



LUNDS
UNIVERSITET
Socialhögskolan

”Mobbing är inte svart eller vitt”

– En kvalitativ studie om grundskollärares perspektiv

Antonia Örn & Johanna Sovelius Börjesson

Kandidatuppsats (SOPA63)

VT 2018

Handledare: Mikael Sandgren

Abstract

Authors: Antonia Örn and Johanna Sovelius Börjesson

Title: "Bullying is not black or white." - A qualitative study about primary school teachers' perspective [Translated title]

Supervisor: Mikael Sandgren

Assessor: Rikard Eriksson

The aim of the study was to examine how Swedish primary school teachers' reason about the definition of bullying, the phenomena of bullying and the management of bullying. We have studied primary school teachers in a specific geographical area, which have high numbers of bullying cases. The method used in this study was qualitative and we have interviewed seven different primary school teachers. The paper concludes that primary school teachers have a unified view of the definition of bullying, and the management of bullying. Our study has shown that a specific prevention program over the whole geographical area has affected how the respondents relates to the definition of bullying, the phenomena of bullying and the management of bullying. All subjects worked with the same prevention program that defines and shows how they should work with bullying. Despite this, they showed a diffuse view on the phenomena of bullying which shows how complex bullying really is.

Key words: Bullying, primary school teachers, definition of bullying, phenomena bullying, management of bullying.

Nyckelord: Mobbning, grundskollärare, begreppet mobbning, fenomenet mobbning, hanteringen av mobbning.

Förord

Vi vill ge ett varmt tack till vår handledare Mikael Sandgren som varit ett enormt stöd i uppsatsskrivandet. Vi vill även tacka Ulla på studieverkstaden för stöttning och råd när vi som mest behövt det. Ett riktigt stort tack till våra respondenter som valt att ställa upp i studien, utan er hade vi inte kunnat undersöka det ämne som vi brinner för. Uppsatsskrivandet har varit en intensiv period i våra liv och vi är tacksamma för varandras stöd, samt samarbete. Det har varit upp och nedgångar, men vi har alltid haft varandra.

Innehållsförteckning

| | |
|--|-----------|
| 1. Inledning | 1 |
| 1.1 Problemformulering | 1 |
| 1.2 Syfte | 3 |
| 1.3 Frågeställningar | 3 |
| 2. Bakgrund..... | 3 |
| 2.1 Olweus-programmet..... | 3 |
| 3. Kunskapsläge..... | 4 |
| 3.1 Läraryrkets komplexitet och dess förändring över tid | 4 |
| 3.2 Fenomenets komplexitet | 5 |
| 3.3 Begreppet mobbning | 6 |
| 3.4 Hanteringen av mobbning | 8 |
| 4. Teori..... | 9 |
| 4.1 Institutionalisering..... | 9 |
| 4.1.1 Människobehandlande organisationer | 9 |
| 4.1.2 Institutionalisering ur ett kunskapssociologiskt perspektiv | 10 |
| 4.2 Accounts..... | 11 |
| 4.2.1 Bakgrund..... | 11 |
| 4.2.2 Typer av accounts | 12 |
| 4.2.3 Undvikande av accounts | 13 |
| 4.3 Teorierna i relation till studien | 13 |
| 5. Metod..... | 14 |
| 5.1 Val av metod | 14 |
| 5.1.1 Kvalitativ ansats..... | 14 |
| 5.1.2 Semistrukturerade intervjuer | 15 |
| 5.1.3 Förtjänster och brister | 16 |
| 5.2 Urval..... | 17 |
| 5.2.1 Presentation av respondenterna | 19 |
| 5.3 Insamling av empiri..... | 19 |
| 5.4 Förförståelse | 21 |
| 5.5 Metodens tillförlitlighet..... | 21 |

| | |
|--|-----------|
| 5.6 Etiska överväganden | 23 |
| 5.7 Analysförfarande | 24 |
| 5.8 Arbetsfördelning..... | 24 |
| 6. Analys | 25 |
| 6.1 Grundskolläraernas definition av begreppet mobbning | 26 |
| 6.1.1 Kriterier för mobbning | 26 |
| 6.1.2 En otillräcklig definition av begreppet mobbning | 26 |
| 6.2 Mobbningens karaktär | 28 |
| 6.2.1 Olweus eller inte Olweus? | 28 |
| 6.2.2 Karaktärens komplexitet | 30 |
| 6.3 Grundskolläraernas kunskap om mobbning..... | 32 |
| 6.3.1 Bristande kunskap | 32 |
| 6.3.2 Det sker mobbning bakom grundskolläraernas ryggar..... | 34 |
| 6.4 Ansvar för arbetet mot mobbning ur grundskolläraernas perspektiv | 35 |
| 6.5 Rutiner som grundskolläraerna förhåller sig till | 37 |
| 6.6 Grundskolläraernas personliga hantering av mobbning..... | 39 |
| 6.7 Utmaningar i arbetet mot mobbning | 40 |
| 6.8 Sammanfattning | 41 |
| 7. Slutdiskussion | 42 |
| 7.1 Metoddiskussion..... | 42 |
| 7.2 Slutsatser | 42 |
| 7.2.1 Hur resonerar grundskollärare om begreppet mobbning?..... | 43 |
| 7.2.2 Hur resonerar grundskollärare om fenomenet mobbning mellan eleverna på skolan?..... | 43 |
| 7.2.3 Hur resonerar grundskollärare om hanteringen av mobbning på skolan? | 44 |
| 7.3 Avslutande diskussion och framtida forskning | 45 |
| 8. Referenslista..... | 47 |
| 9. Bilagor | 52 |
| 9.1 Bilaga 1 Informationsbrev..... | 52 |
| 9.2 Bilaga 2 Intervjuguide | 54 |
| 9.3 Bilaga 3 Reviderad intervjuguide..... | 56 |

1. Inledning

1.1 Problemformulering

Mobbning är ett välkänt fenomen som idag betraktas som ett globalt problem (Gradinger, Strohmeier & Spiel 2017). Det beskrivs som ett folkhälsoproblem på grund av att det berör människors psykiska hälsa. Mobbning framställs som ett hot mot skolsystem, men även länders ekonomi (ibid.). Folkhälsoproblematiken bekräftas av att Världshälsoorganisationen bedriver en internationell uppmaning om preventiva policys för arbetet mot mobbning (Inchley et al. 2016). Frivilligorganisationen Friends (2017) konstaterar att varje år drabbas 60 000 barn av mobbning i Sverige och antalet har ökat de senaste fem åren.

Det faktum att mobbning diskuteras som ett folkhälsoproblem och att det är så utbredd i Sverige anser vi gör det relevant för socialt arbete. Det är ett samhällsproblem som kräver engagemang och ansvar från alla parter i det svenska samhället (Friends 2017). Varje år tar Friends fram nya rapporter gällande mobbning och i den senaste står det:

Att vara utsatt för mobbning kan vara förödande. Det kan exempelvis leda till låg självkänsla, oro, ångest, depressioner och självmordstankar. Barn som är utsatta under en längre tid upplever dessutom en lägre känsla av sammanhang och meningsfullhet och löper större risk att hamna i utanförskap. (Friends 2017:11)

Friends konstaterar alltså att mobbning kan leda till negativa konsekvenser, inte enbart för personen som utsätts för mobbning, utan även för den som utsätter andra för mobbning (Friends 2017; Gradinger et al. 2017). Studer och Mynatt (2015) skriver att de båda grupperna, samt personer som observerar mobbning är i riskzon för psykisk ohälsa. I olika publikationer lyfts skolan fram som den plats där mobbning oftast sker (Brewer, Meckley- Brewer och Stinson 2017; BRIS 2018; Friends 2017). Naylor et al. (2006) påpekar hur stort problemet är och lyfter fram att en förståelse av innebörden av mobbning krävs för att förebygga problematiken.

Det finns idag ingen gemensam uppfattning om mobbning, utan begreppet kan ses utifrån en mängd olika perspektiv (Friends 2017). Studier har olika infallsvinklar gällande begreppet mobbning där det till exempel är fokus på formen av mobbning, återkommande av kränkning eller maktförhållandet mellan de inblandade parterna (Friends 2017; Gumpel, Zioni-Koren & Bekerman 2014; Studer & Mynatt 2015; Forsman 2003; Brewer et al. 2017). Majoriteten av studierna som berör mobbning bland elever är kvantitativa och utgår från ett elevperspektiv. De kvantitativa studier som gjorts råder inte bot på de kvalitativa studier som inte finns. Artiklar berör bland annat den bristen genom att peka på avsaknad kring lärares perspektiv, kunskap kring vad som är mobbning och hur mobbning ska hanteras (Gradinger et al. 2017; Studer & Mynatt 2015; Afroz & Shafqat 2015).

Lärare har enligt skollagen ett ansvar att anmäla till rektorn när elever har blivit utsatta för kränkande behandling på skolans arena (SFS 2010:800). Det gör att lärare har ansvar att upptäcka, identifiera och arbeta mot mobbning i verksamheten (Afroz & Shafqat 2015). Det i sin tur innebär att lärare arbetar inom det sociala arbetets område och på så sätt har samarbeten med yrkesverksamma socialarbetare (ibid). Elevhälsoteamet är de som arbetar med det förebyggande arbetet mot mobbning, vilket även lärarna arbetar med (Skolverket 2016). Lärare är dock den profession som är närmast eleverna i det dagliga arbetet, vilket gör att de arbetar närmast mobbningen. För lärarnas del handlar det här om att de måste förhålla sig till och hantera olika mobbningssituationer, för att avgöra hur och om de ska agera.

Skolan som institution utgår från normer som har etablerats och blir utgångspunkt för skolans arbete, bland annat arbetet som bedrivs rörande mobbning. Förr var mobbning en del av kamratuppfostran och syftade till att verka för något positivt på skolans arena (Landahl 2006:8). Arbetet som bedrivs mot mobbning är idag en del av skolans institutionella ramverk. Lärarnas position blir därmed moraliskt laddad, då de ständigt måste förhålla sig till ramverken. De behöver redogöra för hur de väljer att agera och handla i situationer där mobbning förekommer. Hur lärarna väljer att resonera i mobbningssituationer gör att de blir tvungna att förhålla sig till skolan som institution, vilket gör det intressant att bedriva en

studie som demaskerar den egentliga grunden. För att fördjupa oss ytterligare i förståelsen om mobbning vill vi i studien demaskera lärares resonemang kring begreppet mobbning, fenomenet mobbning och hanteringen av mobbning.

1.2 Syfte

Syftet med studien var att undersöka hur grundskollärare resonerar om begreppet mobbning, fenomenet mobbning och hanteringen av mobbning.

1.3 Frågeställningar

- Hur resonerar grundskollärare om begreppet mobbning?
- Hur resonerar grundskollärare om fenomenet mobbning mellan eleverna på skolan?
- Hur resonerar grundskollärare om hanteringen av mobbning på skolan?

2. Bakgrund

2.1. Olweus-programmet

I det här avsnittet kommer antimobbningsprogrammet Olweus presenteras för att ge en tydlig bild när respondenterna berör Olweus-programmet.

Antimobbningsprogrammet implementerades för åtta år sen i kommunen som kommer vara i fokus i studien.

Olweus-programmet är ett antimobbningsprogram som har utvecklats genom forskning om mobbning och våld (Olweus International u.å. c). Programmet grundades genom att den norska regeringen uppmanade Dan Olweus och andra forskare att finna hur skolor ska arbeta mot mobbning. Den första versionen av Olweus-programmet lanserades i mitten av 1980-talet och det har senare tillkommit restriktioner om nätmobbning (Olweus International u.å. e). Antimobbningsprogrammet har fått kritik för att ha varit nästintill densamma sedan 1980-talet (Olweus International u.å. e; u.å. b).

När Olweus-programmet implementeras i skolor så ska alla på skolan arbeta med det (Olweus International u.å. f). Det är minst en person på skolan som blir

nyckelperson och koordinator för programmet. Personen får mer utbildning och kontinuerliga möten med andra verksamma, än resterande på skolan (Olweus International u.å. e). De andra lärarna på skolan får en introduktionskurs om programmet, men det är via koordinatorn de får vägledning. Programmet involverar studenten, lärarna, ledningen och föräldrarna (Olweus International u.å. f). Det ska hållas klassmöten där mobbning och kränkande behandling ska beröras (Olweus International u.å. a). Med programmet får lärarna material att använda och eleverna gör även en enkät varje år för att kunna få en bild hur det ser ut bland eleverna rörande mobbning (Olweus International u.å. a; Olweus International u.å. d). Programmet ger skolan en manual som innehåller hur de ska bedöma vad som är mobbning samt rutiner gällande interventioner. Det handlar om steg som att diskutera med eleverna enskilt, samtala med föräldrar, föra dokumentation, samt följa upp (ibid).

3. Kunskapsläge

I det här avsnittet kommer forskning som idag finns inom området beröras och sättas i relation till varandra. Forskningen kommer att relateras till syftet hur grundskollärare resonerar om begreppet mobbning, fenomenet mobbning och hanteringen av mobbning. I sökandet av tidigare forskning har vi funnit publikationer i söktjänsterna Lubsearch, Swepub och Ebscohost. Den största del forskning om mobbning utifrån lärares perspektiv berörs utifrån en kvantitativ ansats, där de diskuterar likheter och skillnader gällande attityder angående olika aspekter av mobbning. Det fanns enstaka kvalitativa studier som kommer att presenteras i kunskapsläget. De kvalitativa studierna belyser att det finns en kunskapslucka angående lärares perspektiv. I de vetenskapliga publikationerna lyfts problemets komplexitet fram, men det är inte klart gällande vad komplexiteten innebär.

3.1 Läraryrkets komplexitet och dess förändring över tid

Ur ett historiskt perspektiv har lärares yrkesroll haft olika ansvarsområden beroende på kontexten, till exempel ansvar för elevernas tänder (Landahl 2006:2ff). Idag ligger fokus på dilemmat att ha en undervisande och en social roll

som lärare, då de fått ett större ansvar inom skolans verksamhet (Landahl 2006:2; Aspelin & Persson 2008). Lärare har under lång tid brottats med vad som ligger inom ramen för deras yrke (Landahl 2006:3ff). Under 1960-talet gjordes nedskärningar av psykologer och kuratorer på skolor, vilket ur lärarnas perspektiv kunde ses som problematiskt (ibid.).

Studierna lyfter fram osäkerhet kring vad som ligger innanför lärares ansvarsområde. Vi upplever att deras ansvar och arbetsuppgifter skiftar med utvecklingen av samhället. Det blir relevant för studien för att förstå hur grundskollärare resonerar om begreppet mobbning, fenomenet mobbning och hanteringen av mobbning.

Tidigare sågs mobbning som något positivt, då barn som stack utanför normen rättades in i ledet av de andra eleverna (Landahl 2006:8). Aspelin och Persson (2008) hänvisar det till normer och regler för hur lärare bör agera.

Antimobbningsarbetet har blivit alltmer centralt inom skolan sedan lagar med förbud mot diskriminering tillkom och genomsyrar idag nya krav som lärare har svårt att leva upp till (Landahl 2006:89ff; Aspelin & Persson 2008). Det har övergått till att omfatta andra professioners arbetsuppgifter såsom att lärarna bedriver stöttande samtal med elever, som rent professionsmässigt ingår i kuratorns ansvarsområde (Aspelin & Persson 2008). De här förändrade förväntningarna påverkar huruvida lärare diskuterar sin roll i antimobbningsarbete och blir av relevans för studien.

3.2 Fenomenets komplexitet

Studierna som berörs nedan belyser olika utgångspunkter gällande fenomenet mobbning, men vissa likheter har uppmärksammats i resultaten de fått. Mishnas et al. (2005) studie visar att lärarna enbart var medvetna om att sju elever i klasserna var utsatta för mobbning, men att det fanns ytterligare tio elever som de inte hade kännedom om. Tidigare forskning förklarar lärare som osäkra på hur de ska bemöta mobbning, att de inte bevittnat incidenten och att de identifierar mild mobbning som en form av barns beteende (Mishna et al. 2005; Studer & Mynatt 2015). Mishna et al. (2005) berör fem faktorer som påverkar hur lärare förstår och reagerar på mobbning: hur allvarligt läraren anser incidenten är, om den utsatte är

ansvarig själv för situationen, om barnet matchar lärarens bild av utsattas karaktär och beteende, samt om de känner empati för barnet. Studien visar att lärarna känner att de inte får tillräckligt med utbildning om mobbning och att de efterfrågar mer (Mishna et al. 2005).

Båda studierna visar på en kunskapsbrist rörande fenomenet mobbning inom läraryrket och det bidrar till relevans för studien. Det kan uppfattas en otydlighet i orsaken till varför lärare inte vet hur de ska förhålla sig till mobbning. Därmed blir lärarens brist på kunskap, deras omedvetenhet och osäkerhet angående mobbning anledningar till att genomföra studien.

Fenomenet mobbning berörs i andra studier utifrån indirekt och direkt mobbning (Svensson 2010:278ff; Huang, Liu & Chen 2018). Den direkta formen handlar om att öppet fysiskt göra saker gentemot en annan person. Den indirekta mobbningen kretsar kring handlingar som utomstående vid en första anblick inte kan identifiera, vilket gör det komplext (ibid.). Huang et al. (2018) studie visar att förskollärare agerade mer gentemot mobbning i fysisk form. Förskollärarna antog att den indirekta mobbningen är normativ och tillhör det mänskliga beteendet (ibid.).

Den fysiska mobbningen berörs mer i artiklarna, medan den indirekta hamnar i bakgrunden. Få av eleverna nämnde social exkludering när de diskuterade mobbning, varav författarna drog slutsatsen att det beror på att en del barn inte förstår när de blir utsatta för mobbning. Det bidrar sedan till lärarens oförmåga att agera (Afroz & Shafqat 2015). Något vi saknar i studierna är mer konkret vad lärare upplever tillhör fenomenet mobbning. Det förs mer en diskussion över att det är svårt att se och är svårhanterligt, vilket gör att studien kan förtydliga hur grundskollärare resonerar om fenomenet mobbning.

3.3 Begreppet mobbning

Begreppet mobbning myntades år 1969 efter att förändringar skett inom skolsektorn, då fenomenet krävde ett begrepp för att det fått nya värderingar (Landahl 2006:87ff). I tidigare forskning som kommer presenteras har en

förståelse för begreppets kriterier varit av vikt för att lärare ska kunna bemöta och förstå mobbning. Fokus skiljer sig dock åt i studierna.

Forsman (2003:96ff) presenterar fem generella kriterier för begreppet mobbning: att det finns ett indirekt och/eller direkt våld, sker systematiskt, är utsträckt över tid, utövas av en eller flera personer mot en eller flera och att det är en maktobalans mellan parterna. I likhet presenterar Svensson (2011:11) en definition som grundar sig i att det sker över tid, samt negativa handlingar från en eller flera personer. Mobbningen följer av att den person som blir utsatt har svårt för att försvara sig och det leder till allvarliga konsekvenser längre fram (Svensson 2011:11; Naylor et al. 2006). För att lärare ska utveckla sin kunskap om begreppet mobbning krävs det enligt Naylor et al. (2006) fler studier inom området. Det sätts i relation till varför lärare endast är medvetna om en liten del av all den mobbning som idag sker bland elever. Det finns en skillnad i hur elever och lärare definierar mobbning, då hälften av lärarna bortsåg från social exkludering eftersom de inte såg det som mobbning (ibid.). Det kan relateras till Huang's et al. (2018) diskussion angående normativt beteende och hur mobbning förs in i normen.

Det finns en förståelse hos lärare att mobbning sker avsiktligt och att det handlar om en maktobalans mellan inblandade parter (Mishna et al. 2005). Utöver de här faktorerna skiljer sig lärare åt i sina definitioner av mobbning och det krävs en tydlig definition för att forskning, utbildning och interventioner ska bedrivas. En klar definition anses dock inte tillräckligt, utan det krävs även kunskap om komplexiteten för att avgöra vad som är mobbning (ibid.).

Efter läsning av ovanstående studier identifierade vi mobbning som något komplext. Tidigare forskning nämner inte alltid en förklaring till vad den här komplexiteten innebär, på så sätt är det lämpligt att undersöka vidare inom fältet. Däremot är det inte klart vad den här komplexiteten rent konkret innebär, men den öppnar upp för tolkning av materialet i tidigare forskning. I relation till studien utgör den en väsentlig faktor, då svar på hur grundskollärare resonerar om begreppet mobbning har undersökts.

3.4 Hanteringen av mobbning

Flera studier presenterar att lärare har svårt att hantera mobbningsituationer (Studer & Mynatt 2015; Mishna et al. 2005; Cunningham et al. 2016). De presenterar olika faktorer såsom kunskapsbrist, dåligt självförtroende, mobbningens komplexitet, otillräckligt stöd från huvudmännen och tidsbrist (ibid.). Det preventiva arbetet utgår från olika perspektiv: individ, skol- och familjenivå (Gradinger et al. 2017). Artikelförfattarna påpekar att mobbning bör arbetas utifrån alla nivåer. Deras resultat visar på att lärare är villiga att delta i preventiva metoder och att lärarna ansåg att mobbning är ett ämne av vikt inom skolan (ibid.). Det skiljer sig från Cunninghams et al. (2016) studie där lärarna saknade engagemang.

Tidigare forskning berör även vad som påverkar lärares vilja att arbeta mobbningsförebyggande (O'Brennan, Waasdorp & Bradshaw 2014). Det ansågs framgångsrikt med tillgängliga resurser, utbildning om skolans mobbningspolicy, att vara involverad i mobbningsförebyggande insatser och lärarnas relationer med eleverna samt kollegorna (ibid.). I linje presenter Gumpel et al. (2014) samt Afroz och Shafqat (2015) att mobbningens förekomst i skolan beror på lärarens hantering i en viss kontext. Mobbning förekommer överallt på skolan och påverkar inte enbart eleverna, utan även de yrkesverksamma och i sin tur organisationens mående (Gumpel et al. 2014).

Kontexten diskuteras i samtliga studier, varav det uppfattas som att mobbning är komplext till sin hantering. Det kan relateras till tidigare diskussion gällande komplexiteten i begreppet mobbning. Utifrån ovanstående forskning kan det utläsas att mobbning finns överallt på skolan. De gör i sin tur att aktörerna som befinner sig på skolan påverkas och på så sätt skapas en form av kultur gällande hanteringen av mobbning. Komplexiteten resulterar i vilka effekter som mobbningen och hanteringen har på inblandade personer.

Det finns ett lagligt ansvar för lärare att skapa en trygg miljö för elever (Afroz & Shafqat 2015). Mobbning behöver därför bli upptäckt, förstått och taget på allvar inom skolans värld (ibid.). Studierna som tidigare behandlats visar på att en del av problematiken kring arbetet mot mobbning ligger här och att kunskapsbristen är

en bidragande faktor. Brewer et al. (2017) lyfter fram att många länder har antimobbningsprogram, men att skolan fortfarande är den plats där mobbning oftast sker. Vidare finns det ingen universal lösning på problematiken, utan det kräver att alla yrkesverksamma på skolor engagerar sig (ibid.).

Den tidigare forskningen som presenterats är inte tydlig i hur lärares stöd, samt kommunikation ska utformas. Artiklarna nämner enstaka former av stöd, men det kan inte utläsas några tydliga riktlinjer för hur skolan ska nå dit, utöver benämningen av kontext och arbetssätt. Tidigare forskning visar att det inte är tillräckligt med antimobbningsprogram för att mobbning inte ska förekomma, vilket gör det relevant att undersöka hur grundskollärares resonerar om begreppet mobbning, fenomenet mobbning och hanteringen av mobbning.

4. Teori

I följande avsnitt kommer de valda teorierna institutionalisering och accounts presenteras. De här teorierna har valts eftersom de kan appliceras på det område som undersökts, det vill säga skolan och mer ingående grundskollärares resonemang om mobbningens begrepp, fenomen och hantering. Slutligen kommer teorierna presenteras i relation till studiens syfte.

4.1 Institutionalisering

4.1.1 Människobehandlande organisationer

Institution är ett begrepp som används för att förhålla sig till människobehandlande organisationer (Linde & Svensson 2013). Begreppet kan förklaras ur en tidsaspekt, då institutioner skapas av våra vanor att skapa seder. I samspel handlar människor på ett visst sätt som blir det "normala". Den här normalitetsprocessen minskar osäkerheten för oss. Institutioner diskuteras som tröga eftersom de är bundna till vissa specifika drag. De är dock inte omöjliga att förändra, då de är mänskliga produkter och skapas medvetet. Organisationer är beroende av medarbetarnas omdöme och deras förmåga att kunna tolka riktlinjer i varje enskilt fall. Det spelar ingen roll hur mycket regler och riktlinjer det finns utan det är upp till medarbetaren att använda sitt handlingsutrymme.

Människobehandlande organisationer har en förväntan från omgivningen, som inte sällan bedömer dem utifrån om de uppfyller normerna och förväntningarna de har på dem (ibid.).

4.1.2 Institutionalisering ur ett kunskaps sociologiskt perspektiv

Berger och Luckmann (1966:63ff) presenterar i sin avhandling hur människor samspelar i en viss miljö, specifik kultur och social ordning. Samhällsordningen är inte biologisk given utan den är en mänsklig produkt (ibid.). Allt människor gör kan bli vanemässigt (Berger & Luckmann 1966:69ff). Handlingar som upprepas blir ofta till ett mönster, där det upprepas med mindre möda. Vanehandlingar såsom rutiner och det allmänna kunskapsförrådet tas förgivet och finns till hands för framtiden. Det är till fördel eftersom antalet alternativ minskar, då människan väljer det hen är van vid. Individerna undviker på så sätt bördan att ta beslut och det blir en psykologisk lättnad. Vanor leder till att människan inte behöver definiera varje situation på nytt (ibid.).

Den mänskliga aktiviteten som blir till vanemässiga handlingar sammanfaller oftast med dess institutionalisering (Berger & Luckmann 1966:70ff). Institutionalisering sker där det finns typifiering av vanemässiga handlingar som utförs av aktörer. Varje typifiering kan uttryckas som en institution och de här typifieringarna av vanemässiga handlingar är gemensamma för institutionen. Institutioner innehåller en specifik social grupp och de gemensamma typifieringarna är tillgängliga för alla medlemmar i gruppen. Institutioner har en kontroll över det mänskliga handlandet, då den i förväg har ett bestämt handlingsmönster som går mot en bestämd riktning. Det handlar om en social kontroll som institutioner har (ibid.). När den mänskliga aktiviteten har blivit institutionaliserad, är det detsamma som att den står under en social kontroll (Berger & Luckmann 1966:76ff). Alla institutioner uttrycker sig på samma sätt, som självklara och oföränderliga. Institutioner finns oavsett om individen gillar det eller inte. Det finns en tvingande makt inom institutionerna och det finns kontrollmekanismer, som till exempel sanktioner för att upprätthålla institutionen (ibid.).

Handlingar som institutionaliseras innefattar alltid roller och är en del av dess karaktär av kontroll (Berger & Luckmann 1966:89ff). Aktörer typifieras att utföra vissa roller och de blir då underkastade ett tvång. Med de här rollerna har inte individen ett fritt val längre om de ska finna sig i de socialt definierade normerna som tillhör rollen de tilldelats. Rollerna aktörerna har representerar den institutionella ordningen på två nivåer. Första nivån representerar rollutförandet sig själv och för det andra hela institutionen i sin helhet, då rollerna står i relation till varandra och som tillsammans bildar en institution. På det viset kan institutionen göra sig rådande i den faktiska verkligheten (ibid.).

4.2 Accounts

4.2.1 Bakgrund

Scott och Lyman (1968) myntade begreppet accounts i en artikel år 1968. Jacobsson och Wästerfors (2013) har på senare år gjort en svensk översättning av artikeln, vilken vi utgår ifrån på grund av lätthanterligt språk. Vi kommer däremot att använda oss av det engelska begreppet accounts när vi diskuterar teorin, då en gedigen översättning inte finns.

Begreppet accounts kommer ifrån början från sociologin (Scott & Lyman 2013). Den grundläggande frågan inom sociologin är frågan om "Hur samhället är möjligt?". Accounts syftar inte till att besvara de olika alternativen i frågan, utan om interpersonella ritualer. De här ritualerna kretsar kring det mänskliga språket som anses vara det grundläggande materialet i alla mänskliga relationer. Accounts används idag som ett språkligt verktyg för en värderande granskning och teorin intresserar sig för ett drag i talet. Det är givandet samt mottagandet i konversationer mellan människor (ibid.).

Accounts används av människor för att återupprätta status när ens handlande ansetts vara felaktigt, dåligt eller olämpligt (Scott & Lyman 2013). Det handlar om att ändra, mildra eller modifiera andras bedömningar av sitt eget handlande (Buttny 1993). Accounts förväntas vara socialt anpassade till den krets som de presenteras i (Scott & Lyman 2013). Det handlar om kulturens, subkulturens, situationens normer och bakgrundsförväntningar. Bakgrundsförväntningar är de

förgivettagna idéer som gör att individer kan tolka accounts till att börja med. Accounts kan bli accepterade eller inte, beroende av olika faktorer. När en accounts blir godtagen blir relationen mellan alla inblandade parter jämn igen (ibid.).

Det har tillkommit fler publikationer efter Scott och Lymans (1968) artikel om accounts. Begreppet accounts tolkas ha skapat diskussion, då det fortfarande är ett begrepp som presenteras i studier. Hareli (2005) har publicerat en artikel om accounts, där till exempel Schönbacks (1990) tolkning av två nya accounts presenteras. Buttny (1993) har också vidareutvecklat begreppet accounts, då artikelförfattaren funnit nya begrepp som överlappar begreppet accounts. Paraply-begreppet "Social Accountability" har skapats för att fånga in andra begrepp som används liknande som accounts gör (ibid.). Hareli (2005) riktar även kritik gentemot forskning som undersökt relationen mellan accounts och dess acceptans. Artikelförfattaren argumenterar för att metoder som ofta används bygger på accounts, där dess art och struktur bestämts i förväg av forskaren (Hareli 2005). Studien har utgått från hur Scott och Lyman (2013) förklarar accounts, men även med Schönbacks (1990) accounts (Hareli 2005). Scott och Lyman (2013) presenterar två varianter av accounts, ursäktande och rättfärdigande och Schönback (1990) presenterar medgivande och förnekande accounts.

4.2.2 Typer av accounts

De ursäktande accounts handlar om att en person erkänner att hens handlande var felaktigt, dåligt eller olämpligt, men nekar sitt fulla ansvar (Scott & Lyman 2013). De här ursäkterna är socialt accepterade när beteenden ifrågasätts och ger personen som utfört handlingen ett befriande från ansvar. Det finns tre olika typer av ursäktande accounts: olycksfall, upphävbarhet och biologiska drifter. Upphävbarhet innebär att en person försvarar sig genom att hens handling grundat sig i andra människors avsiktliga eller omedvetna feltolkning av informationen (ibid.).

Den andra varianten av accounts är rättfärdigande och det handlar om att hen accepterar sitt ansvar i handlingen som ansetts felaktig, men förnekar den förnedrande delen (Scott & Lyman 2013). Handlingen neutraliserar personen som

utfört den genom rättfärdigande och betonar den positiva delen i beteendet. Rättfärdigande accounts har olika neutraliseringstekniker, som handlar om förnekande av skada, förnekandet av offer, fördömande mot fördömarna, samt hänvisning till lojalitet. Hänvisning till lojaliteter grundar sig i att personen som utfört handlingen förklarar den genom att hävda att den tjänade intresset hos en person som hen känner tillgivenhet för. Utöver de här neutraliseringsteknikerna diskuterar författarna även sorgliga berättelser och självförverkligande som typer av rättfärdigande accounts (ibid.).

Det medgivande accounts handlar om att personen ifråga accepterar sitt ansvar för handlingen och medger sin delvis eller fulla skuld (Schönback 1990; Hareli 2005). Personen uttrycker då ånger och erbjuder ofta en kompensation för handlandet. Det andra accounts är förnekande och handlar om att en person nekar sitt ansvar eller förnekar att det inträffade en önskad situation. Personen kan till exempel föreslå andra personer som ansvariga för händelsen (ibid.).

4.2.3 Undvikande av accounts

Scott och Lyman (2013) behandlar även strategier för att undvika accounts. Metaccounts handlar om att aktörer utnyttjar strategier mot användning av accounts, beroende av sin auktoritetsställning i situationen. De vanligaste metaaccounts är mystifiering, hänvisning samt identitetsbyte. Hänvisning innebär att en individ vet om att den inte uppfyller de förväntningar som övriga inblandade har. På grund av den här kännedomen hänvisar hen personen vidare, något som vanligtvis används av underordnade i relation till sin överordnade (ibid.).

4.3 Teorierna i relation till studien

Skolan är en institution och det innebär att platsen innehåller normer och rutiner som ses som naturliga, samt självklara av dem på skolorna. De här normerna och rutinerna är typer av typifieringar för institutionen. De här typifieringarna påverkar hur aktörer på institutionen resonerar om ämnen som hör till institutionen. Syftet med studien är att undersöka hur grundskollärare resonerar om begreppet mobbning, fenomenet mobbning och hanteringen av mobbning,

vilket gör att det ämne som berörs är inom deras yrkesroll. Vi belyser något som är moraliskt laddat, då grundskollärarna i sitt dagliga arbete agerar i situationer som inbegriper mobbning. Skolan som institution innehåller typifieringar för hur mobbning ska bemötas och brott mot den normen kräver användning av accounts. Accounts blir på så sätt en teori som går att applicera inom ramen av institutionalisering. Det är ett språkligt verktyg för en värderande granskning för grundskollärarna när de resonerar i förhållande till de här normerna och rutinerna som skolan har. Accounts syftar till att undersöka talet och våra handlingar genom språket. Den här teorin har förts samman med institutionalisering, då institutioner är vanor som blir bestående över tid genom språket med andra människor.

Fokus ligger på specifika delar av accounts, de har presenterats mer noggrant i ovanstående avsnitt. Vi har fördjupat oss i utvalda begrepp till de berörda accounts samt undvikande accounts. De här är upphävbarhet, hänvisning till lojaliteter, mystifiering och hänvisning. Det valet har gjorts, då det är begrepp som har kunnat appliceras på empirin för att senare analysera materialet. Begreppen står för synsätt som går att relatera till undersökningen, samt teorin institutionalisering.

5. Metod

I den här delen kommer val av metod och metodens tillförlitlighet presenteras. Urval, beskrivning av insamling av empirin, forskningsetiska överväganden och analysförfarandet kommer såväl att diskuteras i förhållande till frågeställningarna. Avslutningsvis redogörs för arbetsfördelningen som gjorts under tiden studien genomförts.

5.1 Val av metod

5.1.1 Kvalitativ ansats

I val av metod var ett kvalitativt förhållningssätt bäst lämpat för att besvara frågeställningarna, vilket var baserat på syftet att undersöka hur grundskollärare resonerar om begreppet mobbning, fenomenet mobbning och hanteringen av mobbning. En kvalitativ ansats strävar efter att tolka och få en förståelse för olika

perspektiv (Ahrne & Svensson 2015). Ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv är vår verklighet och kunskap konstruerad av oss människor. Det krävs att demaskera det givna och ytliga i grundskollärares resonemang för att söka efter den egentliga grunden (Wennerberg 2001). Språket är konstruerat av oss människor och det är genom de språkliga begreppen kunskap uppnås (ibid.). Människors berättelser och komplexitet fångas genom en kvalitativ metod, snarare än att mäta det uppenbara (Ahrne & Svensson 2015).

Vi undersöker något som är svårt att se vid en första anblick, därför är en kvalitativ ansats bäst lämpad för syftet och frågeställningarna. Med en kvalitativ metod kan studien undersöka det socialkonstruktivismen belyser, att se det som ligger bakom det vi ser som naturligt och självklart. För att kunna beröra komplexiteten som tidigare forskning uppmärksammar blir ett kvalitativt angreppssätt mest relevant.

Studien var induktiv, då det inte fanns en förbestämd hypotes och utomstående faktorer har kunnat bidra med nya kunskaper (Bryman 2011:26ff). Innan insamling av empiri läste vi in oss på ämnet och med hjälp av kunskap från tidigare forskning har undersökningen formulerats fram. Det fanns en förförståelse angående mobbning och även egna åsikter rörande ämnet som undersökts. Det här gjorde att det inte varit ett renodlat induktivt angreppssätt. Studien har däremot varit induktiv i den mån att teori valts ut efter olika faktorer som stötts på under studiens gång. Det har till exempel skett i intervjuerna där vi sett teman som skulle kunna relateras till olika teorier. Den var även induktiv, då ändring av syfte och frågeställningar, samt förbättring av intervjuguiden gjorts under empiri insamlingens gång. Vinsten med ett induktivt förhållningssätt är att kunna identifiera nya perspektiv och aspekter som gjort att studien kunnat ändra inriktning.

5.1.2 Semistrukturerade intervjuer

För att besvara frågeställningarna har kvalitativa intervjuer genomförts, för att kunna tolka grundskollärares resonemang (Eriksson- Zetterquist & Ahrne 2015; Kvale 1997:117). En fördel med kvalitativ intervju är öppenheten och flexibiliteten, då det inte finns någon standard att förhålla sig till (Kvale 1997:82).

I relation till dokumentanalys och observationer blev intervjuer ett bättre lämpat alternativ. Med dokumentation eller observationer kan den som forskar inte ställa följdfrågor eller få en överblick angående respondenternas kroppsspråk (Bryman 2011:229; Eriksson- Zetterquist & Ahrne 2015). Det är något som varit av vikt för oss, då vi riktat in oss på språket som grundläggande faktor. Semistrukturerade intervjuer passade undersökningen bäst, eftersom vi ville vara flexibla i respektive situation (Eriksson- Zetterquist & Ahrne 2015). Den här formen av intervju gör att samtalet styr, men en intervjuguide har använts (se bilaga 2 & 3) som guidat oss i berörda teman kopplade till frågeställningarna (Bryman 2011:419). Under intervjuernas gång har intervjufrågorna kunnat anpassas utifrån situationen och personen som mötts (Eriksson- Zetterquist och Ahrne 2015). Respondenterna har kunnat röra sig i olika riktningar som de själva dragits mot och det har gett kunskap om vad intervjupersonerna anses vara relevant i relation till forskningsfrågorna.

De semistrukturerade intervjuerna som genomförts har inneburit att grundskollärarna har kunnat resonera fritt om begreppet mobbning, fenomenet mobbning, samt hanteringen av mobbning. På så sätt uppmärksammades deras förståelse om de berörda ämnena, inte enbart via ord utan även genom deras kroppsspråk, tonfall, gester och uttryck. Den här intervjuformen gav oss möjligheten att utgå från varje enskild individ och personens resonemang gällande mobbning. En annan form av metod hade medfört svårigheter för oss, då semistrukturerade intervjuer har gjort att vi kunnat förändra och lägga till intervjufrågor allt eftersom. Det har verkat som en fördel, då vi har kunnat ha normala och avslappnade samtal med respondenterna. Något som uppmärksammats i intervjuerna och i deras svar som i vissa fall bidragit till fördjupade diskussioner. Det har varit lämpligt i studien på grund av att den eftersträvat lärares perspektiv, istället för att vara begränsad till specifika frågor.

5.1.3 Förtjänster och brister

En kvalitativ metod är enligt Bryman (2011:369) problematisk att generalisera utöver situationen som resultaten produceras i. Det kan verka som en brist i studien eftersom den är kontextbunden gällande grundskollärares resonemang om mobbning. Däremot är det en styrka att en specifik kontext undersökts, då något

unikt studerats. Vi har fått en förståelse hur grundskollärare resonerar i den här specifika kontexten, vilket gett oss en möjlighet att förstå hur kontexten i sig påverkat respondenterna och deras beteende. Empirin är därför bunden till urvalet. Resultaten från de kvalitativa intervjuerna kan såväl anses överflödiga och överskugga annan relevant fakta som en kvantitativ metod kunnat framföra (Bryman 2011:349ff). Däremot inrymmer valet av kvalitativ metod ett stort mått av flexibilitet, då ändring av riktning har kunnat göras under tidens gång. Det har verkat som en förtjänst i arbetet, men därtill har det funnits en risk att undersökningen i och med förändringarna skulle bli för subjektiv (ibid.).

5.2 Urval

Studien har ett målinriktat urval, vilket innebär att respondenter valts ut i relation till syfte och frågeställningar (Bryman 2011:434ff). Målinriktat urval medför att forskare väljer ut de personer som anses vara experter i ett visst sammanhang (ibid.). Syftet med studien är att undersöka hur grundskollärare resonerar om begreppet mobbning, fenomenet mobbning och hanteringen av mobbning. Det gör att grundskollärarna är respondenterna på grund av att de är mest kunniga inom området som valts att studeras.

Skolor i Skåne län har valts, då det är ett av de län som fått flest anmälningar till skolinspektionen angående kränkande behandling (Skolinspektionen 2017). Vidare har avgränsning gjorts till en av de kommuner som har flest anmälningar i länet. Målinriktat urval är av vikt i studien, då den är inriktad på en specifik yrkesgrupp och har därmed inte slumpmässigt valda respondenter. I det målinriktade urvalet har val från flera nivåer gjorts, vilket benämns som tvåstegsurval (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015). Vi kontaktade först organisationen i form av rektorerna och därefter fick vi via dem kontakt med grundskollärarna. Ett målinriktat urval blev relevant för studien för att få en variation i urvalet (Bryman 2011:392). Variationen nås enbart i urvalet om respondenter skiljer sig från varandra och Bryman (2011:392) skriver att det är av vikt att veta vilka kriterier som gör att vi utesluter eller väljer en respondent. Kriterierna som användes i urvalet var: grundskollärare, en specifik kommun och att hälften av respondenterna skulle vara från fristående skolor, andra hälften från

kommunala skolor. Respondenterna skapar en variation eftersom att samtliga kommer från olika skolor, de är i olika åldrar samt för att både män och kvinnor har deltagit.

Vi ville ha en olikhet bland respondenterna genom att ha hälften fristående och hälften kommunala skolor. På grund av att tillfrågade respondenter tenderade att avböja sitt deltagande i studien var det inte möjligt att uppnå. Vi valde därför att rikta in oss på de grundskollärare som var intresserade av att delta, oavsett typ av grundskola och andra faktorer. Slutligen blev empirin sju grundskollärare som arbetar på olika kommunala skolor. Det här har påverkat urvalet, då det inte innefattar fler perspektiv som det var tänkt. Ett urval med grundskollärare från både fristående och kommunala skolor skulle kunna ge fler perspektiv. Vi har under studiens gång uppmärksammat att de kommunala skolorna från den specifika kommunen arbetar med samma riktlinjer. Det finns däremot skillnader i hur de utför och behandlar det på varje enskild skola. Med respondenter från olika skolor ges en mer varierad bild än vad som fåtts om urvalet bestod av grundskollärare från samma skola. Något som kan problematiseras i studien är att tre av fyra respondenter är ansvariga för antimobbingsprogrammet på skolorna och har mer utbildning än de resterande. Det kan däremot ses som en fördel, då urvalet består av personer som är mer insatta och personer som är mindre insatta. Det ger ytterligare variation i urvalet som visar sig genom att respondenterna ibland besvarar frågor olika beroende av deras roll som nyckelpersoner och koordinatörer för antimobbingsprogrammet.

Valet att intervjua sju grundskollärare minskar risken att få den enskildes personliga uppfattningar (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2011). Mellan sex till åtta respondenter ökar säkerheten att få ett material som är relativt oberoende, men det kan krävas fler (ibid.). Antalet intervjupersoner bestäms såväl av undersökningens syfte (Kvale 1997:97). Syftet är att undersöka hur grundskollärare resonerar om begreppet mobbning, fenomenet mobbning och hanteringen av mobbning. Därför blir det passande med ett antal på sju personer, då vi vill komma åt deras personliga åsikt i kontexten som de befinner sig i. Kvale (1997:98) påpekar att antalet inte heller ska vara för stort. Om intervjupersonerna skulle vara för många hade det inte gått för oss att genomföra djupare tolkningar av intervjuerna. Om

antalet varit för litet hade materialet inte kunnat kontrolleras genom hypoteser om variationer mellan olika grupper, vilket hade gjort studien bristfällig (ibid.).

5.2.1 Presentation av respondenterna

I analysen kommer intervjupersonerna att benämnas enligt IP följt av ett nummer. Nedan kommer en lista med samtliga respondenter, innehållande vilka som är koordinators och nyckelpersoner för antimobbingsprogrammet och vilka som inte är det. I relation till det har vi valt att inte ta med andra aspekter exempelvis utbildning, ålder och kön, med hänsyn till konfidentialitetskravet samt respondenternas anonymitet.

IP1: Nyckelperson och koordinator.

IP2: Nyckelperson och koordinator.

IP3: Inte nyckelperson eller koordinator.

IP4: Nyckelperson och koordinator.

IP5: Har varit nyckelperson och koordinator.

IP6: Inte nyckelperson eller koordinator.

IP7: Inte nyckelperson eller koordinator.

5.3 Insamling av empiri

Empirin består av sju intervjuer med grundskollärare, varav intervjuerna har skett på grundskollärares respektive skola. Intervjuerna spelades in med ljudinspelning på telefon och transkriberades efter varje genomförd intervju. En intervjuguide har följts med olika teman som delades upp mellan oss under intervjuerna. Den strukturen gjorde att vi kunde komplettera varandra med följdfrågor. Det upplevdes skapa en lättsammare atmosfär, då båda var aktiva i samtalet. Hur bekväma respondenterna var i att diskutera ämnet kan ha påverkats av att det var två personer som intervjuade. När en intervju genomfördes av en

intervjuare upplevdes samtalet lättare, det kan bero på andra faktorer såsom respondenten personlighet. Det upplevdes dock försvåra för följdfrågor.

Intervjuguiden korrigerades efter de två första intervjuerna. Vi uppmärksammade att grundskollärarna berörde skolans rutiner, när deras eget perspektiv efterfrågades. Problem uppstod under en intervju, då delar av intervjun inte spelades in. Det uppmärksammades direkt efter intervjun och svar till frågor som inte kommit med skrevs ner direkt. Vi kom ihåg relativt väl vad som svarades på frågorna på grund av att det var direkt efteråt. Det kan dock påverkat materialet, då vi inte har respondentens exakta ord utan vår tolkning av vad som sades.

Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) problematiserar valet av att möta respondenterna på deras arbetsplats, då det kan innebära att intervjupersonen berättar andra saker om sig själv som inte tillhör intervjun. Det var något som uppmärksammades i samtliga intervjuer, att det ibland varit fokus på skolan i sig och inte grundskollärarnas resonemang ifråga. Det kan ha berott på att vi träffade dem i deras arbetsmiljö och pratade om ett ämne som blivit centralt för lärare. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) påpekar att det kan handla om att intervjupersonen vill framstå som en god medarbetare.

Enligt Bryman (2011) handlar det om att fokus ligger på det som kan uppfattas vara av betydelse i stunden samt förhållningssätt gentemot respondenterna. Det kan verka som brist i studien att det funnits utrymme för en maktaspekt mellan oss intervjuare och intervjupersonerna (Kvale 1997:92). I och med att vi varit två personer som genomfört intervjuerna kan respondenterna upplevt det ur ett maktperspektiv. För att arbeta gentemot den här maktobalansen har vi innan varje intervju presenterat oss själva och genom det strävat efter ett trivsamt samtalsklimat.

Vid genomförande av intervjuer finns det en mängd faktorer som kan påverka situationen (Eriksson- Zetterquist & Ahrne 2015). Exempel på sådana är kön, ålder, egenskaper hos personerna som intervjuar och var intervjun sker (ibid.). Vissa av de här faktorerna kan ha verkat som brister under intervjuerna, då enstaka intervjupersoner upplevdes osäkra. Osäkerheten kan möjligtvis ha grundat

sig i att individerna ville uttrycka sin identitet på ett visst sätt (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015).

5.4 Förförståelse

Mobbning är ett ämne vi båda är insatta i och har därför ett intresse av att studera de personer som arbetar förebyggande mot mobbning. Vi har själva kunskap och erfarenhet kring fenomenet, vilket kan göra att studien görs utifrån vårt perspektiv. Vårt perspektiv kan färgas av att vi varit inblandade i mobbningsituationer som elever. Det ser inte vi som negativt, då vi har en förkunskap och kan angripa ämnet på en mer fördjupad nivå. Mobbning tror vi är något alla människor har varit i kontakt med under livet, antingen som åskådare, blivit utsatt eller har utsatt någon annan. Under studiens gång har vi varit transparenta i våra åsikter, då vi inte vill göra något avtryck i respondenternas svar.

5.5 Metodens tillförlitlighet

För att resonera kring metodens tillförlitlighet kommer Brymans (2011:354ff) fyra kriterier diskuteras. De fyra kriterierna är trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet och möjligheten att styrka och konfirmera (ibid.).

Studien har en trovärdighet, då resultat förts fram genom att följa den kvalitativa metodens ramar (Bryman 2011:354ff). Empirin har samlats in genom semistrukturerade intervjuer och under studiens gång förhållit oss till det induktiva angreppssättet. Angreppssättet innebär att undersökningen har kunnat anpassas efter de faktorer som uppkommit under intervjuernas gång (ibid.). Trovärdigheten har även beaktats eftersom insamlingen av empirin har utförts tillsammans (Dahlin-Ivanoff 2015). Detsamma gäller inläsningen av ämnena som berörs, vilket innebär att båda är väl insatta i studien (ibid.). Studiens trovärdighet och pålitlighet kan påverkas av respondentvalideringen eftersom grundskollärarna inte kommer kunna bekräfta att resultaten tolkats rätt (Bryman 2011:354ff). Däremot kommer intervjupersonerna att få ta del av den färdigställda uppsatsen. Studiens pålitlighet har främjats genom att alla olika delar har kontrollerats så att det är i linje med forskningsproblemet och dess syfte, samt frågeställningar

(Bryman 2011:354ff). Det har gjorts genom att läsa och tillsammans diskuterat, något som oupphörligen gjorts hela vägen.

Studien är gjord i en viss kontext, som påverkar resultatet gällande hur grundskollärarna resonerar om begreppet mobbning, fenomenet mobbning och hanteringen av mobbning. Respondenterna arbetar som tidigare nämnts med ett specifikt antimobbningsprogram. Det här påverkar undersökningens överförbarhet som handlar om att studiens resultat ska hålla i en annan kontext (Bryman 2011:354ff).

Möjligheten att styrka och konfirmera kan ha påverkats i studien. Bryman (2011:354ff) skriver att fullständig objektivitet inte är möjlighet, men att det är viktigt att säkerställa att vi handlat i god tro. Utöver en ofullständig objektivitet kan förförståelsen för ämnet mobbning påverka hur vi förstår och förhåller oss till studien. Däremot har vi under undersökningens gång med största möjliga mån förhållit oss objektiva till våra personliga värderingar genom att under intervjuerna varit neutrala i språket. Under tolkningsarbetet kunde tillfällen under intervjuerna identifieras där båda bekräftat respondenternas uttalanden. Det har inte handlat om specifika tillfällen utan det har skett mer allmänt under intervjuernas gång och därför är det inte något som fokuserats på.

En likadan studie hade troligtvis inte gett samma resultat, då studien handlar om våra tolkningar av materialet och respondenternas upplevelse (Bryman 2011:49). Det innebär att studien inte är replikerbar. Sådana tolkningar kan ändras beroende på deltagarna och den som håller i studien. Ytterligare faktorer som kan tänkas påverka studiens replikerbarhet är valet av geografisk plats och studiens målinriktade urval (ibid.). Däremot kommer liknande teman kunna uppfattas om studien genomförs på nytt, då den är specificerad kring hur grundskollärare resonerar om mobbning. Det gäller också syftet och frågeställningarna i relation till vald metod.

Den avbrutna intervjun kan påverka studiens tillförlitlighet. På grund av att vi fick skriva ner slutet av intervjun, kan vi ha glömt eller tolkat det som intervjupersonen sa felaktigt.

5.6 Etiska överväganden

De fyra huvudkraven som tagits hänsyn till i undersökningen är informationskravet, samtyckeskrav, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Kalman & Lövgren 2012). Informationskravet har varit av vikt för att grundskollärarna skulle få en förståelse för vad de deltog i (ibid.). Därför skickades ett informationsbrev ut innehållande upplysningar om undersökningen och vad som förväntades av deras deltagande (se bilaga 1). Vi arbetade såväl i linje med samtyckeskravet, som innebär att grundskollärarna gett sitt medgivande till studien (Kalman & Lövgren 2012). Respektive grundskollärare hade möjlighet att närsomhelst välja att avbryta sitt deltagande och inte svara på frågor, då individens självbestämmanderätt värnades om (ibid).

Vidare riktar studien sig mot specifika respondenter och därför blev konfidentialitetskravet av vikt. Försiktighet intogs med empirin och materialet har förvarats säkert, för att uppgifter om respondenterna inte skulle nå obehöriga, vilket Kalman & Lövgren (2012) framhåller är av vikt gällande konfidentialitetskravet. Det finns en risk i relation till konfidentialitetskravet eftersom rektorerna vet vilka grundskollärare på respektive skola som deltagit. Det gör att dem kan få reda på vad deras anställda har svarat på grund av maktförhållandet mellan grundskollärare och rektorer. För att förebygga den etiska problematiken i största möjliga mån har vi valt att skicka den färdiga uppsatsen till varje grundskollärare och inte till rektorerna. Intervjupersonerna har avidentifierats gällande namn, skola och kommun. Det innebär att om rektorerna skulle läsa studien, skulle de inte veta vad grundskolläraren som arbetar på deras skola har svarat. Nästa krav som blir väsentligt är nyttjandekravet (Kalman & Lövgren 2012). Det kravet togs hänsyn till genom att lärarnas uppgifter endast används i undersökningen, på så sätt upprätthölls en trygg atmosfär oss emellan.

I övrigt har frågeställningar som kretsar kring hur grundskollärare resonerar om begreppet mobbning, fenomenet mobbning och hanteringen av mobbning använts. Det gör att dem som individer troligtvis inte kommer komma till skada eftersom att de endast talar utifrån deras syn på arbetet som utförs. Vidare intog vi

försiktighet gällande vilka respondenter som valts att intervjua för att studien ska vara etisk försvarbar.

5.7 Analysförfarande

För att analysera empirin, har en tematisk analys använts. En tematisk analys innebär ett tolkande perspektiv, då den här formen av analys strävar efter att se vad som ligger under ytan för att kunna ställa djupgående frågor (Bryman 2011:290). En tematisk analys är på det viset relevant för syftet att undersöka hur grundskollärare resonerar om begreppet mobbning, fenomenet mobbning och hanteringen av mobbning. Vi har strävat efter att få en fördjupad kunskap om vad som ligger bakom det självklara.

Analysförfarandet påbörjades genom att finna gemensamma teman i empirin. Det gjordes genom att gå igenom de olika intervjuerna flera gånger och finna nyckelbegrepp i deras olika svar, för att sedan generera teman att använda för allt material. Sju teman identifierades utifrån nyckelbegreppen, som svarar till frågeställningarna: ansvariga parter, kunskap, rutiner, karaktär, utmaningar, definition och personlig hantering. När empirin kodades utefter de sju teman sammanställdes dem på ett stort ark för att få en större överblick. I respondenternas svar kunde tendenser av teoretiska aspekter avläsas, som gjorde vissa svar mer än andra relevanta. Efter kodning av empirin, tolkades teman genom att dem ställdes mot varandra. Det för att finna likheter och skillnader i respondenternas svar. Det sorterades sedan i vad som ansågs vara relevant för frågeställningarna och analysen. Vi såg tendenser i svaren hur grundskollärarna förhöll sig gentemot skolan, vilket gjorde att vi utgick från institutionalisering med komplettering av accounts för att förtydliga deras resonemang.

5.8 Arbetsfördelning

Huvudsakligen har uppsatsens delar skrivits tillsammans, men med vissa undantag. Med enstaka avsnitt valde vi att dela upp materialet för att få arbetsprocessen att flyta på så mycket som möjligt. Avsnitten som arbetats på det sätt är kunskapsläget, teori, metod och analys. I kunskapsläget delades de vetenskapliga artiklarna och doktorsavhandlingarna på hälften mellan oss och

förde sedan tillsammans samman delarna till en gemensam text. Båda har läst in sig på de valda teorierna i teoriavsnittet, men vi har ansvarat för att skriva olika delar av det. Tillsammans läste vi in oss på teorin om accounts för att se om den var passande i relation till studien. Därefter skrev vi en text om teorin och sedan fortsatte Antonia med att skriva ned annan relevant fakta inom teorin. Johanna läste samtidigt in sig på begreppet institutionalisering och skrev samman en text om det. Därefter läste Johanna det som skrivits om accounts och ändrade, samt lade till annan fakta. Antonia gjorde samma sak med avsnittet om institutionalisering.

Metodavsnittet har skrivits ihop, men delade upp avsnitten för att lägga till saker vi diskuterat saknats. Johanna har exempelvis först haft ansvar för att skriva samman kvalitativ ansats och Antonia angående semistrukturerade intervjuer, sedan arbetade vi med den andras skrivna text. Under analysen har vi kodat och diskuterat tillsammans, men sedan varit ansvariga för några delar var. I alla de här fallen har vi varit noggranna med att diskutera och kritiskt läsa texterna ihop för att sedan föra samman dem rent språkmässigt till en text. Transkriberingarna av intervjuerna delades upp mellan oss och Johanna genomförde en intervju på egen hand. För att få en så jämn arbetsfördelning som möjligt tog Antonia ansvar för transkriberingen, då hon inte deltog i intervjun. Antonia har transkriberat fyra intervjuer och Johanna har transkriberat tre.

6. Analys

Empirin kommer analyseras utifrån de teoretiska utgångspunkterna institutionalisering och accounts. Utöver teorierna kommer materialet sättas i relation till tidigare forskning. Analysen kommer presenteras genom sju rubriker, samt underrubriker. Relevanta aspekter kommer analyseras utifrån syftet hur grundskollärare resonerar om begreppet mobbning, fenomenet mobbning och hantering av mobbning. De sju rubrikerna är baserade på generella teman som uppfattats under intervjuerna som genomförts. Analysdelen följs av en sammanfattande avslutning.

6.1 Grundskolläraernas definition av begreppet mobbning

6.1.1 Kriterier för mobbning

I empirin har två kriterier identifierats som grundskollärarna använder när de förklarar vad mobbning är. De här är maktobalans/maktskillnad och upprepade handlingar. Det är enbart IP2 som inte berör kriteriet maktobalans.

Intervjupersonerna belyser maktobalansen som en konkret faktor vad gäller definitionen och personerna hänför den betydelsen till personlig kunskap, men också till skolans antimobbingsprogram Olweus.

IP6: [...] alltså vi jobbar ju med Olweus på den här skolan och där är ju definitionen att det är en obalans i maktförhållandet och också när det är över tid tänker jag.

Respondentens uttalande går att finna i samtliga intervjupersoners utsagor. Respondenternas enhetliga förklaring gällande maktobalansen och upprepade handlingar visar på att det blivit något bestående på skolorna. Det är något som uppfattas normalt hos grundskollärarna, vilket kan tolkas handla om att de är vana vid att kriterierna ska vara en del av definitionen och tar det därför förgivet. Med hjälp av en tydlig syn på definitionen av mobbning undviker personerna att behöva definiera begreppet på nytt inför varje ny situation de ställs inför. Grundskollärarna sparar på så sätt tid och möda genom att ha med sig kriteriet som en bestående del i mobbning. Respondenten som inte nämner makt som kriterium kan ha intagit en specifik roll på skolan i relation till arbetet kring mobbning. Det blir något som kontrollerar respondenten i den sociala situation som mobbningsituationer innebär. Det kan vara utmattande för individer att ta egna beslut i situationer som identifierar skolans arbete och skolan som institution.

6.1.2 En otillräcklig definition av begreppet mobbning

Utöver maktobalansen har likheter och olikheter identifierats i empirin. Alla respondenter nämner att Olweus-programmets definition inte är tillräcklig. En del påpekar att det är problematiskt att tolka vad som är mobbning i vissa sammanhang och därför kan det bli svårt med en gemensam definition av

begreppet (IP1; IP3). IP5 nämner att Olweus-definitionen missar en del av mobbningen som sker, då det finns mer nyanser än vad den tar upp. IP6 lyfter fram att definitionen innehåller både fördelar och nackdelar, men väljer att fokusera på fördelarna.

Olikheter i hur respondenterna definierar begreppet utöver Olweus-definitionen handlar om negativa handlingar utförda med avsikt, att utsätta någon medvetet eller omedvetet för mobbning, systematiskt beteende, samt social exkludering (IP7; IP1; IP4). Däremot anser två respondenter att den nuvarande definitionen av begreppet gör att andra faktorer kan uteslutas (IP6; IP7). De utgår i sina respektive definitioner från Olweus-programmet, men försöker att ta ett steg tillbaka och se begreppet utifrån sina egna ståndpunkter.

IP6: Nä men det är väl bra, jag tycker alltid det är bra alltså att man använder de rätta begreppen och att man har definitionen klar för sig.

IP7: Definitionen är rätt så klar vad som är mobbning och då kan man utesluta rätt så mycket.

Respondenterna är positiva till Olweus definition, men anser att den inte är tillräcklig. Grundskollärarna som presenteras i citaten visar på den positiva bilden som många i empirin har uttryckt sig om, däremot är de vaga i sina ställningstaganden om den konkreta definitionen. Det kan även ses när grundskollärarna presenterar olika faktorer hur de definierar mobbning och inte förhåller sig enhetligt med Olweus-programmets definition de först presenterat.

Grundskollärarna motsäger sig själva, genom att först yttra sig om att Olweus-programmets definition är bra, men samtidigt anser att den är otillräcklig. Det kan tolkas som att respondenterna ursäktar sig, vilket kan bero på att antimobbningsprogrammet har blivit institutionaliserat. De väljer att acceptera Olweus-programmets definition, vilket kan grunda sig i att institutioner är tröga att förändra samt tidskrävande. I och med att programmet använts inom kommunen i ungefär åtta år har det blivit en del av grundskollärarnas vanor. Respondenterna uttrycker vilja till förändring, men ingår fortfarande i en specifik kultur. Deras skilda åsikter kan förklaras i osäkerhet vad gäller rollen som grundskollärare respektive fakta som antimobbningsprogrammet förmedlar.

Troligtvis vill respondenterna agera enligt yrkesrollens norm, men också representera antimobbningsprogrammet på bästa möjliga sätt. Det blir en form av tvådelad bild för grundskollärarna och därför någonting som blir svårt att förhålla sig till.

Individerna förhåller sig ursäktande genom upphävbarhet för att återupprätta sin status, då de talar om definitionen som bra, samt otillräcklig. Samtliga anser att situationen är som den är. Det kan tolkas som att respondenterna känner att de inte har något val i frågan om antimobbningsprogrammets definition och därför bara accepterar situationen som den är. Det kan bero på att grundskollärarna ägnar sig åt ett normalt beteende i den kulturella miljön som skolan har. Det vill säga skolan har vissa förbestämda regler för hur de yrkesverksamma ska agera. Med hjälp av normaliseringsprocessen blir dem mindre osäkra i det sammanhang som de arbetar i. Möjligtvis är det en anledning till att intervjupersonerna motsäger sig själva i sina förklaringar.

Intervjupersonernas utsagor kan relateras till tidigare forskning, där artikelförfattare diskuterar olika kriterier i definitionen. Tidigare forskning bekräftar inte gällande medvetenhet och omedvetenhet i mobbning, som IP1 nämner. Det kan innebära att det finns fler aspekter av definitionen mobbning än vad tidigare forskning visar. Det bekräftas av tidigare forskning som berör att definitionen behöver tydliggöras. Naylor et al. (2006) belyser att lärare inte ser till exkludering bland elever som en indikator i definitionen av mobbning. Det bekräftar intervjupersonernas avsaknad av social exkludering som ett kriterium i begreppet mobbning.

6.2 Mobbningens karaktär

6.2.1 Olweus eller inte Olweus?

Respondenterna i studien visar på en gemensam bild hur de förstår mobbning, men även en skiljaktighet när de diskuterar karaktären av mobbning. De likheter som uppfattats är likt resultatet vi har angående hur respondenterna definierar begreppet mobbning. Det handlar om hur grundskollärarna säger att de uppfattar mobbning som en obalans i maktförhållandet och sker under en längre period. När

det gäller obalansen i maktförhållandet har det berörts på olika sätt. En intervjuperson illustrerade det med att förklara att en person vill normalisera sig själv och därför utsätter andra för en sämre behandling, för att höja sig själv till något bättre (IP1). IP3 lyfter tydligt fram att maktspel finns i alla grupper på skolan. IP6 förhåller sig däremot mindre självständigt och hänvisar istället till antimobbningsprogrammets definition när hen ska förklara sin egen ståndpunkt.

IP1: Mobbning kan också vara att jag normaliserar mig själv och då får inte du vara avvikande, utan då kan det vara det att man utsätter andra för den här typen av behandling för att de ska assimilera sig till mitt eget beteende eller för att höja mig själv till att bli något bättre. Med andra ord är mobbning egentligen en maktskillnad. Jag ser det som att om jag är lågt nere och känner mig hotad vill jag jättegärna höja min sociala status eller vad det nu kan vara så mobbar jag någon för att trycka ned den och höja sig själv.

IP6: Alltså mobbning är... alltså vi jobbar ju med Olweus på den här skolan och där är ju definitionen att det är en obalans i maktförhållandet och också när det är över tid tänker jag

Det är enbart tre av respondenterna som förhåller sig utifrån sina egna åsikter när de diskuterar hur de uppfattar maktobalansen vid mobbning. De andra som berör maktobalansen hänvisar direkt till Olweus-programmets begrepp och lämnar det där eller går vidare med att diskutera maktobalansen. Av de som diskuterar maktobalansen uppfattas även en skillnad kring hur de ser på den ifråga. De berör ett maktspel som något centralt i mobbningsituationer, men utifrån olika perspektiv. Ena perspektivet berörs utifrån den som utsätter, att personen vill höja sig själv och det andra perspektivet är utifrån att den som utsätts inte kan försvara sig.

De intervjupersoner som lutar sina utsagor på Olweus-programmet gör en hänvisning till något som är överordnat dem, eftersom kommunen bestämt att de ska arbeta utifrån programmet. Det kan upplevas som att dem gör en ansvarsförskjutning, då de hänvisar till något dem själva inte bestämt trots att det är deras egen uppfattning som efterfrågats. Det kan handla om en osäkerhet och på grund av det hänvisar dem till det fasta begreppet. Med hänvisningar behöver

de inte stå till svars för sitt eget handlande och på så sätt undviker de även att behöva använda accounts för att förklara sitt handlande. Två av respondenterna diskuterade mer självständigt och dem är koordinatörer och nyckelpersoner för antimobbingsprogrammet. Det tolkas som att de har mer kunskap gällande mobbning eftersom de får mer utbildning än de grundskollärare som inte är det. Det kan göra att dem här personerna inte känner behov av att hänvisa vidare, då de är säkra i det dem förmedlar.

Hänvisningarna till Olweus-programmet kan tolkas som en typ av säkerhet, trots att det finns en osäkerhet hos personen som använder det. De behöver inte försätta sig i situationer där det finns ett behov av att definiera varje situation på nytt. Det enda som krävs av dem är att hänvisa vidare genom att peka ut något som är överordnat dem och därför förklara det som mer lämpligt att finna svar hos. Det gör att intervjupersonerna kan undvika att använda sig av accounts, då de inte känner att dem handlat på ett felaktigt sätt. Det krävs därför ingen accounts, då de har funnit ett rutinemässigt beteende i den sociala ordning som de verkar i. Därigenom har vanor skapats hos grundskollärarna, vanorna leder till en normalitetsprocess som minskar osäkerheten hos respondenterna. Olweus-programmet är något de flesta av respondenterna arbetat en lång tid med och antimobbingsprogrammet kan därför tänkas ha institutionaliserats in i skolans policy.

6.2.2 Karaktärens komplexitet

Intervjupersonerna är överens om att vardagliga konflikter inte är mobbning. Majoriteten av respondenterna förklarar mobbning som individuellt. Det handlar om att se det ur barnets perspektiv för att avgöra om det är en mobbningssituation. Däremot är det några av respondenterna som anser att barnen slänger med begreppet när det egentligen handlar om vardagliga konflikter. De som inte berör att mobbning är individuellt diskuterar mobbning som något med väldigt många nyanser eller diskuterar det utifrån hur mobbning kan framställas. Enstaka intervjuperson berör exkludering, blickar och att det sker i det tysta. De flesta belyser att mobbning alltmer sker över sociala medier, något som respondenterna

upplever är svårt att bemöta. Intervjupersonerna framhåller vikten av att vuxna bör vara medvetna om att mobbning sker över sociala medier.

Det är intressant hur respondenterna berör och tolkar mobbning på olika sätt. Det är många olika komponenter som berörs och vissa komponenter behandlas mer än andra. Till exempel berör bara enstaka social exkludering, men samtliga belyser sociala medier. Det anser vi är intressant på det sätt då de har en klar bild på hur de definierar mobbning, men ändå inte en klar bild över hur fenomenet ter sig.

Det här kan kopplas till tidigare forskning som berör fenomenet mobbning, däribland karaktären, som något diffust. Mishna et al. (2005) lyfter fram komplexiteten för lärare att intervensera vid mobbning, vilket påverkas av hur lärare förstår och reagerar på mobbning. Tidigare forskning behandlar inte fenomenet på det sätt som respondenterna i studien gör. Respondenterna är mer konkreta vad de anser tillhör fenomenet mobbning, men det är fortfarande diffust då de har olika tolkningar och anser att mobbning är utifrån barnets egen upplevelse. Det här motsäger hur de följer begreppets hållpunkter på vad som är mobbning, men även hur de anser att barn kan slänga med begreppet. Det tolkas här som att fenomenet mobbning fortfarande är diffust bland grundskollärare, vad som faktiskt bör uppfattas som mobbning.

Respondenternas flytande bild över fenomenet kan sättas i relation till att de påpekar att det är individuellt vad som är mobbning. Däremot motsäger dem sig själva när de alla följer en specifik definition av mobbning. Olikheterna i respondenternas utsagor kan förklaras av att grundskollärarna har möjlighet att tolka material som de fått tilldelat och kan sätta det i relation till varje enskilt fall. De har riktlinjer som förmedlar hur fenomenet kan gestaltas, men de frångår ändå det. En möjlig förklaring kan vara att mobbning kan hänföras till att vara ett moraliskt dilemma för grundskollärarna, då de ständigt behöver förhålla sig till sitt agerande i de här situationerna. De behöver därför också tolka antimobbningsprogrammet, definitionens delar och använda sitt handlingsutrymme för att bemöta mobbning. Det gör att respektive grundskollärare kan använda sig av sitt handlingsutrymme på skilda sätt för att efter bästa förmåga kunna svara inför sådana dilemman. Troligtvis är gemensamma typifieringar av vanor och handlingar endast tillgängliga för

medlemmar inom den sociala grupp som grundskollärarna verkar i på sina skolor, det vill säga med sina kollegor. En möjlig förklaring till deras gemensamma syn kring sociala medier är att Olweus-utbildningen belyser sociala medier som en väsentlig aspekt (Olweus International u.å. e). Det kan tänkas svara till varför samtliga väljer att ta upp det här och därför inte behöver få sin status ifrågasatt av omgivningen. Det beror på att deras yttranden i den här frågan endast är förklaringar, grundskollärarna har inte agerat olämpligt och deras uttalanden i intervjuerna får inte konsekvenser för någon relation.

6.3 Grundskollärarnas kunskap om mobbning

6.3.1 Bristande kunskap

Erfarenhet är en kunskapsaspekt de flesta av grundskollärarna berör när de diskuterar mobbning i förhållande till sin yrkesroll, men det är den enda konkreta kunskap grundskollärarna yttrar sig om.

IP1: Först och främst oerfarenhet för det hände ungefär tre veckor in i mitt första jobb, men det har kommit senare också när jag ändå haft mer erfarenheter [...]

Respondenterna påpekar att det var svårt att agera i mobbningssituationer när de var nya på skolan. Alla respondenterna har genomgått en Olweus-utbildning om mobbning som nyanställda eller när programmet implementerades i skolorna, men ingen av dem har fått utbildning på högskola om det.

Majoriteten av respondenterna anser att det krävs mer kunskap för att kunna arbeta med mobbning. Det är olika typer av kunskap som efterfrågas hos de olika grundskollärarna. Kunskapen som berörs är att mobbning ses som en normal företeelse som inte får bli normaliserad, varför mobbning sker, vad som händer för dem utsatta efteråt och hur de ska kommunicera med de berörda parterna i mobbningssituationer (IP7; IP5; IP6; IP4). IP4 uttrycker att grundskollärare aldrig kommer ha tillräckligt med kunskap, då det är mycket som händer utanför skolan.

IP4: Men man känner ju att de personer som varit utsatta det vet man ju om att de mår jättedåligt i flera år efter. Där känner jag att vår

kunskap kanske brister för så nu är det här mobbningsärendet löst och gud vad skönt nu har vi ingen mobbning på denna skola.

Utöver kunskapsbristen de övre intervjupersonerna berör är att alla är överens om att kunskapen de har rörande sociala medier inte är tillräcklig. De belyser svårigheten att upptäcka och förstå mobbning som sker över sociala medier. IP4 berör hur delar av Olweus-programmet är förlegat och det handlar till exempel om att antimobbingsprogrammet hänvisar till nätmobbning över sms. Hen problematiserar att det finns många olika internetforum, vilket blir svårt för lärare att bemöta (IP4).

Respondenternas utsagor tyder på att de efterfrågar mer kunskap, vilket går i linje med Mishnas et al. (2005) resultat som visar att lärare efterfrågar mer utbildning om mobbning. Med respondenternas utsagor blir det tydligare vad för kunskap de efterfrågar, där sociala medier är i centrum för mer kunskap. Däremot är det inte tydligt vilken typ av kunskap utöver erfarenhet som är behjälplig när det kommer till att hantera mobbning, förutom utsagan från IP7. Det är istället mer fokus på varför och vad det är som händer efteråt. Alla respondenter har fått Olweus introduktionsutbildning om mobbning, men ändå belyser de erfarenhet som det centrala för att arbeta mot mobbning. Det är enbart hanteringen av mobbning av sociala medier som de är mer konkreta i att de inte har kunskap inom.

Nätmobbning är något som kommit in senare i Olweus-programmet (Olweus International u.å. e). Det diskuteras av IP4 som förlegat och kan tolkas vara en orsak till att grundskollärarna uppmärksammar den kunskapsbristen.

Institutionaliseringen av Olweus-programmet kan tolkas problematiskt.

Kunskapen respondenterna efterfrågar upplevs vara kunskap de inte fått utifrån Olweus-utbildningen.

Olweus-utbildningen är den enda utbildningen grundskollärarna förmedlar att de fått från kommunen. Det kan innebära att den kunskapen respondenterna utgår från inte är uppdaterad, då det har fått kunskap utifrån en institution som rör sig långsamt. Respondenterna är aktörer på institutionen och har därmed vanor att handla efter specifika typifieringar. De här typifieringarna kan tolkas påverka hur de inte berör den kunskap som krävs när de arbetar mot mobbning, då de ser dem

som självklara. De har inte heller större val än att följa Olweus-programmets handlingsmönster gällande arbetet mot mobbning, då det är förbestämt. Det är tydligt att grundskollärarna lyfter fram att de inte har tillräckligt med kunskap om mobbning. Det kan tolkas vara på grund av att kunskapen dem efterfrågar inte tillhör deras typifiering, då de inte fått den kunskapen av Olweus-programmet. Däremot anser de att den typen av kunskap bör tillhöra rollen som grundskollärare för att kunna hantera mobbning. Kunskapsförrådet tillhör grundskollärarnas vanemässiga handlingar och med ett bredare kunskapsförråd får rollen som grundskollärare på institutionen en bredare typifiering. Det kan tolkas som de vill ha mer ansvar när det kommer till hanteringen av mobbning.

6.3.2 Det sker mobbning bakom grundskollärarnas ryggar

Alla respondenter uttalar sig om att mobbning sker bakom deras ryggar när de talar om den indirekta mobbningen, som de även anser är den vanligaste typen av mobbning. De uttrycker en medvetenhet gällande att de inte ser all mobbning som sker. Grundskollärarna förklarar på olika sätt hur de arbetar med problematiken, till exempel att de har en ökad vuxennärvaro bland eleverna. Trots att alla berör svårigheten att se mobbning belyser IP2 och IP3 att det inte sker så mycket mobbning på deras skolor. Dem är även de enda av respondenterna som belyser skolans mängd av mobbning, dock belyser IP1 att det sker mer mobbning än vad vuxna tror.

IP3: Ehh... nej men det där att det finns inte jättemycket mobbning i skolan. Men det finns fruktansvärt många tillfällen som är kränkande men förhoppningsvis hinner vi lösa det innan det blir mobbning. Men det är väldigt många kränkande situationer varje dag givetvis för väldigt många barn och av dem är det väldigt många som vi lärare inte ser eller hör och det är jag medveten om. Det finns säkert jättemycket mobbning också, jag vill inte säga det.

IP1: Jag tror det sker mycket mer mobbning än vad vi vuxna, och nu säger jag grundskollärare, vuxna hemma, att sker mycket mer mobbning än vi ser tyvärr.

Det är intressant hur alla respondenterna uttrycker en medvetenhet att det sker saker bakom deras ryggar, men att två respondenter motsäger sig själva genom att uttrycka att det ändå inte sker så mycket mobbning. Det kan hänvisas till tidigare forskning, där Mishnas et al. (2005) studie visar på att det var fler utsatta för mobbning än vad lärarna var medvetna om. Alla respondenterna behöver förhålla sig till omgivningens förväntningar om deras kompetens att se och arbeta med mobbning. Det här gör att alla grundskollärarna använder sig av accounts för att beskriva att det sker mobbning som de inte ser. Intervjupersonerna använder sig av ett medgivande accounts. De accepterar att de har ett ansvar för att se mobbning, men medger att de inte ser allt. Grundskollärarna belyser arbetssätt som de arbetar med för att försöka se mer mobbning. Det svaret blir mer accepterat av omgivningen när de hänvisar till en medvetenhet och belyser det svåra med att upptäcka mobbning, samt förklarar hur de arbetar med det.

IP2 och IP3 använder sig av ett medgivande accounts, precis som de andra när de talar om att de sker mobbning som de inte vet om. Däremot yttrar de sig om mobbningens återkommande på skolan utifrån ett förnekande accounts innan de använder sig av det medgivande. De förnekar att det kan ske mer mobbning än vad de tror. När de använder det förnekande accounts försöker IP1 och IP2 återupprätta en godkänd status för skolan och dem själva. Det svaret respondenterna ger kan av mottagaren tolkas som positivt och blir därmed ett sätt att lyfta sig själva i frågan. IP2 och IP3 använder sig av två typer av accounts och det kan bero på att när dem presenterade det förnekande accounts så upplevde de från oss eller ifrån sina bakgrundsförväntningar att det inte var accepterat. Därför använde de sig istället av det medgivande accounts, som blev mer accepterat. De som inte nämner mobbningens mängd på skolan behöver inte förhålla sig till att framställas på ett sätt där deras status ska godkännas. Det kan tolkas som att de ställer sig ovetande i frågan för att undvika att få sin status ifrågasatt.

6.4 Ansvariga för arbetet mot mobbning ur grundskollärarnas perspektiv

Vem som ansvarar för arbetet mot mobbning är något som diskuterades av samtliga intervjupersoner. Alla grundskollärarna har lyft fram att de ser lärare

som ansvariga för arbetet mot mobbning, men vill ha ett stöd från kollegor och berörda föräldrar. De anser att det är oundvikligt som grundskollärare att inte arbeta med det. Det belyser även en respondent genom att hänvisa till deras lagliga ansvar för hanteringen av mobbning.

IP4: [...] gör vi inte det och tar hand om det som sker så bryter vi ju liksom mot det vi ska följa och vi bryter mot lagen.

Utöver grundskollärarnas eget ansvar är de överens om att rektorn har det yttersta ansvaret för hanteringen av mobbning. De påpekar att rektorns ansvar delegeras ner till dem. Det är enbart IP4 som berör kommunens ansvar gällande det preventiva arbetet mot mobbning. Däremot påpekar de flesta av grundskollärarna att det handlar om ett vuxenansvar. Vi uppfattar en avsaknad av elevhälsoteamets ansvar i empirin, där kuratorn är aktiv. De fokuserar på vuxnas ansvar, där elevhälsoteamet kan tolkas gå in under. Det är enbart två respondenter som berör kuratorernas roll i mobbningssituationer och en av dem belyser att kuratorn på skolan har för lite tid, vilket dem anser försvårar grundskollärarens position (IP1; IP4).

IP4: [...] kanske att man får ta många av de här samtalen. Alltså man är ju inte alltid tillräckligt och det är inte alltid som man har tid att prata. Sitta ner och prata i lugn och ro som de kan göra med kuratorn. Finns det då inte tid hos kuratorn eller att personen inte är där den dagen så får man ta några och det gör man ju såklart gärna men någon måste ju vara med resten av de 30/40/50 eleverna liksom.

Respondenternas svar om att det är oundvikligt att inte ha ett ansvar motsäger tidigare forskning. Tidigare forskning belyser att lärare har en social roll utöver den undervisande rollen, som ur lärares perspektiv anses ligga utanför deras kompetens eller ansvarsområde (Landahl 2006:2). Det är intressant hur respondenternas åsikter skiljer sig från Landahls (2006:2) resonemang. Det kan handla om att ansvaret för den sociala delen, exempelvis antimobbningsarbetet har typifierats att utföras i rollen som grundskollärare. Det kan tänkas innebära att grundskollärarna har handlat mot mobbning under en längre period och på så vis institutionaliserats att dem är ansvariga för det.

Grundskollärarna har fått en roll som innebär vissa arbetsuppgifter, vilket kan leda till att de missar andra aktörer som skulle kunna vara en del i ansvaret. Den tilldelade rollen kan även innebära något positivt, då grundskollärarna har en enhetlig syn om att de ska agera. Det kan dock vara en börda för dem om det inte finns andra aktörer inom institutionen som de delar ansvaret med, då mobbning diskuteras som komplext och svårt att upptäcka. När respondenten hänvisar till deras plikt att agera utifrån lagen, så blir det tydligt att grundskollärarnas roll står under en social kontroll. Deras resonemang om deras ansvar kan ifrågasättas, då de kanske svarar utifrån institutionens förhållningssätt och inte kan uttrycka sitt eget perspektiv som kan strida mot institutionernas typifierade handlande.

Grundskollärarnas roll som ansvariga för att arbeta med mobbning bland sina elever möjliggör för användning av accounts, då de behöver förhålla sig till både sig själva och institutionens typifierade handlingar. IP4 problematiserar hur grundskolläraren har fått ett större ansvarsområde, då lärare har fått en roll kuratorn borde ha. Aspelin och Persson (2008) belyser just det att lärare har fått ansvar inom kurators område. De andra respondenterna problematiserar inte sitt ansvar, utan påpekar det enbart i en positiv bemärkelse. Det kan ses utifrån att de rättfärdigar sitt ansvarsområde gällande mobbning, då de framhäver sig som den självklara parten i att arbeta med problematiken. Det kan tolkas utifrån accounts hänvisning till lojaliteter, då respondenterna hävdar att det tillhör deras yrke att arbeta i mobbningsituationer. Det handlar om att de neutraliserar sitt ansvar för att arbeta med just mobbning, genom att prata om det som något självklart. De förhåller sig neutralt genom att enbart beröra det positiva, för att inte sätta sig själv eller institutionen i en position som kan ifrågasättas av omgivningen.

6.5 Rutiner som grundskollärarna förhåller sig till

Grundskollärarna på de olika skolorna beskrev liknande rutiner om hur dem arbetar mot mobbning. Majoriteten visade upp material där Olweus-programmet presenterades på olika sätt. De som inte hade med sig material pratade trots det utefter Olweus-programmets olika steg, som de förhåller sig till när en mobbningsituation uppstår.

IP6: Där har vi ju också samtal, Olweus är ju uppbyggt på samtal hur man går tillväga. Allt dokumenteras ju och man har samtal med både den mobbade och mobbare och där är man alltid två. Man sitter ju aldrig själv i de situationerna och att föräldrarna informeras snabbt om vad som hänt. Sedan med uppföljningssamtal hela tiden.

Samtal, informera föräldrar, dokumentation och uppföljning är något som alla respondenter berör. Respondenterna belyser att Olweus-programmet införlivar trygghet för dem när de ska hantera mobbningsituationer. De anser att det är positivt med samma rutiner. IP4 anser att det bör vara lika för alla skolor, då skolan ska vara likvärdig för alla elever i Sverige. De påpekar däremot att det är svårt att påverka Olweus-programmets grund, men att de kan påverka utförandet av det.

Det är intressant att alla förhöll sig till skolans rutiner när vi efterfrågade hur grundskollärarna vill hantera mobbningsituationer. Enigheten kan tolkas handla om kommunens implementering av Olweus-programmet som har blivit institutionaliserat. Grundskollärarna har en vana att arbeta utefter institutionens tvingande rutiner och förhåller sig till dem när de diskuterar utifrån sitt eget perspektiv, då de representerar sig själv i en yrkesroll, samt skolan.

När de förhåller sig till Olweus-programmet, trots att deras egen åsikt efterfrågades, kan det handla om att de är osäkra i hur de kommer framställas. För att undvika att få sin status ifrågasatt väljer respondenterna att hänvisa till något som står över dem. När de diskuterar om hur de vill hantera mobbning och hänvisar till Olweus-programmets rutiner, skjuter de sitt ansvar genom att peka på något de står under. Det är inte enbart genom att dem talar om rutinerna i relation till Olweus-programmet, men även hur de använder sig av dess material. Det här kan tolkas som både positivt och negativt, genom att antimobbningsprogrammet ger stöd i situationer av osäkerhet. Det kan även ses som negativt då det kan bli svårt att uttrycka sitt eget perspektiv, då de som grundskollärare bör framställa skolan och sig själva i en positiv bemärkelse för att inte få sin status ifrågasatt.

IP5 förhåller sig fritt från Olweus-programmet, men uttalar sig fortfarande efter skolans rutiner. Det här kan tolkas som att alla respondenter står under en

institution och representerar skolan de arbetar för. Respondenterna som arbetar med antimobbingsprogrammet, och intervjupersonen som inte gör det, ingår i två olika sociala grupper. De sociala grupperna har gemensamma vanemässiga handlingar i den institution som de verkar i (Berger & Luckmann 1966:70ff). De två intervjupersonerna tillhör olika institutioner, vilket gör att de pratar om rutinerna på skilda sätt.

6.6 Grundskolläraernas personliga hantering av mobbning

I empirin fann vi mer olikheter än likheter hur grundskollärarna själva ansåg att mobbning bör hanteras. Likheter som identifierats utifrån intervjupersonernas utsagor är att det krävs en direkt hantering av kränkningar innan det utvecklas till mobbning. Respondenterna nämner den direkta hanteringen som deras ansvar genom att förklara att den snabba hanteringen resulterar i en snabb kapning av mobbningen.

Olikheter i hanteringen av mobbning som grundskollärarna berör handlade bland annat om att använda sunt förnuft, vara med eleverna så mycket som möjligt, samt ha samarbetsövningar (IP2; IP6; IP3). Två av respondenterna lyfte fram att det är viktigt att det finns konsekvenser när barn medverkat i mobbningssituationer (IP1; IP7). En annan intervjuperson motsätter sig det och anser att antimobbingsprogrammet går för hårt ut mot personer som utsätter andra för mobbning (IP4). IP4 lyfte fram det som att ärenden bör hanteras mjukare på grund av att det alltid finns en bakgrund till varför elever mobbar andra.

Intervjupersonerna är tydliga i sina åsikter och de tycker förhållandevis olika i frågan, men förhåller sig ofta enligt Olweus-programmet för att sedan förklara vidare med sina egna åsikter gällande hantering. Vissa av grundskollärarna använder sig av accounts, vilket kan bero på att intervjupersonerna i sin yrkesroll representerar skolan. Det är ett dilemma för dem att behöva förhålla sig till sin personliga åsikt och till skolans. IP4 gör ett försök i att rättfärdiga sitt uttalande genom att lyfta fram att grundskollärare bör hantera mobbning mer varsamt på grund av dess bakgrundsfaktorer. Hen försöker neutralisera sin handling gällande kritiken gentemot antimobbingsprogrammet för att sedan påstå att det var rätt av individen att uttala sig på det viset. Personen förklarar det som att de som mobbar

andra elever inte bör få för hård behandling, eftersom grundskolläraren känner tillgivenhet mot de som mobbar andra. Hens uttalande blir på så sätt berättigat genom att betona den positiva delen framför den negativa.

6.7 Utmaningar i arbetet mot mobbning

Vi har identifierat utmaningar som majoriteten av intervjupersonerna nämner. De här är indirekt mobbning, sociala medier och mobbning som sker utanför skolan. Grundskollärarna anser att indirekt mobbning är svår att upptäcka, det är desto lättare att uppfatta den direkta mobbningen. Majoriteten har fokus på den indirekta mobbningen och nämner endast direkt mobbning i relation till den indirekta.

IP4: Så nästan all mobbning skulle jag vilja säga blir oftast indirekt.

Därför att det är oftast inte så himla tydligt, alltså inte sådär som man läser om i böcker.

Samtliga respondenter behandlar sociala medier som den värsta och vanligaste typen av indirekt mobbning. Majoriteten av intervjupersonerna problematiserar vidare ansvaret för eleverna utanför skolan. När barnen befinner sig i hemmet eller någon annanstans på deras fritid, ingår det också i grundskollärares ansvarsområde. De förklarar det som att mycket av mobbningen sker utanför skolan och därför behöver grundskollärarna också agera i de här situationerna. Samtliga respondenter lyfter fram att det är svårt och problematiskt att hantera.

En enad syn uppfattades gällande den indirekta mobbningen. I tidigare forskning tenderar lärare att uppmärksamma den direkta formen av mobbning (Huang et al. 2016). Det skiljer sig från uppfattningen hos respondenterna, där den indirekta framförallt diskuteras. Intervjupersonerna kan tolkas ha en större medvetenhet om att den indirekta mobbningen är vanligare, trots att den direkta är enklare att identifiera. Det kan bero på att alla berörda grundskollärare har en likvärdig utbildning och ett bestämt antimobbningsprogram att följa. Respondenternas enighet grundar sig i att antimobbningsprogrammet funnits i många år och blivit till en vana för grundskollärarna att följa, samt få kunskap genom. Antimobbningsprogrammet har på så sätt blivit en del av skolan och dess sociala

ordning. Kunskapen utifrån programmet tas förgiven och intervjupersonerna yttrar sig därför i enlighet med det. Den här vanan som skapats gällande tolkning av mobbning kan göra det svårt att se utmaningar utifrån andra aspekter. Grundskollärarna är därmed fast i ett tänk som beordrar dem hur de ska förhålla sig till mobbning.

Intervjupersonernas yttrande om sociala medier kan kopplas till mobbningens utveckling och att dem inte hinner med i utvecklingen. Landahl (2006:2) behandlar det när han lyfter fram den sociala rollen hos lärare, vilken anses ligga utanför deras kompetens (ibid.). Det kan ses i förhållande till vad respondenterna förmedlar. De har inte tillräckligt med kunskap att hantera allt som sker via sociala medier, men de har krav från samhället att hantera det. Beroende av de vanemässiga tänk som intervjupersonerna har kring sociala medier, skapas särskilda typifieringar som de handlar efter. Det här synsättet på sociala medier är tillgängligt för grundskollärarna eftersom att de ingår i en viss social grupp på skolan. Svårighet uppstår sedan när synen försöker förändras i takt med de sociala mediernas förändring, då skolan är trög att förändra.

Utmaningen med att grundskollärarna behöver hantera situationer som sker på barnens fritid kan relateras till Gradingers et al. (2017) studie. Artikelförfattarna belyser hur mobbning kan förstås utifrån individ-, skol- och familjenivå (ibid.). Problematiken som respondenterna här berör kan förklaras av mobbningens olika nivåer. Grundskollärarna har svårt att bemöta det som händer utanför skolan, trots att det är något som behöver hanteras då det påverkar eleven i lärandet. Det kan hänföras till mobbningens komplexitet och att grundskollärarna behöver hantera många olika förhållanden kring mobbning i sin yrkesroll. Respondenterna är tydliga med att mobbning sker överallt i samhället, vilket gör det komplext på det viset att de bör agera i situationer de inte är närvarande i. De tar ett ansvar för hanteringen som enligt respondenterna behöver komma från mer än skolans nivå.

6.8 Sammanfattning

Sammanfattningsvis ser vi att respondenterna förhåller sig till institutionen de verkar inom. När det handlar om begreppet mobbning och hanteringen av mobbning upptäcks det att grundskollärarna resonerar utifrån Olweus-programmet

och förhåller sig till accounts när de uttrycker sig utifrån sitt eget perspektiv. De blir motsägelsefulla i många fall och det blir oklart vad de tycker om Olweus-programmet. Det syns när de presenterar rutiner skolan har, men även hur de personligen hanterar det. Med hjälp av perspektiven institutionalisering och accounts har vi kunnat se hur respondenterna påverkas av skolans rutiner, men även hur de använder sig av olika typer av accounts för att få sina resonemang godkända i relation till sig själv och skolan. Det blir diffust angående vem på skolan som är ansvarig för hanteringen av mobbning, då de uttrycker sitt eget ansvar men genom accounts pekar på skolan som institution som ansvariga. Gällande fenomenet uppfattas liknande aspekter, men där är det inte lika enhetligt och de förhåller sig mer fritt. Det kan tydas i hur de förhåller sig till hur karaktären av mobbning uttrycks, samt vilken kunskap grundskollärarna efterfrågar. Det upplevs handla om att det inte är tillräckligt med en klar definition och riktlinjer för att kunna resonera om fenomenet mobbning. Det presenteras som komplext och diffust, trots de klara typifieringar skolan har om arbetet mot mobbning. Det beror på utmaningar som grundskollärarna ständigt behöver förhålla sig till.

7. Slutdiskussion

7.1 Metoddiskussion

Under analysen har en del intervjupersoners resonemang presenterats mer än andras. Vi är medvetna om att det kan ha bidragit till att studien intagit ett visst perspektiv. Det här beror på att vissa intervjuer gav oss mer relevant material än andra i relation till syftet och frågeställningarna. Däremot är de grundskollärare som överrepresenteras inte enbart nyckelpersoner och koordinatörer, vilket ger en variation i empirin som behandlas. Det ger en ökad förståelse för grundskollärarnas resonemang.

7.2 Slutsatser

Syftet med studien var att undersöka hur grundskollärare resonerar om begreppet mobbning, fenomenet mobbning och hanteringen av mobbning. För att få en

tydligare struktur i det här avsnittet har diskussionen delats upp efter frågeställningarna om grundskollärares resonemang.

7.2.1 Hur resonerar grundskollärare om begreppet mobbning?

Hur grundskollärare resonerar om begreppet mobbning var förhållandevis enhetligt, där aspekterna maktobalans och över tid var centrala. Analysen visar att Olweus-definition bidrar till att grundskollärarna har en enhetlig syn gällande definitionen, trots det påpekades det brister i den. Det är tydligt att definition de använder sig av är en del av skolan som institution och något som de utgår från vanemässigt. Deras resonemang är baserade på att de tar Olweus-definitionen för givet, då de uttrycker avsaknaden i definitionen som oföränderlig. Det går i enlighet med Berger och Luckmanns (1966:69ff) resonemang om att det är en fördel att bara ha ett alternativ att gå efter, det blir på så sätt en psykologisk lättnad för grundskollärarna.

Analysen pekar mot en positiv aspekt med en tydlig definition av mobbning, då det leder till att de vet i vilka situationer de behöver gå djupare i. De tydliga kriterierna för vad som är mobbning anser vi leder till att det blir problematiskt att se utifrån barnperspektivet i mobbningsituationer. Analysen visar att barnperspektivet är av vikt för grundskollärarna och det handlar om att ha en balansgång mellan det och definitionens kriterier. Det bidrar till att de ursäktar sitt beteende när de resonerar om att definitionen saknar nyanser. Vi anser att det finns en avsaknad av grundskollärares personliga åsikter vad gäller definitionen av mobbning, vilket kan bero på att intervjupersonerna arbetade efter det specifika antimobbningsprogrammet. Vi uppfattar en bristande kunskap i deras resonemang, då de enbart förhåller sig till definitionen genom en kunskapskälla, som utgår från ett perspektiv.

7.2.2 Hur resonerar grundskollärare om fenomenet mobbning mellan eleverna på skolan?

Grundskollärarna är inte lika klara när de resonerar om fenomenet mobbning, som när de resonerar om begreppet. Analysen förtydligar en komplexitet som demaskeras i grundskollärares resonemang och det blir mer tydlig vad

komplexiteten innebär än vad tidigare forskning presenterat (Mishna et al. 2005). Den här komplexiteten yttrar sig främst i den indirekta mobbningen, särskilt vad gäller sociala medier, det som händer när de inte ser, samt det som sker utanför skolan. Den tydliggörs när mobbningens tre nivåer problematiseras, då det visar på att grundskollärarna behöver förhålla sig till aspekter som inte rör skolan och deras pedagogiska arbete.

Grundskollärarna är medvetna om att det sker mer mobbning än de ser.

Komplexiteten som analysen pekar mot belyses genom att grundskollärarna ursäktar sig genom att peka på att de har ett ansvar när mobbning sker, men att de inte har någon möjlighet att se allt. Det handlar om att de har ett ansvar i ett moraliskt laddat ämne, där de styrs av skolan som institution. Grundskollärarna förhåller sig inte lika tydligt till antimobbningsprogrammet när de yttrar sig om fenomenet från olika aspekter, vilket tyder på att det inte är tillräckligt att enbart ha en tydlig definition och riktlinjer för att förstå mobbningens komplexitet. Vi ställer oss frågande till varför fenomenet mobbning inte är institutionaliserat på det sätt som begreppet och hanteringen är. Det är något som uppfattas saknas i studien och som inte besvarats utifrån grundskollärarnas resonemang om fenomenet mobbning.

7.2.3 Hur resonerar grundskollärare om hanteringen av mobbning på skolan?

Analysen visar att erfarenhet är en viktig faktor som grundskollärarna resonerade om i hanteringen av mobbning. Grundskollärarna uttryckte att det är oundvikligt för dem att inte vara ansvariga i hanteringen, men de förskjuter sitt ansvar genom att ursäkta sig. Ursäktandet blir ett sätt att illustrera institutionaliseringen som grundskollärarna är aktörer inom. Analysen visar på att de står under en social kontroll gällande hur de bör hantera mobbning. Det gör att dem använder sig av olika typer av accounts för att kunna resonera kring hanteringen av mobbning, utan att gå emot skolans förväntningar på dem.

Studien ger inte olika resonemang om hanteringen av mobbning, utan en enhetlig bild utifrån Olweus-programmet. Resonemang missas därmed utifrån andra perspektiv om hur mobbning bör hanteras. Analysen tyder på att institutionaliseringen av antimobbningsprogrammet ger grundskollärarna en

säkerhet i att intervensera i mobbningsituationer. Det ser vi i analysen leder till trygghet i yrkesrollen som grundskollärare. Institutionaliseringsen av antimobbningsprogrammet gör att det är svårt för grundskollärarna att förändra arbetssätt. Det blir tydligt i deras oenhetliga svar när de utgår från hur de själva hanterar eller vill hantera mobbningsituationer, då de skiljer sig från rutinerna och därmed inte har implementerats in i modellen.

7.3 Avslutande diskussion och framtida forskning

Under studien har reflektioner först om hur ett antimobbningsprogram kan påverka hur grundskollärare resonerar om begreppet mobbning, fenomenet mobbning och hanteringen av mobbning. Grundskollärares yrkesroll har idag fått ett större ansvar inom skolan med att hantera mobbning, då elevhälsoteamet som har ansvar för elevernas hälsa knappt berörs. Analysen visar att det krävs mer kunskap för grundskollärare om de ska ha det ansvaret samhället kräver av dem. Det för att känna sig självsäkra, kunna använda sitt handlingsutrymme och kunna förhålla sig balanserat i sin yrkesroll och representera skolan. Vi anser att det är en yrkesgrupp som alltmer har ansvar för sociala problem hos barn och det krävs därför mer kunskap till yrkesgruppen. Det är intressant att ingen av respondenterna berör att de fått en utbildning på högskolan kring antimobbningsarbete. Vi fastnade för att det borde vara samma antimobbningsprogram i hela Sverige, då det är av vikt för att alla barn ska få en likvärdig skola. I dagsläget är det enbart den här kommunen som arbetar med Olweus-programmet i Sverige, vilket tyder på att det inte finns en enhetlig plan för hur mobbning ska bemötas i landet.

Med en kvalitativ metod har komplexiteten i mobbning kunnat beröras, som tidigare forskning belyser och som vi identifierat under studiens gång. Respondenterna arbetar med konkreta riktlinjer, men komplexiteten går fortfarande att identifiera. Vi har kunnat få en förståelse för vad den här komplexiteten kan handla om, men det behövs ytterligare kvalitativa studier för att belysa den här aspekten. För att förstå komplexiteten behövs fler undersökningar utifrån de olika yrkesgrupperna på skolan, samt studier utifrån grundskollärare som arbetar med olika antimobbningsprogram. Grundskollärarnas

syn på kurators ansvarsområde inom mobbning kan handla om en ny era. Kan det vara så att samhället kräver att läraryrket tar på sig ett ansvar som ligger innanför det sociala arbetets ramar?

8. Referenslista

- Ahrne, Göran. & Svensson, Peter. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I Ahrne, Göran. & Svensson, Peter. (red). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB, ss. 8-16.
- Afroz, Jan., & Shafqat, Husain. (2015). Bullying in Elementary Schools: Its Causes and Effects on Students. *Journal of Education and Practice*, 6 (19), ss. 43-56.
- Aspelin, Jonas. & Persson, Sven. (2008). Lärares professionella/personliga utveckling. *Educare vetenskapliga skrifter*, 1, ss. 27- 49.
- Berger, L. Peter. & Luckmann, Thomas. (1966). *Kunskapssociologi. Hur individen uppfattar och formar sin sociala verklighet*. Falun: ScandBook AB.
- Brewer, L. Stewen., Meckley- Brewer, Hannah. & Stinson, M. Philip. (2017). Fearful and Distracted in School: Predicting Bullying among Youths. *National Association of Social Workers*, 39 (4), ss. 219- 226.
- BRIS (2018). *Mobbning och kränkningar*. <https://www.bris.se/for-vuxna-om-barn/vanliga-amnen/forskola-och-skola/mobbning-och-krankningar/> [2018-03-28]
- Bryman, Alan. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber AB.
- Buttny, Richard. (1993). *Social accountability in communication*. London: SAGE Publications.
- Cunningham, E. Charles., Rimas, Heather., Mielko, Stephanie., Mapp, Cailin., Cunningham, Lesley., Buchanan, Don., Vaillancourt, Tracy., Chen, Yvonne., Deal, Ken. & Marcus, Madalyn. (2016). What limits the effectiveness of antibullying programs? A thematic analysis of the perspective of teachers. *Journal of School Violence*, 15(4), ss. 460-482.

- Dahlin- Ivanoff, Synneve. (2015). Fokusgruppsdiskussioner. I Ahrne, Göran. & Svensson, Peter. (red). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB, ss. 81-92.
- Eriksson- Zetterquist, Ulla. & Ahrne, Göran. (2015). Intervjuer. I Ahrne, Göran. & Svensson, Peter. (red). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB, ss. 34-54.
- Forsman, Arne. (2003). *Skolans texter mot mobbning - reella styrdokument eller hyllvärmare?*. Luleå: Luleå tekniska universitet.
- Friends (2017). *Friendsrapporten 2017*. Solna: Friends.
- Gradinger, Petra., Strohmeier, Dagmar. & Spiel, Christiane. (2017). Parents' and teachers' opinions on bullying and cyberbullying prevention. *Zeitschrift für Psychologie*, 225(1), ss. 76–84.
- Gumpel, P. Thomas., Zioni- Koren, Vered. & Bekerman, Zvi. (2014). An Ethnographic Study of Participant Roles in School Bullying. *Aggressive behaviour*, 40, ss. 214- 228.
- Hareli, Shlomo. (2005). Accounting for one's behavior—What really determines its effectiveness? Its type or its content?. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 35(4), ss. 359-372.
- Huang, Heqing., Liu, Yanchun. & Chen, Yulu. (2018). Preservice preschool teachers' responses to bullying scenarios: the roles of years of study and empathy. *Frontiers in Psychology*, 9(175), ss. 1-13.
- Inchley, Jo., Currie, Dorothy., Young, Taryn., Samdal, Oddrun., Torsheim, Torbjørn., Augustson, Lise., Mathison, Frida., Aleman-Diaz, Aixa., Molcho, Michal., Weber, Martin. & Barnekow, Vivian. (2016). Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being - Health behaviour in school-aged children (HBSC) study: International report from the 2013/2014 survey. *Health policy for children and adolescents*, (7).

Jacobsson, Katarina. & Wästerfors, David. (red.) (2013). *Från klarhet till klarhet. Lysande texter till sociologisk forskning*. Malmö: Égalité.

Kalman, Hildur. & Lövgren, Veronica. (2012). Etik i forskning och etiska dilemman. En introduktion. I Kalman, Hildur. & Lövgren, Veronica. (red.) *Etiska dilemman*. Malmö: Gleerups Utbildning AB, ss. 7- 23.

Kvale, Steinar. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Landahl, Joakim. (2006). *Auktoritet och ansvar - lärares fostrans- och omsorgsarbete i historisk belysning*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet & författare.

Linde, Stig. & Svensson, Kerstin. (2013). Bokens ärende. I Linde, Stig. & Svensson, Kerstin. (red.) *Förändringens entreprenörer och tröghetens agenter. Människobehandlande organisationer ur ett nyinstitutionellt perspektiv*. Stockholm: Liber, ss. 8- 23.

Mishna, Faye., Scarello, Iolanda., Pepler, Debra. & Wiener, Judith. (2005). Teachers' Understanding of Bullying. *Revue canadienne de l'éducation*, 28(4), ss. 718-738.

Naylor, Paul., Cowie, Helen., Cossin, Fabienne., Bettencourt, Rita de., & Lemme, Francesca. (2006). Teachers' and pupils' definitions of bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 76, ss. 553- 576.

O'Brennan, M. Lindsey., Waasdorp, E. Tracy. & Bradshaw, P. Catherine. (2014). Strengthening Bullying Prevention Through School Staff Connectedness. *Journal of Educational Psychology*, 106 (3), ss. 870 - 880.

Olweus International (u.å. a). *Classroom Level*.

<http://www.olweusinternational.no/home/olweus-program/classroom-level/>

[2018-04-09]

Olweus International (u.å. b). *Critique of the OBPP*.

<http://www.olweusinternational.no/background/critique-of-the-obpp/>

[2018-04-09]

Olweus International (u.å. c). *Historical*.

<http://www.olweusinternational.no/background/historical/> [2018-04-09]

Olweus International (u.å. d). *Individual Level*.

<http://www.olweusinternational.no/home/olweus-program/individual-level/>

[2018-04-09]

Olweus International (u.å. e). *Implementing the program*.

[http://www.olweusinternational.no/home/olweus-program/implementing-the-](http://www.olweusinternational.no/home/olweus-program/implementing-the-program/)

[program/](http://www.olweusinternational.no/home/olweus-program/implementing-the-program/) [2018-04-09]

Olweus International (u.å. f). *Whole School Level*.

<http://www.olweusinternational.no/home/olweus-program/whole-school-level/>

[2018-04-09]

Schönbach, Peter. (1990). *Accounts episodes - The management or escalation of conflict*. Cambridge: Cambridge University Press.

Scott, B. Martin. & Lyman, M. Stanford. (1968). Accounts. *American Sociological Review*, 33(1), ss. 46- 62.

Scott, B. Martin. & Lyman, M. Stanford. (2013). Från klarhet till klarhet. Lysande texter till sociologisk forskning. I Jacobsson, Katarina. & Wästerfors, David. (red.) *Accounts*. Malmö: Égalité, ss. 47- 84.

SFS 2010:800. *Skollagen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolinspektionen (2017). *Statistik över anmälningsärenden 2017*. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolverket (2016). *Elevhälsa*. [https://www.skolverket.se/regelverk/juridisk-](https://www.skolverket.se/regelverk/juridisk-vagledning/elevhalsa-1.126285)

[vagledning/elevhalsa-1.126285](https://www.skolverket.se/regelverk/juridisk-vagledning/elevhalsa-1.126285) [2018-03-28]

Studer, R. Jeannine. & Mynatt, S. Blair. (2015). Bullying Prevention in Middle Schools: A Collaborative Approach. *Middle School Journal*, 46(3), ss. 25-32.

Svensson, Louise. (2010). *Mobbning i arbete. Arbetsorganiseringens inverkan på handlingsutrymmet och mobbningsprocessen*. Örebro universitet: Örebro.

Wenneberg, Søren Barlebo. (2001). *Socialkonstruktivism: positioner, problem och perspektiv*. Malmö: Liber ekonomi.

9. Bilagor

9.1 Bilaga 1 Informationsbrev

Informationsbrev till en studie rörande grundskollärares syn på mobbning

Vi heter Johanna Sovelius Börjesson och Antonia Örn. Vi studerar socionomprogrammet på Lunds universitet, Campus Helsingborg. Det här är ett informationsbrev inför vår C- uppsats om mobbning.

Syftet med vår studie är att undersöka hur grundskollärare ser på relationen mellan begreppet mobbning, fenomenet mobbning och hanteringen av mobbning i grundskolan. Mobbing är ett väl utforskat område, men det saknas kunskap om lärares syn på denna problematik. Mobbing är en samhällsproblem som sker på många olika platser runt om i samhället där skolan är en central plats. Det blir därmed väsentligt att undersöka lärarnas perspektiv på ämnet eftersom de arbetar närmast eleverna.

Vi kommer att intervjua grundskollärare, där intervjuerna är uppbyggda med öppna och stängda frågor. Intervjuerna beräknas ta en timme. Vårt mål är att intervjua grundskollärare från olika stadsdelar i Helsingborg för att få en mer varierad målgrupp.

Vi eftersträvar största möjliga konfidentialitet i vår undersökning genom att se till att ingen utomstående får ta del av materialet. Materialet kommer att förvaras säkert på en plats som endast vi har tillgång till och informationen som framkommer kommer endast nyttjas i vår forskning. Gällande publicering av studien kommer ni som deltar att avidentifieras när resultatet presenteras. Vidare är ditt deltagande i studien frivilligt och du kan därför när som helst välja att avbryta ditt deltagande utan motivering.

Uppsatsen beräknas vara klar i mitten av juni och du kan därefter få ta del av den om så önskas. Om du vill ha ytterligare upplysningar om studien kan det lämnas av oss som genomför studien och vi kan nås via mail eller telefon:

Du tillfrågas härmed om deltagande i den här undersökningen.

Tack på förhand!

// Antonia Örn och Johanna Sovelius Börjesson

9.2 Bilaga 2 Intervjuguide

Informera om:

Presentation av oss, vårt syfte, konfidentialitetskravet. (Syftet med vår studie är att undersöka hur grundskollärare ser på relationen mellan begreppet mobbning, fenomenet mobbning och hanteringen av mobbning i grundskolan.)

- Anonymitet (inget skall kopplas till intervjupersonen - arbetsplats, orter osv.).
- Sammanställning av intervjun till intervjupersonen?
- Är det okej att vi spelar in intervjun?
- Informanten får hoppa över frågor eller avsluta intervjun när denne så önskar.

Bakgrundsfrågor

- Vad heter du?
- Ålder?
- Vilken könstillhörighet har du?
- Hur länge har du varit lärare?
- Vad har du för utbildning?
- Hur länge har du arbetat på skolan?

Fenomenet

- Kan du ge ett exempel på vad du tycker är mobbning?
- Vilka signaler uppfattar du som mobbning?
- Vad anser du inte är mobbning?
- Vad tror du att mobbning kan beror på?
- Hur ser du på direkt och indirekt mobbning? (Förklara skillnaden)

Hantering

- Hur hanterar skolan mobbning? (Skolan de arbetar på.)

- Hur hanterar du situationer när mobbning förekommer? Vad är det för situationer du agerar i?
- Hur känner du att du kan hantera mobbning? (Egen upplevd förmåga)
- Har du varit med om situationer där du inte vetat hur du bör agera? Vad berodde det på?
- Hur tycker du att mobbning borde hanteras?
- Hur ser möjligheterna ut för er lärare att påverka gällande hanteringen av mobbning?

Tror du att alla lärare på skolan har samma möjligheter att påverka hanteringen av mobbning? På vilket sätt?

- Vilka/vem anser du har ansvar att hantera mobbning som kan förekomma på skolan? Varför?

Kunskap

- Vilka utbildningar gällande hantering av mobbning har du fått?
- Känner du att du har kunskap för att kunna ingripa när mobbning sker?
- Vad anser du att man behöver för kunskap för att möta mobbning?

Begrepp

- Hur definierar du mobbning?
- Anser du att det finns ett behov av att lärare vet om definitionen av mobbning? Varför?
- Hur ser ni på skolan på begreppet mobbning?
- I vilka situationer använder ni er av begreppet?
- Hur hade du sett på en gemensam definition för alla skolor i Sverige?

Övrigt

- Har du något mer du vill tillägga eller förklara ytterligare?

Tack för din medverkan!

9.3 Bilaga 3 Reviderad intervjuguide

Informera om:

Presentation av oss, vårt syfte, konfidentialitetskravet. (Syftet med vår studie är att undersöka hur grundskollärare ser på relationen mellan begreppet mobbning, fenomenet mobbning och hanteringen av mobbning i grundskolan.)

Anonymitet (inget skall kopplas till intervjupersonen - arbetsplats, orter osv.).

Sammanställning av intervjun till intervjupersonen?

Är det okej att vi spelar in intervjun?

Informanten får hoppa över frågor eller avsluta intervjun när denne så önskar.

Bakgrundsfrågor

- Vad heter du?
- Ålder?
- Vilken könstillhörighet har du?
- Hur länge har du varit lärare?
- Vad har du för utbildning?
- Hur länge har du arbetat på skolan?
- Inom vilka områden är du lärare?

Fenomenet

- Vad tycker du är mobbning?
- Vilka signaler uppfattar du som mobbning?
- Vad anser du inte är mobbning?
- Vad tror du att mobbning kan beror på? (Vem ligger det hos?)
- Vilken karaktär av mobbning är enklast att se enligt dig?
- Hur ser du på direkt och indirekt mobbning? (Förklara skillnaden)

Yrkesroll

- Hur ser du på mobbning i relation till läraryrket? Är det en del av läraryrket?
- Vilket stöd som lärare vill du ha när mobbning förekommer bland dina elever?
- Hur påverkar skolans sätt att arbeta med mobbning dig i din yrkesroll?

- Om du hade fått utforma hur du ska bemöta mobbning, hur skulle det se ut då?

Hantering

- Hur hanterar du situationer när mobbning förekommer?
Vad är det för situationer du agerar i?
- Hur känner du att du kan hantera mobbning? (Egen upplevd förmåga)
- Har du varit med om situationer där du inte vetat hur du bör agera? Vad berodde det på?
- Hur tycker du att mobbning borde hanteras?
- Hur ser möjligheterna ut för er lärare att påverka gällande hanteringen av mobbning?
Tror du att alla lärare på skolan har samma möjligheter att påverka hanteringen av mobbning? På vilket sätt?
- Vilka/vem anser du har ansvar att hantera mobbning som kan förekomma på skolan? Varför?
- Hur hanterar skolan mobbning? (Skolan de arbetar på.)
- Vad var det som gjorde att ni började arbeta med Olweus? Hur såg det ut innan Olweus?

Kunskap

- Vilka utbildningar gällande hantering av mobbning har du fått?
- Känner du att du har kunskap för att kunna ingripa när mobbning sker?
- Vad anser du att man behöver för kunskap för att möta mobbning?
- Hur såg din utbildning ut i frågan om mobbningsarbete innan du börja jobba som lärare?

Begrepp

- Hur definierar du mobbning?
- Anser du att det finns ett behov av att lärare vet om definitionen av mobbning? Varför?
- Hur ser ni på skolan på begreppet mobbning?
- I vilka situationer använder ni er av begreppet?
- Hur hade du sett på en gemensam definition för alla skolor i Sverige?

Övrigt

- Har du något mer du vill tillägga eller förklara ytterligare?

Tack för din medverkan!