

”Säger man att det inte finns så ljuger man”
Lärares uppfattningar om kränkande handlingar mellan
elever i grundskolans tidiga år

”If you say that it doesn’t exist you’re lying”
Teacher’s perceptions of the offensive acts between
students in the early school years

Examensarbete i lärarutbildningen
Avancerad nivå 15 Högskolepoäng
Höstterminen 2010

Christin Dahlborg
Frida Johansson

Handledare: Gunbritt Tornberg
Examinator: Göran Lassbo

Förord

Vår ambition under arbetet har varit att båda skulle vara delaktiga i samma utsträckning och vi har därför inte haft olika ansvarsområden. Båda har varit inblandade i samtliga delar och det arbete som gjorts på varsitt håll har kontinuerligt följts upp genom att respons getts på varandras material.

Vi vill tacka de respondenter som medverkade i studien för att de möjliggjort vår undersökning och de rektorer som medgivit att vi tagit av deras lärares tid. Vi vill tacka vår handledare som alltid funnits till hands och som kommit med kommentarer som hjälpt oss vidare i vår forskningsprocess. Ett stort tack går även till våra familjer som visat tålamod under denna arbetsamma, men lärorika period.

Christin Dahlborg och Frida Johansson (januari 2011).

Sammanfattning

Arbetets art:	Examensarbete i lärarutbildning, Avancerad nivå 15 hp. Högskolan i Skövde.
Titel:	”Säger man att det inte finns så ljuger man” - Lärares uppfattningar om kränkande handlingar mellan elever i grundskolans tidiga år
Sidantal:	41
Författare:	Christin Dahlborg och Frida Johansson
Handledare:	Gunbritt Tornberg
Datum:	januari 2011
Nyckelord:	Lärare, elever, kränkande handlingar, mobbning, social interaktion, personlighetsdrag, tidiga åldrar.

I läroplanen för förskoleklassen, fritidshemmet och det obligatoriska skolväsendet (Lpo 94) står det att lärare ska uppmärksamma och vidta åtgärder för att förebygga och motverka all form av kränkande behandling. Kränkande handlingar förekommer dock fortfarande i skolan och elever anser att lärare har svårigheter att upptäcka och ingripa när sådana handlingar sker. Tidigare forskning framhåller svårigheten för betraktaren att avgöra om en handling är kränkande och att det ofta sker i det dolda. Utifrån egna erfarenheter har vi konstaterat att mycket av lärares tid ägnas åt kränkande handlingar och då lärares uppdrag både handlar om att fostra samt att bidra till kunskapsutveckling, fann vi det intressant att undersöka lärares uppfattningar om kränkande handlingar mellan elever i grundskolans tidigare år. Till detta valdes en kvalitativ metod med intervjuer som hjälpmedel. Materialet som erhöles utifrån intervjuerna har analyserats utifrån två begrepp, personlighetsdrag och social interaktion, som varit centrala för studien och resultatet har diskuterats med den tidigare forskningen. Resultatet visar att lärare utgår från sina erfarenheter när de talar om kränkande handlingar. Det framkommer att kränkande handlingar ur ett lärarperspektiv är komplext och kan härledas till ett personorienterat synsätt och till sociala interaktioner. Det visar sig även finnas svårigheter i att urskilja när kränkande handlingar övergår till mobbning. Lärare uppfattar kränkande handlingar som antingen impulsstyrda eller utstuderade och det framkommer svårigheter i bedömning av kränkande handlingar då de ser både till den som blivit kränkt och till den som utfört handlingen. Lärares roll ses som betydelsefull där deras förhållningssätt är avgörande för att skapa ett tryggt klimat.

Abstract

Study:	Degree project in teacher education, Advanced level, 15 hp. University of Skövde.
Title:	“If you say that it doesn't exist, you're lying”. Teacher's perceptions of the offensive acts between students in the early school years
Number of pages:	41
Author:	Christin Dahlborg and Frida Johansson
Tutor:	Gunbritt Tornberg
Date:	January 2011
Keywords:	Teacher, students, offensive acts, bullying, social interaction, early ages, personality traits.

The curriculum for preschool classes, after-school and the compulsory school system (Lpo 94) states that teachers should pay attention and take action to prevent and combat all forms of degrading treatment. Offensive acts still occur in schools and students believe that teachers have difficulties to detect and intervene when such acts take place. Previous research highlights the difficulty for the viewer to determine whether an action is offensive and that offensive act often occurs in secret. From personal experience we have found that much of teacher's time are devoted to offensive acts and because teacher's assignment involves both educating and contributing to knowledge development, we found it interesting to investigate teacher's perceptions of abusive acts among students in the early school years. For this a qualitative method with interviews were chosen. The materials obtained from interviews were analyzed based on two concepts, personality traits and social interaction, that have been central to the study and the results have been discussed with previous research. The results show that teacher's perceptions about offensive acts are based on their own experience. It appears that the offensive acts from teacher's perspective is complex and can be traced to a person-oriented approach and to social interactions. Difficulties in distinguishing when offensive acts turns to bullying also appears. Teachers perceive offensive acts as either impulse-driven or subtle and find it difficult in assessing the offensive acts because they both see to those who have been wronged and to the responsible for the action. The teacher's role is seen as important and their approach is essential to create a safe climate.

Innehållsförteckning:

1	Bakgrund.....	1
1.1	Inledning.....	1
1.2	Syfte.....	3
1.3	Styrdokument.....	4
1.3.1	Skollagen.....	4
1.3.2	Diskrimineringslagen.....	5
1.3.3	Skolans värdegrund och uppdrag utifrån läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94).....	5
1.4	Definitioner av kränkande handlingar och mobbning.....	7
1.5	Tidigare forskning.....	8
1.5.1	Kränkande handlingar och dess orsaker.....	8
1.5.2	Kränkande handlingar och dess konsekvenser.....	11
1.5.3	Kränkande handlingar och dess hantering.....	11
1.5.3.1	<i>Hantering genom medling</i>	11
1.5.3.2	<i>Hantering av relationer och rådande normer</i>	12
1.5.4	Kränkande handlingar utifrån ett elevperspektiv.....	13
1.6	Centrala begrepp.....	15
2	Metod.....	16
2.1	Metodval.....	16
2.2	Urval.....	17
2.3	Genomförande.....	19
2.4	Bearbetning och analys.....	20
2.5	Trovärdighet.....	21
2.6	Forskningsetik.....	22
3	Resultat.....	24
3.1	Föreställningar om kränkande handlingar.....	24
3.1.1	Kränkande handlingar som sammanvuxet med mobbning.....	24
3.1.2	Kränkande handlingar som bakgrundsorienterade.....	25
3.1.3	Kränkande handlingar som relationsskapande.....	26
3.1.4	Kränkande handlingar som impulsstyrda och utstuderade.....	27
3.2	Bedömningsgrunder för kränkande handlingar.....	28
3.2.1	Kränkande handlingar bedöms utifrån eleven.....	28
3.2.2	Kränkande handlingar bedöms utifrån dess karaktär och kontext.....	29
3.3	Lärares roll i mötet med kränkande handlingar.....	30
3.3.1	Lärares roll som förebyggare.....	30
3.3.2	Lärares roll som bearbetare.....	31
3.4	Resultatsammanfattning.....	33
4	Diskussion.....	34
4.1	Metoddiskussion.....	34
4.2	Resultatdiskussion.....	36
4.2.1	Föreställningar om kränkande handlingar.....	36
4.2.2	Bedömningsgrunder för kränkande handlingar.....	38

4.2.3 Lärarens roll i mötet med kränkande handlingar	39
4.2.4 Avslutande reflektion.....	40
4.3 Förslag till vidare forskning.....	41
5 Referenser	42

Bilaga1

1 Bakgrund

1.1 Inledning

Denna studie handlar om lärares uppfattningar om kränkande handlingar mellan elever i skolans sociala samvaro. I läroplanen för förskoleklassen, fritidshemmet och det obligatoriska skolväsendet (Lpo 94) (Skolverket, 2006b) står det att tendenser till trakasserier och annan kränkande behandling aktivt ska motverkas. Vidare understryks att lärare ska uppmärksamma och vidta nödvändiga åtgärder för att förebygga och motverka all form av kränkande behandling. Lärare och övrig skolpersonal har alltså ett stort ansvar när det gäller att upptäcka och aktivt motverka all form av kränkningar. Relevansen av att arbeta preventivt blir stor och så snart en skola får kännedom om att en elev känner sig kränkt är den skyldig att agera.

Det finns många riktlinjer kring hur man som lärare bör arbeta förebyggande samt vilka slags åtgärder som är lämpliga att vidta när problemet uppstått. I teorin kan det förefalla enkelt då det klart och tydligt framgår att det är noll tolerans som gäller, men vad innebär det i praktiken? Faktum är att kränkande handlingar fortfarande förekommer i skolor. Elever upplever att lärare har svårigheter att upptäcka och ingripa när sådana handlingar sker (se Bliding, 2004; Bliding, Holm & Hägglund, 2002; Olweus, 1999). Handlingar sker ofta förtäckt och systematiskt enligt Bliding (2004). Elever undviker dessutom att berätta för vuxna om när de utsätts för kränkande handlingar (Skolverket, 2009). Barn- och elevombudsmannen menar att skolpersonal ofta inte tror på eleverna när de vittnar om att de blivit kränkta, vilket för eleverna är ett stort svek. Alltför ofta läggs skulden på den utsatta eleven på grund av hans/hennes egenskaper (Skolinspektionen, u.u.) Tidigare forskning lyfter fram att det finns olika faktorer att ta hänsyn till och vara medveten om, och att det kan vara svårt att som betraktare avgöra om någon blir kränkt eller ej. Enligt Skolverket (2002) är det effekten av exempelvis det sagda som avgör om det är en kränkning. Det är alltså upp till den utsatte att avgöra. Vi har under vår lärarutbildning funderat mycket kring hur man som lärare förhåller sig till den komplexitet som omger kränkande handlingar. Under verksamhetsförlagd utbildning har vi erfarit att en stor del av lärares tid ägnas åt konflikthantering och kränkande handlingar. Med detta som grund är det intressant att ta del av lärares uppfattningar om kränkande handlingar elever emellan i grundskolans tidiga år. Enligt Orlenius (2001) handlar lärarens uppdrag om både kvalifikation och socialisation, det vill säga både att bidra till elevers kunskapsutveckling och sociala fostran. Att

genomföra en studie ur ett lärarperspektiv blir då intressant och intresset växte ytterligare då vi insåg att mycket av den tidigare forskning som finns endast utgår från elever och deras perspektiv.

1.2 Syfte

Syftet med studien är att undersöka lärares uppfattningar om kränkande handlingar mellan elever i grundskolans tidiga år.

Syftet avgränsas till följande frågeställningar:

- Vilka föreställningar om kränkande handlingar elever emellan ger lärare som undervisar i tidiga åldrar uttryck för?
- Vilka bedömningsgrunder säger sig lärare som undervisar i tidiga åldrar att de utgår ifrån när de avgör om en handling är kränkande eller inte?
- Hur uppfattar lärare som undervisar i tidiga åldrar lärarens roll att motverka kränkande handlingar?

Begreppsförklaring:

I denna studie används begreppet *kränkande handlingar* som ett samlingsbegrepp för alla former av handlingar som har kränkande karaktär.

Grundskolans tidiga år innefattar i denna studie förskoleklass upp till år 3.

1.3 Styrdokument

Lagen om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling som inrättades 2006 ersattes, enligt Skolinspektionen (Skolinspektionen, u.u.), den 1 januari 2009 av två nya lagar. Den delen som avsåg kränkande behandling ersattes av ett nytt kapitel (14 a) i skollagen och de ärenden som gällde diskriminering skrevs in i diskrimineringslagen. Under den här rubriken kommer de styrdokument som utgör grunden för lärares arbete med kränkande handlingar att lyftas fram. Dessa är *Skollagen*, *Diskrimineringslagen* samt *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*.

1.3.1 Skollagen

Skollagen har precis som den ersatta lagen noll tolerans mot kränkningar mellan elever i skolan. Skollagen har förstärkts och nu ska skolorna varje år upprätta en plan mot kränkande behandling. I planen ska det finnas en redogörelse för de åtgärder som ska påbörjas under året. Redogörelsen förutsätter att en kartläggning av den egna verksamheten upprättas som de sedan kan utgå ifrån. Enligt 14 a kap. i skollagen ska det i varje skola bedrivas ett målinriktat arbete för att motverka kränkande behandling av barn och elever, och detta anses möjligt genom den upprättade planen. I nästkommande plan ska det synas hur de planerade åtgärderna genomfördes. En huvudman är utsedd för att kontrollera att skolorna utför det de är ålagda att göra (Riksdagen, u.u.a).

I skollagen (2008:571) 14 a kap. 3§ definieras kränkande behandling som en negativ handling som utan att vara diskriminerande kränker en individs eller en grupps värdighet.

Kränkningar kan vara:

- fysiska
- verbala
- psykosociala
- text- och bildburna.

1.3.2 Diskrimineringslagen

Den 1 januari 2009 trädde en ny lag, diskrimineringslagen, i kraft (SFS 2008:567). Samtidigt inrättades en ny myndighet, Diskrimineringsombudsmannen, som ska utöva tillsyn över att lagen följs. Målet med lagen är att minska diskrimineringen och främja lika rättigheter i samhället oavsett bakgrund som kön, etnicitet, religion, funktionshinder eller sexuell läggning. Det ska finnas kunskap bakom mekanismerna till diskriminering och en vetskap om i vilken omfattning det förekommer. Arbetsgivare ska ha kunskap om lagstiftningen och förebygga diskriminering och lagen fastställer även att förutsättningar ska skapas för arbetet mot rasism och liknade former av intolerans (Riksdagen, u.u.b).

Diskriminering är ett övergripande begrepp för negativ behandling av en individ eller grupp som leder till att de missgynnas utifrån de olika diskrimineringsgrunderna. Diskrimineringsgrunderna är:

- kön
- etnisk tillhörighet
- religion eller annan trosuppfattning
- sexuell läggning
- funktionshinder
- ålder
- könsöverskridande identitet eller uttryck.

I diskrimineringslagen definieras även *trakasserier* som innebär ett uppträdande som kränker en individ eller gruppas värdighet och som har samband med någon av diskrimineringsgrunderna. Annan kränkande behandling innebär samma sorts uppträdande som trakasserier, men skillnaden dessa emellan är att kopplingen till diskrimineringsgrunderna saknas. Mobbning som begrepp används inte utan ingår i begreppet annan kränkande behandling (Skolverket, 2009).

1.3.3 Skolans värdegrund och uppdrag utifrån läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94)

Enligt Skolverket (2006b) ska verksamheten i skolan utformas efter grundläggande demokratiska värderingar där varje människas egenvärde ska aktas. En viktig uppgift som eleverna ska lära är de grundläggande värdena som vårt samhällsliv är baserat på. De värden som skolan ska gestalta är alla människors lika värde, individens frihet och integritet, människolivets okränkbarhet, jämställdheten mellan kvinnor och män samt en solidaritet med svaga och utsatta. Verksamheten ska främja förståelse för andra

människor och den ska präglas av en omsorg om varje individs välbefinnande och utveckling där ingen får utsättas för mobbning.

Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder eller för annan kränkande behandling. Tendenser till trakasserier och annan kränkande behandling ska aktivt motverkas. Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser (s. 3).

1.4 Definitioner av kränkande handlingar och mobbning

Olweus (1999) belyser den generella definitionen av mobbning: En elev blir mobbad när han eller hon upprepade gånger och under en viss tid utsätts för negativa handlingar från en eller flera andra elever. En negativ handling innebär att någon avsiktligt skadar eller kränker någon genom fysisk beröring, verbal kränkning, grimaserande och/eller utstötning från gruppen. Mobbning kännetecknas av tre kriterier:

- Negativt eller elakt beteende
- Som upprepas och pågår under en viss tid
- I en relation som präglas av obalans i styrkeförhållandet mellan parterna
(Olweus, 1999 s.10)

I Nationalencyklopedin definieras kränka med att ”behandla någon nedsättande genom att angripa den personliga hedern i ord eller genom handling, ofta med avseende på känslor”. Att mobba beskrivs i Nationalencyklopedin med att ”utsätta för kollektiv” förföljelse genom att göra någon till hackkyckling. Begreppet mobbning beskrivs med:

trakasserier utförda av en eller flera individer vilka genom förföljelse tillfogar en annan individ psykiskt eller fysiskt våld, oftast bådadera; vanligast i skolor och på arbetsplatser. Mobbning kan ske direkt, med fysiska eller verbala medel, eller indirekt, t.ex. genom social isolering, s.k. utfrysning.
(Nationalencyklopedin, u.u.)

Larsson är lärare och har skrivit en engagerad bok om mobbning. Inför skrivandet träffade hon flera barn som under lång tid utsatts för allvarliga trakasserier. Larsson (2000) definierar mobbning som:

...av aggressivitet framkallade, systematiskt upprepade kroppsliga eller känslomässiga kränkningar av en person som har en svagare social position i den grupp han tillhör än den som kränker. Mobbarens uppsåt är att skada
(Larsson, 2000 s. 21).

Organisationen Rädda Barnens definition av mobbning:

Det finns olika sätt att definiera mobbning. En viktig skillnad jämfört med till exempel en konflikt, är att mobbning är kränkningar som sker vid upprepade tillfällen. Vid mobbning finns också ett syfte att skada någon, eller att orsaka obehag. I en mobbningsituation finns en obalans i makt, där den som mobbar försöker att skaffa sig makt över någon som har svårt att försvara sig.
(Rädda barnen, 2010, s. u.u.)

1.5 Tidigare forskning

Under denna rubrik presenteras forskning och kunskap som är relevant för vårt valda problemområde. Forskningen belyser kränkande handlingar mellan elever i skolan. Den forskning som främst representeras är nordisk, men det finns även med internationell forskning som är väsentlig för studien. Forskningen presenteras under följande rubriker: *Kränkande handlingar och dess orsaker*, *Kränkande handlingar och dess konsekvenser*, *Kränkande handlingar och dess hantering* samt *Kränkande handlingar ur ett elevperspektiv*.

1.5.1 Kränkande handlingar och dess orsaker

Olweus är en internationellt erkänd expert på mobbning och har genomfört omfattande undersökningar kring mobbning i både Sverige och Norge och är relativt detaljerad i sin beskrivning av både mobbare och mobboffer. Han menar att det finns vissa gemensamma drag hos elever som riskerar att bli mobbare. De hyser ofta en mer positiv attityd till våld och har behov av att dominera genom att trycka ner andra elever och de får sin vilja fram genom att hävda sig med makt och hotelser. De pojkar som mobbar är ofta fysiskt starkare än de som får utstå mobbningen och har svårt att följa regler då de är hetsiga och impulsiva. De visar inte någon medkänsla med de utsatta och de kan ha ett aggressivt beteende även mot vuxna (Olweus, 1999). En vanlig uppfattning, enligt Olweus, är att de som mobbar är osäkra under ytan men resultaten av hans forskning visar det motsatta då deras självuppfattning i de flesta fall är positiv. Andra orsaker till mobbning som Olweus belyser är gruppfenomenet där elever kan delta i mobbningen men inte själva behöver ta initiativet. Denna grupp som forskaren behandlar som passiva mobbare kan innebära osäkra och ängsliga elever. De elever som har ett behov av att hävda sig kan delta om de ser upp till den som startat mobbningen. När inte lärare tar tag i problemet så belönas mobbaren eller mobbarna och detta kan bidra till att fler deltar i trakasserier. När mobbarna är flera känner varje enskild individ mindre skuld och ansvar vilket kan förklara hur elever som annars anses som beskedliga kan delta i att utsätta en annan elev för mobbning (Olweus, 1999).

Mobbning kan ses som del av ett mönster där beteendet är regelbrytande och antisocialt. De pojkar som under skolåldern tar till mobbning är de som senare i livet kan komma att bli involverade i alkoholmissbruk och annan kriminalitet (Olweus, 1986). Mobbning utifrån hans studier betraktas som ett aggressivt beteende som uppstår mellan individer i isolerade situationer. Det perspektiv som bland annat Olweus (1999) representerar är det som länge dominerat forskningen. Orsakerna till mobbning beskrivs utifrån ett psykologiskt perspektiv där individernas bakgrund, dess egenskaper och karaktärer

spelar en övervägande roll. Istället för att angripa enbart individen uppmärksammar andra forskare som exempelvis Bliding (2004) samt Hägglund (i Thors, 2007) istället den kränkande handlingen utifrån en social och kulturell aspekt där skolan är arenan för barns relationsarbete. Elever arbetar ständigt med att ordna den sociala tillvaron i skolan och de finner olika medel och faktorer för att kunna innesluta eller utesluta vissa personer enligt Bliding (2004). Vid observationer i klassrummet kunde hon se att det skedde genom att eleverna själva fick välja vilka de skulle sitta bredvid, eller arbeta med och indirekt blev då läraren en resurs i deras skapande av relationer. Ett tydligt bevis enligt författaren var de teckningar som ritades och där barnen skrev ner namnen på sina bästisar eller de berättelser som beskrev loven och vilka som hade lekt och som sedan höglästes av läraren. Hon menar att lärare måste skaffa sig mer kunskap om elevernas sociala vardagstillvaro för att kunna hjälpa dem. Denna slutsats drar hon av sin egen forskning där hon under ett års tid i en fjärdeklass studerat barns relationsarbete. Hennes studie syftar till att synliggöra och problematisera den komplexitet som barns arbete med att ordna sin sociala tillvaro i skolan omfattar. Författaren har under sin forskning sett att de flesta barn någon gång utsätts för uteslutning men att det oftast drabbar några få mer frekvent. De blev ett flertal gånger utsatta för kränkande handlingar och uteslutning trots att de inte utgjorde något hot för de andras relationsarbete. De andra fick dock chansen att känna en större gemenskap genom att använda sig av uteslutning av någon annan.

Ett sätt att förstå hur eventuella kränkande handlingar uppstår är att i detalj studera lärares och elevers vardagliga aktiviteter som förolämpningar, uteslutningar och tillrättavisningar (Evaldsson i Forskning.se, 2010). Det är oerhört viktigt att uppmärksamma skolans praktik och sociala situationer knutna till de sammanhang som de uppstår i menar Evaldsson. Görs detta kan kränkningar och mobbning istället för att ses som knutet till individen, ses som ett uttryck och som en konsekvens av barns sätt att skapa och upprätthålla relationer (Bliding, 2007). Även internationell forskning uppmärksammar de sociala aspekterna och det relationsarbete som eleverna ägnar sig åt. Sociala normer och att anpassa sig till kamratgruppen har stort inflytande för relationsprocessen. Kamratgruppen är den största anledningen till varför kränkande handlingar uppstår. Den kränkande handlingen uppstår inte enbart som en konflikt mellan den som kränker och den som blir kränkt. Kränkningarna uppstår som en effekt av gruppprocesser där gruppdynamiken ska bildas och hierarkin bestämmas. Detta visar en australiensisk studie av Burns, Cross och Maycock (2010) där 51 elever i 12-årsåldern blivit intervjuade kring huruvida de skulle våga stoppa kränkningar bland elever. Forskarna delar uppfattning med svenska forskare som Bliding (2004), Evaldsson (Forskning.se, 2010) och Hägglund (i Thors, 2007) då de menar att det vid förebyggande arbete av kränkande handlingar är nödvändigt att ta hänsyn till den komplexitet som finns och att ha kunskap om de sociala aspekterna.

Trakasserier och kränkningar kan ske av flera olika anledningar som både kan härledas till diskrimineringsgrunderna samt annan kränkande behandling vilket framkommer i en rapport från Skolverket (2009). Denna rapport bygger på intervjuer som gjorts med barn, elever och studerande från förskola upp till vuxenutbildning vars syfte var att undersöka hur intervjupersonerna upplever diskriminering och trakasserier. Vi har valt att lyfta det som i rapporten främst rör barn och elever i tidiga åldrar då studien riktar sig till dessa åldrar. Rapporten visar att det finns en rad olika anledningar till att en elev blir kränkt, där olika faktorer ofta samverkar med varandra. Ofta är det normer, det vill säga föreställningar om vad som är normalt, som ligger till grund till varför någon blir kränkt. Det som anses avvika från normen är alltså det som utgör grunden för själva kränkningen (Skolverket, 2009). Att relatera kränkande handlingar och mobbning till normer i kamratgruppen och skolan framstår som betydelsefullt. Handlingar som eventuellt kan vara kränkande förekommer ofta inom skolan och används för en rad olika syften (Vetenskapsrådet, 2010). Det sociala spelet är en förhandling om vilka normer som ska gälla. Både på skolgården och i andra sociala sammanhang testar och förhandlar barnen dessa normer i relation till andra och i förhållande till sin egen identitet (Forskning.se, 2010). Evaldsson (a.a.) menar att skolorna blir som arenor för elevers socialisation in i olika normsystem. Hon intresserar sig i sin forskning för barns sociala tillvaro.

I Skolverkets rapport (2009) framkommer det att normen i skolan är att vara kristen och följa de kristna traditionerna (högtider), de som har en annan tro avviker från normen. Detsamma gäller särskoleelever som även de anses höra till det som avviker från det normala. I skolorna anses det också vara så att svenskhet och den vita hudfärgen är normen. Det finns även normer kring hur man bör vara som flicka respektive pojke. Fysiskt våld är något som är accepterat bland pojkar medan flickor mer pratar bakom ryggen. Heterosexualiteten är även den en norm som råder i skolor. Normer som var kopplade till annan kränkande behandling var ekonomisk knapphet, utseende och kropp. Det vill säga att det alltså finns normer för hur man ska se ut, hur kroppen ska se ut samt att man ska ha det någorlunda gott ställt ekonomiskt. Är det någon elev som andra elever anser avviker från vad som anses vara normalt inom dessa områden finns det risk för att den blir kränkt (Skolverket, 2009). Olweus (1999) menar i motsats till Skolverket (2009) att en vanlig myt om mobbning är att elever ofta blir mobbade på grund av yttre fysiska avvikelser som till exempel fetma, annorlunda kläder, frisyr och så vidare. Författaren uttrycker att orsaken istället finns att finna i personliga egenskaper både hos den som trakasserar och den som blir trakasserad. En tänkbar orsak till dessa motstridiga forskningsresultat kan dock vara att Skolverkets forskning är betydligt nyare än de forskningsrön Olweus utgår ifrån. En annan orsak kan vara att karaktären av kränkande handlingar faktiskt har ändrats över tid.

1.5.2 Kränkande handlingar och dess konsekvenser

Kränkningar och mobbning förstör vardagen för många elever och det är viktigt att inte bortförklara problemen utan ta tag i dem. En negativ självbild är en konsekvens som kan hålla i sig långt senare i livet. Några varningssignaler på att en elev blir kränkt eller mobbad kan enligt Olweus (1999) vara att de inte leker med klasskamraterna efter skoltid, verkar rädda eller känner en olust inför att gå till skolan, tappar intresset för skolan, lider av dålig aptit, huvudvärk eller magsmärtor eller verkar olycklig, nedstämd eller deprimerad. Handlingar blir inte kränkande handlingar bara för att de innehåller vissa bestämda ord eller gester. Det har inte heller med platsen att göra. För att en handling ska upplevas som en kränkning måste den som handlingen riktas mot känna någon form av obehag eller utanförskap. Den kränkande handlingen verkar handla om att utesluta ur den sociala gemenskapen enligt Bliding, Holm och Hägglund (2002).

1.5.3 Kränkande handlingar och dess hantering

I skolklasser är det dagliga problem med mobbning, barn som retas, slåss och finner anledning att bråka med varandra. En strategi är att ge varje individ ansvar för vad som händer i gruppen. Eleverna kan då uppleva problemen som händer i klassen som gemensamma vilket främjar en vi-känsla och samhörighet och därmed en vilja att göra det bättre (Åhs, 2000). Genom involveringspedagogik och problemlösande möten går det på sikt att få bukt med de negativa handlingarna. De problemlösande mötena kan ske med enbart de inblandade eller hela klassen enligt Åhs. Att arbeta med att höja hela gruppens självkänsla menar även Pozzoli och Gini (2010) är av vikt för att på sikt få bukt med kränkande handlingar. Olweus (1999) diskuterar även hur skolan kan förebygga samt hantera mobbning och kränkande handlingar. Det är viktigt att miljön i skolan präglas av värme, positivt intresse och ett stort engagemang från de vuxna. Det ska finnas fasta gränser mot de beteenden som är oacceptabla och en påföljd som varken är fysisk eller fientlig när de regler som finns bryts. Lärarna har ansvar för elevernas totala situation i skolan, där både inlärning och den sociala situationen innefattas (Olweus, 1999).

1.5.3.1 Hantering genom medling

Kolfjord (2009), docent i socialt arbete, har under ett års tid studerat kamratmedling i en låg- och mellanstadieskola. Under rasterna skulle elever som var utbildade till kamratmedlare hantera och på sikt reducera konflikter genom att erbjuda eleverna problemlösande förmågor. Elever utövar ett ständigt relationsarbete och under denna pågående process kan konflikter försvaga och förstärka vänskapsbanden. Kolfjord beskriver att konflikterna som kan innefatta kränkningar, diskriminering och mobbning, handlar om känslor. Vid en konfliktlösning är det därför viktigt att komma åt känslorna.

Kolfjord (2009) beskriver den medlande metoden som den bästa istället för att använda sig av straff. De kränkta önskar ofta att bli lyssnade till, att få möjlighet att fundera och fråga varför just de blivit utsatta för kränkningen. De vill berätta för den som utfört den negativa handlingen hur det påverkat dem och de vill få en ursäkt samt en försäkran om att det inte i framtiden ska upprepas. Även den som kränkt bör få tid att tänka efter, få möjlighet att förklara sig och en chans att be om ursäkt. Om han eller hon får en chans att gottgöra det som hänt kan båda parter se framåt utan att den utsatte fortfarande känner bitterhet. Åhs (2000) menar att den negativa handlingen ses och reageras på, men att lärare saknar strategi för att på sikt få till stånd någon förändring. Han är av den uppfattningen att läraren alltför fort försöker få tillbaka eleverna till den pågående verksamheten när det uppstått en situation där en elev kränker en annan elev. I Skolverkets rapport (2009) framkommer det att elever i grundskolan vill att lärare innehar mer kunskap för att snabbt kunna ta tag i konflikter när de uppstår, samt för att kunna reda ut konflikter mellan elever.

Under året som Kolfjord (2009) observerat kamratmedlare i deras arbete med att lösa konflikter med en medlande strategi där alla får komma till tals har det blivit synligt att konflikterna har minskat. Positiva effekter av kamratmedlingen är att den stärkt elevernas självförtroende och deras moraliska värderingar; den har förebyggt mobbning samt reducerat utbrändhet hos personalen. Det sistnämnda är något hon ställer sig kritisk till då eleverna får ta på sig ett ansvar som egentligen är skolpersonalens. Hon menar att även lärarna ska hjälpa eleverna att lösa konflikter istället för att endast avbryta den negativa handlingen, då de annars inte hjälper eleverna till ett bra förhållningssätt. Det är grundläggande att de som arbetar i verksamheten har kunskaper om vad som påverkar uppkomst av kränkningar samt hur de kan komma i uttryck (Bliding, 2004; Skolverket, 2009). Lärare bör även vara uppmärksamma på signaler om att något inte stämmer. Tecken på att en elev blir kränkt kan vara att den är borta mycket från skolan eller att den själv kränker andra elever. Att ha ett nära samarbete med föräldrar är också viktigt för att därigenom få vetskap om en elev mår dåligt, exempelvis genom regelbundna samtal med föräldrar samt elever (Skolverket, 2006a).

1.5.3.2 Hantering av relationer och rådande normer

För att kunna förstå och påverka elevernas relationsarbete, menar Bliding (2004), att lärarna måste få en förståelse för hur relationer och kamratkulturer formas. Lärarna måste se på situationerna ur ett elevperspektiv då han/hon medverkar i det som skapas av eleverna. Exempel ges utifrån hennes studier där en utfryst elev tvingas redovisa högt inför klassen och där läraren därmed bekräftar att det som händer får ske. Författaren menar att lärarens intention utifrån sitt perspektiv var att hjälpa eleven till att bli säkrare på att tala inför publik. En kritik ges till skolan eftersom eleverna ges redskap till att kränka sina klasskamrater. När eleverna får tillfälle att arbeta tillsammans och där lärarna inte styr urvalet ges eleverna möjlighet att aktivt välja arbetskamrat och därmed att aktivt välja bort andra som eventuellt då blir sittande

ensamma. Skolan ger ramverk till elevernas relationsarbete och tillhandahåller möjligheter att utesluta vissa elever (Bliding, 2004). Hägglund (i Thors, 2007) forskning inriktar sig mot hur barn och elever tillsammans skapar och förändrar grunderna för socialt samspel i sina kamratkulturer. Hon diskuterar huruvida skolan kan ses som en riskfylld plats när det gäller förekomst av mobbning och kränkande handlingar. På ett sätt kan de vara det om man ser till tvånget som finns av att eleverna måste vara där samt den sociala trängseln som förekommer. Skolan kan, enligt Hägglund, ses som en plats där konkurrens och kontroll ständigt är närvarande.

Personal inom skolan måste reflektera kring sina egna normer, värderingar, sin roll som normskapare samt kring vilka metoder de använder (Skolverket, 2009). Social och demokratisk kompetens är något som uppstår, i en skolas sociala och kulturella sammanhang där individers handlingar och mothandlingar är logiska och förutsägbara för dem som känner till det (Bliding, Holm & Hägglund, 2002). Social och demokratisk kompetens uppstår alltså inte inifrån individuella elever. Författarna menar vidare att det i skolan finns informella, elevformulerade och elevpraktiserande system av sociala regler och koder, normer och mål som kan ses som en gemensam kunskap för *hur det är*. Denna kunskap kan ha en lika stor betydelse som de formella dokumenten som finns om hur man kan bemöta och hantera kränkningar enligt Bliding, Holm och Hägglund. De likabehandlingsplaner som skolan upprättar mot kränkande handlingar och mobbning måste grundas mycket på det sätt som eleverna själva motverkar och använder kränkande handlingar samt de normer som uttrycks. Det är vanligt att man i skolan gör mobbning och kränkande handlingar till något som skiljer sig från barnens sociala liv vilket kan göra att eleverna får svårt att förstå vad som händer enligt Evaldsson (Vetenskapsrådet, 2010). Det är en flytande gräns mellan vad som är socialt accepterat beteende och vad som är mobbning. Det är inte lätt att som lärare veta när skämt övergår till att bli kränkande handlingar. Vad som är socialt accepterat i vissa grupper är det inte i andra. Något som Evaldsson menar är att det finns ett starkt normsystem mellan barn som inte tillåter att man skaffar hjälp från en vuxen. (Forskning.se, 2010). Hela verksamheten i skolan, det vill säga val av arbetsformer samt hur man bemöter varandra ska präglas av arbetet med att motverka diskriminering, trakasserier samt annan kränkande behandling (Skolverket, 2009).

1.5.4 Kränkande handlingar utifrån ett elevperspektiv

En stor del av kränkande behandling sker utanför lektionstid, och den vanligaste platsen att bli utsatt är utomhus. En vanlig form bland elever är de verbala kränkningarna. Detta visar en studie som genomförts av Holm, Osbeck och Wernersson (2003) där elever i bland annat år 2 blivit intervjuade om deras uppfattning kring kränkningars förekomst. Av dessa verbala kränkningar anser eleverna att ord som böj och hora hör till de verbala kränkningar som är mest kränkande. Eleverna påtalar att det även förekommer

kränkningar i klassrummet men att det då är vanligast med blickar och grimaser. En annan studie som utförts av Bliding, Holm och Hägglund (2002) bygger även den på intervjuer av elever. Syftet med denna studie var att belysa frågor om skolans informella miljöer, kränkande handlingar samt demokratisk kompetens. De har bland annat intervjuat elever i förskoleklass, år 2 samt år 5. Studien visar att eleverna uppfattar att de platser som känns otryggast i skolan är förlagda utomhus. Det största skälet till att just dessa platser är otrygga är att det inte finns vuxna i närheten som kan ingripa ifall något skulle inträffa. Att dessa platser upplevs som otryggast är förståeligt då Holm, Osbeck och Wernersson (2003) studie visar att just utomhus är den plats där det förekommer mest kränkningar. Elever är rädda för att bli utsatta för negativa handlingar i form av bland annat slag, verbala kränkningar samt trakasserier, men de känner sig trygga när de är nära lärarrummet på rasterna (Bliding, Holm & Hägglund, 2002). Det finns en oskriven regel bland eleverna som går ut på att man inte bör skvallra till fröken om det är någon som gjort något dumt eller elakt mot någon annan. Detta, menar författarna, försvårar situationen för den som blivit kränkt då läraren inte alltid blir upplyst om det och på så sätt kan hjälpa eleven. Närvaron och reaktionerna från åskådarna runtomkring kränkningarna har betydelse för hur de som kränks bemöts av kamratgruppen.

Elever vittnar om olika strategier de har för att bemöta kränkningar. De menar att det var bra att hålla sig undan och att det även var det som läraren ibland förmedlade till eleverna att de skulle göra. Strategierna kunde även vara att skylla på den som blev kränkt och säga att den får skylla sig själv eller att det bara var på skoj. Det framkommer även att elever har svårt att se att andra elever skulle kunna känna sig kränkta i deras skola, trots att de själva berättar om situationer som de själva bevittnat eller till och med medverkat i som innebär att elever blir mobbade. Eleverna ger även uttryck för att äldre elever har ett slags maktförhållande gentemot yngre elever. (Bliding, Holm & Hägglund, 2002). De yngre eleverna menar att de ibland avstår från att vara med på utomhusaktiviteter med de äldre barnen eftersom de är rädda för dem. De äldre eleverna är medvetna om detta maktförhållande vilket författarna menar kan bero på att de själva varit i underläge när de varit yngre. De barn som inte kränker intar olika roller som blir relevanta för hur kränkningarna sker. Vissa elever försöker personligen stoppa de kränkningar som pågår eller påkallar lärares hjälp. Andra, de passiva åskådarna, drar sig tillbaka eller fortsätter att agera som en tyst publik. Den som försvarar offret är självsäker och innehar en stor empatisk förmåga medan de passiva åskådarna äger känslan för empati men inte har något självförtroende. Detta visar en italiensk studie som utgått just från åskådarna, det vill säga de passiva åskådarna eller de som försvarar de kränkta (Pozzoli & Gini, 2010).

1.6 Centrala begrepp

Centrala begrepp med betydelse för vår studie, vad gäller förståelse för fenomenet kränkande handlingar elever emellan, knyter an till den forskning som har redovisats i föregående avsnitt. Därmed sätts studien in i ett teoretiskt sammanhang.

Inom forskning om kränkande handlingar och mobbning går det att urskilja två perspektiv som belyser fenomenet på olika sätt. Dessa två inriktningar har varit dominerande för vår studie då vi även använder oss av begrepp som representerar de olika perspektiven i vår analys och tolkning av det empiriska materialet vad gäller lärares resonemang om kränkande handlingar elever emellan i grundskolans tidiga år. Det ena perspektivet domineras av ett individ- och gruppsykologiskt perspektiv (se Olweus, 1999) och det andra perspektivet förstår kränkande handlingar som sociala processer (se Bliding, 2004).

Ett individ- och gruppsykologiskt perspektiv på kränkande handlingar innebär att förklaringen till att kränkningar och mobbning uppstår finns att finna hos individers olika bakgrund och karaktärer. Perspektivet har sin förståelse riktad mot individers *personlighetsdrag*. Förståelsen av kränkande handlingar som sociala processer innebär att förklaringen till att kränkningarna uppstår ses ur en social och kulturell aspekt. Det är här *social interaktion* som är perspektivets förståelsehorisont.

2 Metod

Syftet med denna studie är att undersöka lärares uppfattningar om kränkande handlingar mellan elever i grundskolans tidiga år. I detta kapitel redovisas *Metodval*, *Urval*, *Genomförande* samt *Bearbetning och analys*. Studiens trovärdighet kommer att diskuteras och avslutningsvis kommer forskningsetiken att beskrivas.

2.1 Metodval

Ordet metod avser vårt tillvägagångssätt vid studiens genomförande. Ontologiska (syn på världen) och epistemologiska ställningstaganden (syn på kunskap) har föregått valet av metod (Stukát, 2005). Vår målsättning är att få en förståelse för lärares uppfattningar om fenomenet kränkande handlingar elever emellan i skolans sociala samvaro. Det vi alltså söker är huvudsakligen kvalitativa egenskaper av det fenomen vi studerar och inte några mätbara egenskaper (Starrin & Svensson, 2006). För att uppfylla studiens syfte och få svar på de befintliga frågeställningarna: *Vilka föreställningar om kränkande handlingar elever emellan ger lärare i tidiga åldrar uttryck för? Vilka bedömningsgrunder säger sig lärare i tidiga åldrar att de utgår ifrån när de avgör om en handling är kränkande eller inte?* samt *Hur uppfattar lärare i tidiga åldrar lärarens roll att motverka kränkande handlingar?* har vi använt oss av en kvalitativ ansats för att belysa fenomenets karaktär ur ett lärarperspektiv. Det som är intresset i vår studie är en belysning av lärares livsvärld och den mening lärare tillskriver fenomenet (Kvale, 2001). Inslag av kvantitativ argumentation finns dock med i resultatbeskrivningen. Vår metod har inspirerats av hermeneutiska principer i analys och tolkningsarbetet, där vår förförståelse, egna erfarenheter, den teoretiska belysningen och centrala begrepp har varit vägledande för att förstå lärares livsvärld (a.a.).

I studien har kvalitativa intervjuer använts som verktyg för att samla in data då vi ansett att denna metod lämpar sig bäst för att uppfylla syfte och frågeställningar. Ju mer utrymme den intervjuade personen får desto större är möjligheterna för ett nytt och spännande material att växa fram (Stukát, 2005). Då detta var vårt syfte valdes halvstrukturerade intervjuer där vi var medvetna om vilka teman som skulle besvaras (bilaga 1). I en halvstrukturerad intervju är frågeställningarna en kombination av öppna och slutna frågor där vi på förhand bestämt områden (Stukát, 2009). Till de teman som vi utformat formulerades även tillhörande följdfrågor som vi kunde ställa, dock på ett

halvstrukturerat sätt där följdfrågorna inte tvunget blev de samma samt enbart användes vid behov. Kvale (2001) beskriver forskningsintervjun som ett sätt att erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld med avsikt att tolka de beskrivna fenomenens mening. Valet av kvalitativa intervjuer har varit nödvändigt för att finna svar på de frågor som ställts som utgångspunkt för denna studie.

Enligt Stukát (2005) är forskningsintervjun ett av de viktigaste arbetsredskapen inom utbildningsvetenskap, men det finns också nackdelar med denna metod. Respondenterna skiljer sig åt och det kan vara svårare att intervju vissa individer. Hur tilltalande respondenten än framstår är det inte enligt Kvale (2001) givet att den mest värdefulla kunskapen kommer fram. En nackdel kan enligt Kvale vara att frågorna är för ledande och påverkar resultatet, dock har vi i studien försökt frångå detta genom att pröva giltigheten av våra frågor genom en pilotstudie.

2.2 Urval

I en kvalitativ intervju är det inte mängden av respondenter som är avgörande för studiens utfall utan fokus ligger på vad som framkommer i intervjuerna. För att skapa så bra förutsättningar som möjligt valdes medvetet respondenter som vi var bekanta med eftersom en tro fanns att respondenterna då skulle känna sig tryggare i intervjusituationen och att det i sin tur skulle höja kvalitén på intervjuerna. Patel och Davidson (2003) påtalar vikten av att den som intervjuar kan samtala med respondenten så att denne inte känner sig hämmad. Stukát (2005) menar att den främsta ambitionen man bör ha som forskare när man gör sitt urval, är att resultatet inte bara kan begränsas till den lilla grupp som valts ”utan att det även kan generaliseras till en större grupp” (s.56). Vi valde respondenter som arbetar i förskoleklass och som alltså är förskollärare samt lärare som arbetar i år 1-3. Detta val gjordes med bakgrund av att vi ville ha en bredd i vårt urval för att få så många olika uppfattningar som möjligt. Deras bakgrund varierar i det avseendet att några utav dem hade arbetat mer än 20 år i grundskolans tidigare år, medan andra hade arbetat endast ett par år, samt är relativt nyutbildade. Ålder är ytterligare en aspekt som skiljer sig åt bland våra respondenter då de var mellan 25-55 år gamla. Vi ville även variera skolornas storlek och upptagningsområde för att även där försöka få ett så brett urval som möjligt.

Vi diskuterade inledningsvis hur många respondenter vi skulle använda i vår studie och kom fram till att sex stycken var rimligt för studiens omfattning. Vi var dock medvetna om att utfallet kunde bli sådant att intervjuerna inte skulle få det djup vi efterlyste och inte ge oss det som vi ämnade undersöka. Vi valde därför med stöd av Kvale (2001) att inte i förväg sätta stopp efter sex intervjuer utan istället se till kvalitén i det material

som framkom och utefter det göra bedömningen ifall det behövdes fler intervjuer. Till antalet är det sex lärare från fyra olika skolor som medverkar. Nedan följer en presentation av de respondenter som medverkade i intervjuerna:

Respondent 1: Evelina är utbildad lärare i tidiga åldrar. Evelina har arbetat i två år som lärare för elever i år 1-3, och arbetar för närvarande i år 3. Skolan som hon arbetar på är en F-6 skola belägen centralt i en mindre stad.

Respondent 2: Malin är utbildad lågstadielärare och har arbetat som det i 39 år. Malin arbetar just nu i årskurs 2. Skolan som hon arbetar på är en F-6 skola belägen centralt i en mindre stad.

Respondent 3: Katarina har arbetat i snart 20 år. Katarina är utbildad förskollärare med en påbyggnadsutbildning riktad mot tidiga åldrar och hon arbetar i förskoleklass. Skolan är förlagd på landsbygden.

Respondent 4: Katja är utbildad förskollärare och arbetar i förskoleklass. Hon har sammanlagt 30 års erfarenhet av att arbeta med barn i förskolan och åtta år av dessa har hon arbetat i förskoleklass. Skolan Karin arbetar på är en mindre skola som är förlagd på landsbygden.

Respondent 5: Hanna är utbildad lågstadielärare och arbetar i en åldersintegrerad klass med elever i år 1-3. Hon har 23 års erfarenhet av yrket. Även Hanna arbetar på en mindre skola som är förlagd på landsbygden.

Respondent 6: Maria är utbildad lågstadielärare och har arbetat som det sedan 30 år tillbaka. Maria arbetar på en skola som ligger i ett relativt litet samhälle, dock med ett stort upptagningsområde.

Respondent 1 och 2 arbetar på samma skola och respondent 4 och 5 arbetar på samma skola. De namn som förekommer i studien är fingerade för att skydda respondenternas identitet av hänsyn till konfidentialitetskravet. Samtliga skolor är belägna inom Västra Götalandsregionen.

2.3 Genomförande

Inledningsvis tog vi kontakt per telefon med de rektorer som var kopplade till respektive rektorsområde som skolorna, där vi tänkt genomföra intervjuerna, tillhörde. Vi presenterade oss själva samt syftet med studien och frågade om de gav sitt godkännande till att lärare som var knutna till deras område deltog. Samtliga rektorer, som var fyra till antalet, var positivt inställda till intervjuerna. Av hänsyn till konfidentialitetskravet, som är en viktig etisk aspekt att ta hänsyn till, nämnde vi inte något om vilka lärare vi ämnade kontakta. I steg nummer två kontaktades respondenterna via telefon där vi presenterade syftet med studien, samt framhöll de etiska aspekterna som konfidentialitetskravet och kravet på frivillighet. Då avsikten var att spela in intervjuerna var vi mycket noga med att poängtera detta vid den första kontakten då vi av tidigare erfarenhet märkt att respondenter kan uppleva det som negativt. Med anledning av att intervjuerna skulle spelas in framförde vi också önskemål om att de skulle genomföras ostört. Alla respondenter, som var sex till antalet, svarade att de ville medverka så tid och plats bokades för intervjuerna. Innan genomförandet av kvalitativa intervjuer är det viktigt att vara kritisk till de frågor som formulerats. Patel och Davidson (2003) menar att överflödiga frågor eller frågor som kan missuppfattas av respondenten ska sorteras bort. För att undvika onödiga frågor genomfördes därför en pilotstudie av en av oss. Personen som medverkade var även denne en lärare som vi känner sedan tidigare. Pilotintervjun tog cirka 35 minuter och genomfördes i den intervjuades hem. Pilotintervjun spelades in och transkriberades för att vi båda skulle få en uppfattning om hur utfallet blev. Det visade sig att frågorna uppfattades på det sätt som vi hade förhoppningar om att de skulle göra, det vill säga de frågor som vi hade konstruerat föreföll öppna och inte svåra att förstå för respondenten. Vi gjorde därför den bedömningen att frågorna var relevanta att ha med i vår huvudstudie.

Vi valde att genomföra tre intervjuer var med de respondenter vi känner sedan tidigare då vår ambition var att skapa ett förtroligt samtal. Vi ville inte försätta respondenterna i en situation som de kunde uppleva som ett underläge, och valde alltså av den anledningen bort möjligheten att intervjua i par. När intervjuer ska genomföras är det bra om den som intervjuar har förkunskaper kring det område som ska studeras (Patel & Davidson, 2003). Vi förberedde oss innan intervjuerna genom att vara väl insatta i tidigare forskning på området samt genom att läsa på intervjufrågorna och då främst de områden som vi ville att de skulle uttala sig om. Eftersom vi har urskiljt tre områden som respondenterna skulle uttala sig om koncentrerade vi oss främst på dem och lade inte lika stort fokus på de enskilda följdfrågorna som vi formulerat. Vår avsikt var att inte styra respondenterna för mycket. I förberedelserna ingick även utskrift av de etiska principerna som vi sedan hade med oss till respektive informant för att de skulle kunna läsa igenom dem ordentligt, och eventuellt behålla den informationen om de så önskade.

Intervjuerna registrerades med hjälp av bandspelare och materialet transkriberades i sin helhet med pauser, skratt och tvekan. Genom den kvalitativa forskningsintervjun var vår ambition att få reda på respondenternas erfarenheter, känslor och förhoppningar. Alla intervjuer skedde på de skolor som respondenterna arbetar på och de fick själva välja plats. Stukát (2005) pekar på vikten av att miljön runtomkring intervjun ska vara så ostörd som möjligt och upplevas som trygg för både respondent och intervjuare. Som önskemål framfördes att intervjuerna skulle ske i en ostörd miljö. Detta önskemål fick vi uppfyllt. Intervjuerna varade mellan 45 till 60 minuter och det transkriberade materialet blev totalt 44 A4-sidor.

2.4 Bearbetning och analys

Vi intervjuade tre respondenter var och transkriberingarna gjordes direkt efter intervjuerna. För att båda två skulle få möjlighet att ta del av alla intervjuer skrevs dessa ut ordagrant med pauser och tvekan. Varje respondent fick ett fingerat namn för att tillmötesgå konfidentialitetskravet. Då vi inte var närvarande vid varandras intervjutillfällen krävdes det att materialet lästes igenom ett flertal gånger innan vi fick en bild av vad det innehöll. Nästa steg var att läsa igenom samtliga intervjuer ett flertal gånger för att få en helhetsbild utav dem. Efter genomläsningen markerade vi allt i intervjuerna där vi ansåg att respondenterna gav uttryck för det som vi ämnade undersöka. Allt detta arbete skedde enskilt på varsitt håll. Därefter jämförde vi det vi markerat och påbörjade analysen av materialet. Vi försökte se bakom det som respondenterna sa i intervjuerna genom att tänka: vad säger det sagda? Den hermeneutiska spiralen som Starrin och Svensson (2006) beskriver har funnits med i analysarbetet då förståelsen av texten har skett genom en process där vi växlat mellan delarna och helheten. De enskilda delarna har analyserats och tolkats för att sedan återigen relateras till helheten. En förförståelse hos oss hade också infunnit sig när den tidigare teoretiska forskningen blivit omläst och belyst. Materialet analyserades utifrån centrala begrepp som återfinns inom de två inriktningarna vad gäller forskning om kränkande handlingar: *personlighetsdrag* (se Olweus, 1999) och *social interaktion* (se Bliding, 2004). Vi utgick från studiens frågeställningar och utifrån analysen skapade vi kategorier som bildar underlag för rubriksättningen i resultatkapitlet.

Med utgångspunkt från studiens tre frågeställningar har vi identifierat följande kategorier i lärnarnas resonemang: Kränkande handlingar uppfattas som – *sammanvuxet med mobbning, bakgrundsorienterade, relationsskapande* samt *impulsstyrda och utstuderade*. Kränkande handlingar bedöms – *utifrån eleven* samt *utifrån dess karaktär*

och kontext. Lärares roll att motverka kränkande handlingar uppfattas som – förebyggare och bearbetare.

2.5 Trovärdighet

För att få svar på syfte och frågeställningar har studien genomförts med hjälp av kvalitativa intervjuer. Validiteten gällande hela studien, det vill säga att det som mätts var det som avsågs mätas, menar vi har styrkts genom valet av metod. En strävan efter en god validitet har genomsyrat hela vår forskningsprocess. Patel och Davidsson (2003) betonar vikten av att förförståelsen används genom hela arbetet. Författarna beskriver även validiteten i datainsamlingen där det måste finnas tillräckligt underlag för att göra studien trovärdig. För att eftersträva detta genomfördes först en pilotstudie där frågorna provades på en lärare. Det visade sig att de intervjufrågor som använts var tillförlitliga och öppna varför de behölls utan åtgärd och intervjuerna visade sig sedan ge ett rikt underlag. Reliabiliteten i en kvalitativ studie förminskas inte av att respondenten omvärderar och ändrar sina yttranden. Patel och Davidsson påtalar att de istället kan ha kommit till nya insikter alltefter studiens gång. Reliabiliteten ska ses utifrån den kontext som för tillfället råder vid intervjutillfället. För att säkerställa och få intervjuerna så trovärdiga som möjligt transkriberades dessa med tillhörande tvekande och pauser. Vid de intervjuer vi själva genomfört kan vi minnas respondenternas uttal, gester, mimik, ironi och kroppsspråk och dessa kan inte tydligt återges i transkriberingarna. Detta kan, enligt författarna, påverka analysarbetet och i sin tur resultatet även om det inte är en medveten handling.

Hela forskningsprocessen har beskrivits så noggrant som möjligt vilket gör det möjligt för andra som tar del av studien att få en egen uppfattning av de olika val som gjorts under studien. Patel och Davidsson (2003) påtalar vikten av detta och menar att validiteten i arbetet genom detta förfarande kan stärkas. I de fall där analysen bygger på intervjuer påtalar författarna vikten av att inte svaren tas ur sitt sammanhang vilket i vissa fall kan kräva längre citat i resultatpresentationen. Det är även betydelsefullt med en bra balans mellan citat från respondenterna och den egna kommenterade texten så att läsaren får en möjlighet att bedöma tolkningen som trovärdig, vilket vi i vår resultatbeskrivning försökt uppnå. I resultatet har vi därför valt att ta med ett par citat under varje rubrik för att säkerställa trovärdigheten. Det centrala, menar Starrin och Svensson (2006), är att tolkningarna systematiskt måste prövas och ifrågasättas tills den rimligaste återfunnits. I analysen har vår förförståelse varit viktig liksom växlingen mellan att se till helhet och del i det empiriska materialet, vilket Kvale (2001) benämner som den hermeneutiska spiralen. Den dokumentation som återges ska, enligt Starrin och

Svensson (2006), göra så att läsaren kan bilda en egen uppfattning om vad valideringen bygger på och detta har presenterats i resultatet. Genom att vi inledningsvis analyserade var och en för sig kunde vi se att vi båda två kom fram till samma resultat, varför vi tyckte att det var det rimligaste. Detta menar vi höjer trovärdigheten ytterligare.

2.6 Forskningsetik

Vetenskapsrådet (2002) och dess principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning har legat till grund för insamlingen och bearbetningen av det empiriska materialet till studien. De etiska principerna har fungerat som riktlinjer och väglett oss som forskare vid planeringen av vår studie och består av dessa fyra huvudkrav: *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*.

Patel och Davidson (2003) betonar vikten av att vara väl förberedd och menar att de forskningsetiska principerna är en viktig del i dessa förberedelser. När vi tog den första kontakten med våra respondenter informerade vi dem därför om syftet med vår studie och på vilket sätt vi ansåg att de kunde bidra med sin kunskap. Vid detta tillfälle informerades samtliga om att deltagandet var frivilligt och att de hade rätt att tacka nej till deltagande. Vi informerade om att studien kommer att publiceras på Internet, samt att de hade rätt att läsa igenom materialet innan det publicerades. På detta sätt tog vi hänsyn till *informationskravet* som enligt Vetenskapsrådet (2002) innebär att respondenterna ska informeras om syftet med forskningen och vad de kan tillföra studien. Därtill ska de upplysas om att deltagandet är frivilligt samt att de får avbryta sin medverkan.

I enlighet med samtyckandekravet informerades våra respondenter om att de när som helst kunde avbryta sin medverkan. *Samtyckeskravet* innebär enligt Vetenskapsrådet (2002) att föräldrars medgivande krävs om de som medverkar är under 15 år (detta gäller dock inte denna studie). Uppgifter om alla respondenter och dess personuppgifter ska ges största möjliga konfidentialitet vilket resulterar i *konfidentialitetskravet*. Alla uppgifter som tillfaller respondenterna ska antecknas, sparas och avrapporteras på ett sätt som gör det omöjligt att identifiera dem (Vetenskapsrådet 2002). Eftersom vi valde att spela in samtliga intervjuer var vi noggranna med att förvara det inspelade materialet så att det endast fanns tillgängligt för den som intervjuat. I de transkriberade intervjuerna användes fingerade namn av hänsyn till konfidentialitetskravet. Det inspelade materialet kommer efter studiens färdigställande att makuleras.

Uppgifter från respondenterna får enligt *nyttjandekravet* endast användas för forskningens syfte och får alltså inte i efterhand användas till andra mål än det ursprungliga. Vetenskapsrådet (2002) har utöver dessa krav rekommendationer som erbjuder respondenterna att läsa igenom forskarens tolkningar innan studien publiceras. Respondenterna informerades om att studien kommer publiceras i Diva och att de kunde ta del av den där om de önskade.

3 Resultat

Resultatredovisningen presenteras med utgångspunkt från studiens syfte som är att med hjälp av kvalitativa intervjuer undersöka lärares uppfattningar om kränkande handlingar mellan elever i grundskolans tidiga år. Lärares uppfattningar och resonemang om kränkande handlingar redovisas och illustreras med belysande citat under följande rubriker: *Föreställningar om kränkande handlingar*, *Bedömningsgrunder för kränkande handlingar* samt *Lärares roll i mötet med kränkande handlingar*.

3.1 Föreställningar om kränkande handlingar

Ur lärarnas resonemang framkommer det olika föreställningar om kränkande handlingar elever emellan. Föreställningarna innefattar lärarnas sätt att se kränkande handlingar i relation till mobbning, vilka olika slags kränkningar de upplever att det finns samt vad som kan ses som direkt orsak till att kränkande handlingar uppstår.

3.1.1 Kränkande handlingar som sammanvuxet med mobbning

Under den här rubriken finns lärares identifierade föreställningar om kränkande handlingar som *sammanvuxet med mobbning*. Lärarna i studien ger uttryck för att kränkande handlingar och mobbning enligt vår tolkning kan relateras till samma fenomen. En dominerande uppfattning bland lärarna är dock att det inte förekommer mobbning ute på skolorna och flera av lärarna berättar att de inte har behövt använda de likabehandlingsplaner som finns på skolan. Dessa kommer till användning vid allvarliga fall där mobbning kan konstateras.

I dom flesta fall så löser dom ju dom är vanliga rasttjaten och tjafset på egen hand annars så får vi ju hjälpas åt är det något som sätts i system så får vi gå enligt likabehandlingsplanen som vi har här på skolan det har ju hänt det händer ju inte så ofta men är det riktigt dramatiskt så får vi ju jobba på det (Malin)

I vår analys har vi jämfört lärarnas utsagor om kränkande handlingar och mobbning med de definitioner (jämför Larsson 2000; Olweus 1986; Rädde Barnen 2010) som är gällande för denna studie. Enligt dessa definitioner är mobbning kränkande handlingar som sker upprepade gånger samt en obalans i maktförhållanden. Lärarna beskriver

kränkande handlingar och situationer i skolans vardag som vi tolkar stämmer överens med dessa definitioner. Katja säger sig ha erfarenheter av att elever känt sig som genomskinliga, som känner att ingen i skolan ser dem. Evelina menar att hon sett elever använda sina klasskamrater som ”små slavar” som måste utföra ärenden åt andra. Två exempel illustrerar grunden för vår tolkning:

det såg alltid så bra ut men det här barnet fick alltid vara katt de andra som lekte var människor då och gick och handlade och det här barnet var alltid med på deras villkor och fick befinna sig under ett träd en hel rast det såg ju bra de lekte och hade kul ihop då fann det barnet sig så småningom i den här rollen att vara katt (Maria)

vi har ett par barn som har väldigt låg status i gruppen och i det ena fallet så började vi märka att det barnet var utsatt för kränkningar... framförallt från en annan elev... jag lurades av det att han alltid sökte sig till honom själv han såg honom som han såg upp till honom (Katarina)

3.1.2 Kränkande handlingar som bakgrundsorienterade

Under den här rubriken finns lärares föreställningar om kränkande handlingar som *bakgrundsorienterade*. En dominerande uppfattning som framträder i analysen är att den elev som kränker en annan elev inte mår bra och saknar en trygg tillvaro. Lärarna ger flera exempel på upplevda situationer där elevens bakgrund framstår som orsak till den kränkande handlingen. De elever som har det tufft hemma är de som oftast kränker genom att trycka ned andra, anser lärarna. Maria menar att ”ett barn som inte mår bra som ger igen har det besvärligt hemma och det kommer till uttryck på nåt sätt måste få uttryck och få utlopp för det och då ger det på sig ett annat barn”. Även Evelina uttrycker att hon har barn som har det besvärligt hemma och ”det är ju oftast dom barnen som jag märker kränker dom andra barnen”. Lärarna menar att eleverna ser sin chans till att höja sin självkänsla på det sättet. Dessa elever söker bekräftelse och uppmärksamhet vilket leder till destruktiva beteenden, enligt lärarna. Kränkande handlingar relateras till att elever som kränker ofta har med sig något i ”ryggsäcken” som gör att de inte mår bra, vilket belyses med följande citat.

Ja men det är nästan så att jag kan känna ibland att barn kan kränka någon annan för att själv kunna höja sig att man mmm att man gör det för att må lite gött själv faktiskt.

Absolut kan du förklara mer (intervjuare)

Nä men ofta så är det kanske de barnen som utför mest kränkningar som man vet att de mår inte helt hundra och behöver få utlopp för sina känslor gentemot vänner som är i deras omgivning vänner som är tystare och lugnare som kanske har de som de här barnen vill ha det. (Evelina)

Vi har inte alla har inte riktigt trygghet hemifrån och det är ju också en bidragande orsak vi har ju väldigt mycket dysfunktionella familjer och det är klart då ska man hävda sig på nåt sätt. (Malin)

Exemplen ovan, lärarnas resonemang och beskrivande situationer ger uttryck för en föreställning, enligt vår tolkning, att orsaken till uppkomsten av kränkande handlingar elever emellan finns att hitta hos eleven och hans/hennes bakgrund – som ett personlighetsdrag.

3.1.3 Kränkande handlingar som relationsskapande

Under den här rubriken har vi samlat lärares uttalanden och resonemang som berör elevers relationsskapande i skolan där kränkande handlingar ses som ett redskap. Lärarna berättar om och ger konkreta exempel på situationer av kränkande handlingar som vi tolkar som uttryck för social interaktion. Situationer lyfts fram i lärarnas resonemang där elever skapar relationer genom inneslutning och uteslutning. Bakgrunden till dessa kränkningar beror inte nödvändigtvis på att eleven mår dåligt eller har det sämre. Malin beskriver att elever ibland kränker någon annan för att själva höja sin status i gruppen. Katarina påtalar att det finns så många olika personligheter i en klass och att det är en tänkbar orsak till att det uppstår konflikter: ”Å jag menar det här är ju så många individer som det är det vore konstigt om det hade vart helt konfliktfritt”. Hanna framhåller att lärarens roll är att få eleverna att förstå att de är en i gruppen och att det är nödvändigt att de lär sig att ta hänsyn till varandra trots att de har olika personligheter.

Ja det kan ju också vara kompisrelationerna att det är många som fajtas om en person det är väl ganska vanligt egentligen och då blir man lite elak och lite dum och kränkande jag vill va med den här men nu är det du som är med den personen (Malin).

Ja kan ta lite av den situationen som är nu då är det tre tjejer så säger den här som har kommit in som lite ny ja jag tar ett namn bara här ska vi göra det Anna nja jag vet inte nä men ska vi göra det nja vet inte riktigt nehe och så kommer en annan in och säger ska vi göra det och då är det helt ok [...] nja men då kan vi gå och då står det en person där det är ett spel på något sätt (Katja).

Lärarnas resonemang och de situationer som de beskriver ger uttryck för en föreställning, enligt vår tolkning, att orsaken till uppkomsten av kränkande handlingar elever emellan finns att hitta i den sociala interaktionen som uppstår mellan eleverna.

3.1.4 Kränkande handlingar som impulsstyrda och utstuderade

I analysen av lärarnas resonemang har vi tolkat att lärarna ger uttryck för att det förekommer två olika former av kränkande handlingar elever emellan - *impulsstyrda* och *utstuderade*. Den ena formen av kränkningar kännetecknas alltså av impulsstyrda handlingar medan den andra formen kännetecknas av en mer utstuderad karaktär. Katarina ger exempel på impulsstyrda handlingar då hon berättar att det ibland händer att elever slänger ur sig något eller slår till någon som en omedelbar reaktion:

det är oftast inte viljestyrda grejer det är kanske ingenting dom planerar innan utan det händer alltså det dom det är så när dom kommer in och dom är jättemånga då kan det räcka med att vi står för nära varandra eller sitter för nära varandra (Katarina)

Maria ger exempel på impulsstyrda handlingar som sker under den fria leken när eleverna blir oense om något och slänger ur sig verbala kränkningar. Den andra formen av kränkande handling skiljer sig från den impulsstyrda och är mer utstuderad. Lärarna beskriver dessa handlingar som planerade och medvetna och att de ofta inträffar på dolda platser där eleverna vet att lärarna inte ser. Evelina beskriver att eleverna i hennes klass under en period använde vissa elever som betjänter som tvingades att göra ärenden åt andra.

Vilken typ av kränkningar har du mött? (Intervjuare)

Ja det kan vara att boxa till någon i magen det kan vara ... jag vill inte leka med dig jag leker hellre med dig jag tycker inte att du är rolig [...] att man så tydligt kategoriserar människor att dig går bra att leka med... att man gaddar ihop sig mycket barn emellan och trycker ner (Evelina)

[...] åh så var hon inte riktigt med i leken utan det var en kille som liksom var den som stod och datta å så uppstod ett bekymmer som jamen jag vill räkna [...] å då blev den där killen arg och nöp den där tjejen va sådär det blev som en gnista ja att man blir jättearg kanske som utlöser det hela (Katja)

Citaten ovan illustrerar de två olika former av kränkande handlingar som framkom ur lärarnas resonemang. Det första citatet belyser en utstuderad kränkning och det senare en impulsstyrd handling.

Lärarna menar att pojkars sätt att kränka oftast kan härledas till de mer impulsstyrda handlingarna medan flickors sätt att kränka handlar mer om planerade och utstuderade handlingar. Malin menar att pojkar och flickor inte är lika i sätt att kränka: "alltså dom är inte lika jag tycker att tjejer är värre det är min personliga uppfattning dom är med tankar ord handlingar så är dom ju tuffare är mer sårande killar är mer ja de fajtas lite tjejer är mer på det psykologiska planet som dom kan kränka med riktigt elaka uttalanden". Katja menar att det inte är så "rafflande" när det gäller pojkar utan att "de

är mera pang på och så smäller det”. Hon framhåller att flickor mer ägnar sig åt ett spel. Hanna talar om ett typiskt ”tjejigt beteende” som då innefattar miner och gester. Hon anser att kränkande handlingar är mer komplicerat med flickor än med pojkar.

Vi tolkar att lärarna ger uttryck för en föreställning att kränkande handlingar som impulsstyrda respektive utstuderade ofta är relaterat till individens biologiska kön och därmed en föreställning som bygger på ett personorienterat synsätt – ett personlighetsdrag.

3.2 Bedömningsgrunder för kränkande handlingar

Ur lärarnas resonemang framkommer det att det finns olika bedömningsgrunder för kränkande handlingar. Ett sätt att bedöma om en handling är kränkande är att se till vilken elev det är som utför handlingen eller vilken elev det är som mottar handlingen. En annan bedömningsgrund är kränkningens natur och sammanhang som den uppstått i. Dessa två olika bedömningsgrunder har resulterat i två olika underrubriker: *Kränkande handlingar bedöms utifrån eleven* och *Kränkande handlingar bedöms utifrån dess karaktär och kontext*.

3.2.1 Kränkande handlingar bedöms utifrån eleven

Under den ovan nämnda rubriken finns lärares utsagor och resonemang som vi tolkar som uttryck för en uppfattning att bedömningen sker *utifrån eleven* – eleven i fråga har tolkningsföreträde. Det är alltså upp till den elev som blivit utsatt för handlingen att avgöra. En annan uppfattning har fokus mot den elev som utför handlingen. Bedömningen sker *utifrån eleven*, men på ett alternativt sätt, vilket lärarna beskriver som ett sätt där läraren själv avgör om handlingen har en kränkande mening. Det sker genom att läraren tar hänsyn till om den elev som utför den negativa handlingen har gjort det medvetet eller inte. Det uttrycks dock att alla former där den andra parten blir illa berörd måste vara en kränkning. Katarina uttrycker dock att hon agerar mer vid fysiska kränkningar och säger att då det är handgripligen handlar hon akut även om det borde vara så även vid de verbala kränkningarna. Katarina menar att den som kränker kanske inte har haft för avsikt att göra det och för den personen är eventuellt inte upplevelsen densamma. Två illustrerande exempel från Katja och Evelina:

[...] även om jag känner mig kränkt så kanske den andres avsikt inte var att kränka. När man räknar ut att liksom nu ska jag trycka till dig [...] (Katja)

[...] det finns också de barn som döljer det jo det finns det och då är det lite svårare att jobba med det för då har man det inte riktigt på pränt då har man ju sin egen upplevelse och då vet man heller inte alltså [...] (Evelina)

Elever i tidiga åldrar kommer ofta självmant och berättar när de blivit kränkta eller upptäckt någon annan som blivit det, enligt lärarna. Det uppstår dock svårigheter i att avgöra om det förekommit en kränkning med de elever som inte berättar eller som till och med accepterat sin roll som undergiven, konstaterar lärarna. Evelina beskriver att ibland accepterar eleven att han/hon blir kränkt beroende på att han eller hon eventuellt inte förstår kränkningen eller att den pågått ett tag och att eleven till slut ”gillar läget”. En lärare beskriver att det kan vara svårt att komma åt problemen då en stor del av kränkningarna förekommer i smyg och bakom ryggen på dem. En svårighet finns med att se och upptäcka när eleverna far illa eftersom lärarna anser att en stor del av kränkningarna sker ute på rasterna där de vuxna inte kan finnas till hands överallt. Lärarnas resonemang under den här rubriken präglas till stor del av en individorienterad uppfattning vad gäller bedömningsgrunden.

3.2.2 Kränkande handlingar bedöms utifrån dess karaktär och kontext

Lärares uttalanden som har förts till den angivna rubriken ovan har fokus på bland annat karaktären av en kränkande handling som bedömningsgrund. En kränkande handling bedöms *utifrån dess karaktär*. Lärarna ger uttryck för många olika slags kränkningar där karaktärerna skiljer sig åt. Det kan till exempel röra sig om hårda ord, slag, sparkar, hot, intrigspel, triangeldrama. En kränkande handling är något som å ena sidan sårar den andre framhåller lärarna, men å andra sidan menar Evelina ”att det är inte alltid att en kränkande handling är så illa ment som den kanske uppfattas... men ibland är det riktigt illa ment”. Kränkningarna kan även i grunden handla om en konflikt menar lärarna och då måste hänsyn tas till bakomliggande orsaker. Malin anser att en kränkning är mer allvarlig om den uppdragas inför andra ”man kan höra det på omgivningen om någon blivit kränkt bredvid andra det blir flabb och skratt och det är också förskräckligt”. Följande citat illustrerar kränkande handlingar utifrån dess karaktär och utifrån dess kontext.

Men här så leker vi alla alltså alla får vara med så kanske det inte alltid passar i leken just då man måste kunna säga nej men det kan man göra på olika sätt ju å inte se ut som om personen i fråga inte existerar såna där grejer tycker jag man det är ju fult att man inte finns (Katja)

Men kränkande mellan elever det är väl också när man ser att någon ropar så här ööhhh titta på den han har gjort det att liksom kolla här nu vad jag har upptäckt titta den här vad han bär sig åt det är väl kränkande elever emellan när man påkallar publik lite grann för att trycka ner den här personen (Malin)

En handlings kränkande karaktär måste också bedömas *utifrån dess kontext*, det vill säga bli bedömd utifrån sitt sammanhang och utifrån situation där den inträffar. De kränkningar som lärarna har identifierat som impulsstyrda kränkningar bedöms inte som lika allvarliga som de utstuderade. I lärarnas resonemang som förts till rubriken ovan framstår uppfattningen om bedömningsgrunden som grupporienterad.

3.3 Lärarens roll i mötet med kränkande handlingar

När lärarna resonerar om kränkande handlingar mellan elever återkommer de ofta till deras eget bemötande och agerande, vilket de uttrycker är betydelsefullt för klimatet i gruppen. Lärarna menar att det måste skapas en ”vi-känsla” i klassen och att det är deras ansvar som lärare att göra det. Katja poängterar att elever inte kan lösa potentiella kränkningar själva utan att läraren måste gå in och hjälpa dem reda ut saker. Malin lyfter fram ett annat sätt att förhålla sig då hon menar att eleverna ofta klarar av att lösa problem själva och att hon som lärare istället intar en mer passiv roll. Evelina ger uttryck för att hennes sätt att vara har stor inverkan på eleverna då hon hävdar att ”ja men att läraren känner sig trygg tror jag, att man skapar en god härlig klassrumssituation”.

I lärarnas resonemang om att motverka kränkande handlingar har följande kategorier skapats: *Lärarens roll som förebyggare* och *Lärarens roll som bearbetare*.

3.3.1 Lärarens roll som förebyggare

Under denna rubrik beskrivs lärarens roll att motverka uppkomsten av kränkande handlingar elever emellan – rollen *som förebyggare*. De sociala aspekterna i skolmiljön lyfts fram som viktiga i lärarnas resonemang vad gäller att motverka kränkande handlingar elever emellan. Samtliga lärare för en diskussion om hur betydelsefullt det är med ett förebyggande arbete för att minska kränkningar och stärka sammanhållningen i klassen. Katarina betonar att det viktigaste i skolan är att klimatet känns bra och att eleverna känner trygghet. Uppfylls inte dessa kriterier har de svårt för att koncentrera sig och inhämta den kunskap som de ska uppnå.

Lärarna ger exempel på vad de själva arbetar med i ett förebyggande syfte för att motverka kränkande handlingar: eq-övningar, trivselenkäter, samarbetsövningar, likabehandlingsplaner där eleverna själva är delaktiga i upprättandet, att arbeta fram regler tillsammans med eleverna, värdegrundsfrågor med mera. De lärare som anser att de möter en stor del av kränkningar i de klasser de för närvarande är ansvariga för har tillsammans med kuratorer och skolledning arbetat fram material och arbetsätt för att förbättra situationen. Evelina har till exempel startat en komplimangsklubb och de har även startat *tjejsnack* – ett forum för samtal där kuratorn finns med för att eleverna ska kunna vara anonyma. Hon menar att en medvetenhet måste finnas med i tankarna hos en lärare och det är viktigt att tidigt gå in och bryta mönster om det är så att kränkande handlingar misstänks. Malin påpekar att det är av vikt att motverka tråkningar även i klassrummet då eleverna ofta retar varandra beroende på hur långt de kommit i exempelvis matteboken. Samtliga lärare anser att det inte går att komma ifrån att kränkningar uppstår men att det kan bli mindre kränkningar och bättre attityder mellan eleverna med hjälp av förebyggande arbete. Följande citat illustrerar lärarnas avsikter med preventiva insatser:

[...] vi har en egen trivselenkät [...] den gör vi varje höst där man frågar hur trivs du i förskoleklassen å hur är du rädd på rasterna det handlar ju om trygghet lite dådet som är i grunden egentligen du måste vara trygg för i grunden är du trygg så kanske du inte pysslar med sånt här å att ja att man får lära sig hur det känns (Katja)

[...] vi visar alltså hur man ska va och varför har vi ordningsregler och varför får man inte å sen det här att dom ska få verktyg att säga att så här känner jag mig nu när du säger så till mig [...] (Katarina)

Lärarna för alltså ett resonemang om att förebyggande arbete kan hindra att kränkande handlingar elever emellan uppkommer men framhåller samtidigt att de aldrig kommer att lyckas att få bort allt. Ibland får dock det förebyggande arbetet inte den effekt som eftersträvas, vilket Maria ger uttryck för:

[...] man jobbar förebyggande mot mobbning och kränkningar och man kanske känner att å nu är det jättebra i klassrummet å de förstår precis hur det ska va och så går de bara utanför klassrummet och så händer det nåt på nåt sätt så förstår dom inte riktigt att det här ska jag ta med mig ut det är så här jag ska va mot mina medmänniskor utan de bara tar det för en bra grej i klassrummet för att fröken ska tycka att nu är det bra nu har jag gjort som hon ville att jag skulle va (Maria)

3.3.2 Lärarens roll som bearbetare

Lärarens roll *som bearbetare* avser en roll där en motverkande handling utförs när kränkande handlingar elever emellan har upptäckts. Som bearbetare vid upptäckta

kränkningar elever emellan framställs i resonemangen läraren ha både en passiv och aktiv roll. Det är dock gruppen, de inblandade, och inte den enskilde individen som fokuseras i den motverkande handlingen. Lärarna ger i sina resonemang uttryck för olika sätt att bearbeta akuta situationer av kränkningar, men samtliga menar samtidigt att det måste till en dialog mellan de berörda parterna. Malin och Katarina betonar att det vid vissa fall är viktigt att eleverna får försöka lära sig att lösa det själva för att de ska lära detta inför framtiden.

är det nu så här att det är nåt som jag kan bedöma inte så där väldigt stort inte så väldigt väsentligt inte så väldigt allvarligt så brukar jag alltid ta in dem i ett grupprum och så säger jag ni får börja prata igenom sakerna tillsammans och så kommer jag in om en liten stund och så får jag se om det är glada miner eller inte i dom flesta fall så löser dom ju dom här vanliga rastfajten och tjaftet på egen hand annars så får vi ju hjälpas åt (Malin)

[...] det kan ju vara att jag är osäker själv på vad det är det här egentligen eller vad leder det till det kan a en som jag vet har väldigt stark självkänsla själv och som kan svara upp och det kanske kan leda till nåt bättre än att jag bara in för ibland man får liksom inte va för snabb heller [...] (Katarina)

Andra lärare framhåller att de går in i varje kränkning och ser sig själva som medlare åt eleverna. Maria menar att det som lärare är viktigt att reda ut kränkningarna och ta ut de berörda eleverna för att tillsammans prata igenom vad som har hänt. Hanna påtalar vikten av att hon som lärare hittar en lugn plats där hon kan sätta sig ned med eleverna för att stötta dem i samtalet. Vissa lärare ser dock svårigheter i sin roll som medlare då det råder brist på resurser för att hinna bearbeta kränkande handlingar som uppstått.

3.4 Resultatsammanfattning

Resultatet visar att lärares uppfattningar och resonemang kring kränkande handlingar mellan elever i grundskolans tidiga år till stor del bygger på deras erfarenheter. Lärarnas föreställningar vittnar om att orsaken till kränkande handlingar finns att finna hos individen eller kan ses som ett uttryck för att skapa relationer. Två olika former av kränkande handlingar lyfts fram och kännetecknas av att vara impulsstyrda samt utstuderade. De utstuderade handlingarna ses som typiska för flickor medan de impulsstyrda kränkningarna förefaller vara mer synonymt med pojkars sätt att kränka. Lärarna ger uttryck för att det inte förekommer mobbning på deras skolor men ger exempel på situationer som visar att mobbning kan befaras, vilket visar att kränkande handlingar och mobbning framstår som sammanvuxet. I bedömningen av kränkande handlingar tar lärare hänsyn till olika aspekter. En aspekt är eleven, vilket kan innefatta antingen den elev som blivit kränkt eller den elev som utfört kränkningen. Ytterligare aspekter som lyfts fram är sammanhang samt kränkningens karaktär. De kränkande handlingarna ses som allvarligare om de skett inför andra och handlingarna får olika mening beroende på hur de ter sig och vilken avsikt som ligger bakom. Ur lärarnas resonemang kring sin egen roll i mötet med kränkande handlingar lyfts två olika funktioner fram. Den ena är rollen som förebyggare som innefattar lärares förebyggande arbetssätt som främst går ut på att skapa trygga elever och en harmonisk klass. Den andra rollen är den som bearbetare vilken lärarna använder sig av i efterarbetet när en kränkande handling redan uppstått.

4 Diskussion

I detta avsnitt kommer vi först att diskutera den metod vi valt för studien under *Metoddiskussion* för att sedan under rubriken *Resultatdiskussion* avslutningsvis diskutera de resultat som studien kommit fram till. Metoddiskussionen innefattar vilka för- och nackdelar vi kan se med vår valda metod satt i relation till resultatet. Sedan följer en diskussion direkt kopplad till det resultat vi fått fram.

4.1 Metoddiskussion

Vi genomförde en kvalitativ studie, där kvalitativa intervjuer var verktyget, för att finna svar på syftet. Genom dessa intervjuer beskriver och analyserar vi sex verksamma lärares uppfattningar om kränkande handlingar mellan elever och i skolans sociala samvaro. En fördel med metoden var mötet med respondenterna och att följdfrågor kunde ställas för att fördjupa intervjuerna. Dock märkte vi efter transkriberingarna att fler följdfrågor kunde ha ställts för att få mer ingående svar, då vissa var relativt korta. Om det berodde på oss som intervjuare eller på respondenterna kan vi endast spekulera i. Konstateras kan dock att vi har begränsad erfarenhet av att intervjua, men att intervjuerna ändå resulterade i ett fylligt material. Innan vi genomförde intervjuerna bestämde vi oss för att de skulle vara sex till antalet men att fler skulle intervjuas om materialet blev för fattigt. Hur mycket material som ska samlas in beror, enligt Patel och Davidsson (2003), dels på problemställningen, dels på hur lång tid som studien och analysen har till förfogande. Antalet intervjuer visade sig tillräckligt i relation till den tid som fanns till förfogande för studien och materialet blev omfattande nog. Att intervjuerna genomfördes var för sig gjorde att tid sparades och det möjliggjorde att fler kunde delta.

Vi genomförde tre intervjuer var då vi förmodade att det skulle ge de bästa förutsättningarna för att bli så bra som möjligt. Vi baserar denna uppfattning på att respondenterna skulle känna sig tryggare om det endast var en intervjuare. Vi kan se både för- och nackdelar med dessa val. Eftersom vi är av den uppfattningen att intervjuerna utföll väl och att respondenterna var öppna och villiga att dela med sig av sina tankar kan vi känna att vi valde rätt. Vi kan endast spekulera i huruvida intervjuerna skulle ha blivit av sämre karaktär om vi utfört dem tillsammans. Eventuellt kunde intervjusvaren ha fått mer djup om vi varit två att hjälpas åt att formulera följdfrågor. Det vi dock fått bekräftat såhär i efterhand och i bearbetningen av det insamlade materialet är att det vid vissa tillfällen var svårt att läsa de intervjuer som vi

själva inte varit närvarande vid. I de intervjuer vi själva medverkat vid har dialogen stannat kvar i ens medvetande, vilket underlättade i läsningen av det transkriberade materialet. Då respondenterna innan fick löften om att ingen annan skulle få ta del av bandinspelningarna har vi inte lyssnat på varandras intervjuer vilket hade kunnat ge en än säkrare bild av intervjuvaren. Patel och Davidsson (2003) beskriver fördelar och nackdelar med att använda sig av ljudinspelningar vid intervjuer där fördelen är att svaren kan registreras exakt. En nackdel kan vara att respondenterna inte agerar så avslappnat som de skulle göra annars. Under våra intervjuer har vi inte kunnat se detta som ett problem. De respondenter som var delaktiga i studien kände vi sedan tidigare vilket sågs med positiva ögon då de var bekväma i vår närvaro. Detta gjorde att vi (intervjuare och respondenter) i viss mån behärskade samma språk, gester och kroppsspråk. Patel och Davidsson (2009) menar att båda då kan använda samma liknelser, symboler, skämt och dessutom kan relatera till företeelser som båda förstår. Detta kändes av under intervjuerna då de i vissa fall återspeglade till situationer som vi lättare kunde förstå. Eventuellt kan kännedomen kring respondenterna medföra en risk i tolkningen då vi har en förförståelse kring dem och därmed kan ha förutfattade meningar, vilket vi försökt motverka genom att båda vara delaktiga i att läsa transkriberingarna.

Under analysarbetet ägnades tid att läsa varandras intervjuer och till att diskutera dem. I efterhand är det lätt att se att det varit en fördel om vi kunde ha lyssnat av varandras inspelningar för att lättare förstå det transkriberade materialet. De enskilda individernas integritet värnades om, precis som Patel och Davidsson (2003) beskriver vikten av, vilket gjorde att respondenterna vid intervjutillfället blev lovade att bandinspelningarna inte skulle avlyssnas av någon annan. Författarna beskriver även att respondenterna måste informeras om studiens syfte och vad deras medverkan kommer att innebära. Då samtliga kände att ämnet var relevant och aktuellt blev de motiverade att delta och delge sina erfarenheter. Samtliga intervjuer kunde enligt vår bedömning genomföras utan stress och i lugn och ro vilket bidrog till ett lyckat resultat.

De begrepp som varit centrala i studien har varit *personlighetsdrag* och den *sociala interaktionen*. Det är kring dessa båda begrepp som resultatet främst har lyfts fram i presentationen. Vi är medvetna om att studiens resultat förmodligen hade kunnat utfalla på ett annat sätt om vi haft andra glasögon under analysarbetet. Den valda teoretiska ramen sätter gränser för vad vi ser i det empiriska materialet.

Att finna relevant forskning för området har inte varit svårt då det finns mycket forskning som inriktar sig just på kränkande handlingar och mobbning. I våra eftersökningar fann vi dock inte forskning som gjorts ur ett lärarperspektiv, vilket hade varit intressant att ta del av för att se likheter och skillnader i vår egen forskning. Den forskning som finns representerad har sällats ut av en betydligt större mängd som vi

tagit del av. Denna sällning var nödvändig för att forskningen skulle passa och inrikta sig till vårt avgränsade syfte.

4.2 Resultatdiskussion

Resultatdiskussionen har strukturerats utifrån studiens frågeställningar och de rubriker som återfinns i resultatet. Dessa rubriker är i sin tur kopplade till frågeställningarna för studien som lyder: *Vilka föreställningar om kränkande handlingar elever emellan ger lärare i tidiga åldrar uttryck för? Vilka bedömningsgrunder säger sig lärare i tidiga åldrar att de utgår ifrån när de avgör om en handling är kränkande eller inte? Hur uppfattar lärare i tidiga åldrar lärarens roll att motverka kränkande handlingar?* Dessa frågeställningar diskuteras med utgångspunkt från resultat, tidigare forskning och studiens centrala begrepp. Avsnittet avslutas med förslag på vidare forskning inom området.

När det gäller kränkande handlingar mellan elever visar studiens resultat att lärarnas uppfattningar till stor del bygger på deras egna erfarenheter. Lärarna är väl medvetna om den problematik som finns kring kränkande handlingar och samtliga visar i intervjuerna stort engagemang för eleverna i skolans sociala samvaro. Deras uttalade erfarenheter visar att kränkande handlingar ständigt är närvarande och som en av lärarna påpekar ”säger man att det inte finns så ljuger man”.

4.2.1 Föreställningar om kränkande handlingar

På en direkt fråga varför kränkande handlingar uppstår anger lärarna att det beror på att de individer som utför dem inte mår bra och att de därför har behov av att höja sin självkänsla. Lärarna härleder detta till otrygga elever som har det tufft hemma och som kränker andra för att lyfta sig själva, vilket ger uttryck för ett personorienterat synsätt-elevens personlighetsdrag. De menar att elever som kränker söker bekräftelse och uppmärksamhet vilket leder till destruktiva beteenden. Olweus (1999) ser även han till individen men hävdar, tvärt emot vad lärarna anser, att de som kränker inte nödvändigtvis har en dålig självuppfattning. Även om det personorienterade synsättet förefaller vara det som lärarna först ger uttryck för framkommer det även att kompisrelationer och den sociala statusen bidrar till att kränkande handlingar uppstår mellan elever - gruppens sociala interaktion. I likhet med Bliding (2004), Hägglund (i Thors, 2007) och Evaldsson (Forskning.se, 2010) beskriver lärarna att elever använder

inneslutning, uteslutning och andra kränkande handlingar för att interagera med varandra. En av lärarna menar att eleverna utför kränkande handlingar för att själv kunna höja sin status. Detta uttrycker även Bliding (2004) och menar att gruppens hierarki bestäms på detta sätt. En av lärarna lyfter att elever i skolan måste lära sig att ta hänsyn till varandra trots olika personligheter i en klass. Enligt Hägglund (i Thors, 2007) blir det en slags påtvingad samvaro som eleverna utsätts för och vi har själva erfarit att det finns en oskriven regel att alla ska få vara med. I ljuset av detta är det inte förvånande att handlingar som kan uppfattas som kränkande faktiskt sker och att sociala processer utgör orsaken till dessa. Flera forskare däribland Burns, Cross och Maycock (2010) hävdar att kamratgruppen är den största anledningen till kränkande handlingar.

Det personorienterade synsättet framstår som den främsta orsaken i lärarnas utsagor. Då det i resultatet framkommit att de grundar sina föreställningar på egna erfarenheter bör även detta synsätt beaktas. Skolinspektionen (u.u) menar att skolan ofta lägger skulden på den utsatta eleven och på hans/hennes egenskaper vilket dock inte resultatet visar. Det visar istället att de mer ser till den som kränkt och dennes egenskaper. En konsekvens av detta synsätt kan bli att de elever som kränker skuldbeläggs, vilket i förlängningen kan leda till att de inte får den hjälp de behöver. En annan möjlig konsekvens kan bli att beteendet ursäktas och att deras besvärliga bakgrund ses som en förmildrande omständighet. Lärarna ger trots allt uttryck för att båda perspektiven finns och därför argumenterar vi för en samsyn av dessa och betydelsefullt blir då att ha medvetna kunskaper om båda.

I utsagorna ger lärarna uttryck för att mobbning och kränkande handlingar kan relateras till samma fenomen, vilket även framkommer i Olweus (1986), Rädna barnen (2010) samt Larssons (2000) definitioner. Det som dock är anmärkningsvärt i lärarnas utsagor är att de ger uttryck för svårigheter i att bedöma när kränkande handlingar övergår till mobbning. Detta framkommer då de själva berättar att mobbning inte förekommit eller förekommer på deras skola samtidigt som de ger exempel på situationer som stämmer in på de ovan nämnda definitionerna. De menar även att likabehandlingsplanerna inte blivit använda då det aldrig förekommit mobbning på skolorna. Evaldsson (Forskning.se, 2010) belyser komplexiteten som kränkande handlingar omges av och förtydligar med att det kan vara en flytande gräns mellan vad som är socialt accepterat beteende och vad som är mobbning. Den flytande gränsen som lärarna ger uttryck för i resultatet är dock inte när socialt accepterat beteende övergår till mobbning utan när kränkande handlingar övergår till mobbning. Detta resultat kan relateras till tidigare forskning som gjorts ur ett elevperspektiv. Även elever uttrycker svårigheter i att urskilja mobbning och förnekar att fenomenet existerar på deras skola samtidigt som de berättar om situationer som visar tendenser till att mobbning förekommit (Bliding, Holm & Hägglund, 2002).

En tolkning vi gör av detta samstämmiga resultat är att kränkande handlingar i praktiken är långt mer komplext än i teorin. Även om all form av kränkande behandling ska bemötas med noll tolerans ligger det i läraruppdraget att vara uppmärksam på om de kränkande handlingarna är en engångsförekomst eller om de sker systematiskt och upprepat, då mobbning kan få allvarliga konsekvenser. Enligt Skollagen 14 a kap. står det att skolorna varje år ska upprätta en plan mot kränkande behandling (Riksdagen, u.u.a). Att formulera dessa definitioner och regler för vad som ska gälla kan förefalla enkelt i teorin men att omsätta det i praktiken framstår som mer komplicerat, vilket kommer till uttryck i lärarnas resonemang kring bedömningsgrunder. Utifrån detta argumenterar vi för att öppna upp för diskussion i arbetslagen ute i skolorna och i dessa diskussioner utgå mer ifrån konkreta självupplevda situationer, då hela skolans verksamhet bör präglas av arbetet med att motverka all form av kränkande behandling (Skolverket, 2009). Evaldsson (Forskning.se, 2010) framhåller vikten av att eleverna själva är med och upprättar likabehandlingsplaner. Detta framstår om möjligt än viktigare då lärare och elever uppvisar liknande svårigheter att identifiera mobbning. Att använda de likabehandlingsplaner som upprättats på skolorna som levande dokument kan förstås vara en förutsättning för att hålla arbetet med noll tolerans mot kränkningar levande, vilket även Bliding (2004) påpekar. Även Olweus (1999) understryker vikten av att det ska finnas fasta gränser och regler mot de beteenden som är oacceptabla.

4.2.2 Bedömningsgrunder för kränkande handlingar

Uppdraget enligt Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo94) (Skolverket, 2006b) är tydligt: ingen i skolan ska utsättas för diskriminering eller annan kränkande behandling. Orlenius (2001) betonar att lärarens uppdrag handlar om att bidra till elevernas kunskapsutveckling samt deras sociala fostran. Detta innebär att lärare har ett stort ansvar vad det gäller att arbeta mot kränkande handlingar. Bliding (2004) och Åhs (2000) menar att det i skolklasserna är dagliga problem med kränkande handlingar. Detta kan relateras till resultatet i denna studie då lärarna ger uttryck för att skolan är en plats där kränkande handlingar är vanligt förekommande. Lärarna ger uttryck för att detta medför svårigheter särskilt då det ofta förekommer i smyg vilket även Bliding (2004) vidhåller då hon uttrycker att kränkande handlingar ofta sker förtäckt och systematiskt. Lärarna menar att eleverna kränker andra där de är medvetna om att vuxna inte finns tillgängliga. Elever påpekar att de känner sig otrygga på just de platser som är undanskymda och dolda för vuxna (Holm, Osbeck & Wernersson, 2003).

Lärarnas resonemang kring kränkande handlingar ger uttryck för en viss komplexitet när det gäller bedömning då de menar att det i vissa fall är den kränkte som äger tolkningsföreträde och att de i andra fall ser till eleven som utfört handlingen. Den som handlingen riktas mot måste, enligt Bliding, Holm och Hägglund (2002), uppleva någon

form av obehag eller utanförskap för att det ska vara en kränkning vilket också lärarna säger. Av det följer att det är betydelsefullt att alltid utgå ifrån den som blivit utsatt då det är den som äger tolkningsföreträde och eventuellt behöver stöd, vilket också författarna framhåller. Svårigheter som dock kan uppstå, menar lärarna, är när elever inte självmant berättar att de blivit kränkta. Det som framstår som positivt i sammanhanget är att det i denna studie framkommer att elever ofta kommer för att berätta för sina lärare när något har hänt. Detta talar emot tidigare forskning av Bliding med flera då deras forskning pekar på en oskriven regel där elever inte får "skvallra" för fröken när något hänt. En del elever accepterar, enligt lärarna, till och med sin roll som undergivna och kränkta. Olweus (1999) menar att en konsekvens av detta kan resultera i en dålig självbild som kan följa eleverna hela livet. I de fall då lärare ser till den som kränkts bedöms handlingen utifrån om den är omedveten eller medveten. Lärarna skiljer på två olika former av kränkande handlingar där den ena kännetecknas av att vara impulsstyrd medan den andra ses som utstuderad. Lärarna menar att de impulsstyrda handlingarna, som härleds till pojkar, inte bedöms som lika allvarliga som de utstuderade då de ofta sker utan eftertanke och i den mån inte är planerade. De utstuderade handlingarna sker alltid medvetet och relateras till ett beteende som enligt lärarna ofta är typiskt för flickor. Att relatera kränkande handlingar till respektive kön kan tyckas anmärkningsvärt, men utifrån våra egna erfarenheter har också vi sett tydliga tecken på detta.

4.2.3 Lärarens roll i mötet med kränkande handlingar

Samtliga lärare uttrycker att lärarens förhållningssätt är viktigt och en betydelsefull del i arbetet mot kränkande handlingar. Lärarens roll är att stärka sammanhållningen i klassen vilket enligt lärarna i studien ska utmynna i en trygghet för alla elever. En av lärarna påtalar att otrygga elever har svårt att koncentrera sig och tillägna sig ämneskunskaper. Orlenius (2001) betonar att lärarens uppdrag handlar om att bidra till elevernas kunskapsutveckling och sociala fostran. Lärarens uppdrag att fostra framstår därmed som grundläggande för att en kunskapsutveckling kan ske. Utifrån egna erfarenheter har vi sett att lärarens förhållningssätt gentemot eleverna får konsekvenser för klassrumsklimatet. De elever som av läraren bemöts med glädje, tydlighet och trygghet verkar själva använda detta bemötande mot sina kamrater. Bliding (2004) förespråkar att lärare behöver ha mer kunskap om elevernas sociala vardagstillvaro för att kunna vara behjälplig. Kolfjord (2009) menar att kunskapen till stor del bör handla om hur kränkande handlingar kan bearbetas då detta är viktigt för att eleverna ska kunna gå vidare. Den som har blivit kränkt vill bli lyssnad till och få en möjlighet att fundera på varför den blivit utsatt. En chans att få berätta för den som kränkt hur de känner sig och hur de blivit påverkade samt att kunna bli upplysta om att det inte ska ske igen är betydelsefullt för elevernas välmående. Lärarna ger i resultatet uttryck för en medvetenhet kring det då de framhåller sin roll som bearbetare som betydelsefull. Att

som lärare få till en dialog mellan de berörda eleverna så att de kan få berätta för varandra hur de känner sig framstår som meningsfullt. Lärarna i studien ger alltså uttryck för att de har strategier för att kunna bearbeta de kränkande handlingar som skett. Åhs (2000) har en annan syn då han menar att verkligheten inte ser sådan ut. Författaren påpekar att lärare ser den negativa handlingen och reagerar på den men att den inte bearbetas då lärare vill återgå till verksamheten så fort som möjligt. Åhs' uppfattning speglar alltså inte det som framkommer i resultatet.

En uppfattning som lärarna ger uttryck för är att eleverna inte kan lösa konflikterna själva medan en annan uppfattning innebär att läraren intar en mer passiv roll. Lärarna uttrycker att pojkars och flickors sätt att bearbeta kränkningar skiljer sig åt då flickor till skillnad från pojkar har svårt att släppa det som hänt och som en lärare uttrycker det, ältar det mer. Lärarens roll som bearbetare framstår härmed som än mer betydelsefull när det gäller flickor då de visar sig vara i större behov av medling. Alla lärare för också ett resonemang om vikten av det förebyggande arbetet för att komma åt de kränkningar som finns. En av lärarna påpekar att arbetet har gett resultat och att kränkningarna blivit färre på skolan. Samtliga lärare ger exempel på flera olika förebyggande arbetsätt som alla syftar till att kränkningar ska minska och att samvaron i skolan ska präglas av trygghet. En av lärarna förtydligar hur viktigt det är med ett medvetet tänk hela tiden, vilket även Bliding (2004) belyser. För att kunna förebygga och påverka den sociala interaktionen mellan elever måste lärare ha förståelse för hur relationer och kamratkulturer formas (Burns, Cross & Maycock, 2010). En av lärarna beskriver hur elever direkt efter att ha pratat om hur man ska vara mot sina kompisar, kan gå utanför klassrummet och kränka någon vilket kan tolkas som att elever har svårt att omsätta teori till praktik. Det gör det betydelsefullt att inte bara lära eleverna om hur man ska behandla varandra utan även vara med när situationer uppstår för att på så sätt kunna resonera kring det som hänt och därmed relatera till verkliga händelser. Ett annat förhållningssätt som är viktigt för det förebyggande arbetet är enligt Skolverket (2009) att lärarna reflekterar kring sina egna normer och värderingar då skolan är en social arena där normer, enligt Evaldsson (Forskning.se, 2010) uppstår. Dessa normer beskriver Skolverket (2009) som exempelvis svenskhet, heterosexualitet och en viss typ av utseende. Vi vill dock betona att det kan uppstå olika normer utifrån hur det ser ut på olika skolor. På exempelvis en invandratät skola behöver inte svenskheten ses som en norm och därför är det viktigt att lärare ser till just de normer och till den kultur som finns på varje skola. För att synliggöra vilka normer det är som råder blir således lärarens roll att intressera sig för elevernas socialisationsarbete.

4.2.4 Avslutande reflektion

En slutsats utifrån resultatet är att kränkande handlingar fortfarande förekommer och alltid kommer att existera inom skolans värld. Denna slutsats grundas dels på det som

Hägglund (i Thors, 2007) menar att skolan är påtvingad, dels på lärarnas egna resonemang i intervjuerna kring att det finns många olika personligheter i en klass som ska försöka samsas. Resultatet visar att kränkande handlingar elever emellan i grundskolans tidiga år, ur ett lärarperspektiv förklaras, dels utifrån ett personorienterat synsätt, dels utifrån ett socialt synsätt där sociala processer uppmärksammas. För läraren blir det därför betydelsefullt att ha en god elevkänedom och att socialisera sig i elevgruppen. Då kränkande handlingar kan ge svåra konsekvenser är det viktigt att lärare oavsett orsak har noll tolerans mot handlingar som uppfattas som negativa. Det finns inget entydigt svar hur kränkande handlingar ska bedömas. Lärare i studien lyfter fram olika aspekter vad gäller att bedöma den kränkande handlingen men vi vill framhäva att det alltid bör ses till den som blivit kränkt. Att lärare i studien ger uttryck för svårigheter att urskilja mobbning behöver inte nödvändigtvis innebära att de hanterar de kränkande handlingarna som sker undermåligt. Om en kränkande handling sker upprepade gånger menar vi att det dock är betydligt allvarligare än om det är en engångsföreteelse. Då lärarna i studien inte säger sig använda likabehandlingsplanerna vill vi efterlysa dessa som mer levande dokument för att på så vis motarbeta de negativa handlingar som sker. För att skolan ska kunna agera vid kränkande handlingar argumenterar vi för mer resurser då både tidigare forskning och även denna studie visar att det förekommer svårigheter i att upptäcka och motverka kränkande handlingar. Även lärare uttalar bristen på resurser och menar att det försvårar hanterandet då de inte räcker till. Vår förhoppning är att denna studie kan bidra till en förståelse för att kränkande handlingar är ett fenomen som ständigt måste diskuteras och problematiseras.

4.3 Förslag till vidare forskning

I våra eftersökningar av tidigare forskning inom området fann vi endast forskning som utgick från ett elevperspektiv. Mot bakgrund av detta efterlyser vi mer forskning som belyser kränkande handlingar ur ett lärarperspektiv. Då vi i denna studie använt oss av intervjuer som metod skulle det vara intressant att med utgångspunkt från resultatet i denna studie i skolpraktiken observera lärare i deras arbete att motverka kränkande handlingar. Då lärarna ger uttryck för att ha svårigheter att urskilja när kränkande handlingar övergår till mobbning vore det intressant att studera hur de definierar mobbning och hur de överför dessa definitioner i praktiken. Ett annat relevant område att studera är hur likabehandlingsplaner kommer till användning i det praktiska arbetet och om de används som levande dokument eller som hyllvärmare.

5 Referenser

- Bliding, M. (2004). *Inneslutandets och uteslutandets praktik. En studie av barns relationsarbete i skolan* (Diss., Göteborg Studies in Educational Science, 214). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Bliding, M. Holm, A-S. & Hägglund, S. (2002). *Kränkande handlingar och informella miljöer – elevperspektiv på skolans miljöer och sociala klimat*. Stockholm: Skolverket.
- Burns, S., Cross, D. & Maycock, B. (2010). "That Could Be Me Squishing Chips on Someone's Car." How Friends Can Positively Influence Bullying Behaviors. *Journal of Primary Prevention*, (31)4, 209-222. Aug 2010. 14 pp. [Journal of Primary Prevention](#), (hämtad 2010-10-30)
- Forskning.se (2010). *Elevperspektiv på potentiellt kränkande handlingar i skolans vardag*.
<http://www.forskning.se/temaninteraktiv/teman/mobbning/forskarkronikor/forskningskronikor/elevperspektivpotentielltkrankandehandlingariskolansvardag.5.20a9b749116aab4d1368000235.html>). (hämtad 2010-10-16)
- Holm, A, Osbeck, C. & Wernersson, I. (2003). *Kränkningar i skolan - Förekomst former och sammanhang*. Göteborgs universitet: Värdegrunden.
- Hägglund, S. (2007). Banal mobbning – en vardagsföreteelse. I: C, Thors. (red.), *Utstött – en bok om mobbning* (s. 97-107). Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Kolfjord, I. (2009). Alternativ konflikthantering: hur kamratmedling kan påverka elevers relationsskapande. *Educare*, 2-3, 119-135.
- Kvale, S. (2001). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, E. (2000). *Mobbad, det har vi inte märkt*. Stockholm: Liber.
- Nationalencyklopedin (u.u) <http://www.ne.se/mobbning> (hämtad 2010-10-24)
- Olweus, D. (1986). *Mobbning vad vi vet och vad vi kan göra*. Stockholm: Liber.

- Olweus, D. (1999). *Mobbning bland barn och ungdomar*. Sverige: Rädda Barnen förlag.
- Orlenius, K. (2001). *Värdegrunden finns den?* Hässelby: RUNA.
- Patel, R. & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Pozzoli, T. & Gini, G. (2010). Active Defending and Passive Bystanding Behavior in Bullying: The Role of Personal Characteristics and Perceived Peer Pressure. *Journal of Abnormal Child Psychology*, (38)6, 815-827. Aug 2010. 13 pp. [Journal of Abnormal Child Psychology](#), (hämtad 2010-10-30)
- Riksdagen (u.u.a) *Svensk författningssamling (SFS)*.
<http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1985:1100#K14> (hämtad 2010-09-23)
- Riksdagen (u.u.b) *Svensk författningssamling (SFS)*.
<http://www.notisum.se/rnp/sls/lag/20080567.htm> (hämtad 2010-10-24)
- Rädda Barnen (2010). *Definition: mobbning*.
<http://www.rb.se/vartarbete/isverige/skolautbildning/mobbning/Pages/default.aspx> (hämtad 2010-09-20)
- Skolinspektionen (u.u.)
<http://www.skolinspektionen.se/sv/BEO/Nyheter/Mot-BEO/> (hämtad 2010-12-06)
- Skolverket. (2002). *Tillsyn av kränkande behandling*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2006a). *Allmänna råd och kommentarer - För arbetet med att främja likabehandling och för att motverka diskriminering och annan kränkande behandling*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2006b). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo94*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2009). *Diskriminerad, trakasserad, kränkt? Barns, elevers och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier*. Stockholm: Skolverket.

- Starrin, B. & Svensson, P-G. (red). (2006). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukat, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-Samhällsvetenskaplig forskning*.
http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/H0014.pdf (hämtad 2010-09-13)
- Vetenskapsrådet (2010). *Ser vardagen ur barnens perspektiv*.
<http://www.vr.se/forskningvistodjer/forskarportratt/forskarportrattarkiv/serardagenurbarnensperspektiv.5.5adac704126af4b4be280006256.html>
(hämtad 2010-10-17).
- Åhs, O. (2000). *Bortom bråk och hårt klimat – om att utveckla social förmåga i skola och förskola*. Malmö: Runa Förlag.

Bilaga 1

Intervjufrågorna innehåller tre huvudteman där det finns tre öppna frågor som respondenterna fått tala fritt utifrån. Under intervjun har underfrågor använts som stöd och därtill har följdfrågor ställts som hjälp för mer information till materialet.

Intervjufrågor

1. Vilken utbildning har du?
2. Hur länge har du arbetat som lärare/förskollärare?
3. Vilken årskurs arbetar du i?

Kränkande handlingar elever emellan

Kunskaper/fakta - Om jag säger kränkande handlingar elever emellan, vad tänker du på då?

- Hur vill du definiera en kränkande handling?
- Vad kännetecknar en kränkande handling, som du ser det?
- Vad påverkar uppkomsten av en kränkande handling, anser du?
- Vad är din uppfattning om förekomsten av kränkande handlingar mellan elever?
- Var i skolan förekommer kränkande handlingar mellan elever?
- När är en handling kränkande och när är den inte kränkande?
- Hur kan man som lärare veta det?

Erfarenheter - Berätta om dina erfarenheter av kränkande handlingar elever emellan?

- Vilken typ av kränkande handlingar har du mött i skolan?
- Vad menar du har varit upprinnelsen till dessa?
- I vilka sammanhang har du mött kränkande handlingar i skolan?
- Hur togs dessa kränkande handlingar emot av den som var föremålet för handlingen?
- Vad är din erfarenhet av pojkars kränkningar?
- Vad är din erfarenhet av flickors kränkningar?

Hantering - Berätta hur du arbetar med frågor som gäller kränkande handlingar

- Ge exempel på hur man som lärare kan bemöta och hantera kränkande handlingar?
- (Kan du) ge exempel på hur du har agerat när alt. skulle vilja agera om du mött/möter kränkande handlingar mellan elever?
- Vad i den kränkande handlingen skulle få dig att agera?
- Vad i den kränkande handlingen skulle få dig att eventuellt avvakta med ett agerande?
- Hur ser du på lärarens ansvar i relation till kränkande handlingar mellan elever?
- Vilken kunskap om kränkande handlingar anser du att en lärare behöver?
- Vilka förväntningar, tror du, att elever har på lärares bemötande/hantering av kränkande handlingar i skolan?
- Vilka förväntningar har föräldrarna på skolans hantering?

Vad skulle du vilja tillägga mer om kränkande handlingar elever emellan?