

# Att upprätthålla en gemenskap i skolan

Paul Horton

Enligt skollagen (2010:800, kap. 2) ska grundskolan 'främja allsidiga kontakter och social gemenskap och ge god grund för ett aktivt deltagande i samhällslivet.' Skolan ska med andra ord bidra till att elever blir en del av en god gemenskap. Men det kan upplevs som svårt för skolpersonal att hantera elevers sociala relationer eftersom de ofta inte är närvarande när något negativt händer, och även när de är närvarande kan det vara svårt att veta om det som sagts eller gjorts var negativt menat eller 'bara på skoj'. I detta ULF-projekt tog vi utgångspunkt i en hela-skolan-ansats med syftet att utveckla medvetenheten hos lärare och elever kring dessa frågor och öka vuxennärvaron på platser i skolan som både forskningen och eleverna själva pekat ut som särskilt socialt riskabla.

Enligt lärarlaget som deltog i ULF-projektet som beskrivs i denna artikel var "skojretande" och "skojmobbing" ett problem som ansågs vara svårt att komma till rätta med. Syftet med detta ULF-projekt var att förbättra elevers sociala gemenskap i skolan genom att minska förekomsten av skojretande och skojmobbing på en fristående grundskola med elever i årskurs 6-9. Projektet var uppdelat i två delar - (1) nolltolerans mot skojretande och skojmobbing och (2) ökad vuxennärvaro - med en grupp lärare som ansvariga för respektive del (nolltoleransgruppen respektive vuxennärvarogruppen). Projektet pågick mellan 2021 och 2022 som ett samarbete mellan Linköpings universitet och Thea privata grundskola. I projektet har följande lärare deltagit: Lina Almgren, Magnus Andersson, Marcus Blomfeldt, Jasenka Cvetojevic, Josefine Ehrnholm, Christina Koberstein Holgersson och Anders Noebe.

## Nolltolerans mot skojretande och skojmobbing

Enligt Diskrimineringslagen (2008:567) och Skollagen (2010:800) har skolpersonal en skyldighet att hantera och rapportera trakasserier och kränkande behandling när det sker. Mobbning nämns inte explicit i lagarna men i dagligt tal används begreppet när trakasserier eller kränkningar upprepas (Skolverket, 2019). Forskning visar att lärare bara känner till en mindre del av all mobbing som sker i skolor (Migliaccio et al., 2017) samt att lärare är mindre benägna att uppfatta verbala och relationella interaktioner som mobbing (Mazzone et al., 2021). Forskning visar också att elever vill undvika att bli positionerade som "offer" (Bjereld, 2016; Strindberg et al., 2020) och att det finns sociala förväntningar, särskilt på pojkar, att vara tuffa, tåliga och att kunna ta emot potentiella kränkningar och trakasserier som "skojretande" (Zimmerman, 2019, s. 20).

Resultaten från Skolinspektionens SKOLenkäten våren 2020 visade att mer än en tredjedel ( $\approx 35\%$ ) av de svarande eleverna i årskurs 9 på skolan inte höll med om att deras skola arbetade aktivt med att förhindra kränkande behandling. En nästan lika stor andel ( $\approx 29\%$ ) av eleverna i årskurs 9 svarade att de inte var nöjda med hur vuxna på skolan reagerade om de fick reda på att en elev blivit kränkt (Skolinspektionen, 2020). För att förbättra elevers sociala gemenskap i skolan och för att minska förekomsten av skojretande och skojmobbing på skolan tog projektet därför en hela-skolan ansats med fokus på både personal och elever. En hela-skolan-ansats innebär, "att all personal och alla elever är medvetna om hur man agerar vid kränkningar och mobbing, att alla är delaktiga och att arbetssättet är förankrat" (Skolverket, 2011, s. 13). Forskning har visat betydelsen av en sådan ansats i antimobbingsarbete (Skolverket, 2022a; Söderström, 2013; Thornberg, 2020).

Projektet började med att engagera skolpersonal eftersom "det är viktigt att alla lärare och annan skolpersonal är involverade i det främjande och förebyggande arbetet" (Skolverket, 2022a, s. 35). Under flera möten diskuterades relationen mellan så kallat skojretande och skojmobbing och begreppen diskriminering, kränkande behandling, och mobbing. Även skolpersonalens skyldigheter i förhållande till skolans plan mot kränkande behandling, Skollagen och Diskrimineringslagen diskuterades. Mot slutet av projektet presenterades olika scenarier som personalen fick diskutera och resonera kring i mindre grupper. I dessa diskussioner betonade deltagarna vikten av att inte ignorera det som hänt, att markera att det inte är okej, att stanna kvar och se till att det upphör, samt att bygga långsiktiga relationer med eleverna. Även om diskussionerna antydde en medvetenhet bland personalen om hur de bör agera vid kränkningar och mobbing lyfte de också betydelsen av kontextuella faktorer som uppfattades vara begränsande för skolpersonalens möjlighet eller vilja att ingripa. Grupperna betonade till exempel betydelsen av tid och plats, att saker kan hända snabbt, att de inte alltid har tid eller möjlighet att hantera situationen där och då och att saker kan hända i förbifarten när elever är på väg mellan olika platser. Som en grupp förklarade kan det vara svårt att bedöma situationer när "det känns som att eleverna springer till något, eller springer från något och att det är något lurigt i görningen när det sker".

Som en del av hela-skolan-ansatsen fokuserade nolltoleransgruppen också på eleverna genom att göra dem delaktiga i formulerandet av skolans trivsel- och trygghetsregler. Enligt grundskolans läroplan (Lgr 22) ska lärare "tillsammans med eleverna utveckla regler för arbetet och samvaron i den egna gruppen" (Skolverket, 2022b, s. 12). Dessutom har forskning visat vikten av att regler är uttalade och synliga så att eleverna kan reflektera över dem på ett medvetet sätt (Thornberg, 2007). Eleverna fick därför möjlighet att individuellt formulera regler med egna ord som sedan diskuterades av elevrådet och av skolledningen. Ett gemensamt dokument skapades av nolltoleransgruppen och togs sedan upp i respektive klass för återkoppling. Under fyra kortare lektioner gavs eleverna i årkurs 6-9 även utrymme att tillsammans med sina mentorer diskutera skolans plan mot kränkande behandling inklusive begreppen kränkande behandling, trakasserier och mobbing. Detta gjordes för att ge eleverna utrymme att diskutera och reflektera över hur skojretande och skojmobbing kan påverka den som är utsatt på ett negativt sätt. Lektionerna medverkade till att öka elevernas medvetenhet om konsekvenserna av skojretande och skojmobbing. I en efterföljande utvärdering svarade de medverkande mentorerna att de över lag var nöjda med lektionerna. De uppfattade att eleverna deltog på ett meningsfullt sätt och att de upplevde lektionerna som positiva.

## Ökad vuxennärvaro

Forskning visar att skolmobbing ofta sker i utrymmen såsom korridorer, omklädningsrum, toaletter och på andra platser där det råder brist på tillsyn och vuxennärvaro (Migliaccio et al., 2017). Forskning visar också att elever vill ha mer engagerade vuxna som är bland eleverna utanför lektionstid (Söderström, 2013) och att vuxnas närvaro kan ha en positiv inverkan på relationerna mellan elever (Zimmerman, 2019). Skolans trygghetsenkät från våren 2020 visade att en del elever kände sig otrygga i korridorerna och på toaletterna. Ingen trygghetsvandring genomfördes i samband med enkäten så mer specifikt kunskap saknades om vilka områden och vilka tider som eleverna avsåg. I syfte att synliggöra de platser som av eleverna uppfattades som otrygga skapade därför vuxennärvarogruppen trygghetskartor där eleverna mer specifikt kunde markera var de kände sig otrygga och varför (Astor et al., 2004; Astor et al., 2005). Kartorna fylldes i av alla elever och visade att eleverna kände sig otrygga bland annat på toaletterna, i vissa korridorer, och i gemensamma uppehållsrum. Upplevelsen av otrygghet uppkom särskilt på vissa tider när det fanns många andra elever, och/eller äldre elever, i eller utanför dessa platser.

Som ett sätt att öka vuxennärvaro i korridorer och i gemensamma utrymmen skapades ett schema utifrån personalens önskemål om dubbelbemanning. Schemat gjordes tillgängligt för de i personalen som hade tid över i sina tjänster. Därefter organiserades ett rastvårdsystem med särskilt fokus på de områden vilka av eleverna uppmärksammats som otrygga. En utvärdering av

rastvårdssystemet gjordes sedan med personalen där de i mindre grupper fick svara skriftligt på frågor om deras närvaro under raster, inklusive om de tyckte det var viktigt att vara ute i skolmiljön, vad de tyckte de gjorde bra när de var där ute, och vad de kunde ha gjort bättre eller annorlunda. Svaren visade att ökad vuxennärvaro uppfattades som positivt, inte bara för att se till att trivselsreglerna följs, eller för att fånga upp händelser och skapa trygghet, utan även för möjligheten att träffa elever från andra klasser, att lära känna eleverna på ett djupare plan, och att därmed skapa förutsättningar för förbättrade lärare-elev-relationer. Resultaten är betydelsefulla eftersom flera studier visat att positiva lärare-elev-relationer i sin tur kan bidra till förbättrade elev-elev-relationer (Thornberg, 2020).

Även om personalen var positivt inställda till rastvårdssystemet fanns det också en tydlig frustration kring den fysiska miljön som av flera ansågs vara hindrande för möjligheten till en ökad vuxennärvaro. Som en grupp skrev: *”Det saknas ytor att kunna vara på. Större ytor ger ökad trygghet då det inte behöver vara så trångt”*. Det fanns också en känsla av stress hos personalen på grund av den upplevda tidsbristen och andra prioriteringar. Som en lärare uttryckte det: *”ofta känner jag en stress av att behöva göra andra saker (planera, rätta, svara på mejl)”*. Flera grupper underströk också att elever i årskurs 6-9 ofta har långa håltimmar med lite, eller inget, att göra. En grupp kopplade detta till den fysiska miljön: *”Det måste finnas personal, ytor och saker för eleverna att göra på rasterna. Nu har eleverna inget att göra på rasterna förutom att titta på sina mobiler”*.

## Avslutande reflektioner

Eftersom projektet bara pågick under ett år, och eftersom ingen ny elevenkät genomfördes under denna period, är det inte möjligt att säga om förekomsten av skojretande och skojmobbing minskade eller inte. Projektet bör emellertid förstås som ett första steg i ett mer långvarigt förebyggande arbete. För att minska förekomsten av skojretande och skojmobbing behöver både personal och elever veta vad som gäller. Vuxna behöver också vara närvarande för att kunna känna till när något händer som inte är ”bara på skoj”. Mobbing sker ofta i utrymmen utan vuxennärvaro och det är därför viktigt att det finns närvarande skolpersonal som kan umgås med elever även utanför klassrummet. Men som också påpekats av lärare i tidigare studier, kan den fysiska miljöns utformning, liksom brist på tid, utgöra strukturella och organisatoriska hinder för ett väl fungerande antimobbingsarbete (Horton et al., 2020). Tid behövs för att personal ska kunna arbeta förebyggande. Sammanfattningsvis har det genomförda projektet bidragit till att öka skolpersonals och elevers medvetenhet om hur det är möjligt att arbeta med att förbättra det sociala klimatet i skolan. Projektet har också skapat utrymme för ett lärarlag att praktiskt arbeta med ett förebyggande, platsfokuserat antimobbingsarbete. Då ingen utvärdering av rastvårdssystemet gjordes med eleverna ser vi vikten av att veta mer om hur eleverna förstått det arbete som har pågått under projektet och vad elever ser som betydelsefullt för ett fortsatt välfungerande antimobbingsarbete.

## Referenser

1. Astor, R. A., Benbenishty, R., & Meyer, H. A. (2004). Monitoring and mapping student victimization in schools. *Theory Into Practice*, 43(1), 39-49.
2. Astor, R. A., Meyer, H. A., Benbenishty, R., Marachi, R., & Rosemond, M. (2005). School safety interventions: Best practices and programs. *Children & Schools*, 27(1), 17-32.
3. Bjereld, Y. (2016). The challenging process of disclosing bullying victimization: A grounded theory study from the victim's point of view. *Journal of Health Psychology*, 23(8), 1110-1118.
4. Diskrimineringslagen (2008:567). Tillgänglig via: [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/diskrimineringslag-2008567\\_sfs-2008-567](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/diskrimineringslag-2008567_sfs-2008-567)
5. Horton, P., Forsberg, C., & Thornberg, R. (2020). “It’s hard to be everywhere”: Teachers’ perspectives on spatiality, school design and school bullying. *International Journal of Emotional Education*, 12(2), 41-55.

6. Mazzone, A., Kollerová, L., & O'Higgins Norman, J. (2021). Teachers' attitudes toward bullying: What do we know, and where do we go from here? I P.K. Smith & J. O'Higgins Norman (Red.) The Wiley-Blackwell handbook of Bullying (s. 139-157). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
7. Migliaccio, T., Raskauskas, J., & Schmittlein, M. (2017). Mapping the landscapes of bullying. *Learning Environments Research*, 20, 365-382.
8. Skolinspektionen (2020). Resultat Skolenkäten 2020. Stockholm: Skolinspektionen. Tillgängligt via: <https://www.skolinspektionen.se/ beslut-rapporter-statistik/statistik/statistik-fran-skolenkaten/resultat-skolenkaten-2022/>
9. Skollagen (2010:800). Tillgänglig via: [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)
10. Skolverket (2011). Utvärdering av metoder mot mobbning. Stockholm: Skolverket.
11. Skolverket (2019). Kränkande behandling, mobbning och diskriminering. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig via: <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/krankande-behandling-mobbning-och-diskriminering>
12. Skolverket (2022a). Skapa trygghet för lärande: Om skolans arbete mot mobbning, trakasserier och kränkande behandling. Stockholm: Skolverket.
13. Skolverket (2022b). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Lgr22. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig via: <https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2022/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet---lgr22>
14. Strindberg, J., Horton, P., & Thornberg, R. (2020). The fear of being singled out: pupils' perspectives on victimization and bystanding in bullying situations. *British Journal of Sociology of Education*, 41(7), 942-957.
15. Söderström, Å. (2013). Mobbning får näring i skolans arbetsmiljö. I Skolverket (2013). *Kränkningar i skolan - analyser av problem och lösningar* (s. 172-190). Stockholm: Skolverket.
16. Thornberg, R. (2007). Inkonsekvenser i vardagsmönstret av skolregler: En pedagogisk och demokratisk utmaning. *Utbildning & Demokrati*, 16(3), 73-94.
17. Thornberg, R. (2020). *Det sociala livet i skolan: Socialpsykologiska perspektiv*. 3 upplagan. Stockholm: Liber.
18. Zimmerman, F. (2019). Hur kan lärare motverka en antipluggkultur bland pojkar? *Paideia*, 17, 15-24.