktiskt sker på en skola. Vi kan konstatera att riktningen oftast är den rätta, d v s att mer förebyggande arbete ger färre kränkningar, men skillnaderna är alltför små för att några slutsatser skall kunna dras. Med undantag för ”arbete med planer”, d v s i vilken grad man formulerar mål i olika styrdokument och liknande så finns en genomgående tendens att eleverna rapporterar högre trivsel i de skolor där lärare och rektor anger att man i högre grad arbetat med olika former av insatser respektive har bättre kontakt i personalgruppen. Storleksordningen på skillnaderna är mellan ca 5 och 10 procent.

Resultatet ovan pekar på att det förebyggande arbetet ger förändrade upplevelser av skolan hos åtminstone en del av eleverna. Förändrat handlande i form av minskad förekomst av kränkningar ser vi dock inte. Återigen framkommer att trivsel och kränkningar inte hänger ihop på något enkelt sätt.

Eftersom också eleverna svarat på frågor om i vilken utsträckning de menar att man i klassen arbetat med arbete mot olika former av kränkningar så kan här lärares bedömning jämföras med elevernas. På det sättet får vi en uppfattning om i vilken utsträckning elever i de olika skolåren uppfattat just undervisningens roll. I tabell 21 nedan visas medelvärden för de fyra olika frågor som handlar om arbete mot mobbing, etnisk kränkning, könsdiskriminering och homofobi. Högre medelvärde innebär att man i högre grad instämmer i ett påstående om att

man i klassen arbetat med temat. Medelvärdet kan variera mellan 1,00 och 4,00 där fyra står för att hela gruppen starkt instämmer i påståendet att man arbetat med respektive område.

*Tabell 21. Elevernas bedömning av olika påståenden rörande "antikränkningensarbete" i klassen. Medelvärden.*

	"Antikränkningensarbete" i klassen: Lärares skattning		Arbetar mot mobbning	Arbetar mot etnisk kränkning	Arbetar mot könsdiskriminering	Arbetar mot homofobi
År 5	lägre grad	(n=366)	3,63	3,57	3,44	3,12
	högre grad	(n=614)	3,78	3,72	3,61	3,27
År 8	lägre grad	(n=485)	3,07	3,11	2,99	2,59
	högre grad	(n=500)	3,09	3,11	2,99	2,58
År 2 gy	lägre grad	(n=574)	2,52	2,66	2,68	2,30
	högre grad	(n=332)	2,60	2,75	2,79	2,45

Tabellen visar att det i år fem och i gymnasieskolans år två finns skillnader i förväntad riktning, d v s att medelvärdet är högre i grupper där läraren angett högre intensitet i antikränkningensarbetet. I år åtta finns överhuvudtaget inga medelvärdesskillnader mellan grupperna, vilket kan ha att göra med att sannolikheten för att den lärare som gjort skattningen kanske inte är den som främst tagit upp temat i just denna klass. Av de lägre medelvärdena för de äldre eleverna framgår också att arbetet med dessa teman avtar under skoltiden, åtminstone i elevernas medvetande.

## Sammanfattande kommentarer

Vad kan man då slutligen säga om de olika skolfaktorernas betydelse för förekomsten av kränkningar? Helt uppenbart är att när materialet bryts ner på skolår, som vi har gjort ovan, så visar det sig att de olika skolfaktorerna har olika "effekter" i olika sammanhang. Detta kan naturligtvis vara slumpmässiga variationer, men mer sannolikt är att likartade yttre förhållanden verkligen kan betyda olika saker för olika elevgrupper. Här förs därför först ett resonemang skolår för skolår med början för år fem.

Elever i år fem rapporterar fler kränkningar i mindre kommuner än i större. De trivs bättre i de kommunala skolorna än i de fristående, liksom i större än i mindre klasser. Detta torde vara resultat som går i motsatt riktning i förhållande till vad till vad man kan ha förväntat och det skiljer sig från huvudresultaten för de äldre eleverna. Man kan tänka sig att unga elever på det hela taget befinner sig i "trängre" miljöer både i skolan och i andra sammanhang. Den ökning av alternativ som större klasser och större orter (kommuner) erbjuder kan då innebära att friktioner som kan leda till kränkningar inte blir så påfrestande. Kanske "mindre" miljöer, antingen det handlar om klass, skola eller kommun, har sina former för och orsaker till kränkningar, medan "stora" miljöer har andra. Till exempel kan en liten klass kännas trygg, men den kan också vara trång och ge få alternativ att "passa in" jämfört med en stor klass. Tänkbart är att arrangemangen i skolan – vuxentäthet, klass- och skolstorlek t ex – för elever i denna åldersgrupp fortfarande är så pass skyddande att det senare problemet är mindre påträngande än det förra.

Elever i år åtta är de som är mest utsatta för och mest ägnar sig åt kränkningar. För denna åldersgrupp förefaller storstäderna vara de tuffaste miljöerna och större/mellanstora städer mest tilltalande. Här är tendensen den omvända mot år fem också i en del andra avseenden. Mindre klasser ger t ex bättre trivsel och något färre kränkningar. I år åtta då eleverna är i en ålder då kravet på och säkert också önskan om större självständighet ökar raskt. Kanske

innebär då de ”stora” miljöerna att det finns mycket och ibland alltför mycket att ”krocka” med?

Eleverna i gymnasieskolan är mer vuxna. Här är kränkingsfrekvensen minst och, som det förefaller, betydelsen av olika skolfaktorer ofta mindre än för övriga grupper. Dels kan detta naturligtvis ha att göra med att gymnasieskolan inom sig är mer varierande eftersom olika program kan antas ha ganska olika villkor t ex avseende undervisningsgruppens storlek. Eftersom elevsammansättningen i vissa avseende blir mer homogen genom uppdelningen på olika program så kan man anta att antalet ”friktionsytor” minskar – på gott och ont.

Vissa drag i resultatbilden framträder mer genomgående. Relationen mellan trivsel och kränkingsförekomst är inte alltid den förväntade. Det är kanske inte nödvändigtvis så att kränkningar, som de är mätta här, i alla sammanhang enbart är uttryck för absoluta brister i den sociala miljön. T ex vet vi från de tidigare analyserna att den grupp som man oftast anger som ”förövare” är kompisar. Sannolikt betyder detta att man måste arbeta med olika begrepp där ”kompiskränkningar” kan ha en betydelse och kränkningar från andra en helt annan. Här skulle ytterligare analyser behövas av var ”kompiskränkningar” respektive mer allvarliga former uppträder.

Elevgruppens sammansättning framträder som en central skolrelaterad faktor som tämligen starkt påverkar förekomsten av kränkningar. Eftersom vi här fokuserar sådana former som är direkt relaterade till olika sociala kategorier är detta inte förvånande. De olika grupperna måste finnas i varandras närhet för att dessa speciella kränkningar skall vara möjliga. Ser vi till resultaten ovan så skulle den ”värsta” klassen vara åldersblandad, ha en majoritet pojkar och en relativt jämn fördelning mellan elever med svensk respektive utländsk bakgrund. Det torde dock på sikt i hög grad motverka sitt syfte om man försöker motverka kränkningar genom skolors/klassers elevsammansättning. Resultaten talar inte heller entydigt för att klasserna skall vara så små som möjligt, men de pekar i riktning mot att mindre klasser är att föredra framför större. Det finns dock exempel på att de små klasserna ibland kan erbjuda särskilt utsatta miljöer.

Att arbeta aktivt på olika sätt med styrdokument, den informella miljön, samarbetet i personalgruppen o s v förefaller ha vissa effekter har vi sett ovan. Dessa effekter finns på upplevelse av trivsel, men syns inte i kränkingsfrekvensen. Som framkommit i en rad olika sammanhang är ”kränkning” i vid mening ett komplicerat och dubbeltydigt begrepp. Vi kan inte utesluta t ex att det som här definierats som kränkningar får olika konsekvenser för individen beroende på i vilken miljö det utförs. Att arbete för den sociala miljön i skolan kan påverka trivsel torde göra det väl värt att satsa på även om ett samband med kränkingsfrekvens inte kan påvisas i denna undersökning.

## 10. SAMMANFATTANDE DISKUSSION

### Sammanfattning

Nedan följer några av de viktigaste resultaten som framkommit i undersökningen.

Även om det alltid är vanskligt att tolka innebörden i svarsfördelningar på enkätfrågor så menar vi att undersökningen visar att en övervägande majoritet av eleverna uppfattar sin skolsituation positivt. De flesta upplever att de *trivs*, att de är trygga och har möjlighet att säga ifrån utan att de själva får lida för det. Det finns därför ingen anledning att måla upp en entydigt mörk bild av situationen i skolan. De elever som uppfattar sin situation mindre positiv än andra är emellertid i högre grad elever med utländsk bakgrund och elever med lägre SES vilket får ses som oroande. Pojkar upplever i mindre grad än flickor att de får stöd och hjälp i undervisningssituationen medan flickorna anger att de har en mera begränsad möjlighet att säga ifrån. Gruppkillnader av detta slag har visats i många sammanhang över lång tid och det är ingen nyhet, men därför inte mindre problematiskt, att återigen tvingas konstatera att även skolsituationen bidrar till sociala orättvisor.

Bland de former av utsatthet som uppmärksammas i denna studie är det de sexuellt relaterade kränkningarna tillsammans med de generella, upprepade, kränkningarna som *störst andel elever* blir utsatta för. Andelen drabbade det senaste året är cirka en fjärdedel för respektive kränkningsform. Ungefär en femtedel av alla elever är utsatta för etniskt relaterade kränkningar. Eftersom andelen elever med utländsk bakgrund är större i undersökningens urval än i populationen kan det antas att andelen etniskt kränkta kan vara högre i urvalet än i populationen som helhet. Ungefär en niondel anser sig vara ”mobbede”. Om de homosexuellt relaterat kränkta särskilt studeras utgör de också ungefär en niondel.

*De som utsätts för kränkningar* är i större utsträckning flickor när upprepade innehållsövergripande kränkningar studeras samt då det gäller sexuellt relaterade kränkningar. Däremot är pojkarna något mer drabbade när det gäller homosexuellt relaterade kränkningar. Etniskt relaterade kränkningar drabbar i större utsträckning könen lika. Flickor utsätts emellertid mer för kränkande utsagor av skilda slag medan pojkar blir kallade enkla ord eller tillmälen. Några *stora* samband mellan kränkningens frekvens och utländsk/svensk bakgrund respektive SES har inte identifierats. Tendensen är emellertid genomgående att elever med utländsk bakgrund är mer utsatta än andra. När det gäller etniskt relaterade kränkningar är skillnaden tydlig. För SES är mönstret mer komplext. I många fall har det konstaterats att de sociala kategorier som här uppmärksammas förefaller ha störst betydelse, i en konventionellt hierarkisk mening, i skolår åtta. De yngre eleverna förefaller minst medvetna om dylika kategorier vilket även den separata studien med elever i grundskolans andra skolår bekräftar. Generellt är gymnasister mindre utsatta än vad grundskoleelever är. Det finns emellertid också en tendens till att mer komplexa former av kränkningar är vanligare i de senare skolåren. År åtta framstår i denna studie som det skolår där kränkningarna är vanligast – om de också är värst är däremot svårt att säga. Att man i denna ålder börjar positionera sig i den samhällsliga hierarkin och som en sexuellt aktiv individ framstår som viktiga orsaksförhållanden.

*De ord* som eleverna i störst utsträckning menar är kränkande är kopplade till sex och kön. Ord som är nedsättande mot kvinnor är en framträdande kategori. När eleverna själva fritt formulerar sig visar sig också ord kopplade till lägre intellektuell kapacitet vara *frekvent förekommande*. En mycket upprörande *handling* är utfrysning.

Den generella bilden av *personen som utför kränkningar* är att det är en elev med svensk bakgrund, pojke, lika gammal som den utsatte samt ofta en kompis. Bland dem som själva uppger att de är mobbare visar sig elever med utländsk bakgrund samt lägre SES däremot vara överrepresenterade. När det gäller etniskt relaterade kränkningar, sexuellt relaterade kränkningar samt i viss mån homosexuellt relaterade kränkningar visar sig den kränkande i mindre grad vara en kompis. Det är viktigt att uppmärksamma att de elever som själva säger sig mobba är de som på andra sätt i skolan blir sämre behandlade. Intervjuundersökningarna har visat att eleverna själva menar att ett sätt att bemöta en handling, för att undkomma kränkning, är att ge igen.

På tre *platser* förefaller kränkningar förekomma särskilt ofta. De är i tur och ordning utomhus, i korridoren samt i klassrummet. Klassrummet är alltså inte någon skyddad miljö. Särskilt vanlig där är utfrysning. Sexuellt, homosexuellt samt etniskt relaterade kränkningar är däremot mindre vanliga i klassrummet.

Generellt har elever svårt att se att det skulle finnas några särskilda *förklaringar* till att de blir kränkta. Två vanliga orsaker är ändå att den som utför dem vill visa sig cool eller att det gjorts för att de själva är för kaxiga. Att det hela skulle ha skett för att den kränkande vill flirta med dem uppfattas som betydligt mera troligt då det gäller sexuellt relaterade kränkningar av fysisk art.

Ett viktigt tema från *intervjustudierna* är att eleverna själva egentligen inte beskriver kränkningar som kvalitativt skilda från andra handlingar som utspelas i elevgruppen. Det utmärkande är istället *syftet med kränkningen, dvs att upprätthålla de kulturella normer som den sociala hierarkin bygger på*. Särskilt sexuellt relaterade kränkningar och homofobi kan ses som sätt att säkerställa denna.

Ett tydligt mönster är att *samma kompetenser* som behövs för att kränka – inlevelseförmåga, språk, fysisk styrka och känsla för vad som är ”normalt” – samtidigt är de som behövs för att försvara varandra och skapa ömsesidiga relationer. De ingår vanligtvis i vad som ibland kallas social kompetens, demokratisk kompetens eller medmänsklighet.

Såväl lärare som elever menar att mycket görs i skolan för att *motverka kränkande behandling* av de slag som fokuserats i denna studie. Etnicitetsrelaterade insatser förefaller generellt mer förekommande än jämställdhetsinriktade vilka i sin tur får mer utrymme än arbete för att motverka homofobi. Eleverna i intervjuundersökningen från år åtta har emellertid synpunkter på såväl *vad* som fokuseras som på *hur* detta görs.

En rad skolfaktorer har analyserats som rör såväl vissa yttre ramar som det inre arbetet. Sålunda framgår att skolor i *kommuner av olika typ* har olika förekomst av kränkningar. Elever med utländsk bakgrund och eleverna i år fem rapporterar fler kränkningar från mindre kommuner. Bland äldre (år åtta och gymnasieskolans år två) är det i storstäderna som den högsta frekvensen finns. De mest gynnsamma miljöerna tycks finnas i ”större och mellanstora städer”.

Den mest påtagliga skillnaden mellan *fristående* och *kommunala skolor* är elevernas rapporterade trivsel – elever i år fem trivs bättre i kommunala skolor, medan de äldre eleverna trivs bättre i fristående. Kränkningens förekomst är ungefär den samma i de två skoltyperna, men elever med utländsk bakgrund rapporterar färre etniska kränkningar i fristående skolor.

Kränkningar förekommer i ungefär samma omfattning i *små* och *stora skolor*. Den mest påtagliga skillnaden är att elever med utländsk bakgrund oftare drabbas av etniskt relaterade kränkningar i stora jämfört med små skolor.

*Klassens storlek* tycks inte ha någon betydelse för förekomst av kränkningar, men man trivs ofta bättre i mindre klasser. *Klassens elevsammansättning* har betydelse för kränkningförekomst. Klasser med elever av olika ålder och etnisk bakgrund har högre förekomst av kränkningar. Det samma gäller klasser med hög andel pojkar där framförallt flickorna drabbas och en jämn könsfördelning tycks vara att föredra.

Skolor med *lärarlag*, högre *vuxentäthet* och ett mer *utvecklat arbete mot olika former av kränkningar* tenderar att ha elever som trivs bättre och i vissa fall tycks också kränkningförekomsten påverkas.

## Utvärderings- och utvecklingsinsatser

Den genomförda studien har visat att vidare kunskapsutveckling inom fältet och i anslutning till fältet behövs. Ett grundläggande område tycks utgöras av *metodutveckling*. Instrument för att bättre, i liknande kvantitativa undersökningar, kunna mäta SES samt skolfaktorer förefaller nödvändiga. Fallstudier behövs för att mer ingående beskriva variationer mellan olika typer av miljöer. Detta är viktigt inte minst därför att våra resultat tyder på att ”skolfaktorer” i sig är kontextbundna. Det är inte säkert att samma insatser har samma betydelse och funktion i olika miljöer. Detta behöver studeras närmare.

Ytterligare studier som fokuserar *klassrumssituationen med hjälp av observationer* förefaller också betydelsefulla. För det första har studien visat att kränkningar också till stora delar äger rum där. Väsentligt är att få bättre kunskap om hur detta går till. Resultaten har visat att kränkande ord som har med elevens studiekapacitet att göra ofta förekommer i klassrummet. Det finns all anledning att närmare studera hur skolans lärande uppgift samverkar med den sorterande funktionen och hur elever själva på så sätt tränas i ”kränkning”. För det andra förefaller observationer viktiga för att med fokus i underordnade kategoriers perspektiv studera förekomsten och konstruktionen av de självklarheter som har kränkande implikationer men som för det stora flertalet individer förmodligen är omedvetna.

Det verkar vidare fruktbart att utveckla den ansats som funnits i denna studie. D v s att *samtidigt studera kränkningar i skolan ur flera perspektiv* t ex såväl individuella, institutionella som kulturella perspektiv. Inte minst det sistnämnda har betydelse för de implicita normer som förmedlas via undervisningens innehåll och som förmodligen många gånger är i opposition med skolans intentioner och aktioner i andra sammanhang. Denna studie har kunnat visa på sådana tendenser, vilket kan innebära att skolan som institution tenderar att tala med kluven tunga.

Ett viktigt område att vidare belysa med hjälp av befintligt material är hur de *sociala kategorier* som i denna studie fokuserats *samverkar*. Parantetiskt har i studien belysts relationer mellan klass och kön då det gäller uppfattning om stöd och hjälp i skolan. Hur sambanden ser ut när samtliga kategorier beaktas bör analyseras.

Ett område som blivit uppmärksammat den senaste tiden är kränkningars ”skämtsamma karaktär” (jmf Menckel & Witowska, 2002). Också i vårt material förefaller eleverna uppfatta att mycket sker ”på skämt”. Samtidigt framkommer i bl a intervjustudien att ”skämten” kan vara mycket sårande. *Kompiskränkningar* är också vanliga. Vad dessa egentligen betyder och vad som skiljer dem från andra kränkningar bör närmare utredas.



Ett viktigt resultat är att såväl nivåer på andelen utsatta som vilka dessa är varierar beroende på *hur kränkning som fenomen avgränsas*. Frågan är om den traditionella fokuseringen på begreppet mobbning har inneburit att grupper inte fått det stöd de behövt? Kunskap om mobbningsbegreppets problematik bör spridas i skolorna.

Resultaten har också visat att metoder för direkta *åtgärder* behöver utvecklas nära den specifika kontexten, tillsammans med elever och utan att man grips av moralisk panik. Inlevelseförmåga, förmåga att uttrycka sig språkligt och fysisk styrka har som tidigare visats en fram- och en baksida. Detta dilemma bör i högre utsträckning uppmärksammas i skolan.

## REFERENSER

- Arnman, G., & Jönsson, I. (1985). *Segregation och svensk skola. En studie av utbildning, klass och boende*. Lund: Arkiv avhandlingsserie.
- Barnombudsmannen. (2001). *Båda är bäst, typ. Rapport från barnens myndighet*. Stockholm: Barnombudsmannen.
- Barnombudsmannen. (1998). *Liten blir stor. Rapport från barnens myndighet*. Stockholm: Barnombudsmannen.
- Barnombudsmannen. (1997). *Barndom sätter spår. Rapport från barnens myndighet*. Stockholm: Barnombudsmannen.
- Berggren, I. (2001). *Identitet, kön och klass. Hur arbetarflickor formar sin identitet*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Bliding, M. (2002). Vad betyder mobbning? Om mobbningsbegreppet och/i den praktiska vardagen. [www dokument]. URL [http://www.vardegrunden.org.gu.se/dokument/Rapport3\\_utdrag\\_mobbning.pdf](http://www.vardegrunden.org.gu.se/dokument/Rapport3_utdrag_mobbning.pdf).
- Claesson, C. (2000). Könsordkriget. *Moderna tider*, 115, 20-21.
- Connell, R. W. (1987). *Gender and power*. Stanford: Stanford University Press.
- Diorio, J. A., & Munro, J. A. (2000). Doing Harm in the Name of Protection: menstruation as a topic for sex education. *Gender & Education*, 12, 347-365.
- Ehrenlans, B., & Kullenberg, U. (1996). *Stopp för sexuella trakasserier*. Stockholm: Stockholms skolors centralförvaltning, 1996:2.
- Ekholm, M. (1992). Kunskap som hållfast konstruktion. I Lärarförbundet (Red.), *Vägar till kunskap*. (pp. 5-19). Stockholm: Lärarförbundet.
- Frykman, J. (1998). *Ljusnande framtid! Skola, social mobilitet och kulturell identitet*. Lund: Historiska media.
- Gilligan, C. (1985). *Med kvinnors röst. Psykologisk teori och kvinnors utveckling*. Stockholm: Prisma.
- Goffman, E. (1998). *Jaget och maskerna. En studie i vardagslivets dramatik*. Stockholm: Prisma.
- Gustafsson, J.-E., & Rosén, M. (2000). *Indicators of Socioeconomic Status in Large-Scale Surveys of Health Behaviour in School-Aged Children. En analys utförd på uppdrag av Ulla Marklund vid Folkhälsoinstitutet*. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Hirdman, Y. (1988). Genussystemet. Reflexioner kring kvinnors sociala underordning. *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, 3, 49-63.

- Holland, J., & Ramazanoglu, C. (1990). Managing Risk and Experiencing Danger: tension between government AIDS education policy and young women's sexuality. *Gender & Education*, 2, 125-146
- HomO. (2001). *PM angående unga homo- och bisexuellas livssituation – Homofobi*. Stockholm: HomO.
- Huxley, A. (1965). *Du sköna nya värld*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Häggglund, S. (1996). *Perspektiv på mobbning*. (Rapport, nr 14). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik.
- Imsen, G. (2000). *Könn og likestilling i skolen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Jeffner, S. (1997). "Liksom våldtäkt, typ" *Om betydelsen av kön och heterosexualitet för ungdomars förståelse av våldtäkt*. Uppsala: Uppsala universitet, Sociologiska institutionen.
- Jämställdhetsombudsmannen. (1997). *JämOs handbok om sexuella trakasserier*. Stockholm: Jämställdhetsombudsmannen.
- Jämställdhetsombudsmannen. (2000). *JämOs handbok mot könsmobbing i skolan*. Stockholm: Jämställdhetsombudsmannen.
- Kullenberg, U., & Ehrenlans, B. (1996). *Stopp för sexuella trakasserier*. Stockholm: Stockholms skolor Informationsenheten.
- Lange, A., Löow, H., Bruchfeld, S., & Hedlund, E. (1997). *Utsatthet för etniskt och politiskt relaterat hot mm, spridning av rasistisk och antirasistisk propaganda samt attityder till demokrati m m bland skolelever*. Stockholm: Centrum för invandringsforskning och Brottsförebyggande rådet.
- Lenskyj, H. (1990). Beyond Plumbing and Prevention: feminist approaches to sex education. *Gender & Education*, 2, 217-230.
- Lindgren, G. (1999). *Klass, kön och kirurgi. Relationer bland vårdpersonal i organisationsförändringarnas spår*. Malmö: Liber.
- Lundgren, A. S. (2000). *Tre år i g. Perspektiv på kropp och kön i skolan*. Stockholm: Symposion.
- Menckel, E., & Witkowska, E. (2002). *Allvar eller på skämt? En nationell undersökning av språkbruk och sexuella beteenden bland gymnasieelever*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Molina, I., & Tesfahuney, M. (1994). Som man frågar får man svar. *Invandrare & Minoriteter*, 2, 5-11.
- Ofstad, H. (1987). *Vårt förakt för svaghet: nazismens normer och värderingar – och våra egna*. Stockholm: Prisma.

Olweus, D. (1991). *Mobbning i skolan. Vad vi vet och vad vi kan göra*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

PM författad av Fredrik Modigh och AnnSofi Persson-Stenberg, 2001.

Regeringens skrivelse 2000/01:59 *En nationell handlingsplan mot rasism, främlingsfientlighet, homofobi och diskriminering*.

Saukko, P. (2000). Between Voice and Discourse: Quilting Interviews on Anorexia. *Qualitative Inquiry*, 3, 299-317.

Skeggs, B. (2000). *Att bli respektabel: konstruktioner av klass och kön*. Göteborg : Daidalos.

Skolverket. (2000). *Nationella kvalitetsgranskningar 1999. Skolors arbete mot mobbning och annan kränkande behandling*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2001). *Attityder till skolan 2000. Elevers, lärares, skolbarnsföräldrars och allmänhetens attityder till grundskola och gymnasieskola* . Stockholm: Liber.

Svensson, A. (1971). *Relative achievement*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Söderberg, H. (1962). *Doktor Glas*. Stockholm: Bonniers.

Wolke, D., Woods, S., Stanford, K., & Schulz, H. (2001). Bullying and Victimization of Primary School Children in England and Germany: Prevalence and School Factors. *British Journal of Psychology*, 92, 673-696.

Ziehe, T. (1986 ). Inför avmystifieringen av världen. Ungdom och kulturell modernisering. I M. Löfgren & A. Molander (Red.), *Postmoderna tider?* (pp. 344-361). Stockholm: Norstedts.

Öhrn, E. (1998). Om flickors inflytande i skolan. *Kulturella perspektiv*, 4, 28-35.

Öhrn, E. (2002). *Könsmönster i förändring? En kunskapsöversikt om unga i skolan*. Stockholm: Skolverket.

