



LUNDS
UNIVERSITET

Socialhögskolan

Där det finns svårigheter finns det också möjligheter

**En kvalitativ intervjustudie om skolkuratorers
beskrivningar av arbetet med mobbning**

Hanna Håkansson

Kandidatuppsats (SOPA 63)

VT 2021

Handledare: Carina Gallo

Abstract

Author: Hanna Håkansson

Title: Where there are difficulties, there are also opportunities. A qualitative interview study about school counselors' descriptions of the work with bullying

Supervisor: Carina Gallo

Assessor: Hans Knutagård

The aim of this study was to increase the understanding of how school counselors describe schools' work with bullying, and also what can lead to difficulties or opportunities in that work. The study was based on qualitative semi-structured interviews with four school counselors from four different municipalities in Sweden. Yeheskel Hasenfeld's description of Human service organizations and Michael Lipsky's theory of street-level bureaucracies were used in the analysis. The results in this study found that schools can use different methods when they are working with bullying and still fulfill the requirements of the school. The work is often based on routines, however staff's own assessments determine how the work is carried out in practice. The study also found that factors that can lead to difficulties also can lead to opportunities. For example the participants described time as an important resource and if there is time it can lead to opportunities but if there is no time it can lead to difficulties.

Keywords: bullying, schools, school counselors, difficulties and opportunities

Förord

Först och främst vill jag rikta ett stort tack till skolkuratorerna som har ställt upp och deltagit i undersökningen. De har bidragit med intressanta och lärorika reflektioner.

Vidare vill jag tacka min handledningsgrupp som har bidragit med inspirerande diskussioner. Ett stort tack tillägnas också min fantastiska handledare, Carina Gallo, som har visat stort engagemang och tagit sig tid till alla frågor. Tack för all konstruktiv och uppmuntrande feedback du har gett!

Avslutningsvis vill jag tacka min mamma, för korrekturläsning och uppmuntran, samt min fantastiska sambo som har varit mitt största stöd genom hela processen.

Innehållsförteckning

1 Inledning	5
1.1 Problemformulering	5
1.2 Syfte och frågeställningar	7
2 Kunskapsläge	8
2.1 Litteratursökning	8
2.2 Arbetet med mobbning	8
2.2.1 Olika beskrivningar och definitioner	8
2.2.2 Metoder och strategier i arbetet med mobbning	9
2.3 Vad som kan leda till svårigheter och möjligheter	11
2.3.1 Skolans kultur och struktur	11
2.3.2 Ledarskap och resurser	12
2.3.3 Olika perspektiv	13
3 Teoretiska utgångspunkter	15
3.1 Människobehandlande organisationer	15
3.1.1 Kännetecken för människobehandlande organisationer	15
3.1.2 Utmaningar för människobehandlande organisationer	16
3.1.3 Hur människobehandlande organisationer hanterar utmaningar	17
3.2 Gräsrotsbyråkrater	17
3.2.1 Gräsrotsbyråkratens roll och handlingsutrymme	18
3.2.2 Gräsrotsbyråkratens dilemma	18
4 Metod	20
4.1 Metodval	20
4.2 Urval	21
4.3 Genomförande	23
4.4 Bearbetning och analys	25
4.5 Tillförlitlighet	26
5 Forskningsetiska överväganden	28
6 Resultat och analys	30
6.1 Presentation av intervjudeltagarna	30
6.2 Hur arbetet med mobbning genomförs	30
6.2.1 Rutiner och bedömningar	30
6.2.2 Mål och krav uppfylls på olika sätt	32
6.2.3 Samtal som metod och indirekt arbete med mobbning	34
6.3 Vad som leder till svårigheter och möjligheter	35
6.3.1 Ledningens agerande	35
6.3.2 Tid som resurs	37

6.3.3 Att involvera elever för att synliggöra	39
6.3.4 Personalens olika förutsättningar	41
7 Avslutande diskussion	45
8 Referenslista	47
9 Bilagor	51
Bilaga 1: Informationsbrev	51
Bilaga 2: Samtyckesblankett	52
Bilaga 3: Intervjuguide	53

1 Inledning

1.1 Problemformulering

Mobbning är ett socialt problem som drabbar många och förekommer i olika sociala sammanhang, bland annat i skolan (Gregory et al. 2010; Hultin et al. 2021; Larsson 2010). I skolan ska barn utveckla sig själva och sina kunskaper, men då måste de känna sig trygga, ha studiero och inte utsättas för kränkningar (Skolverket 2019). Mobbing definieras ofta som upprepade kränkningar och eftersom skollagen och diskrimineringslagen kräver att även enstaka kränkningar ska motverkas, används inte begreppet mobbing längre i skolans styrdokument eller i lagarna (ibid.).

Det var i slutet av 1960-talet som begreppet mobbing användes för första gången, för att beskriva elevers förtryck av varandra som ett problem i den svenska skolan (Frånberg & Wrethander 2011; Larsson 2010). Fenomenet i sig hade funnits tidigare, men det var först då det fick en benämning och därmed kunde problematiseras (Larsson 2010). Sedan begreppet introducerades har forskningen om mobbing utvecklats och fördjupats. Det finns numera flera olika beskrivningar, förklaringar och definitioner av mobbing (Frånberg & Wrethander 2011; Karikari et al. 2020; Li et al. 2017; Thornberg 2020). Forskningsområdet har blivit utbredd och omfattande, både internationellt och i Sverige, men eftersom det finns olika perspektiv och utgångspunkter skiljer sig resultatet i olika studier (ibid.). Därmed finns det olika förklaringar till vad mobbing faktiskt är, hur det uppstår och vad det beror på (ibid.). Detta leder till att det även finns olika uppfattningar om vad som kan göras för att motverka mobbing (Frånberg & Wrethander 2011; Karikari et al. 2020; Li et al. 2017; Thornberg 2020).

Tidigare forskning om mobbing har bland annat undersökt vilka konsekvenser det kan leda till, både kortsiktigt och långsiktigt. Både internationella (Gaffney, Ttofi & Farrington 2021; Karikari et al. 2020) och svenska (Hultin et al. 2021; Langmann & Säfström 2018) forskare konstaterar att den som blir utsatt för mobbing kan drabbas av ångest, försämrad självkänsla, dåligt psykiskt mående och depression, vilket i längden kan leda till självmordstankar. Mobbing kan även leda till försämrad skolprestation och sämre skolresultat (Gaffney, Ttofi & Farrington 2021; Hultin et al. 2021; Karikari et al. 2020; Langmann & Säfström 2018).

Trots att det finns en stor medvetenhet kring mobbning och dess konsekvenser, förekommer det fortfarande (Langmann & Säfström 2018). Eriksson (2001) menar att en förklaring till det är att skolan har dubbla system, ett administrativt och ett socialt, som konfronterar varandra och reproducerar mobbning. Langmann och Säfström (2018) menar att det är skolan som institution som behöver förändras för att arbetet med mobbning ska bli framgångsrikt. Mobbning är ett komplext fenomen och det finns mycket att ta hänsyn till, allt från samhällets struktur till enskilda individers egenskaper (Gaffney, Ttofi & Farrington 2021; Karikari et al. 2020). En avgränsning kan göras till skolans arbete med mobbning och de förutsättningar som finns där. Det har gjorts internationella (Ertesvåg & Roland 2015) och svenska (Söderström 2013) studier där skolor med hög respektive låg frekvens av mobbning har jämförts med varandra, för att kunna dra slutsatser kring vad som fungerar och vad som inte fungerar i arbetet med mobbning. Det finns bland annat färdiga programkoncept som kan användas, men både internationella och svenska undersökningar (Gaffney, Ttofi & Farrington 2021; Skolverket 2011) har visat att programmen innehåller mer eller mindre effektiva insatser samt att vissa är kontraeffektiva. Tidigare forskning har även visat att bland annat skolans kultur och struktur har betydelse för skolans arbete med mobbning (Gregory et al. 2010; Hultin et al. 2021; Olweus 1991). Även ledarskap och tillgång på resurser har visat sig spela en stor roll (Chen & Chen 2018; Ertesvåg & Roland 2015; Li et al. 2017). Flera studier (Hultin et al. 2021; Karikari et al. 2020; Richard, Schneider & Mallet 2011; Wang, Berry & Swearer 2013) visar att skolans arbete med mobbning blir mer framgångsrikt om skolan arbetar systematiskt och involverar all personal, elever och vårdnadshavare i arbetet med mobbning.

Karikari et al. (2020) uppmärksammar i sin studie att tidigare forskning om mobbning framförallt fokuserar på lärare (se till exempel: Chen & Chen 2018; Ertesvåg & Roland 2015; Li et al. 2017; Morgan 2012) och deras roll i arbetet med mobbning, samt deras attityder och beskrivningar av mobbning. Eftersom tidigare forskning har visat betydelsen av att involvera alla är det därför viktigt att även undersöka andras perspektiv. Mobbning beskrivs som ett socialt problem och därför kan skolkuratorers unika perspektiv på skolan bidra med nya insikter och större kunskap kring skolors arbete med mobbning.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna uppsats är att öka kunskapen om hur skolkuratorer beskriver skolans arbete med mobbning, samt vad som kan leda till svårigheter och möjligheter i detta arbete. Följande frågeställningar kommer att besvaras:

- Hur beskriver skolkuratorer att arbetet med mobbning genomförs på skolan?
- Vad beskriver skolkuratorer kan leda till svårigheter i arbetet med mobbning?
- Vad beskriver skolkuratorer kan leda till möjligheter i arbetet med mobbning?

2 Kunskapsläge

I detta avsnitt kommer jag inledningsvis beskriva hur litteratursökningen gjordes. Därefter presenteras tidigare forskning relaterat till undersökningens frågeställningar. Först ges en kort beskrivning av hur mobbning kan definieras och sedan presenteras tidigare forskning om arbetet med mobbning. Därefter redovisas tidigare forskning om vad som kan leda till svårigheter och möjligheter i arbetet med mobbning.

2.1 Litteratursökning

För att hitta tidigare forskning och litteratur om mobbning har jag gjort sökningar i framförallt Lunds universitets databas LUBsearch och bibliotekskatalogen Libris. Jag har även använt mig av Google Scholar. Jag har läst monografier för att få övergripande kunskap om mobbning och har sedan gjort sökningar för att hitta vetenskapliga artiklar om just arbetet med mobbning. Jag har använt mig av svenska sökord som: "mobbning", "skolan", "hinder", "utmaningar", "möjligheter" och "strategier". Jag har även använt engelska sökord som: "school bullying", "structure and culture", "prerequisites", "anti bullying strategies", "prevention", "intervention" och "school climate". Sökorden har använts både separat och i kombination. Jag har även gått igenom referenslistor i relevanta artiklar, examensarbeten och avhandlingar för att hitta relevant litteratur.

2.2 Arbetet med mobbning

I detta stycke ges en kort beskrivning av hur mobbning kan definieras. Därefter presenteras tidigare forskning om metoder och strategier, som används i arbetet med mobbning.

2.2.1 Olika beskrivningar och definitioner

Det var skolläkaren Peter Paul Heinemann som använde begreppet mobbning för första gången i slutet av 1960-talet, för att uppmärksamma elevers förtryck av varandra som ett problem i den svenska skolan (Frånberg & Wrethander 2011; Larsson 2010). Larsson (2010) diskuterar i sin artikel betydelsen av begreppsformuleringen av mobbning och konstaterar att det var först när fenomenet fick en benämning som det kunde problematiseras. Den första vetenskapliga studien om mobbning gjordes av psykologen Dan Olweus i början av 1970-talet och hans forskning har därefter varit framträdande på området (Frånberg & Wrethander 2011; Larsson 2010). Enligt Olweus (1991) definition är en person mobbad "när han eller hon, upprepade gånger och under en viss tid, blir utsatt för negativa handlingar från en eller flera

personer” (Olweus 1991, s.4). Numera finns det flera olika definitioner och beskrivningar av vad mobbning är, men en vanlig definition av mobbning är upprepade kränkningar (Skolverket 2019).

Olika beskrivningar av mobbning leder till att det finns olika uppfattningar om vad mobbning faktiskt är och *vad* som då ska motverkas, samt *hur* det ska göras (Frånberg & Wrethander 2011; Karikari et al. 2020; Li et al. 2017; Thornberg 2020). Mobbning som begrepp är relaterat till kränkande behandling och diskriminering (Skolverket 2019). Enligt Skolverket (2019) är en förenklad förklaring att diskriminering är handlingar som missgynnar eller kränker någon i samband med någon av de sju diskrimineringsgrunderna. Vidare menar Skolverket att kränkande behandling kan används både brett och avgränsat. Det kan omfatta diskriminering men det kan också avse ett uppträdande som kränker någons värdighet utan att vara diskriminering (Skolverket 2019). En handling kan vara diskriminerande eller kränkande redan första gången den sker, men mobbning däremot är som sagt upprepade kränkningar (ibid.). Skolverket skriver att “Definitionen av mobbning varierar i olika sammanhang. I en del internationell forskning används begreppet mobbning för att beskriva sådant som enligt de definitioner som används i Sverige är kränkande behandling eller trakasserier” (Skolverket 2019, s.13). I denna uppsats används internationell forskning och min bedömning är att de ord som används i studierna är relaterade till vad som i Sverige definieras som mobbning.

2.2.2 Metoder och strategier i arbetet med mobbning

I skolans arbete med att upptäcka, förebygga och åtgärda mobbning kan färdiga program användas (Skolverket 2019) med metoder och insatser som är uppdelade på skol-, klass- och individnivå (Gaffney, Ttofi & Farrington 2021; Olweus 1991). Utvärderingar av metoderna i programmen har däremot visat att metoderna kan vara både effektiva och kontraeffektiva (Gaffney, Ttofi & Farrington 2021; Skolverket 2011). Olweus (1991) har utifrån sin forskning om mobbning presenterat ett åtgärdsprogram med målet “att minska eller helt förhindra existerande mobbningsproblem i och utanför skolan, och för att förebygga uppkomsten av nya sådana problem” (Olweus 1991, s. 48). Olweus (1991) menar att de allmänna förutsättningarna för att motverka mobbning är att det finns medvetenhet och engagemang. Vidare föreslår Olweus åtgärder på tre nivåer; skol-, klass- och individnivå. Åtgärder på skolnivå går ut på att involvera alla på skolan i arbetet med mobbning (Olweus 1991). Exempel på åtgärder på skolnivå är rastvaktsystem, övervakning, föräldramöte, kartläggning, studiedagar om mobbning samt gemensamma rutiner (Gaffney, Ttofi & Farrington 2021;

Olweus 1991). Syftet med åtgärder på klassnivå är att skapa ett bättre socialt klimat (Olweus 1991) och exempel på åtgärder på klassnivå är klassregler, klassråd, gruppaktiviteter och gruppdiskussioner (Gaffney, Ttofi & Farrington 2021; Olweus 1991). Slutligen är avsikten med åtgärder på individnivå att förändra enskilda elevers beteende eller situation, alltså insatser riktade mot den som mobbar och den som blir mobbad (Olweus 1991). Åtgärder på individnivå är framförallt samtal med mobbaren, offret och deras föräldrar (Gaffney, Ttofi & Farrington 2021; Olweus 1991).

Det finns numera flera olika åtgärdsprogram med olika metoder och insatser (Skolverket 2019). Skolverket (2011) har genomfört en utvärdering av metoder mot mobbning, genom att mäta effekten av enskilda insatser som används i olika program. Resultatet visar att en del av metoderna i programmen är ineffektiva eller till och med kontraeffektiva (Skolverket 2011). Därför rekommenderar Skolverket (2011) inte att programmen används i sin helhet. Istället rekommenderas ett systematiskt arbete, där metoder från programmen kan väljas ut och anpassas till skolans förutsättningar (Skolverket 2011). Även internationellt har liknande undersökningar gjorts. I Storbritannien har Gaffney, Ttofi och Farrington (2021) genomfört en metaanalys av studier som har utvärderat programs effektivitet, för att kunna analysera olika komponenter av programmen. Gaffney, Ttofi och Farrington (2021) konstaterar att alla de undersökta strategierna fungerar bra, men är olika effektiva. De menar därför att användningen av fler komponenter inte nödvändigtvis leder till bättre resultat (Gaffney, Ttofi & Farrington 2021). Resultatet skiljer sig något från Skolverkets (2011) utvärdering som visar att ingen enskild insats har dramatiskt positiv effekt. I likhet med skolverkets utvärdering konstaterar Gaffney, Ttofi och Farrington (2021) att skolor inte behöver använda dyra program, utan istället kan anpassa sitt arbete med mobbning och välja ut komponenter.

Vidare menar Gaffney, Ttofi och Farrington (2021) att mobbning är ett komplext fenomen och för att arbetet med att minska mobbning ska bli effektivt, är det viktigt att inte bara tänka på vad som görs utan också hur det görs. Till exempel visar deras studie att det är mer gynnsamt att informera berörda föräldrar genom att skicka brev, istället för att anordna informationsmöten där alla är välkomna. Risken finns att det är fel föräldrar som kommer till informationsmötet (Gaffney, Ttofi & Farrington 2021). Studien visar även att det är mer gynnsamt att ha samtal och diskussioner i klassrummet som uppstår naturligt, istället för att ha schemalagda värdegrundslektioner (ibid.).

2.3 Vad som kan leda till svårigheter och möjligheter

I detta stycke presenteras tidigare forskning om vad som kan leda till svårigheter och möjligheter i arbetet med mobbning. Svårigheter och möjligheter presenteras tillsammans, eftersom de på flera sätt hör ihop med varandra. Tidigare forskning har visat att skolans kultur och struktur, ledarskap och resurser samt olika perspektiv kan leda till både svårigheter och möjligheter.

2.3.1 Skolans kultur och struktur

Tidigare forskning har visat att skolans struktur och kultur kan leda till både svårigheter och möjligheter. Skolans kultur innefattar normer, värderingar och relationer och är en del av skolklimatet (Hultin et al. 2021; Wang, Berry & Swearer 2013). Hultin et al. (2021) poängterar att det har gjorts ett begränsat antal studier i Sverige om skolklimatet relaterat till mobbning. De har därför genomfört en studie i svenska skolor där de jämfört lärare och elevers syn på både skolklimatet och mobbning. Resultatet visar bland annat att sociala aspekter, alltså skolans kultur, är mer relaterat till mobbning än strukturella aspekter (Hultin et al. 2021). Enligt Gregory et al. (2010) är däremot struktur och en stödjande kultur två kompletterande aspekter och båda har betydelse för arbetet med mobbning. De menar att det måste finnas både struktur, i form av rättvisa och konsekvent använda regler, och stöd, i form av tillgängliga och omtänksamma vuxna (Gregory et al. 2010). Om det inte finns ett tryggt klimat på en skola till följd av en hård kultur, kan det leda till att elever inte vågar berätta för vuxna om mobbning och det kan i sin tur leda till svårigheter för skolans personal att motverka mobbning (Morgan 2012). Om det däremot finns ett tryggt klimat med omtänksamma vuxna, söker elever mer hjälp och är mer benägna att samarbeta (Gregory et al. 2010). Det leder till större möjligheter för personalen att upptäcka och åtgärda mobbning. I likhet med Gregory et al. (2010) konstaterar även Hultin et al. (2021) att lärare måste ge stöd och uppmuntran till elever. Vuxna måste samtidigt som de ger stöd och visar förståelse, även vara tydliga med vad som inte är tillåtet (Gregory et al. 2010). Även i Olweus (1991) tidiga forskning om mobbning betonas vikten av en stödjande kultur i form av värme, medvetenhet och engagemang från vuxna, samtidigt som det måste finnas struktur med fasta gränser mot oacceptabelt beteende (Olweus 1991). Om det finns en tydlig struktur och positiv kultur leder det till möjligheter men det omvända leder till svårigheter.

En annan del av skolans kultur är relationer. Forskning har visat att positiva relationen mellan elever och vuxna på skolan är viktigt för att öka tryggheten på skolan och minska förekomsten av mobbning (Gregory et al. 2010; Hultin et al. 2021; Wang, Berry & Swearer 2013). Flera studier har visat att relationen mellan elever och lärare har betydelse (Hultin et al. 2021; Karikari et al. 2020). Utöver elever och lärare finns det flera andra yrkesgrupper på en skola samt föräldrar, som också är aktörer i arbetet med mobbning. Andra studier (Gaffney, Ttofi & Farrington 2021; Richard, Schneider & Mallet 2011; Wang, Berry & Swearer 2013) visar att alla relationer mellan olika aktörer inom skolan har betydelse, inte bara relationen mellan elever och lärare. Om det finns goda relationer kan det leda till möjligheter men om det inte finns kan det leda till svårigheter.

2.3.2 Ledarskap och resurser

Tidigare forskning har visat att ledarskapet på skolan har stor betydelse i arbetet med mobbning. Beroende på vilken typ av ledarskap som finns kan det leda till både svårigheter och möjligheter. Tidigare forskning har även visat att tillgång av resurser avgör om det finns svårigheter eller möjligheter för skolor att implementera en strategi. Ertesvåg och Roland (2015) har genomfört en studie och undersökt skillnader mellan skolor med hög och låg frekvens av mobbning. Resultatet visar att lärare på skolor med hög frekvens av mobbning upplever att det finns ett svagt ledarskap (Ertesvåg & Roland 2015). Liknande resultat presenteras av Söderström (2013), som skriver att i skolor med hög frekvens av mobbning saknas det tydlighet och stabilitet. Att ledarskapet har betydelse i arbetet med mobbning visar även en studie av Li et al. (2017). De menar att det är ledningen som måste skapa motivation och engagemang för att arbetet med mobbning ska genomföras av personalen (Li et al. 2017). Om det finns ett svagt ledarskap kan det alltså leda till svårigheter i arbetet med mobbning men om det finns ett starkt ledarskap kan det leda till möjligheter. I Ertesvåg och Rolands studie (2015) uppgav lärare på skolor med hög frekvens av mobbning en lägre känsla av tillhörighet och sämre samarbete, jämfört med lärare på skolor med låg frekvens av mobbning. Detta kan jämföras med resultatet i studien av Li et al. (2017) som visar att det är ledarskapet som formar personalens känsla av tillhörighet, självförmåga och ansvarighet. Om ledningen kan skapa ett gemensamt ansvar och arbetssätt kan det leda till möjligheter i arbetet med mobbning (Ertesvåg & Roland 2015; Wang, Berry & Swearer 2013). Chen och Chen (2018) konstaterar utifrån sin studie att det finns ett samband mellan lärares uppfattningar om en strategies effektivitet och deras implementering av strategin. Brist på stöd från ledningen

leder till att lärare inte implementerar en ny strategi, utan istället anpassar den till tidigare arbetssätt (Chen & Chen 2018).

Vidare visar tidigare forskning att skolor har olika förutsättningar i form av resurser (Chen & Chen 2018; Ertesvåg & Roland 2015; Karikari et al. 2020; Söderström 2013), vilket innebär att det finns olika möjligheter och svårigheter för olika skolor. Resultatet i Chen och Chens (2018) studie visar att även brist på tid leder till att lärare inte implementerar en ny strategi (Chen & Chen 2018). Även kunskap kan ses som en resurs och när det finns bristande kunskap leder det till svårigheter att få ett välfungerande arbete med mobbning (Chen & Chen 2018; Morgan 2012). Avslutningsvis kan det konstateras att om det finns tillgång till resurser finns det också möjligheter, men om det saknas resurser leder det till svårigheter.

2.3.3 Olika perspektiv

Tidigare forskning visar att olika uppfattningar och perspektiv kan leda till svårigheter i arbetet med mobbning, eftersom det kan skapa splittring. Men det kan även leda till möjligheter, om olikheterna ses som en tillgång istället för ett hinder. Karikari et al. (2020) uppmärksammar att tidigare forskning om mobbning framförallt fokuserar på lärare och elever. I sin studie har de därför intervjuat flera olika yrkesgrupper inom skolan, samt elever och föräldrar. Resultatet visar att det finns olika uppfattningar om mobbning som fenomen och även skilda uppfattningar om hur arbetet med mobbning ska bedrivas (Karikari et al. 2020). Även resultaten i studien gjord av Hultin et al. (2021) visar att vuxna och barns syn på mobbning skiljer sig åt. Lärares bedömningar och perspektiv av skolklimatet är inte lika tydligt relaterade till mobbning, som elevers bedömningar av skolklimatet (Hultin et al. 2021). Karikari et al. (2020) konstaterar att en risk med olika perspektiv och intressen är att det kan leda till splittring och utestängning av varandra. Detta kan leda till svårigheter i arbetet med mobbning eftersom det kan bli mindre effektivt om det inte finns ett gemensamt agerande. Det räcker nämligen inte att det finns en strategi för hur arbetet med mobbning ska bedrivas på en skola, om den sedan följs och genomförs på olika sätt (Chen & Chen 2018; Karikari et al. 2020). Söderström (2013) konstaterar i likhet med Karikari et al. (2020) att på skolor med hög frekvens av mobbning finns mer grupperingar, större misstänksamhet och oro, samt fler motsättningar, jämfört med skolor med låg frekvens av mobbning (Söderström 2013).

Att elevernas upplevelser av mobbning inte överensstämmer med lärarnas kan bero på att lärare inte uppmärksammar allt som sker, vilket också leder till svårigheter i arbetet med

mobbing (Hultin et al. 2021). Därför menar Hultin et al. (2021) att det är viktigt att lyssna på eleverna, eftersom de har en annan insyn än vuxna på skolan gällande mobbing. Enligt Karikari et al. (2020) innebär olika perspektiv även unika erfarenheter och kunskap, som kan skapa möjligheter i arbetet med mobbing om de tas tillvara på. Även andra studier (Richard, Schneider & Mallet 2011; Wang, Berry & Swearer 2013) visar att om alla involveras i arbetet med mobbing kan det leda till möjligheter. Inkludering och öppenhet inför varandras olika perspektiv kan skapa en större förståelse och helhetsbild av mobbing (Karikari et al. 2020). I likhet med Hultin et al. (2021) konstaterar även Gaffney, Ttofi och Farrington (2021) och Morgan (2012) att det är viktigt att involvera just eleverna i arbetet med mobbing eftersom det kan skapa nya möjligheter.

3 Teoretiska utgångspunkter

I följande avsnitt kommer uppsatsens teoretiska utgångspunkter att presenteras. Jag har valt att analysera resultatet utifrån Yeheskel Hasenfelds beskrivning av människobehandlande organisationer. Hasenfeld var en amerikansk professor i social välfärd och hans teori om människobehandlande organisationer används för att föra en diskussion kring vilka utmaningar och lösningar som finns för skolan som organisation. Vidare används den amerikanske statsvetaren Michael Lipskys teori om gräsrotsbyråkrater som ett komplement för att bättre kunna förstå växelverkan mellan organisation och enskilda individer. Teorin används även för att reflektera kring svårigheter och möjligheter på individnivå.

3.1 Människobehandlande organisationer

Begreppet *human service organizations* kommer framförallt från Yeheskel Hasenfeld och brukar översättas till människobehandlande organisationer (Svensson, Johnsson & Laanemets 2008). Hasenfeld (2010a; 2010b) beskriver det som är specifikt för organisationerna, samt vilka utmaningar de ställs inför och hur dessa hanteras. Jag har valt att analysera mitt material utifrån Hasenfelds beskrivning av människobehandlande organisationer, för att kunna föra en diskussion kring vilka organisatoriska förutsättningar som kan leda till svårigheter och möjligheter för skolan som organisation.

3.1.1 Kännetecknen för människobehandlande organisationer

Enligt Hasenfeld (2010a) behöver alla organisationer råmaterial för att kunna utföra sitt arbete, men det som kännetecknar människobehandlande organisationer är att det är just människor som är deras råmaterial. Hasenfeld menar inte att människor därmed behandlas som objekt, utan det är snarare en metafor för arbetet som utförs, nämligen att omforma människor på något sätt. Till exempel genom att utmärka barn som elever, ges lärare auktoritet att arbeta med dem för att de ska bli utbildade (Hasenfeld 2010a). Hasenfeld (2010a) konstaterar att det är själva omvandlingsprocessen som leder till att människor blir råmaterialet, som skiljer människobehandlande organisationer från andra byråkratier. Vidare beskriver Hasenfeld att till skillnad från naturliga råmaterial, reagerar och svarar människor på den process de utsätts för. De har därmed en möjlighet att påverka vad som händer dem inom organisationen (Hasenfeld 2010a).

Människobehandlande organisationer har en nyckelroll i människors liv, eftersom människor är beroende av dem genom hela livet (ibid.). Exempel på människobehandlande organisationer är skolor, sjukhus och socialtjänster. Enligt Hasenfeld (2010a) kan en människobehandlande organisation ha ett huvuduppdrag, men samtidigt behöva hantera annat som uppstår och som egentligen ligger utanför uppdraget. Till exempel har en skola i uppdrag att utbilda elever, men måste även lägga tid på att disciplinera elever. Vidare menar Hasenfeld (2010a) att organisationerna utför ett moraliskt och emotionellt arbete och har som uppgift att skydda och förbättra människors välbefinnande. Centralt för människobehandlande organisationers arbete är interaktion och relationer (Hasenfeld 2010a). Hasenfeld (2010a) poängterar att eftersom organisationerna arbetar med människor finns det ingen säkerhet och förutsägbarhet för hur resultatet av arbetet kommer att bli.

3.1.2 Utmaningar för människobehandlande organisationer

Hasenfeld (2010b) konstaterar att människobehandlande organisationer har under 2000-talet ställts inför nya utmaningar till följd av globaliseringen, förändrad demografi och ekonomiska förändringar. Förändringarna leder till att nya problemområden uppstår och därmed bildas även nya grupper av klienter, vars behov ska tillgodoses (Hasenfeld 2010b). Ett annat exempel på förändring som Hasenfeld ger är att även det politiska klimatet ändras över tid och från att eftersträva en välfärd med stort socialt skyddsnät, har det skett en övergång till större individualisering med betoning på individens egna ansvar. Detta har enligt Hasenfeld (2010b) lett till att det ges mindre resurser till människobehandlande organisationer. Ytterligare en förändring är att teknologiska framsteg har skapat förutsättningar att utföra ett bättre och mer anpassat arbete, riktat till fler klienter. Detta menar Hasenfeld (2010b) har i sin tur skapat högre förväntningar och större krav på organisationerna att kunna utföra ett arbete av hög kvalitet. En utmaning som uppstår för människobehandlande organisationer är att de med mindre resurser ska uppfylla större krav (Hasenfeld 2010b).

Hasenfeld (2010b) menar att det har skett en skiftning från en institutionell logik att det ska finnas lika tillgång till omsorg, till en institutionell logik som är marknadsorienterad, även kallad New Public Management. Detta innebär enligt Hasenfeld att människobehandlande organisationer styrs av marknadens logik och måste därmed arbeta effektivt och konkurrenskraftigt. En annan utmaning som då uppstår är att organisationerna kan tvingas välja att arbeta på ett sätt som ger resurser, men samtidigt är i konflikt med organisationens uppdrag (Hasenfeld 2010b).

3.1.3 Hur människobehandlande organisationer hanterar utmaningar

För att hantera nya utmaningar måste människobehandlande organisationer anpassa sitt arbete till förändringar som sker, samt utveckla nya arbetsätt och organisationsformer (Hasenfeld 2010b). En anpassning Hasenfeld (2010b) beskriver är att flera människobehandlande organisationer har förändrat sin organisatoriska struktur och gått från centraliserade till decentraliserade. Genom att testa sig fram kan bättre anpassade arbetsmetoder upptäckas men för att kunna göra anpassningar är organisationerna beroende av resurser (Hasenfeld 2010b). Hasenfeld (2010b) menar att i hur stor utsträckning förändringar kan ske och till vilken grad nya innovationer implementeras, beror på vilken organisationskultur som finns. Om det finns en kultur som stödjer risktagande och att testa nya idéer, samt ett visionärt ledarskap har organisationerna större möjligheter till förändring (Hasenfeld 2010b). Vidare konstaterar Hasenfeld (2010b) att för att tillmötesgå nya krav och fler klienter, har människobehandlande organisationers inre struktur förändrats och kännetecknas numera av specialisering och mångfald. Mångfald kan dock medför utmaningar eftersom det kan leda till att konflikter uppstår (ibid.) Slutligen konstaterar Hasenfeld (2010b) att utvärderingar av bland annat arbetsmetoder och arbetsmiljön görs för att effektivisera organisationens verksamhet.

Även om människobehandlande organisationer måste anpassa sig till nya problemområden, poängterar Hasenfeld (2010b) att de samtidigt kan omforma sociala problem och skapa nya ramar och perspektiv. Organisationer kan välja vad de riktar in sig på och hur problemen ska definieras och hanteras. Hasenfeld (2010b) beskriver att det sker en ständig växelverkan där organisationer måste anpassa sig efter de förutsättningar som finns, men samtidigt kan vara med och påverka förutsättningarna. Det sker även en växelverka mellan organisationen och de som arbetat inom organisationen. Samtidigt som arbetarna påverkas och begränsas av organisationen, kan de påverka och ha inflytande i organisationen (Hasenfeld 2010b).

3.2 Gräsrotsbyråkrater

Michael Lipsky har i sitt arbete om *street-level bureaucracies* tydliggjort att inom människobehandlande organisationer är det yttersta syftet direkt kopplat till en nära interaktion mellan människor (Johansson, Dellgran & Höjer 2015; Lipsky 2010). Lipsky har myntat begreppet *street level bureaucrats* som kan översättas till *gräsrotsbyråkrater* (Svensson, Johnsson & Laanemets 2008). Enligt Lipsky (2010) är det personalen inom offentliga verksamheter som är den viktigaste länken mellan människor och den offentliga

sektorn. Jag anser att Lipskys teori om gräsrotsbyråkrater är relevant för uppsatsens syfte, eftersom alla som arbetar på skolan är gräsrotsbyråkrater, som påverkas av organisationens ramar samtidigt som de har ett handlingsutrymme och kan påverka organisationens förutsättningar.

3.2.1 Gräsrotsbyråkratens roll och handlingsutrymme

Enligt Lipsky (2010) är gräsrotsbyråkrater i en position mellan individen och organisationen. I sitt arbete har gräsrotsbyråkrater i uppgift att följa organisationens regler och rutiner, samtidigt som de ska bemöta enskilda individer utifrån deras behov. Lipsky (2010) beskriver att gräsrotsbyråkrater behöver kategorisera och anpassa individer utifrån de ramar som finns för att kunna utföra sitt arbete. Det som då sker är att människor omvandlas till klienter (Lipsky 2010). Att klienter kategoriseras och att arbetet standardiseras kan vara både en fördel och nackdel. Det kan underlätta arbetet eftersom relevanta beslut kan fattas snabbare, men däremot drabbas de klienter som inte går att anpassa (ibid.). Lipsky (2010) menar att relationen mellan klienter och gräsrotsbyråkrater sällan är frivillig och den präglas även av en ojämn maktbalans.

Vidare menar Lipsky (2010) att regler och rutiner kan både underlätta arbetet och begränsa möjligheten till flexibilitet och är därför både ett stöd och hinder. När gräsrotsbyråkrater utför sitt arbete tolkar de lagar och riktlinjer och gör därefter sina egna bedömningar. Därmed har gräsrotsbyråkrater enligt Lipsky (2010) ett handlingsutrymme och kan med hjälp av det forma och påverka sitt arbete. Även om det finns regler och rutiner i en organisation som är beslutade på en högre nivå, är det gräsrotsbyråkraterna som skapar den verkliga policyn, eftersom regler och rutiner omvandlas i praktiken när gräsrotsbyråkraterna gör sina tolkningar och bedömningar (Lipsky 2010).

3.2.2 Gräsrotsbyråkratens dilemma

Det kan enligt Lipsky (2010) vara ett dilemma för gräsrotsbyråkrater att samtidigt vara både medmänniska och organisationens representant. Organisationen och klienten kan ha skilda krav och förväntningar på gräsrotsbyråkrater, som kan vara svåra att förena (Lipsky 2010). Till exempel kan handlingar och beslut utifrån det ena perspektivet vara rimliga, men samtidigt inte alls rimliga utifrån det andra perspektivet. Lipsky (2010) poängterar att gräsrotsbyråkrater ständigt blir kritiskt granskade och att de ska uppfylla krav på hjälp och stöd, samtidigt som det kan finnas motsägelsefulla mål. Ett annat dilemma som kan uppstå

enligt Lipsky (2010) är att gräsrotsbyråkrater på grund av hög arbetsbelastning och begränsade resurser kan tvingas utföra ett mindre grundligt arbete för att hinna med andra arbetsuppgifter.

Lipskys teori har blivit ifrågasatt gällande gräsrotsbyråkratens handlingsutrymme (Blomberg & Dunér 2015). Enligt Blomberg och Dunér (2015) finns det de som menar att gräsrotsbyråkratens möjligheter att bedöma och fatta beslut inskränks mer och mer av detaljerade regelverk och ledningens ökade auktoritet. Andra menar däremot att fler detaljerade regler kan öka handlingsutrymmet, eftersom ju fler riktlinjer som ska tillämpas desto fler tolkningsmöjligheter finns det (Blomberg & Dunér 2015). Hur stort handlingsutrymme gräsrotsbyråkrater faktiskt har kan alltså ifrågasättas.

4 Metod

I detta avsnitt presenterar jag mina metodologiska övervägande och tillvägagångssätt. Jag kommer att motivera mitt metodval och beskriva mitt urval, samt redovisa undersökningens genomförande. Vidare kommer jag att redogöra för hur materialet bearbetades och analyserades. Genomgående i avsnittet förs en diskussion kring metodens förtjänster och begränsningar och avsnittet avslutas med en diskussion kring undersökningens tillförlitlighet.

4.1 Metodval

Denna uppsats har en kvalitativ ansats och är baserad på semistrukturerade intervjuer med fyra skolkuratorer. Kvalitativ metod valdes eftersom min avsikt var att undersöka hur skolkuratorer beskriver (Bryman 2020, s.487) arbetet med mobbning samt svårigheter och möjligheter i detta arbete. En kvantitativ ansats hade inte varit förenlig med uppsatsens syfte, eftersom kvantitativa studier är mer inriktade på siffror, samband och frekvens (Ahrne & Svensson 2015, s.10f; Bryman 2020, s.487). En kvalitativ ansats är därför mer lämpad, eftersom den är inriktad på ord (Bryman 2020, s.487) och möjliggör att indirekt kunna studera skolkuratorers tankar, intentioner och upplevelser (Ahrne & Svensson 2015, s.10).

Det finns olika kvalitativa metod och valet föll på intervjuer, eftersom jag ville få fram kuratorernas egna perspektiv om hur arbetet går till i praktiken, samt vilka erfarenheter de har av svårigheter och möjligheter (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015, s.53). Enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, s.53) är fördelen med intervjuer att det ger ett brett och samtidigt fördjupat material. Nackdelar med intervjuer är däremot att de kan ge en begränsad bild av verkligheten och det som sägs stämmer inte alltid överens med vad som faktiskt görs. Därför hade observationer kunnat användas som ett komplement (ibid.), men det var inte möjligt att genomföra inom tidsramen. Vid observationer går det heller inte att i förväg veta vad som kommer att ske och arbetet med mobbning förekommer inte alltid synligt under en kurators arbetsdag (Bryman 2020, s.596ff).

Enligt Bryman (2020, s.563) är semistrukturerade intervjuer lämpliga när undersökningen har ett tydligt fokus. Eftersom undersökningen inriktar sig specifikt på arbetet med mobbning och inte övriga arbetsuppgifter eller fenomen som kan förekomma på en skola, valde jag därför semistrukturerade intervjuer istället för ostrukturerade. Det krävs även en viss struktur i

intervjuer för att kunna jämföra beskrivningar (Bryman 2020, s.565). Jag använde mig av en intervjuguide (Bilaga 3) som bestod av några förutbestämda teman och frågor (Bryman 2020, s.563f; Kvale & Brinkmann 2014, s.172).

För att utforma intervjuguiden tog jag hjälp av metodlitteratur av Bryman (2020, s.565ff) och Kvale och Brinkmann (2014, s.172ff). Enligt författarna bör en semistrukturerad intervjuguide vara strukturerad för att kunna få svar på undersökningens frågeställningar, men samtidigt flexibel och inte för specifik, för att kunna få fram intervjupersonernas perspektiv (Bryman 2020, s.565ff; Kvale & Brinkmann 2014, s.172ff). Därför skapade jag övergripande teman utifrån undersökningens syfte och frågeställningar. Sedan gjorde jag underteman utifrån vad jag funnit i tidigare forskning och valde att ha ett färre antal förutbestämda frågor.

4.2 Urval

Undersökningen syftar till att öka kunskapen om hur skolkuratorer beskriver skolans arbete med mobbning, samt vad som kan leda till svårigheter och möjligheter i detta arbete. För att uppfylla syftet valde jag att genomföra kvalitativa intervjuer utifrån ett målstyrt urval, vilket innebär att det är forskningsfrågorna som styr urvalet (Bryman 2020, s.496). Mina urvalskriterier för intervjupersonerna var följande:

- Skolkurator med socionomexamen
- Arbetar på en kommunal grundskola i Skåne
- Är den enda skolkuratoren på skolan
- Arbetar endast på en skola

Mitt urval består av fyra skolkuratorer med socionomexamen, tre kvinnor och en man.

Kuratorerna är verksamma på fyra olika grundskolor i fyra olika skånska kommuner. Antalet elever på skolorna varierar och skolorna har skilda geografiska placeringar. Jag valde att begränsa till kommunala grundskolor eftersom privata och kommunala skolor kan skilja sig åt i organisering och därmed ha stora skillnader gällande struktur och kultur. Även mellan grundskolor och gymnasieskolor kan det finnas stora skillnader, som kan göra materialet svåranalyserat. Skillnader kan givetvis även finnas mellan kommunala grundskolor, men jag bedömde att likheterna borde vara större inom samma kategori av skola. Jag ville ha likheter mellan skolorna för att få en större säkerhet i resultaten, samtidigt som jag även ville ha

olikheter för att kunna analysera skillnader (Svensson & Ahrne 2015, s.22). Hänsyn behövdes tas till att undersökningen skulle vara genomförbar inom tidsramen och därför valde jag att inte ha alltför snäva kriterier, som uteslöt många skolor. Jag valde att ha ett färre antal kriterier och istället vara medveten om vilka likheter och skillnader som fanns mellan skolorna (Svensson & Ahrne 2015, s.23). Valet att intervjua kuratorer som endast arbetar på en skola och är ensam kurator på skolan, gjordes för att jag ville att intervjupersonerna skulle ha en liknande arbetssituation. Samtidigt ville jag inte riskera att arbetet med mobbning på en specifik skola skulle blandas ihop med arbetet på en annan skola.

Första steget i en urvalsprocess brukar vara att välja fall och andra steget är sedan att välja intervjupersoner (Bryman 2020, s.497; Svensson & Ahrne 2015, s.22). I min urvalsprocess var däremot urvalet av skolor och skolkuratorer inte åtskilda. Urvalet av skolor påverkade urvalet av kuratorer, eftersom det oftast bara arbetar en eller två kuratorer på en skola. Samtidigt var jag beroende av att de enskilda kuratorernas deltagande, för att kunna undersöka en viss skola. En skola som först ingick i mitt urval kunde bli bortvald, om övriga urvalskriterier kopplade till skolkuratoren inte uppfylldes. Slutligen kontaktade jag de skolkuratorer där både skolan och kuratorn uppfyllde mina kriterier.

Jag använde mig av kommuners hemsidor för att få direkta kontaktuppgifter till skolkuratorer, eftersom jag inte ville riskera det Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, s.40) benämner som manipulerat urval. De menar att det kan finnas en risk att ledningen väljer ut vissa personer som de tror kommer ge en positiv bild av verksamheten (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015, s.40). Jag ville försäkra mig om att intervjupersonernas deltagande var frivilligt och anonymt (Vetenskapsrådet 2002). Mitt urval påverkades av vilken information jag kunde hitta på kommunernas hemsidor. Om det inte fanns tillräckliga uppgifter kopplade till mina urvalskriterier, eller om det saknades kontaktuppgifter till skolans kurator, valde jag att inte ha med skolan och kuratorn i mitt urval.

Det var tidskrävande att gå igenom kommunernas hemsidor och därför valde jag att inte gå igenom alla Skånes kommuners hemsidor på en gång. När jag hade kontaktuppgifter till ett tjugotal skolkuratorer skickade jag ett enskilt mejl med ett informationsbrev (Bilaga 1) till dem. Jag presenterade mig själv, undersökningens syfte, undersökningens genomförande och hur de forskningsetiska principerna (Vetenskapsrådet 2002) skulle tillgodoses. Det var endast två stycken som svarade att de hade möjlighet att delta. Båda informerade om att de inte hade

arbetat särskilt länge som skolkurator. Ett av mina kriterier var från början att kuratorn skulle ha arbetat på skolan i minst ett år, för att ha hunnit få erfarenhet av arbetet med mobbning på skolan. Men eftersom jag inte ville gå miste om att intervjua de kuratorer som hade möjlighet att ställa upp, valde jag att inte ha kvar det kriteriet. Några avböjde min förfrågan på grund av hög arbetsbelastning och tidsbrist, men de flesta uteblev med svar. Därför valde jag att gå igenom fler kommuners hemsidor för att få tag på fler kontaktuppgifter. Jag skickade ut ytterligare ett tjugotal mejl och det var då två till som svarade att de kunde delta.

Det finns olika uppfattningar om hur stort ett urval bör vara i en kvalitativ undersökning och det finns inga tydliga regler för hur urvalet ska göras (Bryman 2020, s.50; Eriksson-Zetterqvist & Ahrne 2015, s.40). *Mättnad* är ett kriterium som innebär att svaren börjar likna varandra och samma svarsmönster återkommer, men det är svårt att veta hur många intervjuer som måste göras för att uppnå mättnad (Bryman 2020, s.507; Eriksson-Zetterqvist & Ahrne 2015, s.42). Jag planerade från början att intervjua sex personer, eftersom jag ville att materialet skulle bli relativt oberoende av enskildas personliga uppfattningar, vilket kan vara svårt med endast fyra intervjupersoner (Eriksson-Zetterqvist & Ahrne 2015, s.42). Eftersom jag hade svårigheter med att få intervjudeltagare och samtidigt behövde ta hänsyn till att undersökningen skulle vara genomförbar inom tidsramen, valde jag att inte försöka rekrytera fler intervjupersoner efter att jag hade genomfört mina fyra intervjuer. Jag är medveten om att detta är en svaghet i min undersökning och jag har svårt att hävda att jag har uppnått mättnad. Däremot upplevde jag att det gick att urskilja vissa mönster i svaren och jag har funnit stöd för de teman som presenteras i analysen i samtliga intervjuer. Syftet med undersökningen har inte varit att kunna generalisera, utan istället göra en djupare och mer detaljerad analys, utifrån några skolkuratorers beskrivningar (Bryman 2020, s.487f).

4.3 Genomförande

På grund av rådande pandemi när undersökningen genomfördes, kunde intervjuerna inte genomföras med fysiska möten. Jag valde att genomföra intervjuerna via webbmötestjänsten Zoom, istället för telefonintervjuer, eftersom jag bedömde det som en fördel att kunna se varandra (Bryman 2020, s.593). En annan fördel med att genomföra digitala intervjuer var att det besparade tid eftersom jag inte behövde resa någonstans (ibid.), samt att mitt urval inte begränsades till var i Skåne skolorna ligger.

Intervjuerna inleddes med att jag presenterade mig själv, informerade om undersökningens syfte och intervjuens upplägg. Därefter bad jag om samtycke att spela in intervjun och alla intervjuerna spelades in med hjälp av en applikation på min mobiltelefon. För att påminna om deltagandets anonymitet och frivillighet läste jag upp samtyckesblanketten (Bilaga 2). Därefter bad jag om samtycke till att delta i intervjun och intervjuerna fick möjlighet att ställa frågor om deltagandet. Varje intervju pågick mellan 45-60 minuter.

Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, s.53) uppmärksammar att en risk med intervjuer är att det som sägs kan feltolkas, både under intervjuerna men även vid kodningen. För att minimera risken ställde jag följdfrågor och bad om förklaringar om det var någonting jag inte förstod. Jag försökte även att ställa varierande typer av frågor, som till exempel specificerade-, tolkande- och uppföljningsfrågor, för att få ett mer informativt material (Bryman 2020, s.568ff; Kvale & Brinkmann 2014, s.177f). Även om jag på förhand visste vad jag ville ta reda på i stort, ville jag veta vad kuratorerna ansåg var relevant och viktig. En fördel med kvalitativa metoder är att det finns en flexibilitet och undersökningen kan anpassas efter hand (Ahrne & Svensson 2015, s.15). Frågorna kan ställas på olika sätt och kan bytas ut och omformuleras (Bryman 2020, s.561; Eriksson-Zetterquist 2015, s.38). Efter de två första intervjuerna gjorde jag några mindre ändringar i min intervjuguide och omformulerade några frågor, för att bättre kunna få svar på mina frågeställningar.

Genom att spela in intervjuerna kunde jag rikta mer uppmärksamhet på kuratorerna och vad de sa, istället för att fokusera på att anteckna (Bryman 2020, s.577f; Kvale & Brinkmann 2014, s.218). Under intervjuerna skrev jag däremot ner frågor som uppstod som jag inte ville glömma bort att ställa senare (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015, s.49). Därmed behövde jag inte avbryta ett resonemang, utan kunde låta intervjupersonen berätta färdigt innan jag ställde en fråga om någonting annat. Även intervjuguiden (Bilaga 3) användes som stöd för att hålla mig till ämnet och för att inte glömma bort viktiga frågor (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015, s.44).

Jag transkriberade intervjuerna dagen efter de hade genomförts. Jag skrev ut intervjuerna i sin helhet, från inspelningens start till avslut. Min ambition var att återge intervjuerna så exakt som möjligt. Utifrån Brymans (2020, s.581) och Kvale och Brinkmanns (2014, s.221) rekommendationer för transkribering, valde jag därför att skriva ut allt från pauser och verbala tics, samt bevara talspråk och slangord. Ibland gick det inte att höra vad som sades på

inspelningarna och då valde jag att skriva (...), istället för att gissa och därmed behålla trovärdigheten för datainsamlingen (Bryman 2020, s.58). En fördel med att transkribera intervjuer är att all information finns sparad och viktiga detaljer glöms inte bort, vilket möjliggör en djupare analys. En nackdel däremot är att det är väldigt tidskrävande (Bryman 2020, s.577ff; Kvale & Brinkmann 2014, s.219).

En nackdel med digitala intervjuer är att det kan uppstå tekniska problem som till exempel dålig mottagning (Bryman 2020, s.593). Efter min första intervju upptäckte jag att ljudinspelningen hade dålig kvalitet eftersom ljudet under intervjun hade varit lågt. Det försvårade transkriberingen som tog extra lång tid, eftersom jag på flera ställen hade svårt att höra vad intervjupersonen sa. Det i sin tur ledde till en brist i materialet i form av luckor där jag inte kunde skriva ut orden. Däremot är min bedömning att det relevanta utifrån helheten har framkommit, eftersom det mest var enstaka ord som inte hördes.

4.4 Bearbetning och analys

Bearbetningen av materialet gjordes parallellt med insamlingen (Bryman 2020, s.700; Rennstam & Wästerfors 2015, s.221). Mina tolkningar och analys växte därmed fram under arbetets gång, vilket jag ser som positivt eftersom jag hade möjlighet att upptäcka vad jag behövde fokusera mer på i kommande intervjuer, för att kunna utveckla min analys (Bryman 2020, s.579). Jag använde mig av tematisk analys, vilket innebär ett sökande efter teman (Bryman 2020, s.707).

När intervjuerna var transkriberade läste jag igenom dem utan att fundera över tolkningar, för att få en första överblick och bekanta mig med materialet (Bryman 2020, s.700; Rennstam & Wästerfors 2015, s.222). Därefter gjorde jag en initial kodning, då jag läste mer detaljerat och gjorde många överstrykningar och kommentarer i materialet, vilket resulterade i ett stort antal koder (Bryman 2020, s.700; Rennstam & Wästerfors 2015, s.224). När jag kunde urskilja mönster och samband mellan koderna övergick jag till en mer fokuserad kodning då jag sorterade och kategoriserade mina koder (ibid.). När jag var klar med kodningen började jag reducera och välja ut delar från materialet, genom att stryka stycken i transkriberingarna. För att göra materialet representativt försökte jag göra en selektiv men rättvisande reducering (Rennstam & Wästerfors 2015, s.228). För att inte riskera att reducera bort för mycket för snabbt, valde jag att lägga tid på att arbeta igenom och koda hela materialet innan jag började

att plocka bort delar (ibid.). Jag sökte efter likheter och skillnader i materialet och skapade sedan subteman och teman dels utifrån mina frågeställningar och tidigare forskning, men även utifrån materialet (Bryman 2020, s.707). Exempel på teman var svårigheter, möjligheter, hur skolorna arbetar, involvering och resurser. Exempel på subteman var tid, elever, personal, föräldrar och syn på varandra.

I min analys har jag därmed använt en kombinationen av deduktiv och induktiv ansats, vilket innebär att det är en abduktiv ansats som har använts (Bryman 2020, s.478; Svensson 2015 s.218f). Att teman skapades utifrån undersökningens frågeställningar indikerar att analysen är av deduktiv karaktär (Bryman 2020, s.47), men att teman skapades utifrån materialet indikerar istället på en induktiv ansats (Bryman 2020, s.49).

Jag valde att sammanställa materialet både för hand och på datorn (Bryman 2020, s.701), eftersom det för mig personligen blir mer överskådligt att först skriva ner för hand och sedan sammanställa detaljer på datorn. Jag skrev ner tre övergripande teman (hur, svårigheter, möjligheter) på ett A3-papper och sedan skrev jag in subteman under varje övergripande tema. Därefter valde jag ut relevant information och citat för att kunna besvara mina frågeställningar (Bryman 2020, s.703). Citaten sammanställde jag under subteman som rubriker i ett dokument på datorn. För läsbarhetens skull har några citat redigerats till viss del, genom att utfyllnadsord och upprepningar har plockats bort (Bryman 2020, s.581). Längre uttalanden har även kortats ner, men för att visa när uteslutningar har gjorts har jag markerat med [...] i citaten (ibid.).

4.5 Tillförlitlighet

För att i kvalitativa studier ha hög tillförlitlighet ska fyra delkriterier uppfyllas; trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet samt möjligheten att styrka och konfirmera att forskaren agerat i god tro (Bryman 2020, s.467).

Det första delkriteriet, trovärdighet, innebär att forskaren behöver presentera sina resultat tydligt och transparent för att de ska vara acceptabla för andra, bland annat undersökningens deltagare (Bryman 2020, s.467; Svensson & Ahrne 2015, s.25). På grund av undersökningens begränsade tid har jag tyvärr inte haft möjlighet att genomföra en respondentvalidering, vilket innebär att resultatet återkopplas till deltagarna för att de ska kunna bekräfta eller bestrida om

deras beskrivningar har framställts på rätt sätt (Bryman 2020, s.466). Detta försvagar undersökningens trovärdighet, men för att uppnå högre trovärdighet har jag genomfört undersökningen enligt de forskningsetiska regler som finns (Bryman 2020, s.467). Eftersom jag har transkriberat intervjuerna detaljerat är det intervjupersonernas egna ord som återges och i de fall då jag inte kunde höra vad intervjupersonen sa, valde jag att inte gissa och använda mina egna ord, vilket ökar trovärdigheten (Bryman 2020, s.58).

Delkriteriet överförbarhet handlar om hur överförbart studiens resultat är till andra kontexter, eller samma kontext vid senare tillfälle (Bryman 2020, s.468). Då undersökningens resultat är baserat på endast fyra intervjuer, är jag medveten om att det inte kan anses överförbart till andra kontexter än skolan. Det är heller inte överförbart till skolans arbete med mobbning eller skolkuratorers uppfattningar om arbetet i allmänhet. Skolkuratorernas beskrivningar ger däremot en viss insikt i hur arbetet med mobbning kan utföras och vad som kan leda till svårigheter och möjligheter. Jag har försökt att redogöra mitt resultat utförligt, för att en bedömning av undersökningens överförbarhet (ibid.) trots allt ska kunna göras.

För att det tredje kriteriet, pålitlighet, ska uppnås ska forskaren anta ett granskande synsätt. Forskningsprocessens alla delar ska redogöras fullständigt och vara tillgängliga för andra att granska (ibid.). För att göra undersökning pålitlig har jag försökt att tydligt beskriva mitt tillvägagångssätt, mina överväganden och beslutstaganden. Både förtjänster och begränsningar med metoden har presenterats. Jag har även bifogat informationsbrevet och intervjuguiden.

Det fjärde delkriteriet, forskarens möjlighet att styrka och konfirmera att hen agerat i god tro, innebär att egna värderingar inte medvetet ska påverka utförandet och resultatet av en studie (ibid.). Fullständig objektivitet är inte möjligt att uppnå, men för att styrka att jag agerat i god tro har jag kritiskt granskat mig själv under processen. Jag har försökt medvetandegöra mina egna värderingar för att inte omedvetet väva in dem i undersökningen. För att minska risken för det Bryman (2020, s.287) benämner intervjuareffekten, försökte jag under intervjuerna att inte uttrycka egna åsikter eller synpunkter. Jag har även eftersträvat att inte använda ledande frågor.

5 Forskningsetiska överväganden

Inför genomförandet av en undersökning ska värdet av ny kunskap vägas mot eventuella risker för undersökningens deltagare (Vetenskapsrådet 2002). För att skydda deltagarna ska enligt Vetenskapsrådets (2002) riktlinjer följande fyra forskningsetiska principer beaktas; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet innebär att deltagarna ska få information om undersökningens syfte, sitt deltagande och undersökningens genomförande (Vetenskapsrådet 2002). För att säkerställa detta krav skickade jag först ett informationsbrev (Bilaga 1) via mejl till potentiella intervjupersoner. I informationsbrevet beskrevs studiens syfte, hur intervjuerna skulle genomföras och hur materialet sedan skulle hanteras. Intervjupersonerna försäkrades om att deras deltagande skulle vara anonymt och frivilligt. Information gavs även om att undersökningen kommer att publiceras på Lunds universitets publikationsdatabas. När intervjuerna sedan genomfördes påmindes deltagarna om informationen, genom att jag läste upp samtyckesblanketten (Bilaga 2) för dem. De fick även möjlighet att ställa frågor om undersökningen och sitt deltagande.

Samtyckeskravet handlar om att forskaren ska inhämta deltagarnas samtycke att delta i undersökningen (Vetenskapsrådet 2002). Medverkande har rätt att själv bestämma över sitt deltagande (ibid.). Eftersom intervjuerna genomfördes digitalt valde jag att läsa upp samtyckesblanketten (Bilaga 2) och sedan gav intervjupersonerna ett muntligt samtycke, som spelades in. Innan inspelningen startade frågade jag om samtycke till att spela in. Deltagarna informerades även om att deras deltagande när som helst kunde avbrytas, både under och efter intervjun. För att säkerställa mig om att deltagandet var frivilligt valde jag att kontakta skolkuratorerna direkt och inte gå via deras chefer.

Konfidentialitetskravet innebär att deltagarnas personuppgifter ska skyddas. Insamlat material måste hanteras och förvaras säkert för att inte bli tillgängligt för obehöriga (Vetenskapsrådet 2002). För att försvåra för utomstående att identifiera intervjupersonerna har personuppgifter anonymiserats. Både i materialet och i uppsatsen har jag utelämnat namn på intervjupersonerna, samt skola, ort och kommun där de arbetar. I materialet har jag istället använt mig av siffror för att veta vem information kommer från. Material såsom ljudfiler och transkriberingar har förvarats på min dator och mobil, som båda är lösenordsskyddade.

Nyttjandekravet går ut på att materialet som samlats in inte får användas till annat än forskning (ibid.). Materialet som har samlats in kommer inte att lämnas ut till obehöriga och efter uppsatsens godkännande kommer allt material förstöras och raderas, vilket intervjupersonerna har fått information om.

Jag har även gjort etiska överväganden gällande urval och forskningsområdet. Risken för att kuratorerna kommer att lida skada eller men är betydligt mindre än om jag hade undersökt konsekvenserna av mobbning och intervjuat personer som själva blivit utsatta för mobbning (Bryman 2018, s.172). Innan intervjuerna genomfördes funderade jag över risken att en kurator själv blivit utsatt för mobbning och vad det kan innebära. Det kan påverka kuratorns syn på mobbning och därmed även kuratorns uppfattningar och beskrivningar. Men, det är inte skolkuratorers personliga erfarenheter av mobbning som har undersökts, utan hur kuratorn i sin yrkesroll beskriver arbetet med mobbning. Frågorna till kuratorerna har varit relaterade till deras arbete och inte deras privatliv (Bryman 2018, s.180).

6 Resultat och analys

I följande avsnitt kommer jag inledningsvis att ge en kort presentation av intervjupersonerna. Därefter kommer undersökningens resultat presenteras och analyseras, i förhållande till frågeställningarna och utifrån teoretiska utgångspunkter och tidigare forskning.

6.1 Presentation av intervjudeltagarna

Skolkurator 1: Har arbetat som skolkurator på den aktuella skolan i snart ett läsår. Arbetar på en låg- och mellanstadieskola, årskurs F-6.

Skolkurator 2: Har arbetat som skolkurator på den aktuella skolan i cirka två månader. Arbetar på en låg- och mellanstadieskola, årskurs F-6.

Skolkurator 3: Har arbetat som skolkurator på den aktuella skolan i två år. Arbetar på en högstadieskola, årskurs 7-9.

Skolkurator 4: Har arbetats om skolkurator på den aktuella skolan i cirka 3 år. Arbetar på en låg-, mellan- och högstadieskola, årskurs F-9.

6.2 Hur arbetet med mobbning genomförs

Resultaten i undersökningen visar att arbetet med mobbning genomförs utifrån rutiner samtidigt som det alltid görs enskilda bedömningar. Därmed kan skolors arbete med mobbning utföras på olika sätt men ändå leva upp till samma krav. Vidare är samtal den metod som framförallt används i skolornas arbete med mobbning och arbetet med mobbning kan genomföras indirekt.

6.2.1 Rutiner och bedömningar

När en eventuell mobbningssituation uppstår finns det rutiner att följa, men vid varje enskild händelse görs en bedömning som kan avgöra hur situationen hanteras. Skolkurator 2, 3 och 4 ger liknande beskrivningar av hur arbetet med mobbning genomförs, genom att berätta om de rutiner som finns när en mobbningssituation uppstår. Övergripande kan skolornas rutiner sammanfattas i följande steg; arbetsfördelning, samtal med berörda elever och vårdnadshavare samt uppföljning. Händelser ska även rapporteras, till exempel genom att skriva en

kränkingsanmälan. Skolkurator 4 beskriver skillnaderna mellan rutiner vid kränkande behandling, enstaka händelser, och vid mobbning, upprepade kränkningar:

Skolan har ju en skyldighet att anmäla kränkande behandlingar, asså inte bara mobbning utan det kan vara en enstaka händelse som är kränkande för individen. Eh, anmäla det till huvudmannen. [...] och när rektorn märker att oj nu har det varit flera grejer eller det var en väldigt allvarlig händelse som hände mot den här specifika eleven som blev utsatt. Då beslutar rektor om kartläggning kränkande behandling.

(Skolkurator 4)

En kartläggning innebär att ta reda på om det är upprepade kränkningar som har skett eller inte, alltså om det är mobbning det handlar om. Under kartläggningen inhämtas information från alla inblandade för att få en helhetsbild av situationen.

I skolkuratorernas beskrivningar framkommer det att händelser hanteras “beroende på graden, allvarlighetsgraden i saken” (Skolkurator 4). Även om det finns rutiner för hur arbetet ska gå till, måste det vid varje situation göras en bedömning av hur allvarlig situationen är. Detta går i linje med Lipskys (2010) beskrivning av gräsrotsbyråkratens handlingsutrymme. Även om det finns lagar och riktlinjer som skolan som organisation ska följa, kan de som arbetar i skolan göra sina egna tolkningar och bedömningar (Lipsky 2010). I det dagliga arbetet i skolan är det upp till var och en att avgöra hur situationen ska hanteras. Om det bara är en vuxen på skolan som ser eller hör talas om en händelse, avgör den personens bedömning hur situationen hanteras. Till exempel om det görs en kränkingsanmälan eller inte. Tidigare forskning (Karikari et al. 2020; Li et al. 2017) visar att olika definitioner av mobbning leder till att arbetet genomförs på olika sätt. När den vuxne gör en bedömning av situationen, görs det utifrån personens egna definitioner. De rutiner som finns kan därmed enligt Lipsky (2010) omvandlas i praktiken. Skolkuratorernas beskrivningar av arbetet med mobbning visar att även om det finns lagar och rutiner, är det upp till personalen på skolan att avgöra vad mobbning är och hur det ska hanteras. Därmed är det “gräsrotsbyråkraterna” som formar den verkliga policyn (Lipsky 2010).

Vidare beskriver skolkuratorerna att innan allvarlighetsgraden avgörs måste den som hanterar situation, först ta ställning till om det är en kränkning eller inte, samt om det som sker över tid är mobbning eller inte. Alla skolkuratorerna poängterar att alla negativa handlingar inte

behöver vara mobbning. Därför är det viktigt att stämma av och skapa en samlad bild av situationen. Skolkurator 1 uttrycker detta på följande vis:

Jag är inte så säker på att det alltid är det [mobbning] nämligen. [...] Så man måste vara lite försiktig med att hela tiden säga att det är mobbning. Man måste titta på vad är det som händer i gruppen. [---] Man måste hela tiden bara känna av det. Vad är det här för någonting? Någon går ensam, eller inte vill gå till skolan. Man måste hela tiden känna av vad är det för någonting och stämma av. [...] Det behöver inte vara mobbning.

(Skolkurator 1)

Skolkuratorerna tycker att det i de flesta fallen är enkelt att avgöra och dra gränsen för vad som är vad. Det kan dock vara svårt om ord står mot ord och om det inte finns någon vuxen som har sett händelsen. Skolkurator 4 säger att det inte är svårt för de vuxna att ringa in vad som är mobbning, "utan utmaningen är ju lite i att medvetandegöra för eleverna. Asså hur ens handlingar, hur ens agerande påverkar andra" (Skolkurator 4). Skolkurator 3 uttrycker liknande tankar när hen berättar om förekomsten av mobbning på skolan:

Jag tänker att det nog är många som sen när dom blir äldre får insikt om att dom var mobbade [...]. Jag tycker vi kan bli bättre på det som vuxna, att uppmärksamma vem som är utsatt liksom. För det är inte alltid själv att man är medveten om det och man vill heller inte alltid vara, uppfattar jag det som, att eleverna inte alltid vill va så att dom säger att jag är utsatt för mobbning liksom.

(Skolkurator 3)

Skolkuratorernas beskrivningar visar att de vuxna anses kunna avgöra skillnaden vad som är vad, men inte eleverna. Enligt Lipsky (2010) präglas relationen mellan gräsrotsbyråkrater och klienter av en ojämn maktbalans. Jag menar att skolkuratorernas beskrivningar kan uppfattas som att "vuxna vet bäst", vilket kan leda till en ojämn maktbalans mellan skolans personal och eleverna, om det är de vuxnas definitioner som har företräde framför elevernas.

6.2.2 Mål och krav uppfylls på olika sätt

Även om det finns flera likheter mellan skolkuratorernas beskrivningar av hur arbetet med mobbning genomförs, finns det också skillnader. Det kan bero på att det är upp till varje

enskild skola att utforma hur arbetet med mobbning ska genomföras. Skolkurator 1:s beskrivning av hur arbetet med mobbning utförs skiljer sig från de andras beskrivningar. Hen beskriver inte några direkta rutiner kring arbetet med mobbning utan beskriver istället hur skolan arbetar allmänt för att skapa en bra arbetsmiljö:

Det är ju så att man är en arbetskamrat i skolan. Och då är ju alla arbetskamrater i skolan. Det innebär ju också att vi är också varandras arbetsmiljö [...] Och en arbetskamrat den har man ju inte själv valt. Man blir insatt i ett sammanhang, i en grupp. Och där kan finnas dom man älskar över allt annat och där kan finnas dom som man nästan hatar. Men man ska göra ett arbete tillsammans. Då måste man hitta en strategi för det arbetet. Hur samarbetar jag med den här personen? I just det här arbetet? Och arbetar man utifrån det så är det mycket lättare [...] med mobbning och allt annat som kommer upp. Då pratar man utifrån arbetskamrater och arbetsmiljö.

(Skolkurator 1)

Beskrivningen kan jämföras med tidigare forskning (Gregory et al. 2010; Hultin et al. 2021; Olweus 1991) som visar att skolans struktur och kultur har betydelse i arbetet med mobbning. En bra arbetsmiljö har bland annat att göra med skolans struktur och kultur. Tidigare forskning visar även att det finns flera olika strategier som kan vara effektiva i arbetet med mobbning (Gaffney, Ttofi & Farrington 2021). Att skolorna arbetar med mobbning på olika sätt betyder inte att någon gör fel eller att det ena sättet är bättre än det andra. Alla skolkuratorerna konstaterar i likhet med skolkurator 2 att “varje skola säkerligen är mer eller mindre unik också. Att man gör olika” (Skolkurator 2). Skolkurator 4 säger att “skollagen är på ett sätt tydlig men den är ju rätt så vag också. Så varje skola får ju göra sina egna vad ska man säga, rutiner, som rektor är ansvarig för att ta fram” (Skolkurator 4).

I skollagen framkommer det vilka skyldigheter skolan har (Skolverket 2019), men Hasenfeld (2010b) menar att även om människobehandlande organisationer måste anpassa sig till de förutsättningar som finns, kan organisationerna även omforma sociala problem och skapa egna ramar för sin verksamhet. Jag menar att skolor har krav att uppfylla, till exempel att motverka kränkande behandling, men det är upp till skolorna själva att bestämma exakt hur de ska uppfylla de kraven. Som nämndes tidigare är det personalen på skolan som formar arbetet med mobbning. Men enligt Hasenfeld (2010b) sker det en ständig växelverkan mellan de som arbetar inom en organisation och organisationen. Skolans personal kan alltså påverka hur

arbetet med mobbning genomförs och genom personalen kan därmed även skolan som organisation skapa sitt unika sätt att arbeta på och samtidigt uppfylla de krav som ställs utifrån.

6.2.3 Samtal som metod och indirekt arbete med mobbning

I skolkuratorernas beskrivningar av arbetet med mobbning framkommer det att samtal är den metod som används mest på alla skolorna. Arbetet med mobbning kan även ske indirekt, genom ett allmänt värdegrundsarbete. Alla skolkuratorerna poängterar på ett eller annat sätt vikten av samtal, både i det förebyggande och åtgärdande arbetet. Skolkurator 2 beskriver det som "man måste prata, det är A och O över allt. Prata, diskutera" (Skolkurator 2). Samtal i det förebyggande arbetet går ut på att prata med elever och föra diskussioner kring vad som är önskvärt gällande beteende och handlingar i allmänhet. I det åtgärdande arbetet förs samtal både med de inblandade eleverna och deras föräldrar, kring vad som har hänt, varför situationen uppstod och vad som kan göras för att den inte ska uppstå igen. Skolkurator 3 beskriver de åtgärdande samtalen på följande vis:

Det är i första hand mentorn som pratar med den som är utsatt och dom som utsätter. Och därefter om det händer mer, så tar man ju oftast, eller också ibland direkt, så tar man kontakt med föräldrar till dom berörda eleverna och berättar vad det är som har skett och att man får liksom prata med sin ungdom där hemma om vad som har hänt och man behöver liksom förtydliga att det inte är acceptabelt och om det fortsätter vad som händer då och så.

(Skolkurator 3)

I skolkuratorernas beskrivningar av arbetet med mobbning framkommer det enligt min tolkning att arbetet med mobbning kan ske indirekt. Metoder behöver inte vara riktade specifikt till begreppet eller fenomenet mobbning för att arbetet med mobbning ska bli genomförbart. Istället kan arbetet med mobbning vara en del av det allmänna värdegrundsarbetet, som ska vara systematiskt, långsiktigt och kontinuerligt. Skolkurator 4 beskriver det som:

Det [ämnesintegrerat värdegrundsarbete] är ju det som man vet gör skillnad, det är kanske inte att man har en temadag att det är fel med droger, utan det är liksom det här att integrerat i ämnena kontinuerligt, inte bara ett jippo en gång om året.

Även i det allmänna värdegrundsarbetet är samtal, som till exempel gruppdiskussioner och föreläsningar, den metod som framförallt används. Att samtala med elever och vårdnadshavare i olika delar av arbetet stämmer överens både med Olweus (1991) och Skolverkets (2011) rekommendationer. Utifrån Hasenfeld (2010a) som menar att interaktion är centralt i människobehandlande organisationer, är det inte förvånande att samtal är den metod som används mest.

6.3 Vad som leder till svårigheter och möjligheter

Resultaten i undersökningen visar i likhet med tidigare forskning att det som i skolans arbete med mobbning kan leda till svårigheter även kan leda till möjligheter. Ledningens agerande är avgörande för huruvida det finns möjligheter eller svårigheter för skolans arbete med mobbning. Tid beskrivs som en viktig resurs och beroende på om det finns tid eller inte kan det leda till antingen svårigheter eller möjligheter. Vidare finns det svårigheter med att involvera elever men det kan även innebära möjligheter och slutligen kan personalens olika förutsättningar och perspektiv också leda till både svårigheter och möjligheter.

6.3.1 Ledningens agerande

Skolkuratorerna beskriver att skolorna försöker förbättra arbetet med mobbning genom att testa nya strategier, men det är upp till skolans ledning att avgöra om någonting ska göras eller inte. En stor möjlighet i arbetet med mobbning som alla skolkuratorerna ger uttryck för, är att testa nytt. Det är viktigt att inte fastna i rutiner och “man behöver utvärdera allt hela tiden” (Skolkurator 4). Arbetet förändras utifrån hur situationen ser ut på skolan och genom att hela tiden testa nya idéer kan arbetet förbättras. Skolkurator 2 beskriver möjligheten i att testa på följande vis:

Du pratar med en väldigt positiv människa. Haha. Jag ser bara överlag på livet att det finns oändliga möjligheter. Eh, har vi testat tretton saker, ja men då kommer det finnas en fjortonde sak vi testar och man slutar inte förrän dom går över till högstadiet liksom, när dom inte är våra elever längre.

Att skolornas arbete med mobbning utvärderas och förnyas kan ses som en hantering av de utmaningar en människobehandlande organisation kan ställas inför (Hasenfeld 2010b). Hasenfeld (2010b) menar att människobehandlande organisationers förutsättningar ständigt förändras och därmed måste arbetet anpassas utifrån de förändringar som sker. Eftersom skolan arbetar med elever som alla är olika, finns det ingen garanti för att det som fungerar i ett fall även fungerar i ett annat. Det kan vara en utmaning för skolan att tillmötesgå alla enskilda elevers behov (Hasenfeld 2010b), men skolkuratorernas beskrivningar visar att skolorna hanterar den svårigheten genom att testa sig fram och anpassa sitt arbetssätt.

Vidare uttrycker kuratorerna att det är ledningen som avgör vad som är möjligt och inte. Skolkurator 3 säger att det är ledningen som "sitter lite på mandatet att liksom vad är det som prioriteras. Har du inte med ledningen så är det ganska svårt" (Skolkurator 3). Enligt alla kuratorerna är det ledningen som bestämmer vad personalen på skolorna ska lägga tid på och hur arbetet ska bedrivas. Några av skolkuratorerna har skolans rektor som chef och andra har en chef på centrala elevhälsan, men oavsett är rektorn deras arbetsledare. Skolans rektor är alltså en del av ledningen och skolkurator 1 uttrycker hur avgörande rektorn är i skolans arbete med mobbning på följande vis:

Alltså rektorn är ju huvud, rektorn bestämmer allt på en skola. Det är kingen på en skola. Är den rektorn öppen för allt och liksom prova saker så blir det jättebra. Är det en rektor som inte vågar och som begränsar och sånt så blir det katastrof.

(Skolkurator 1)

Ledningen kan alltså skapa både möjligheter och svårigheter, beroende på hur ledningen väljer att agera och vilka beslut som tas. Enligt Lipsky (2010) kan regler och rutiner både underlätta och begränsa gräsrotsbyråkratens handlingsutrymme. Om de regler och rutiner som ledningen på skolan beslutar om överensstämmer med skolpersonalens egna bedömningar kan det bli ett stöd, men om de inte överensstämmer kan det istället bli ett hinder för skolpersonalen. Detta stämmer överens med tidigare forskning (Ertesvåg & Roland 2015; Li et al. 2017), som också visar att ledarskapet har betydelse i arbetet med mobbning.

Alla skolkuratorerna ger positiva beskrivningar av skolornas ledning, som då bland annat är skolornas rektorer. Skolkuratorerna känner att ledningen ger stöd och att ledningen lyssnar och tar till sig idéer. Skolkurator 1 säger att "ja och en rektor som också är underbar i just det

här. Han säger aldrig nej, utan han säger att då provar vi det” (Skolkurator 1). Skolkurator 3 poängterar att det är en möjlighet att använda sig av ledningen för att få igenom nya idéer.

Möjligheterna är ju att jag tycker ändå att ledningen är så att om man påpekar ett bekymmer och liksom föreslår en åtgärd så är man rätt så på det liksom. Och bra på att föra ut det till lärarna, asså det här ska göras och si och så liksom. Så det ser jag absolut som en möjlighet som jag kommer att använda mig av.

(Skolkurator 3)

Att det finns en ledning som är positiv till förändringar och nya idéer kan ses som det Hasenfeld (2010b) beskriver som ett visionärt ledarskap. Hasenfeld (2010b) menar att det är bland annat ledarskapet som avgör i hur stor utsträckning en förändring kan ske och vilka möjligheter som finns. Detta stämmer överens med skolkuratorernas beskrivningar av ledningens betydelse. Utifrån skolkuratorernas beskrivningar har skolorna genom ledningen möjlighet att förändra och förbättra arbetet med mobbning.

6.3.2 Tid som resurs

Alla skolkuratorerna berör på olika sätt tid som en avgörande aspekt i arbetet med mobbning. Om det finns tid kan det leda till möjligheter men om det saknas tid kan det leda till svårigheter. I skolkuratorernas beskrivningar framkommer det att tid bland annat behövs för att kunna skapa tillit och relationer. Skolkurator 4 uttrycker detta på följande vis:

Barn och ungdomar de är jättesmarta och jag tror att om, det finns, bara ta sig tid att lyssna och ta det här lilla extra. Det kan en del lärare säga så, nej men när man tar sig den här lilla extra stunden med någon elev efter någon lektion, bara stå och prata i fem minuter efter, vilka avtryck vi kan göra, så.

(Skolkurator 4)

När skolkurator 1 beskriver vikten av att skapa relationer och tillit konstaterar hen att:

Det tar tid, alltså det tar jättelång tid. Det ser kanske inte alltid våra beslutsfattare att det tar tid. Här på denna skolan får man 20 % kurator, det innebär åtta timmar i veckan. Det är helt omöjligt. Alltså man måste vara på skolan två hela skoldagar, minst.

(Skolkurator 1)

Om tid inte finns kan det leda till att det blir svårt för skolans personal att skapa tillit och relationer med skolans elever. Människobehandlande organisationer styrs av det politiska klimatet och en utmaning för människobehandlande organisationer är att det ges mindre resurser (Hasenfeld 2010b). Skolkurator 1:s beskrivning visar att beslutsfattares syn på vad som behövs inte alltid stämmer överens med de yrkesverksammas uppfattningar. Det kan leda till att det ges för lite resurser och det skapar en svårighet för skolorna att utföra arbete med mobbning på det sätt de anser är bäst.

Skolkuratorerna beskriver att olika yrkesgrupper i personalen på skolan kan ha olika förutsättningar när det gäller tidsaspekten. Skolkurator 3 upplever att hen har “en annan tidsmöjlighet att sitta ner ordentligt och prata med eleverna” (Skolkurator 3), än vad mentorerna har. Skolkurator 3 beskriver även följande:

Det är mycket som man gör som liksom inte riktigt följs upp. Och det tänker jag beror på att man gör så mycket olika saker, asså man, jag tycker lärarna får jättemycket till sig hela tiden så jag kan tänka mig att dom liksom ja nu är det detta ja ja. Asså det blir lite så system overload kanske

(Skolkurator 3)

Tid behövs alltså både till att kunna skapa relationer, men också till att hinna med allt som ska göras. Tid behövs även för att ha möjligheten att förändra. Skolkurator 2 säger att hen vill vara ute mer i klasserna och ha “ganska många lektioner för dom. Och ha det över längre tid, därför att det krävs tid för att få såna här saker att sätta sig. Och liksom skapa nån form av nytänk och nytt beteende kring mobbning och hur vi förhåller oss till det” (Skolkurator 2)

Skolkuratorerna har olika uppfattningar kring huruvida det finns tid eller inte för skolans personal att genomföra sitt arbete på det sätt som det är tänkt. Enligt Chen och Chen (2018) kan brist på tid och stöd från ledningen leda till att en strategi inte implementeras och att arbetet inte utförs. Oavsett om det finns tid eller inte visar skolkuratorernas olika beskrivningar av tidsaspekten att tid är en avgörande resurs, som av olika anledningar behövs i arbetet med mobbning. Enligt Hasenfeld (2010a) kan människobehandlande organisationer ha ett huvuduppdrag och samtidigt behöva hantera annat som uppkommer inom organisationen. Det framkommer i några av skolkuratorernas beskrivningar att framförallt

lärare kan ha svårt att hinna med. En förklaring kan vara att skolan som organisation har som huvuduppgift att utbilda elever, men samtidigt finns det krav på skolan att motverka mobbning. Skolan som organisation måste kunna hantera flera olika uppgifter, vilket kan vara en svårighet. Samtidigt kan skolans personal hamna i dilemman när det finns krav som kan vara svåra att förena (Lipsky 2010). Personalen kan tvingas prioritera och välja bort arbetsuppgifter. Det kan vara svårt för personalen att tvingas välja, men samtidigt beskriver skolkuratorerna att det finns möjlighet att själv styra över sin tid. Återigen blir det den enskilde individen som avgör hur arbetet med mobbning genomförs i praktiken.

6.3.3 Att involvera elever för att synliggöra

I skolkuratorernas beskrivningar framkommer det att händelser som sker inte alltid uppmärksammas och därmed har skolan ingen möjlighet att hantera situationen. Att involvera eleverna i arbetet med mobbning kan innebära svårigheter men det kan även skapa möjligheter. Kring frågan om utbredning och förekomsten av mobbning på skolan svarar skolkurator 3 att “jag tror att det är ett jättestort mörkertal. Jag tror absolut inte att allt kommer fram” (Skolkurator 3). Skolkurator 4 ger ett liknande svar och konstaterar även att “elever är så bra när man pratar med dom för dom säger också det är mycket ni inte ser säger dom liksom” (Skolkurator 4)

Tidigare forskning (Morgan 2012) visar att en anledning till att elever inte berättar om mobbning är att det saknas trygghet och därför vågar de inte berätta för en vuxen. Om det däremot finns stöd i form av omtänksamma vuxna söker elever mer hjälp (Gregory et al. 2010). Detta tydliggörs av skolkurator 4 i följande citat:

Det finns också en stark uppfattning hos elever att ja men typ när jag sa till läraren när jag gick i femman så redde hon ut det men det blev bara värre. Asså så här, det är ju också hur, det är en fingertoppskänsla i hur man reder ut. Så en utmaning är väl att verkligen, dom flesta elever tror jag har tillit till vuxna men dom elever där det har blivit, varit problem på olika sätt kanske, eller att dom har känt sig missförstådda. Då kan det bli att då har dom ju inte tillit till att personalen kan hjälpa en. Och då finns det en ide att man kan lösa det själv. Och visst, det är ju på ett sätt, barn ska ju lära sig att reda ut, men just mobbning det ska man ju inte [...] vuxenvärlden måste va där, måste vara närvarande.

(Skolkurator 4)

Skolkuratorerna betonar i sina beskrivningar betydelsen av goda relationer och tillit. Både att eleverna ska ha det till dem som skolkuratorer, men även till övriga vuxna på skolan. Det måste inte finnas relationer och tillit till all personal, utan det viktigaste är att alla elever ska ha någon vuxen de kan vända sig till. Skolkurator 2 beskriver detta på följande vis:

Alla ska veta vem jag är, alla ska veta var jag finns någonstans och att alla ska helst känna också att dom kan komma till mig. Sen är det ju så att man, alla klickar inte med alla. Asså så kommer det alltid att vara. Det finns dom elever som jag når som ingen annan når och vise versa.

(Skolkurator 2)

Att skolkuratorerna betonar vikten av relationer överensstämmer med tidigare forskning (Gaffney, Ttofi & Farrington 2021; Richard, Schneider & Malletts 2011; Wang, Berry & Swearer 2013) som visar att relationer är en avgörande aspekt i arbetet med mobbing. Tidigare forskning visar även att när det finns positiva relationen mellan elever och vuxna på skolan ökar tryggheten på skolan (Gregory et al. 2010; Hultin et al. 2021; Wang, Berry & Swearer 2013). Genom att försöka skapa goda relationer blir möjligheterna för skolorna att genomföra arbetet med mobbing större, eftersom goda relationer kan leda till trygghet och tillit. Vilket i sin tur leder till att fler elever berättar och då kan fler händelser uppmärksammas och hanteras.

Skolkuratorerna beskriver vad de som kuratorer och andra vuxna på skolan kan göra på individnivå för att skapa relationer. Till exempel kan relationer skapas om vuxna tar sig tid till eleverna, lyssnar på eleverna och är ute på rasterna och umgås med eleverna. Skolkuratorerna beskriver inte vad skolan som organisation kan göra, utan vad varje enskild individ kan göra. Detta kan kopplas till Lipskys (2010) beskrivning av att det är gräsrotsbyråkraterna som är länken mellan organisationen och klienterna. När elever är i skolan är det inte skolan som organisation de skapar en relation till, utan till enskilda vuxna. Visserligen kan de relationerna påverka hur eleverna känner inför skolan som organisation, men det är människorna på skolan som skapar stämningen. Samtidigt som det är personalen på skolan som tillsammans med eleverna skapar relationer, kan skapandet av relationer även ses som en del i skolans uppdrag, eftersom relationer är centralt för människobehandlande organisationer (Hasenfeld 2010a). Även om det inte är skolans huvuduppgift kan det ingå i arbetet. Människobehandlande organisationer utför nämligen ett moraliskt och emotionellt arbete (Hasenfeld 2010a). Det går

inte att bara fokusera på undervisning, utan det är mycket mer som måste göras för att skapa förutsättningar för lärande.

Vidare beskriver alla skolkuratorerna att det inte bara är viktigt att skapa goda relationer till eleverna, utan även att involvera eleverna i arbetet med mobbning. Även om det tidigare i analysen konstaterades att skolkuratorernas beskrivningar kan uppfattas som att "vuxna vet bäst", framkommer det att skolkuratorerna anser att elever har mycket att bidra med och att vuxna borde lyssna på eleverna. Skolkurator 1 poängterar att det är viktigt att lyssna på alla elever:

Ibland är det dom här barnen som är lite udda och som [...] och kommer med idéer. Dom ser det på ett annat sätt än vi andra. Och då får vi ta det på allvar tycker jag. För dom flyttar ju verkligen våra gränser. Att inte bara avfärdar dem. [---] Då lyssnar vi också på dom andra barnen på ett annat sätt. Då blir vi också mer känsliga för vad dom säger.

(Skolkurator 1)

Skolkuratorerna beskriver att elever har goda idéer och stor kapacitet till att hitta nya strategier. Att skolorna försöker involvera eleverna för att förbättra arbetet med mobbning, stämmer överens med resultatet i andra studier (Gaffney, Ttofi & Farrington 2021; Hultin et al. 2021; Morgan 2012), som visar att om elever involveras skapas möjligheter. Genom att engagera och involvera eleverna i skolans arbete med mobbning, kan deras tankar och idéer komma fram, vilket kan leda till fler möjligheter som de vuxna inte ser. Enligt Hasenfeld (2010a) är det specifika med människobehandlande organisationer att det är människor som är råmaterialet. Det innebär att människors reaktioner dels påverkar organisationens förutsättningar, men även att människorna själva kan styra över sin situation i kontakt med organisationen (Hasenfeld 2010a). Skolans elever kan alltså genom sitt agerande både skapa villkor för skolans arbete, men de kan även påverka sin egen situation i skolan. Skolan kan alltså inte bara bestämma ett arbetssätt utan att anpassa det till eleverna.

6.3.4 Personalens olika förutsättningar

Skolkuratorerna beskriver att det finns hinder som leder till svårigheter i att involvera all personal på skolan i arbetet med mobbning. Samtidigt finns det ändå möjligheter att göra det. Tidigare forskning visar att det är viktigt att involvera all personal i skolans arbete med

mobbing, inte bara lärarna (Karikari et al. 2020; Wang, Berry & Swearer 2013). Kring frågan om huruvida övrig personal (till exempel vaktmästare, lokalvårdare och matpersonal) involveras i arbetet med mobbing eller inte svarar skolkurator 3 följande:

Ja men det är ju en bra fråga. Jag tänker, vi har ju kört natur kulturs onlineutbildning [...] då har vi kört det på APT, där är ju all personal med. Förutom lokalvårdarna och matpersonalen för dom är under andra chefer liksom. Men är det typ så här, nej men det kanske vi skulle kunna bli bättre på egentligen. Asså att involvera dom, för dom är ju ändå på skolan. Jag vet att vi har haft någon gång där rektorn bjudit in lokalvårdare och matpersonal för att vi ändå ska jobba ihopa eller vad man ska säga. Men med mobbing, nej det har vi nog inte någonting liksom. Vad jag vet i alla fall.

(Skolkurator 3)

Alla skolkuratorerna ger exempel på hur övrig personal involveras i andra sammanhang för att förbättra arbetet på skolan generellt, men ingen ger exempel på hur övrig personal involveras i arbetet med just mobbing. Skolkurator 4 berättar att skolan fått ett digitalt system där kränkingsanmälningar kan göras men all personal på skolan har inte tillgång till systemet:

Men jag tror inte han [vaktmästaren] har gjort det [skrivit kränkingsanmälan] och städpersonal nej, dom har ju inte gjort det. Jag undrar om dom har tillgång till till dator faktiskt för det är ju en inköpt tjänst, asså det är ju inte skolans anställda. [...] Alla som är anställda har tillgång [till systemet] men städpersonalen är ju inte anställda av skolan. Eh, så det kan ju va ett problem.

(Skolkurator 4)

I skolkuratorernas beskrivningar förekommer det att de först säger att all personal är delaktig i olika sammanhang, men sedan kommer de på att till exempel lokalvårdarna och matpersonalen inte är det. En fråga som uppstår är vad som menas med all personal. Är det alla som har skolan som sin arbetsplats eller är det alla som är anställda av skolan? Några av skolkuratorerna är själva inte anställda av skolan. Det finns flera yrkesgrupper på en skola och de kan ha olika chefer. Problemet som uppstår kan förstås utifrån Lipskys (2010) teori att organisationen begränsar gräsrotsbyråkratens handlingsutrymme. Även om all personal jobbar i samma organisation, skolan, har de olika yrkesgrupperna inte samma ledning. Det innebär till exempel att de kan ha olika arbetstider och deltar inte i samma möten. Yrkesgrupperna

tillhör både sin egna organisation och samtidigt den gemensamma. Detta leder till att organisationen sätter gränser för varje enskild person att på samma sätt kunna delta i arbetet med mobbning. Det kan skapa en svårighet eftersom all personal därmed inte kan delta i arbetet med mobbning på lika villkor. Samtidigt som det finns organisatoriska hinder har ändå alla som arbetar på skolan en möjlighet att agera när en situation uppstår.

Skolkuratorerna ger exempel på hur matpersonal, lokalvårdare och vaktmästare engagerar sig i elevernas välbefinnande, genom att till exempel anpassa matsalsmiljön eller låta en elev hjälpa till med någon uppgift som eleven tycker är rolig. Detta visar att personalen på skolan trots organisatoriska hinder ändå hittar strategier för att involvera alla, även om det inte gäller just arbetet med mobbning. Skolkuratorerna upplever att vuxna på skolan agerar om det uppstår en situation som behöver hanteras. Däremot agerar yrkesgrupperna på olika sätt. På frågan om även övrig personal agerar när någonting sker svarar skolkurator 2 på följande vis:

Ja, nej. Där vågar jag knappt uttala mig. Asså jag är inte alls väl insatt i vad dom så. Men, eh, jag skulle kunna tänka mig om jag själv hade arbetat som städerska eller nånting. Att det är inte min uppgift, att ta den diskussionen. På min arbetsbeskrivning står det så här och så här och det är inte konstigt. Egentligen inte. Men samtidigt hoppas man ju som så här medmänniska. Att man faktiskt ryter ifrån. För det handlar ju nånstans om civillikage också, vilket samhälle vi vill ha.

(Skolkurator 2)

Skolkurator 2 poängterar att detta endast är vad hen själv tror, men det är ett intressant resonemang som kan kopplas till de organisatoriska hinder som beskrevs ovan. Yrkesgrupperna på skolan har olika riktlinjer att förhålla sig till och har skilda arbetsuppgifter. Det kan vara svårt att dra gränsen för vad som kan förväntas av olika yrkesgrupper, utöver deras arbetsbeskrivningar. Lipsky (2010) menar att det kan finnas skilda krav som är svåra att förena. Ett agerande kan utifrån ett perspektiv vara rimligt, men inte utifrån ett annat perspektiv (Lipsky 2010). Det kan anses rimligt att lokalvårdare som har i arbetsuppgift att städa inte ska behöva hantera ett bråk som uppstår. Samtidigt kan det anses rimligt att alla vuxna oavsett yrke ingriper när det behövs.

Vidare beskriver skolkuratorerna att övrig personal reagerar men att de ber någon annan vuxen att hantera situationen. Skolkurator 3 uttrycker det på följande vis:

Men dom [matpersonal] backar ju också lite i det. Asså när dom är i matsalen eleverna så har vi ju pedagoger som äter och jag också ibland och rektorer också. Och då, händer det någonting, uppstår det en situation i matsalen så kommer liksom dom till oss och bara så här, du nu är där problem där som du nog får titta på. Och så går man själv dit liksom. Så dom håller ju lite så, den distansen liksom

(skolkurator 3)

Detta visar att övrig personal agerar, även om de inte själva försöker lösa situationen. Övrig personal involveras även i andra sammanhang på olika sätt i skolans arbete för att skapa ett bättre skolklimat. Det kan därmed finnas en möjlighet att även involvera övrig personal även i arbetet med mobbning. Det kanske inte är möjligt att alla yrkesgrupper ska kunna delta på precis samma sätt gällande arbetet med mobbning, men det finns ändå möjligheter att mer eller mindre involvera all personal som arbetar på skolan.

7 Avslutande diskussion

I detta avslutande avsnitt kommer jag att sammanfatta undersökningens resultat relaterat till undersökningens syfte och frågeställningar. Därefter kommer jag att motivera undersökningens betydelse för befintlig forskning samt presentera förslag på vidare forskning.

Syftet med denna uppsats har varit att öka kunskapen om hur skolkuratorer beskriver skolans arbete med mobbning, samt vad som kan leda till svårigheter och möjligheter i detta arbete. Resultatet har visat att arbetet med mobbning kan genomföras på olika sätt och att det som kan leda till svårigheter även kan leda till möjligheter. Den första frågeställningen berörde hur arbetet med mobbning genomförs på skolorna som kuratorerna arbetar på. Resultatet visade att skolor bland annat utför arbetet med mobbning utifrån rutiner, men att enskildas bedömningar kan påverka hur arbetet utförs i praktiken. Vid varje situation som uppstår görs en bedömning huruvida det är en kränkande behandling eller inte och det görs även en bedömning av allvarlighetsgraden. Beroende på vilken bedömning som görs hanteras situationen på olika sätt. Vidare kan arbetet med mobbning även genomföras på ett mer övergripande och generellt sätt, genom att till exempel försöka skapa en god arbetsmiljö. Skolor kan alltså genomföra arbetet på olika sätt, trots att det finns lagar och riktlinjer som ställer samma krav på skolorna. En anledning till detta är att skolorna genom de som arbetar där kan forma arbetet utifrån egna bedömningar och förutsättningar. En gemensam metod som används på alla skolorna är samtal. Samtal kan ske både i det förebyggande och åtgärdande arbetet, bland annat genom att prata med berörda elever och föräldrar. Slutligen kan arbetet med mobbning även ske indirekt genom kontinuerligt värdegrundsarbete.

Den andra frågeställningen handlade om vad som kan leda till svårigheter i arbetet med mobbning och den tredje frågeställningen syftade till att även besvara vad som kan leda till möjligheter i arbetet med mobbning. Frågeställning två och tre har varit sammanvävda genom hela uppsatsen, eftersom de på många sätt är kopplade till varandra. Det som kan leda till svårigheter kan nämligen även leda till möjligheter och tvärtom. För det första kan ledningens agerande leda till både och, beroende på om det är en ledning som är öppen för att testa nya idéer och lyssna på personalen, eller om det är en ledning som fattar beslut som går emot personalens tankar och viljor. För det andra är tid en resurs som har stor betydelse. Tid behövs bland annat till att skapa relationer men även för att hinna med alla arbetsuppgifter som ska utföras. Om det finns tid leder det till möjligheter men om det inte finns tid leder det istället

till svårigheter. För det tredje kan det vara en svårighet att uppmärksamma alla händelser som sker men om elever involveras i arbetet med mobbning kan mer upptäckas och fler möjligheter kan uppstå. För det fjärde har skolans personal olika ledning och därmed olika förutsättningar till att involveras i arbetet med mobbning. Om all personal inte har samma förutsättningar kan det leda till svårigheter men om all personal ändå kan involveras på något sätt kan det leda till möjligheter. Slutligen kan det konstateras att det finns organisatoriska ramar som påverkar skolors arbete med mobbning men det finns också ett handlingsutrymme för de som arbetar på skolan att kunna påverka skolans arbete med mobbning.

Resultaten i undersökningen är viktiga eftersom de är baserade på skolkuratorers beskrivningar av arbetet med mobbning. I tidigare forskning har framförallt lärare och elevers perspektiv undersökts. I socialt arbete är det viktigt att skapa en helhetsbild av en situation och därför anser jag att allas perspektiv måste undersökas. Genom att skolkuratorerna beskriver vad som kan leda till svårigheter och möjligheter i arbetet med mobbning kan ett förbättrat arbete utvecklas, där förutsättningar för möjligheter skapas istället för att hamna i situationer som kan leda till svårigheter.

Valet av teorier och metod innebär att en del aspekter inte lyfts i undersökningen. Det hade varit intressant att även använda en kvantitativ ansats för att genom till exempel enkäter kunna undersöka fleras perspektiv och jämföra svaren med varandra, för att se om de överensstämmer eller inte. Till exempel hade det varit intressant att jämföra elever och skolkuratorers uppfattningar. Uppsatsen har framförallt fokuserat på organisatoriska förutsättningar men resultatet hade även kunnat analyseras utifrån någon psykologisk teori för att se hur känslor och tankar påverkar arbetet med mobbning. Det finns ett fortsatt behov av forskning om mobbning och jag anser att vidare forskning behöver fokusera på faktorer utanför skolan som kan påverka skolans arbete med mobbning. Till exempel hur samhällets normer och politisk styrning inverkar på skolornas arbete.

8 Referenslista

Ahrne, Göran & Peter Svensson (2015) Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I: Göran Ahrne & Peter Svensson (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber

Blomberg, Staffan & Anna Dunér (2015) Biståndshandläggarens yrkesroll och handlingsutrymme inom äldreomsorgen. I: Staffan Johansson, Peter Dellgran & Staffan Höjer (red.) *Människobehandlande organisationer. Villkor för ledning, styrning och professionellt välfärdsarbete*. Stockholm: Natur & Kultur

Bryman, Alan (2020) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber

Chen, Li-Ming & Ji-Kang Chen (2018) Implementation and perceived effectiveness of anti-bullying strategies among teachers in Taiwan. *Educational Psychology*, 38 (9): 1185-1200

Eriksson, Björn (2001) Mobbing: en sociologisk diskussion. *Sociologisk Forskning*, 38 (2): 8-43

Eriksson-Zetterquist, Ulla & Göran Ahrne (2015) Intervjuer. I: Göran Ahrne & Peter Svensson (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber

Ertesvåg, Sigrun K. & Erling Roland (2015) Professional cultures and rates of bullying. *School Effectiveness and School Improvement*, 26 (2): 195-214

Frånberg, Gun-Marie & Marie Wrethander (2011) *Mobbing – en social konstruktion?* Lund: Studentlitteratur

Gaffney, Hannah, Maria M. Ttofi & David P. Farrington (2021) What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of School Psychology* 85: 37-56

Gregory, Anne, Dewey Cornell, Xitao Fan, Peter Sheras, Tse-Hua Shih & Francis Huang (2010) Authoritative School Discipline: High School Practices Associated With Lower Bullying and Victimization. *Journal of Educational Psychology* 102 (2): 483-496

Hasenfeld, Yehekel (2010a) The Attributes of Human Service Organizations. I: Yehekel Hasenfeld (red.) *Human Services as complex organizations*. Los Angeles: SAGE Publications

Hasenfeld, Yehekel (2010b) Introduction. I: Yehekel Hasenfeld (red.) *Human Services as complex organizations*. Los Angeles: SAGE Publications

Hultin, Hanna, Laura Ferrer-Wreder, Karin Engström, Filip Andersson & Maria Rosaria Galanti (2021) The Importance of Pedagogical and Social School Climate to Bullying: A Cross-Sectional Multilevel Study of 94 Swedish Schools. *The Journal of school health*, 91 (2): 111-124

Johansson, Staffan, Peter Dellgran & Staffan Höjer (2015) Indelning. I: Staffan Johansson, Peter Dellgran & Staffan Höjer (red.) *Människobehandlande organisationer. Villkor för ledning, styrning och professionellt välfärdsarbete*. Stockholm: Natur & Kultur

Karikari, Isaac, James R. Brown, Gifty Dede Ashirifi & James Storms (2020) Bullying Prevention in Schools: The Need for a Multiple Stakeholder Approach. *Advances in Social Work*, 20 (1): 61-81

Kvale, Steinar & Svend Brinkmann (2014) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Larsson, Anna (2010) Mobbning: ett tidsbundet socialt problem? *Socialvetenskaplig tidskrift*, 17 (2): 134-148

Langmann, Elisabet & Carl Anders Säfström (2018) Varför tar våldet aldrig slut och vad kan vi göra åt det? En pedagogik-filosofisk analys av fenomenet mobbning. *Nordic Studies in Education*, 38 (04): 337-351

Li, Yiqiong, Peter Y. Chen, Fu-Li Chen & Ying-Lin Chen (2017) Preventing School Bullying: Investigation of the Link between Anti-Bullying Strategies, Prevention Ownership, Prevention Climate, and Prevention Leadership. *Applied Psychology: An International Review*, 66 (4): 577-598

Lipsky, Michael (2010) *Street-level bureaucracy. Dilemmas of the individual in public services*. New York: Russell Sage Foundation

Morgan, Hani (2012) What Teachers and Schools Can Do to Control the Growing Problem of School Bullying. *The Clearing House*, 85 (5): 174-178

Olweus, Dan (1991) *Mobbning i skolan. Vad vi vet och vad vi kan göra*. Stockholm: Liber

Rennstam, Jens & David Wästerfors (2015) Att analysera kvalitativt material. I: Göran Ahrne & Peter Svensson (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber

Richard, Jacques F., Barry H. Schneider & Pascal Mallet (2011) Revisiting the whole-school approach to bullying: Really looking at the whole school. *School Psychology International*, 33 (3): 263-284

Skolverket (2011) *Vad fungerar? Resultat av utvärdering av metoder mot mobbning*. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2019) *Främja, förebygga, upptäcka och åtgärda. Hur skolan kan arbeta mot diskriminering och kränkande behandling*. Stockholm: Skolverket

Svensson, Kerstin, Eva Johnsson & Leili Laanemets (2008) *Handlingsutrymme. Utmaningar i socialt arbete*. Stockholm: Natur & Kultur

Svensson, Peter (2015) Teorins roll i kvalitativ forskning. I: Göran Ahrne & Peter Svensson (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber

Svensson, Peter & Göran Ahrne (2015) Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I: Göran Ahrne & Peter Svensson (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber

Söderström, Åsa (2013) Mobbning får näring i skolans arbetsmiljö. I: Skolverket, *Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar*. Stockholm: Skolverket

Thornberg, Robert (2020) *Det sociala livet i skolan, Socialpsykologiska perspektiv*. Stockholm: Liber

Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Wang, Cixin, Brandi Berry & Susan M. Swearer (2013) The Critical Role of School Climate in Effective Bullying Prevention. *Theory Into Practice*, 52 (4): 296-302

9 Bilagor

Bilaga 1: Informationsbrev

Förfrågan till dig som skolkurator om deltagande i digital intervjuundersökning

Hej!

Jag är socionomstudent på Lunds Universitet och ska under våren skriva min kandidatuppsats. Syftet med min uppsats är att öka kunskapen om hur skolkuratorer beskriver skolans arbete med mobbning, samt svårigheter och möjligheter i detta arbete.

Därför vill jag gärna genomföra en enskild intervju med dig som skolkurator. På grund av Covid-19 kommer intervjun att genomföras på distans via zoom, eller något annat digitalt mötesrum om det passar dig bättre. Intervjun beräknas att ta cirka 45-60 minuter. Med din tillåtelse kommer intervjun att spelas in, för att sedan transkriberas.

Allt insamlat material kommer att hanteras konfidentiellt och deltagandet är anonymt. Materialet kommer endast att användas för min kandidatuppsats och när uppsatsen är godkänd, kommer materialet att förstöras och raderas. Att delta i undersökningen är frivilligt från början till slut och deltagandet kan när som helst avbrytas.

När uppsatsen är godkänd kommer den att publiceras i Lunds universitets databas. Vid intresse skickar jag gärna den slutgiltiga uppsatsen till dig.

Jag hoppas att jag har väckt ditt intresse och att Du vill och har tid att delta i min undersökning. Vid frågor och medverkan, vänligen kontakta mig.

Med vänliga hälsningar

Hanna Håkansson

Email: xxx@student.lu.se

Telefonnummer: xxxx- xx xx xx

Bilaga 2: Samtyckesblankett

Informerat samtycke till medverkan i digital intervjuundersökning med syfte att öka kunskapen om hur skolkuratorer beskriver skolans arbete med mobbning, samt svårigheter och möjligheter i detta arbete.

Jag har informerats om undersökningens syfte och frågeställningar. Jag har fått information om hur materialet samlas in, bearbetas och hanteras. Jag har även informerats om att mitt deltagande är anonymt och frivilligt, samt att jag kan avbryta min medverkan, när jag vill och utan att ange orsak. Vidare har jag blivit informerad om att uppsatsen kommer att publiceras på Lunds universitets publikationsdatabas och därmed vara tillgänglig för allmänheten att läsa. Jag samtycker härmed till att medverka i denna intervjuundersökning.

Ort och datum

Namn

Bilaga 3: Intervjuguide

Inledning

- Presentation av mig och undersökningens syfte och frågeställningar
- Genomgång av intervjuens upplägg
- Information om de forskningsetiska principerna
- Inhämta samtycke till deltagande i studien och inspelning av intervjun
- Eventuella frågor från intervjupersonen

Bakgrundsfrågor

- När tog du din socionomexamen?
- Hur länge har du arbetat som skolkurator?
- Hur länge har du arbetat på den här skolan?

Inledande frågor

- Definition av mobbning
- Vad är mobbning enligt dig?
- Hur ser utbredningen av mobbning ut på skolan?
- Vilka olika typer av mobbning förekommer?

Tema: Arbetet med mobbning

Hur skulle du beskriva att skolans arbete med mobbning genomförs?

- Metoder/strategier/insatser i arbetets olika delar och på olika nivåer
- Ansvarsfördelning och samarbete
- Skolklimatet
- Arbetsförhållanden och anpassningar

Något du vill tillägga gällande arbetet med mobbning?

Tema: Svårigheter

Vilka svårigheter upplever du i skolans arbete med mobbning?

- Hinder och utmaningar
- Praktiska och känslomässiga svårigheter
- Resurser

- Relationer och involvering

Något du vill tillägga gällande svårigheter?

Tema: Möjligheter

Vilka möjligheter upplever du i skolans arbete med mobbning?

- Det som fungerar bra
- Praktiska och känslomässiga möjligheter
- Resurser
- Relationer och involvering

Något du vill tillägga om möjligheter?

Avslutande frågor

- Varför tror du att mobbning fortfarande sker?
- Vilka yttre faktorer påverkar skolans arbete med mobbning?
- Finns det något du vill tillägga som jag inte har frågat om?

Avrundning

- Eventuella frågor från intervjupersonen.
- Påminna om hur intervjun kommer att användas
- Fråga om intervjuperson vill ha uppsatsen skickad till sig
- Tacka för medverkan!